

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

Coordinación de Pedagogía

*Eticidad y Docencia en la Facultad de Contaduría y Administración  
de la UNAM: Estudio de Caso*

**T E S I S**

Que para obtener el grado en la

**MAESTRÍA DE ENSEÑANZA SUPERIOR**

Presenta

**ILIA DELGADO EISSA**

**Asesor Mtro. Ignacio Ramos Beltrán**

**Ciudad Universitaria, 2007.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## *Agradecimientos*

*Todo mi cariño, respeto y admiración a mis padres quienes al ser un constante ejemplo de eticidad me han dejado valores como: respeto, honestidad, tenacidad, dedicación, empeño y compromiso.*

*Mami, tu invaluable y desinteresado apoyo moral me ha permitido afrontar situaciones difíciles de las cuales hemos sabido salir adelante. ¡Gracias por estar siempre conmigo y por ser quién eres!*

*Papá, sin importar tu edad ni cansancio, esas fuerzas y deseos de estar siempre escribiendo, estudiando y preparándote -recuerdos que tengo desde pequeña- me los has heredado. ¡Gracias por dejarme la inquietud por el estudio!*

*Yunuen, mi hermana, quien a pesar de la distancia está cerca de mí en cualquier momento.*

*Rolando, tu gran corazón y apoyo incondicional me ayudan aprender, día a día, lo que es la verdadera amistad.*

*Edith, tus invaluable consejos me enseñan a reconocer que la vida no es tan difícil como a veces la veo.*

*Ignacio Ramos, al aceptar, apoyar y dirigir, pacientemente, este proyecto me diste la oportunidad de ver y estudiar la realidad de otra manera.*

*Maestra Patricia Meraz, por su tiempo, orientaciones y sobre todo por enseñarme a reconocer el valor del esfuerzo... ¡Muchas Gracias!*

*A todas aquellas personas que con su amable y desinteresada participación hicieron posible la culminación de este trabajo, mi más sincera gratitud.*

*Finalmente, sólo me resta decir: “Gracias a la vida...”*

# ÍNDICE

Agradecimientos	2
Introducción	5
I. Los valores	20
1. Definición de los valores	20
2. Naturaleza de los valores	23
3. Dimensión de los valores	31
4. Comentarios finales	37
II. La educación superior en el contexto actual	40
1. La educación en el contexto internacional	41
2. La educación dentro del contexto nacional	47
3. La educación como una praxis social	50
A. Educación y eticidad	56
4. Reflexiones finales	59
III. La educación: ¿práctica axiológica? (Valores-Educación-Valores)	62
1. Investigaciones realizadas en el ámbito de la educación y los valores	65
2. La relación educación-valores-educación	67
3. Docencia universitaria y eticidad	83
4. Comentarios finales	88
IV. Contextualización de la docencia y eticidad universitaria	91
1. Referencia contextual	91
A. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	92
B. Facultad de Contaduría y Administración (FCA)	98
2. Perfil profesional de las licenciaturas de FCA	103
3. Observaciones finales	105
V. Metodología de la investigación	107
1. Contexto institucional	121
2. Selección de los individuos	151
A. Perfil de los entrevistados	154
3. Entrevista aplicada a los docentes de FCA	155
A. Relación objetivos de investigación-preguntas de la entrevista	156
B. Justificación teórica de las preguntas de la entrevista	158

VI. Análisis de los datos	166
1. Triangulación y validez de la información	173
2. Análisis y resultados	177
A. Valores	178
B. Praxis social	192
C. Eticidad	206
D. Política educativa	214
3. Reflexiones finales	217
VI. Conclusiones y consideraciones generales	223
A. Propuestas	238
VIII. ANEXOS	243
IX. BIBLIOGRAFÍA	282

## **INTRODUCCIÓN**

*El hombre es un ser dado, tiene que "hacer" su propio ser, producirlo y formarlo a través de la educación.  
(Juliana González)*

La educación superior, como proceso eminentemente formativo, tiene la responsabilidad de ayudar al desarrollo intelectual y moral del educando, de quien se demanda su acción para construir o reconstruir la cultura. La escuela, es el ámbito donde las personas adquieren la preparación que les permite incorporarse al mundo laboral, por tanto, es un espacio en donde es posible organizar un proceso deliberado y sistemático orientado a que el educando adquiera las competencias que han de permitirle transformar su mundo cultural y dar sentido a la historia (Yurén:1995).

Ante las nuevas exigencias mundiales, consideramos prioritario abordar la eticidad dentro del nivel superior porque éste tiene como función primordial la formación de un tipo hombre y de una sociedad determinada, entonces, su misión implícita es la reproducción de lo axiológico; la escuela es el espacio idóneo para analizar, criticar, reflexionar y transmitir aquellos valores que ayuden al desarrollo del hombre como un ser humano y profesional, que lo dignifiquen; es decir, los valores representan una manera de abstraer el mundo, de interpretarlo, de asumirlo, por tanto, entender su dinámica nos pone en la posibilidad de educar desde la eticidad.

El hombre siempre valora, aprecia lo que es importante o necesario para él; esta acción de valorar guía su forma de ser y de actuar porque cualquier valor implica movimiento, motiva su vida; esta situación, convierte a los valores en una realidad por lo que dejan de ser algo abstracto o teórico, puesto que -a través de ellos- cada individuo busca su realización o autorrealización. Cualquier hombre aplica valores de manera cotidiana, se esfuerza porque su realización le ayude o lo lleve a dignificarse como ser humano; en otras palabras, este esfuerzo lo conviertan en un sujeto de eticidad.

Los valores, como bien lo indica Yurén (2001), son cualidades objetivas que responden a las necesidades radicales<sup>1</sup> de cada sujeto por lo que están en relación directa con las preferencias de éste en una situación dada. Por lo cual, al igual que las creencias, van implícitos en los fines de cada acción que realizamos; son manifestaciones de las formas de eticidad que imperan en la sociedad en momentos determinados.

Lo mencionado, nos lleva a plantear la importancia entre eticidad, educación y docencia. La *eticidad* si bien se relaciona con la ética, en sentido filosófico como disciplina, en realidad, consiste en la preocupación de cualquier persona por realizar actos dignos; es decir, en ella radica el esfuerzo por aplicar valores. La *educación*, como anota Puig (1996), es un proceso de construcción de la personalidad; es la tarea encaminada a formar la identidad de cada humano a partir de las circunstancias en las que se encuentra diariamente; este proceso de formación está condicionado por el tipo de eticidad de quien está a cargo de éste: el profesor. La *docencia* -actividad dedicada a la formación de individuos- se lleva a cabo, como menciona Yurén (2001), mediante un conjunto organizado de actividades ancladas en una institución educativa cuya orientación radica en preparar las condiciones que han de favorecer, desde afuera del sujeto, la transformación de éste con la intención de que los cambios producidos se traduzcan en formas de acción y de interacción que se consideran socialmente útiles y/o deseables.

Considerar la docencia como una actividad educativa encargada de la formación implica pensarla como un proceso que se da por y para los individuos, por lo tanto, se realiza conforme a valores para lograr ciertos fines (Yurén: 2001), en consecuencia, los encargados directos de cumplir con ello, los profesores, a nuestro juicio, están obligados a analizar cómo realizan y apoyan tal formación.

---

<sup>1</sup> Este tipo de necesidades dicen y hacen referencia a cualidades, son de tipo social. Cfr. Heller (Yurén: 1995).

Lo anterior, ha llevado a organismos como la UNESCO a señalar que si bien en la universidad se imparte una formación profesional muy concreta y de calidad que responde a las necesidades de la sociedad y la economía (además de contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad proporcionando perspectivas críticas y objetivas) ésta ha de estructurarse a través de cuatro aprendizajes fundamentales en el transcurso de la vida de una persona: *aprender a conocer* (adquirir los instrumentos de la comprensión; placer de comprender, conocer, descubrir; ejercitar la atención, la memoria, el pensamiento), *aprender a hacer* (poder influir sobre el propio entorno mediante la adquisición de competencias específicas; preparar para participar en la fabricación de algo; desarrollo de cualidades que permitan la comunicación y el trabajo con los demás, ayuden a afrontar y solucionar conflictos), *aprender a vivir juntos* (participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; diálogo e intercambio de argumentos) y *aprender a ser* (proceso que recoge los tres anteriores, pues, dota al individuo de un pensamiento autónomo y crítico que permiten elaborar un juicio propio para decidir por sí mismo qué hacer ante diferentes circunstancias de la vida; autonomía, libertad (de pensamiento, de juicios, de sentimientos, de imaginación), espíritu de iniciativa para el despliegue completo del hombre, que alcance la plenitud y sea artífice de su destino (Delors: 1997).

Este contexto, es el que nos llevó a cuestionar la eticidad y docencia en la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la UNAM. La selección de esta institución se debió a que -además de ser una de las Facultades con mayor número de población estudiantil y académica- imparte tres carreras enfocadas hacia las áreas financiero-administrativas (contaduría, administración e informática). Por otro lado, al tener algún tiempo laborando en ella como docente, hemos observado situaciones peculiares e interesantes que nos preocuparon personal y académicamente lo cual nos avocó hacia esta investigación. La formación de estas profesiones se inserta, principalmente, en el campo empresarial con la intención de responder a las actuales necesidades sociales tanto en el nivel nacional como internacional.

Comprender la relación eticidad-docencia en esta Facultad, siguiendo las ideas de Yurén (2001), obliga identificar los principales elementos de un sistema de formación: las personas que están en formación y quienes son las encargadas de esa formación (profesores, personal administrativo de la institución), los recursos empleados, las condiciones económico-político-jurídicas que condicionan el funcionamiento de la institución así como el ámbito cultural. Según esta autora, un sistema de formación se estructura a partir de tres componentes básicos:

- a) la *relación pedagógica* cuenta con ciertos elementos de normalización como: hábitos acerca de las decisiones de qué hacer para promover aprendizajes (cómo, cuándo, dónde y con qué realizarlos); la tradición pedagógica que la orienta; las posiciones que asumen los docentes en relación con el discurso educativo (derechos y obligaciones legitimados y las tareas que realmente cumplen);
- b) el *marco referencial*: misión de la institución y los criterios axiológicos que le dan sentido a su existencia; leyes y reglamentos que constituyen el marco jurídico y que se vinculan con la intención formativa, y
- c) la *organización institucional*: procedimientos para controlar y evaluar el cumplimiento de las finalidades institucionales; posiciones y papeles que desempeñan en el conjunto del sistema; distribución de derechos y obligaciones entre los actores (Yurén: 2001).

Estos aspectos nos permitirán dar cuerpo al presente estudio cuya finalidad es el análisis de la eticidad en los docentes de FCA, entendida como la forma en que se interpretan y realizan valores dentro de un contexto determinado; su intención es dignificar la vida (Yurén: 2001). Porque, definitivamente, no se puede hablar de educación sin remitirse a los valores y éstos no pueden ofrecerse o transmitirse si no se les siente o se les vive; por esta razón, centramos nuestra atención en el educador, persona que ha de promover la eticidad como finalidad y contenido de la educación o formación de los educandos. Es de vital importancia, comprender que la acción educativa -al realizarse como praxis social- es una actividad consciente, intencionada, creativa y transformadora que tiene lugar dentro de una relación dialéctica (sujeto-objeto; docente-alumno).

Como se puede inferir, la formación es la clave de la educación, esto conlleva a comprenderla como el proceso por el cual un individuo se constituye como tal a partir de sus objetivaciones; también quedan incluidas las cualidades -determinadas por una intencionalidad social y cultural- que la praxis del sujeto imprime en los objetos, en las interacciones, en las regulaciones de estas interacciones, en los saberes y sus materializaciones y en la personalidad misma del sujeto (Yurén: 1995) todo esto se resume en una palabra: valores. Por medio de la socialización, el individuo va asimilando y reconstruyendo valores; a lo largo de su vida emite juicios valorativos con respecto a sus acciones y a las de los demás; es decir, cualquier tipo de acción humana -al estar enmarcada en lo valoral- se desee o no, se acepte o no, va a estar vinculada a la eticidad.

Toda persona, cuando valora toma decisiones en función de criterios totalmente subjetivos los cuales están determinados por los sentimientos y emociones, las circunstancias personales o presiones contextuales. Según Puig (1996), esta valoración consiste en asignar o reconocer atributos, cualidades y beneficios de una cosa; también, es un proceso sociocultural en virtud del cual los valores vigentes -que de una u otra manera orientan y organizan el comportamiento humano- son el producto de un acuerdo tácito o explícito de un determinado grupo social (sistema de valores) dentro de un contexto institucional.

La realidad social está construida por significaciones (producto del conocimiento empírico, científico o no) y valoraciones admitidas por todos; por esto, es necesario considerar la subjetividad de cada persona y de cada grupo social (su experiencia, historia, conocimientos, miedos, preocupaciones, valores, esperanzas, etcétera) puesto que, al ser entidades dinámicas y activas siempre están ofreciendo valores como posibilidades de desarrollo. Considerando lo anterior, podemos asegurar que dentro de la escuela -implícita o explícitamente- se atienden aspectos relacionados con la formación valoral de todos sus miembros; por lo mismo, es importante determinar cuáles son las características básicas que componen la cultura valoral de una

institución para identificar las diversas concepciones y prácticas que se dan dentro de la misma.

La calidad de la educación depende, entre otros aspectos, de la capacidad de quienes educan: los maestros. Frente a la clase, el maestro encarna una actitud y una intención. La primera, está representada por la actividad didáctica (manera en que el profesor utiliza los medios a su disposición para que el aprendizaje resulte de forma adecuada a la idiosincrasia de los alumnos). La segunda, está constituida por dos elementos: ideología y espíritu crítico (Santoyo S.: 1988). Durante el proceso educativo, cualquier profesor porta y aporta un conjunto de representaciones, valoraciones, hábitos, juicios y prejuicios todo ello como fruto de su escolarización anterior y, a partir de los cuales, resignifica la formación que ofrece; esto nos encamina a destacar los tipos de representaciones que se dan en él: las que tienen que ver con la misma función de ser docente, las que se relacionan con su propia escala valorativa y la manera en que ésta se articula en lo que para él aparece como su vocación o decisión para dedicarse a esta actividad.

La función educativa de un docente es contribuir en el desarrollo integral de sus alumnos; esta situación, según nuestra postura: a) lo obliga a ser consciente de todo aquello que dice y hace -dentro y fuera del aula- pues, esto tiene impacto en sus alumnos (influye en sus formas de ser, pensar y actuar); b) lo compromete a ofrecer valores como posibilidades de desarrollo con la finalidad de asegurar una formación más sólida donde los aprendizajes -como actos significativos- permitan al estudiante participar de manera activa en su propia formación.

Lo anterior, obliga a dejar de pensar en el profesor como un trabajador más que cumple con las funciones establecidas en un reglamento o una legislación; por el contrario, es una persona con ideales, posturas ante la vida, problemas, valores, etcétera los cuales -de manera directa e indirecta- determinan su forma de ser y de realizar su actividad educativa. Esto implica, reconocerlo como un sujeto no invulnerable, pues, al igual que los educandos tiene sentimientos y emociones; es un ser que aprende partiendo de la

realidad y reaprende enseñando; es quien, de forma responsable, asume un compromiso con los estudiantes y con la sociedad. La identidad de cada profesor y, en consecuencia, sus valores<sup>2</sup> se realizan a través de su actividad educativa porque en ella realiza cosas de cierta manera, habla con cierto lenguaje, piensa de cierta forma, tiene gustos y hábitos específicos, etcétera.

Los valores del profesor no sólo deben transmitirse, también han de encarnarse<sup>3</sup> como una instancia de enriquecimiento de la personalidad, algo ante lo que pueda comprometerse, como una vivencia que contribuya a desarrollar sus potencialidades como PERSONA en toda la extensión de la palabra; porque los valores al guiar sus acciones lo llevan a trascender (tener conciencia de sus actos), en consecuencia, revelan su eticidad. Por ello, es necesario que cada docente reconozca su potencial, su capacidad de compromiso y su derecho a ser creativo como aspectos sustanciales de su ser esto le permitirá comprender por qué una educación conforme a valores no está dissociada de la capacidad de pensamiento, de la posibilidad de reflexión, de los afectos ni de los deseos, pues, esto implica no negar su SER.

Como profesores, frecuentemente, nos planteamos con detenimiento el para qué de nuestra tarea educativa; nos preguntamos por el tipo de hombre y sociedad que intentamos construir aquí y ahora. Ser docente no sólo implica adquirir un compromiso social, también obliga a optar por cierto tipo de valores con el propósito de hacer de ellos la piedra angular o el referente de nuestra acción educativa, desprendiéndose una nueva reflexión: qué valores pueden formar parte de esas nuevas subjetividades.

Pensar en los valores como aspectos pedagógicos conlleva, por un lado, poner atención en el papel significativo e importante que adquieren dentro de la formación

---

<sup>2</sup> Dentro de este término se incluyen actitudes, comportamientos, procesos, instituciones; es decir, todo aquello que se objetiva o materializa dentro del espacio escolar. Es conveniente aclarar que, en ocasiones, la valoración del individuo no es la correcta al ir contra lo establecido (normas, leyes), sin embargo, esto no significa que carezca de valores, simplemente, valora de manera diferente; a esta situación se le conoce como contravalores.

<sup>3</sup> Para Delgado Fresán (2001) y López Quintás (1992), los valores se encarnan en realidades concretas y se expresan a través de ellas, por ello es necesario darles cuerpo a partir de su captación abstracta. En otras palabras, los valores los llevamos "tatuados" por eso hay que vivirlos, sentirlos.

integral de los alumnos (no se trata de imponerlos, sino de practicarlos y ejemplificarlos de manera consciente); por el otro, reconocer que a través de los valores se promueven actitudes positivas o negativas en los educandos.

Las reflexiones anteriores más algunas inquietudes nos guiaron para la formulación de nuestras primeras preguntas de investigación: ¿qué tan necesario es que los profesores universitarios de FCA reconozcan cómo algunos de sus valores intervienen, directa e indirectamente, en el proceso enseñanza-aprendizaje?, ¿por qué no se aceptan como elementos forjadores o estimuladores de valores dentro del aula?, ¿cuáles son sus valores, cómo los viven y de qué manera los realizan dentro de su labor cotidiana?, ¿qué tipo de eticidad reflejan y promueven dentro de la institución?, ¿por qué exige valores que ni él mismo lleva a la práctica o que no son congruentes con su forma de pensar y de actuar?, ¿por qué, en ocasiones, establece valores ideales tras los cuales intenta formar a sus alumnos y en otras, ni siquiera se preocupa por los mismo, ya que, según él no le compete?

En el caso de nuestra investigación, desde nuestro punto de vista, el docente universitario que labora en FCA ha adquirido el compromiso de instruir, educar y formar los individuos que el país y el mercado laboral demandan; imposible lograrlo sin que el primero tenga bien claro qué valores determinan los fines de su actividad, sea consciente de que su esfuerzo por realizar cierto tipo de valores (personales, sociales o institucionales) es reflejo de su eticidad. Es por ello, que surge la necesidad de considerar la importancia pedagógica que tiene una investigación sobre eticidad y docencia partiendo de la idea que la educación de una persona comienza por una correcta formación de valores y ésta se complementa dentro de la institución a través de sus profesores.

Es preciso, entender que el maestro es quien, mediante sus acciones, promueve cierto tipo de valores y contravalores dentro de su salón de clase. Institucionalmente, el docente es un elemento formador y forjador de valores, razón por la cual es necesario y conveniente identificar qué valores surgen durante su práctica educativa para así

determinar, a través de la interacción de los sujetos, cómo es su eticidad, pues, con este nuevo conocimiento podrá orientar, fomentar y desarrollar en sus alumnos los valores necesarios para su formación tanto personal como profesional.

Conforme lo mencionado, los valores impregnan, estimulan y mueven las acciones de cada uno de nosotros (se realizan a través de la eticidad), por ello es importante que como docentes -al contribuir en la formación integral (profesional y personal) de nuestros alumnos- seamos conscientes de la importancia y necesidad de los valores, pues, al ser cualidades inseparables del individuo también están inmersos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los valores sólo se pueden plasmar en la realidad cuando se sabe qué son y se aplican; de lo contrario, se pierden y quedan sólo en un nivel discursivo. Es decir, carecería de importancia considerarlos como los principios o ideales rectores bajo los cuales se forma al hombre y se va construyendo una sociedad; porque los valores, únicamente, se pueden concretizar mediante nuestras acciones, pensamientos y palabras lo cual los convierte en realidades concretas.

Lo anterior, nos permite ver la eticidad como "... la unidad dialéctica de la moralidad y la socialización, del particular con la comunidad, de la asunción íntima y personal de normas con las regulaciones y valores que han sido legitimados socialmente, del intelecto con el sentimiento, de la conciencia teórica con la conciencia práctico-moral y práctico-estética." (Yurén: 2001: 104). Por ello, los esfuerzos de dignificación se convierten en los indicadores de la eticidad; además, tienen diversos alcances porque responden a culturas y contextos socioeconómicos y políticos que van desde lo local hasta lo regional lo cual indica que la eticidad es una realización histórica.

Centrar la atención en la eticidad de los docentes, permite ver su práctica como una responsabilidad social que se adquiere tanto con la institución educativa como con la sociedad. Los valores y la eticidad de cada docente tienen mucho que ver con elementos de carácter pedagógico, mismos que nos llevan a los siguientes cuestionamientos: ¿el profesor se da cuenta de que a través de sus acciones transmite

o comparte valores?, ¿en caso de ser consciente de que comunica valores, cómo los fomenta en sus alumnos, qué hace?, ¿cree que su única función es sólo informar (proporcionar o transmitir los contenidos de su especialidad) o acaso considera la posibilidad de contribuir en la formación integral del alumno dando un extra al no desligarse de sus valores y compartirlos conscientemente? de suceder esto último ¿de qué manera piensa que lo logra?, ¿cómo realiza este proceso de formación valoral, sólo de palabra (discursivamente) o existe congruencia entre lo que piensa, dice y en la manera en que actúa?, ¿qué valores predominan más en su práctica docente y por qué?, ¿logra verse como un agente axiológico importante para la educación?

Ante esta situación, es preciso buscar las tendencias y los patrones generales en contextos concretos de la docencia a través de los comportamientos sociales, los modos de pensar y los aspectos simbólicos que reflejen los valores de cada profesor, consecuentemente, su eticidad.

Este estudio tiene una base diagnóstica (exploratoria) sustentada en las entrevistas realizadas a algunos profesores de la institución y en la elaboración de notas de campo. La aplicación de estas dos técnicas permitió elaborar una descripción, un análisis y una interpretación de las situaciones que caracterizan la eticidad y los valores de cada uno de ellos. A partir de bases conceptuales, se analiza y determina cómo es la eticidad de los profesores de FCA; ya que, desde la perspectiva valoral la práctica educativa cotidiana (envuelta en una serie de situaciones, eventos y actividades) puede ser reconocida y reformada en experiencias enriquecedoras para la eticidad.

Con todo lo expuesto establecimos como objetivos principales de nuestra investigación los siguientes:

Analizar y determinar, a partir de la concepción de valores que cada docente de FCA manifieste, la relación entre eticidad y docencia universitaria.

Identificar qué valores está viviendo, transmitiendo y comunicando el maestro de FCA dentro del proceso formativo.

Determinar los valores esenciales para la praxis universitaria y analizar de qué manera éstos definen u orientan la eticidad académica de esta Facultad.

Analizar si los valores de esta Facultad, al ser retomados por sus profesores, surgen de discursos oficiales, proyectos académicos u otras fuentes con la finalidad de detectar cómo los interpreta, transmite y promueve en su práctica educativa cotidiana.

En cuanto a las hipótesis de investigación, al desarrollar un estudio de caso desde el enfoque cualitativo éstas pueden cambiar al final del análisis e interpretación de los datos o pueden presentarse el término de la investigación. Nosotros decidimos exponer cuatro hipótesis al inicio con la intención de que nos guiaran durante el desarrollo de este trabajo.

Si la eticidad, como señala González (1997), reside en la posibilidad de refundamentar y renovar los valores, entonces, conlleva el compromiso por realizar un esfuerzo axiológico que dé actualidad y vida al universo del valor, lo cual sólo es posible cuando los valores tienen sentido en el aquí y el ahora, cuando al forman parte del contexto vital del individuo y responden a sus propias expectativas y necesidades.

El educador es la persona responsable de promover la eticidad como finalidad y contenido de la educación; esto implica que no sólo conoce y analiza sus valores, sino que además, dentro su práctica educativa, es congruente con ellos.

Existen profesores que se preocupan por ofrecer valores como algo agregado (significa que dan un extra, muestran preocupación por desarrollar aspectos humanistas en sus alumnos), es decir, se convierten en sujetos de eticidad.

La vida y esencia de toda institución educativa siempre se rige por un proyecto académico y un conjunto de valores, por tanto, es obligación de sus docentes conocerlos, incorporarlos y darles seguimiento dentro del aula; quien cumple con esto, realmente, contribuye en la formación profesional de los alumnos y ejerce su eticidad.

Nuestra investigación al ser cualitativa permitió realizar una descripción sobre las características de los sujetos y su contexto. Este tipo de metodología supone la adopción de determinadas concepciones filosóficas y científicas, las cuales ayudan a conocer las características del lenguaje, descubrir regularidades en la experiencia humana y comprender el significado de un texto o acción (Buendía: 1998). Con ella se orienta la comprensión, con detenimiento, de los escenarios o personas en estudio, pues lo que menos interesa es el desarrollo de conceptos y teorías.

Este tipo de investigación, pretende más la exploración de la naturaleza de los fenómenos que la comprobación; tiende a trabajar inicialmente con datos no estructurados; el análisis de éstos conlleva una interpretación explícita de significados. Emplea una variedad de técnicas para recoger el mayor número de datos que den validez y confiabilidad al estudio (cabe aclarar que un solo caso puede ser suficiente si es abordado a profundidad). Se parte de una concepción social y científica holística, pluralista e igualitaria; se ve a los individuos como cocreadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y acciones. Lo que importa es la conducta humana, lo que dice y hace la gente; la tarea es aprehender este proceso de interpretación, al intentar ver las cosas desde el punto de vista de los actores involucrados.

Por lo anteriormente descrito y dado los temas a tratar en este trabajo, decidimos realizar un estudio de caso. Éste arroja resultados que expresan la particularidad de la situación estudiada, sin la intención de generalizar en sentido estadístico; se estudian las relaciones microsociales como un campo vasto y fecundo para la reproducción teórica. Su especificidad radica en que se registran procesos, dinámicas, relaciones, contenidos y significados desde una visión holística del fenómeno. Los resultados “hablan” de lo que sucede, ejemplifican y hacen referencia a lo que ocurre en ese tipo de interacción (García y Vanella: 1992).

El estudio de caso nos permitió examinar la variación de significados que los docentes de FCA dan a los términos valores, educación y eticidad por lo que se escogieron

sujetos heterogéneos en cuanto a: antigüedad docente, categoría (definitivos, tiempo completo e interinos), edad, ambos sexos, experiencia docente y/o profesional, modalidad (escolarizado y abierto).

Con el propósito de identificar cómo se concibe y percibe la práctica educativa dentro del gremio de la Facultad, decidimos aplicar entrevistas a profesores en activo, que impartieran clases en la modalidad escolarizada y/o dieran asesoría en el SUA<sup>4</sup> en cualesquiera de las tres licenciaturas<sup>5</sup> (contaduría, administración e informática).

En cuanto al desarrollo teórico de la investigación, primeramente, explicamos qué son los valores, cuál es su naturaleza y las dimensiones en las que integran; los autores centrales son Frondizi (1986), Fabelo (2001) y Cortina (2000) quienes coinciden en que los valores son cualidades o propiedades que se encuentran en el objeto (cosa, persona, situación, etcétera) y cuando el sujeto las detecta (mediante sus sentidos) manifiesta cierta preferencia o rechazo hacia aquél. Por tanto, los valores se expresan en forma de concepciones, sentimientos, puntos de vista, ideales, cualidades y actitudes, es decir, se convierten en las condiciones objetivas bajo las cuales viven las personas; además, siempre apuntan hacia la naturaleza y esencia de la vida espiritual e ideológica de la sociedad y del individuo; reciben influencias, incidencias o impacto de múltiples factores del contexto de la realidad social tanto del macro como del micromedio en que nacen y en el que se desarrollan las personas de una manera dialéctica (lo objetivo y lo subjetivo).

Posteriormente, continuamos con docencia-eticidad, para ello se retoman los planteamientos de Yurén (1985), pues, al concebir la docencia como una práctica social, implícitamente, surgen cuestiones de eticidad<sup>6</sup>; ésta, no sólo se manifiesta en las acciones, los comportamientos y pensamientos de los docentes, sino que expresa su

---

<sup>4</sup> En un principio fue imposible determinar cuántas personas integrarían la muestra todo dependería del desarrollo de las entrevistas y/o del tipo de información o datos que fueran surgiendo.

<sup>5</sup> Es el nivel donde se concentra el mayor número de profesores, tanto de la Facultad como de la UNAM.

<sup>6</sup> "... proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad, que está guiado por un interés emancipatorio...; es proceso y producto al mismo tiempo; exige los esfuerzos de cada uno pero envuelve a cada comunidad en su conjunto y adquiere los matices que éstas le confieren." (Yurén: 1995: 8)

postura, tanto personal como profesional, ante la vida; es decir, cada persona piensa de acuerdo a como vive. Lo anterior, ofrece la oportunidad de centrar la atención en el quehacer educativo como un conjunto de prácticas que adquieren sentido, exclusivamente, en la medida en que favorecen el proceso de formación del sujeto. Esta formación, a su vez, consiste en un proceso de objetivación creativa del individuo que le permite la recuperación de la experiencia (subjetivación) en un ámbito de intersubjetividad y esto, en conjunto, conlleva a la realización de valores, a la acción comunicativa y a la praxis.

Desde el contexto institucional, sabemos que toda acción educativa contribuye a la formación de valores; en el caso de la FCA, institución de enseñanza superior, al elaborar un modelo o perfil específico de egresado, para cada una de las tres carreras que imparte, -directa e indirectamente- incluye una serie de valores no sólo los inherentes o propios de cada profesión sino también otros de carácter social. Por ello, consideramos importante, por un lado, que el docente analice cómo vive e interioriza sus valores dentro del proceso educativo; por el otro, que sea consciente del papel y la responsabilidad que ha adquirido ante la institución educativa. Esto sólo se logra cuando adquiere la idea de que su praxis social está centrada en la eticidad que manifiesta de manera cotidiana.

Ahora bien, esta tesis se ha desarrollado a través de seis capítulos; en el primero, exponemos -de manera general y desde el punto de vista filosófico- algunas concepciones sobre el término *valores*, explicamos la manera en que éstos se originan y cómo se ubican dimensionalmente (objetiva, subjetiva e institucionalmente).

Dentro del siguiente apartado, analizamos la *educación* -entendida, principalmente, como formación- desde un contexto internacional y nacional esto se realiza con la intención de comprender mejor el papel que los valores tienen dentro de ella. Aunado a ello vamos reflexionando sobre sus finalidades, aspecto necesario para ubicarla y entenderla como una praxis social.

En la tercera sección, pretendimos estudiar la relación *educación-valores-educación* para ello partimos de que la *docencia*, en este caso la del nivel superior, es una actividad de carácter social caracterizada por procesos de interacción y de transmisión que se realizan cotidianamente de manera intencional. En este mismo capítulo, se analiza la *eticidad*, no sólo entendida como la interpretación y realización de valores, sino que como un componente más de la práctica docente que influye de manera importante en este quehacer.

Posteriormente, en el cuarto apartado, contextualizamos institucionalmente la docencia y la eticidad, objeto de estudio de esta investigación. Se realiza, de manera general, un análisis social desde el nivel macro (UNAM) y micro (FCA) con la intención de ver cuáles son sus valores, saber cómo se conciben la educación y docencia e identificar las funciones del docente universitario.

Al realizar una investigación de campo, los capítulos quinto y sexto muestran los aspectos metodológicos sobre los que se apoya este tipo de trabajo. En el primero de ellos, exponemos las características principales de la metodología cualitativa y del estudio de casos; además, explicamos los procedimientos bajo los cuales se aplicaron las técnicas empleadas: entrevista a profundidad y notas de campo. Dentro del capítulo sexto, se realiza un análisis interpretativo de los datos obtenidos de la realidad estudiada.

Finalmente, presentamos nuestras conclusiones y consideraciones generales.

## ***I. Los valores***

El desarrollo de este capítulo, principalmente, se basa en los autores Frondizi (argentino), Cortina (española) y Fabelo (cubano) quienes explican las características generales, la naturaleza y formación de los valores en el hombre contemporáneo. Frondizi (1986) unifica los criterios de las tendencias subjetivista y objetivista enfatizando dos aspectos: el valor como una cualidad (término actual) y la importancia de la valoración como resultado de la relación sujeto-objeto y con ello nos permite una mejor comprensión del tema. En cuanto a Fabelo (2001), determina que el valor, dentro de la situación actual latinoamericana, se conforma por tres dimensiones: objetiva, subjetiva e instituida. Su propuesta es interesante porque enfatiza que tanto los valores como los contravalores no son elementos autónomos sino que están condicionados por factores sociales e históricos. Por último, Cortina (2000) explica que el valor es algo real y dinámico que se da dentro de un proceso social (realidad) por lo cual se ha de poner atención al tipo de exigencias del mundo en el que vivimos, pues, los valores son los que mueven e inducen al hombre para tratar de ser mejor; como bien señala González (1997), por medio de los valores es como se forma y desarrolla, en el hombre, su *ethos* (forma de ser, carácter); en palabras de Yurén (1995), con la formación del carácter se logra ser un sujeto de eticidad.

### ***1. Definición de los valores***

Explicar de manera general qué son los valores<sup>1</sup> es complejo, debido a la diversidad de interpretaciones que se han dado acerca de los mismos a lo largo de la historia y con mayor razón, si intentamos verlos y comprenderlos desde la perspectiva educativa.

Nuestro propósito no es presentar una explicación filosófica profunda sobre lo que son los valores por lo cual, hemos considerado apoyarnos sólo en aquellas perspectivas

---

<sup>1</sup> En el ANEXO 1 se podrán apreciar algunas definiciones generales.

que intentan unificar criterios y ofrecen una visión general y básica para comprender el tema en estudio.

Abbagnano (1987) explica que el término valor, en general, hace referencia a cualquier objeto de preferencia o de elección; en otro sentido, indica la utilidad o el precio de los bienes materiales y la dignidad o el mérito de las personas. En el análisis que realiza sobre las diferentes doctrinas señala, de manera general, que:

- a) por años se reconoció que el valor estaba presente en el hombre a través de las actividades que éste realizaba y, por ello, tendieron a atribuirle los caracteres del ser perfecto (unidad, universalidad, eternidad, multiplicidad);
- b) para los estudios contemporáneos, determinar el concepto de valor consiste en centrar su atención en otros puntos:
  1. no radica en la simple preferencia (existe un objeto de preferencia), sino en lo preferible, lo deseable;
  2. tampoco es un mero ideal, es la guía o norma (aunque no siempre seguida) de las elecciones mismas;
  3. como una posibilidad de elección puede conducir a privilegiar unas decisiones más que otras, por ello, ha de ser como una disciplina inteligente de las elecciones que conduzca a eliminar aquellas elecciones que son irracionales o dañinas.

Es a partir de esta última perspectiva, cuando los valores adquieren una significación motivadora entendida en una relación originaria con la acción. Al respecto, Höffe (1994) comenta que el hombre como un ser necesitado precisa de determinados bienes a los que aspira de manera intencional porque le parecen valiosos. En ese sentido, la acción, como acto, se convierte en una valoración la cual se presenta como un momento de estimación emocional. Esta afirmación emocional es inseparable de la percepción y la aspiración voluntaria. Así, "... preferir y rechazar ciertos bienes son acciones en torno a las cuales se organiza, en cada persona, una jerarquía de valores dominada por un bien supremo con respecto a la cual los demás adquieren una significación instrumental o se le incorporan como aspectos parciales." (Höffe: 1994: 289).

Continuando en este orden de ideas, podemos observar que los valores particulares del individuo siempre están en relación con los valores sociales; la sociedad es quien crea determinadas representaciones de valores que regulan la satisfacción de las necesidades; tales representaciones al ser reconocidas adquieren prioridad porque se caracterizan por ser impuestas como obligaciones y prohibiciones, además de ser el resultado de la experiencia contenida en las costumbres y por tener peso en el consenso. Es a través de estos valores sociales o representaciones valorales que se aprende a distinguir lo que parece estimable de lo que debe considerarse valioso.

Estas valoraciones, tanto personales como sociales, implican una toma de posición con respecto a ciertos bienes en una determinada situación. Es decir, que valoraciones y situaciones conllevan una posición histórico-cultural que se refleja en la concepción sobre los valores que cada sociedad manifiesta en determinados momentos, y es con la convivencia social que se exige por medio de un consenso «material» qué valores son los que debe incluir la vida digna para cualquier persona.

Para complementar esta idea, Cortina (2000), retomando a Ortega y Gasset, explica que cuando nos enfrentamos a las cosas, no sólo hacemos con respecto a ellas operaciones intelectuales, como comprenderlas, compararlas entre sí o clasificarlas, sino que también las estimamos o desestimamos, las preferimos o las relegamos: es decir, las valoramos. Así, el hombre, en ocasiones valora unas cosas positivamente (las que ama, le agradan) y otras, lo hace negativamente (las odia o le repugnan).

Por último, Ferrater (2001) señala que el término valor ha sido aplicado en dos sentidos: uno de tipo económico y el otro, no económico (valor de las cosas, acciones, personas, etcétera). El uso que se da a este último implica, de forma general, la selección y preferencia. También destaca que con frecuencia la palabra se utiliza en un sentido moral lo cual lleva al área de la filosofía donde la axiología es la encargada no sólo de usar el término valor sino de reflexionar sobre el mismo; su más específico uso se da en relación con los valores éticos y estéticos.

## **2. Naturaleza de los valores**

Analizaremos ahora la naturaleza o el origen de los valores presentando las posturas de Frondizi (1986) y Cortina (2000) para quienes el valor es una cualidad o propiedad que se encuentra en los objetos por lo cual son deseados o preferidos. Sin embargo, éste no existe a menos que entre en relación con el sujeto, es decir, debemos reconocer -al tratar de aplicar este término- que dicha relación tiene un carácter dinámico y dialéctico (sujeto  $\Leftrightarrow$  objeto) además se verá determinada o influida por un contexto histórico-cultural.

Al rescatar lo mejor de las dos corrientes subjetiva y objetiva,<sup>2</sup> Frondizi (1986: 199) considera el valor como una cualidad estructural "... síntesis de reacciones subjetivas frente a cualidades que se hallan en el objeto." El valor, como cualidad, existe a través de la relación dinámica y dialéctica: sujeto-objeto; en otras palabras, si se desconoce alguno de estos elementos no existen los valores, pues, ambos adquieren el mismo grado de importancia.

Además, señala que el estudio de los valores, desde los antiguos hasta los modernos, coincide en dividir la realidad en tres mundos: el primero, conocido como exterior o físico (de la naturaleza, de las cosas, la primera forma de la realidad); al segundo, se le asignó como el de los objetos ideales compuesto por conceptos o esencias (ideas o relaciones) y al último se le determinó el mundo psíquico-espiritual en donde se dan las propias vivencias de cada sujeto, ahí se localizan los estados psicológicos de los individuos.

---

<sup>2</sup> La discusión entre estas dos corrientes está en saber si el hombre *crea* el valor con su agrado (deseo o interés) o *descubre* el valor porque éste reside completamente en el objeto valioso. Esto genera un círculo: el *valor* tiene una naturaleza subjetiva, pero hay que decidir qué aspecto de esa subjetividad es la que da vigencia al valor lo cual nos lleva al otro lado, objetivismo: si el valor es ajeno a la constitución biológica y psicológica del hombre qué pasa cuando un valor es de carácter intersubjetivo, se regresa al subjetivismo. Esto nos deja ver que el valor ofrece dos caras: la subjetiva (estados psicológicos del agrado, deseo o interés) y la objetiva donde el valor es el resultado de una tensión entre ambas.

Según Frondizi (1986), a partir de esta división de la realidad, el estudio de los valores se realizó en el siguiente orden:

- a) el valor consistía en lo que *agradaba*, por lo tanto, se identificaba con lo *deseado* o con aquello que era el objeto de *interés* del sujeto; vemos que los valores se reducen a estados psicológicos o meras vivencias (interpretación psicologista o subjetivista);
- b) algunos estudiosos pensaron en los valores como esencias o ideas platónicas sin temporalidad; desde esta perspectiva ellos no existen por sí mismos, sino que descansan en un depositario corporal u objeto físico, convirtiéndose en “parásitos” (interpretación objetivista). Se confundió los valores con los bienes, éstos equivalían a las cosas valiosas (las cosas más el valor que se les ha incorporado, e. g.: un trozo de mármol es una mera cosa, cuando el escultor lo convierte en una estatua se transforma en un bien con un valor estético: una estatua bella);
- c) los valores no son ni cosas, ni vivencias, ni esencias: son valores. Por lo tanto, se tiene que ver el valor en tanto valor.

Dentro de esta perspectiva, los valores no existen por sí mismos (no son algo que ande vagando por ahí), por lo cual necesitan de un depositario en qué descansar; entonces parecen como meras cualidades de esos depositarios. Si analizamos esto veremos que la clave está en la preposición *de*, e. g.: normalmente, hablamos de la belleza *de* un cuadro, de la honestidad *de* una persona. Con esto vemos que existe una *cualidad valorativa* que es diferente de las otras cualidades: primarias y secundarias.<sup>3</sup>

A partir de lo anterior, la cualidad se detecta como la propiedad o nota fundamental del valor; en consecuencia, éste es una cualidad, un adjetivo. Como podemos observar, el valor es un ente parasitario -que no pueden vivir sin apoyarse en objetos reales- de

---

<sup>3</sup> Las *cualidades primarias* son aquéllas que parecen esenciales o son fundamentales para la existencia misma del objeto (extensión, peso, impenetrabilidad, etcétera); en otras palabras, son cualidades que los objetos poseían antes de que se les incorporara el valor; son ellas las que le confieren el ser, están en el objeto físico (son objetivas). A éstas se agregan las *cualidades secundarias* o cualidades sensibles (color, sabor, olor, etcétera) que también forman parte del ser, sin embargo, están cargadas de mayor o menor subjetividad porque son las que percibe el sujeto, por lo tanto, dependen de cuestiones subjetivas (estado de ánimo, estado físico; grado de emotividad, etcétera).

frágil existencia, al menos en tanto adjetivo de los bienes porque antes de incorporarse a su respectivo portador o depositario, el valor es una mera posibilidad, esto es, no tiene existencia real sino virtual.

Es importante aclarar que no debemos confundir el valor con los objetos ideales, pues éstos son ideas y el valor no lo es (e. g.: la belleza como valor y la idea *de* belleza como objeto ideal, es abstracta); así, tenemos que los objetos ideales «son» y los valores «valen». “El valor es irreal en el sentido de que no equivale a ninguna de las cualidades primarias y secundarias. [Sin embargo,] es real pues tiene existencia en el mundo real y no es una mera fantasía del sujeto. [En este sentido] la irrealidad del valor debe interpretarse como una cualidad estructural...” (Frondizi: 1986: 18-19).

Desde esta idea, el problema de los valores está en cómo los captamos o aprehendemos: si por los sentidos o porque están sostenidos en un objeto real (depositario). “Con los valores podemos -y debemos- separar la captación de los objetos reales, que sirven de vehículo de los valores, de los valores mismos, y preguntarnos si ambos se captan de un modo semejante. Como no podemos introducirnos en el seno de los objetos «en sí», eliminando nuestra propia persona, debemos resignarnos a descubrir la naturaleza de los objetos según la relación que podamos tener con ellos. La relación o trato que podemos tener con un objeto nos revela, pues, la naturaleza del mismo.” (Frondizi: 1986: 41-42).

Con la finalidad de lograr una mejor comprensión de los planteamientos presentados, es necesario determinar que los valores tienen un carácter relacional en donde sujeto y objeto no son homogéneos ni estables. En el caso del sujeto, su reacción al valorar depende o se modifica por las condiciones biológicas y psicológicas en las que se encuentre. El factor objetivo está conformado por los elementos que constituyen al objeto en sí (densidad, temperatura, recipiente, etcétera) y también influyen en la valoración.

La valoración, como resultado de la relación sujeto-objeto, se ve influenciada por otros factores sociales y culturales de la comunidad en la que vivimos (costumbres, religión, prejuicios, creencias, tipo de organización jurídica, económica, etcétera), más otras formas de vida que van alterando la naturaleza del valor. Si bien es cierto que las circunstancias subjetivas, culturales y sociales forman parte de la valoración, no constituyen el todo porque falta el aspecto objetivo (Frondizi: 1986). Éste atiende al objeto mismo -una conducta, un cuadro- sin anteponerle las circunstancias que presionan al sujeto en el momento de valorar porque dicho aspecto es el que permite ver la “altura” del valor y con la cual se podría medir el predominio de la objetividad, en mayor o menor grado.

Debido a lo anteriormente expuesto, Frondizi (1986) va a considerar el *valor* como una *cualidad estructural* que no va a depender de las propiedades naturales ni tampoco se reducirá a un mero agregado de las mismas. La característica de la cualidad estructural es ser empírica (real), por lo cual, se halla tanto en el objeto individual como en el conjunto (unidad total integrada por miembros heterogéneos donde cada uno de ellos desempeña una función específica) de la que éste forma parte; además, existe la posibilidad de cambiar algunas cualidades sin alterar la cualidad estructural del objeto o del conjunto (e. g.: la belleza de una flor está constituida por el color, tamaño, perfume y otras cualidades sensibles que no se pierden cuando la insertamos para formar una arreglo floral [conjunto], la belleza de éste dependerá de la disposición de esa flor como de las otras que lo conforman).

Desde este enfoque, la estructura constituye una unidad concreta y no una abstracción (concepto). La relación de los miembros que la conforman es una interrelación activa, por lo que, al modificar uno de ellos se altera el conjunto pero no se pierde la cualidad estructural, pues, lo que cuenta es el sentido total. El valor es una cualidad estructural, no una estructura que surge de la reacción del sujeto frente a las propiedades que se

hallan en el objeto lo cual genera una relación que se da dentro de una situación<sup>4</sup> física y humana determinada: el valor se ve influenciado por factores situacionales.

Con respecto a esto último, Frondizi (1986) considera como factores situacionales los siguientes:

- a) *ambiente físico* (temperatura, presión, clima, etcétera) afecta el comportamiento del sujeto y también el modo como debe comportarse, su escala de valores y los criterios para determinarla;
- b) *ambiente cultural* o sector cultural al que pertenece el sujeto, pues cada forma cultural tiene su propio conjunto de valores;
- c) *medio social* conformado tanto por creencias, convenciones, supuestos, prejuicios, actitudes, comportamientos predominantes en la comunidad en la que vive el sujeto como por las estructuras políticas, sociales y económicas (la importancia de un valor moral está condicionado por esas estructuras);
- d) *conjunto de necesidades, expectativas, aspiraciones* y posibilidades de cumplirlas (puede ir desde la escasez de ciertos productos esenciales hasta las aspiraciones sociales y culturales de la comunidad o desde cubrir necesidades básicas para lograr las superiores), y
- e) *espacio-temporal* compuesto por el momento que se está viviendo y/o lugar determinado donde se está al momento de valorar. Este factor es más notorio cuando hay una ruptura de las condiciones “normales” (habrá que considerar otros factores como: estado civil, enfermedades, con hijos, etcétera).

También, es menester mencionar que todos estos factores situacionales se interconectan, pero cuando se alteran las condiciones de alguno de ellos o de todos, automáticamente, la conducta del sujeto se modifica al igual que su relación con el objeto, por lo tanto, el valor se ve afectado. La importancia y estratificación de estos factores varía según la situación total y las condiciones en las que se encuentre el sujeto. Sin la presencia y el dinamismo de los factores situacionales el valor carecería

---

<sup>4</sup> Frondizi (1986), denomina *situación* al complejo de factores y circunstancias físicas, sociales, culturales e históricas en las que está envuelta la relación sujeto-objeto.

de existencia real, porque son parte de su constitución además de que intervienen al estimar un objeto.

En otras palabras, el valor tiene existencia y sentido sólo dentro de una situación concreta y determinada. Como cualidad estructural adquiere presencia y sentido en situaciones concretas, pues se apoya doblemente en la realidad, entonces la estructura valiosa surge de cualidades empíricas y el bien al que se incorpora se da en situaciones reales. Sin embargo, el valor no se reduce a esas cualidades ni se agota en sus realizaciones concretas, sino que deja abierta una vía ancha a la actividad creadora del hombre. Interpretar el valor como cualidad estructural permite destacar ciertas características: en primer lugar, al ser el valor una *cualidad empírica* (producto de cualidades naturales) mantiene una relación imprescindible con la realidad; en segundo, su *complejidad* se explica por la cantidad y variedad de factores que intervienen en su formación; por último, está su *carácter cambiante* que está en relación con el comportamiento humano el cual es versátil (Frondizi: 1986).

Continuando con este orden de ideas, la interpretación del valor ayuda a resolver los problemas morales, éstos surgen de un conflicto entre dos o más valores -por lo regular positivos- o cuando hay dos obligaciones morales que atender. Esto implica, que si bien los valores van a depender de la situación en la que se halle el sujeto, en cada caso habrá una solución moralmente superior a otra; esto es, que ello no depende de la arbitrariedad del sujeto, pues, ante un conflicto entre dos o más valores positivos, invariablemente, se deberá preferir el superior. Este conflicto conduce a un nuevo problema: establecer o no una jerarquía de los valores que es otra de sus características.

En la realidad cotidiana existen cosas, acciones, situaciones, hombres e instituciones que valen más que otras y esto, de inmediato, genera una jerarquía entre ellos; además, si ésta no existiera, el hombre no se esforzaría por mejorar, carecería de aspiraciones, ideales, etcétera. Cuando se establece una jerarquía de valores se está dando, al hombre, la posibilidad de ascender de un valor bajo a uno más alto y esta

posibilidad es la que justifica el esfuerzo continuo (de los individuos y de los grupos) para superar diferentes situaciones: la pobreza, el hambre, la injusticia social, la ignorancia, etcétera.

La creación de una tabla de valores ayuda a orienta las acciones de los sujetos hacia valores supremos; sin embargo, hay que tener cuidado porque, la mayoría de las veces, marca un orden jerárquico lineal, vertical e inmutable. Es conveniente, al elaborar esta tabla establecer los criterios que permitan determinar cuándo un valor es superior a otro en determinadas situaciones concretas; en otras palabras, encontrar las condiciones que deben reunir tales criterios para tener validez.

Según Frondizi (1986), la jerarquía o tabla de valores depende de tres factores: sujeto, objeto y situación<sup>5</sup> y, por ello, no puede haber un bien supremo común a todos. Para cada individuo o comunidad, la tabla de valores es distinta porque depende de la vocación y capacidad de los hombres y de la situación en la que se encuentren. “En cada caso, la acción específica se orientará por cauces concretos. El problema de la jerarquía depende, como es natural, de la concepción que se tenga del valor. [ Y si éste es] una cualidad estructural que surge de la relación de un sujeto con un objeto dentro de una situación, la jerarquía del valor dependerá de [factores como: agrado, deseo, interés del sujeto, sea éste individual o colectivo].” (Frondizi: 1986: 225).

Si bien, la característica del conjunto -sujeto, objeto y situación- es su carácter dinámico hay que considerar que sus factores son inestables. De estos elementos, el menos estable es el sujeto (su corriente vivencial está en permanente cambio [varía de

---

<sup>5</sup> Un *sujeto* establece la altura de un valor a partir de dos momentos: a) sus necesidades, intereses, aspiraciones, preferencias más sus condiciones fisiológicas, psicológicas y socioculturales; b) las cualidades o propiedades del *objeto*. Esta a doble situación (condiciones del sujeto y cualidades objetivas) es la que permite, por un lado, hablar de objetos o situaciones “deseables”, “interesantes”, “preferibles” y, por el otro, ver que el modo cómo se encarna el valor determinará “lo mejor” (e. g. preferir un alimento que agrada a pesar de que dañe o anteponer o controlar tales inclinaciones para preferir algo menos sabroso porque objetivamente es nutritivo y sano).

Sin embargo, la decisión en cuanto a qué valores se colocarán en la parte superior de la jerarquía depende de la *situación* (circunstancias o condiciones en las que se da la relación del sujeto con el objeto); ésta es la que hace que lo “preferible” varíe, en otras palabras, obliga a cambiar la altura del valor (e. g. ante un temblor se postergan otras actividades para salvar la vida, es decir, vivir se convierte en el valor supremo) (Frondizi: 1986).

intensidad y de motivos] igual que como pasa con el interés; este movimiento se debe a las necesidades fisiológicas y psicológicas del sujeto). Aunque el objeto es el que cuenta con mayor estabilidad no por eso deja de tener variaciones (e. g.: el tipo de luz altera la belleza de una montaña). Por último, está la situación (resultado de un conjunto de factores cambiantes de orden físico y humano) y cuyo cambio también altera el valor. Debemos sopesar todos los factores relevantes que integran la totalidad dada por la relación del sujeto con el objeto en la situación, y decidir luego, tomando también en consideración las consecuencias. Viéndolo de otra manera, la evaluación requiere el ejercicio pleno de la razón y de la experiencia total, además de imaginación para prever y responsabilidad para decidir. De ahí que esté siempre abierta a la rectificación, al perfeccionamiento (Frondizi: 1986).

Para complementar este apartado sobre las características de los valores, retomaremos las ideas de Ferrater (2001) y Cortina (2000):

- a) Valer: su forma de realidad es *ser valioso*, por tanto, son intemporales (honestidad, belleza, santidad). Atraen y complacen (lo valioso no depende del sujeto porque siempre hace referencia al ser, e. g., algo es bello, alguien es justo); consideramos buenas las cosas portadoras de algún tipo de valor, *descubrimos* en ellas un valor (un atardecer hermoso).
- b) Objetividad: no dependen de preferencias individuales, pues, mantienen su forma de realidad más allá de toda apreciación y valorización. La objetividad del valor indica su autonomía con respecto a toda estimación tanto subjetiva como arbitraria.
- c) Cualidad: son independientes de la cantidad por ser cualidades reales que *están en* los objetos por lo cual se tiende a expresarlos como adjetivos calificativos (una persona solidaria, una sociedad respetuosa, un sistema económico justo, una acción buena), se les sustantiva (la libertad, la igualdad, el respeto, la honestidad) o se les encarna en símbolos (la justicia se representa como una mujer con los ojos vendados, en una de sus manos una balanza y en la otra, una espada). Al ser cualidades reales de las personas, cosas e instituciones permiten acondicionar el mundo para poder vivir en él plenamente como personas.

- d) Polaridad: nuestros sentidos perciben las cualidades físicas de las cosas (forma, color), sin embargo, es nuestra capacidad de estimar o valorar la que permite captar el desdoblamiento del valor (positivo y negativo) en los objetos (algo es bello o feo; una persona es justa o injusta).
- e) Dinamismo: existen realidades que nos atraen o nos repelen, nos invitan a actuar en un sentido o en otro, pero nunca nos dejan indiferentes. Los valores positivos incitan a tratar de alcanzarlos o realizarlos, mientras que los negativos mueven a erradicarlos o evadirlos; en ocasiones, podemos intentar justificar por qué no realizamos in valor, damos una excusa o una razón, esto sólo demuestra que nadie mantiene una postura neutral ante ellos (e. g. se puedes reconocer diferencias notables entre unos modelos de belleza y otros, sin embargo, sabemos que estamos hablando de un mismo valor: belleza y no de algún otro). Este dinamismo es el que nos ofrece la posibilidad de dar a los valores nuevas perspectivas acordes con la realidad.

### **3. Dimensión de los valores**

Determinar las dimensiones de los valores, implica ubicar el problema de la formación valoral dentro de ciertas perspectivas o sistemas de valores. Durante el estudio de los valores pudimos constatar, de forma general, que son cuatro las corrientes que han tenido presencia constante: naturalista, objetivista, subjetivista y sociologista<sup>6</sup>. La coincidencia o contradicción que se surge entre ellas está condicionada por las necesidades y aspiraciones tanto sociales como personales las cuales dependen: a) de las influencias educativas y culturales a las que se ve expuesto cualquier sujeto; b) de las normas y de los principios que prevalecen en la sociedad en que él vive.

---

<sup>6</sup> Cfr. Fabelo (2001) Cada una de estas dimensiones centra su atención sólo en alguno de los elementos que conforman el valor, sea el sujeto (individuo, sociedad) o el objeto (materiales, formales) por lo cual no logran abarcar la complejidad del término valor. (El ANEXO 2 presenta las características de estas cuatro perspectivas).

El análisis de lo social requiere de una reflexión filosófica (en particular ética) con la que se pueda esclarecer y fortalecer profundamente los valores más auténticos sin perder de vista que éstos se convierten en una realidad con unicidad.

Si consideramos que la conducta de cualquier ser humano está regulada por un conjunto de valores que asume, consciente o inconscientemente; entonces, cada uno de nosotros (individuo o grupo social) parte de una determinada jerarquía de valores y/o disvalores (contravalores) -que no son autónomos- la cual está condicionada por factores sociales e históricos mismos que deben tomarse en cuenta para el estudio de los valores.

Lo anterior, nos permite presentar la propuesta de Fabelo (2001) quien, después de realizar un análisis de las características de las cuatro perspectivas ya mencionadas, se detiene para examinar detalladamente las ideas de Frondizi (1986) al cual le reconoce que trata de superar los extremos al introducir ciertas novedades al reconocer el valor como una cualidad, que surge como resultado de la valoración del sujeto y ésta sólo se da a través de la relación sujeto-objeto.

Desde esta perspectiva, el valor nace de la relación sujeto-objeto, por lo tanto, posee una cara objetiva y otra subjetiva; sin embargo, para apreciar qué es el valor ha de partirse del acto valorativo mismo, mediante el cual el sujeto valora el objeto. Todo esto conlleva a considerar la actividad del sujeto como lo central porque es por medio de ella que se pone en relación con el objeto. La actividad es su valoración, así el punto de partida es el sujeto valorando un objeto valioso, por lo tanto -para Frondizi (1986)- sujeto, objeto y valoración son los componentes del valor (Fabelo: 2001).

Fabelo (2001) al considerar la pluridimensionalidad de los valores presenta una nueva propuesta interpretativa en la que reconoce la existencia de tres dimensiones fundamentales que se corresponden, a su vez, con tres planos de análisis del valor: objetiva, subjetiva e instituida. Es a través de ellas como se otorga al valor, el espacio requerido y pone en conexión las distintas manifestaciones particulares del mismo.

Estas tres dimensiones, permiten observar que en cualquier ámbito social "... es posible encontrar, además del sistema objetivo de valores, una diversidad de sistemas subjetivos y un sistema socialmente instituido..." (Fabelo: 2001: 59). Añade que:

En realidad todas estas diferentes dimensiones de los valores interactúan entre sí en múltiples sentidos. Los valores objetivos, como componentes de la realidad social, sólo pueden surgir como resultado de objetivaciones de la subjetividad humana. Los valores de este último plano reciben no sólo, a través de la praxis, el influjo de la objetividad social, sino también, por medio de la educación y otras vías, la acción de los valores instituidos. Estos últimos, precisamente a través de las subjetividades que condicionan, matiza la creación de nuevos valores objetivos. (Fabelo: 2001: 60).

Si bien, es necesario buscar un referente objetivo éste debe encontrarse en la propia sociedad; también hay que retomar las variantes subjetivas, tanto personales como colectivas, que tienen la interpretación de los valores. Todo ello, conlleva a considerar la relación entre las dos primeras dimensiones porque permite fundamentar o justificar una educación valorativa. "La mejor educación en valores es aquella que procure que la imagen subjetiva del valor tienda a coincidir con el valor real objetivo de las cosas." (Fabelo: 2001: 58). Para complementar esta idea, agregaremos que:

Tanto en sentido social como individual, por sus modos de expresarse en los objetos valiosos, en la conciencia valorativa o en las normas y preceptos que rigen las instituciones sociales, los valores se ramifican y penetran las más diversas facetas de la vida humana y poseen su manifestación específica en la economía, en la moral, en el arte, en la política, en el mundo del derecho, de la religión y, como ingredientes inalienables, de los procesos educativos. (Fabelo: 2001: 16).

Finalmente, el valor<sup>7</sup> forma parte de la realidad social; es uno y el mismo siempre (no importa que sea objetivo o subjetivo a la vez, tampoco si depende de las propiedades naturales y de la valoración o si es deseado o deseable). Además, agrega que es necesario diferenciar el valor de la valoración, ésta es el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen dichos objetos y fenómenos.

Para comprender mejor lo planteado en las propuestas de Frondizi (1986) y Fabelo (2001), a continuación, presentamos unos cuadros comparativos en los que

---

<sup>7</sup> Fabelo (2001) determina como valor la significación socialmente positiva de los objetos y fenómenos de la realidad.

destacamos las características de cada una de las dimensiones y los elementos que integran la naturaleza de los valores.

## ELEMENTOS DEL VALOR (FRONDIZI)

OBJETO	SUJETO/COMUNIDAD	VALORACIÓN
<p>Sus <b>propiedades</b> determinan el valor; el valor mismo es la propiedad o <b>cualidad</b> del objeto.</p> <p>Los valores son un tipo de propiedades "irreales", ya que, no agregan realidad o ser a los objetivos solo el valer.</p> <p>El valor, sin ser una de las propiedades naturales del objeto, depende únicamente de las cualidades (e. g. un cuadro es bello por sus colores).</p>	<p>Las <b>necesidades</b> e <b>intereses</b> humanos se traducen en deseos, en este orden de ideas los objetos son deseados y por ello el sujeto procura obtenerlos y conservarlos.</p> <p>Los objetos adquieren valor porque el sujeto o la comunidad los desea o prefiere (sin embargo, no todo lo que es valioso lo es por el mero acto de deseo o de preferencia). Surgen dos caras del valor desde esta perspectiva:</p> <p>a) lo <i>deseado</i> (objetos que son merecedores de ser deseados). El valor se presenta como bienes u objetos valiosos porque son deseados.</p> <p>b) la <i>deseabilidad</i> (como un acto no puede reducir el deseo de la persona, por el contrario es el resultado del análisis de la totalidad de una situación, de las condiciones objetivas del acto y de los valores en conflicto). Esta cara depende de las cualidades empíricas del objeto para que exista o surja la deseabilidad.</p> <p>El valor de los objetos deseables los convierte en dignos, por lo cual, a veces, sin existir todavía pueden ser creados. Sirven de guía de los deseos e inspira la creación de nuevos valores. En concreto si unos objetos son valiosos es porque son deseados; el deseo los convierte en valiosos. La subjetividad de quien los desea determina su valor.</p>	<p>El valor es poseedor de una estructura compleja; constituye una <b>cualidad estructural</b> porque posee propiedades que no se encuentran en ninguno de sus miembros o partes constitutivas, ni en el mero agregado de ellas.</p> <p>Así, el valor no puede explicarse sólo por el sujeto, el objeto o la valoración porque es más que ellos.</p> <p>Para que exista el valor se precisa de la <b>doble contribución sujeto-objeto</b> que se produce en una <b>situación determinada</b> (otro factor condicionante del valor).</p> <p>Esta situación caracteriza tanto la relación sujeto-objeto como el valor que surge de dicha relación (lo que es bueno en una situación determinada puede no serlo en otra); el valor depende de la situación.</p> <p>El valor surge en el proceso de reproducción valorativa de la realidad por parte del sujeto.</p> <p>Al valorar el sujeto pone todo su mundo subjetivo (implica deseos, gustos, aspiraciones, ideales), éste es determinante del contenido de la valoración y, en consecuencia, del valor.</p>

## DIMENSIONES DEL VALOR (FABELO)

<b>OBJETIVA</b> (Sistema de valores histórico-sociales vigentes)	<b>SUBJETIVA</b> (Valores del individuo)	<b>INSTITUIDA</b> (Valores institucionalizados oficialmente)
<p>Los valores son parte constitutiva de la propia realidad social.</p> <p>Entenderlos como una relación de significación entre los distintos procesos o acontecimientos de la vida social y las necesidades/intereses de la sociedad en conjunto. [Cada objeto, idea, suceso, tendencia, conducta desempeña una determinada función en la sociedad, adquiere una u otra significación social, favorece u obstaculiza el desarrollo progresivo de la sociedad y por ello es un valor (valor positivo) o antivalor (valor negativo)].</p> <p>Se trata de una objetividad social, dada por la relación funcional de significación del objeto dado por el Hombre no por un grupo social particular de hombres.</p> <p>El sistema objetivo de valores (conjunto de valores) es independiente de la apreciación que de él se tenga; es cambiante, dinámico porque atiende a condiciones histórico-concretas, por lo tanto, no es inmutable. Lo que hoy puede ser valioso en el futuro puede no serlo porque cambia la relación funcional del objeto en cuestión con lo genéricamente humano.</p>	<p>Es la forma en que esa significación social, que constituye el valor objetivo, se refleja en la conciencia individual/colectiva.</p> <p>Cada sujeto social valora la realidad de una manera particular (depende de sus gustos, aspiraciones, deseos, necesidades, intereses e ideales).</p> <p>El resultado de este proceso de valoración conforma su propio sistema subjetivo de valores (sistema relativamente estable que actúa como patrón/estándar que regula su conducta).</p> <p>Estos valores subjetivos pueden poseer mayor o menor grado de correspondencia con el sistema objetivo; depende del nivel de coincidencia entre los intereses particulares del sujeto y los intereses generales de la sociedad en conjunto.</p> <p>Estos intereses se vinculan con el lugar que el individuo ocupe en el sistema de relaciones sociales, por lo tanto, existen diversos intereses que mueven a distintos sujetos. No emana el mismo interés desde una posición determinada por eso es importante el proceso de concientización.</p> <p>En este proceso de concientización de los intereses median las influencias educativas y culturales, las normas y los principios que prevalecen en la sociedad. La escuela, los medios de comunicación, las tradiciones, los prejuicios prevalecientes en determinado marco social condicionan los intereses y aspiraciones que los individuos hacen propios. Esto hace posible que en determinadas situaciones se interprete como valioso algo que realmente no lo es.</p> <p>Juegan papel regulador de la conducta de cada individuo.</p>	<p>La sociedad tiende a organizarse y funcionar a través de un único sistema de valores instituidos y oficialmente reconocidos.</p> <p>Es resultado de la generalización de una de las escalas subjetivas existentes en la sociedad o de la combinación de varias de ellas. Son ciertos grupos sociales, que ostentan el poder, quienes imponen este sistema al resto y se presenta como universalmente valioso, como bien común o general, aunque en la realidad no siempre los sea.</p> <p>Se expresa a través de una ideología oficial, la política interna, las normas jurídicas, el derecho, la educación pública y otras vías.</p> <p>Es la unión de las otras dimensiones: objetiva-subjetiva</p>

Durante el desarrollo de esta investigación, hemos visto que la perspectiva filosófica ha sido un elemento fundamental por las siguientes razones:

- a) "... reflexiona sobre la naturaleza de las cosas y de la vida humana, [ y en cuanto al tema de valores señala]... su referencia al bien y a la bondad como contenidos y horizontes del actuar humano, asuntos estudiados en particular por la axiología y la ética." (Fierro y Carvajal: 2003: 37);
- b) considera que los valores son aquellos que hacen a una persona o cosa *digna de* aprecio y, en ese sentido, se convierten en agentes que motivan para que cada quien acondicione su vida, y
- c) permea a otras perspectivas (sociológica, pedagógica, psicológica, antropológica, etcétera) las cuales señalan la gran diversidad de usos sobre el término.

#### **4. Comentarios finales**

Antes de finalizar este capítulo consideramos importante rescatar algunas ideas centrales sobre el tema VALOR:

- a) es una *cualidad* real que se encuentra en el objeto, pero necesita entrar en relación con un sujeto para que tenga existencia; en palabras de Domínguez (2002) el hombre reflexiona sobre las cualidades que poseen algunas cosas y por las cuales éstas nos resultan estimables, deseables y objetos de prosecución. El ser humano se mueve por valores en todos los planos de su vida;
- b) conlleva la idea de *relación* porque convierte los objetos de valor de medios a fines que pretende el sujeto; esta relación es *dialéctica*, pues no existe el valor sin que haya un objeto que valorar y un sujeto que lo valore;
- c) todo valor es *dinámico* al presentar una polaridad (positiva o negativa), lo cual obliga al sujeto a mostrar su preferencia o a optar por alguna de ellas; esto no es fácil porque desata en él un dilema (que no necesariamente consiste en elegir entre lo positivo o negativo; por el contrario, tal elección puede surgir ante dos o más objetos/situaciones que se encuentren dentro del mismo grupo (e. g.: positiva-positiva, negativa-negativa) ello obliga al sujeto a establecer una escala de valores. El hombre en cualquier situación concreta se encuentra ante una multitud de valores

(acompañados por sus respectivos contravalores) lo que le genera crisis al verse imposibilitado para dirigirse a todos ellos, por lo tanto, se ve obligado a decidir a favor de alguno o de algunos;

- d) la necesidad de la *gradación* de los valores implica que se clasifican en buenos (valores más altos, superiores) y malos (valores ubicados en lo más bajo de la escala, inferiores); el hecho de elegir un valor bueno no significa que se esté negando el valor inferior, simplemente, son las circunstancias o situaciones las que obligan a optar por él;
- e) es inevitable establecer una *jerarquía* porque se requiere poner en una relación de categoría o rango el valor elegido con respecto a las demás especies de valor (e. g.: ¿vale más ser honesto que ser leal? ¿es mejor la justicia que el placer?).
- f) estudiar los valores implica considerar sus *dimensiones*: objetiva, subjetiva y el sistema de valores instituidos.

Recapitulando, queda claro que los valores se integran en todo momento de nuestra vida, por lo tanto, la mueven; a través de ellos hacemos que una persona, objeto o situación se convierta en algo digno de aprecio; valen realmente por ser cualidades que están en los objetos de la realidad y nosotros al detectarlos (aprehenderlos mediante los sentidos) reconocemos su existencia al momento en que mostramos aceptación o rechazo hacia ellos y ahí es donde radica su dinamismo; esto quiere decir que nunca seremos indiferentes a ellos.

Al ser cualidades reales de los objetos, como bien lo señala Delgado Fresán (2001) no pueden reducirse sólo a las vivencias del sujeto que valora (recordemos que se dan *en* los objetos, pero existen *por* y *para* las personas). Lo anterior nos permite ver que el hombre durante toda su vida va creando y recreando valores y esto es porque, día a día, la realidad lo pone ante diversas situaciones las cuales lo llevan a generar nuevas expectativas (sociales, políticas, económicas, etcétera) que le permitan acondicionarse a ella.

Nuestra existencia, al tener que acondicionarse a las exigencias del mundo en que vivimos nos obliga a mover nuestras concepciones de los valores porque como seres humanos nuestras necesidades cambian y, por tanto, actuamos de tal manera que deseamos alcanzar aquellos valores que nos hagan mejores, que nos permitan superarnos y ello implica un esfuerzo constante y cotidiano por alcanzarlos.

De lo anterior, se desprende que los valores sólo competen al hombre y a sus acciones; él es el único ser que acostumbra valorar o apreciar sus actos y los de los demás en un sentido ético con la intención de lograr una vida humana perfectible. Por lo tanto, debemos recordar, como señala Sánchez Torrado (1998: 37), “Los valores presentan una realidad a la vez objetiva y subjetiva, creciente y menguante, fluida. [Entre las características esenciales encontramos:] su carácter inevitable, su cotidianeidad, su naturaleza experiencial y contradictoria...” para evitar situaciones en donde *todo se vale*.

Desde distintas perspectivas, pudimos constatar la gran diversidad de usos que se le asignan al término valor; sin embargo, llegamos a la conclusión de que él es un complejo fenómeno de la vida humana porque tiene que ver con el trabajo socialmente útil plasmado en el resultado de la producción; ocupa un lugar en la conciencia subjetiva de cada individuo; se asume colectivamente por lo cual se constituye en cultura; se instituye y convierte en normas jurídica o políticas oficiales; todo esto no son más que manifestaciones reales de los valores (Fabelo: 2001).

En otras palabras, el estudio de los valores ha de realizarse desde la perspectiva social considerando la interrelación de sus tres dimensiones: objetiva, subjetiva e instituida.

## ***II. La educación superior en el contexto actual***

La educación superior, como bien se sabe, principalmente, se orienta hacia la preparación académica (conocimientos, habilidades y destrezas específicas) de los futuros profesionistas con el propósito de que, al concluir este nivel, puedan incorporarse a la vida laboral. En el caso de la UNAM, la educación consiste en preparar y formar jóvenes que transformen y mejoren las condiciones actuales de vida de la sociedad; es decir, profesionistas útiles a la sociedad.

Dentro de cualquier tipo de educación, los valores adquieren una importancia específica porque son la esencia de su tarea: formar sujetos dignos, realizadores de valores -por tanto- responsables de sus actos; convertir al educando, diría Yurén (1995), en un particular que participa crítica y creativamente en la transformación de las estructuras culturales y en su propia transformación como sujeto. Por ello, el desconocimiento de los mismos conlleva serias implicaciones sociales, políticas y culturales (nos encontraríamos ante situaciones donde "todo se valdría"). La labor esencial de la educación es socializar; implícitamente, conlleva la tarea de proporcionar a los educandos los valores mínimos necesarios en su formación tanto profesional como personal; es decir, que aprendan a relacionarse y comunicarse con los otros, que sepan convivir en diferentes ambientes; que respeten y acepten las diferencias, entre otros aspectos.

Es a través de la educación, como el hombre internaliza los valores de su cultura o sociedad por lo cual la escuela, en cualesquiera de sus niveles, se convierte en un elemento básico para la formación de éstos. Cualquier acción pedagógica -que se considere como la acción de formar- lleva en sí una posición filosófica porque manifiesta una concepción del hombre y de la vida, por lo que se hace necesario educar en una serie de valores acordes con la realidad, pues, ella marca la vida del hombre.

Para poder comprender la importancia y el papel de los valores en la educación es preciso, como primera tarea, exponer algunas concepciones generales sobre el término educación con la finalidad de señalar cuál es su esencia y cuáles son sus finalidades; en segundo lugar, anotar algunas consideraciones sobre lo que es la educación superior; por último, analizar, a partir de las interpretaciones de algunos pedagogos y estudiosos, la educación como una praxis social.

Decidimos desarrollar el tema de educación superior a partir de dos contextos, uno macro (internacional) y uno micro (nacional):

- a) *nivel internacional* conformado por la UNESCO y la OCDE. La concepción de educación propuesta por estas dos organizaciones es determinante para las funciones y las políticas educativas que cada país pretende ofrecer; pues, según ellas, el progreso social y económico de un país se puede lograr sólo a través de la educación y para lo cual es necesario que ésta, en cada uno de sus niveles, cumpla con ciertos estándares o criterios de calidad, y
- b) *nivel nacional* estructurado a partir del artículo tercero constitucional, la Ley General de Educación y la Legislación Universitaria de la UNAM; el objetivo es identificar cómo los planteamientos propuestos con anterioridad se retoman en el discurso político y manifiestan que la educación continúe siendo nacionalista, progresista y moderna; situación que se puede lograr a través de la formación integral -siempre y cuando- ésta dé importancia al tema de los valores, es decir, que se incluyan o retomen de manera explícita.

## **1. La educación en el contexto internacional**

Es necesario comprender la educación como una *praxis* social<sup>1</sup> porque su esencia es la formación del hombre y ésta, de manera intencional o no, está ligada a los valores.

---

<sup>1</sup> Yurén (1999: 12), apoyándose en Sánchez Vázquez, explica que: "... toda *praxis* es una actividad, es decir, un conjunto de actos articulados o estructurados como elementos de un proceso total que se inicia con un resultado ideal -o fin- y desemboca en la modificación de una materia prima. Una *praxis* social es aquella "... en que el hombre es sujeto y objeto de ella, es decir, *praxis* en la que actúa sobre sí mismo. Dentro de ella caen los diversos actos encaminados a su transformación como ser social y,

Toda educación pretende ofrecer al educando lo mejor y más valioso de la cultura; prepararlo con los mejores conocimientos para que éste aprenda a desarrollar sus habilidades y capacidades. Esto significa, que la educación en sí misma es valiosa y como tal, es importante saber qué es lo que queremos como educadores.

Curiosamente, esta *praxis* -por qué no decirlo- está influenciada y limitada por ciertos paradigmas educativos internacionales; algunos pretenden que la educación sea el instrumento a través del cual las sociedades solucionen, principalmente, problemas de tipo social y económico. Si bien es cierto, que la educación constituye un elemento importante para cualquier país, esto no quiere decir que automáticamente pueda cambiar las cosas, no es la única palanca que transforma a la sociedad.

Principalmente, por lo leído en los documentos de los organismos internacionales (OCDE y UNESCO) consideran que la formación de los individuos debe consistir en la transmisión<sup>2</sup> de saberes que tiendan a privilegiar más la ciencia y la tecnología; así la función socializadora de la educación se convierte en un medio que prepara a los escolares para que arriben a la vida productiva de cada país.

### **UNESCO<sup>3</sup>**

Delors (1997), en el informe presentado ante esta organización, señala que la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Es "... como una vía... al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc. ... es también un clamor de amor... por la juventud que tenemos que integrar en nuestras sociedades en el lugar que le corresponde..." (Delors: 1997: 9).

---

por ello, a cambiar sus relaciones económicas, políticas y sociales. [Este tipo de *praxis* tiene lugar] cuando los actos dirigidos a un objeto para transformarlo se inician como un resultado ideal, o fin, y terminan con un resultado o producto efectivos, reales." (Yurén: 1995: 297).

<sup>2</sup> Entendiéndola como la acción de recibir información de manera pasiva sin la posibilidad (como señalaría Piaget) de que el sujeto pueda activar las estructuras previas adecuadas para procesar y asimilar lo que se le está proporcionando.

<sup>3</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

La esencia de la acción educativa está en no olvidar el carácter único de cada persona, su vocación o gusto por escoger su destino y realizar su potencial. “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.” (Delors: 1997: 13).

Para que los países puedan dominar el progreso es necesario hacerlo dentro del respeto a la persona y a su integridad, lo cual conlleva “... revalorar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios de comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad. Pero hace falta, además, comenzar por comprenderse a sí mismo en esta suerte de viaje interior jalonado por el conocimiento, la meditación y el ejercicio de la autocrítica.” (Delors: 1997: 14).

Como se sabe, la Comisión pensó en una educación que sea la base de un espíritu nuevo por lo cual propuso cuatro pilares: *aprender a conocer* (adquirir los instrumentos de la comprensión), *aprender a hacer* (para poder influir sobre el propio entorno), *aprender a vivir juntos* (para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas) y *aprender a ser* (proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores). El objetivo es permitir, de manera particular, a los alumnos acceder a las tres dimensiones de la educación: la ética y cultural, la científica y tecnológica y la económica y social.

La educación no sirve únicamente para proveer al mundo económico de personas calificadas; no se dirige al ser humano como agente económico, sino como finalidad del desarrollo. Realizar plenamente los talentos y aptitudes que cada persona lleva en sí responde a la vez a su misión fundamentalmente humanista, a la exigencia de equidad que debe guiar toda política educativa y a las verdaderas necesidades de un desarrollo endógeno, respetuoso del ambiente humano y natural y de la diversidad de las tradiciones y culturas. (Delors: 1997: 84).

Se especifica que la educación tiene una doble exigencia: a) transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva como las bases de las competencias del futuro; b) simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no

dejarse sumergir por las corrientes de información más o menos efímeras, que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos (Delors: 1997).

Al concebirse la educación como un todo, es necesario que se convierta -para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad- en una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico. Por consiguiente, hay que preparar a cada individuo para una participación activa en la vida ciudadana, enseñarle sus derechos y sus deberes, pero también a desarrollar sus competencias sociales y a fomentar el trabajo en equipo dentro de la escuela. En otras palabras, la misión educativa es fomentar los principios democráticos (Delors: 1997).

Finalmente, la educación en cualquier nivel escolar debe formar personas capaces de comprender al otro, respetar el pluralismo, que logren la comprensión mutua y conserven la paz, además, que estén preparadas con niveles de excelencia en el conocer y el hacer.

En cuanto a las características de la educación superior, la Comisión señala que la formación profesional impartida por la universidad debe ser muy concreta y de calidad; la variación en cuanto al tiempo de estudios y características de los mismos debe responder a las necesidades de la sociedad y de la economía tanto nacional como regional. La manera en que la universidad puede contribuir es diversificando su oferta a partir de lo siguiente:

- como lugar de ciencia y fuente de conocimientos que llevan a la investigación teórica o aplicada, o a la formación de profesores
- como medio de adquirir calificaciones profesionales conforme a unos estudios universitarios y unos contenidos adaptados constantemente a las necesidades de la economía, en los que se aúnen los conocimientos teóricos y prácticos a un alto nivel
- como plataforma privilegiada de la educación durante toda la vida, al abrir sus puertas a los adultos que quieran reanudar los estudios, adaptar y enriquecer sus conocimientos, o satisfacer sus ansias de aprender en todos los ámbitos de la vida cultural
- como interlocutor privilegiado en una cooperación internacional que permita el intercambio de profesores y estudiantes, y facilite la difusión de la mejor enseñanza mediante cátedras internacionales. (Delors: 1997: 21).

Agrega, por último, que la universidad al ser una de las instituciones garantes de los valores universales y del patrimonio cultural debe superar la oposición para encontrar nuevo sentido de su misión intelectual y social todo ello con la intención de favorecer una mayor autonomía.

#### **OCDE<sup>4</sup>**

Recordemos que en 1994 México -poco antes de su ingreso como miembro de la OCDE- solicita se realicen los primeros estudios sobre las políticas nacionales de educación para ver en qué medida el sistema educativo está respondiendo a las necesidades de la economía y de la sociedad y cómo éste puede contribuir en la consecución del desarrollo económico y el progreso social de nuestro país.

Desde esta perspectiva, podemos observar una necesidad urgente de vincular la educación con el ambiente económico, social y cultural por lo que es un imperativo cuidar su calidad; en consecuencia, la educación adquiere un sentido instrumentalista cuya finalidad es una tendencia eficientista. Esto implica que debe:

contar con una alta calidad, para proporcionar a los jóvenes cimientos sólidos de conocimientos, destrezas, comprensiones y valores, que permitan su plena participación al enfrentar esos diferentes desafíos. Para esto, ellos deben adquirir la capacidad para aprender y reaprender. Se necesita, entonces, disponer de amplias y flexibles oportunidades para edificar sobre esos cimientos la educación... [formal y no formal, organizada] recurrentemente de acuerdo con el propósito del aprendizaje permanente. (OCDE: 1992: 116).

En cuanto a la educación del nivel superior -en el estudio final de 1997-, específicamente, se hace hincapié más en su función formativa que en la de investigación por lo que, siguiendo los lineamientos del artículo tercero constitucional, su obligatoriedad es fomentar el espíritu nacionalista, científico, democrático, de solidaridad y justicia. “La formación de hombres y mujeres capaces de realizar las actividades que exige su propio desenvolvimiento y el de una sociedad en proceso de democratización y globalización aparece como el gran desafío de la educación superior.” (OCDE: 1997: 100). Esto implica contar con un sistema de alta calidad de oportunidades equitativas en el acceso y permanencia escolar.

---

<sup>4</sup> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Además, a este nivel le corresponde satisfacer la demanda<sup>5</sup> por lo cual debe dar un peso mayor para la formación de profesiones liberales, incorporar conceptos de *currículum* abierto, autoaprendizaje, aprendizaje asistido por computadora y aprendizaje interactivo. Esto implica que los planes de estudio deban vincularse con los sectores productivos y mantener lazos de colaboración con el sector privado con la intención de responder a las complejas aspiraciones de la sociedad mexicana y estar preparados para los desafíos que conlleva la globalización mundial.

Este nuevo modelo de economía ha transformado el empleo y las salidas de las formaciones superiores porque:

La aceleración del progreso técnico lleva a lo que hemos podido llamar revolución de la inteligencia, es decir la utilización del saber no sólo como medio para entrar en una carrera y acceder a una posición social de por vida, sino como un factor de producción, de adaptación y de competitividad. Además, la globalización de la economía conlleva la conformación de grandes regiones, donde se requiere de cierta transparencia y donde se instaure cierta movilidad de las mercancías, de las ideas y finalmente de las personas... [Estos]... cambios implican para la economía una fuerte incertidumbre; (*sic*) para el mercado de trabajo, la exigencia de mayor flexibilidad, y para los individuos la certeza de que, sea cual fuere la calidad de su formación inicial, a lo largo de su vida tendrán la necesidad de adaptarse al cambio y continuar aprendiendo. [Por lo tanto, la profesionalización ha de sustentarse] en competencias personales y transversales (asumir responsabilidades, comunicar, trabajar en equipo, documentarse, razonar, etc.) por lo menos como en conocimiento propios a una profesión o un sector de actividad. (OCDE: 1997: 197).

Las nuevas necesidades económicas, requieren de técnicos y trabajadores calificados con un carácter más práctico y profesional, elemento esencial de la educación superior. Por lo tanto, la misión de este nivel educativo es servir de lazo de unión entre la economía y el empleo, garantizar en algo la coherencia entre educación y sociedad. Recordemos, que la educación superior se sigue considerando como la esperanza de promoción (los estudiantes desde su ingreso se encarrilan hacia una rama profesional con la intención de obtener un título de licenciatura), porque ha contribuido en la formación de una élite intelectual y profesional de amplia trayectoria, ello la obliga a una apertura internacional.

---

<sup>5</sup> Según la OCDE (1997) la mayor concentración de alumnos en este nivel superior se da en las carreras de contaduría, derecho y administración (33% del total de la matrícula).

Por último, la OCDE enfatiza que la educación se finca en la competencia, la motivación, el dinamismo y la energía de los docentes por lo que sus principios tradicionales como libertad de cátedra y la autonomía deben centrarse más al “cómo” que al “por qué”. La profesionalización de los docentes, basada en la libertad de cátedra, implica no sólo la aplicación de reglas establecidas sino la utilización de estrategias orientadas por objetivos y una ética, en el entendido de que ello no significa un individualismo o el rechazo a rendir cuentas. Por el otro lado, la autonomía “... les permite una necesaria libertad intelectual y una gran flexibilidad...” (OCDE: 1997: 219).

Antes de pasar al siguiente tema, deseamos destacar que dentro de los discursos de la UNESCO y OCDE se ve la educación como el elemento a través del cual los países pueden alcanzar el desarrollo económico y social necesario para ingresar al modelo económico actual (la globalización). Este modelo, no sólo ha impuesto una nueva manera de ver la vida y el mundo, sino que ha determinado el propósito explícito de la educación: preparar gente para las áreas que fortalezcan el nivel productivo de cada país; además establece -mediante mecanismos de competitividad y certificación- cómo ha de ser la calidad de los niveles educativos.

## ***2. La educación dentro del contexto nacional***

Como sabemos, la educación en nuestro país se orienta a partir de lo que han establecido, principalmente, los dos organismos anteriores. El desarrollo de este tema parte de lo general (artículo tercero constitucional) hasta llegar a lo particular, el caso de la UNAM; dentro de estos documentos encontraremos cómo se manifiesta la esencia de la educación mexicana.

El **artículo tercero constitucional** como es sabido determina que: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación.” (Delgado Moya: 2005: 10). Entre los principios que rigen la educación mexicana impartida por el Estado se encuentran: el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano; fomentar el amor a la Patria y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y la justicia (Arroyo: 1996).

Es indispensable que la educación se base en los principios de justicia social y equidad; además, entre otros aspectos debe fortalecer la conciencia de nacionalidad y soberanía, infundir el conocimiento y la práctica de la democracia, difundir los valores de la cultura nacional y universal.

Las características esenciales de cualquier tipo de educación que se imparta son: laicidad, libertad de creencias, democracia no sólo como "... una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo." (Delgado Moya: 2005: 10) con la finalidad de dar continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura y Nación.

En cuanto al tema sobre educación superior, este mismo artículo, establece que en primer lugar no es una obligatoriedad del Estado; en segundo, fracción V, agrega que él "... promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos -incluyendo... la educación superior- necesarios para el desarrollo de la nación, apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura." (Delgado Moya: 2005: 11); por último, en la fracción VII se establece que:

Las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; administrarán su patrimonio. (Delgado Moya: 2005: 12).

Para poder cumplir con este cometido, la **Ley General de Educación**<sup>6</sup> (LGE) en su artículo segundo refuerza lo establecido por este artículo: "La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social." (Arroyo: 1996: 237).

---

<sup>6</sup> Vigente desde 1993.

Así, tenemos que la acción educativa debe contribuir al desarrollo integral de cada persona para que pueda ejercer plenamente sus capacidades lo que implica - finalmente- formar ciudadanos críticos, reflexivos y nacionalistas capaces de poder transformar su realidad e impulsar el desarrollo económico y social.

Para lograr lo anterior, la LGE determina -en sus artículos séptimo y octavo- que los valores a promover son la justicia, observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.

Los criterios que orientan la educación nacional (retomados tal cual del artículo tercero constitucional) se basarán en los resultados del progreso científico y lucharán contra la ignorancia, fanatismos y prejuicios. Además, esto se complementa con las siguientes características: será democrática, nacional y laica; tendrá por objetivo contribuir a la convivencia humana, aprecio y respeto por la libertad, la dignidad de la persona e integridad de la familia; fomentará ideales de fraternidad e igualdad de los derechos de todos los hombres (Arroyo: 1996).

La misma ley, dentro de su artículo 49, estipula que: “El proceso educativo se basará en los principios de libertad y responsabilidad que aseguren la armonía de relaciones entre educandos y educadores y promoverá el trabajo en grupo para asegurar la comunicación y el diálogo entre educandos, educadores... e instituciones públicas y privadas.” (Arroyo: 1996: 253).

En cuanto a las instituciones de educación superior, sólo menciona que su función educativa es de carácter social y que estará regulada por lo establecido en el artículo tercero constitucional, fracción VII. Los niveles que comprende este tipo de educación son: licenciatura y las opciones terminales previas a la conclusión de ésta, especialidad, maestría y doctorado.

Revisando los documentos normativos de la **UNAM**, en su artículo 1º (UNAM: 2000), encontramos que la educación que ella imparte se basa en los principios del artículo tercero constitucional por lo cual no sólo forma profesionistas útiles a la sociedad, sino que respeta la libertad de cátedra, de libre examen y la discusión de las ideas.

Podemos concluir, como señala De Agüero (2001a), que la educación superior asegura tanto el desarrollo armónico de las diversas facultades de los ciudadanos como el desarrollo económico del país; es necesaria para preservar, transmitir y recrear la cultura, además, es un instrumento que fortalece el Estado.

La educación superior, según De Agüero (2001a), trata de formar personas con una visión integral del mundo en que se realizan como seres humanos. Preparar para la vida implica una formación donde entran los aspectos valorales porque al formar personalidades se propicia el desarrollo de individuos no sólo profesionales sino éticos, que se conviertan en dueños de su propio aprendizaje por el resto de su vida; que sean útiles a sí mismos y a la sociedad.

### ***3. La educación como una praxis social***

Es importante comprender la educación como una *praxis* social cuya esencia es la formación del hombre y que, de manera intencional o no, está ligada a los valores. Toda educación pretende ofrecer al educando lo mejor y más valioso de la cultura; prepararlo con los mejores conocimientos para que éste aprenda a desarrollar sus habilidades y capacidades. Esto significa, que la educación en sí misma es valiosa y como tal es importante saber qué queremos como educadores, con un gran sentido de la responsabilidad, de ella. Además, al considerar los valores y las finalidades se puede lograr una visión de la educación en su totalidad.

Cabe destacar, que cualquier concepción sobre educación se caracteriza por alguno, o bien, todos los elementos que a continuación citamos:

a) la educación es una aspiración, se plantea como un ideal o un deber ser;

- b) como hecho o realidad dependerá del esfuerzo de congruencia entre pensamiento y acción, así como de las circunstancias contextuales de la concreta situación educativa, y
- c) puede considerársele como criterio para el análisis y enjuiciamiento de la práctica (Molina Rubio: 2000).

Estos tres aspectos son irrenunciables porque, por un lado, le dan al término educación una estructura genérica y por el otro, permiten obtener una visión práctica de la actividad educativa. Es decir, a través de ellos al apuntar a una definición normativa de la educación ésta permite enjuiciar las realidades educativas y, a la vez, reflexionar sobre las exigencias y condiciones específicas donde se da la tarea educadora.

Continuando con el desarrollo de este tema, hemos considerado, convenientemente, recoger los criterios de ciertos autores expertos en el campo educativo -a modo de cuerpo teórico- con la intención, por un lado, de acotar su campo de acción y por el otro, a partir de este conocimiento reflexionar sobre cómo el hecho educativo es una realidad que se ve afectada por aspectos sociales. Esto nos permitirá comprender, realmente, qué es la educación e identificar su función. El objetivo de este estudio, es reubicar el verdadero sentido y valor de la educación: la realización humana, entendida como aquélla que confiere sentido a todas nuestras acciones.

De forma general, Rugarcía (1999) señala que la educación tiene sus raíces en el perfeccionamiento del hombre; el ser humano se va haciendo durante toda su vida, por ello, está condenado a ser educado. La educación consiste en la preparación para vivir en la sociedad presente. Según este autor, con ella se pretende promover aquellos rasgos que en los educandos se consideran pertinentes de acuerdo con las fuerzas sociales o culturales para enfrentar la vida actual.

A partir de lo anterior, la educación radica en influir o intentar ejercer influencia en la configuración<sup>7</sup> de otra persona o en la personalidad del otro. Esto implica que la esencia

---

<sup>7</sup> Configuración como sinónimo de modificación de conductas; las conductas se modifican en función de

de la educación está en ser una relación entre «lo educador» y «lo educando» (Molina Rubio: 2000). Siempre que se intente ejercer o provocar una mejora o transformación perfectiva en el educando se está hablando de una práctica educativa, pues, como afirma Gimeno (Molina Rubio: 2000: 65): “La única práctica educativa defendible es la práctica buena, la que busca el bien.”

Como podemos observar, la idea de ejercer influencia se realiza con la intención de lograr el perfeccionamiento del educando lo cual reclama la base axiológica de la educación. Es mediante la intervención educadora como se trata de conseguir (sacar, extraer) lo valioso de él.

Al respecto, Flórez (1994) afirma que tal influencia educativa es efectiva en la formación<sup>8</sup> de los individuos porque ella moviliza sus potencialidades a través de lo que tienen o pueden dar como personas y de lo que pueden construir de valioso. Esto implica que la enseñanza, se encarga de la formación de los individuos con la intención de facilitar su realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarlos como ser racional, autónomo y solidario, es decir, que logren su autotransformación a través del saber y del trabajo.

Por otro lado, Sánchez Torrado (1998: 25) señala que la educación es un empeño que “... exige coraje y esperanza, que implica una visión positiva y progresista de la vida, que constituye un elemento de dignificación social y cultural al que no podemos renunciar. Hay que renovar constantemente la confianza en ella, decantarla y

---

algo, en vistas de alcanzar un *telos* (fin) (Molina Rubio: 2000).

<sup>8</sup> Para explicar este concepto Flórez (1994: 108) retoma a Hegel “... quien reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior sino como enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje.” Flórez (1994: 109) explica: “... los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para *formarse* como ser espiritual. La formación es lo que queda, es el fin perdurable.” Por tanto, “*Formar...* a un individuo en su estructura más general es facilitarle que asuma en su vida su propia dirección racional, reconociendo fraternalmente a sus semejantes el mismo derecho y la misma dignidad.” (Flórez: 1994: 111).

profundizarla, y ser también conscientes de sus limitaciones e insuficiencias. [Requiere de una]... actitud de equilibrio [que garantice] el <éxito> de nuestra tarea...”

Conforme lo expuesto, hasta este momento, podemos señalar que la educación “... consiste muchas veces es un trabajo de discernimiento y en la capacidad de transmitirlo. El conocimiento es el horizonte referencial por excelencia de la educación: una actitud más cooperativa y, a la vez, menos cooperativa ante ese conocimiento forma parte importante del bagaje educativo.” (Sánchez Torrado: 1998: 32).

Para continuar con la definición de educación, se debe considerar que ésta parte de uno o varios seres humanos (educador) y se dirige a otro ser humano: el educando quien se convierte en el agente principal de ella; esto sucede mediante un proceso de interacción o de comunicación interpersonal que requiere del empeño consciente tanto del educador como del educando.

Con relación a esto, Flórez (1994) dice que la educación es un “... proceso social e intersubjetivo mediante el cual cada sociedad asimila a sus nuevos miembros según sus propias reglas, valores, pautas, ideologías, tradiciones, prácticas, proyectos y saberes compartidos por la mayoría de la sociedad. No sólo socializa a los individuos sino que también rescata en ellos lo más valioso, aptitudes creativas e innovadoras, los humaniza y potencia como personas.” (Flórez: 1994: 304).

Siguiendo con este pensamiento, la educación se convierte en “... el proceso activo, consciente y efectivo de desarrollo integral de los individuos de una sociedad a través de la asimilación creadora de la experiencia social de la sociedad y de la humanidad, en su producción material y espiritual... [cultiva en ellos]... la capacidad de asimilar y producir cultura.” (Flórez: 1994:74).

Por su parte, Cortina (2000) subraya que la educación está encaminada a lograr el desarrollo humano integral de sus educandos, busca formar y preparar al hombre. Es por ello que las sociedades “... saben que la mejor inversión es aquella que se hace

para *educar el carácter*, el *êthos*, y que las energías mejor empleadas son las que se gastan en construir auténticas personas morales, tanto a través de la llamada *educación formal* en las escuelas como a través de la *educación informal*, en la familia, los medios de comunicación, la política, la economía, en la vida toda. Por eso importa, y mucho, ir detectando qué valores generan las sociedades e ir proponiendo incorporarlos en la vida cotidiana como el mejor proyecto que puede unir a los miembros de una sociedad.” (Cortina: 2000: 11).

Desde el punto de vista de la enseñanza, ésta no sólo consiste en transmitir una suma de conocimientos y experiencias aceptadas sino que también es la encargada de difundir aquel conjunto de contenidos culturales básicos socialmente aceptados.

Haber hecho referencia al tema de la enseñanza, nos obliga a pensar sobre el tipo de práctica educativa que realizamos; no basta con saber qué es la educación sino saber qué queremos de ella, qué deberíamos pedirle para poder ofrecer a nuestros educandos aquellos elementos (académicos, profesionales y personales) que los preparen para desempeñar una profesión. Esta situación, nos da pauta para introducir dos preguntas claves relacionadas con la educación: ¿debemos preparar competidores aptos en el mercado laboral o formar hombres completos? y ¿debemos potenciar la autonomía de cada individuo, a menudo crítica y disidente, o la cohesión social? La respuesta... que cada uno de nosotros ofrezca dependerá de la definición que sobre educación portemos, sin embargo, creemos que la idea central está en reconocer lo humano por lo humano y saber que como docentes somos responsables de formar ciudadanos libres y autónomos que requiere nuestro país.

Por ello, consideramos que la educación, como bien lo señala Martínez Martín (1998), no debe reducirse al aprendizaje de conocimientos y saberes instrumentales orientados por criterios de competitividad. Pensamos que es necesario e importante conocer “... la forma y el escenario en el que se vive la educación, [en este caso ver] la escuela...[como un]... caldo de cultivo óptimo para aprender a vivir en la diferencia..., [no como un lugar donde se aprenda a] vivir aislados de los otros, desconociendo que

el mundo es plural... [por lo cual se le debe aprovechar como un]... escenario natural y valioso..." (Martínez Martín: 1998: 133).

La educación, a manera de objeto de estudio, ha de considerar dos tipos de acción<sup>9</sup>:

- a) **acción productiva** (*poyesis*) que se rige por la razón técnica para elegir los medios más adecuados en relación con los fines establecidos; requiere de la *tejné* (habilidad para lograr los resultados aplicando los medios elegidos o disposición para actuar según las reglas del oficio), por lo tanto, concibe la educación como un sistema previsible de medios-fines y regulables -en ese sentido- utiliza una teoría previa que aporta reglas fijas para la acción del educador.
- b) **acción interna o externa de tipo moral** (*praxis*) se apoya en la razón práctica para decidir sobre fines y valores, no sólo los medios; se respalda en una disposición moral (*phronesis*, prudencia) para elegir justificadamente lo más adecuado y obrar de manera correcta. La educación es un proceso que conlleva un margen de imprevisión e indeterminación en función de los contextos y las circunstancias particulares en que se lleva a cabo, por lo que no se presta a sistematizaciones, porque la construcción de la teoría está en proceso de reconstrucción junto con la práctica para que, de esta manera, aporte criterios o principios que orienten en la interpretación de la realidad y en la toma de decisiones.

Finalmente, lo expuesto en esta sección nos permite destacar que si la educación implica una formación holística (integral) de la persona, entonces la escuela debe ser el núcleo formativo del desarrollo cognitivo y de la personalidad (de la conciencia moral y social). En concreto, la educación es tarea de sujetos y su meta es... formar sujetos; ella es la encargada de potenciar las disposiciones propias de cada individuo.

---

<sup>9</sup> Realizamos esta distinción, desde un punto de vista aristotélico, porque, por un lado, permite entender las formas en que se da la práctica educativa y, por el otro, ver sus implicaciones teórico↔prácticas. Desde esta perspectiva, se puede comprender por qué una práctica educativa, al no ser algo dado, se va construyendo socioculturalmente (Cfr. Molina Rubio: 2000).

## A. Educación y eticidad

Después de haber explicado por qué la educación ha de considerarse como una *praxis* social, llega el momento de dilucidar la relación educación-eticidad para ello retomaremos a dos autores: Duart (1999) y Yurén (1995) quienes conciben la educación como una acción ética. Esto significa que la educación al contribuir en el desarrollo del ser humano lo prepara para su realización plena, por lo tanto, esto implica formar sujetos *por* y *para* la eticidad<sup>10</sup>.

Iniciaremos nuestro desarrollo con Duart (1999), quien considera la educación igual a acción, *praxis*; como tal, implica algo dinámico, transformador esto la convierte en una acción en proceso que se desarrolla y sedimenta en el interior de cada sujeto durante toda su vida; en concreto, educación se asocia con la idea del desarrollo de perfección y optimización humana. La finalidad educativa es ayudar al hombre en el recorrido que ha de realizar para llegar a ser un adulto con capacidades -entre otras- de reflexión, respeto y compromiso.

Toda acción educativa conlleva implícitamente una intencionalidad, se educa para alguna cosa; además no sólo transmite conocimientos sino contenidos axiológicos, valorativos y éticos. Si se reconoce que tal acción comporta diversas intencionalidades, esto obliga a tomar posiciones ante la vida; con esto, se constata por qué la educación no es ni puede ser neutra. “La educación es ética en tanto que conlleva implícita la función de valoración. Los valores son parte integrante e inseparables de los procesos educativos.” (Duart: 1999: 16).

La educación, como acción continuada de mejora y de desarrollo, supone concebirla como proceso a través del cual los seres humanos aprenden a valorar, situación que la convierte en una acción eminentemente axiológica. Los criterios de valoración que

---

<sup>10</sup> La eticidad remarca la dialéctica sujeto-objeto. Consiste en un esfuerzo que desde la cotidianidad se en camina a superar la barbarie: humaniza; es un esfuerzo emancipatorio que consiste en un proceso de realización de valores, de satisfacción de necesidades radicales (propiaamente humanas y sociales) (Cfr. Yurén: 1995).

usamos vienen de la educación que hemos recibido, usamos nuestras vivencias, nuestra historia particular para enjuiciar -de forma general- una situación global.

Lo expuesto anteriormente, es lo que determina que la educación sea una *praxis* ética; *praxis* que se concreta en el *currículum* de cada institución (*currículum* ético institucional) y en el cual los valores son parte integrante e inseparables de los procesos educativos. Desde esta perspectiva, vemos que: “La escuela, como organización, también debe ser gestionada con criterios éticos. La organización ética de la escuela se basa en proceso de valoración colectiva, de aprendizaje y, por ello, debe ser planificada y tratada como objetivo explícito de actuación.” (Duart: 1999: 15). En resumidas cuentas, debe ser una organización que aprende, pues su misión (educar) es una responsabilidad ética.

Por último, Duart (1999) señala que un acto educativo se produce en cualquier ámbito o espacio siempre y cuando exista un sujeto que aprende y un objeto de aprendizaje. Dentro de esta perspectiva, la escuela -por ser una organización formada por personas, contar con una estructura y establecer ciertas finalidades- se convierte en un sistema relacional porque los que la integran son, al mismo tiempo, sujetos y objetos de educación.

Ahora veremos la propuesta de Yurén (1995)<sup>11</sup>, la cual está basada en una educación conforme a valores<sup>12</sup> y donde el elemento clave es la eticidad<sup>13</sup>. La educación “... en sentido estricto, es formación... [porque es] un proceso por el que se constituye el sujeto como tal a partir de la creación cultural y de la realización de valores; [en cuanto al término educación conforme a valores, ésta]... incluye como elemento formativo y

---

<sup>11</sup> Debido a lo interesante y novedoso de su propuesta varias de sus ideas las enlazaremos sin parafrasear con la intención de evitar, por nuestra parte, una equivocada interpretación.

<sup>12</sup> Ambos términos se trabajarán más a fondo en el siguiente capítulo.

<sup>13</sup> Concibe el término eticidad “... como un proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad, que está guiado por un interés emancipatorio y signado por la socialidad consciente y la moralidad; es un proceso y producto al mismo tiempo, exige los esfuerzos de cada uno pero envuelve a cada comunidad en su conjunto y adquiere los matices que éstas le confieren.” (Yurén: 1995: 8).

como finalidad a la eticidad y obedece a una racionalidad no instrumental...” (Yurén: 1995: 12-13).

Entender la educación como formación, implica ir más allá de la socialización y la transmisión de saberes dados por una determinada tradición cultural; es preocuparse por el despliegue de las fuerzas humanas lo que significa formar sujetos *por* y *para* la eticidad.

Por ello, la educación, sobre todo la que se imparte en la escuela, es una de las condiciones para la eticidad. En la escuela, es donde surge el punto de confluencia de la vida cotidiana y de los saberes no cotidianos, es el ámbito donde las personas adquieren la preparación que les permite incorporarse al mundo laboral. Dentro de este espacio “... es posible organizar un proceso deliberado y sistemático orientado a que el individuo adquiera las competencias que han de permitirle transformar su mundo cultural y dar sentido a la historia.” (Yurén: 1995: 9).

Continuando con las ideas de esta autora, para nosotros es importante destacar la relación educación y eticidad porque ambas componen un mismo movimiento, esto implica que la educación al ser un proceso contribuye en el desarrollo del ser humano, lo prepara para que realice su libertad genérica y construya un mundo plenamente humano. Entonces, la educación sólo adquiere sentido cuando se orienta al logro de la eticidad y sólo es eficaz si durante su realización se privilegian, como estrategias, aquellas acciones en las que adquiere concreción este proceso que es la eticidad.

Insistir en la relación educación-eticidad conlleva a comprender la educación como:

a) la transmisión de los saberes en el seno de una determinada tradición cultural - lo que implica poner al sujeto en condiciones de apropiarse el mundo de las objetivaciones genéricas-; b) la socialización, es decir la integración del particular a los órdenes normativos e institucionales legítimos, y c) el cultivo o desarrollo de las capacidades de cada individuo. Pero aunque la transmisión, socialización y cultivo son necesarios en el proceso educativo, resultan insuficientes cuando se tiene por finalidad la eticidad. (Yurén: 1995: 185).

Referirse a los términos de transmisión, socialización y cultivo implica que todos ellos son procesos educativos complementarios y subordinados al proceso de formación de sujetos el cual se realiza *por* y *para* la eticidad.

En el transcurso de este capítulo, después de revisar, someramente, lo que implica la educación, concluimos que al ser una actividad formativa, como señala Yurén (1995), incluye acciones cuyo objetivo es que la conciencia del particular se eleve a la *conciencia epistémica* (involucrar el desarrollo de capacidades para interpretar y elaborar enunciados legaliformes con la finalidad de interpretar o explicar la realidad y poder elaborar un saber que se eleve por encima del pensamiento cotidiano), a la *autoconciencia* (implica la capacidad de definir las pautas del propio conocimiento, la de reconocer a los otros como sujetos y presentarse ante los otros como sujeto y la de autodeterminarse) y a la *conciencia histórica* (aporta la comprensión necesaria para dar sentido a la historia, asumir el compromiso de imprimir el sello de la eticidad en las instituciones y en las diversas integraciones y órdenes sociales).

Finalmente, hacemos hincapié en que la educación -desde la perspectiva de la eticidad:

entendida como formación ha de procurar que la *praxis* mediante la cual se exterioriza el sujeto se oriente a la realización de valores morales (como el respeto y la tolerancia) y de valores sociales (como la democracia y la justicia, la autodeterminación de los pueblos, la paz, etc.) en los que se encarnan los valores genéricos. Se trata de un proceso mediante el cual se prepara al sujeto para que reconozca las formas concretas y heterogéneas en las que se presentan las necesidades manipuladas, y resignifique los derechos humanos en relación con las necesidades radicales. (Yurén: 1995: 189)

#### **4. Reflexiones finales**

El desarrollo de este capítulo nos ha permitido, por una parte, esbozar la naturaleza (*eidós* o esencia) de la educación, tarea prioritaria para quienes nos dedicamos a educar y, por la otra, conocer la dimensión normativa que orienta la acción educativa.

En cuanto a las finalidades asignadas a la educación, éstas dependen de la visión de hombre, vida y mundo que prevalezca tanto en el nivel internacional como nacional.

Actualmente, los fines de la educación se debaten entre un pragmatismo y utilitarismo científico y el humanismo que nos lleva a cuestionar el ser de la educación: para qué educar. Estos enfoques dejan ver que la dimensión normativa adquiere dos sentidos: uno que subraya el carácter incuestionable del saber experto y la necesidad de un dominio específico para las áreas de la ciencia y la tecnología y otro, más social enfocado hacia el ser del ser humano.

Tratar el tema educación, a nuestro parecer, implica reconocerla como un proceso formativo complejo que se da dentro de un espacio particular (el aula) donde interactúan, permanentemente, los sujetos (educador y educandos; educador-autoridades). Es una *praxis* ética cuyas intencionalidades son precisas: preparar al sujeto de tal manera que oriente su realización hacia aquellos valores que le permitan lograr su desarrollo humano integral.

Para que la educación pueda cumplir con su fines requiere que quien está a cargo de esa formación (el docente) sea consciente de lo que ofrece porque de ello depende que los educandos puedan tomar sus propias decisiones, aprehendan los valores bajo los cuales quieren vivir, pues, como bien lo señala Rugarcía (1999) un valor es aquello a lo que un sujeto decide dedicar su vida, o parte de ella.

A nuestro parecer, carece de importancia si la educación define como aspiración, ideal o deber ser -siempre y cuando- se esté consciente de que su esencia se encuentra en la relación educador-educando. Porque, educar significa influir de manera positiva en el otro -lograr un cambio- lo cual implica una intención: siempre se educa para algo, es decir, existe un propósito. Por ello, la educación es una acción intencional que tiende a conseguir objetivos valiosos y esto es lo que confiere su base axiológica, tema que trataremos en el siguiente capítulo.

Al ser la educación una tarea de sujetos y tener como meta la formación de los educandos, es necesario que quién esté a su cargo la realice como un esfuerzo con responsabilidad y compromiso; esto es, que tenga como finalidad la eticidad. Entendida

ésta "... como un **proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad**<sup>\*</sup>, que está guiado por un interés emancipatorio y signado por la socialidad consciente y la moralidad..." (Yurén: 1995: 8).

Por último, agregaremos que introducir el término eticidad implica referirse al ser humano como una unidad dialéctica de la moralidad con la socialización (la persona o individuación con la comunidad o colectividad; del interior con el exterior) (Yurén: 1998).

Sólo resta plantear una pregunta cuya respuesta queda abierta: ¿Nos hacemos humanos al educarnos o educarnos es hacernos humanos?

---

\* Subrayado nuestro.

### **III. La educación: ¿práctica axiológica? (Valores-Educación-Valores)**

Nuestro país, en los últimos años, se ha caracterizado por las constantes transformaciones en la economía y la política lo cual ha generado nuevas formas de vida y concepciones del mundo así como de los valores que en éste se dan. El desarrollo industrial y tecnológico a través de la sociedad reclama profesionistas o profesionales mejor capacitados con nuevas formas de socialización, habilidades y destrezas que lleva a gestar nuevos valores, por ello, la tarea de la escuela y la del educador es fundamental. La primera, es la encargada de transformar las concepciones, valores, actitudes y conocimientos de los sujetos que forma; el segundo, proponiéndoselo o no, es quien encarna los valores de la sociedad y esto lo convierte en un modelo a seguir.

Actualmente, pareciera que existe un desgaste o una pérdida de valores; sin embargo, lo que está aconteciendo es una crisis de éstos porque van cambiando, pues, como lo señala Cortina (2000) los valores se mueven conforme se mueve la realidad humana; en ocasiones, si bien hay permanencia de ciertos valores su significado es el que se modifica (e. g.: tolerancia que puede entenderse como aceptar y respetar las ideas de otros, mostrarse indiferente ante tales ideas, o tan sólo escuchar). Aseguramos esto porque los valores no se pierden ni dejan de existir; el simple hecho es que todo ser humano está compuesto por ellos y existe para éstos, su vida gira entorno a valores de diversos tipos y en diferentes grados.

El problema de los valores, pensamos, se agrava debido a alguno de los siguientes aspectos: el desconocimiento sobre qué son los valores y cuál es su naturaleza origina una aparente existencia de un “sinfín” de valores que se clasifican por áreas (sociales, económicos, éticos, morales, personales, etcétera); sin embargo, es posible encontrar ciertos valores constantes y necesarios para cualquier individuo o grupo social (e. g.: amor, convivencia, confianza, igualdad, respeto, tolerancia, libertad, justicia, responsabilidad, solidaridad, dignidad, paz, honestidad, etcétera). Esta situación

muestra una falta de acuerdo sobre cuáles son los valores esenciales que requiere nuestra sociedad actual y, de manera concreta, la educación en el ámbito institucional, pues, a veces, persiste el pensamiento de que la formación de valores sólo compete a la familia y a la escuela del nivel básico. Lo cual nos lleva a considerar, que al menos en los siguientes niveles escolares, no existe un compromiso ante la formación valoral de los estudiantes, el tema es evadido por parte de los implicados directamente en el proceso educativo: maestros y autoridades. Pareciera que nadie desea ni quiere responsabilizarse de esta tarea: fomentar, desarrollar o infundir valores concretos en los alumnos; en ocasiones, los profesores ni siquiera tocan el tema porque no es su trabajo o no está dentro de sus funciones académicas.

En el presente, la mayoría de los países -entre ellos el nuestro- centran su forma de gobierno, política y economía en un discurso democrático que pone atención en la formación y ser de los ciudadanos y su relación con el quehacer político<sup>1</sup>; por ello es necesario -a través de la educación- reforzar aquellos valores, comportamientos y actitudes que permitan, por un lado, lograr el sentido de identidad nacional y, por el otro, interactuar en un mundo globalizado (modelo actual de desarrollo económico).

Como bien señala Palos (2002), este nuevo modelo -que se sustenta en la economía y las nuevas tecnologías- ha agudizado una serie de problemáticas sociales (violencia, discriminación, degradación del medio ambiente, tensiones en la convivencia entre personas, etcétera) que reclaman una intervención desde diferentes ámbitos de la sociedad por lo que es necesario una concienciación social sobre tales problemáticas con el objetivo de lograr un resultado por parte de los individuos, fundado en una ética<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Entendido, desde el aristotelismo, como la acción o participación de los ciudadanos en los problemas de la *polis* (ciudad).

<sup>2</sup> Cfr. González (1997) El término ética viene de *ethos* que significa costumbre, uso. Remite a una forma o modo habitual, continuo, de comportamiento.

Cfr. Yurén (1998) *Ethos* se refiere al carácter o manera de ser de una persona por lo que contiene dos dimensiones: la social y la moral. El *ethos* es social porque la persona no es un ser aislado, su manera de ser se concreta en acciones que tienen efecto sobre otras personas; además dentro de la sociedad existen normas y se prefieren valores. Esa manera de ser, refleja la forma en la que las acciones responden a pautas que el sujeto asume como válidas (*ethos* moral).

que permita "... responder con actitudes y acciones individuales y colectivas que contrarresten las actitudes o escala de valores, tales como el utilitarismo, explotación, desigualdad, violencia, marginación, etc. ..." (Palos: 2002: 8-9).

No basta con exigir cambios en la escala de valores sociales y en las actitudes, ni con demandar una formación sólo en conocimientos (conceptuales y procedimentales) y técnicas, si no se fomentan aquellos valores que apoyen y orienten los actos y las decisiones tanto individuales como colectivas. Esto, en parte, se puede lograr a través de la educación formal, pero sin la idea de que ésta es la panacea para resolver todos los problemas.

Lo expuesto hasta el momento, nos permite llegar a la idea central de este capítulo: destacar que cualquier tipo de educación (formal, informal y no formal) siempre está ligado a la cuestión de valores porque ellos guían y orientan el actuar del hombre<sup>3</sup> en cualquier ámbito de su vida.

Dentro de este capítulo desarrollaremos los siguientes puntos:

- a) presentar, de forma general, investigaciones y enfoques realizados durante los últimos años sobre nuestro tema (educación y valores);
- b) destacar la importancia del vínculo educación-valores con la intención de señalar la eticidad como el eje central del desempeño académico;
- c) analizar la docencia universitaria como una práctica axiológica por lo que, a nuestro juicio, es prioritario comprender que el profesor a través de los contenidos y de su forma de ser -personal y profesional- es un agente directo responsable en la transmisión -implícita o explícita- de valores.

---

<sup>3</sup> El hombre es axiológico en lo más radical e íntimo de su vida, vive de algún tipo de concepción del mundo y de la vida y esa concepción es ya una preferencia por un conjunto de valores. "El hombre está esencialmente constituido para captar, crear y vivir de valores. Capta la dimensión axiológica del ser y valores concretos ya existentes. Crea valores en el sentido de nuevas conceptualizaciones de la dimensión axiológica del ser. Vive siempre de una determinada jerarquía de valores. Es esencial y existencialmente axiológico". (De la Pienda: 1998: 14).

## **1. Investigaciones realizadas en el ámbito de la educación y los valores**

Al realizar la investigación documental para desarrollar nuestro trabajo, constatamos que la novedad del tema valores y su vinculación con la educación, actualmente, se explícita dentro de la práctica educativa. En nuestro país estos estudios, si bien se empiezan a realizar a partir de la década de los 80, es hasta los 90 cuando pone en discusión el problema de los valores dentro del sector educativo; sin embargo, en el nivel universitario y, en específico, sobre la docencia no ha sido tratado lo suficiente, pues, aún son pocas las investigaciones llevadas a cabo.

De manera general, los enfoques centrales que observamos abarcan los siguientes temas: enseñanza y desarrollo moral, educación valoral; valores en la educación, en la escuela y en la familia; valores profesionales en los alumnos, valores y profesión docente; formación valoral del alumnado (nivel básico y superior); valores y formación valoral del futuro docente (magisterio<sup>4</sup>); enseñanza de valores; valores en los mexicanos, valores nacionales, educación cívica, etcétera.

Este tipo de investigaciones -que se presentan de manera sintetizada en el ANEXO 3- han sido realizados por instituciones privadas y públicas: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Universidad Iberoamericana (UIA), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad Autónoma del Estado de México (AUEM), Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Ecatepec (ISCE), UNAM (Facultades: Psicología, Ciencias Políticas y Sociales; ENEO, CESU y en los *campus* Aragón, Zaragoza, Cuautitlán e Iztacala) y Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Siguiendo con nuestra búsqueda, encontramos bibliografía -relativamente más amplia- en autores españoles quienes a partir de la Reforma Educativa se han preocupado por

---

<sup>4</sup> En nuestro país el término magisterio se aplica tanto para los alumnos que egresan de la Escuela Normal de Educadoras y de la Escuela Normal Superior como los docentes dedicados a trabajar en el nivel básico.

analizar y reflexionar sobre el papel que juega el docente -de nivel primaria y secundaria- en la formación y enseñanza de valores, así como la importancia de que los valores se incorporen explícitamente dentro del currículum.

Una característica que resalta dentro de estos estudios españoles (Altarejos: 1998; Barberá: 2001; Bartolomé: 1985; Bolívar: 1992; Buxarrais: 2000; Camps: 2000; Castanedo: 1994; Cortina: 2000, 1996; Duart: 1999; Ibáñez-Martín: 1981; López Quintás: 1992; Martínez Martín: 1998; Martínez Muñiz: 1994; Méndez: 2001; Ortega: 1998; Palos: 2000; Payá: 1997; De la Pienda: 1998; Puig: 1996; Quintana: 1998, Reboul: 1992; Sánchez Torrado: 1998; Trilla: 1992) es la inserción directa de los valores dentro del currículo y, en consecuencia, la preocupación por preparar de manera adecuada al docente para que así pueda trabajar este tema de modo abierto; los enfoques principales son: desarrollo y contrato moral del profesorado; formación valoral del docente; formación del profesorado en educación en valores; educación en valores; educación en valores para sociedades abiertas y plurales; los valores de la educación; valores y educación; educación para la paz y tolerancia; educación democrática; derechos humanos y de los ciudadanos; educación y temas transversales entre otros.

Nos dimos cuenta, de forma general, que en las investigaciones, realizadas nacional e internacionalmente, los valores son considerados como cualidades que deben fomentarse en la escuela tanto en el currículum (a través de los contenidos) como dentro del aula de manera informal; es decir, este tema no puede dejarse a la deriva porque, como lo señalamos muy al principio, los valores van ligados al ser humano a su actuar y acontecer diarios.

Lo anterior, nos lleva a enfatizar por qué es necesario prestar atención al papel que tanto los docentes como la institución juegan en la formación integral y, consecuentemente, en la transmisión de valores; si ambos -verdaderamente- desean contribuir, en firme, al desarrollo integral de los educandos deben reflexionar sobre la responsabilidad -implícita o explícita- que tienen de promover y acrecentar en ellos

aquellas capacidades (no sólo cognitivas) y actitudes que de verdad les ayuden al desenvolvimiento profesional y personal.

Otro aspecto, que destacan la mayoría de estas investigaciones, es que la educación formal, para cumplir -realmente- con su objetivo (formación integral de los alumnos), debe considerar necesario rescatar la parte de valores, pues éstos -que incluyen elementos afectivos, emocionales- no pueden hacerse de lado porque son una parte integradora del ser humano como tal.

Sólo deseamos agregar que la delimitación del campo (educación y valores) no está dada por el conjunto de temas que tratan un sector determinado de la realidad educativa llámese: valoral, moral, cívica, ética, etcétera; lo que en realidad importa es cómo se plantee la inserción de los valores dentro de la educación, desde el punto de vista filosófico, social y metodológico.

## ***2. La relación educación-valores-educación***

Antes de introducirnos a este apartado, lo primero en que pensamos es realizar las siguientes preguntas: ¿por qué inculcar valores?, ¿por qué insistir en que la educación escolar esté vinculada a valores?, ¿es cierto que inculcamos -explícita e implícitamente- valores en la formación de los educandos?, ¿hasta dónde llega la responsabilidad del docente para atender esta parte?, ¿realmente los valores del docente influyen en la visión del mundo de los alumnos, cómo?, ¿se pretende, entonces, trabajar valores a la par con lo académico? Las respuestas pueden ser muchas y variadas o, simplemente, no existir debido al desconocimiento del vínculo que los valores tienen dentro de la vida del ser humano y más aún, cuando se ignora o se pasa por inadvertida la relación valores-educación dentro del ámbito escolar.

La educación, como fin y medio, cumple con una función social a través de su principal objetivo: preparar al hombre para que desarrolle sus condiciones de existencia

(respetándolas y luego transformándolas). Esto es lo que la convierte en un proceso interminable de maduración personal humana y política (Panzsa: 1998).

Para nosotros, estudiar los valores desde la perspectiva educativa, implica considerarlos como una de las principales herramientas que ayude al éxito de los profesionales, de las organizaciones, y en consecuencia, el del país; porque mediante la realización de valores, respaldándonos en Yurén (1995), se puede garantizar la permanencia de la condición humana. Además, siguiendo las ideas de esta autora, al insertar valores en las prácticas escolares estamos en la posibilidad de determinar las condiciones para una educación valoral (conforme a valores) que vaya más allá de la transmisión y socialización; puesto que, los valores constituyen la vía de construcción para la eticidad, por tanto, la educación, entonces, adquiere sentido cuando se orienta al logro aquélla. La educación conforme a valores se concibe, nuevamente, citando a Yurén (1995: 247) "... como parte esencial del proceso educativo completo y como una tarea propia de todo educador que asume su quehacer de cara al futuro... porque no existe educación valiosa si no es una educación conforme a valores". A través de ella se van creando valores compartidos entre los miembros de una organización y de un país, por lo tanto, los resultados y logros esperados serán de calidad superior.

Como sabemos, los valores forman parte de los sistemas socioculturales, se mueven desde concepciones económicas, políticas, jurídicas, creencias, prejuicios, actitudes, costumbres, tradiciones, etc. Penetran y activan la vida cotidiana, son importantes por sus funciones: dan sentido, unidad y finalidad a la vida humana, permiten tomar una postura moral y contar con una identidad. En este sentido los valores, siguiendo a Yurén (1995), conforman la eticidad<sup>5</sup> de los sujetos. En este sentido, la educación en sus diversas formas, es intencional (en cualquier proceso educativo, formal o informal, existen valores). Se intenta formar a los sujetos conforme a ciertos ideales que se consideran como los mejores, aquéllos que valen para la sociedad porque la harán

---

<sup>5</sup> Es la realización de valores que resulta de la praxis de los sujetos. Es un proceso de esfuerzo por realizar los valores en la vida diaria (Yurén: 1995).

sobresaliente. Los valores, explícitos o implícitos, son parte del hombre y se encuentran dentro de todo su ambiente.

Continuando con esta idea, De la Pienda (1998) señala que la educación es todo un mundo de valores porque está motivada por algún tipo de ellos. Por lo tanto su naturaleza es teleológica y axiológica. La educación presume una interiorización de la cultura y ésta se apoya en una producción y realización de valores. Todo ello es lo que la convierte en una actividad fundamentalmente axiológica y, por eso mismo, esencialmente, religiosa<sup>6</sup> (el hombre no puede vivir sino religado a un mundo de valores).

En el caso de la educación formal, encaminada a lograr el desarrollo humano integral de sus educandos, ésta busca y pretende preparar al hombre para que pueda enfrentar su futuro. Es por ello, que dentro del discurso educativo se incorpora como finalidad el término de formación integral<sup>7</sup> porque se está haciendo referencia a la idea de un hombre total; entonces, es la escuela la que debe orientar no sólo lo intelectual o académico, sino apoyar el desarrollo de la voluntad, rectitud y conciencia de las realidades del alumno. Por lo anterior, según Trilla (Molina Rubio: 2000), se deduce que la escuela está para atender otros ámbitos formativos y pretender una formación armónica e integral.

Sin embargo, se debe tener cuidado con el término educación, pues como afirma Molina Rubio (2000) si bien toda educación supone aprendizaje (la influencia externa

---

<sup>6</sup> Los valores son la fuerza que arrastra hacia sí por su propio peso más que otras; exigen reconocimiento y conducen el comportamiento, consecuentemente, se convierten en el eje de la vida del hombre. Son algo dinámico que pone en marcha la acción de preferir en el sujeto receptor y es por ello que ningún conocimiento para él le es indiferente, pues, todos dejan huella e influyen, en mayor o menor grado, en su conducta. En su vivir de cada día, el hombre -consciente o inconscientemente-, va conociendo y valorando todas las cosas, e incluso valora sus propias valoraciones, todo ello en función de su radical caminar hacia su realización plena (De la Pienda: 1998).

<sup>7</sup> Término que se incorpora con la Escuela Nueva como una alternativa a las prácticas educativas centradas únicamente en los aspectos intelectuales. Abogan por el desarrollo equilibrado de todos los componentes de la personalidad: la inteligencia, el elemento físico del ser humano, la dimensión socio-afectiva y ética.

ejerce un cambio permanente en la personalidad), no todo aprendizaje supone educación porque aquél no siempre perfecciona a la persona, en ocasiones, la denigra.

Conforme las acepciones de educación vistas en el capítulo anterior, nuestro criterio y el de otros investigadores, es que ésta debiera enfocarse desde una perspectiva ética<sup>8</sup>; pues no sólo consiste en ser un hecho real (constatable), es también una aspiración, un deber ser, un ideal inalcanzable al que toda sociedad trata de aproximarse porque a través de ella, se puede mejorar y perfeccionar cualquier actuación humana. Esto implica que cualquier intervención educadora tiene, como una de sus fuentes de inspiración privilegiadas, los valores que se hayan asumido (Molina Rubio: 2000).

En sí, el propio concepto de educación se refiere a la idea de cambio perfectivo, intencionalidad, referencia a un patrón, etcétera; en concreto, alude a los valores. Reclama una fundamentación axiológica para llenar de contenido este elemento distintivo, que a su vez conecta con las finalidades como componente estructural del proceso educativo (Molina Rubio: 2000). Entonces, tenemos que cualquier intervención educadora (entendida como tentativa de influencia humana en la persona del educando) apoya su legitimidad en los valores a los que se tiende. Y esto es lo que otorga derecho al educador para incidir en la personalidad y en la vida de otro ser humano. La intención del docente es contribuir al perfeccionamiento del alumno, aportarle algo bueno o hacer algo «por su bien», convertirlo en la persona más valiosa desde el punto de vista individual y social (Molina Rubio: 2000).

La relación valores-educación no debe limitarse a la formación de la dimensión afectiva en el aspecto de asunción de valores (valoración) por parte del educando, sino que aprenda a realizar sus opciones vitales y profesionales después de haber alcanzado nuevos ámbitos valorales con los que logre su autonomía, entendida como la capacidad

---

<sup>8</sup> Considerando su etimología griega *ethos*: formación del carácter, de la personalidad; forma de ser y actuar de cualquier individuo en todo momento de su existencia. En la acción ética de cada uno de nosotros va incluida nuestra unicidad; nuestro comportamiento ético no es otra cosa que el reflejo del tipo de educación recibida por parte del ambiente en que hemos vivido.

de tomar decisiones con criterios propios asumidos a partir de la orientación de la escala de valores que haya obtenido a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es importante, dejar muy en claro que la educación es inevitablemente valoral; educar implica desarrollar valores en el individuo y en la sociedad. En concreto, los valores son el componente sustancial de la realidad educativa porque son opciones, preferencias y elecciones de vida.

Si somos un poquito observadores, nos daremos cuenta que los valores están presentes en la estructura orgánica del mundo y orientan todo trabajo, técnica y todo acto de vida; en consecuencia, constituyen el contenido fundamental de la educación intencional: educamos y somos educados en función de unos valores reales que se esperan su realización ideal en la utopía<sup>9</sup>. Esto nos permite comprender por qué todo proyecto educativo conlleva un cuerpo de valores; implica un compromiso con la educación integral que ha de tener concreciones claras en el currículum<sup>10</sup> tanto en el nivel de centro como en el aula.

No basta con que en la escuela se enseñen contenidos -cumplir sólo con objetivos de aprendizaje tipo informativo- si no se aprende, prioritariamente, a cómo vivir en una sociedad libre; es decir, debe complementar su acción educativa a través de objetivos de aprendizaje formativos.<sup>11</sup> Esto conlleva a que la educación considere - explícitamente- la importancia de las dimensiones: actitudinal, afectiva y valorativa.

---

<sup>9</sup> Cfr. De la Pienda (1998) quien determina que utopía es "lo deseable" por excelencia; es siempre la encarnación de valores; es el reino del *deber-ser*: ser bueno, ser calificado, ser justo, etcétera.

<sup>10</sup> Indistintamente, se aplica la palabra currículum o currículo. Pansza (1998), explica que el currículo está relacionado con la escuela, ésta forma parte del sistema educativo que, a su vez, se integra en el sistema social; constituye un proyecto educativo (como tal está atravesado por contradicciones). Representa una serie estructurada de experiencias de aprendizaje que, en forma intencional, son articuladas con una finalidad concreta: producir aprendizajes deseados. El currículo presenta dos aspectos diferenciados: el diseño y la acción; implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje; es una forma social de organización del conocimiento que, al reestructurarlo, es necesario en toda su dimensión considerar lo manifiesto, lo oculto y lo real.

<sup>11</sup> Cfr. Zarzar (1994: 19) "La función primordial básica, sustancial, de las instituciones de educación superior es la de formar (no informar) técnicos y profesionistas útiles a la sociedad." Con este tipo de objetivos -que requieren de más tiempo para alcanzarse- se abarcan cuatro áreas: intelectual, humana, social y profesional.

Si consideramos que toda persona es portadora de valores, implica que ellos son los que la hacen, la forman; en consecuencia, el propio sujeto es quien tiene que descubrir, preferir y realizar los valores. Cada individuo valora a partir de su historia personal (vivencias y valoraciones de su pasado, o del saber previo axiológico) que está ligada a factores externos (biológicos, geográficos, socioculturales) y éstos convierten la valoración individual en algo relativo pues los valores -al igual que el hombre y su mundo- están en constante movimiento, adquieren diferentes significados (De la Pienda: 1998).

De manera general y con la intención de comprender mejor la relación valor-educación mencionaremos el sentido que se le otorga al valor:

- Valor es toda perfección real o ideal, existente o posible, que rompe nuestras indiferencias y provoca nuestra estimación, porque responde a nuestras tendencias y necesidades (Molina Rubio: 2000).
- El valor mismo es una expresión de la relación originaria hombre-mundo. El valor es un hecho de relación; expresa, en efecto, una manera en que el hombre es afectado por la realidad (la interna o la externa, la humana y la no-humana), y al mismo tiempo, la manera en que las realidades son, a su vez, afectadas -valoradas- por el hombre. El valor surge de la capacidad humana de “interpretar” el mundo y también de producir efectos en él, de transformarlo en función de un proyecto, de un modelo anticipado que se juzga “valioso” (González: 1997).
- El valor puede entenderse como un deber ser, que se encarna en las cosas, pero no se agota en ellas; exige ser apreciado, pero no reside en el aprecio o valoración (Molina Rubio: 2000).
- Los valores son la principal palanca de motivación de la conducta humana: movilizan hacia la acción. Son cosa de razón. La vivencia del valor es sólo del hombre. Ellos se convierten en principios de actuación que regulan el comportamiento en determinadas situaciones, por lo tanto, son estrictamente personales. La base de las actitudes (realizan los valores) y de las normas (reglas operatorias) está en los valores (Quintana: 1998).
- Los valores son procesos más abstractos y complejos que controlan, dirigen y orientan tanto las actitudes como las creencias; ocupan el lugar superior en la estructura cognitiva y de personalidad de los sujetos (Molina Rubio: 2000).
- Los valores se transforman y maduran en función de las experiencias que continuamente vive cada sujeto (Quintana: 1998).
- Los valores son bienes posibles, de diferentes órdenes, bienes que la persona puede hacer reales o concretos, hacer que pasen del nivel abstracto al nivel concreto de la actuación. Son lo que mueve a actuar, sobre todo el moral, ya que lo que es valioso para la persona o la sociedad es lo que determina de alguna manera que se procure alcanzarlo con el proceso de la conducta. Cada sociedad e incluso cada persona tiene su tabla de valores, que guían su comportamiento. Al ser bienes, se constituyen también en fines, y mueven de manera teleológica el actuar

humano. Existen diferentes tipos de valores: corpóreos, morales, religiosos (Beuchot: 1999).

Como se puede apreciar, en estas explicaciones se enfatiza el carácter relacional del valor (*sujeto-objeto*) al incluir las vertientes subjetiva (*valoración*) y objetiva (*lo valorado*). Además, como citamos en el primer capítulo, el valor al ser una cualidad incorpora elementos psicológicos y filosóficos. Dentro de los primeros, retomando a Molina Rubio (2000), los valores son la estructura del conocimiento que consisten en concepciones sobre sí mismo y los demás; los valores al ser una estructura junto a las creencias y actitudes son predisposiciones estables para la acción y, en los otros, los valores tienen un rango ontológico: deber ser. Reconocemos los valores en los comportamientos y objetos que los realizan.

Su aprecio o reconocimiento implica un compromiso personal en su realización (una actuación consecuente muestra que se ha asumido un valor). En la valoración u opción personal por determinados valores pueden diferenciarse tres dimensiones: *cognitiva*, encuentro o captación del valor; *afectiva*, resonancia emocional de ese encuentro (en un primer momento) y la actitud o tendencia a un determinado tipo de reacción; *comportamental*, coherencia de la conducta con la opción realizada; incluso se requeriría cierta constancia en una determinada línea de actuaciones, como signo de la asunción de un valor. (Molina Rubio: 2000: 106).

En conclusión, lo que se pretende a través de la educación, como lo indica Yurén (1995) es lograr sujetos realizadores de valores. Esto nos regresa al carácter formativo de la educación y el cual incluye tres procesos:

a) el **cultivo**, entendido como un proceso que favorece el desarrollo intelectual y moral del educando; b) la **socialización**, cuya función es la incorporación del particular a las instituciones e integraciones sociales y se funda en la internalización de órdenes normativos considerados legítimos y en la identificación del particular con otros significantes, y c) la **enculturación** que definimos como la apropiación de la cultura por parte del particular y la adquisición de competencias que le permiten hacer uso de esa cultura para satisfacer sus necesidades. La formación contiene y supera los procesos en la medida en la que prepara al particular para participar mediante su praxis intencional, reflexiva, crítica y creativa en la transformación cualitativa de las estructuras culturales y de sí mismo como sujeto. (Yurén: 1995: 312).

Por consiguiente, la educación entendida como formación se orienta por el ideal regulativo de convertir a todo ser humano en miembro de una comunidad universal y como práctica social su propósito es inmediato: transformar individuos concretos.

Dando seguimiento a las ideas de Latapí (1999), podemos concluir que los valores vienen a ser los fines de la educación; son las propiedades de la personalidad que nos proponemos formar en los educandos. El término valor significa una toma de posición que percibimos como obligatoria para nosotros mismos en virtud de nuestra dignidad humana; en ocasiones, vienen a significar normas, normas de conducta que sentimos debemos cumplir por imperativo de nuestra conciencia, no por coacción externa.

Desde un punto de vista sociológico, los valores se convierten en las preferencias colectivas, compartidas por un grupo; implican sentimientos del grupo, modos de reaccionar o conductas determinadas. Por el lado de la dimensión moral<sup>12</sup> los valores son el orden del uso responsable de la libertad.

No quisiéramos terminar este apartado sin antes rescatar, conforme a Latapí (1999), cuatro acepciones que permiten vincular el término valor con educación:

- juicio apreciativo que acompaña o prepara los comportamientos; se enfatiza su componente intelectual.
- 'motivo' de la acción, subrayando la carga emocional que acompaña al juicio y por la cual éste pasa a ser una «convicción»; predisposición afectiva favorable a un determinado bien (se incluyen las «actitudes» favorables hacia ese bien).
- designa una dinámica apetitiva, una aspiración o deseo de obtener o realizar un bien determinado; el conjunto de valores sería el «ideal de vida».
- aludiendo a la configuración o estructuración de la personalidad (es el sustrato psíquico en el que procesamos los estímulos que recibimos del medio) desarrolla, en fases sucesivas de integración, ciertas pautas consistentes conforme a las cuales interpretamos y valoramos la realidad. Los juicios, predisposiciones afectivas y actitudes se integran de una determinada manera y se manifiestan como rasgos estables del modo de ser; así, surge la identidad psicológica particular y congruente de una persona (carácter).

Regresando al tema, por lo regular, al aspirar a un ideal -de persona y de sociedad- lo que se busca es la superación de lo logrado, en consecuencia, esto demuestra que el

---

<sup>12</sup> Tendencia del hombre de hacer lo correcto con base en las normas, leyes y costumbres de la sociedad; es un término que no tiene por qué asociarse con cuestiones religiosas. Abbagnano (1987) señala que moral es un adjetivo con dos significados: 1) relacionado a la doctrina ética y 2) pertinente a la conducta, por tanto, susceptible de valoración. No se habla sólo de la actitud moral o de una persona moral, sino que se indica que una persona es moralmente valiosa porque realiza acciones positivamente favorables, buenas. El ideal griego era convertir a los ciudadanos en hombres de bien que actuaran y pensarán conforme al bien común, que esto se convirtiera en un hábito o virtud (*areté*).

hombre nunca queda satisfecho de una obra (en el sentido de lo que forma y se forma a través de los otros).

En esta búsqueda por superarse, es conveniente aclarar que el hombre no siempre perseguirá los valores, ya que, como ser dialéctico está propenso a no realizarlos por diversas razones: no son compatibles con él, no los acepta de manera voluntaria, la situación en la que se encuentra le impide aplicarlos, desconoce ciertos valores, etcétera. Es esta situación la que destaca la dicotómica en la conducta de la persona que se manifiesta cuando, con frecuencia, se enfrenta a un conflicto de valores (unos que la arrastran y otros que por educación debe preferir, o, aquéllos que dentro de su actuar deliberado rechaza por ser contravalores o antivalores<sup>13</sup>).

Desde la perspectiva dialéctica, lo anterior nos permite afirmar que sujeto (quien valora) y objeto (lo valorado) se reconocen como términos de una situación que es axiológica y -como diría Yurén (1995)- es una situación temporal, concreta y singular en la que el sujeto y objeto existen en una unidad y dependencia mutuas formando, así, una estructura o totalidad.

A esta unidad indisoluble se le denomina valor, el cual está sustentado en ciertas prioridades reales (que nos son valiosas por sí mismas, pero que llegan a ser valiosas sólo en el momento en que las ponemos en relación con nosotros mismos, con sus intereses y necesidades. Entonces, "... el valor es la unidad dialéctica que dice (*sic*) referencia a una cualidad objetiva, producto de la praxis actual o posible de un sujeto que la juzga como preferible en virtud de la vinculación con sus intereses y necesidades." (Yurén: 1995: 208). Por lo tanto, realizar valores implica transformar la realidad con la intención de conferir a determinados objetos cualidades valiosas.

Conjuntado lo expuesto, observamos que se plantea -a cualquier individuo- la necesidad de ser consciente de que en su vida personal y profesional siempre se

---

<sup>13</sup> Muchas veces es la misma sociedad la que los difunde, consecuentemente, se convierten en hábitos que acaban corrompiendo la profundidad del ser humano.

enfrenta a situaciones que generan conflictos en su comportamiento y afectan la toma de decisiones, por lo tanto, cómo saber resolverlos. Por eso es importante que la educación se convierta en un esfuerzo sistemático que ayude al hombre en la adquisición de aquellas cualidades de su personalidad que se consideran deseables en los diversos ámbitos de su desarrollo humano, pero, particularmente, aquellas que se relacionan con el uso responsable de su libertad.

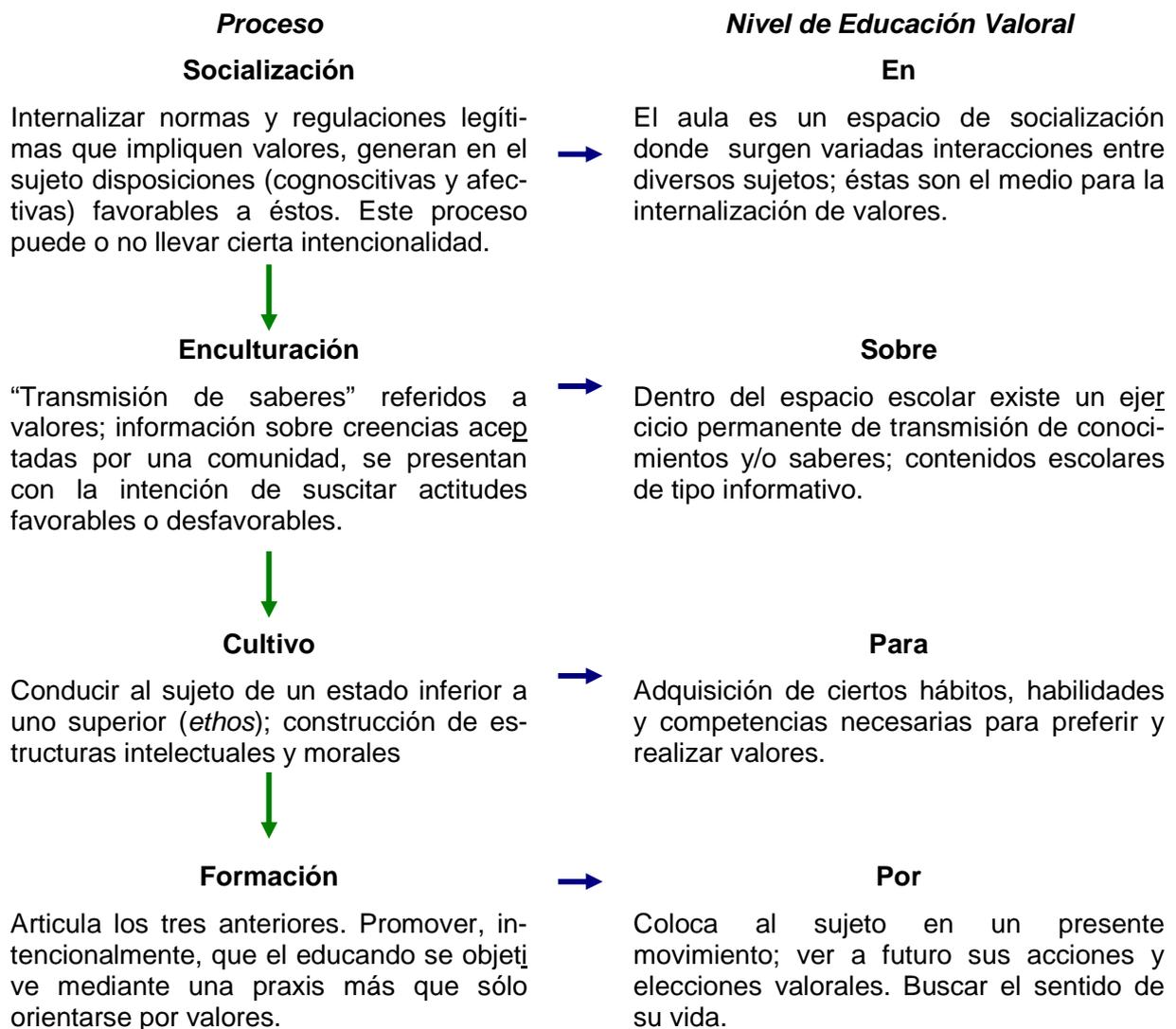
Es por ello que la educación, verdaderamente integral, ha de atender y apoyar todas las dimensiones del educando con el fin último: que él pueda hacer sus opciones vitales y profesionales de tal manera que se sienta engrandecido por un determinado campo al que se dedicará prioritariamente, pero no en forma exclusiva si quiere mantener un cierto equilibrio.

Entonces, el dilema para la educación es qué valores seleccionar, quién y cómo se debe intervenir en esa elección. Y esto da la pauta para retomar, *grosso modo*, nuevamente a Yurén (1995) quien indica que lo de menos es utilizar términos como educación en valores o formación valoral o el nombre que se le haya asignado porque en todos ellos se refleja que la **educación** valiosa es aquella que se da **conforme a valores**, esta concepción involucra una educación **en valores** (mediante el proceso de socialización, se da la internalización de órdenes normativos), **sobre valores** (a través del proceso de enculturación, se transmiten saberes sobre valores y normas legítimas que permiten al sujeto apropiarse de su cultura), **para valores** (incluye el proceso cultivo, al promover el desarrollo intelectual y moral el individuo prefiere y realiza valores) y **por valores** (proceso, propiamente, formativo porque incorporar a los tres anteriores).

Considerar lo anterior, educación conforme a valores o formación valoral, implica reconocer, como menciona Molina García (2000: 36), que: "... existe un proceso de transmisión de una normatividad y prácticas determinadas que se realizan mediante un proceso de enculturación; asimismo, ésta se da por las interacciones que se viven cotidianamente, en el proceso de socialización." Este proceso formativo se

complementa con el de cultivo, cuando el individuo, señalan García y Vanella (Molina García: 2000:36), elige e internaliza "... las referencias axiológicas que se articulan en las diferentes esferas de relación en las que participa..."

Para lograr una mejor comprensión de esto, apoyándonos en Molina García (2000), mostramos un cuadro en el cual indicamos la relación entre los procesos y su respectivos niveles de educación valoral. Es importante señalar que un proceso y momento sirve de base para los siguientes.



Con todo lo expuesto, se puede apreciar por qué es importante atender el proceso formativo de los educandos; pues, además de ser un proceso complejo y permanente es el eje principal para lograr una verdadera y sólida formación integral del individuo.

En relación con lo que hemos establecido durante el desarrollo de este tema, todo proceso educativo está vinculado con valores. En este sentido la formación universitaria, específicamente la del nivel licenciatura, como pudimos observar en el capítulo anterior, está dirigida explícitamente hacia la adquisición de determinados conocimientos y al desarrollo de ciertas habilidades profesionales; sin embargo, se olvida que otro tipo de cambios en la personalidad son consecuencias directas de experiencias adquiridas mientras los maestros y los alumnos se encuentran dentro de la institución; son estos factores los que influyen y determinan el tipo de valoraciones de ambos.

Si bien es cierto, que la universidad enseña ciencia y tecnología, también es necesario que dé importancia a la cuestión de valores para lograr su objetivo: la formación integral de sus futuros profesionistas. Lo que intentamos explicar, por ejemplo, es que dentro de la enseñanza de la ciencia -que responde a la pregunta por qué-, se busca el valor de la verdad; en el caso de la tecnología cuyo cuestionamiento es cómo se persigue el valor de la utilidad (*Cfr.* Garza: 1994). Esto es lo que nos lleva a destacar que la universidad no sólo ha de transmitir conocimiento, sino que ha de formar en sus educandos la responsabilidad ética, en el entendido del deber ser que va más allá del mero conocimiento. Entonces, la educación superior tiene como función primordial preparar para la vida; esta preparación obliga a comprender el mundo y comprenderse a sí mismo. Es decir, enseñar y preparar para la vida significa contar con el conocimiento y saber aplicarlo en beneficio de la humanidad.

En el caso de la educación impartida por la UNAM, los valores que se propone transmitir a sus alumnos se encuentran dentro de los documentos que definen su misión y los propósitos que persigue, indirectamente, en el ámbito de la formación valoral de aquéllos.

Siguiendo, este curso de ideas, creemos necesario identificar, por un lado, qué valores (como ideales educativos y/o preferencias colectivas) han propuesto los dos organismos internacionales (UNESCO y OCDE) y, por el otro, cuáles son los principales valores que, desde el marco normativo nacional (artículo 3º constitucional, Ley General de Educación y Legislación universitaria de la UNAM), orientan el proyecto educativo del nivel superior, particularmente, el de FCA<sup>14</sup>).

De manera general, podemos mencionar que tanto los documentos internacionales como nacionales coinciden en cierto grupo de valores: responsabilidad, libertad, solidaridad, democracia, respeto, calidad y justicia. Sin embargo, el sentido e importancia de cada valor varía según la concepción y finalidades asignadas a la educación. Así, por ejemplo, tenemos que para la OCDE (1997) valores como calidad, eficiencia y efectividad son necesarios en la formación profesional para lograr el mejor desarrollo económico de un país; por tanto, el énfasis se da hacia una formación que permita la movilidad del sujeto (se le asigna un sentido de mercancía: los conocimientos y formación que porte cada individuo le ayudarán en su ingreso al mundo de la globalización).

En el caso de la UNESCO (1997), al plantear valores como aprendizaje, comprensión, paz, desarrollo endógeno y colectivo, democracia -a nuestro parecer, apoyados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos- convierte a las universidades en garantes de los valores universales y del patrimonio cultural (a través de ellas se puede rescatar y/o determinar la identidad nacional). Además este organismo pretende que a través de la educación se favorezca una mayor autonomía (individual y nacional). Como bien se sabe este organismo apela a una formación de tipo humanista más que pragmática (tendiente a formar profesionistas que apoyen y fortalezcan la economía mundial).

---

<sup>14</sup> El tercer esquema del ANEXO 12 (1ª parte) muestra la relación de los valores institucionales (UNAM y FCA).

En relación el marco normativo nacional encontramos lo siguiente:

**Artículo 3º constitucional** (Delgado Moya: 2005): al señalar que la educación superior -por ser de carácter social- tiene entre sus fines educar, investigar y difundir la cultura destaca más valores con sentido nacional y colectivo, por ejemplo: amor a la Patria, conciencia colectiva, justicia social, democracia, conciencia de solidaridad.

**Ley General de Educación** (Arroyo: 1996): aun y cuando estipula que la educación superior debe perseguir los fines establecidos por el artículo tercero constitucional, agrega -según nosotros- valores que se inclinan a fortalecer el aspecto humano como: responsabilidad, libertad, igualdad, fraternidad y respeto.

**Legislación Universitaria de la UNAM** (UNAM: 2000) : Al reconocer que su esencia está en la autonomía y la libertad que otorga a todos los miembros de la comunidad, pensamos, que ello es la puerta para el desarrollo de valores humanos e intelectuales, por ejemplo: servicio, compromiso, creatividad, conocimiento y búsqueda de la verdad.

A continuación, presentamos un cuadro en el que incluimos, según nuestro criterio, los valores que más sobresalen en los discursos educativos internacionales y nacionales. Se podrá observar que la mayoría de estos valores (anotados en *cursiva*) van complementados por alguna aclaración (entre paréntesis) porque dentro de los documentos revisados se les da u otorga un sentido o significado especial.

## VALORES INSTITUCIONALES

UNESCO	OCDE	Art. 3º Constitucional	Ley General de Educación	Legislación Universitaria
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Responsabilidad</i> (ante sí mismo)</li> <li>• <i>Comprensión</i> (de uno mismo, del otro y del mundo en su curso caótico)</li> <li>• <i>Aprendizaje</i> (conocer, hacer, ser y convivir)</li> <li>• <i>Desarrollo</i> (endógeno; colectivos)</li> <li>• <i>Respeto</i> (ambiente humano y naturaleza; diversidad cultural y de tradiciones; pluralismo)</li> <li>• <i>Calidad</i> (como persona y miembro de una sociedad)</li> <li>• <i>Excelencia</i> (conocimiento y hacer)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Calidad</i> (conocimientos y destrezas que apoyen el ambiente económico, social y cultural)</li> <li>• <i>Aprendizaje permanente y/o profesionalización</i> (aprender y reaprender)</li> <li>• <i>Efectividad</i> (como sinónimo de eficientista)</li> <li>• <i>Competencia personal y transversal</i></li> <li>• <i>Asumir responsabilidades</i></li> <li>• <i>Competencia docente</i> (basada en motivación, dinamismo y energía)</li> <li>• <i>Libertad de cátedra y autonomía docente</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Desarrollo armónico</i> (de todas las facultades humanas)</li> <li>• <i>Amor a la Patria</i></li> <li>• <i>Conciencia de solidaridad</i> (internacional y nacional) y <i>soberanía</i> (basadas en la <i>independencia</i> de tipo político-económico y <i>justicia</i>)</li> <li>• <i>Justicia social</i></li> <li>• <i>Equidad</i> (¿igualdad educativa y justicia social?)</li> <li>• <i>Democracia</i></li> <li>• <i>Valores de la cultura nacional y universal</i></li> <li>• <i>Libertad de creencias</i></li> <li>• <i>Laicidad</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Acrecentar la cultura</i></li> <li>• <i>Solidaridad social</i></li> <li>• <i>Igualdad</i> (oportunidades de acceso y permanencia en servicios educativos)</li> <li>• <i>Igualdad de los derechos</i> (de todos los hombres)</li> <li>• <i>Libertad</i></li> <li>• <i>Responsabilidad</i></li> <li>• <i>Fraternidad</i></li> <li>• <i>Respeto</i> (por la dignidad de la persona e integridad familiar)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Autonomía</i></li> <li>• <i>Libertad</i> (cátedra e investigación)</li> <li>• <i>Cultura</i></li> <li>• <i>Desarrollo personal</i></li> <li>• <i>Conocimiento y búsqueda de la verdad</i></li> <li>• <i>Responsabilidad social</i></li> <li>• <i>Servicio</i></li> <li>• <i>Creatividad</i></li> <li>• <i>Justicia</i></li> <li>• <i>Solidaridad</i></li> <li>• <i>Conciencia y responsabilidad</i> (global y ambiental)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Participación activa</i> (ciudadana)</li><li>• <i>Principios democráticos</i> (sin especificar cuáles y, hasta cierto punto, pareciera que se dejan al criterio e interpretación de cada país)</li><li>• <i>Paz</i></li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Democracia</i></li><li>• <i>Nacional</i></li></ul>		<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>Compromiso</i></li></ul>
--	--	---	--	---

### **3. Docencia universitaria y eticidad**

Como ya se ha mencionado, la escuela como organización social educa y transmite contenidos axiológicos, valorativos y éticos. Dentro de ella, la actividad docente constituye -indudablemente- una práctica social caracterizada por procesos de interacción y transmisión que se realizan de forma intencional. Esta situación, es la que nos lleva no sólo a reflexionar sobre la praxis educativa, sino sobre la eticidad docente.

Analizar los valores que surgen y mueven la práctica educativa, obliga a ubicar al docente<sup>15</sup> como el agente central de una parte del proceso: la enseñanza. Esto significa, como señala Cortina (2000), que su práctica no es neutral (indiferente) a los valores -explícita o implícitamente- siempre conlleva una transmisión de ellos. Él es quien a través de la palabra, los gestos y las actitudes de lo que hace o de lo que omite, muestra o comunica valores y contravalores. En consecuencia, al estar la enseñanza cargada de valores es conveniente y necesario explicitarlos para aprender a convivir en y con ellos.

Al hacer referencia a los valores, es conveniente recordar que se hallan presentes en la educación por dos razones: a) forman parte de los contenidos culturales que el educador proporciona al estudiante con el fin de capacitarlo para vivir y b) el propio educador necesita de ellos como premisa racional para su actividad pedagógica (Quintana: 1998).

Los planteamientos anteriores, muestran que el papel axiológico del profesor (ser humano cargado de valores) se entrelaza con su tarea pedagógica. No cabe duda, de que factores como: su experiencia de docente, su historia personal, sus procesos de formación y su proyecto de vida inciden -de manera determinante- en el conjunto de elecciones que realiza para el trabajo con sus estudiantes.

---

<sup>15</sup> Aun conociendo la diferencia que existe entre maestro y docente, profesor o educador vamos a utilizarlos como sinónimos. La razón es que dentro del lenguaje coloquial se aplican indistintamente para referirse a la persona encargada de educar dentro del aula.

Con lo expuesto hasta el momento, consideramos si no urgente sí prioritario centrar nuestra atención en dos aspectos importantes y necesarios: a) que el profesor se dé cuenta del tipo de valores que transitan dentro de su praxis, y b) que reflexione, analice los compromisos y responsabilidades que conlleva su práctica al estar frente a un grupo.

En la interacción maestro-alumno, implícita y explícitamente, se están transmitiendo una serie de valores; sin embargo, el docente es quien debe ser consciente de ello y responsabilizarse del tipo de valores que inciden en la formación de sus estudiantes.

Recordemos, que los valores son componentes inevitables del mundo humano por lo cual no podemos evadirlos. Por consiguiente, el maestro al actuar como guía del proceso enseñanza-aprendizaje debe ser consciente de que únicamente él es quien puede exteriorizarlos por sí mismo. A través de su práctica educativa, aunque no lo acepte, va formando al alumno en un sujeto autónomo, capaz de decidir por y sobre sí mismo, además de lograr que se haga responsable de sus actos. Por lo general, el maestro piensa que su tarea es cumplir con transmitir conocimientos, sin embargo, es mentira que ésta concluya ahí porque no sólo informa sino que, clase con clase, va formando axiológicamente (en todo momento los valores transitan dentro y fuera del aula).

Una perspectiva educativa contemporánea (constructivismo), ha determinado que la misión del maestro consiste en orientar y ayudar al alumno en su desarrollo profesional y personal. Dentro de esta situación, él es quien con lo que ofrece (a través de su conducta y su ejemplo, con su cultura y su personalidad valiosa) guía y da una respuesta a las ansiosas interrogantes –conscientes o no- que sus alumnos le formulan. Por consiguiente, debe percatarse que sirve de inspiración, no de imposición; de sugestión, no de coacción violenta. Aunado a ello, es necesario que evite pretender ser imitado de manera automática y servil, sino que despierte -por medio de la influencia de su accionar cotidiano- los propios valores, cualidades y aptitudes de sus alumnos para

que con ello, realmente, esté contribuyendo al desarrollo de la personalidad y del carácter de éstos.

Lo anterior, da pauta para señalar la intervención pedagógica como la vía a través de la cual el docente favorece la formación del alumno para convertirlo "... en una persona plena de derechos, responsable de sus actos, libre para tomar decisiones y vivir en armonía con los otros... [que se convierta en dueño de sí y de su razón]." (Medina: 2003: 76). Este tipo de intervención, permite educar al ser humano "... mediante un proceso de identificación con los valores de su entorno más inmediato. Esto exige, por tanto, al educador formal posterior conocimiento de las circunstancias... familiares del alumno, un conocimiento del medio en que ha echado a andar axiológicamente." (De la Pienda: 1998: 45).

Si consideramos que los valores son el resultado de la interacción entre conocimientos, sentimientos y acciones (todo aquello que se encuentran inmersos en el proceso enseñanza-aprendizaje), consecuentemente, se encuentran en la base de la autoestima e identidad de cada persona. Esta situación, es la que nos permite enfatizar que la responsabilidad (no sólo académica sino ética y moral) del docente no está sólo en la transmisión de los contenidos de su asignatura sino en la vivencia y comunicación de cierto tipo de valores (personales o instituidos).

Para el caso que nos ocupa, creemos importante que el docente reconsidere su práctica académica desde la perspectiva valoral; en otras palabras, desde la eticidad porque toda acción humana conlleva un compromiso por parte de cada uno de nosotros.

Lo primero, que se nos viene a la mente, antes de leer sobre el tema de eticidad, son una serie de preguntas: ¿por qué desarrollar un tema sobre eticidad en la docencia?, ¿qué es eso de eticidad?, ¿acaso vamos a tratar temas relacionados con la ética?, ¿me van a decir qué debo y qué no debo hacer dentro del aula?, ¿resulta que tengo que enseñar valores?, ¿me van a dar cursos para formarme en valores?, etcétera.

De acuerdo con lo expuesto en los capítulos anteriores, los valores forman parte del sistema sociocultural, se mueven desde diferentes concepciones (económica, política, jurídica, ideológica, etcétera); penetran y activan la vida cotidiana de todos los hombres; dan sentido, unidad y finalidad a la vida humana, en pocas palabras, apoyándonos en la propuesta de Yurén (1995), conforman la eticidad de cada uno de nosotros.

El término eticidad, señala Díaz Alonso (Martínez Trejo: 2004<sup>a</sup>), es fundamental para poder entender al ser humano, pero -sobre todo- para poder entender la vida; sin ella, la sociedad sería absolutamente imposible de sostener.

Conforme lo indicamos en un primer acercamiento, la eticidad consiste en un esfuerzo para realizar valores que resultan de la praxis de los sujetos; por tanto, se le considera como un esfuerzo de dignificación o valorización. Porque valioso, como dice Yurén (1998), es todo aquello que favorece la dignidad humana; la dignidad se nos revela como el horizonte axiológico de la educación y la eticidad como la pauta de las acciones y de las finalidades educativas. Es una realización histórica, no abstracta ni atemporal ya que los esfuerzos de dignificación, como indicadores de ella, tienen alcances diversos los cuales corresponden a culturas y contextos socioeconómicos y políticos (locales, regionales, nacionales e internacionales).

La eticidad, para Yurén (Hirsch: 2001: 104) es la forma "... en que se interpretan y realizan valores en un contexto determinado, con la intención de dignificar la vida. Implica la unidad dialéctica de la moralidad y la socialización, del particular con la comunidad, de la asunción íntima y personal de normas con las regulaciones y valores que han sido legitimados socialmente, del intelecto con el sentimiento, de la conciencia teórica con la conciencia práctico-moral y práctico-estética."

De lo anterior, podríamos concluir que la tarea ineludible del maestro es promover la eticidad como finalidad del contenido de la educación; es decir, formar educandos como sujetos de eticidad; entendiendo formación como el proceso de perfeccionamiento, "... proceso de objetivación que tiene como punto de partida la contextualización de las

necesidades radicales<sup>16</sup> y como punto de llegada -que nunca es un punto final- la realización de valores.” (Yurén: 1999: 34-35) En pocas palabras: formación del desarrollo intelectual y moral del educando.

Pensamos conveniente explicar que este proceso formativo:

... demanda que el educador abandone su posición de docta sapiencia, para asumirse como humilde catalizador de carencias cuya principal función es favorecer, hacer propicio, estimular, promover: la inquietud por el conocimiento y la reflexión, la acción comunicativa tanto en el orden teórico, como en el ámbito de lo normativo y lo expresivo, la conformación de proyectos diversos, la superación de actitudes y situaciones y productos diversos, la superación de actitudes y situaciones cognitivas que centren al sujeto en sí mismo, el trabajo solidario y, en fin, la transformación de la libertad cotidiana...en libertad genérica...(Yurén: 1999: 35).

La acción educativa, al realizarse como praxis<sup>17</sup> (actividad consciente, intencionada, creativa y transformadora) tiene lugar en la dialéctica (sujeto-objeto, teoría-práctica). Al ser expresión dialéctica sujeto  $\Leftrightarrow$  objeto, por lo tanto, se convierte en un movimiento en el cual se superan dos momentos: el primero, de tipo subjetivo (el de la conciencia de los fines que se pretenden lograr y de los conocimientos acerca de cómo lograrlos) y el otro, carácter objetivo (el de la actividad material que transforma la realidad). La docencia, además de ser un proceso -donde lo subjetivo (proyecto del docente) se inserta en lo objetivo (actividad que realiza para transformar al educando)-, es un movimiento por el cual el sujeto que se objetiva recupera, enriquecidamente, su subjetividad. La docencia no sólo transforma al objeto sino que se dirige a la acción, es decir, al educando y al docente (él mismo actúa como agente de esa transformación) (Yurén: 1999).

---

<sup>16</sup> Es preciso exponer en qué consiste este tipo de necesidades para ello rescatamos las ideas de Heller (Yurén: 1999, 1995) quien explica que existen dos tipos de necesidades: **radicales**, son necesarias para el ser humano, son sociales porque atañen a la relación del particular con el género humano, por tanto, existe una infinita heterogeneidad de preferencias (dicen o hacen referencia a cualidades) y **manipuladas**, son artificiales (impuestas artificiosamente), se refieren a intereses egoístas por lo regular van contra el desarrollo del género (los significados son de venalidad, se centran en la necesidad de tener).

<sup>17</sup> Retomando lo expresado por Sánchez Vázquez (Yurén: 1999): es un proceso activo que se realiza conforme a fines; mediante la praxis es posible impregnar de valor el mundo de la vida. Consecuentemente, la formación implica no sólo contribuir a que los sujetos aprehendan su cultura y se apropien de ella, sino sobre todo que la produzcan y que en esa acción contribuyan a darle sentido a la historia.

Concebir la docencia como praxis, es definirla como actividad consciente conforme a fines y dirigida a transformar objetivamente la realidad; dicha actividad cuenta con ciertos elementos particulares:

1. Al ser una práctica: a) es de carácter profesional porque se realiza dentro de un ámbito concreto procurado por la institución académica; b) requiere de conocimientos y habilidades específicos; c) se ejerce públicamente.
2. Se convierte en una práctica educativa debido a que el conjunto de sus actos, con el objeto de transformar al ser humano, se inscriben dentro de un amplio proceso educativo. Su propósito es inmediato: transformar sujetos concretos (Yurén: 1999).

Finalmente, la docencia -desde esta perspectiva- por un lado, tiene como finalidad la **formación** de los individuos y, por el otro, se le ha de comprender a modo de un proceso conformado -a su vez- por otros tres, que si bien ya se explicaron con anterioridad, consideramos conveniente retomar: **enculturación** (apropiación que hace el sujeto de saberes con el objetivo de satisfacer sus necesidades y de emplearlos en la resolución de problemas de su vida diaria; también consiste en la transmisión de información referida a diversos saberes heredados de una generación a otra), **socialización** (incorporación del estudiante a ciertas integraciones sociales con la intención de que internalice ciertos órdenes normativos considerados como legítimos) y **cultivo** (permite que el alumno adquiera competencias y determine motivos para asegurar su identidad y su reproducción, para interactuar con otros seres humanos y para relacionarse con su medio natural) (Yurén: 1999).

#### **4. Comentarios finales**

El planteamiento central de este capítulo ha sido la relación educación-valores-educación esto implica enfatizar varios aspectos:

- a) toda educación conlleva una intención, un valor: formar a los sujetos que integran una sociedad;
- b) el valor ha de encarnarse, no puede ser algo a transmitir; es una instancia de enriquecimiento de la personalidad, es algo ante lo cual se compromete para

potenciar el desarrollo de los individuos; surgen en la interacción sujeto (maestro)-objeto (alumno);

- c) la formación se convierte en una formación valoral, implica que es *por* y *para* la eticidad; con ella se convierte a todo ser humano en un sujeto de eticidad (sujeto preferidor y realizador de valores);
- d) el proceso educativo es una interacción comunicativa, que sin lesionar la dignidad humana, se orienta a promover, en el estudiante, aprendizajes que favorezcan: su descentramiento, la formación de habilidades que le permitan actuar como oyente y hablante competente que dé sentido a la historia, realizando valores y transformándose a sí mismo (Yurén: 1995);
- e) un elemento básico de la educación es el docente, quien a través de su práctica guía esa formación; como sujeto social porta y aporta un conjunto de representaciones, valoraciones, hábitos, juicios y prejuicios a partir de los cuales resignifica la formación que ofrece;
- f) la acción directa de las cualidades personales y profesionales del maestro ejercen una influencia educativa directa lo que lo convierte en un instrumento esencial del proceso educativo; con su forma de ser y de actuar transmite valores;
- g) la tarea del profesor supone un compromiso social y ético; esto lo obliga a “adquirir” un contrato moral (establece vínculos de responsabilidad en relación con la sociedad, con la persona que educa, con el momento temporal y sociocultural en el que ambos viven) (Martínez Martín: 1998);
- h) la docencia es una práctica ética que se vierte en destrezas y metodologías didácticas con la finalidad de hacer ético al alumno (Altarejos: 1998);
- i) cualquier propuesta valorativa que se desee presentar ha de ser como una invitación al compromiso, por lo tanto, tiene que entrar en contacto con lo que cada individuo es (sus interpretaciones y referentes intelectuales, afectivos y valorativos).

Para que la educación, verdaderamente, pueda cumplir con su función requiere que el educador -como responsable directo de este proceso formativo- ejerza su práctica como una actividad consciente, creativa y transformadora; que asuma la educación valoral como un compromiso con la intención de que su praxis (referida y guiada por

valores) sea una concreción de la eticidad, ya que esto es lo que lo constituirá como un sujeto ético.

Por último, diremos que en lo descrito está implícita la necesidad de que el maestro no desconozca su potencial, su capacidad de compromiso, su derecho a ser creativo y al placer en su trabajo, pues esto es lo que le permitirá insertarse de manera responsable en el proyecto educativo de la institución en la que labora.

#### ***IV. Contextualización de la docencia y eticidad universitaria***

Los valores se adquieren y debido a ello se han de considerar como estructuras que dan significado a las acciones de cada individuo porque por medio de ellos él construye su identidad; debido a esto es importante reconocer la individualidad de los sujetos lo que nos lleva a tratar de saber cómo es, piensa, percibe y actúa.

Cualquier conducta humana refleja cualidades que atraen o alejan el interés de las personas, esto es lo que caracteriza al hombre como un ser axiológico (produce y construye valores) y, en consecuencia, lo convierte en un sujeto de eticidad.

Hemos analizado que la educación es determinante en los procesos para la formación valoral; en las conductas de cada individuo existe intención, intuición e interés que lo lleva a vivir tanto su historia como su desarrollo personal y social todo esto se basa en sentimientos, emociones, actitudes y en un equilibrio de valores (tanto en el mundo ideal como el real).

En el caso del educador –formador de muchas personas- es importante analizar qué piensa, qué promueve en su práctica; conocer y analizar cada uno de sus valores, cómo los jerarquiza (nivel de importancia); en pocas palabras, cómo está transformando su vida. Reconocer la dimensión ético-valorativa de la docencia nos lleva a realizar un análisis del contexto social en dos niveles: macro (UNAM) y micro (FCA).

##### ***1. Referencia contextual***

Contextualizar al docente que imparte clases en las licenciaturas de la Facultad de Contaduría y Administración nos obliga a revisar el marco normativo de la institución, es decir, el de la UNAM. La finalidad es conocer funciones, obligaciones y derechos de sus académicos; identificar los valores esenciales para la institución y, consecuentemente, los que ha de promover el docente -por medio de su práctica cotidiana- en él mismo y

en sus alumnos; por último, señalar las características que definen el ser de la docencia.

Todo esto, nos permitirá demostrar cómo institucionalmente se establecen valores, mismos que van ligados con la concepción de docencia los cuales, de una u otra manera, son los ejes determinantes en la eticidad de cada profesor.

## **A. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)**

La UNAM<sup>1</sup> -se ha convertido en el modelo a seguir por muchas Instituciones de Enseñanza Superior (IES) debido a su importancia histórica, su amplia estructura y los servicios que presta- tiene como actividad principal la docencia, la investigación y difusión (extensión) de la cultura. Su labor educativa es de carácter social por lo que realizar sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con el artículo tercero constitucional (UNAM: 2000).

La UNAM es el modelo por excelencia de la universidad pública: laica, plural, creadora y transmisora de cultura; organizada y gobernada colegialmente; al servicio de los mexicanos. [Su compromiso nacional la obliga a]... transformarse a sí misma para mantener su liderazgo [educativo, científico y cultural] y responder a las expectativas de la sociedad. [Para lograr esto, es preciso que]... alcance una fuerte vinculación con los distintos sectores de la sociedad -además de lograr una importante cohesión interna- y refuerce su compromiso con los mexicanos. (UNAM: 1999: 16).

Con la intención de dar cumplimiento a lo establecido en el artículo tercero constitucional, la Legislación Universitaria<sup>2</sup> establece -dentro del “Marco Institucional de Docencia”, apartado I. Fundamentación- que es una dependencia pública descentralizada de carácter nacional y autónomo cuyas funciones educativas - docencia, investigación y extensión de la cultura- “... constituyen la especificidad de su

---

<sup>1</sup> Cuenta con 13 Facultades que ofrece a través de las modalidades escolarizada, abierta y a distancia: 67 licenciaturas, 80 especialidades, más de 130 programas de maestría y 50 programas de doctorado, 2000 programas de educación continua. (OCDE: 1997: 56).

<sup>2</sup> *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* (publicada, por primera vez, 1945; ha sido modificada en diversos momentos para que la institución cumpla con las exigencias y necesidades del país).

tarea social, emprendida para formar profesionales, docentes, investigadores y técnicos que se vinculen a las necesidades de la sociedad, así como para generar y renovar los conocimientos científicos y tecnológicos que requiere el país.” (UNAM: 2000: 591).

Su objetivo primordial es “... impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad...” (UNAM: 1999: 11). Esto conlleva a que todo su personal, y en especial el académico, se comprometa con trabajo, dedicación y esfuerzo para lograr su alta misión.

Dentro del contexto actual, la misión humanística de la Universidad, entendida como la orientación filosófica que fundamenta su actuar, consiste en:

- formar recursos humanos de calidad que permitan enfrentar los retos de una competencia internacional;
- la investigación necesaria para resolver los problemas nacionales y ampliar las fronteras del conocimiento, y
- la preservación y difusión de la cultura nacional en beneficio de la población de nuestro país sin distinción. (UNAM: 1999: 11).

Por último, su esencia está en la autonomía -que se basa en el principio de libertad de cátedra e investigación- entendida como aquélla que le permite preservar su vida académica libre de injerencias gubernamentales, políticas o sectarias. En cuanto a su estructura, “... se caracteriza por agrupar en una misma unidad orgánica [o disciplina de conocimiento] a los académicos de una misma carrera, con una tendencia predominante hacia la docencia.” (OCDE: 1997: 88).

Continuando con la revisión de los documentos normativos<sup>3</sup> de esta institución, encontramos que para el logro de sus objetivos considera indispensable el buen ejercicio de la función docente la cual como actividad debe apegarse a las normas, principios, criterios y políticas que rigen la vida académica de la institución. La función docente ha de relacionarse con las inquietudes y problemas de su tiempo y de la sociedad en donde se desarrolla con la finalidad de “... preparar alumnos competentes

---

<sup>3</sup> Dentro de la Legislación Universitaria (UNAM: 2000) los documentos relacionados con la docencia son: Principios Generales Relativos a la Docencia, Estatuto del Personal Académico y Marco Institucional de Docencia.

e informados, dotados de un sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo. Esto sólo se logra en un ambiente de libertad, sin prejuicios, dogmas o hegemonías ideológicas.” (UNAM: 2000: 591).

En este documento, también descubrimos que las actividades docentes

... consisten en una enseñanza y un aprendizaje continuos que jamás termina. Se trata de un proceso complejo y dinámico, que parte de la definición de lo que se debe enseñar y cómo se enseña, e implica la planeación, la programación, la ejecución y la evaluación de lo enseñado y lo aprendido. En él intervienen diferentes actores condicionados por diversos elementos: las características de los profesores y estudiantes; la naturaleza, tipos y niveles de aprendizaje; las características del entorno social, así como los métodos, técnicas, procedimientos y recursos de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. (UNAM: 2000: 592).

Asimismo, dentro de los “Principios Generales Relativos a la Docencia” (UNAM: 2000) hallamos que el personal académico debe mostrar: vocación y capacidad para la docencia; participación creativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje; actualización y dominio de conocimientos y métodos de enseñanza; por último, actitud y comportamiento consecuentes con los principios éticos y académicos de la institución. Además señala que la responsabilidad del proceso de aprendizaje recae en maestros, alumnos y autoridades en la medida en que cada uno de ellos participa en él (emitir opiniones, coordinar actividades, investigar situaciones, diagnosticar problemas o proponer opciones de solución).

En el tercer documento, “Estatuto del Personal Académico de la UNAM”, el artículo 2º señala como funciones del personal académico:

... impartir educación, bajo el principio de libertad de cátedra y de investigación, para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de temas y problemas de interés nacional, y desarrollar actividades conducentes a atender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura, así como participar en la dirección y administración de las actividades mencionadas. (UNAM: 2000: 197).

En cuanto a los derechos y obligaciones de los profesores de asignatura, este mismo estatuto, en su artículo 56 (UNAM: 2000: 213-214), establece:

- a) Prestar sus servicios según el horario que señale su nombramiento, y de acuerdo a lo que dispongan los planes y programas de labores y reglamentos aprobados por el consejo técnico de la dependencia a la que se encuentren adscritos;
- b) Presentar anualmente a las autoridades de su dependencia un informe de sus actividades académicas;
- c) Cumplir, salvo excusa fundada, las comisiones que les sean encomendadas por las autoridades de la dependencia de su adscripción o por el Rector con el conocimiento de éstas;
- d) Formar parte de comisiones y jurados de exámenes; y remitir oportunamente la documentación relativa;
- e) Enriquecer sus conocimientos en la materia o materias que impartan;
- f) Impartir enseñanza y calificar los conocimientos de los alumnos, sin considerar su sexo, raza, nacionalidad, religión o ideología;
- g) Indicar su adscripción a una dependencia de la Universidad, en las publicaciones en las que aparezcan resultados de los trabajos que en ella se les hayan encomendado;
- h) Abstenerse de impartir clases particulares remuneradas o no a sus propios alumnos;
- i) Impartir las clases que correspondan a su asignatura en el calendario escolar. No se computará como asistencia la del profesor que llegue a la clase con un retraso mayor de 10 minutos;
- j) Cumplir los programas de su materia aprobados por el consejo técnico respectivo y dar a conocer a sus alumnos, el primer día de clases, dicho programa y la bibliografía correspondiente [más la forma de evaluar el curso];
- k) Realizar los exámenes en las fechas y lugares que fije el consejo técnico respectivo;
- l) Defender la autonomía de la Universidad y la libertad de cátedra; velar por su prestigio; contribuir al conocimiento de su historia y fortalecerla en cuanto institución nacional dedicada a la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura.

En la última documentación revisada, “Marco Institucional de Docencia” (UNAM:2000), se señala que el compromiso del docente está en instruir, educar y formar individuos que sirvan al país; su función social educativa es contribuir al desarrollo integral de los alumnos. La docencia es considerada como una actividad organizada que requiere de una instrumentación (métodos y técnicas, organización académica, investigación educativa, planeación y programación de la enseñanza, evaluación institucional y curricular) que se da en el nivel institucional, en cada dependencia académica y en cada aula donde interactúan maestros y alumnos. Además, se enfatiza que la función docente se sustenta en dos principios:

- a) *Autonomía*, que le permite crear y modificar libremente los planes y programas de estudio; seleccionar sus contenidos de información, sus métodos de enseñanza y sus proyectos de investigación, y
- b) *Libertad de cátedra*, el derecho de maestros y alumnos a expresar sus opiniones sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que deben privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas; sin embargo, esto no los exime de la obligación de cumplir con los respectivos programas de estudio.

Como hemos observado, esta institución educativa trata de cumplir sus funciones con eficacia y calidad para apoyar el proyecto nacional: crear un México mejor (más justo y más libre). Su gran fortaleza, indica Carpizo (1986), se encuentra en su autoridad moral e intelectual, en el talento de sus profesores e investigadores, en el impulso de sus estudiantes, en su compromiso con México.

La UNAM se ha caracterizado por su amplia libertad dentro de su quehacer académico, esto permite expresar y discutir sus pensamientos sin que exista la imposición ideológica. Es una institución de la libertad, para la libertad y por la libertad (Carpizo: 1986); es la institución con mayor número de posibilidades profesionales (63 carreras); su historia, sus dimensiones y su calidad académica la han convertido en la institución con mayor reconocimiento tanto nacional como internacional.

Con motivo de la conmemoración de los 75 años de lucha por la autonomía, el rector Juan Ramón de la Fuente (2004a) ha señalado que ésta ha venido acompañada por la defensa de los valores intelectuales y éticos: **libertad de cátedra**<sup>4</sup> e investigación, **libre pensamiento**, autogobierno, **autogestión** administrativa **responsable**, **independencia académica** y **patrimonio universitario**. Sin embargo, todos estos valores se resumen en tres que son los esenciales del espíritu universitario: justicia, verdad y libertad. Aunque esta institución enfrenta nuevos retos y escenarios continúa rigiéndose por los

---

<sup>4</sup> Los que señalamos con negritas se consideran, también, como principios que forman parte de su esencia. Todos los valores que se indican son resultado de su inmensa experiencia y de sus fortalezas.

mismos ideales y valores inalterables que la han caracterizado: pluralidad, respeto, diversidad y libertad.

Gracias a la autonomía, señala De la Fuente (2004a), el universitario se caracteriza por su pluralidad, tolerancia y respeto por el que piensa diferente; por la búsqueda permanente de la excelencia, como forma cotidiana de superación y como instrumento para acceder a una vida más digna, más autónoma, capaz de comprender mejor el entorno social, cultural y global en el que estamos inmersos.

Aunado a la autonomía, continua De la Fuente (2004b), existen graves responsabilidades: la primera, continuar con la tarea de aumentar la calidad de los servicios que ofrece; la siguiente, se refiere a la transparencia y la escrupulosa rendición de cuentas sobre los recursos públicos que el Estado le asigna. Todo esto, no es más que para refrendar su vocación de servicio con la nación mexicana, procurando responder a las crecientes necesidades de una sociedad cada vez más democrática. Además, agrega, el reto de la Universidad es formar a la generación mejor educada, mejor preparada de toda nuestra historia porque la educación es la mejor arma contra el autoritarismo, la intolerancia e irracionalidad de quienes continúan en el pasado. Porque la educación, motor de la sociedad, es la herramienta para salvaguardar nuestra democracia, además es la palanca fundamental para el desarrollo, la estabilidad y el crecimiento del país por eso es necesario formar cuadros, en diversas esferas académicas y profesionales, altamente calificados que demanda la sociedad.

Sin embargo, esta concepción sobre la educación se complementa con la idea de que ella es formadora de la integridad del ser humano y por ello ha de forjar profesionistas humanistas y creadores de cultura para quienes el conocimiento sea un elemento de cohesión social y no sólo de realización personal. Desde este enfoque, se ha de entender que la educación es más aprendizaje que enseñanza, esto es: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir (convivir) y aprender a ser.

El Rector de la UNAM, en su discurso para celebrar el día del maestro (Chavarría: 2004), señaló lo importante que es la docencia para nuestra Universidad, pues, ella contribuye en la formación del capital humano que México requiere, con cantidad y calidad. Reconoce que los docentes han dado lo mejor de sí, en esfuerzo, entrega y compromiso; son verdaderos ejemplos de trabajo al servicio de la razón, la educación, la cultura, las ideas, el arte, el civismo y la civilidad. Al profesor universitario se le identifica por tener un compromiso social. Su función destaca por sus principales aportaciones que son: la referencia inmediata del conocimiento; el puente directo entre no saber y saber. Es el interlocutor natural que, desde el salón de clase, enseñan a pensar racionalmente, por tanto, su éxito se observa por sus logros académicos, su rigor intelectual, honestidad y probidad escolar.

Antes de finalizar este apartado, coincidiendo con las palabras del Rector (Chavarría: 2004) en la docencia, tradicionalmente, hay responsabilidad y preocupación por enseñar conocimientos (que van desde lo básico hasta lo sofisticado y complejo) con el fin de lograr conciencia crítica, pensamiento abstracto, conocimiento científico, riguroso y de alta calidad; pero sobre todas las cosas, una nueva generación de universitarios que sean competitivos, respetados y comprometidos.

## **B. Facultad de Contaduría y Administración (FCA)**

Desde 1973 se le conoce como Facultad de Contaduría y Administración<sup>5</sup>, en ese mismo año las carreras se modifican, pues, desde ese momento y a la fecha los egresados salen con el título de licenciados.<sup>6</sup> En la actualidad, imparte tres licenciaturas (Contaduría, Administración e Informática) en sus dos modalidades (escolarizada y abierta la cual también puede cursarse a distancia), además en su División de Estudios de Posgrado se ofrecen tres niveles: especialidad, maestría y doctorado.

---

<sup>5</sup> En 1854 se crea la Escuela Superior de Comercio; para 1929 cambia su nombre a Escuela Nacional de Comercio y Administración pero es hasta 1965 cuando adquiere el rango de Facultad de Comercio y Administración gracias a la creación de su División de Estudios Superiores la cual inicia con la Maestría en Administración.

<sup>6</sup> Contador Público (C. P.) se convierte a Lic. en Contaduría y el Licenciado en Administración de Empresas (L. A. E.) queda como Lic. en Administración. La Lic. en Informática al incorporarse en año de 1985 queda como tal.

A partir del 2001, la Facultad obtiene la certificación por parte de CACECA<sup>7</sup> de los actuales planes de estudio de las tres licenciaturas que se imparten. Aunado a ello, ha sido una de las primeras en iniciar la certificación de su planta académica (hasta el momento son 47 profesores de tiempo completo) lo que constituye una constancia de compromiso y responsabilidad como una de las instituciones afiliadas a ANFECA.<sup>8</sup>

De manera, general la certificación consiste en el reconocimiento que se otorga a los académicos de las licenciaturas en contaduría y administración, en la medida en que ellos satisfagan los criterios y estándares de calidad convencional establecidos; es de carácter dinámico ya que produce cambios en los valores originales, apoyándolos o modificándolos (Escoffié: 2002). Las finalidades que se persiguen al evaluar y certificar académicamente son: asegurar la calidad del trabajo docente, promover la mejora del trabajo académico ofrecido por la institución y que se estimule la cooperación entre los docentes.

Como dependencia de la UNAM, tratando de seguir los lineamientos generales en cuanto a los planes de estudios vigentes<sup>9</sup>, la Facultad enfatiza el ser y deber ser de los profesionistas universitarios por lo que resalta la importancia de su vocación, formación y responsabilidad social que adquieren como egresados de esta institución. Esto es lo que ha favorecido la constante actualización de sus planes de estudio con el objetivo de que los egresados se incorporen al terreno profesional con un alto nivel competitivo, respaldados por una preparación académica (Díaz Alonso: 2003b).

Esto se debe a que las tres carreras "... están vinculadas a la producción de bienes y servicios, por consiguiente, debemos tener una clara conciencia de la responsabilidad que asumimos al ofrecer nuestros servicios y la responsabilidad ética que tenemos en

---

<sup>7</sup> CACECA (Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Contaduría y Administración. La evaluación incluye ocho criterios: profesores, estudiantes, programas de licenciatura, formación integral, recursos financieros, recursos-eficiencia, extensión-investigación e información adicional. En relación con la certificación académica, ésta cubre cinco aspectos con sus respectivos subfactores: formación y actualización académica, experiencia académica, producción académica, participación institucional y experiencia profesional.

<sup>8</sup> Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración.

<sup>9</sup> Hasta el semestre 2005-2 se trabajó con el Plan de estudios 1998; a partir del semestre 2006-1 existe un nuevo Plan (2006), sin embargo, desde el año 2003 en el caso de la Licenciatura en Contaduría se realizaron algunas modificaciones en el área financiera.

un mundo con tantas repercusiones como es el de los negocios.” (FCA: 1998a: 22). Aunque la característica esencial de estas licenciaturas es su tendencia técnica<sup>10</sup> y tecnológica no se deja de lado la posibilidad de inclusión, incorporación e internalización de contenidos que ofrezcan un referente y punto de partida ético que justifique la formación y responsabilidad social de los profesionistas egresados de la Facultad.

Lograr lo anterior, implica que la formación integral de sus egresados -como profesionales técnicos- los prepare para la vida práctica; por eso es que el diseño de los planes y programas de estudio les proporciona los elementos científicos (teóricos y pragmáticos) que alientan sus vocaciones y los hacen más conscientes de los graves problemas sociales que podrían surgir ante un inadecuado manejo de la información y de la administración de empresas sobre todo debido a la competencia por el mercado mundial; entendiéndose así, que esto les permitirá encarar las responsabilidades que han de asumir, incluyendo la de responder a las necesidades que demandan sus clientes y la sociedad.

Para dar cumplimiento a lo anterior, es necesario que la formación de cualquier profesional universitario de FCA cuente con ciertos elementos básicos:

1. Poseer un conjunto de conocimientos especializados, adquiridos en un proceso educativo de nivel superior, que le brinden bases teóricas y habilidades prácticas para analizar, tomar decisiones y resolver problemas de gran complejidad, ya sean técnicos, humanísticos, científicos o sociales.
2. Ser, en su desarrollo profesional, analítico, crítico, objetivo, reflexivo, abierto a diferentes alternativas, responsable, creativo, propositivo, emprendedor y por ello, autoridad profesional.
3. Tener actitud de servicio que lo lleve a producir riqueza intelectual y material para contribuir tanto al mejoramiento de la vida social como a la solución de la

---

<sup>10</sup> Aun cuando no encontramos en ningún documento oficial por qué se definen como carreras técnicas inferimos, por algunas pláticas que tuvimos con algunos profesores y la revisión de algunos artículos, que esto se debe al tipo de actividades que desempeñan en las que, normalmente, se trata del dominio y control de los resultados de las organizaciones las cuales están en constante cambio. Esto es lo que determina que el conocimiento que se adquiere, durante la formación, sea de tipo práctico porque supone conocer sobre la realidad social, económica y empresarial con la finalidad de poder aplicar técnicas y procedimientos válidos. La técnica requiere determinadas condiciones para su funcionamiento, a la vez que es dependiente en sus resultados del medio donde se emplea y de sus usuarios (Huaylupo: 1998). Finalmente, aunque estas carreras son de corte técnico ello no las exime de la posibilidad de crear conocimiento científico a partir de la exploración y explicación de la realidad administrativa, financiera y de la informática.

problemática nacional en un ámbito de competencia.

4. Actuar ética y responsablemente en su desempeño profesional, a partir de la conciencia de que su actividad y sus decisiones tienen consecuencias en razón de la importancia de los asuntos que le son encomendados y de las repercusiones de sus acciones y conocimientos. (FCA: 1998a: 23).

Lo arriba citado, se debe a que la educación superior en las licenciaturas de contaduría y administración pretende formar cuadros de alumnos que contribuyan al desarrollo de la organización donde laboren y al de la sociedad en general, además de prepararlos para su desarrollo personal; por medio de esta acreditación se fortalecen e impulsan los programas académicos en las IES con calidad y pertinencia académica en el ámbito nacional e internacional (Ortega Amieva: 2001).

Observamos, entonces, que el papel del profesor ha de ser como el facilitador que motiva al acercamiento con nuevos conocimientos, provee materiales reales y relevantes; además, apoya las iniciativas de trabajo de los alumnos, orientando sus cursos alternativos de acción que éstos puedan seguir, por tanto, se ha de establecer una comunicación y mutua confianza para que tanto el profesor como el alumno puedan continuar aprendiendo uno del otro (Cuellar: 2004).

Huaylupo (1998), señala que la docencia universitaria no puede concebirse ni justificarse como aquella que ignora la producción de conocimiento científico y técnico como resultado de investigaciones y procesos concretos en el quehacer público del Estado. Debido a ello, esta práctica educativa ha de cumplir con ciertos requerimientos: transmitir visiones e interpretaciones sobre el acontecer cotidiano de las profesiones que imparte.

Esta situación, obliga al profesor a un análisis e interpretación de los procesos históricos y concretos del medio en donde se desenvuelve la práctica académica porque esto lo constituye el medio o la potencialidad laboral de quienes estudian esta carrera. La docencia no sólo debe dedicarse a sistematizar o transmitir conocimientos generados en épocas y realidades anteriores porque esto convierte su práctica en obsoleta e inadecuada para la formación académica y profesional de los estudiantes,

además de que constituye una ruptura con el compromiso social de la Universidad con la sociedad.

Complementando estas ideas, De Agüero (2003) dice que quien se dedica a la docencia no debe tomarla con actitud conformista, sino ha de actuar congruentemente con un sentido de compromiso y entrega; tampoco debe existir una actitud de complacencia y de autosatisfacción porque en ese momento deja de promover la excelencia y la mejoría de la enseñanza. El maestro es quien transmite a sus alumnos todo lo bueno y lo malo que posee, no sólo en lo referente al conocimiento, sino también en cómo apreciar la cultura, su manejo ético y su compromiso social; su visión de lo que es y será nuestro país; por lo tanto, que acepte el reto de preparar profesionistas capaces para el desarrollo social, económico y cultural de México.

En su segundo informe de actividades 2003, el director Arturo Díaz Alonso, indicó que entre los principales logros de la Facultad está el sentido de responsabilidad que muestran sus docentes hacia la cátedra y en la entrega de sus planes de trabajo por cada asignatura que imparten. Además, con motivo del inicio del nuevo ciclo escolar 2005, destacó que los profesores son personas comprometidas con la enseñanza, están capacitados para transmitir conocimientos y experiencia (*Algo más*: 2004a).

Finalmente, para FCA tanto los directivos como los docentes están obligados "... a ser un ejemplo para que los alumnos desarrollen sus mejores cualidades; a darles una imagen de que el mundo de las empresas, en el que se desarrolla [su labor]... es atractivo; y a estimularlos a detectar los problemas y conflictos que en ese mundo empresarial se dan y a querer resolverlos éticamente en beneficio de todos los involucrados." (FCA: 1998a: 22).

## **2. Perfil profesional de las licenciaturas de FCA**

Como bien se sabe, en la actualidad no es suficiente con estudiar una carrera sino que se debe estudiar toda la vida para, realmente, ejercerla como profesión y debido a esto FCA es una institución que se preocupa por actualizar de manera constante los perfiles de las licenciaturas que imparte.

En este apartado señalaremos, de manera general, las principales características que conforman los perfiles profesionales de cada una de las tres licenciaturas que imparte FCA. La característica esencial de estas carreras es su tendencia tecnológica y, por ello, la formación que se ofrece comprende una base de conocimientos técnico-científicos específicos para cada una de ellas (FCA: 1998a); además, se complementa con una fundamentación metodológica que permita a los profesionistas realizar investigación en el campo de la contaduría, la administración y la informática con la intención de que puedan generar conocimientos desde una perspectiva ética de sus respectivas profesiones (FCA: 1998b).

Desde esta perspectiva, se pretende que el profesionista universitario posea

... un conjunto de conocimientos especializados, adquiridos en un proceso educativo de nivel superior, que le brinden bases teóricas y habilidades prácticas para analizar, tomar decisiones y resolver problemas de gran complejidad, ya sean técnicos, humanísticos, científicos o sociales. [Esto significa, que debe ser]... en su desarrollo profesional, analítico, crítico objetivos, reflexivo, abierto a diferentes alternativas, responsable, creativo, propositivo, emprendedor y por ello, autoridad profesional. [Para lograr esto el alumno ha de contar con una]... actitud de servicio que lo lleve a producir riqueza intelectual y material para contribuir tanto al mejoramiento de la vida social como a la solución de la problemática nacional en un ámbito de competencia. [Pues esto, le permitirá]... actuar ética y responsablemente en su desempeño profesional, a partir de la conciencia de que su actividad y sus decisiones tienen consecuencias en razón de la importancia de los asuntos que le son encomendados y de las repercusiones de sus acciones y conocimientos. (FCA: 1998c: 22-23).

Antes de presentar los perfiles de estas carreras, es importante señalar que FCA ha determinado cierto tipo de actitudes, habilidades y conocimientos<sup>11</sup> para cada una de

---

<sup>11</sup> Estos elementos se presentan en el cuadro comparativo del ANEXO 4.

ellas con la finalidad de que los alumnos, como futuros profesionistas, sean funcionales, efectivos y vitales.

### **a) Licenciatura en Contaduría**

Esta licenciatura tiene por objetivo formar "... profesionistas capacitados para satisfacer las necesidades de las organizaciones relacionadas con el registro cronológico de las operaciones en números; para preparar la información fehaciente, veraz y oportuna de la situación financiera que les permita juzgar el pasado y prever el futuro; intervenir en la administración y protección de sus intereses; hacer cumplir sus obligaciones jurídicas y fiscales; exigir sus derechos y cuidar su patrimonio, y aportar elementos de juicio para la toma de decisiones." (*Algo más*: 2004:13).

*Perfil*: es el experto financiero con autoridad profesional en todo lo relacionado con la obtención y aplicación de recursos financieros de las entidades en las áreas de: contabilidad, contraloría, tesorería, auditoría, finanzas y fiscal; además de aspectos como planeación, análisis, crítica, interpretación e investigación de las finanzas (FCA: 1998b).

### **b) Licenciatura en Administración**

El profesional de esta rama propicia la satisfacción de necesidades y el logro de objetivos de las instituciones (públicas, privadas y sociales) a través del adecuado aprovechamiento de sus recursos mediante la planeación, organización, dirección y control en las distintas áreas funcionales: personal, finanzas, mercadotecnia, producción e informática (*Algo más*: 2004a).

*Perfil*: los egresados han de convertirse en expertos que integren y dirijan grupos humanos hacia el logro de objetivos organizacionales; por lo regular, su trabajo se realiza con equipos multidisciplinarios en los que aplica distintas técnicas de carácter administrativo (de personal, mercadotecnia, producción, contabilidad y sistemas), además utiliza la automatización y las técnicas grupales (*Algo más*: 2004a).

### **c) Licenciatura en Informática**

El objetivo de esta carrera es formar profesionistas

... capaces de diseñar e implementar soluciones basadas en sistemas de información, que faciliten la toma de decisiones y agilicen las operaciones propias de una organización. Su labor debe adaptarse a los avances tecnológicos y a los cambios socioeconómicos tanto en el plano nacional como internacional. [Además]... contribuye a la satisfacción de las necesidades y al logro de objetivos de las instituciones públicas, privadas y sociales, a través del aprovechamiento adecuado de los recursos informáticos, mediante la planeación, la organización, la dirección y el control, en las distintas áreas funcionales: personal, finanzas, mercadotecnia, producción e informática. (*Algo más*: 2004a: 15).

*Perfil*: el profesional en esta área es el especialista encargado de planear, organizar, dirigir y controlar el desarrollo y funcionamiento óptimo de los centros de información y los recursos informáticos a través de la aplicación de las mejores técnicas y metodologías de evaluación, selección e implantación de su arquitectura, así como del desarrollo de sistemas administrativos de información (FCA: 1998c).

### **3. Observaciones finales**

Durante el desarrollo de este capítulo encontramos situaciones muy interesantes:

- a) Dentro de la UNAM existen valores esenciales, sin embargo, la necesidad de evolucionar y las diversas situaciones histórico-políticas que ha vivido la obligan a incorporar o recrear nuevos valores para ir acorde con las necesidades del país.
- b) Las funciones de la UNAM son docencia, investigación y difusión de la cultura, no obstante, en la primera se encuentra su verdadera razón de ser: es una institución dedicada a la formación de los profesionistas quienes han de apoyar el desarrollo nacional.
- c) En el caso de FCA, encontramos que los valores orientan su actuar son retomados de los documentos normativos de la UNESCO, la UNAM y ANFECA. En relación con la docencia, si bien se reconoce su importancia no establece -específica y claramente- cuál ha de ser su ser, ni su función. Suponemos, que ello se debe a los principios de autonomía y libertad, lo cual implica que cada docente (miembro de su comunidad) adquiera compromisos y responsabilidades, por tanto, se vea obligado,

moralmente, a seguir las pautas establecidas por la Máxima Casa de Estudios: formar egresados. Por ende, el profesor no sólo ha de impartir conocimientos, sino también ha de preocuparse por la preparación integral de sus alumnos para que éstos se esfuercen en ser los mejores y, a futuro, sobresalgan en su desempeño profesional.

- d) La docencia universitaria, actualmente, no sólo debe ceñirse a la transmisión de conocimientos vinculados con la realidad (nacional e internacional). Recordemos que la educación de los cuadros profesionales se sustenta en un sentido de compromiso social, por tanto, la formación valoral es una parte fundamental en la educación integral de ellos.
- e) Existe una necesidad de congruencia entre lo que se enseña en FCA y la realidad laboral -por ello- actualiza, permanente y constantemente, sus planes y programas educativos con la intención de integrar al alumno, desde que está estudiando, con la realidad social de su ámbito profesional.
- f) La labor de la docencia es lograr transmitir un sentido de búsqueda del bien no sólo individual sino común, colectivo; esto obliga a distinguir entre lo correcto y lo incorrecto, lo justo y lo injusto. Todo esto lo podemos relacionar con la eticidad; ésta no sólo consistirá en el esfuerzo por realizar valores sino también en valorar nuestras acciones en términos de sus consecuencias morales.
- g) Se busca formar profesionales como personas; es decir, individuos interesados en ser y no sólo en hacer o tener. Profesionistas, expresa Díaz Alonso (CUAED: 2004), conscientes de ser personas dignas y abiertas, respetuosas de esa misma dignidad en los demás y con una conciencia ética; que cuenten con una visión integral del mundo en el que se realizan como seres humanos; prepararlos para la vida.
- h) Educar, subraya De la Fuente (De Agüero: 2001a), es mucho más que proporcionar información y transmitir contenidos epistemológicos; es formar personalidades, propiciar el desarrollo de sujetos éticos que habrán de asimilar y digerir todo un orden cultural y moral en que los conocimientos adquiridos tengan pertinencia y sentido; es forjar seres humanos libres, sensibles, autónomos, críticos y creativos, aptos para el ejercicio consciente de la democracia y para enriquecer la tradición cultural en la que están inmersos.

## **V. Metodología de la investigación**

Desarrollar una investigación de *enfoque cualitativo* permite trabajar desde la subjetividad humana; es decir, lo que los sujetos declaran con la intención de conocer las fuerzas movilizadoras y orientadoras tanto de sus conductas como de sus formas de pensar.

La intención de este enfoque es estudiar y describir la eticidad de un grupo de docentes que conforman el estudio de caso, pertenecientes a FCA; a partir de la recolección de la información recabada dentro del mismo ambiente de trabajo (la escuela) surgen varios puntos de vista del mismo fenómeno. De esta forma se infieren, describen y especifican los valores más usuales y determinantes en los docentes así como las características de su eticidad. A través de la aproximación teórica y práctica sobre la importancia de la eticidad en la docencia dentro de las áreas financiero-administrativas se realiza el análisis y la reflexión sobre lo que son los valores.

Entre las características esenciales de la metodología cualitativa, siguiendo a Valles (1997), Taylor y Bogdan (1998), encontramos lo siguiente:

- a) Es inductiva, los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos; el diseño de la investigación es flexible;
- b) El investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística<sup>1</sup>; trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, experimenta la realidad tal como otros la experimentan; para él todas las perspectivas son valiosas; no busca "la verdad" sino la comprensión detallada de las perspectivas de otras personas, a todas las ve como iguales.
- c) El investigador es sensible a los efectos que él mismo causa sobre las personas (objeto de estudio); no pueden eliminar los efectos sobre las personas que estudian, intentan controlarlos o reducirlos a un mínimo, o por lo menos entenderlos cuando interpretan sus datos;
- d) Es humanista, al estudiar a los sujetos se les llega a conocer en lo personal y a experimentar lo que ellos sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad;
- e) Permite permanecer próximos al mundo empírico; asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace. Al observar a la gente en su vida cotidiana, las escucha hablar sobre lo que tienen en mente y ve los documentos que producen, es decir, obtiene conocimiento directo de la vida

---

<sup>1</sup> Implica considerar la suma total de conocimientos, actitudes y patrones de comportamiento habitual que son compartidos y transmitidos por los miembros de una sociedad o grupo social.

social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

- f) Para ella todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Son similares porque en el grupo de personas o escenarios se pueden hallar algunos procesos sociales; a la vez, al considerar tanto al informante como al escenario únicos se pueden estudiar de un mejor modo algún aspecto de la vida social;
- g) Permite incorporar al sujeto en estudio (el informante) como un actor del cual es posible saber qué piensa, cómo piensa, qué dice y qué hace por lo que los sujetos no son sólo sujetos de estudio; lo que importa es la conducta humana, por lo tanto, la tarea es aprehender este proceso de interpretación intentando ver las cosas desde el punto de vista de otras personas (desde el actor involucrado en el fenómeno que se estudió).
- h) No tienen tanto que ver con la adecuación metodológica como con los esfuerzos del investigador por conseguir y mantener unas relaciones negociadas, renegociables a lo largo del proceso de investigación, favorables a los contextos estudiados.

Los estudios cualitativos, afirma Jacobo (Bertely: 2000), manejan las percepciones subjetivas de los participantes, el significado de sus comportamientos y el contexto sociocultural en que se producen; dentro del contexto estudiado recuperan la comunicación verbal y no verbal que están moldeadas culturalmente y se construyen en la interacción frente a frente.

Lo que pretende el enfoque cualitativo es obtener información de los sujetos en sus propias "palabras", "definiciones" o "términos" dentro de su contexto. El investigador utiliza una postura reflexiva y trata, en lo posible, de minimizar sus creencias, fundamentos o experiencias de vida asociados con el tema en estudio. Los datos cualitativos consisten, por lo común, en la descripción profunda y completa (lo más posible) de eventos, situaciones, imágenes mentales, interacciones, percepciones, experiencias, actitudes, creencias, emociones, pensamientos y conductas reservadas de las personas (Hernández: 2003).

Estos datos se recolectan con la finalidad de analizarlos para comprenderlos y así responder a las preguntas de investigación o generar nuevos conocimientos. La recolección se realiza en dos momentos: el primero, inmersión en el contexto para descubrir a los informantes clave; el siguiente, registrar y anotar lo que vemos -tanto los hechos como nuestras percepciones- con todo ello se va a llegar al análisis y se podrán

obtener algunas conclusiones preliminares (Hernández: 2003). La emergencia o incorporación de los datos obtenidos permite crear categorías, en vez de establecerlas previamente (Álvarez-Gayou: 2005).

## **Estudio de casos**

Seleccionamos este tipo de método porque dentro de un entorno único centra la atención en el análisis de una unidad (individuo, grupo, institución, procesos, etcétera). El análisis de esta unidad al verse de manera holística (como una totalidad) permite reunir una amplia colección de datos acerca de ella; sin embargo, no es suficiente la simple cantidad de datos reunidos si no está guiada por el problema de la investigación (Cfr. Goode: 1998). Su legitimidad no surge de la unidad estudiada sino de la profundidad y del nivel de comprensión obtenidos, por lo tanto, la selección de casos se realiza con la intención de proporcionar un conjunto de experiencias variables a las cuales referirse cuando se planteen cuestiones similares (Cfr. Blaxter: 2000).

Este tipo de estudio reconoce al sujeto como un conjunto de relaciones sociales, por lo cual realiza -muy de cerca- el examen y escrutinio de las diferentes facetas de la vida humana; se reúnen descripciones detalladas y personales de los sujetos en investigación con el propósito de lograr una mayor riqueza y profundidad en el conocimiento de sus vidas (Cfr. Salkind: 1999). Como se puede observar, su propósito es revelar la diversidad y riqueza de la conducta humana inaccesible por algún otro método.

El estudio de casos precisa de un marco teórico de referencia con el que se soporta el análisis de la información obtenida a través de la aplicación de varias técnicas que van desde la observación (participante y no participante), las entrevistas hasta la revisión de expedientes u otros documentos personales. Conforme lo expuesto se podría pensar que su aplicación es fácil, sin embargo, consume más tiempo de lo que uno se imagina porque se tiene que recopilar -en muy variadas condiciones- una amplia variedad de situaciones y fuentes que casi nunca se pueden escoger.

Todo investigador ha de ser consciente de que los datos arrojados al expresar la particularidad de la situación estudiada son factibles de generalización porque es posible estudiar las relaciones microsociales como un campo vasto y fecundo para la reproducción teórica. La especificidad de este tipo de método radica en que se registran procesos, dinámicas, relaciones, contenidos y significados desde una visión holística del fenómeno. Sus resultados “hablan” de lo que sucede, ejemplifican y hacen referencia a lo que sucede en ese tipo de interacción (Cfr. García y Vanella: 1992).

Además, señalaremos que la comprensión e interpretación del investigador sobre las circunstancias y relaciones que caracterizan a la unidad en estudio responde a su propia posición (son de carácter subjetivo) y esto ha de cuidarse al momento de realizar el análisis de la información obtenida.

En el estudio de caso que realizamos se trabaja desde la metodología cualitativa porque ella permite generar un cuerpo de conceptos con la finalidad de que los sujetos describan, clasifiquen, interpreten y expliquen el fenómeno; es decir, que hagan accesible la comprensión de la constitución particular de las estructuras de interacción de su proceso en el desarrollo cotidiano; producir nuevo conocimiento y no sólo datos sobre la realidad.

Estudiar lo cotidiano nos permite acercarnos al comportamiento habitual de cada sujeto, conocer la heterogeneidad de valores, niveles y contenidos que varían en las diferentes esferas de relaciones que constituyen la práctica docente. Los usos y costumbres, como se ha observado, son formas portadoras de valores por lo cual establecen reglas de comportamiento generales y cotidianas; en la vida diaria los sujetos internalizan - consciente e inconscientemente- sus referencias familiares, sociales, culturales, profesionales y todas ellas están íntimamente relacionadas con el ambiente social que los rodea.

Realizar un estudio sobre los valores<sup>2</sup> y la eticidad en la docencia universitaria implica someterlos a un registro empírico; éste permite centrar la atención tanto en la descripción como en la explicación sociológica de los sistemas de valores propios de una determinada sociedad, clase social, grupo o individuo. De manera que, dentro de esta investigación, se reconoce que los valores están sedimentados en la cultura<sup>3</sup> y arraigados en la conciencia colectiva por lo cual actúan, tanto en los grupos sociales como en sociedades histórico-concretas, con la fuerza de un hecho dado, objetivo, trascendente que orienta la conciencia y conducta de aquéllos. Por esta razón, resulta de gran interés observar la relación valor-conducta que se refleja en la eticidad de cada uno de los individuos.

Los estudios con una perspectiva social, señalan García y Vanella (1992), permiten articular la presencia de los sujetos sociales; se focaliza en la representación individual y cotidiana de “lo social” en sujetos concretos (en este caso profesores de asignatura que impartan cátedra en cualesquiera de las dos modalidades -escolarizado y/o SUA- del nivel licenciatura) e incorpora la dimensión informal e implícita que estructura las interacciones dentro del ámbito escolar. Recordemos que lo escolar está signado por la historia y la cultura de la sociedad a la que se pertenece, por lo tanto, el docente “traduce” su propio código (a través de sus valores, sus formas de pensar y de encarar la vida).

Es importante aclarar, que el trabajo etnográfico y sociológico nos ofrece la oportunidad de analizar la docencia como un proceso social donde sus actores principales son vistos como individuos definidos por su papel formal, como agentes activos del desarrollo de su propia historia. También, da pauta para realizar una búsqueda de datos personales con la finalidad de conocer qué tipo de persona es el profesor, cómo ve su trabajo, su vida. Explicando esto de otra manera, los individuos son vistos como

---

<sup>2</sup> Entendidos éstos como un componente subjetivo de la conciencia.

<sup>3</sup> La escuela, como espacio educativo de transmisión cultural, actúa como agente transmisor de un conjunto complejo de actitudes, valores, comportamientos y expectativas. Dentro de ella el docente es un agente cultural activo que está inmerso en una determinada cultura la cual incluye valores, estrategias motivacionales, metas, imágenes de sí mismo, relaciones con la autoridad y con los iguales (Buendía: 1998).

cocreadores de su propia realidad en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y su acción.

## **Entrevista**

La entrevista cualitativa o abierta<sup>4</sup>, según Sierra (1998), se encuentra a medio camino entre la conversación cotidiana y la entrevista formal debido a que su fin o intencionalidad planeada determina el curso de la interacción en términos de un objetivo externamente prefijado. A través de las prácticas conversacionales el sujeto construye su identidad, el orden y el sentido de la sociedad, según el contexto en el que vive; se diferencia y distancia de los otros también se identifica con el otro. Con esta técnica se pretende favorecer la creación de redes de intersubjetividad (acerca a la vida de los otros, sus creencias, su filosofía personal, sus sentimientos, sus miedos). Lo revelador es cómo se dice no lo que se dice por eso se centra en el detalles, la anécdota, la fluctuación de memoria.

Continuando con las ideas de Sierra (1998), el objeto de análisis es el habla -vista desde lo social en todas sus dimensiones- por lo cual la entrevista no es sólo textualista sino contextual y situacional. El interés se centra en el proceso de interacción verbal, el lenguaje silencioso y el manejo del espacio más que en el producto. Trata a las personas y a las situaciones en que se desenvuelven conversacionalmente aquéllas como experiencias únicas e intransferibles que exigen una retroalimentación permanente durante el proceso mismo de la investigación. Este tipo de entrevista se utiliza con la intención de obtener información general del entrevistado con relación al grupo social al cual pertenece; busca información personalizada, tratando a los entrevistados en su exclusiva originalidad a partir de los significados que ellos mismos elaboran en lo que se denomina su sentido común.

---

<sup>4</sup> Aunque es abierta, funcionalmente es más estructurada al estar definida conceptualmente; se hace rodar al entrevistado por los caminos trillados previamente construidos por el entrevistador quien orienta sus estrategias a enfocar el tema objeto de estudio a través de vericuetos y anecdotarios personales de aquél; no hay cuestionario sino cuestionamientos; la narración es una narración dialógica (abierta y pluralmente rica en matices) (Sierra: 1998).

Asimismo anota que los principios esenciales de una entrevista cualitativa son:

- a) permite la reconstrucción de acontecimientos a los que no se puede acceder por medio de la observación; es un instrumento privilegiado del análisis sociológico;
- b) ayuda a esclarecer las experiencias humanas subjetivas desde el punto de vista de los propios actores sociales; la experiencia, en la entrevista, encuentra un excelente soporte para la descripción densa de la realidad fenomenológica;
- c) favorece el acercamiento al objeto de estudio al utilizar menos esfuerzos de tiempo y recursos.

Continuando con las ideas del este autor, en este tipo de entrevistas se pueden distinguir dos tipos de técnicas que difieren en la estrategia de diseño que efectúe el investigador:

- a) *Entrevista en profundidad* es de carácter holístico; el objeto de investigación está constituido por la vida, experiencia, ideas, valores y estructura simbólica del entrevistado aquí y ahora. Pretende un holograma dinámico de la configuración vivencial y cognitiva de un individuo en cuanto tal, es decir, independientemente de su participación como actor social en una experiencia significativa o de sus posible relación con un tema particular determinado.
- b) *Entrevista enfocada* el tema o foco de interés hacia el cual se orienta la conversación existe predeterminadamente; pretende responder a cuestiones muy concretas (estímulos más influyentes, efectos más notorios, diferencia de sentido entre sujetos sometidos a la misma experiencia).

En nuestra investigación trabajamos con la entrevista<sup>5</sup> a profundidad, la cual consiste en encuentros, cara a cara, entre el investigador y los informantes; este tipo de reuniones se realiza con la finalidad de comprender las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones y que expresan con sus propias palabras. Esta técnica se dirige al conocimiento de acontecimientos y

---

<sup>5</sup> Sierra (1998) considera la entrevista como un intercambio verbal de carácter privado y cordial donde una persona se dirige a otra para contar su historia, dar su versión sobre los hechos y responder a preguntas concretas o relacionadas con un problema u objetivo específico. En otras palabras, existe una disposición por parte del entrevistado a responder al rol que se asigna el investigador.

actividades que no pueden observarse directamente; los informantes, además de revelar sus propios modos de ver describen lo que sucede y el modo en que otras personas lo perciben; su finalidad es proporcionar un marco amplio de escenarios, situaciones y personas. Es una herramienta de excavar para adquirir conocimientos sobre la vida social por lo cual es flexible y dinámica, sin embargo, todo está guiado por el tipo de información en la que se centra; permite conocer íntimamente a las personas<sup>6</sup>, ver el mundo a través de sus ojos, introducirse en sus experiencias, comprender lo que quieren decir. El propio investigador es el instrumento de la investigación, su rol no está en sólo obtener respuestas, sino también en aprender qué preguntas hacer y cómo realizarlas. Existen limitaciones de tiempo, pues, los datos se recogen durante el periodo que se pasa con el informante, esto no justifica que la investigación sea superficial o falsa. Los datos que se recogen son enunciados verbales o discursos por lo cual se debe tener cuidado si se desconoce el contexto (Taylor y Bogdan: 1994).

Retomando a Sierra (1998), este tipo de entrevista es un ejercicio de recopilación de información sobre acontecimientos y experiencias sociales que no se pueden observar directamente. Los entrevistados actúan como los ojos y oídos en el campo social para informar al investigador; se fundamenta en la autenticidad de la voz (los otros). Es útil para investigaciones de sistemas de normas y valores, la captación de imágenes y representaciones colectivas, el análisis de las creencias individualizadas, el conocimientos de códigos de expresión, así como las cristalizaciones ideológica (Sierra: 1998).

A parte de ser una conversación se trabaja sobre la observación de las prácticas y los discursos (representaciones objetivadas) que elaboran los actores sobre dichas práctica; por lo tanto, se convierte en un proceso de espiral donde los ejes temáticos se van explorando de lo general a lo específico (Reguillo: 2003). Su objetivo es complementar la información aportada por los registros de observación; aclarar alguna

---

<sup>6</sup> Los diversos autores consultados coinciden en que la mayoría de las personas están dispuestas a hablar sobre sí mismas por lo cual es recomendable que las entrevistas tengan una duración de una a dos horas y/o se apliquen en una o dos sesiones.

información confusa o dudosa de éstos; anexar información significativa que no se halla captado con anterioridad (Reese: 2003).

La entrevista, por sí misma es comunicable, puesto que, las historias no requieren de muchas descripciones ni explicaciones adicionales; se busca entender el mundo desde el punto de vista de los entrevistados y analizar los significados de sus experiencias; los informantes al expresar su sentimientos e ideas lo realizan de manera espontánea, con riqueza y especificidad además de libertad. En esta investigación decidimos grabar las entrevistas con la intención de elaborar una transcripción lo más fiel posible, esta situación que nos permitió tomar notas y registrar otro tipo de datos (gestos, sentido e inflexión de las palabras, lo que no se dice, silencios, etcétera) que se consideraron como parte complementaria para el análisis (Álvarez-Gayou: 2005).

Taylor y Bogdan (1994) dicen que una buena entrevista depende de factores como: acceso a la situación, comprensión del lenguaje, formas de autopresentación, localización de los informantes, sinceridad en la información, recogida de materiales empíricos y elaboración del informe. Estos autores plantean el siguiente procedimiento metodológico:

a) *Procesos de interacción*, la entrevista por ser un acto de intercambio de comunicación cruzada es conveniente crear las condiciones iniciales que ayuden a la colaboración y a un proceso de comunicación fluido. Informar al entrevistado sobre el interés y la utilidad de la entrevista identificando los objetivos y condiciones de desarrollo, lugar, hora y su anonimato. El entrevistador ha de transmitir interés, motivación, confianza y credibilidad; la empatía es la condición inicial; mantener comportamientos adecuados (ser prudente y no imponer u obligar a hechos o sentimientos que el entrevistado no desee); resumir periódicamente la información obtenida para comprobar que el mensaje captado es el correcto, ya que, el fin de la entrevista es proveer un contexto en el que los entrevistados expresen su comprensión en términos propios. Lograr una visión interna de los protagonistas facilita la interpretación de comportamientos exteriorizados; además proporciona

informaciones, no observables directamente, sobre sentimientos, intenciones, pensamientos, emociones, etcétera.

- b) *Procesos técnicos de recogida de información*, la formulación de preguntas condiciona el tipo y riqueza de información. Se inicia con preguntas generales (superficiales y abiertas) que permiten tantear y detectar el ritmo, densidad y profundidad de la conversación que determina el entrevistado; las preguntas cerradas se reservan para los momentos en que es preciso concretar datos ya mencionados e insuficientemente tratados. Conviene trabajar con la técnica “lanzadera-embudo” (plantar preguntas muy abiertas de carácter general al comienzo para ir descendiendo hasta llegar a los detalles y datos singulares), la “lanzadera” permite orientar y dar nuevos rumbos a la entrevista (salir de situaciones conflictivas, volver a cuestiones anteriores que interesan clarificar o evitar informaciones reiterativas/ pocos relevantes); el “embudo” resulta útil para afinar y centrarse en el tipo de información que interesa, va de lo más amplio hasta lo más pequeño, de lo superficial a lo profundo, de lo impersonal a lo personal, de lo más informativo a lo más interpretativo. En general, las preguntas deberán ser claras y no directas para evitar sesgos; es importante la sensibilidad del entrevistador para captar todos los mensajes emitidos en cualquier lenguaje por el interlocutor, seleccionar los temas o informaciones más ricas o significativas.
- c) *Proceso instrumental de registro y conservación de la información*, durante el desarrollo de la entrevista se va recabando información, elaborando interpretaciones y dando sentido a los datos. Primero, se registra la información (reproducir lo ocurrido durante la entrevista sin resumir ni interpretar; tomar notas o utilizar grabadora, video). En caso de tomar notas es conveniente realizar un listado de frases o aspectos relevantes, utilizar entrecomillados para lo literal; esta técnica permite formular nuevas cuestiones, volver sobre algo ya dicho y facilita el posterior análisis, utilizar comillas para frases textuales, ocupar abreviaturas, desarrollar mecanismos de interpretación, pensamientos e ideas sobre lo que ocurre durante la entrevista, dejar constancia de las preguntas precisas que se plantean, anotar detalles, observaciones sobre el ambiente en que transcurrió la entrevista: cómo reaccionaron los entrevistados y otros datos que permitan establecer el contexto de

la interpretación y dar sentido a los datos. Posteriormente, se revisan las notas de campo para examinar su coherencia y sentido, comprobar informaciones obtenidas. La transcripción fiel de los datos es el material base con el que se realiza el análisis y la contrastación de hipótesis.

## **Guía de Entrevista**

Para el desarrollo y la aplicación de la técnica de entrevista se recomienda, que el investigador elabore una guía como herramienta de trabajo reflexivo para ordenar los posibles temas que podrían aparecer en la conversación; contar con un listado de temas o áreas generales (Sierra: 1998).

Taylor y Bogdan (1994) señalan que esta guía se realiza con la intención de asegurarse de que los temas clave sean explorados con un cierto número de informantes; no es un protocolo estructurado. Se trata de una lista de áreas generales que se cubrirán con cada informante. La guía puede ampliarse o revisarse en la medida en que se realicen entrevistas adicionales; permite establecer controles cruzados para evitar contradicciones e incoherencias internas, pues, recordemos que el investigador cualitativo no está interesado en la verdad *per se*, sino en perspectivas; por eso trata de extraer una traducción más o menos honesta del modo en que los informantes se ven realmente a sí mismos y a sus experiencias.

Contar con una guía de preguntas o guía temática permite: 1) contener un bosquejo de los temas examinados en cada entrevista, esto ayuda a seguir la pista de lo que ya ha sido cubierto y a volver atrás (a conversaciones específicas, cuando se quiera seguir desarrollando algo que dijo el informante) y 2) cumple la función del observador porque durante su aplicación se anotan interpretaciones, intuiciones y conjeturas emergentes, gestos notables y expresiones no verbales esenciales para comprender el significado de los que se dice; ayudan a orientar futuras entrevistas y a interpretar los datos ulteriores; se lleva un registro de conversaciones con los informantes fuera de la situación de entrevista. Si bien la guía contiene preguntas que estimulan la memoria del

informante debe evitarse que éstas contengan juicios negativos o que “humillen” al entrevistado.

Es importante aclarar, que al contar con una guía de preguntas o temas centrales no implica limitar al investigador porque éste puede ir reformulando lo que dicen los entrevistados; además, puede solicitar información adicional, pedir que confirmen algo, den ejemplos, etcétera pero todo, eso sí, centrado tanto en su tema como en sus objetivos de investigación. Como señala Gallo (2000), el temario nunca es rígido, varía de una persona a otra para avanzar en el proceso de profundización. No es un listado de preguntas, porque no sigue el orden de un listado, pues preguntar no es sólo trabajo de un investigador experimentado; además los sujetos entrevistados suelen comunicar cosas verdaderamente claves, importantes e interesantes que muchas veces no se tenían contempladas en la guía.

Antes de cerrar este segmento, rescatando las ideas de Gallo (2000), es necesario mencionar qué ventajas y desventaja tiene la una entrevista a profundidad. Entre sus ventajas se encuentran: se da mayor énfasis en el carácter y la historia personal del sujeto entrevistado porque permiten conocer en profundidad el carácter, la personalidad, el temperamento y las preferencias de los individuos; existe discreción, intimidad para tratar temas delicados; comodidad del entrevistado. Una desventaja, al realizarse cara a cara, es que puede existir el riesgo de que los informantes oculten la realidad que para ellos es inapropiada, por lo tanto, no debe ser divulgada.

### **Notas de Campo**

Como ya explicamos, durante las observaciones y entrevistas fuimos realizando nuestras notas de campo, las cuales consistieron en registrar aquellos acontecimientos que acompañaban al contexto y a los sujetos en estudio; estas notas ayudaron a aclarar situaciones y sentimientos que rodeaban a ambas técnicas.

Woods (1995) dice que, son apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria del investigador acerca de lo que ha visto y desea registrar; su objetivo principal es realizar un registro lo más completo y fidedigno posible de las observaciones realizadas del día, puesto que la investigación depende del vigor y la exactitud de este material. Cuando se escriben con posterioridad, si se dispone de más tiempo, pueden convertirse en notas más extensas. A menudo, es conveniente tomar notas directamente para no dejar escapar la oportunidad adecuada de apuntar e incluir palabras clave, nombres y frases capaces de agilizar luego la memoria. Permiten recordar escenas y parlamentos. Mientras se escriben las notas surgen ciertos pensamientos que servirán como indicadores iniciales del análisis.

Es recomendable que en las anotaciones -a parte de describir lo que vemos, escuchamos y palpamos del contexto y de los sujetos observados- incluyamos: nuestros propios términos, palabras, sentimientos y conductas; comentarios sobre los hechos (interpretaciones personales sobre significados, emociones, reacciones e interacciones); nuevas ideas, preguntas de investigación, especulaciones vinculadas con la teoría, conclusiones preliminares y descubrimientos (Hernández *et al.*: 2003).

A pesar de trabajar dentro de la institución, nos vimos en la necesidad de una familiarización más profunda con el grupo en estudio (con otros docentes y personal administrativo de FCA) para poder detectar -con mayor firmeza- patrones o acciones que nos permitieran focalizarla por lo cual de las tres técnicas la observación participante sirvió de eje central, pues se utilizó tanto en las entrevistas como en las reuniones -formales e informales- llevadas a cabo con los informantes clave u otros profesores y al complementar las notas de campo.

Es importante aclarar, que la aplicación conjunta de estas tres técnicas se realizó para dar mayor validez al estudio; este procedimiento es mejor conocido como triangulación el cual se explicará más adelante.

Antes de presentar a nuestra población en estudio, quisiéramos retomar, nuevamente, el tema de los valores pero desde el punto de vista pedagógico de Fabelo (2001), ya que, el concepto de valor, al centrar su atención en el mundo subjetivo<sup>7</sup> de la personalidad<sup>8</sup> se preocupa por los procedimientos pedagógicos diferenciados por edades y métodos para lograr una educación valorativa más adecuada. Por lo tanto, la pedagogía "... no puede prescindir del reconocimiento implícito de una escala objetiva de valores que guíe y oriente la formación pedagógica. No importa el contenido de esta formación siempre y cuando exista un cierto valor supremo (Dios, verdad, voluntad) y su correspondiente escala de valores." (Fabelo: 2001:44).

Es imprescindible, que el docente comprenda que su práctica educativa (praxis social) no sólo es pedagógica al contar con los elementos didácticos que le permiten transmitir sus conocimientos, sino por la forma en que la realiza (su manera de ser, de decir, de pensar y de actuar): por su eticidad. Esta eticidad es la que desarrolla por medio de la educación conforme a valores, pues, ésta es la que orienta la interacción educativa. Desde esta perspectiva, la educación se concibe "... como parte esencial de un proceso educativo completo y como una tarea propia de todo educador que sume su quehacer de cara al futuro. [Porque]... no existe una educación valiosa si no es una educación conforme a valores." (Yurén: 1995: 247). Además, como anota Puig (1996), la educación es un proceso de construcción de la personalidad; es una tarea encaminada a formar la identidad de cada individuo mediante la reflexión y acción a partir de las circunstancias en las que se encuentra diariamente.

Ante lo señalado, se deduce que la formación es la clave de la educación, por lo tanto, significa comprenderla como el proceso por el cual cada sujeto se constituye como tal a partir de las objetivaciones (los lenguajes y sus reglas de uso, los objetos y reglas de uso, las costumbres, los órdenes institucionales, las integraciones sociales, las teorías,

---

<sup>7</sup> Dentro de este mundo toda acción valoral, como señala Puig (1996), supone siempre tomar decisiones en función de criterios totalmente subjetivos los cuales están determinados por las circunstancias personales, las presiones contextuales o los sentimientos y las emociones del individuo que toma la decisión, sin que haya ningún otro elemento o pauta que permita establecer la corrección de una opción.

<sup>8</sup> Entendiendo ésta como la formación de una conciencia valorativa.

la producción escrita, las obras de arte, las normas jurídicas y religiosas, las formas de interacción y sus reglas, etcétera) más las cualidades que la praxis del sujeto imprime en los objetos, en las interacciones, en las regulaciones de estas interacciones, en los saberes y sus materializaciones y en la personalidad misma del sujeto; es decir, los valores (Yurén: 1995).

Centrar la atención en el educador, implica considerarlo no como un sujeto invulnerable porque al igual que sus alumnos tiene sentimientos y emociones, por eso, es importante reconocerlo como un ser que aprende partiendo de la realidad y reaprende enseñando; esto lo lleva a asumir de manera responsable su compromiso con los educandos y con la sociedad. La identidad de cada profesor y, consecuentemente, sus valores se realizan a través de su actividad educativa porque en ella hace cosas de cierta manera, habla con cierto lenguaje, piensa de cierta forma; tiene gustos y hábitos específicos, etcétera que se reflejan en su eticidad.

Durante el desarrollo de la investigación, hemos reflexionado sobre el papel del docente como un sujeto cuya labor académica no se encuentra exenta de la aplicación de valores, por ello, se les ha de prestar atención durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje (éste no sólo se da dentro del aula, está impregnado dentro de toda la institución como realidad social que es). Como ya se ha mencionado, los valores impregnan, estimulan y mueven todas nuestras acciones y qué mejor manera, como docentes, poder contribuir en la formación de nuestros alumnos siendo conscientes de la importancia y necesidad de los valores no sólo en el ámbito profesional sino en el personal.

## ***1. Contexto institucional***

Es necesario destacar que nuestra investigación deja entrever dos actores principales: la institución y el personal académico del nivel licenciatura. Es preciso, enfatizar que el primero de ellos, la institución educativa, refleja el tipo de valores y eticidad que existe dentro de la sociedad por lo cual -mediante estatutos, códigos o reglas- afecta al

segundo, los académicos; en otras palabras, lo que la institución dice, establece o hace influye de cierta manera tanto en los valores como en la eticidad de sus académicos por ello es necesario saber qué es lo que este primer actor desarrolla sobre cuestiones de valores y eticidad.

### ***ACTOR 1: LA INSTITUCIÓN***

Comprender el contexto social e histórico de FCA, nos obliga a mostrar cómo se conforma lo cual implica conocer las características de su población estudiantil (niveles licenciatura y posgrado); el tipo de actividades en las que ha sobresalido; los programas o convenios en los que participa; los tipos de certificación que ha obtenido y lo de mayor interés para este trabajo: su planta docente.

### **Formación universitaria en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)**

Por tradición, la figura de la Universidad se ha conformado como una comunidad de maestros y alumnos unidos bajo un mismo fin: enseñar y aprender saberes. Esto ha implicado que, en la mayoría de los casos, las cátedras se realicen a través de la simple transmisión de aquellos conocimientos que preparen profesionales aptos y útiles para el mercado laboral. Esta situación ha limitado, en parte, la esencia de la formación universitaria y, consecuentemente, el espíritu de la cátedra, pues, como aclara Ramírez (1998) éste no es completo si no se integra por otro tipo de actividades: investigar, analizar, contraponer y contrastar diversas ideas del conocimiento con la finalidad de enriquecerlo en un marco pluralista; con ello se logrará hacer del educando un profesionalista de criterios amplios y universales, con la consecuente libertad de expresión y de ideas las cuales ha de poner al servicio de la sociedad a la que pertenece.

Este mismo autor agrega, que pluralidad y universalismo, al convertirse en la esencia de la formación universitaria, permiten concebir el término universidad como un "... ente integrado y multidisciplinario, democrático y liberal, normativo y autodisciplinario, de investigación y creatividad, de análisis y previsión, de ordenamiento de conductas y

comportamientos, de formación y desarrollo, de servicio y de apoyo a la sociedad.” (Ramírez: 1998: 51). Este tipo de institución educativa se dedica a buscar y cumplir con aspectos: humanos (excelencia profesional), académicos (excelencia en el conocimiento), técnicos (excelencia en las habilidades), de liderazgo (excelencia en la conducción), productivos (productividad en la actuación) y sociales (potencial humano de la nación).

Continuando con las ideas de Ramírez (1998), en la época actual la educación superior pretende formar futuros líderes profesionales para el sector productivo del país. Esto conlleva: disponer de cuadros con un alto nivel de conocimiento los cuales se desempeñen satisfactoriamente en entidades privadas y públicas; manejar capital humano rentable y positivo; contar con elementos capaces que propugnen por la investigación y el desarrollo de la tecnología. En otras palabras, ofrecer a la sociedad excelentes técnicos y profesionistas que ayuden a elevar la calidad de vida del país acrecentando los niveles productivo, del conocimiento y el de mejora de la sociedad.

Por otro lado, De Agüero (2001a) nos dice, que las profesiones han surgido como una consecuencia del desarrollo económico, por lo tanto, se orientan más a transformar la realidad que a conocerla. Esta situación ha obligado a que las instituciones educativas, a través de sus planes de estudio, ofrezcan una formación universitaria más integral en conocimientos que permita un mejor desarrollo de capacidades y habilidades del alumnado lo cual ha generado un resurgimiento, al menos así parece, en la necesidad de educar en valores. Sin embargo, agrega que en este tipo de preparación prevalecen visiones pragmáticas las cuales van reduciendo la educación universitaria a cuestiones de capacitación técnica, por lo tanto, se pierde su objetivo: ofrecer a los alumnos una visión integral, prepararlos para la vida.

Por lo cual, citando nuevamente a Ramírez (1998), es muy importante entender que la universidad no es una fábrica de profesionales con título, ya que, su meta final es lograr individuos profesionistas (con título) y profesionales que logren realizar sus actividades

dentro del marco de la mayor ética y responsabilidad, es decir, de un verdadero profesionalismo.

Completando esta idea, De la Fuente (De Agüero: 2001a) destaca que la acción educativa no sólo ha de restringirse a la información y transmisión de contenidos sino que debe formar personalidades, propiciar el desarrollo de individuos éticos, forjar seres humanos libres, sensibles, autónomos, críticos y creativos, aptos para el ejercicio consciente de la democracia y que enriquezcan su tradición cultural. Además, expresa que la UNAM, sus Facultades y escuelas han de considerar como entre sus misiones la búsqueda de la verdad, el respeto a la pluralidad, la transmisión y generación de conocimientos para proteger y difundir la cultura nacional que permita mantener la identidad de la Nación.

### **Facultad de Contaduría y Administración (FCA)**

Dentro de la UNAM, esta Facultad<sup>9</sup> alberga el mayor número de alumnos en el nivel licenciatura; las carreras más demandadas son contaduría y administración. Esta situación la lleva a disponer de una vasta planta docente.

Existe un dato importante que resalta: siempre ha sido dirigida por contadores y hombres a excepción del nuevo periodo (2005-2009) en que, por primera vez, la dirección está a cargo de una contadora; por lo regular sus directores han poseído estudios de posgrado o segunda carrera. Consideramos preciso aclarar que el saliente director, Mtro. Arturo Díaz Alonso, fue el primero en contar con una certificación (C. P. C.)

A continuación, los siguientes cuadros (abarcen el periodo 2004-2005<sup>10</sup>) exhiben cómo está conformada esta Facultad; en los dos primeros, se apreciará cómo está distribuida

---

<sup>9</sup> ANEXO 5 presenta una semblanza de los momentos históricos más destacables para la Facultad.

<sup>10</sup> Último año de gestión del Mtro. Arturo Díaz Alonso.

la población estudiantil en los niveles licenciatura y posgrado; el tercero, muestra la distribución de su planta académica<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> El ANEXO 6 despliega otros cuadros con información complementaria.

**FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN<sup>12</sup>**

**POBLACIÓN ESTUDIANTIL**

		Sistema Escolarizado	Sistema de Universidad Abierta
<b>LICENCIATURA</b>		14,513	1,460
Primer ingreso	2,906		
Reingreso	11,607		
	<i>Contaduría</i>	7,385	757
	<i>Administración</i>	5,132	616
	<i>Informática</i>	536	87
<b>POSGRADO*</b>	<b>Inscritos</b>	1,357	<b>Graduados</b> 378
Primer ingreso	334		
Reingreso	1,023		
<i>Especializaciones</i>	334	64	
<i>Maestría</i>	934	304	
<i>Doctorado</i>	89	10	

\* En el sistema de tutorías, a la fecha se cuenta con 657 alumnos y 92 tutores.

<sup>12</sup> 4º Informe Periodo 2004-2005 del Dir. C.P.C. y M. Arturo Díaz Alonso (2005) y *Algo más* (2005b).

**PERSONAL ACADÉMICO**

<b>Categoría</b>	Licenciatura	Posgrado	SUA	Investigación	Educación Continua	Juriquilla	Total
Profesor emérito	2			1			3
Carrera	72	22	8	30	3	3	138
Técnico académico	58	12	5	2	9		86
Académico administrativo	16	1			5	1	23
Asignatura	881	284	96				1,261
Ayudante de profesor	12	2	1	3			18
Jubilado	17	5					22
Honorarios	7	1		2	1	1	12
Total por división	1,065	327	110	38	18	5	1,563

La Facultad ha destacado nacional e internacionalmente por sus logros académicos, entre los más importantes y/o recientes destacan:

- a) el doctorado en ciencias de la administración se integra, a través del PIFOP<sup>13</sup>, al Padrón de Excelencia del CONACYT;
- b) la aprobación de la licenciatura en negocios internacionales la cual se impartirá sólo a distancia través de la CUAED<sup>14</sup>;
- c) por segundo año consecutivo continúa impartiendo en línea la licenciatura en contaduría a través del CATED<sup>15</sup>, cedes Tlaxcala y Oaxaca;
- d) la revista *Contaduría y Administración* se incorpora a la Red ALyC<sup>16</sup> y al Catálogo Latindex<sup>17</sup>;
- e) con diversas instituciones educativas y empresariales ha realizado convenios y acuerdos para impartir cursos, diplomados, seminarios y licenciaturas (IMP, Sría. de Economía, PEMEX e ISSSTE entre otras);
- f) en el sistema tutorial del posgrado cuenta con 657 alumnos y 92 tutores;
- g) con el Programa de Becas del Fideicomiso 761-5FCA, UNAM forma investigadores y profesores del más alto nivel (actualmente cinco en estudios para el doctorado en ciencias de la administración, 14 están becados por CONACYT en estudios de doctorado);
- h) en el Programa de Alta Excelencia Académica (PAEA), exclusivo para alumnos del nivel licenciatura, cuenta con 583 inscritos de los cuales 136 están becados (74, 60 y 2 en contaduría, administración e informática respectivamente).
- i) en diversas ocasiones consecutivas ha sido ratificada para ocupar la presidencia de ANFECA.
- j) Durante 10 años seguidos ha realizado el Foro Internacional de Investigación en Contaduría, Administración e Informática.

---

<sup>13</sup> Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado.

<sup>14</sup> Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia.

<sup>15</sup> Centro de Alta Tecnología de Educación a Distancia (UNAM).

<sup>16</sup> Red de Revistas Científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal en Ciencias Sociales y Humanidades.

<sup>17</sup> Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina y El Caribe, España y Portugal.

### **Certificación**<sup>18</sup>:

- k) por segunda ocasión las tres licenciaturas ante CACECA<sup>19</sup> logran la certificación por cinco años más;
- l) la División de Educación Continua (DEC) fue certificada por el Colegio de Contadores Públicos de México como institución capacitadora lo cual la autoriza para otorgar constancias válidas para el Programa de Educación Profesional;
- m) a la fecha cuenta con 59 profesores de tiempo completo certificados<sup>20</sup> ante ANFECA<sup>21</sup>;

Además de lo anterior, se ha caracterizado por mantener el liderazgo a través de la actualización y modificación de sus planes y programas de estudio de sus licenciaturas (1929, 1938, 1941, 1947, 1960, 1968, 1972, 1975, 1985, 1993, 1998, 2005<sup>22</sup>); la implementación en las modalidades de titulación (tesis profesional, diseño de sistema o proyecto, seminarios de desarrollo, diplomados, estudios en el extranjero, estudios de especialización, alto nivel académico y examen general de conocimientos); en el nivel de posgrado, se preocupa por ofrecer mejores estudios en sus diversas disciplinas (*especialidades*: fiscal, alta dirección, recursos humanos y mercadotecnia; *maestrías*: administración -de las organizaciones, sistemas de salud, negocios internacionales e industrial-, finanzas, auditoría y *doctorado* en ciencia de la administración).

A la fecha, esta Facultad cuenta con 14 Academias de Profesores (administración, contabilidad, derecho, finanzas, informática, mercadotecnia, recursos humanos,

---

<sup>18</sup> La información, presentada en este rubro, se obtuvo del *4º Informe Periodo 2004-2005* (Díaz Alonso: 2005a y *Algo más*: 2005b).

<sup>19</sup> Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración.

<sup>20</sup> La certificación profesional de la contaduría y administración es el reconocimiento que otorga CACECA, asociación no gubernamental, a quienes satisfagan los criterios y estándares de calidad convencionalmente establecidos; en el caso de los académicos este reconocimiento se extiende por todas las actividades propias de su vocación. Entre las ventajas de esta certificación están asegurar la preparación de los profesionistas, contar con un proceso de retroalimentación de la actividad académica, capacitación constante tanto en la disciplina como en el área pedagógica de tal manera que desaparezca la improvisación. Se consideran como funciones sustantivas del académicos: docencia, investigación, vinculación, extensión y difusión (Escoffí: 2002).

Para lograr la certificación, cuya validez es sólo por tres años, se deben cubrir cinco factores con sus respectivos subfactores (Ver ANEXO 7).

<sup>21</sup> Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración, A.C.

<sup>22</sup> Para la licenciatura en contaduría entre el Plan 98 y el actual (2005) surgió el Plan de Estudios 2003.

auditoría, costos, economía, fiscal, matemáticas, operaciones y metodología de la investigación) en las cuales se llevan a cabo diferentes actividades, entre las que destacan: modificaciones, reestructuraciones y nuevas propuestas para los programas de estudio y asignaturas específicas de cada área; propuesta y desarrollo de cursos o talleres para profesores; elaboración de materiales y apuntes de apoyo para los estudiantes. Como se puede observar, su labor se limita a cuestiones -meramente- académicas, en muy contadas ocasiones se tratan aspectos relacionados con los valores éstos, únicamente, se trabajan a partir de los contenidos de la asignatura Seminario de ética en los negocios (impartida sólo por la licenciatura de contaduría, sexto semestre del plan 2003 o séptimo, del nuevo plan 2005). Ante esta situación, cabe la pregunta: ¿los valores y la eticidad se consideran como algo implícito, por lo tanto, no es necesario explicitarlo en los contenidos, tampoco es primordial tratarlos al seno de las academias?

Con la intención de apoyar a los alumnos, en el estudio y preparación de lenguas extranjeras (inglés y francés), posee una mediateca.

Dispone de un Fondo Editorial mediante el cual se realiza la publicación de diversos materiales: libros de texto y didácticos en CD, apuntes, guías de estudio del sistema abierto, planes de estudio, revistas (de investigación y divulgación), gaceta informativa, boletín técnico; casos prácticos en video (VHS y CD) e impresión de exámenes para los profesores que lo requieran.

Mediante la Internet, su portal mantiene a la comunidad académica y gente interesada al tanto de los sucesos y actividades que se dan dentro de la institución.

Sólo resta agregar, que la población académica se ve beneficiada mediante su participación en programas de radio y televisión, videoconferencias y/o teleconferencias; además, a sus alumnos, profesores, personal administrativo y público en general les brinda talleres y programas culturales, actividades deportivas y recreativas.

Es importante señalar, que durante los ocho años de su periodo (1997-2005), el Mtro. Díaz Alonso trató de que en la Facultad se implantara un enfoque más humanista:

La Educación es un problema ético ya que transmitimos nuestros valores al alumno y no le damos simples instrucciones. Hay que medir los valores que vamos a transmitir y procurar que sean de los muy probados, de los buenos, de los fuertes, por ejemplo: la verdad, bondad, belleza, justicia, humildad, generosidad, el esfuerzo, la resistencia a la fatiga y la frustración; nunca arrogancia, altanerías, falsas promesas, deslealtad y fanatismo. (*Algo Más*: 2004b: 36).

A partir de estas ideas, este Director, pretendió que los egresados, académicos e investigadores de FCA asumieran y promovieran los principios institucionales: responsabilidad ética, compromiso social, económico y ecológico que la situación social, política y económica del país está viviendo y demandando (*Algo más*: 2005b: 1). Esto significa, en palabras de Díaz Alonso (2005:a), cumplir con las tareas sustantivas de la Universidad: la búsqueda de la verdad, la excelencia del ser y la autonomía académica, la esencia de su filosofía.

## **Licenciaturas**

Las tres profesiones que imparte FCA requieren que sus conocimientos, habilidades y destrezas se apoyen en procesos tecnológicos y científicos lo cual la obliga a que los planes y programas de estudio se mantengan en constante actualización para que sus profesionales, al vincularse con empresas productoras, comercializadoras de satisfactores y servicios puedan ofrecer lo que el entorno social les demande. Es por ello que esta Facultad se preocupa por ofrecer una formación universitaria de excelencia no sólo en cuestión de conocimientos teóricos y prácticos sino también en dar una formación integral con altos principios éticos<sup>23</sup>.

Lograr una formación universitaria de excelencia, indica De Agüero (2003), requiere de tres elementos: calidad y actualización permanente de los contenidos curriculares, profesorado con un nivel de conocimiento y capacidad didáctica, por último, un nivel de exigencia hacia los alumnos que les permita realizar su máximo esfuerzo durante su

---

<sup>23</sup> El Mtro. Díaz Alonso, durante sus dos mandatos, en sus discursos siempre enfatizó que la formación integral estuviera basada en la ética y en los principios de la UNAM.

proceso de aprendizaje. El autor agrega la necesidad de que los estudiantes se preparen para la vida laboral de tal manera que puedan responder a los cambios rápidos que se dan en esta época, por ello el aprendizaje mediante la experiencia y la interacción con los otros es esencial para el éxito económico y la cohesión social.

A lo largo de sus primeros 76 años, señala Díaz Alonso (2005a), la misión de esta Facultad ha sido preparar destacados representantes de las disciplinas contable, administrativa e informática porque tienen una gran importancia social, situación que implica "... una responsabilidad que nunca podrá separarse de los valores éticos que fundamentan la grandeza y razón de existir del hombre." (Díaz Alonso: 2005a: 3).

Según Díaz Alonso (2004), la finalidad esencial de las dos principales licenciaturas, contaduría y administración, es desarrollar empresas y resolver los problemas administrativos y financieros que surjan dentro de ellas.

En el caso de la *licenciatura en contaduría* durante algún tiempo se percibió a sus egresados como las personas "encargadas de las nóminas o de llevar sólo la contabilidad de las personas físicas y/o morales" pero esto ha dado un giro debido a que actualmente la formación académica abarca otras áreas de conocimiento (auditoría, fiscal, finanzas, asesoría tributaria, administración pública) lo cual permite que su labor (independiente o al servicio de una organización -pública o privada, dentro del ámbito industrial, comercial o financiero) vaya adquiriendo un reconocimiento y prestigio dentro de la sociedad (De Agüero: 1999).

La tendencia laboral de estos profesionistas es: establecer o incorporarse a despachos contables en los que puedan ofrecer asesorías a personas físicas y morales, incorporarse -en las áreas de finanzas, auditoría y contabilidad- a empresas o instituciones públicas o privadas, muy pocos realizan labores independientes.

La *licenciatura en administración* independientemente de estar directamente vinculada con las relaciones humanas y el desarrollo de habilidad orientadas al liderazgo y trabajo

en equipo requiere que su formación sea más sólida en áreas como matemáticas, finanzas y gestión de las organizaciones además de un mayor conocimiento en el uso de las nuevas tecnologías informáticas.

Al ser una profesión vinculada estrechamente con el mundo de los negocios establece relaciones con clientes como: accionistas, proveedores, acreedores, empleados y trabajadores. La tendencia de sus egresados está en la incorporación a las empresas privadas (industriales, de comercio o de servicio) o al sector público (De Agüero: 2003).

Con respecto a la *licenciatura en informática* sus profesionistas son capaces de crear y utilizar tecnologías de información y comunicación para resolver los problemas informáticos en las organizaciones; desarrollan e implantan soluciones informáticas que apoyen la competitividad de las empresas lo cual facilita la toma de decisiones. Dentro de las empresas apoya, principalmente, áreas administrativas tales como: finanzas, mercadotecnia, recursos humanos, producción (*Algo más: 2005b*).

Deseamos cerrar este primer apartado enfatizando que la calidad educativa de FCA la ha obligado a cuidar tanto lo que sucede interna (prestigio e imagen de la institución, mayores ingresos) como externamente (reconocimiento por la sociedad, ganancia cualitativa para el país, contar cada vez con un mayor número de profesores con grado de excelencia académica) (Ramírez: 1998).

## **ACTOR 2: PLANTA ACADÉMICA**

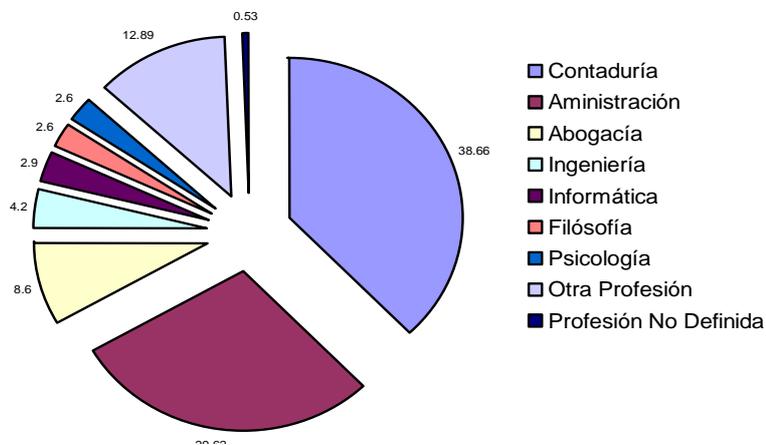
Como es sabido por medio de la docencia universitaria se logra la comunicación de los conocimientos y la formación de cuadros profesionales (Santoyo S.: 1988). Ser catedrático de la UNAM significa asumirse como un prototipo de educador: formador de generaciones, acude a la institución impulsado por el sentimiento altruista, ejerce una profesión, dedica unas horas de su tiempo a la enseñanza con la idea de retribuirle algo de los beneficios recibidos; en otras palabras, implica encarnar la tradición y nutrirse en gran medida del prestigio que le da ser Maestro Universitario (Santoyo S.: 1988).

Para comprender cómo está constituida la planta académica de FCA decidimos estructurar su presentación en cuatro grandes apartados: distribución de su población, roles docentes, formación y/o actualización académica, perfil y evaluación.

### Distribución de la población docente

La intención de este apartado es mostrar de qué manera se encuentra conformada la población académica del nivel licenciatura<sup>24</sup> en la Facultad; para su estudio consideramos las siguientes categorías: tipo de profesiones, edad, sexo, tipo de contratación y modalidades educativas.

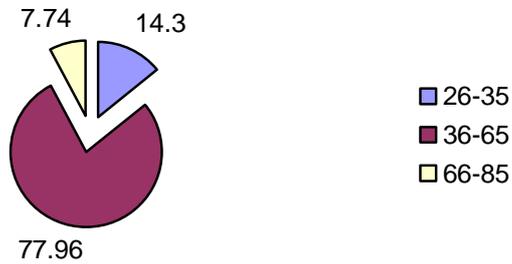
De forma general, la planta docente de FCA está integrada por el 68.28% de profesionistas en las áreas de la contaduría (38.66%) y administración (29.62%) ; en menor proporción encontramos abogados 8.6%, ingenieros (en varias ramas) 4.2%, informáticos (diversas especialidades) 2.9%, filósofos y psicólogos (en igual proporción) 2.6%, 12.89% con otras profesiones y .53% sin profesión definida.



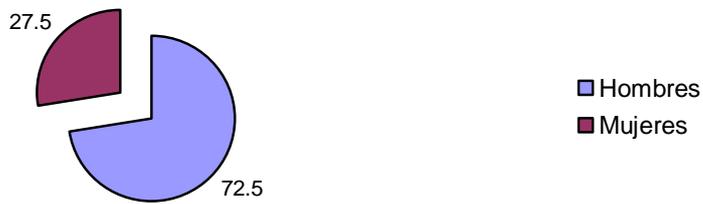
Dentro de la categoría edad, el comportamiento de la población, es el normal porque la concentración mayor de sus profesores está entre los 36 y 65 años (77.96%); en los rangos restantes encontramos 26 a 35 (14.30%) y de 66-85 (7.74%).

<sup>24</sup> Esta información oficial corresponde a la base de datos de los semestres 2004-2 al 2005-2.

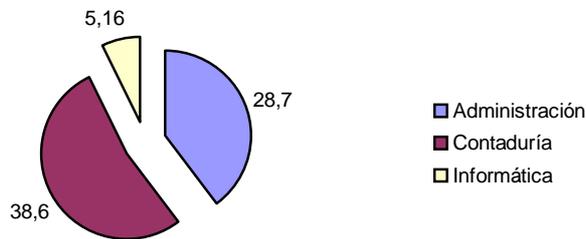
Edad

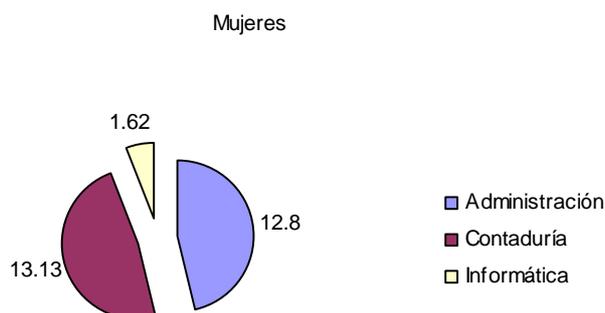


Descubrimos que, entre los profesores del nivel licenciatura, predominan más los hombres 72.5% que mujeres 27.5%. La distribución de esta categoría por cada licenciatura (hombres y mujeres respectivamente) es la siguiente: Administración 28.7%, Contaduría 38.6% e Informática 5.16%; Administración 12.8%, Contaduría 13.13% e Informática 1.62%.



Hombres





El tipo de contratación<sup>25</sup> más frecuente dentro de FCA es la de Profesor de Asignatura Ordinario Nivel "A" (Interino) 62.83%, seguida por la de Profesor de Asignatura Ordinario Niveles "A" y "B" (Definitivo) 26.47%; en grado menor, se encuentran los de Carrera 8.86% y jubilados 1.61%; del .23% se careció de información.



En la última categoría, modalidad educativa, detectamos que 90.63% de los maestros están incorporados en el sistema escolarizado, mientras que 9.73% se ubican en universidad abierta (SUA).

<sup>25</sup> Durante la última administración la nueva política en la contratación de profesores de nuevo ingreso fue, de preferencia, que tuvieran estudios de posgrado y/o grados académicos. El "procedimiento" que sigue el Departamento de Contratación y Selección de Personal de FCA es el siguiente: estudios de posgrado y/o experiencia laboral (mínimo de 2 a 3 años, dependiendo del área a la que se vaya a incorporar); en cuanto al aspecto académico, independientemente, de que cumpla o no con el perfil docente de FCA debe asistir, ya contratado, al curso de Didáctica Básica. (Información proporcionada por personal del mismo Departamento).



### **Roles asumidos por los docentes**

Como ya se ha mencionado, discursivamente, la misión de la educación superior dentro de la UNAM -consecuentemente, en FCA- es crear, preparar y proporcionar conocimientos de carácter teórico-prácticos de alto nivel. Cumplir con esto, según Ramírez (1998), precisa de un educador no sólo con conocimientos sino que además disponga del método, la vocación, la dedicación y entrega, ardua tarea de la orientación, seguimiento y obtención de resultados.

La nueva realidad universitaria, en palabras de Santoyo S. (1988), nos deja ver que el académico profesional juega diferentes papeles dentro de la institución, entre los que destacan:

- a) profesor de carrera, al estar contratado por tiempo completo se dedica a las tareas docentes y de investigación; desarrolla su trabajo académico con un mayor nivel de especialización y calidad; sus intereses coinciden con la necesidad de superación académica de la institución.

Esto lo podemos apreciar en FCA porque sus académicos procuran: ingresar a programas como el PRIDE<sup>26</sup>, estar becados en alguno de sus estudios, participar en proyectos PAPIME<sup>27</sup>; elaborar materiales de apoyo, apuntes y/o publicar artículos de investigación o libros.

<sup>26</sup> Primas al Desempeño del Personal Académico. Únicamente, participan académicos de tiempo completo.

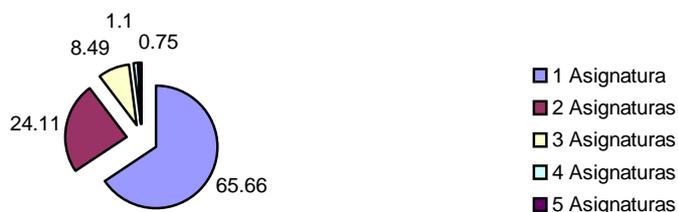
<sup>27</sup> Programa de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza.

b) otro tipo de maestros, los que han recibido una formación que los habilita para realizar tareas docentes con apego a los criterios de las nuevas didácticas.

En el caso de FCA podríamos ubicar, principalmente, a los maestros de nuevo ingreso y reingreso quienes tienen que asistir a un curso de didáctica básica; para el resto de los maestros, en caso de estar interesados en este tipo de preparación, existe un diplomado en docencia (una vez al año);

c) profesor que trabaja a destajo con un exceso de horas frente a grupo, laborando en una o más dependencias de la UNAM u otras instituciones educativas (privadas o públicas) para complementar sus ingresos. Según Acosta (1986), en la educación superior la alta especialización de las asignaturas propicia que un maestro atienda una gran cantidad de grupos, de tal forma que le sea imposible establecer una relación pedagógica estable y definida con los alumnos; se produce la despersonalización de la enseñanza, consecuentemente se pierde el objetivo de la docencia.

Con respecto a la primera parte, detectamos que dentro de FCA 65.66% de los profesores imparten una asignatura; 24.11% cuentan con dos; 8.49% tienen tres; cuatro y cinco 1.10% y .75% respectivamente.



A la fecha, durante un semestre en promedio la carga horaria por asignatura es de 64 (casi todas tiene mayor peso teórico que práctico); en la mayoría de los casos se imparten dos veces a la semana, dos horas por sesión. A través de la observación participante nos dimos cuenta que para algunos profesores este tipo de sesiones no es de su agrado porque es difícil mantener constantemente la atención de los alumnos, se inquietan, se duermen o se pierde el control del grupo (lo que también pudimos detectar es que este horario es pretexto para quienes no desean cumplir con el tiempo reglamentario por lo cual realizan clases de 1 ½ hr.).

Con relación al segundo caso, desafortunadamente, carecemos de información oficial que nos permita sustentarlo; sin embargo, por lo que hemos escuchado entre los círculos de profesores algunos sí se llegan a ubicar en esta situación).

Durante una época, los grupos se constituían por 100 alumnos (aproximadamente) lo cual generaba, como señala Acosta (1986), una enseñanza despersonalizada; actualmente, los grupos se integran entre 65 y 75 estudiantes.

Después de lo anterior, nos surge la pregunta cómo se cataloga, institucionalmente, a un profesor. Para Souto (1996), un buen docente es aquél que deja en sus alumnos deseos de continuar aprendiendo, de incorporar y dominar nuevos conocimientos; además, muestra preocupación por sus alumnos por lo cual les proporciona la ayuda personal que les permita el crecimiento humano, en otras palabras, es un verdadero orientador profesional. En cambio, el mal profesor no produce resultados, frustra e inhibe el aprendizaje y finge ser lo que no es.

Esto nos lleva a pensar, como señala Santoyo S. (1988), que existen dos tipos de docentes: el *tradicional*, quien controla y dirige el conocimiento, tiene el saber por lo cual el alumno se limita a asimilar, a ser receptor de la información; este tipo de profesor, simplemente, transmite a través de la cátedra magistral sin interesarse en lo que está recibiendo el otro. En cambio, el *moderno*, ve el aprendizaje como un proceso dinámico en el que intervienen múltiples factores (sociales, económicos, políticos, tipo de apoyo institucional, programas de estudio, características propias de los alumnos, cantidad de éstos por grupo, horarios en que se imparten asignaturas “pesadas”, etcétera).

A reserva de tratar más adelante el punto de la evaluación, creemos -a nuestro juicio- que tales concepciones o clasificaciones, en algunas ocasiones, son promovidas por la misma institución la que, a través de los resultados emitidos por la evaluación oficial, determina y decide quién es un buen o mal maestro.

Todo profesor de FCA tiene que cumplir con cierto tipo de actividades, que están reguladas por el conjunto de lo escolar y socialmente instituido (Pérez Juárez: 1985), entre las cuales destacan las siguientes:

- a) obligación de firmar al inicio de cada sesión y llegar en tiempo (tolerancia máxima de 20 minutos);
- b) impartir clases en el salón asignado y dentro del horario establecido<sup>28</sup>;
- c) dentro de las tres primeras semanas, iniciado el semestre, el profesor -por cada asignatura y/o grupo que tenga- debe facilitar, a su coordinador o coordinadores, una copia del Programa de Actividades Académicas<sup>29</sup> que seguirá durante el curso;
- d) cumplir con el programa oficial de su (s) asignatura (s);
- e) al pasar lista el alumno debe decir “presente”, el grupo debe mantenerse en silencio;
- f) el profesor se coloca frente al grupo (en un lugar alto) mientras los alumnos se ubican en la parte inferior y en hileras de sillas clavadas;
- g) se dictan o exponen apuntes (en ocasiones son los alumnos quienes exponen y el profesor califica), en algunas ocasiones, pide que fotocopien ciertos materiales;
- h) utiliza procedimientos y técnicas de enseñanza que garanticen la “disciplina” y la pasividad (controlar el grupo significa que estén callados sin faltar el respeto al profesor, no participen implica que están entendiendo todo) aunque algunos maestros promueven la actividad mediante ciertas técnicas (trabajo en equipos) en realidad los roles ni las relaciones de poder se alteran;
- i) cumplir en tiempo con la entrega y firma de calificaciones (esto permite ingreso o permanencia en el PEPASIG<sup>30</sup>);
- j) cumplir con 80% de la asistencia (en caso de que ésta rebase 90% se hará merecedor al PEPASIG).

---

<sup>28</sup> Al profesor se le entrega una carta de aceptación por cada grupo que tenga. En ella se indica; semestre lectivo, nombre de la asignatura, grupo, horario (días y hora), salón, inicio y fin de semestre.

<sup>29</sup> De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 56 del “Estatuto del Personal Académico”. Para el desarrollo del programa FCA realiza una propuesta en cuanto a los aspectos por cubrir: datos generales de la asignatura (área, carrera, nombre de la asignatura, grupo, semestre, horario, obligatoria u optativa), desarrollo de la cátedra (técnicas didácticas a utilizar como conferencias, prácticas, lecturas, trabajos de investigación, exposiciones por los alumnos, visitas a empresas, otras; métodos didácticos: pizarra, videos, proyectores de diapositivas o acetatos, rotafolio, cañón, etc.), fuentes de información a utilizar, evaluación (número y tipo de exámenes, trabajos de investigación o prácticas, exposiciones, etc.) y alguna otra información que considere para el buen desarrollo de su cátedra.

<sup>30</sup> Estímulo de Productividad y Rendimiento. Se otorga a los profesores de asignatura.

k) apoyar los actos académicos que tengan lugar dentro de FCA llevando a sus grupos.

Lo anterior, confirma que la labor docente se encuentra regulada por un conjunto de convenciones socialmente establecidas, las cuales se convierten en normas o principios de carácter impersonal (Pérez Juárez: 1985). Esto conlleva, por lo general, a que los maestros se perciban como las personas que han de velar por el cumplimiento de las reglas y formas institucionales. (Sánchez Torrado: 1998).

### ***Formación y/o actualización académica***

Con la finalidad de elevar y fortalecer el nivel académico, FCA considera importante la formación y actualización de sus profesores para ello cuenta con un Centro de Formación Docente que ofrece una variedad de cursos<sup>31</sup>, diplomados, talleres y seminarios para que los maestros puedan actualizar sus conocimientos en las áreas correspondientes a sus especialidades. Dentro del aspecto de formación académica, se pretende mediante el análisis, la reflexión y el diseño de estrategias metodológicas, didácticas y pedagógicas mejorar la enseñanza de la Contaduría, Administración e Informática. (FCA: 2005a y *Algo más*:2005b).

A la fecha, 70% de los profesores de nuevo ingreso han cumplido con el requisito de asistencia al curso de Didáctica Básica; sólo 44% de la población docente ha asistido a los cursos de actualización, didáctica básica y pedagogía (*Algo más*: 2005b). Escoffié (2002: 24) señala que un académico es "... el formador de los profesionales. De ahí su compromiso con la mejora continua, el aprendizaje para la vida y el desarrollo de competencias, sean una constante en su vida profesional."

---

<sup>31</sup> A través de la DGAPA se programan alrededor de 25 a 30 cursos por año; de éstos sólo tres o cuatro están enfocados a aspectos pedagógicos. (Información proporcionada por las personas encargadas del Departamento de Formación y Actualización Docente). FCA una vez la año ofrece un diplomado en formación docente, incluso se realizó -mediante la CUAED- uno especial para asesores. Han egresado seis generaciones).

En el caso de los profesores de nuevo ingreso o reingreso, es indispensable, que asistan al Curso de Didáctica Básica cuya duración es de 40 hrs. (durante 8 sesiones de 5 hrs. cada una). Es importante aclarar, que a este curso sólo pueden asistir a partir del momento de ya estar contratados, es decir, que ya cuenten con grupo. Esta política se tuvo que implantar porque se detectó, en ocasiones, que al obtener su constancia desaparecía el interés por incorporarse a la planta docente; además de lo anterior, actualmente, se les solicita firmar una carta compromiso en la que se obligan a asistir al curso, o bien, recursarlo (en caso de no concluirlo o haber reprobado) a más tardar en dos semestres consecutivos de lo contrario, no se realiza su contratación.<sup>32</sup>

En cuanto a los cursos de especialización didáctico-pedagógica, sólo una vez al año, se imparte el Diplomado en Docencia<sup>33</sup> con una duración de 135 hrs. (dividido en cinco módulos). Dadas las características de su diseño, es necesario que los profesores no sólo se comprometan en concluir todos los módulos sino en cumplir con las actividades que se requieran; en caso, de que alguien no concluya tendrá que esperar hasta el siguiente año.

La importancia que, actualmente, se le concede al papel desempeñado por un docente, durante el proceso enseñanza-aprendizaje, conlleva una preocupación por su formación y perfeccionamiento. Sin embargo, como anota Tejedor (1990), no existe un acuerdo unánime respecto a lo que es un “buen profesor” ni las finalidades de la enseñanza superior.

Sólo resta concluir este tema sobre la formación y actualización académica con las ideas de dos autores:

1. Acosta (1986), señala que tanto la política como la acción del mejoramiento docente están basadas en el débil cimiento de dos supuestos:

---

<sup>32</sup> Información proporcionada por algunos empleados del Departamento de Selección y Contratación de Personal de esta Facultad.

<sup>33</sup> Extraoficialmente, sabemos que la nueva administración ha decidido suspender el diplomado, los motivos nos son desconocidos.

- a) las fallas del trabajo docente se deben a la falta de un conocimiento adecuado de la didáctica; por tanto, el mejor maestro es quien conoce y emplea la mayor cantidad de técnicas para la enseñanza;
  - b) el docente más completo, el que tiene una formación más integral, es aquel que conoce ampliamente las diversas [disciplinas] de la educación.
2. Pérez Juárez (1985), opina que la mayoría de los profesores son profesionistas dedicados a la docencia, apoyados en la preparación y conocimientos propios de su especialidad; su acercamiento al desempeño como maestros se ve condicionado por las autoconcepciones intuitivas, apoyadas en el sentido común. Ante las exigencias institucionales, buscan su formación didáctica en instituciones especializadas cuyas concepciones sobre la docencia son transmitidas dogmáticamente (sin embargo, existe cierta incongruencia entre lo que les dicen de cómo debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje y la manera en que les imparten los cursos). Algunos maestros conocen técnicas o procedimientos, supuestamente, eficaces en la enseñanza, pero no todos se interesan por profundizar en ellos.

### ***Perfil del desempeño académico***

Consideramos el perfil de desempeño académico, como una parte fundamental de nuestra investigación, porque nos muestra aquellos aspectos importantes (valiosos) para la institución; en otras palabras, a través de éste podríamos detectar cuáles son los valores que, indirectamente, los docentes de FCA fomentan mediante su praxis. Conocer este perfil nos permitirá, al momento de realizar nuestro análisis, ver otro ángulo de la eticidad docente.

Institucionalmente, como se vio en capítulos anteriores, se considera que la responsabilidad del maestro no es sólo instruir, sino comunicar y motivar a sus alumnos para que desarrollen una educación continua, dentro y fuera del aula (Nolasco: 2002). Cabría preguntarse de qué manera se incorpora esto en el perfil del docente de una institución educativa.

Como bien señala Ramírez (1998: 42), desafortunadamente, el perfil del docente universitario no se facilita:

en términos de sapiencia, método, conciencia, comportamiento, vocación y remuneración...; gran parte de los maestros universitarios no reúnen las condiciones de preparación académica y por el solo hecho de ostentar un título creen poder llevar a cabo dicha actividad; algunos la toman como una solución temporal a sus problemas económicos hasta no encontrar algo mejor en el mercado laboral; por eso, la poca concientización sobre su papel de maestros, y la mala vocación de educador, dan como resultado que tengamos maestros improvisados, con los consecuentes pobres resultados en el aprendizaje; otros maestros tienen el suficiente conocimiento, pero carecen de método, y sus exposiciones se limitan a un exceso de protagonismo, pero sin lograr sembrar la semilla del saber en sus alumnos. Lo peor de todo es que por compadrazgo por razones de índole personal, o simplemente por llenar el cuadro de maestros, los responsables contratan profesores sin ninguna ética, por lo que su comportamiento, además de mediocre, redundante en la formación y educación del alumno propiciando una pobreza de criterios y de irresponsabilidades.

Actualmente, sabemos que para incorporarse a la planta académica de FCA se requiere, preferentemente, contar con grado superior a la licenciatura, más cierto número de años de experiencia laboral y, si es posible, una preparación pedagógica, por último, cubrir el perfil docente de la institución.

Determinar el perfil del académico en las disciplinas de la Contaduría y Administración, según Escoffié (2002), requiere agrupar su desempeño en tres rubros:

a) Conocer bien su asignatura:

- sabe lo esencial: sigue el avance de su disciplina; alienta, amplía y encamina las perspectivas del alumno;
- se percata que lo que sabe es insuficiente: sigue aprendiendo, sabe enseñar y aprende a enseñar; reconoce quién es el estudiante en el aula;
- asume que el aprendizaje sirve para el futuro.

b) Capacidad de comunicar su método:

- en el pasado, sólo aplicaba el examen para medir la retención del estudiante;
- hoy, es el compañero mayor en la empresa del aprendizaje;
- hoy y mañana, enseña para que el estudiante piense por sí mismo.

c) Capacidad de comunicar su propia personalidad:

- transmite su interés o desinterés;

- manifiesta cualidades especiales: experto, autoridad formal, agente socializado, facilitador, yo ideal, ser humano.

Oficialmente, dentro de FCA el perfil de desempeño docente está incluido sólo en la *Encuesta de evaluación*. Realizando algunas investigaciones, entre coordinadores y personal administrativo, nos dimos cuenta de que este perfil no aparece en ningún documento oficial; lo único que encontramos, en los Planes de Estudio (1998 y 2005), fue un perfil profesiográfico docente el cual se localiza al final de los programas de cada asignatura. Dicho perfil, de forma general, incluye los siguientes criterios: estudios requeridos (mínimo licenciatura), experiencia profesional deseable (mínimo dos a tres años dependiendo de la especialidad por asignatura) y otros requerimientos (asistir a los cursos de didáctica y actualización docente que imparte FCA, conocimientos de comprensión del idioma inglés y, en algunos casos, en computación); sólo en algunos programas, se especifica qué tipo de profesionista, en particular, podrá impartir una asignatura.

Nada más nos resta preguntarnos cómo se puede decidir que un profesor es bueno o malo al impartir su clase si se carece de un perfil; además, por qué se realiza una evaluación del docente, siguiente punto a tratar, cuando la institución no cuenta con dicho perfil. ¿Acaso este perfil está determinado por criterios personales de quien realiza la contratación de los docentes o depende de las recomendaciones efectuadas por ciertas autoridades?

### **Evaluación de los docentes**

Decidimos agregar este aspecto porque se encuentra vinculado con el perfil de desempeño docente; aunque su finalidad es sólo medir la práctica académica, a nuestro juicio, indirectamente, muestra qué valores prevalecen en los profesores, por ende, la ética universitaria.

Las instituciones educativas del nivel superior, señala Tejedor (1990), tienden a evaluar a sus profesores con el propósito de empezar a validar las distintas variables que definen el constructo “calidad docente”. El enfoque que se tome, al aplicar la evaluación de los profesores, está determinado por los conceptos de institución educativa, enseñanza y currículum que prevalecen en cada época y, como lo vimos en capítulos anteriores, existen variadas definiciones con respecto a ser docente: “modelo de comportamiento, transmisor de conocimientos, técnico, ejecutor de rutinas, planificador, agente que toma decisiones o resuelve problemas, investigador de su práctica...” (Tejedor: 1990: 260).

A través de la Secretaría de Personal Docente de FCA se aplica, aproximadamente, un mes antes de concluir el semestre, la *Encuesta de Evaluación Docente*, “... es un de los instrumentos de la evaluación general del desempeño docente; entre sus propósitos esta (*sic*) el de ser de utilidad a los maestros para enriquecer la noble tarea que tienen encomendada en nuestra Facultad y que ello se traduzca en el crecimiento académico de nuestros estudiantes.”<sup>34</sup>

Es una “... encuesta de opiniones diseñada técnicamente con base en el perfil del docente de la Facultad, elaborado a su vez a partir de un análisis de las experiencias de evaluaciones previas y de un marco teórico-pedagógico<sup>35</sup>. El perfil docente<sup>36</sup> referido comprende cinco requerimientos que debe cumplir el profesor:

---

<sup>34</sup> Todas las notas y referencias sobre esta encuesta se retoman del documento oficial extendido por el Secretario de Personal Docente a cada profesor, semestre con semestre, para que conozca el resultado y calificación obtenidas.

<sup>35</sup> Aunque se menciona un “marco teórico”, sin embargo, las personas encargadas de aplicar, calificar y emitir los resultados desconocen cuáles sean ni en qué documento se puedan encontrar.

<sup>36</sup> Entre las personas que entrevistamos (profesores, coordinadores e incluso personal del área de selección y contratación) decían que sí hay un perfil... en qué documento oficial, lo desconocen; incluso hubo quienes llegaron a afirmar que no existe por lo cual los criterios que se anotan en el instrumento de evaluación son los únicos para determinar si un profesor cumple o no con el perfil de FCA.

a) Dominio del área de conocimiento	Abarca tanto el dominio teórico como el práctico profesional.
b) Vocación docente	Manifiesta, entre otros factores, el desempeño y responsabilidad que el profesor denota en su clase.
c) Concepción pedagógica	Se refiere a como ( <i>sic</i> ) concibe el docente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
d) Habilidad de comunicación	Se refiere a la destreza del profesor para transmitir ideas con claridad.
e) Habilidad para motivar	Consiste en la capacidad del docente para despertar en los alumnos el interés y entusiasmo por estudiar y profundizar en la asignatura.

Retomando las ideas de Tejedor (1990), podemos detectar que el instrumento no considera aspectos importantes como: poseedor de ciertos rasgos de personalidad deseables, usuario de métodos eficaces, creador de un buen clima en el aula, dominador de un conjunto de competencias y capacitador para la toma de decisiones (no sólo en el dominio de competencias sino en la utilización adecuada de éstas en la situación de enseñanza). Para este autor, un profesor eficaz es quien además de dominar un conjunto de competencias (actitudes, habilidades, conocimientos) que le permiten realizar una enseñanza eficaz (dar cuentas de cómo se aprende, cuándo y por qué) enriquece esto con dos comportamientos o estrategias: uno de tipo instructivo y el otro, referido a la organización y control. Así, se podría señalar que este tipo de maestro sería capaz de prevenir los problemas de organización y control del aula al realizar mejor la instrucción o utilizar y aprovechar -adecuadamente- el tiempo disponible, es decir, que con todo ello sea capaz de producir cambios perdurables.

Cabe aclarar que esta evaluación es realizada únicamente por los alumnos y, como bien señala Ramírez (1998: 71):

Generalmente, peca de subjetiva: me simpatizas o no, o me eres indiferente; entonces, si afectas o no mis intereses, te evalúo como excelente, bien o mal; según el caso. Por su parte, el maestro para no perder la cátedra y por no contar con antecedentes negativos, cede terreno en el campo de la complacencia y en detrimento de la enseñanza. No se hace una evaluación objetiva de logros y

resultados obtenidos a nivel interno y externo de la universidad, y mucho menos, por supuesto, existe un factor de retroalimentación, confiable, que permita modificar y perfeccionar el sistema. Los aspectos a evaluar en el alumno se reducen al conocimiento que éste haya adquirido en función de lo que su maestro le enseñó; y los aspectos para el maestro se reducen a analizarlo si es o no “buena onda”, o si es demasiado protagónico, pero en ningún caso se manejan para unos y otros... aspectos tales como educación, formación, comportamiento, responsabilidad, conflictividad, interés por el proceso enseñanza-aprendizaje, capacidad directiva, liderazgo del alumno, eficacia de la enseñanza, metodología y satisfacción personal.

En realidad, coincidiendo con Tejedor (1990), creemos que una buena manera de valorar la efectividad de un profesor sería averiguando lo que sus educandos han aprendido y no, únicamente, basar su desempeño en lo que refleja un instrumento.

Continuando con la descripción de la encuesta para la evaluación docente<sup>37</sup> de FCA, consta de 14 preguntas (aseveraciones) cada una de ellas cuenta con cuatro posibles respuestas categorizadas en diferentes rangos (la mayoría incluyen: muy, casi, a veces, nunca); las respuestas se evalúan con una ponderación de 4 a 1, siendo el descendente de izquierda a derecha (4,3,2,1).

Cuando se entregan los resultados (calificaciones<sup>38</sup>) de la evaluación, los profesores pueden ver cuántos alumnos seleccionaron cada rango (respuesta) por pregunta/aseveración; además, se enteran tanto de la calificación parcial por pregunta como la global<sup>39</sup>.

Institucionalmente, podemos observar que la evaluación adquiere un valor importante: la preocupación porque la mayoría de sus profesores obtengan altas calificaciones (arriba de 8). Esto tiene mucho que ver con los estándares propuestos por la OCDE y la UNESCO al indicar que una universidad requiere cierto nivel de calidad entre su profesorado para poder ser reconocida nacional y mundialmente.

---

<sup>37</sup> En el ANEXO 8 se puede ver el tipo de encuesta que a la fecha se aplica para evaluar a los profesores de FCA.

<sup>38</sup> Durante el último periodo, 2004-2005, el promedio global de calificación fue 8.8 en una escala de 10. (*Algo más: 2005b*).

<sup>39</sup> La calificación parcial surge de un procedimiento matemático que FCA incluye en cada evaluación que reciben los maestros; la global, es producto del promedio de la suma de las 14 calificaciones parciales.

Como señala Zabalza (1990), en la evaluación docente existen dos tradiciones: una orientada al control y, otra, al desarrollo o perfeccionamiento. Sin embargo, al menos dentro de FCA, sabemos (por comentarios hechos por algunos profesores) que la evaluación tiene tintes de control; desafortunadamente, sólo se consideran los resultados, ya que, las evaluaciones no van acompañadas por recomendaciones que ayuden al cambio; pues, como bien lo señala este autor, cuando los resultados son positivos ayudan a afianzar creencias y actitudes previas, aunque, esto no es garantía de presentar cambios en las acciones; si los resultados de una evaluación son negativos no se producirán éstos.

Estando de acuerdo con Tejedor (1990), creemos que la institución -al evaluar a un educador- no debe sólo decir si es buen o mal profesor, sino ofrecerle información y guiarlo para que pueda utilizar ese conocimiento sobre su propia actuación de manera constructiva. Esto implicaría, para el docente, tener la sensación de que no sólo en él recae toda la responsabilidad de los buenos o malos resultados de la evaluación; en el caso de la institución, entender que está evaluando el trabajo de cada profesor bajo circunstancias específicas, por tanto, es difícil que la calidad de su labor mejore mientras éstas no la hagan de manera simultánea.

Continuando con el análisis de las preguntas de la *Encuesta de Evaluación Docente* de FCA tratamos de detectar cuáles de ellas, implícitamente, ayudan a fomentar o promover algunos valores en los maestros. Ubicamos, dentro de cada uno de los cinco criterios establecidos por la Facultad, el número de pregunta seguido por los valores, que a nuestro juicio, pudieran propiciar una eticidad docente.

Criterio	Pregunta	Valores
a) Dominio del área de conocimiento	3, 7, 8, 9	Responsabilidad y compromiso, cumplir con las normas establecidas con el grupo.
b) Vocación docente	1, 2, 4, 5, 13	Dominio y conocimiento de la asignatura, indirectamente implica actualización.

c) Concepción pedagógica	5, 14	Más que contener un valor la pregunta 5 muestra un contravalor: irresponsabilidad. La otra, hace referencia al respeto.
d) Habilidad de comunicación	6	Atender inquietudes o dudas de los alumnos.
e) Habilidad para motivar	10, 11, 12, 14	Fomentar el espíritu crítico, la participación, el interés por saber más de la asignatura y el respeto.

Nos damos cuenta de que valores como autonomía, libertad y autocrítica, que nutren a una institución educativa y son en sí mismos altamente formativos, están ausentes del instrumento (Santoyo S.: 1988).

Antes de finalizar, citando a Ramírez (1998: 5-6), sólo nos resta preguntar si con todo lo analizado hasta este momento podríamos pensar en FCA como una institución educativa ética. La respuesta sería sí, siempre y cuando se base u oriente en los siguientes valores:

- Conciencia del papel educativo como herramienta para forjar profesionistas y profesionales.
- Calidad en la oferta curricular, acorde con la realidad del país y de su entorno.
- Calidad en la planta docente basada en el conocimiento, vocación de enseñanza y responsabilidad del profesor.
- Estructura orgánica bien definida, flexible y adaptable permanentemente al cambio.
- Estructura administrativa liberal que permita el máximo apoyo a la tarea educativa.
- Investigación científica permanente para lograr estar acorde con los cambios, la tecnología y el apoyo a la ciencia.
- Estructura física, acorde con los principios pedagógicos y humanos que permitan el desarrollo integral del futuro profesionista.
- Rectoría académica, basada en un estilo de dirección, participativa y liberal, abierta al cambio y orientada hacia la integración universidad-mundo productivo.

¿Cómo manejar estos valores? Todo se reduce en ofertarlos tal y como se enuncian; además de aplicarlos en toda su extensión.

Dentro de las aulas de FCA sus docentes son quienes han de seguir y promover los principales valores de la UNAM<sup>40</sup>: autonomía, libertad, respeto, justicia y verdad.

La trascendencia que se le otorga al trabajo académico depende de la importancia que se le asigne a la educación como medio para enfrentar y resolver los problemas de un país.

En el caso de la educación superior, ésta -indica Santoyo S. (1988)- no sólo debe ser valorada por su capacidad en crear habilidades para el trabajo profesional sino, además, por su posibilidad de formar seres humanos libres, reflexivos y comprometidos con los más altos fines de la sociedad.

Como se ha podido observar, nuestra población está compuesta por diversos actores (no sólo la institución e informantes clave sino autoridades administrativas y otros profesores) quienes al contar con múltiples características juegan papeles diferentes por lo que de alguna manera inciden en la cuestión de valores (situación que se trabaja más detalladamente en la parte de análisis de datos).

## ***2. Selección de los individuos***

En cualquier investigación de campo, es necesario definir la unidad de análisis, es decir, qué o quiénes (personas, objetos, sucesos, instituciones, situaciones o contextos de estudio) serán objeto de estudio; por lo regular, de esta unidad de análisis se extrae una muestra (selección de una parte de la totalidad de la población).

En el caso del enfoque cualitativo, la muestra es la unidad de análisis integrada por un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etcétera y de la cual se

---

<sup>40</sup> Valores señalados, constantemente, por el Rector de la UNAM en la mayoría de sus discursos.

habrán de recolectar datos, sin que necesariamente sea representativa del universo (población que se estudia). En ocasiones, la muestra no se determina hasta que se ha realizado la inmersión inicial en el campo, además puede variar conforme transcurre el estudio. La investigación cualitativa, por sus características, requiere de muestras más flexibles por lo que es imposible delimitarlas *a priori* (Hernández: 2003). Este tipo de muestra<sup>41</sup>, al ser no probabilística, supone un procedimiento de selección informal a partir del cual se realizan inferencias sobre la población. Su importancia reside cuando se logra -al proceder cuidadosamente y con una profunda inmersión inicial en el campo- obtener los casos (personas, contextos, situaciones) que interesan al investigador porque llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos (Hernández: 2003).

Cuando una investigación es un estudio de caso, la elección del objeto o muestra a estudiar puede tratarse de una persona, una comunidad, un sistema, una organización, una institución, etcétera por lo cual se requiere de descripciones detalladas y de un contexto (Hernández: 2003).

Dentro de nuestra investigación, la unidad de análisis se conformó por docentes que impartieran clases en el nivel licenciatura (modalidades escolarizado y abierta) de FCA. Entre los principales criterios de selección determinamos: antigüedad docente, sexo, ocupación profesional, categoría (definitivos, interinos, administrativos), modalidad (escolarizado y/o abierto); intencionalmente, agregamos otros dos: ser reconocidos como autoridad moral y contar con la aceptación -formal o informal- de los miembros de la comunidad académica por su amplio desempeño docente y/o profesional. Tratamos de elegir sujetos heterogéneos con la finalidad de lograr encontrar una diversidad de significados y opiniones con respecto a nuestros temas centrales: docencia, valores y ética.

---

<sup>41</sup> Cuando la investigación cualitativa tiene por objetivo analizar -en un determinado grupo social- valores, ritos, significados, prácticas, roles o papeles, etcétera se utiliza la muestra sujetos-tipo porque ésta permite la riqueza, profundidad y calidad de la información, no la cantidad ni estandarización. Tiene como propósito documentar la diversidad para buscar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades (Hernández: 2003).

Si bien iniciamos con una idea general sobre las personas a las que se entrevistaría, especificar de antemano el número y tipo de informantes fue imposible (todo dependía de aspectos pragmáticos como disponibilidad, tiempos y accesibilidad por parte de los entrevistados). Seleccionar candidatos *ad hoc* a las necesidades específicas de la investigación nos llevó a realizar una elección de manera indirecta (informantes clave y/o contactos personales que conocieran cierto tipo de personas que por su especificidad o rasgos de personalidad<sup>42</sup> resultaran participantes potenciales) (Bonilla y García: 2000). En la primera fase de aplicación, teníamos tres informantes<sup>43</sup> quienes, casualmente, eran hombres por lo cual decidimos agregar dos más que fueran mujeres con el objetivo de obtener una visión más completa e integral sobre el fenómeno en estudio.

Aparte de lo anterior, al ser la entrevista más un proceso de encuentro que de búsqueda preformativa, decidimos que el número de sujetos, principalmente, se sujetaría a la saturación de datos (la cual se explica más adelante); además al contar con el desarrollo de las comprensiones teóricas podríamos dar consistencia al tema para lograr un análisis exhaustivo de la pluralidad de la población de FCA (Sierra: 1998).

De manera general, cada entrevista tuvo una duración aproximada de 1 hr. 10 mins. y se aplicó en una sola sesión; tres de ellas se realizaron dentro de FCA y las otras dos, fuera de la institución. Posteriormente, tuvimos la oportunidad de comentar, de manera más informal, con tres de los entrevistados sobre algunos aspectos tratados en sus entrevistas lo cual nos permitió complementar nuestras notas de campo. Aunado a ello, también pudimos rescatar información en reuniones de academias o grupos pequeños informales; en otras ocasiones, tuvimos pláticas con personal administrativo y coordinadores.

---

<sup>42</sup> Difícilmente se encuentra uno con dos individuos iguales porque cada uno ha tenido experiencias distintas, sin embargo, es posible señalar la existencia de rasgos comunes en ambos (Bonilla y García: 2000).

<sup>43</sup> Cabe aclarar que la entrevista se aplicó a manera de ensayo sólo con un profesor.

Antes de aplicar las entrevistas, identificamos las preguntas-tema que servirían de guía en los encuentros con cada maestro. Durante el trabajo de campo, reexaminar periódicamente los temas importantes nos ayudó para afinar los instrumentos, algunas veces, se modificó el contenido de alguna pregunta, en otras ocasiones, surgieron nuevas vías de búsqueda en el reconocimiento de que algunos aspectos originales eran limitados (Reese: 2003). Con esto, pudimos obtener una mejor o mayor información que serviría para el análisis y la interpretación de los datos. Grabar las entrevistas permitió que durante su transcripción el contenido se agrupara en cuatro categorías: datos generales<sup>44</sup>, docencia<sup>45</sup>, valores y eticidad<sup>46</sup>.

## **A. Perfil de los entrevistados**

Con el fin de lograr una mejor comprensión del grupo en estudio, hemos realizado un perfil general de nuestros cinco entrevistados: la antigüedad docente va de 10 a 34 años; tres maestros son contadores públicos y dos administradores; cuatro de ellos son definitivos (uno, ya jubilado; otro, es tiempo completo; ambos han desempeñado cargos administrativos dentro de FCA) sólo uno sigue siendo interino; tres profesores combinan su labor académica con la profesional, sólo uno se dedica 100% a la docencia; tres maestros imparten cursos de capacitación u ofrecen asesorías en otras instituciones. Todos imparten clases en el nivel licenciatura (tres de ellos laboran en las dos modalidades, escolarizado y sistema abierto; dos, imparten clases en posgrado); todos, en algún momento han impartido asignaturas de tronco común (primeros semestres de las tres licenciaturas); los cinco han tenido la experiencia de trabajar en escuelas particulares, pero a la fecha sólo uno de ellos continúa dando clases en esas escuelas. De los cinco, sólo dos cuentan con el grado de maestría.

---

<sup>44</sup> Con este apartado realizamos una especie de perfil de cada entrevistado, esto ayudó a ubicarlos dentro del contexto académico-profesional para así comprender mejor sus posturas, opiniones y maneras de expresarse. Dentro de este perfil se consideraron aspectos, como: edad, antigüedad docente, actividades profesionales, definitividad, etcétera.)

<sup>45</sup> Este eje entendido como una praxis social no sólo abarcó el término docencia sino sus formas e interacciones con la educación como tal.

<sup>46</sup> De todos los apartados éste fue el más complicado de detectar puesto que era tratado de manera indirecta con los otros entrevistados.

Aun cuando ninguno de los entrevistados solicitó el anonimato, situación que agradecemos muchísimo por la confianza brindada y disponibilidad para colaborar, decidimos identificar a cada uno con la siguiente simbología: **(E1)**, **(E2)**, **(E3)**, **(E4)** y **(E5)**.

### **3. Entrevista aplicada a los docentes de FCA**

Previo a la aplicación de las entrevistas, determinamos, a partir del desarrollo teórico de la investigación, cuatro temas centrales (docencia, valores, eticidad y política educativa); luego, revisamos los objetivos del trabajo con la finalidad de ubicar en ellos esos temas; posteriormente, elaboramos las preguntas que integrarían la guía, éstas, a su vez, tuvieron que ser justificadas teóricamente y acomodarlas dentro de nuestros objetivos.

La entrevista, en la investigación cualitativa no sólo consiste en el intercambio social espontáneo; es un proceso artificial a través del cual quien entrevista construye una situación concreta y única. Durante su aplicación, cada informante da su propia definición de la situación, esto hace que esta técnica conlleve cierto grado de intimidad y familiaridad (Bonilla: 2002). Por lo tanto, decidimos elaborar una entrevista abierta, de tipo no dirigida, que si bien sigue un modelo (guía de preguntas o temas centrales) permite una conversación más allá de un simple intercambio de preguntas y respuestas. Esto ayudó a obtener descripciones, de las vivencias de los entrevistados, con respecto a las interpretaciones del significado de nuestro fenómeno estudiado: eticidad y docencia en FCA (Bonilla: 2002).

El procedimiento que seguimos para estructurar la entrevista fue el siguiente: en primer lugar, preparamos una guía temática<sup>47</sup> cuyo contenido se estructuró con 23 preguntas<sup>48</sup>; éstas se elaboraron de manera breve para que las respuestas -de nuestros entrevistados- fueran amplias, espontáneas, ricas y específicas; con esta técnica, no

---

<sup>47</sup> El ANEXO 9 presenta la Guía de Entrevista tal cual se aplicó a los académicos.

<sup>48</sup> En la mayoría de las entrevistas las 23 preguntas se aplicaron en el orden planeado.

sólo se dio seguimiento sino que se pudo clarificar los significados de los aspectos importantes en sus respuestas (Álvarez-Gayou: 2005).

Consideramos importante esclarecer que, por lo regular, tratamos de respetar la secuencia planeada en las preguntas; sin embargo, estábamos conscientes de dos situaciones: a) según el rumbo que fuera tomando cada entrevista, existía la posibilidad -a partir de las respuestas proporcionadas- de replantear otras que parecieran interesantes, necesarias o significativas para la investigación; b) en ocasiones, hubo la necesidad de eliminar aquellas preguntas que el entrevistado ya hubiera dado respuesta en algún cuestionamiento anterior .

De manera general, las 23 preguntas se agruparon en cuatro temas centrales (docencia, valores, eticidad y política educativa): las seis primeras nos permitieron identificar la concepción de *docencia*; las 15 siguientes, nos ayudaron a detectar cuestiones relacionadas con *valores* (10 preguntas) y *eticidad* (5 preguntas); las dos últimas, estaban vinculadas con aspectos de *política educativa*. Cabe aclarar que sólo se elaboraron dos preguntas con carácter opcional para ser respondidas, únicamente, por quienes hubieran laborado en otras instituciones educativas y/o en las dos modalidades: escolarizado y SUA.

## **A. Relación objetivos de investigación-preguntas de la entrevista**

Elaborar una guía de preguntas o temas para aplicar en las entrevistas, no es cuestión de simple capricho ni tampoco se trata de crear preguntas nada más porque sí. Metodológicamente, cada cuestionamiento considerado de interés ha de ubicarse conforme a los objetivos de la investigación<sup>49</sup>.

Dada la relación tan estrecha entre los temas valores y eticidad separarlos, en ocasiones, fue algo complicado o difícil por lo cual se verá que una misma pregunta aparece en más de un objetivo a la vez. Consideramos conveniente aclarar que, si bien

---

<sup>49</sup> Ver ANEXO 10.

los cuatro objetivos de investigación están relacionados entre sí, en cada uno de ellos prevalece un tema principal:

Para desarrollar el objetivo **analizar y determinar, a partir de la concepción de valores que cada docente de FCA manifieste, la relación entre *eticidad* y *docencia* universitaria** nos vimos obligados a partir, básicamente, del término *docencia* para poder reconocer qué tipo y roles de profesor prevalecía entre los entrevistados. Al tratar este tema, implícitamente, podríamos identificar cuál era la concepción sobre *educación* de cada profesor. Este objetivo se cubre a través de las preguntas: 1-6, 14, 15, 17, 19, 21 y 23.

En los dos siguientes objetivos: **identificar qué valores está viviendo, transmitiendo y comunicando el maestro de FCA dentro del proceso formativo; determinar los valores esenciales para la praxis universitaria y analizar de qué manera éstos definen u orientan la eticidad académica de esta Facultad** al tener como tema central los *valores* fue necesario, primero, identificar qué entendía -cada maestro- por este concepto y cómo señalaba que los realiza en su práctica cotidiana; después, determinar si se les consideraba como aspectos esenciales de su praxis y de la formación de sus alumnos; por último, indicar si los valores señalados definen la eticidad institucional. El primero de estos objetivos se cubrió con las preguntas: 7-16 y 20; el siguiente, incluyó los cuestionamientos: 4,10, 12, 13, 17-19 y 21.

El último de objetivo, **analizar si los valores de esta Facultad, al ser retomados por sus profesores, surgen de discursos oficiales, proyectos académicos u otras fuentes con la finalidad de detectar cómo los interpreta, transmite y promueve en su práctica educativa cotidiana**, era crucial para determinar la manera en que la eticidad de cada uno de los profesores se enmarca dentro de lo institucional. Las preguntas que lo cubren son: 4,10-12, 19, 20, 22 y 23.

## **B. Justificación teórica de las preguntas de la entrevista**

Cada pregunta de investigación necesita contar con un soporte teórico, que no sólo le sirva como referencia sino que justifique, a partir de los autores e investigadores citados a lo largo del trabajo, la elaboración de cada una de ellas.

El desarrollo de este sustento teórico, retoma sólo aquellos autores quienes -a nuestro juicio- han sido los más significativos en lo referente a los temas centrales de nuestro estudio: docencia, educación, valores y eticidad.

Decidimos elaborar un cuadro dentro del cual ubicamos cinco criterios en el siguiente orden: 1) datos generales, 2) docencia y educación, 3) valores, 4) eticidad y 5) política educativa; cada uno de ellos contienen algunas de las 23 preguntas de la entrevista<sup>50</sup>. En esta ocasión, también encontraremos que algunas de éstas se repiten en más de un tema o se localizan dentro de una misma justificación.

---

<sup>50</sup> Cada pregunta va acompañada por su número original (asignado en la guía) para llevar un mayor control.

### Justificación teórica de las preguntas aplicadas en las entrevistas

Tema	Pregunta	Justificación teórica
Datos generales	Antigüedad docente en FCA Tipo de nombramiento Nivel de estudios y/o grados académicos Logros académicos dentro de la institución Experiencia académica (interna y/o externa) Experiencia laboral y/o profesional	Disponer de una descripción concreta sobre la trayectoria personal, académica y profesional de cada entrevistado permite comprender e interpretar sus posturas, formas de pensar y de ser, actitudes, opiniones y comportamientos.
Docencia y educación	1. ¿Para Ud., de forma general, qué implica ser <b>docente</b> <sup>51</sup> ?	<p>El desempeño como profesor está condicionado por autoconcepciones intuitivas apoyadas en el sentido común; algunos conocen técnicas y procedimientos supuestamente eficaces en la enseñanza. Es la autoridad, poseedor y controlador del conocimiento, modelo a seguir. Las concepciones reflejan que tradicionalmente el profesor enseña y el alumno aprende y memoriza conocimientos del programa oficial (Pérez Juárez: 1985).</p> <p>Enseña por diversos motivos: reconocimiento social, satisfactores intelectuales, morales o altruistas; cuestiones curriculares o de prestigio; factores económicos o por vocación, entre otros (Santoyo S.: 1988).</p> <p>Profesional que desempeña una tarea; domina un conjunto de competencias (conocimientos, actitudes y habilidades) (Tejedor: 1990).</p> <p>Formador de futuros profesionistas; realiza su actividad con ética responsabilidad. Algunos poseen vocación, métodos, dedicación y entrega; otros, son empíricos o carecen de compromiso (Ramírez: 1998).</p> <p>Actividad (conjunto de actos) dedicada a la formación y transformación de sujetos concretos mediante tres procesos: <i>enculturación</i> o transmisión, <i>socialización</i> y <i>cultivo</i>. Práctica de carácter profesional que requiere de conocimientos y habilidades específicas, se ejerce públicamente. Acción</p>

<sup>51</sup> Cada aspecto central en las pregunta se resalta en negritas; en cursivas anotamos comentarios o ideas personales.

	<p>2. ¿Qué tipo de <b>actividades</b> y/o <b>funciones</b> desempeña como profesor de FCA?</p> <p>5. A partir de su experiencia y trayectoria académica dentro de la institución qué tipo de <b>características</b> deben tener los profesores de FCA, ¿Por qué?</p> <p>3. ¿Qué elementos o <b>aspectos</b> importantes le <b>ofrece</b> la <b>institución</b> para que Ud. <b>realice labor</b> académica?</p> <p>6. ¿Su <b>forma de ser</b> y de <b>actuar</b> como docente <b>cambia</b> en el momento de laborar en otras instituciones educativas, o, cuando trabaja en diferentes modalidades?, ¿por qué? (Opcional)</p> <p>7. La docencia denota enseñar, formar o educar; para Ud. qué implica el término <b>educación</b> y qué aspectos valiosos coexisten en ella, por qué?</p>	<p>educativa como praxis social (Yurén: 1995).  <i>Praxis social, su esencia es la formación -intencionada o no- del hombre por lo cual va ligada a valores; pretende ofrecer lo mejor y más valioso de la cultura; preparar con los mejores conocimientos.</i></p> <p>Reflexionar, investigar, innovar, atender las diferencias de rendimiento en el alumnado; participar en procesos de autoevaluación de la escuela; prepararse para transmitir conocimientos científicos y culturales actuales; planificar y organizar los conocimientos de los alumnos; motivar, orientar y facilitar de los aprendizajes; diseñar, elaborar o adaptar materiales curriculares; participar en órganos colegiados; evaluar la enseñanza y el aprendizaje. No sólo transmitir conocimientos sino reconstruirlos conjuntamente con los alumnos; actitudes de búsqueda, experimentación y crítica, de interés e iniciativa (Molina Rubio: 2000).  Velar por el cumplimiento de reglas y formas institucionales; asiste y cumple con el programa (Sánchez Torrado: 1998).  <i>Praxis social, se da por hombres y entre hombres</i> (Díaz Barriga: 1995) <i>articulada dentro de un contexto nacional e internacional.</i>  <i>Lo ideal, deber ser vs. lo real, lo que se es, se hace.</i></p> <p>Marco institucional de la UNAM; prestigio intelectual y curricular. Programas para elevar la calidad del desempeño académico; cursos de actualización y formación docente.</p> <p>Factores situacionales (cada institución educativa valora cierto tipo de actitudes o comportamientos) condicionan forma de ser docente (Fabelo: 2001, Frondizi: 1986).</p> <p>Tarea social emprendida para formar profesionales que se vinculen a las necesidades de la sociedad. (UNAM: 2000). Medio para preparar a los sujetos para que arriben a la vida productiva, debe consistir en la transmisión de saberes que</p>
--	--	---

		<p>privilegien la ciencia y tecnología (Delors: 1997).  Tarea prioritaria para todo educador con sentido de responsabilidad. Tiene una base axiológica: el educador trata de conseguir unos objetivos positivos o valiosos en el educando, busca el bien de éste. Influir o intentar ejercer influencia en la configuración de otra persona. Proceso de interacción o de comunicación interpersonal, donde ambos interlocutores son agentes o protagonistas, aunque la iniciativa primera y la última responsabilidad recae en el educador. Supone aprendizaje y ayuda al desarrollo de la personalidad. Se le ve como valor, aspiración, ideal, deber ser (Molina Rubio: 2000).</p>
Valores	<p>7. La docencia denota enseñar, formar o educar; para Ud. qué implica el término <b>educación</b> y qué <b>aspectos valiosos</b> coexisten en ella, por qué?</p> <p>8. ¿Qué son los <b>valores</b> para Ud.?</p>	<p>Tarea encaminada a formar la identidad de cada individuo (Puig: 1996).  Incluye elementos formativos, por lo tanto, su finalidad es la eticidad. Se preocupa por el despliegue de las fuerzas humanas (Yurén: 1995).  Acción intencionada que tiende a conseguir objetivos valiosos, obliga a tomar posiciones ante la vida (Duart: 1999).  Acción encaminada a lograr el desarrollo integral de los educandos: educar el carácter, <i>ethos</i>; construir auténticas personas morales (Cortina: 2000).  <i>Praxis social y axiológica.</i></p> <p>Los valores son los fines de la educación, son las propiedades de la personalidad que se propone el educador formar en los educandos; en ocasiones se les concibe como normas de conducta que sentimos debemos cumplir por imperativo de nuestra conciencia. (Latapí: 2001).  Cualidad o propiedad que se encuentra en los objetos, personas, situaciones por lo cual son deseados o preferidos; no existen por sí mismos, necesitan de un depositario; se manifiestan como adjetivos calificativos; tienen existencia y sentido a partir de cómo se captan, aprehendan (Frondizi: 1986).  Se conforma por tres dimensiones: objetiva, subjetiva e</p>

	<p>9. ¿Qué <b>valores dan sentido</b> a su <b>actividad</b> docente, por qué?</p> <p>10. ¿En forma general, qué tipo de <b>valores percibe, observa o detecta</b> en la mayoría de los <b>profesores</b> de FCA?</p> <p>11. ¿Dentro del <b>ámbito institucional</b> (FCA) se da énfasis a los <b>valores</b>; de ser así, cuáles -según Ud.- permean en maestros y alumnos, por qué?</p> <p>12. ¿Considera necesario que la <b>institución defina, detalle y plasme (oficialmente)</b> algún tipo de valores, cuáles y por qué?</p>	<p>instituida; están condicionados por factores sociales e históricos; forman parte de una realidad social, por lo tanto, al convertirse en normas, principios o guías rectoras de la conducta del hombre; se asumen consciente o inconscientemente (Fabelo: 2001).</p> <p>Cualidades que cualifican, se expresan como adjetivos (Yurén: 1995).</p> <p>Unidad indisoluble que se da dentro de una relación dialéctica: Sujeto (quien valora) y Objeto (lo valorado); unidad dependiente (sujeto y objeto) de una situación axiológica (situación temporal, concreta singular) (Cortina: 2000).</p> <p>Palanca de motivación de la conducta humana, movilizan hacia la acción; se convierten en principios de actuación que regulan el comportamiento en determinadas situaciones, por lo mismo, son estrictamente personales. Van creando una concepción del mundo, de la vida (Quintana: 1998).</p> <p>Preferencias/elecciones que privilegian unas decisiones sobre otras; dignidad o mérito de las personas; lo preferible, deseable; guías o normas, no siempre seguíbles, de las elecciones, no como mero ideal (Abbagnano: 1987).</p> <p>Valioso es todo aquello que favorece la dignidad humana (Cortina: 2000).</p> <p>El valor surge de la capacidad humana de “interpretar” el mundo y también de producir efectos en él, de transformarlo en función de un proyecto, de un modelo anticipado que se juzga “valioso” (González: 2001).</p> <p>Se transforman y maduran en función de las experiencias que continuamente vive cada sujeto (Puig: 1996).</p> <p>Valores dentro de la dimensión instituida (Fabelo: 2001).</p> <p>La institución considera que el profesor debe velar por los valores y principios que la guían, que son su razón de ser, su esencia. (Dir. de FCA y Rector de la UNAM).</p> <p><i>Son un acuerdo tácito, explícito, de un determinado grupo social (e. g.: la UNAM al celebrar sus 75 años de autonomía</i></p>
--	---	---

	<p>13. ¿Desde que Ud. está en la Facultad cree que los <b>valores</b> (principalmente, los de maestros y alumnos) <b>han cambiado</b>, cuáles y a qué se debe esto?</p> <p>14. ¿Qué tipo de <b>valores</b> considera <b>importantes</b> fomentar en los <b>alumnos</b> y de qué manera lo lleva a cabo?</p> <p>15. ¿Desde su postura como profesor <b>influye</b> -directa o indirectamente- en la <b>formación valoral</b> de sus alumnos, por qué y cómo?</p> <p>17. ¿Cuál es su opinión cuando se dice que los <b>profesores</b> son <b>portadores de valores</b>, por lo tanto, dentro del aula se convierten en los principales <b>agentes fomentadores</b> de valores?</p> <p>21. ¿Es posible que un <b>profesor manifieste</b> y <b>fomente diferentes valores</b> dependiendo de la modalidad en la que se encuentre, por qué? (Opcional)</p> <p>16. En la realidad no sólo existen valores sino sus opuestos: los <b>contravalores</b>; en este sentido, qué contravalores encuentra en el ámbito educativo, concretamente, dentro de la docencia de FCA?</p> <p>19. Por lo regular, el tipo de formación que se ofrece en las tres licenciaturas de FCA es más de carácter técnico que humanista; considerando esto qué tipo de <b>aportación, en</b> cuestión de <b>valores</b>, realizan tanto la</p>	<p><i>señaló como valores o principios que le dan sentido: libertad de cátedra, independencia académica, autogestión responsable y libre pensamiento).</i></p> <p>Son cualidades que permiten acondicionar el mundo, hacerlo habitable (Yurén: 1995). Valores instituidos (Fabelo: 2001). Dependen de factores situacionales (Frondizi: 1986).</p> <p>Jerarquía o escala de valores; unos son más importantes que otros (Frondizi: 1986).</p> <p>El profesor agente axiológico con una categoría intelectual y moral, en sí mismo es un valor para los alumnos (Cortina: 2000). Intencionalidad explícita del profesor: promover una educación valoral a la par del programa (Yurén:1995). <i>Mostrar congruencia entre lo que piensa, dice y actúa.</i></p> <p>Los valores poseen dinamismo (+/-) por lo cual atraen, se repelen pero no se permanece indiferente ante ellos (Yurén: 1995). Se presentan desdoblados (valores/contravalores), presentan polaridad (+/-), no se pueden cuantificar (Ferrater: 2001).</p> <p>Correspondencia entre las dimensiones subjetiva e instituida (Fabelo: 2001).</p>
--	---	--

	<p><b>institución como Ud.</b> para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.</p> <p>20. Las tres <b>licenciaturas</b> de la Facultad realizan diferentes actividades ¿sería posible señalar, en <b>cada una</b> de ellas, <b>valores esenciales</b>, por qué?</p>	<p>Algunos valores son más importantes que otros; se tiende a agruparlos (morales, sociales, etc.) pero a fin de cuentas son los mismos (Frondizi: 1986, Yurén: 1995, Cortina: 2000).  <i>Valores que destaquen la esencia de las profesiones, identificarlos como “tradicionales”; el tipo de actividad que realizan se caracteriza por algún valor (medicina: ayudar a salvar vidas; trabajo social: vocación de servicio; magisterio: dedicación y compromiso).</i></p>
Eticidad	<p>7. La docencia denota enseñar, formar, educar; para Ud. qué implica el término <b>educación</b> y qué <b>aspectos valiosos</b> coexisten en ella, por qué.</p> <p>11. ¿Dentro del ámbito <b>institucional</b> (FCA) se da énfasis a los <b>valores</b>; de ser así, cuáles -según Ud.- <b>permean</b> en maestros y alumnos, por qué?</p> <p>14. ¿Qué tipo de <b>valores</b> considera importante <b>fomentar</b> en los alumnos y de qué <b>manera</b> lo lleva a cabo?</p> <p>21. ¿Es posible que un profesor <b>manifieste y fomente</b> diferentes <b>valores</b> dependiendo de la modalidad en la que se encuentre, por qué? (Opcional)</p> <p>15. ¿Desde su postura como <b>profesor</b> puede <b>influir</b> -directa o indirectamente- en la <b>formación valoral</b> de los <b>alumnos</b>, por qué y cómo?</p> <p>17. ¿Cuál es su opinión cuando se dice que los</p>	<p>Si bien la valoración es 100% subjetiva, sin embargo, está mediada por las dimensiones objetiva e instituida (Fabelo: 2001).  <i>Valoración es asignar o reconocer cualidades, atributos, beneficios de un objeto/persona/situación. Proceso sociocultural en virtud del cual los valores vigentes orientan, organizan de una u otra manera el comportamiento humano.</i></p> <p>Dimensión instituida influye en la subjetiva (Fabelo: 2001).</p> <p>Eticidad: proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad, que está guiado por un interés emancipatorio y signado por la socialización consciente y la moralidad. Preocupación por realizar actos dignos; exige los esfuerzos de cada uno pero envuelve a la comunidad en su conjunto y adquiere los matices que éstas le confieren (Yurén: 1995).</p> <p>El docente no es responsable directo de las opciones concretas de los alumnos, sin embargo, puede ofrecer (en el proceso de enseñanza-aprendizaje) elementos que los ayuden a llevar a cabo las elecciones valorales (Delgado</p>

	<p><b>profesores son portadores de valores</b>, por lo tanto, dentro del aula se convierten en los principales agentes fomentadores de valores?</p> <p>18. ¿Los <b>valores</b> que ha señalado durante la entrevista podrían <b>incluirse</b> como aspectos pedagógicos del <b>proceso enseñanza-aprendizaje</b>, por qué? , ¿de qué manera?, ¿si la está haciendo cómo lo realiza?</p> <p>19. Por lo regular, el tipo de <b>formación</b> que se ofrece en las <b>tres licenciaturas</b> de FCA tiende más hacia lo técnico que humanista; considerando esto qué tipo de <b>aportación</b>, en cuestión de <b>valores</b>, realizan tanto la <b>institución</b> como <b>Ud.</b> para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.</p>	<p>Fresán: 1995). <i>Ineludible lo axiológico y ético en la práctica pedagógica.</i></p> <p>La acción educativa como praxis es consciente, intencionada, creativa y transformadora; se apoya en diversos actos encaminados a transformar a los individuos en seres sociales (Yurén:1995).</p> <p>Discursos del Dir. de FCA.</p>
Política educativa	<p>4. ¿Al ser profesor de esta Facultad, piensa que puede <b>contribuir</b> con el <b>proyecto educativo</b>, en qué forma?</p> <p>11. ¿Dentro del ámbito institucional (FCA) se da énfasis a los valores; de ser así, cuáles -según Ud.- permean en maestros y alumnos, por qué?</p> <p>22. ¿Podríamos decir que las nuevas exigencias educativas nacionales e internacionales (certificación, calidad, competitividad, etc.) afectan los valores que se viven, hoy por hoy, en las instituciones educativas, por qué?</p> <p>23. Pensando en la situación anterior ¿es posible que influya no sólo en su práctica académica sino también en las disciplinas profesionales que imparte FCA, por qué?</p>	<p>Marco institucional de la docencia (UNAM); discursos del Rector de la institución y del Director de FCA.</p> <p>Documentos oficiales de la UNAM y FCA.</p> <p>Documentos de la OCDE y UNESCO.</p>

## **VI. Análisis de los datos**

Desde la metodología cualitativa, el proceso de análisis de datos, según Tesch (Buendía: 1998), no es una etapa precisa y temporalmente determinada en una fase concreta; opera en ciclos, la recogida de datos al ser concurrente se va trabajando con ellos de manera exhaustiva. Además, agrega esta autora, es una actividad reflexiva, interpretativa y teórica de los datos; éstos (textos verbales o escritos) se dividen o segmentan en unidades relevantes y significativas para categorizarlos de acuerdo con un sistema organizado, derivado de la lectura de los datos o del marco conceptual. El procedimiento intelectual básico es la comparación constante para formar categorías, valorar y verificar su pertinencia, asignarlos a textos. La manipulación de los datos se convierte en una actividad ecléctica, pues, imposible examinar un fenómeno por un solo camino. Los resultados del análisis se traducen en síntesis de alto nivel conceptual, su objetivo es generar y desarrollar una teoría desde los datos. También es un proceso flexible, se convierte en un ir y venir donde el investigador va reflexionando y examinando la información desde varios procesos y niveles (análisis-síntesis), por lo tanto, la labor del investigador no se limita sólo al registro de la información.

Woods (1995) señala que el análisis es un interjuego entre técnicas y estadios de la investigación; es un “espiral de comprensión” (proceso que consiste en ir hacia atrás y hacia delante entre la observación, el análisis y la comprensión). Para este autor, los aspectos que integran un análisis cualitativo:

a) *Análisis especulativo*: es la reflexión tentativa que tiene lugar a partir de la recogida de datos, produce las aprehensiones más importantes. El investigador registra sus comentarios al margen de la transcripción de las observaciones o entrevistas, esto ayuda a conectar la discusión con el análisis principal. Los comentarios pueden pulirse en interés de la presentación e integración. La reflexión inicial es más típicamente especulativa y menos bien formada. Se formulan juicios iniciales (anotados al margen de lo que se va registrando) acerca de los datos registrados; las notas de entrevistas, se acompañan por análogos comentarios que se tendrán que redactar lo más pronto posible para que días después se pueda reflexionar sobre los

ellos y agregar algunas notas. Puede suceder que presenten un cierto desorden, ya que, su objeto es sugerir líneas de análisis o señalar la vía de posibles conexiones con otros datos y con la literatura, pero no constituyen resultados finales netos ni acabados. Es recomendable, para una clarificación y extensión de los datos, apoyarse en un informante clave quien realice consideraciones más profundas de las acciones observadas así como de otros datos relacionados; esto es, a modo de poder efectuar una comparación básica.

- b) *Clasificación y categorización*: es necesario clasificar y categorizar la masa de datos incorporados a las notas de campos, transcripciones y documentos; dar a todo este material un orden y una forma (coherente, lógica y sucinta). El primer paso, es identificar las categorías más importantes, ya que, los datos se clasificarán de acuerdo con ellas. Estas categorías pueden referirse a las perspectivas de un problema particular, a ciertas actividades o acontecimientos, relaciones entre personas, situaciones y contextos, comportamientos, etcétera. Luego, ver si todo el material se puede acomodar, sin esfuerzo, dentro de las diversas categorías; pudiera suceder que las categorías no sean excluyentes entre sí y que, hasta cierto punto, sean interdependientes (nos sucedió al momento de querer clasificar la información dentro de las categorías y subcategorías: valores y eticidad). Es conveniente, revisar, varias veces, el material de campo para depurar y seleccionar lo más importante y significativo; en ocasiones, este proceso da pauta para que surjan nuevas categorías; se va dando una forma más manipulable, conservando -lo más posible- el lenguaje ordinario de los entrevistados, pero organizando el material de una manera sociológicamente significativa. En esta fase, se puede generar un código simple para identificar qué partes del material son aplicables a qué material y a qué aspectos del problema; en cuanto a las entrevistas, es conveniente clasificarlas alfabética y/o cronológicamente (nosotros, identificamos cada una con **E1**, **E2**, **E3**, **E4** y **E5**). Las categorías y sus propiedades se anotan hasta que se “saturen”.
- c) *Formación de conceptos*: éstos adoptan la forma de “símbolos culturales” que se descubren en el trabajo de campo y se codifican en el análisis; a veces, el mismo investigador los formula cuando diversos fragmentos de datos o de problemas parecen presentar ciertas propiedades estructurales en común, pero que jamás son

realmente expresadas como tales. Esto deja ver cuáles son las propiedades estructurales de esos conceptos, sus funciones, quiénes se veían involucrados y quiénes no, si esos grupos tienen algo en común o no; permite encontrar la repetición de “incidentes clave” o “acontecimientos especiales” en la vida de las personas alrededor de los cuales giran las decisiones y orientaciones más importantes. Estos incidentes, se separan de la vida ordinaria y se les otorga un significado o *status* especial. Entre otros aspectos que sirven como “factores de alerta” (ayudan a que el acontecimiento se renueve o sea diferente) encontramos: el humor o las frases humorísticas que rodean la narración del acontecimiento, el uso de mismas palabras, las irregularidades que uno observa (hechos extraños, cosas que la gente dice y la manera en cómo la dice, qué situaciones encolerizan o sorprenden a los entrevistados), es decir, el investigador tiene que poner mucha atención en lo que ocurre ahí.

- d) *Modelos*: su finalidad es representar, en una escala reducida, los componentes esenciales de procesos muy complicados y susceptibles de una rápida captación por nuestros limitados intelectos. Construir modelos no es fácil, se tienen que reproducir sobre la base de los datos porque, a veces, los vínculos entre las partes pueden ser evidentes y otras, están muy ocultos. Lo que se contempla al examinar los datos son modelos, parcialmente, contruidos, por lo tanto, hay que reconstruirlos a modo de rompecabezas. Para el análisis educativo se emplean tres niveles de modelos: a) de sistemas (representar las interconexiones entre sistemas políticos, económicos y educacionales), institucional (mostrar cómo operan los procesos escolares) e individual (por ejemplo, modelos de toma de decisión, clasificación de las opiniones de maestros y alumnos). Debe quedar claro, que un modelo si bien no representará a la generalidad de los maestros, sin embargo, puede parecer como predominante. Al producir un modelo, éste se convierte en un proceso continuo porque la comprobación crítica prosigue y, constantemente, presenta problemas de equilibrio; lo que se intenta con un modelo es *explicar*, por ejemplo, el comportamiento del maestro y de *predecir* sus posibilidades, dado ciertos factores.
- e) *Tipologías*: reúnen una masa de detalles en una sola estructura organizada cuyos tipos más importantes están explícitamente indicados; apuntan a relaciones e

interconexiones que propician una base de comparación y de construcción teórica. Se puede crear una tipología acorde con ciertos conceptos y principios abstraídos de la literatura (tanto conceptual como empírica) o de la propia investigación. Las tipologías, al igual que los modelos, son formas de descripción que pueden contribuir a la comprensión de un campo de actividad social, pues, requieren de la depuración de grandes cantidades de material, análisis y abstracción; su propósito principal, es contribuir a explicar por qué las cosas son como son u ocurren como ocurren, es decir, participan en la promoción de la construcción teórica.

- f) *Teoría*: la formación de categorías, conceptos, modelos y tipologías ayudan en la tarea para desarrollarla. Su característica distintiva de explicación y predicción, vincula los conceptos revelados para formar un todo integrado. El problema no es cómo explicar lo que sucede, sino cómo describir lo que sucede. La recogida de datos puede conducir, de un modo aproximativo, a la formulación de una teoría particular o quizá inspire un modelo o tipología en áreas previamente no encubiertas lo cual desemboca en la modificación de la teoría. La producción teórica, surge de la recogida y organización de los datos, además de la relectura de la literatura correspondiente; esto se realiza con la intención de comparar los propios datos y la propia experiencia con la teoría relativa a ellos, así, se trata de comprobar cuáles la sostienen y cuáles se oponen a ella; el resultado será una teoría más abarcadora sobre el tema de investigación. Alternativamente, se puede tratar de formalizar la teoría mediante su aplicación a situaciones distintas del objeto en estudio. En ocasiones, se puede trabajar a partir de una teoría bien formulada y existente para desarrollar los aspectos formales del estudio.

Como se puede observar, este procedimiento otorgar atención, tanto al cultivo de los estados mentales (necesitan liberación, creatividad e imaginación) -que conducen a la producción teórica- como a la recogida de datos (requiere disciplina, control y método).

Analizar una información cualitativa, es una tarea que implica amplios conocimientos, inspiración y creatividad para poder establecer correlaciones entre datos en apariencia no conectados entre sí. Consiste en distinguir entre aquello percibido y no percibido,

identificar los términos investigados y separarlos por grupos para plantear y replantear hipótesis; el informe debe ser un reflejo fiel de las expresiones como aparecen para tomar una impresión más precisa del contenido de lo que se dice; esto conlleva a distinguir entre lo que se dice y lo que se hace. El análisis, es una secuencia que va de lo general a lo particular (sigue una línea y un orden escrupuloso de acuerdo con el esquema creado por el investigador) por lo cual nada se debe aislar; durante el análisis, la empatía tiene un papel importante, ésta permite comprender a los entrevistados en cuanto a sus emociones, sentimientos, afectos y sufrimientos; además, se define aquello que es común y que comparten varios o todos los sujetos (Gallo: 2000).

Sierra (1998) dice que lo que interesa en el análisis no es tanto el relato de los acontecimientos ni la articulación temporal de los recuerdos, sino el significado social atribuido al relato de vida del entrevistado esto es lo que da objetividad científica. El análisis se sustenta en la interpretación y la reinterpretación de lo que dice el entrevistado, del modo en que lo dice, más lo que dice en sus interacciones kinésicas y sus expresiones de comunicación no verbal. Por eso, en la entrevista no sólo hay que comprender la cultura simbólica del entrevistado sino también, y sobre todo, el contexto social de referencia.

Realizar un análisis, implica triangular tres categorías: social (representaciones y acciones sociales inscritas en los discursos y prácticas lingüísticas y extralingüísticas de los actores), interpretativa (quien analiza e interpreta se conforma por lo que se desprende de la fusión entre su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado) y teórica (producida por otros autores/investigadores relacionados con el objeto de estudio o en construcción) (Beterly: 2000).

Para Beterly (2000), un análisis requiere lo siguiente: elegir un campo problemático y establecer las dimensiones que intervienen -institucional, curricular, social-; delimitar el referente empírico de estudio (contexto, escenario, actores y comportamientos); realizar registros ampliados de observación y entrevistas; subrayar lo más sobresaliente; preguntar, inferir, conjeturar e identificar los patrones emergentes para crear listas de

estos patrones; estructurar cuadros de categorías que incluyan los patrones y faciliten el acceso a los fragmentos empíricos que les dan contenido; finalmente, realizar lecturas teóricas que permitan identificar conceptos y hallazgos relacionados con el campo problemático. Tratando de aplicar lo anterior a nuestra investigación, el campo problemático se integró, principalmente, por los temas valores, docencia y eticidad; la dimensión de estudio se dio tanto en lo institucional como en lo social; el referente empírico se compuso por los profesores del nivel licenciatura de FCA-UNAM.

Es necesario aclarar, que un análisis de corte cualitativo no sirve de mucho si no va acompañado por la parte interpretativa del investigador. Según Bonilla y García (2002), en el proceso de la interpretación surgen dos momentos: el primero, que consiste en un relato de tipo pragmático y de experiencia de vida donde se analiza lo que se dijo y su congruencia con lo que se hizo; el otro, que es de carácter reflexivo e interpretativo, permite verificar lo brindado a través de la saturación que se da con el análisis del contexto.

Para Reguillo (2003), la interpretación es el resultado del diálogo entre los supuestos teórico-metodológicos del investigador con la realidad observada. Puede decirse, que en una investigación operan tres tipos de texto: en el primero, fruto de la intertextualidad que el investigador establece con otros autores, se explicitan los conceptos, las categorías, la intelección de la realidad; el segundo, tiene que ver con lo que “respondió” la realidad investigada, interrogada de una manera particular; y el último, consiste en interrelacionar los dos anteriores. En la interpretación existen dos momentos analíticos:

- El *análisis inmanente*, que atiende a la configuración del propio objeto de estudio, a sus propiedades internas, a su comportamiento. La materia prima, para la interpretación, está constituida por las dimensiones y características del objeto. Se arriba aquí a la significación particular.
- El *análisis trascendente*, que tiende a las relaciones del objeto con el mundo social y las competencias. El investigador adquiere un conocimiento del objeto particular, aunado a su apertura y su comprensión del mundo, se convierten en la plataforma sobre la que reposa el trabajo de interpretación.

Por su parte, Bertely (2000) señala que al documentar la vida cotidiana en las escuelas y salones de clase se debe abarcar el análisis de los procesos históricos, sociales y estructurales que intervienen en su generación (trama significativa creada y recreada por la interacción social). El reto, es comprender -desde dentro y en situaciones específicas- las representaciones sociales (oficiales y no oficiales, escritas u orales, informadas o fundadas en la opinión pública) que conforman el entramado cultural de la educación escolarizada. Esto no implica encontrar una verdad, sino inscribir e interpretar múltiples verdades que ponen en duda la legitimidad del discurso escolar hegemónico y que permiten desentrañar las lógicas discursivas, las producciones y amalgamas significativas, las fisuras y vacíos ocultos tras una racionalidad aparente, así como las voces silenciadas que conforman la cultura escolar.

Continuando con las ideas de esta autora, la comprensión se gesta a partir de la fusión de los horizontes que intervienen en la producción de una identidad distinta: la interpretación. La tarea estriba en producir interpretaciones que, más que considerarse como verdades absolutas, constituyen clases de verdad. El investigador, situado como intérprete, debe hacer explícito el proceso de autocomprensión que experimentó al interpretar, narrar y producir un texto acerca de la cultura escolar. En este sentido, la interpretación -como fusión de horizontes (el sujeto interpretado y el del intérprete)- plantea el reto de mostrar y explicar no sólo el punto de vista de los participantes, sino sus preconociones teóricas y personales, así como sus transformaciones. Por otro lado, la autocomprensión que experimenta el intérprete, el modo en que cambian sus supuestos y preconociones iniciales y la sorpresa que le producen sus hallazgos demuestran no sólo la relatividad del conocimiento escolar conformado por lo social, sino los procesos históricos, sociales y políticos que intervienen en su generación.

A través de la interpretación, se realiza una reinterpretación de lo dicho: el modo cómo lo dicen, más lo que dejan ver con sus interacciones kinésicas y expresiones no verbales. Pues, como advierten Bonilla y García (2002), el discurso y la acción, la palabra y el hecho, el decir y el hacer conforman la realidad vista y vivida por los propios actores.

Resultando importante comprender tanto lo simbólico como el contexto social que le da sustento.

En concreto, un investigador debe ser consciente que durante el desarrollo, la transcripción y el análisis de sus entrevistas y observaciones van surgiendo algunas interpretaciones, sin embargo, precisa ordenarlas y presentarlas en un apartado especial con la intención de clarificar o ampliar los significados de lo expresado por sus entrevistados.

### ***1. Triangulación y validez de la información***

Para que el producto final del análisis de una investigación cualitativa sea más sólido y adquiera validez, se tiene que recurrir a la triangulación la cual consiste en emplear una variedad de técnicas, métodos y personas con la finalidad de recoger el mayor número de datos o información que dé validez y confiabilidad al estudio; además, con este procedimiento se puede organizar e interpretar la información tanto empírica como teórica.

Al considerársele como una estrategia de análisis y convalidación de los datos cualitativos,<sup>1</sup> debe entenderse como la posibilidad de analizar una problemática a partir de diversos puntos de vista por medio de diferentes estrategias; o bien, como una forma de protección del investigador para que pueda confrontar los relatos de diferentes informantes. En otras palabras, la triangulación permite encontrar diferentes fuentes de información que ayudan a la comprensión más clara y profunda del escenario, así como de las personas estudiadas (Bonilla y García: 2000).

La utilidad del proceso de triangulación está en lo siguiente:

a) da la posibilidad de poner a prueba las impresiones iniciales;

---

<sup>1</sup> Taylor y Bogdan (1994) señalan que este tipo de datos son las propias palabras pronunciadas o escritas por la gente más las actividades observables.

- b) amplía el reconocimiento del ámbito y la realidad estudiada a partir de constructos mucho más desarrollados que permiten corregir los sesgos que pueden aparecer a lo largo del proceso;
- c) en la investigación cualitativa la triangulación de fuentes y métodos de recolección de datos así como de su análisis se realizan una vez que ha iniciado la investigación (Bonilla y García: 2000).

Retomando a Woods (1995), en la investigación social la triangulación permite aumentar las probabilidades de exactitud, pues, al explorar un problema se aplican tres o más métodos diferentes. El vínculo más fuerte se produce cuando las entrevistas van acompañadas de la observación participante:

A través de la «investigación interactiva» se trata de penetrar las experiencias de los demás, de empatizar con los demás, de volverse como ellos, de contemplar el mundo con ellos, hablar como ellos y parecerse a ellos, compartir con ellos. Podríamos decir que las entrevistas son el instrumento más poderoso de una investigación cuando se las utiliza en conjunción con otros métodos, sobre todo con la observación. En sí, [las entrevistas]... constituyen una forma de observación participante (Woods: 1995: 104).

Como se observa, la triangulación es el procedimiento que da *validez y confiabilidad* a los resultados obtenidos; sin embargo, es preciso explicar de qué manera se cumplen estos dos criterios dentro de una investigación cualitativa. Gallo (2000) dice que el investigador cualitativo se ve en la necesidad de demostrar, mediante un buen número de razones, que lo estudiado existe (sobre todo si se trata de sentimientos o ideas que no son fácilmente cuantificables).

Al respecto, Woods (1995) agrega que las descripciones del investigador por estar llenas de detalles, significados y estilos se convierten en características imposibles de medir. Por eso es necesario entender, que en este tipo de investigaciones no se trata de “verdades” a descubrir, ni de “pruebas” a realizar, pues, su propósito es más bien lograr una mayor comprensión de la acción social dentro de la situación en la que se estudia.

Conforme lo expuesto, nos damos cuenta de que la *validez*<sup>2</sup> y *confiabilidad* de una investigación cualitativa sólo se logran mediante la triangulación de diversos métodos y técnicas, materiales empíricos, perspectivas y observadores; todo ello se realiza con la intención de agregar: rigor, amplitud y profundidad a los resultados. En nuestra investigación, la triangulación<sup>3</sup>, principalmente, se realizó mediante las entrevistas, las notas de campo y con la confrontación de los relatos (materiales) empíricos ofrecidos de manera informal por otros profesores lo cual, según nosotros, dan validez y confiabilidad a los datos.

La triangulación (entendida como el proceso que reúne datos e información), al apoyarse tanto en las evidencias como en la interpretación de los datos, permite establecer lazos de un todo; por ello se convierte en una especie de corroboración al conseguir y asegurar la obtención de información real y verdadera de las personas a las que se investiga porque éstas logran expresar, realmente, su sentir. En este sentido, será preferible y más descriptivo hablar de la necesidad de autenticidad, más que de validez (Álvarez-Gayou: 2005).

---

<sup>2</sup> *Validez* de los datos (¿Cómo saber que el informante dice la verdad? Se puede tener una cierta idea de confiabilidad del informante y conocer algo de la estructura mental a través de la cual se ha procesado el material; sin embargo, es imposible conformarse con una versión por lo que es conveniente mantener varios encuentros “informales” con la misma persona para obtener una muestra más completa de sus opiniones, además es necesario reunirse con otras personas [quienes al fungir como asistentes del investigador, abren otras perspectivas, ayudan a identificar la índole de la conversación y el comportamiento de las personas, alertan acerca de explicaciones alternativas del lenguaje de terceros, entre otras actividades] para cotejar las distintas versiones.) y *Tipicidad* (la importancia de un comentario se refleja en la mayoría del grupo). Los informes y observaciones adquieren validez e importancia al momento de triangularlos (Woods: 1995).

<sup>3</sup> Con las *entrevistas individuales* se recabó la mayor parte de la información, sin embargo, para la reconstrucción y corroboración de ésta, por un lado, nos apoyamos con la elaboración de *notas de campo* (consiste en anotar reflexiones, sentimientos, observaciones y comentarios personales que surgen durante o al término de las entrevistas e, incluso, al momento de realizar la transcripción de las entrevistas como de las mismas notas). Por el otro, indirectamente, se observaron en los entrevistados cierto tipo de gestos y acciones con los que enfatizaban o señalaban aspectos importantes o sobresalientes para ellos; la manera de hablar o el modo en cómo decían ciertas cosas también fue revelador para comprender sus opiniones, comentarios, experiencias; las frases humorísticas permitieron tener idea sobre las situaciones que han vivido; además integramos comentarios -realizados en reuniones formales o informales- de otros profesores y de algunas autoridades). Finalmente, consideramos integrar ciertas opiniones y comentarios de otros profesores, ya que, de alguna forma eran materiales empíricos que servían de referencia y de apoyo para nuestra investigación (estos se incluyen en el ANEXO 11 como una especie de anecdotario).

Debido a que los estudios cualitativos carecen de validez estadística, ésta se busca a través de la consistencia de los resultados, por lo tanto, validez significa que la prueba mide aquello que se propone medir, y así es. La validez, está en la *consistencia* misma de la información la cual genera confianza en los resultados; es la base, el grado de seguridad y de certeza que buscamos en todos y cada uno de los emergentes que soportan al tema de investigación. La consistencia, se encuentra en todo aquello que hacen, piensan y sienten las personas entrevistadas en forma común y compartida a través de las diferentes relaciones que establecen a lo largo de su vida (Gallo: 2000).

En cuanto a la *confiabilidad*, ésta se obtiene cuando la prueba o estudio brindan resultados similares cada vez que se aplique, una y otra vez, porque -incluso en lo estadístico- es improbable ofrecer resultados idénticos (Gallo: 2000).

Durante el desarrollo de la investigación, tuvimos muy claro que todas las versiones recopiladas después de entrevistar a un mismo actor (al igual que la variedad de representaciones y acciones de los otros actores -entrevistados o no- que se encuentran dentro del mismo contexto) cuentan con cierto grado de validez. Sin embargo, decidimos complementarlas con técnica de las notas de campo con la finalidad de lograr una mayor validez empírica. Pues, como bien señala Bertely (2000), durante este proceso: se va adquiriendo y acumulando una experiencia metodológica al saber cómo desagregar, clasificar y ordenar la información; se distinguen los marcos interpretativos -del investigador e informantes- y, se definen códigos que faciliten el manejo de los datos y garanticen la construcción paulatina del objeto de estudio.

En esta investigación, el proceso de triangulación consistió en: rescatar, en primer lugar, los marcos teóricos, documentales y empíricos (informaciones proporcionadas por los profesores más las notas de campo realizadas durante la aplicación de las entrevistas y observaciones) con la finalidad de dar un orden sistemático que permitiera lograr un acercamiento al comportamiento de nuestro fenómeno en estudio; en un segundo momento, se procedió a la lectura, relectura, reflexión y escritura para poder transformar la experiencia vivida en una experiencia textual (durante esta etapa se fueron

seleccionando palabras o frases que describían particularidades de las experiencias estudiadas); posteriormente, para el análisis, se elaboraron algunos temas centrales que revelaran la subjetividad de los entrevistados (recordemos que el objetivo central del estudio de caso no es la representatividad sino lograr la comprensión de las subjetividades); este agrupamiento ayudo a determinar las categorías principales con sus respectivas subcategorías.

## **2. Análisis y resultados**

Para identificar nuestros ejes del análisis y sus redes de relación, creamos tres categorías centrales con sus respectivas subcategorías: **valores** (definición y dimensión de éstos para identificar la relación entre valores docentes y sociales), **praxis social** (educación, docencia y las funciones de ésta) y **eticidad** (detectada a partir del quehacer educativo de cada profesor entrevistado). Durante esta etapa, siguiendo nuestros objetivos y preguntas de investigación, fuimos revisando cada entrevista para extraer, a modo de síntesis, la información más concreta y relevante que nos permitiera encontrar coincidencias y diferencias dentro del quehacer educativo; además, desde los tres ejes (valores, praxis social y eticidad), se realizó una comparación sobre lo que cada uno de los profesores pensaba y explicaba. Por último, con el propósito de posibilitar la explicación de cada categoría para llegar a la interpretación, fuimos estableciendo relaciones entre la base teórica y los datos empírico (información proporcionada por los profesores<sup>4</sup>). Todo esto nos abrió la posibilidad para aportar nuevas ideas, valor intrínseco de la investigación cualitativa(Gallo: 2000).

El procedimiento seguido para el análisis de la información (datos), partiendo de nuestros objetivos de investigación, inició con la elaboración de las categorías y subcategorías -ya mencionadas- dentro de cada una de ellas fuimos incorporando las ideas, los pensamientos y las opiniones expresada por cada profesor (cabe aclarar, que no todo lo

---

<sup>4</sup> Es importante señalar que, con la finalidad de obtener una visión más amplia sobre la eticidad docente en FCA, incluimos un ANECDOTARIO (ANEXO 11) el cual rescatamos comentarios y opiniones de otros profesores que integran la planta académica de la institución.

dicho por los sujetos se tomó como dogma). Esta manera de trabajar, nos permitió detectar, dentro de los discursos<sup>5</sup>, no sólo semejanzas y diferencias, sino también captar información novedosa y relevante; en otras palabras, mediante el análisis del discurso tratamos de ver hasta dónde llegaban e incluso descubrir qué aspectos no fueron señalados (no se dijo nada sobre ellos) o a cuáles les “dieron la vuelta”.

Con la finalidad de conseguir una mejor comprensión sobre la realidad estudiada, nuestro análisis de discurso consistió en entrelazar (incorporar o ajustar) los aspectos teóricos con los empíricos y, paralelamente, interpretarlos<sup>6</sup>.

Antes de dar inicio al análisis de discurso e interpretación de los datos, precisamos señalar que las tres categorías requirieron la creación de subcategorías por las siguientes razones: a) la complejidad de nuestro tema de investigación: Eticidad y Docencia en FCA; b) la elaboración de la guía de entrevista nos obligó a ser muy específicos en cuanto a cómo “medir” cada uno de los contenidos centrales (valores, docencia, eticidad y política educativa) y c) las características de la población en estudio.

## **A. Valores**

Los valores, al ser procesos abstractos y complejos -que van controlando, dirigiendo y orientando la conducta de cada sujeto en determinadas situaciones- pueden ubicarse como una unidad indisoluble que surge de la relación dialéctica: Sujeto (quien valora) y Objeto (lo valorado); es decir, la relación entre S-O depende de una situación axiológica (temporal, concreta y singular). Por ello, cada individuo ha de esforzarse porque sus valores, como cualidades estructurales, surjan o afloren de tal forma que lo conviertan, día a día, en un mejor ser humano; puesto que valioso es todo aquello que favorece la dignidad humana.

Para el desarrollo de este apartado, nos apoyamos principalmente en Frondizi (1986), Cortina (2000), Fabelo (2001) y Yurén (1995) quienes -en términos generales-

---

<sup>5</sup> Desarrollar un mejor análisis cualitativo requiere dar a las palabras, las expresiones y los comentarios el peso correcto.

<sup>6</sup> Al término de cada categoría y sus respectivas subcategorías, incluimos con algunas reflexiones generales.

consideran los valores como cualidades intrínsecas al individuo por lo cual existen, son reales porque se viven, se crean, se transforman; son resultado de la interacción entre los conocimientos, sentimientos, experiencias y acciones de los individuos involucrados dentro de proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de esta categoría, nos interesaba identificar -en cada profesor<sup>7</sup>- cuál era su concepción sobre el término, cómo los viven, transmiten y/o comunican en su práctica académica cotidiana; qué valores retoman de la institución (FCA-UNAM) y cuáles de éstos, según su experiencia, podrían ubicarse como prioritarios dentro de su actividad docente; por último, a partir de lo que viven y comunican, detectar qué valores habría que fomentar o propiciar en las tres licenciaturas impartidas por FCA. Por lo tanto, esta categoría se trabajó a través de las subcategorías: definición y dimensiones de los valores.

## **Definición**

**(E1)** *Son lineamientos o patrones mentales que guían la conducta; son internos/ intrínsecos; van moldeando al sujeto pero las circunstancias, el ambiente, las necesidades, el conocimiento o desconocimiento de ellos afecta la percepción en cuanto a su importancia.*

Al respecto, Frondizi (1986) menciona que los valores son cualidades estructurales que se encuentran en los objetos, las personas o las situaciones por lo cual son deseados, preferidos o rechazados; sin embargo, existen factores situacionales, como: el ambiente físico y la cultural, el medio social, el conjunto de necesidades y el espacio-temporal que van determinando su existencia y sentido; en otras palabras, estos factores determinan el modo en cómo los captamos o aprehendemos. Al expresar, este profesor, que el conocimiento o desconocimiento de los valores afecta la percepción nos remite a Cortina (2000) quien dice que los valores no sólo son percibidos por los sentidos, sino que al ser cualidades se les capta y, en ese sentido, se valoran a se estiman.

---

<sup>7</sup> Lo que dice cada uno de ellos está anotado en cursivas.

**(E1)** *Los usos, cambios, formas de vida, aprendizajes, etcétera los trastocan y por ello se tiene una percepción o interpretación diferente de ahí se deriva que sean positivos o negativos, pero cómo los utilizamos es otra cosa. Se tienen y se comparten con la sociedad, permiten la convivencia en armonía con ella; cuando no se comparten se da un choque porque la sociedad rechaza al sujeto por ser parte fundamental de la cultura. No se adquieren, se aprenden en el transcurso de la vida a través de amigos, familia, etc.*

Esto lo podemos comprender a partir de Cortina (2000), para quien los valores son reales y dinámicos (al ser positivos nos atraen o buscamos alcanzarlos, si son negativos los rechazamos, evitamos o erradicamos) porque se da dentro de un proceso social (realidad: existen) por lo cual debemos poner atención al tipo de exigencias (sociales e históricas, agregaría Fabelo (2001) del mundo en el que vivimos. Citando a Ferrater (2001) y Cortina (2000), cuando este maestro indica que existe un choque de valores (individuales y sociales) se está reconociendo el aspecto dinámico de éstos.

**(E2)** *Son reglas de conducta que permiten decidir una actuación eminentemente personal; se vive de acuerdo con ellos y se van formando toda la vida. La actuación está fincada en valores, en la autoridad moral.*

Encontramos que, desde el punto de vista de Fabelo (2001), estas reglas de conducta están basadas en la dimensión objetiva e instituida por ser realidades sociales que regulan la actuación, pues, se convierten en normas, principios o guía rectoras de la misma. Este docente, al decir que la actuación se finca en valores, deja ver que “el ser humano, en todos los planos de su vida, se mueve por valores.” (Domínguez: 2002).

**(E3)** *Son principios de vida del ser humano: amor, respeto, lealtad, valor civil, amistad. Son el don máspreciado que tiene el hombre. Existen valores fundamentales y no cambian; imposible dividirlos (valores para casa, escuela, trabajo) porque se aplican por igual. Si se viven, se pueden transmitir por lo cual cada uno de nosotros somos portadores de los mismos. Los valores no cambian... es imposible dividirlos.*

En este discurso, podemos observar que los valores se conciben desde la postura de Yurén (1995) porque al vivirlos y transmitirlos se está haciendo referencia a que ellos

surgen a través de los procesos de socialización, pues, es así como el hombre los asimila, reconstruye y se convierte en su portador, es decir, es un ser axiológico. Cuando se nos indica que *los valores no cambian* y que *es imposible dividirlos*, según Fabelo (2001), esto implica que forman parte de una realidad social, por lo tanto, el valor es uno y el mismo siempre, no importa si es objetivo o subjetivo, si es deseado o no. También pudimos ver que al referirse a ellos lo ejemplifica.

**(E4)** *Son todo aquello que da la característica personal a un individuo. Son cualidades del alma que dependen del medio en que se desarrolla el sujeto y de sus necesidades. Todo lo que forma una personalidad en el individuo, sin que perjudique a los demás, saber vivir.*

Este fragmento, nos remite a Yurén (1995) en cuanto a que se señala a los valores como *todo aquello que caracteriza al individuo... todo lo que forma una personalidad*, se está haciendo referencia al carácter, *ethos*. Cuando se nos dice que *dependen del medio y de las necesidades del sujeto*, los valores, como cualidades objetivas, están respondiendo a las necesidades radicales (cualidades de tipo social) por lo cual entran en relación directa con las preferencias del individuo en una situación dada.

**(E4)** *Son parámetros y cánones buenos para unos y no para otros por eso cambian y su aceptación también, aunque en el fondo siguen siendo los mismos; se ven de diferentes maneras por lo que parece que son otros; se interpretan diferente; dependen del punto de vista de la sociedad, son a conveniencia y conforme las necesidades. Saber vivir en sociedad.*

Al señalar, que son *parámetros o cánones que se ven e interpretan de diferente manera* pero que *en el fondo siguen siendo los mismos* e indicar que su aceptación *depende* de conveniencias sociales (aceptarlos/permitirlos vs. rechazarlos/no admitirlos) pareciera - de entrada- que no existen valores iguales para todos, sin embargo, esto demuestra, por un lado, el dinamismo y dependencia que todo valor tiene (Cortina: 2000 y Ferrater: 2001); por el otro, se puede inferir que se “ajustan o adaptan”, por así decirlo, a las situaciones para poder *vivir en sociedad* (Frondizi: 1986 y Cortina 2000).

**(E5)** *El valor es algo, un valor agregado que tú le haces a tu vida; es indispensable para que funciones adecuadamente: ser humano, ahí se encuentra todo. Los valores, ahora, son de otra índole, se van deformando o sustituyendo; cada uno trae inmersos los valores, no se han perdido, se les ha dado un nuevo concepto. Tiene que haber muchos valores, "auténticos".*

Lo primero que resalta, es su visión como contadora al realizar una similitud del valor como *algo agregado*. Al señalar que el valor es *indispensable* para funcionar adecuadamente como *ser humano* y que *uno los trae inmersos* nos dirige hacia Yurén (1995) y Cortina (2000), en el sentido de percibir el valor como un elemento de dignificación, en consecuencia, valioso será aquello que favorezca el crecimiento y desarrollo del individuo. Además, cuando menciona que *los valores son de otra índole* porque han adquirido *un nuevo concepto* remite a dos autoras: Cortina (2000) quien subraya que los valores se mueven porque se van adaptando a las situaciones que el sujeto va viviendo y Puig (1996), quien diría que más que *deformarse, sustituirse o perderse* se transforman y maduran en función de las experiencias que se viven continuamente. Por último, el hecho de que los valores tienen que ser "*auténticos*" nos lleva a Frondizi (1986), pues, parece que los percibe y entiende como cualidades o propiedades estructurales del ser humano por lo cual lo hacen único.

De manera general, tomando en cuenta lo dicho por los cinco entrevistados, podemos concluir que los valores más que cualidades o propiedades de los hombres son lineamientos, reglas de conducta, principios de vida que cambian, especialmente, por las situaciones; según lo expuesto por estos profesores, los sujetos vamos ajustando los valores según lo que se nos presenta -siempre y cuando- diría Cortina (2000), éstos nos permitan acondicionar el mundo, hacerlo más habitable, convertirlo en un espacio donde la convivencia con los otros se pueda dar y sea de modo agradable.

Esta situación, se podría interpretar -de manera general- según nosotros, en dos sentidos: a) escuchar la palabra valores implica pensarlos como principios morales o normas que cada individuo trae y/o va aprendiendo en el transcurso de su vida pero b) al momento de llevarlos a la práctica, al aplicarlos, se les capta como atributos o cualidades

que alguien o algo posee, se les ve como manifestaciones de la conducta humana por lo cual, como bien manifestó uno de los entrevistados (**E1**), es *una obligación moral, como seres humanos que somos, fomentarlos*.

### **Dimensión de los valores<sup>8</sup>**

Después de establecer qué son los valores para cada entrevistado, es conveniente completar nuestro análisis desde la pluridimensionalidad (Fabelo: 2001), es decir, identificar el vínculo valores personales-valores sociales. Si bien, desde la dimensión subjetiva, cada individuo valora la realidad de manera particular (ello depende de sus gustos, aspiraciones, necesidades, experiencias, ideales) no queda más que agregar que tales valores forman parte constitutiva de la realidad social (dimensión objetiva e instituida) porque surgen de ella y se remiten a ella.

Sabemos, que tanto la sociedad como las instituciones educativas van determinando lo que ha de ser valioso dentro de la formación profesional de los alumnos; esto implica, que el docente es el encargado directo de fomentar o propiciar cierto tipo de valores, ahora bien, lo interesante es saber si realmente lo lleva o no a cabo y de qué manera o cómo lo realiza.

Dentro de la dimensión instituida, la Universidad -como institución formadora- es responsable de fomentar valores, entre los cuales destacan: autonomía, libertad-responsabilidad, espíritu crítico, sensibilidad social, razonamiento moral, discusión y reflexión crítica; entonces, los profesores -consciente o inconscientemente- han de propiciar algunos de estos valores en los alumnos. Entonces, primero tendríamos que conocer cuáles valores son determinantes en las dimensiones subjetiva y objetiva de nuestros entrevistados para, posteriormente, encontrar la correspondencia entre las tres dimensiones.

---

<sup>8</sup> El ANEXO 12 presenta unos esquemas donde se concentran y se relacionan los diferentes valores de: docentes, alumnos e institucionales.

**(E1)** *No puedo exigir aquello que no promuevo o llevo a la práctica, por lo tanto, sus valores como docentes son: responsabilidad, compromiso muy fuerte, actualización, honestidad, optimismo, ser positivo y cumplir.*

Además, agrega que dentro de los docentes de FCA encuentra más contravalores:

*deshonestidad, no decir la verdad, irresponsabilidad, falta de respeto hacia los alumnos; entregar trabajos y exámenes parciales hasta el final del semestre.*

En cuanto al tipo de valores<sup>9</sup> que él trata de fomentar en sus alumnos encontramos:

*responsabilidad, honestidad, compromiso social, buscar beneficio propio y de los demás (no perjudicar a los otros, no tener un espíritu individualista), cooperar.*

Este profesor considera que en las tres licenciaturas:

*deberían compartirse los mismos valores, sin embargo, acepta, en particular, que para el contador la honestidad es primero, para el informático debe ser la responsabilidad y al administrador le corresponden ambos.*

En relación con el aspecto institucional dice:

*desconozco si se fomenta o no los valores, por lo mismo, no sé si es o no responsabilidad de la institución, o si se dan por asumidos, sin embargo, señala que tampoco se hace algo por ellos.*

Los valores que él reconoce dentro de esta dimensión son:

*honestidad, responsabilidad, compromiso, respeto, lealtad y libertad de cátedra (es una vía libre para que yo desarrolle mi clase como mejor me parezca... para ayudar a los muchachos como mejor considero); ésta le permite hacer reflexionar a los alumnos, romper*

---

<sup>9</sup> Se recomienda revisar el ANEXO 12 (1ª parte) porque ahí se concentró toda la información, que proporcionaron los cinco entrevistados, con respecto al tema valores (docentes, en los alumnos e institucionales).

*con los esquemas tradicionales, que sepan saber y ser y que adquieran el compromiso social que la Universidad les demanda.*

Lo primero que encontramos, en todo lo anterior, es que existe correspondencia entre su forma de pensar y actuar (no puede exigir lo que no promueve o realiza); en segundo lugar, podemos decir que, desde su dimensión subjetiva, él se percibe como algo valioso en sí mismo porque realiza valores, por tanto, su valoración muestra una doble contribución (sujeto-objeto) que se produce dentro de una situación determinada (proceso enseñanza-aprendizaje) (Fabelo: 2001). También, observamos que sus decisiones -en cuanto al tipo de valores que trata de promover en los alumnos- las basa en las dimensiones objetiva e instituida (Fabelo: 2001) porque acepta que éstos han de *adquirir el compromiso social que la Universidad les demanda*. De forma general, dentro de todo su discurso, pudimos localizar (dentro de las tres dimensiones) cierto tipo de valores que coinciden como: responsabilidad, honestidad y compromiso.

Lo que nos llamó mucho la atención, es que fue el único de los cinco profesores entrevistados que especificó la libertad de cátedra como un valor institucional, sin embargo, su forma de interpretarla y, consecuentemente, su aplicación queda abierta y sujeta a su criterio personal sobre todo porque la entiende como *una vía libre para desarrollar* su clase como mejor le parezca pero sin revelar bajo qué criterios o lineamientos institucionales.

Los valores que aparecen de manera constante son: responsabilidad y honestidad.

**(E2)** Considera que:

*Yo tengo que ser el valor, empieza con la responsabilidad para aceptar lo positivo o negativo; ser lo que realmente soy. En ese sentido sus valores son: honestidad (aceptar que no se sabe todo) humildad, responsabilidad (enseñar y dar todo el temario), autoridad moral, acercamiento a los alumnos, darles el conocimiento; conjugar la experiencia laboral y la teoría, ofrecerles conceptos de la vida en general; enseñarles a estudiar; darles conocimiento. Para los alumnos los valores esenciales serían: responsabilidad, honestidad y conocimiento.*

Además, este docente detecta como contravalores de la docencia:

*falsedad, mentir, no saber qué responder (al desconocer la respuesta), engañar, soberbia, ser avaro con el conocimiento.*

Desde el punto de vista institucional, simplemente, subraya que:

*se da por entendido que seremos profesionistas éticos; considera como valores esenciales la honestidad y el conocimiento.*

De entrada, notamos una situación de imposición al destacar que él tiene que ser el valor, por lo tanto, ha de mostrarse -a sus alumnos- cómo es; que al tener una concepción de que los valores se transmiten, pensamos que la dimensión subjetiva (Fabelo: 2001) adquiere mayor peso sobre las otras dos (objetiva e instituida). Los valores que sobresalen son: responsabilidad, honestidad, y conocimiento.

A pesar del tiempo que lleva en la institución (17 años) y de los cargos administrativos desempeñados dentro de la misma, no menciona si es o no obligación de ésta fomentar valores, simplemente, dice que se dan por entendidos, entonces, podríamos suponer: en primer lugar, que al formar parte de la realidad social de la institución (Fabelo: 2001), su existencia es un acuerdo tácito (valioso, como sugiere Cortina (2000), es todo lo que favorezca la dignidad humana) y, en segundo, pareciera que se deja al profesor la responsabilidad de interpretar, a partir de las dimensiones objetiva y subjetiva (Fabelo: 2001), qué valores institucionales ha de promover en la formación de los educandos.

**(E3)** Indica, para los docentes, como valores principales:

*puntualidad (no sólo para firmar sino para llegar al salón), respetar las prohibiciones dentro del salón (no fumar, ni introducir bebidas o alimentos); exigir y exigirse; cumplir, prepararse tanto en la materia como en la didáctica (conocimientos); actualizarse.*

En los alumnos se debe propiciar:

*respeto, autonomía y disciplina aspectos que se han perdido debido a la falta de interés de las nuevas generaciones; disciplina (un número límite de materias reprobadas, sino fuera de la institución, un porcentaje mínimo de asistencia para poder presentar examen ordinario); respeto hacia cualquier gente; autonomía. Piensa que dentro de las tres licenciaturas se deben incorporar los valores en general.*

Institucionalmente, señala que:

*no se permean los valores porque son poco conocidos y aplicados; si bien no se pueden imponer sí se pueden dar con el ejemplo, en la práctica diaria.*

Nos llamó la atención lo siguiente: *no se permean* debido a su poco conocimiento y aplicación, sin embargo, acepta que sí se pueden dar y esto sucede a través del *ejemplo, en la práctica diaria*; nos parece interesante que considere la exigencia como un aspecto importante para promover valores. Encontramos que le fue más fácil señalar valores a través de ejemplos lo cual implica que al percibirseles como cualidades que cualifican a determinadas personas se les capta por las acciones (correctas o incorrectas) que éstas realizan (Cortina:2000).

Aun y cuando no destaca algún valor sobre los demás, podemos inferir que respeto, exigencia y disciplina serían los principales valores para él.

Este maestro, nos explicó que los valores de la institución, consecuentemente, los de sus académicos y alumnos:

*han cambiado al ser trastocados por las circunstancias sociales nacionales. El movimiento del 68 dio mayor libertad de expresión, autonomía en la impartición de clases, apertura para cuestionar a las autoridades, pero trajo como consecuencia una especie de relajación en ciertos valores: el docente pierde su figura como autoridad -deja de tener la última palabra, se vuelve más cuate y menos impositivo. Se da un nuevo significado a la disciplina y al respeto, la primera ya no es dura, inflexible e incluso*

*administrativamente cambia al no poder expulsar a alumnos que no han aprobado una asignatura por tres ocasiones o han reprobado más de 10 asignaturas. Los muchachos se quedaron muy envalentonados, ganaron los flojos, los que no estudiaban; ya no se exige el 80% mínimo de asistencia a un curso para tener derecho a presentar examen ordinario. Con la huelga del 99 la permanencia ilimitada de los alumnos les permite enfrentarse o amedrentar abiertamente a los maestros o autoridades para que los “pasen”, esta situación conlleva una falta de respeto que se trasluce en la forma de hablar o dirigirse hacia el maestro y exigir, no pedir o solicitar, revisiones de exámenes o cambio de calificaciones. Estos movimientos, más la situación general del país trajeron como consecuencia que las nuevas generaciones carezcan de expectativas e ideales, anden sin rumbo fijo; la mayoría de los alumnos permanecen indiferentes o no se interesan por lo que sucede tanto en su Universidad como en el país.*

A lo largo de este discurso, institucionalmente, observamos un antes y un después dada la comparación que realiza y en la cual manifiesta que los valores -principalmente, en los educandos- cambiaron y se modificaron por la situación histórico-social vivida dentro de la Universidad. Al respecto, señalaría Frondizi (1986), que estos valores fueron afectados por el factor situacional: las huelgas del 68 y la del 99. Además, Cortina (2000) agregaría que esto demuestra cómo la realidad, al ser dinámica, contiene un potencial de valores latentes que “saltan” y adquieren una nueva perspectiva: *libertad de expresión y autonomía en la impartición de clases dio oportunidad para cuestionar a las autoridades.* En el caso de *disciplina*, existe un antes (era mejor) y un ahora (no es, suponemos, la adecuada): *ya no es dura, inflexible; administrativamente, no se puede expulsar a alumnos que no han aprobado una asignatura por tres ocasiones o han reprobado más de 10 asignaturas (en total), tampoco se exige el 80% mínimo de asistencia para tener derecho a presentar examen ordinario; en lo que respecta al valor respeto, éste se trasluce en la forma de hablar o dirigirse al maestro para exigir, no pedir o solicitar, revisiones de exámenes o cambio de calificaciones.*

**(E4)** Mencionó que:

*en la educación formal la instrucción de valores es necesaria, por lo tanto, debería existir una asignatura obligatoria (tipo taller porque es*

*difícil su enseñanza o conocimiento). Ser docente de la UNAM da prestigio lo cual obliga a actualizarse en el área profesional y pedagógica. Desde la docencia se pueden transmitir, pero con reservas puesto que son subjetivos (son lo que cada maestro piensa u opina por lo que no siempre coinciden con los que los alumnos traen desde el seno familiar); no deben imponerse a los alumnos, a veces, aprovecho situaciones en las que les explico, con cuidado, qué debe y no debe hacerse. Señala cierto tipo de valores que desde la escuela podrían fomentarse: respeto al individuo (maestro, alumno, instalaciones, programas), honradez, sabiduría, compromiso, experiencia laboral, paciencia, sentido común, saber manejar sentimientos para no perjudicar sólo porque sí a los alumnos, entender a las nuevas generaciones para orientarlos, cariño, estudiar, bondad, amor y actualización. Para ella los valores de las licenciaturas contaduría y administración, respectivamente, serían: honradez, altruismo, paciencia, respeto a sus propios valores y principios; servicio y decisión (ser "decisor"). En general, los valores básicos, para los alumnos de FCA serían: respeto, cariño, bondad, honradez y amor.*

Tal parece, que la dimensión objetiva (Fabelo: 2001) es la que prevalece al señalar que los valores se *traen desde el seno familiar*, acepta que *en la educación formal la instrucción de valores es necesaria* por lo cual *debería existir una asignatura obligatoria* al respecto, desde Yurén (1995), diríamos que si bien está enfatizando la importancia de una formación valoral no, necesariamente, ésta tiene que como asignatura y mucho menos con carácter obligatorio, pues, recordemos que los valores se desarrollan y vivencian mediante los procesos de socialización, enculturación y cultivo. Cuando indica que los valores *se pueden transmitir* y no imponer a los alumnos está exteriorizando su deseo por responsabilizarse, indirectamente, de la formación valoral de los alumnos, ya que, aprovecha situaciones escolares para trabajarlos con cuidado.

Según parece, para esta maestra, los valores más importantes son: respeto, cariño y honradez.

**(E5)** Señala que:

*la actualización docente es un valor que casi no se da y mucho más en relación con aspectos pedagógicos, pues, el profesor tiene que*

*ser consciente de que deja “un granito” en el aprendizaje de sus alumnos; otros valores necesarios en la docencia son: entender y comprender a los jóvenes (saber de sus problemas y mediarlo con el aprendizaje), darles confianza; el docente representa el valor respeto, por tanto, debe ser ético 100%. Indica que en el alumnado encuentra más contravalores que valores: evadir responsabilidades, mentir, ofrecer dinero y realizar actos incorrectos, pues, se ha perdido el ser por el quiero. En lo referente a las licenciaturas, para los contadores ser lo más ético posible, mostrar honestidad y confianza; el administrador, ser asertivo en sus decisiones y para el informático comprender lo que los otros necesitan para diseñar los programas que requieran.*

Institucionalmente, considera que:

*sí se pueden fomentar, pero no de forma impositiva sino aprovechando las situaciones que se presentan dentro de la clase (la forma de entregar un trabajo, el trato entre compañeros y el que el maestro tiene hacia ellos).*

Podemos detectar que las dimensiones objetiva e instituida (Fabelo: 2001) están presentes en la cuestión de valores y por ello aprovecha cualquier situación para fomentarlos -aunque no de manera impositiva-, nuevamente, observamos que se externa una preocupación porque los valores se integren “oficialmente” al proceso formativo (Yurén: 1995); también se puede ver que al ser consciente del papel que tiene ante sus alumnos por lo cual trata de dejarles *un granito* en su aprendizaje sobre todo por los momentos que se viven donde impera *el quiero por el ser*, considerando lo que señala Puig (1996), esta profesora está encaminando su tarea a formar la identidad de sus alumnos hacia aspectos humanos. Como docente considera la actualización como un valor esencial.

No encontramos valores constantes, sin embargo, al señalar que *el docente representa el valor respeto y que ha de ser ético 100%*, nos parece, que está haciendo referencia a la eticidad (Yurén: 1995 y González: 1997) que cualquier individuo debe buscar o fomentar.

Antes de finalizar el análisis de la categoría VALORES, deseamos rescatar otros aspectos:

1) En el caso de los tres profesores **(E2, E4 y E5)**, quienes laboran en las dos modalidades (escolarizado y sistema abierto), apuntaron que en ambas se pueden promover valores, sin embargo, el resultado no es el mismo. Por ejemplo, la maestra **(E5)** subrayó *que es más fácil ver cómo proliferan los valores en los alumnos del SUA porque al ser una enseñanza personalizada, individual, el asesor está más allegado a ellos, por tanto, se les puede ayudar de manera directa*. En todo ello se externa que dentro del espacio escolar sí es posible ofrecer una educación conforme a valores.

2) Encontramos que sólo dos profesores hablaron de la situación conflictiva que generan los valores lo cual muestra el dinamismo de los valores (Cortina: 2000): uno de ellos, **(E1)**, señaló que *no todos los valores son compartidos o aceptados de la misma manera, por lo mismo -dependiendo de las circunstancias o la interpretación que se les dé- cada individuo actúa de una u otra manera*; la otra persona, **(E4)**, ejemplificando con su situación profesional dijo que: *muchas veces me enfrento a situaciones en las que trato de ayudar, estratégicamente, al cliente a cumplir con el pago de impuestos haciendo que éste no sea tan gravoso; sé, conscientemente, que no estoy actuando totalmente de manera correcta, sin embargo, me consuelo pensando que ayudo para que no cierre su negocio y deje a los empleados sin trabajo; me cuestiono hasta dónde estoy o no actuando bien, pienso que estoy siendo ética con quien me contrata, pero soy poco ética con la sociedad*. Con todo esto vemos, por un lado, que la realización de valores implica poner en la balanza unos sobre de otros (Fronzizi: 1986), jerarquizar a partir de pensar cuál de ellos es más importante; por el otro, nuestras valoraciones -al ajustarse a las situaciones- repercuten en nuestros actos por lo mismo debemos ser conscientes de ello y responsabilizarnos.

3) Indirectamente, nos dimos cuenta, que sin hacer alusión a la formación valoral, parece que “oficialmente” desde la institución se carece de apoyo para promover/fomentar valores por lo que comentaron los siguientes profesores: **(E1)** *desconozco si se fomentan o no los valores, por lo mismo, no sé si es o no es responsabilidad de la institución o si se dan por asumidos... tampoco se hace algo por ellos*; **(E2)** *se da por entendido que seremos profesionistas éticos*; **(E3)** *no se permean*

*porque son poco conocidos... no se pueden imponer, pero sí se pueden dar con el ejemplo.* Según parece que existe un verdadero interés, al menos por parte de estos docentes, porque desde lo institucional se asuma, explícitamente, la responsabilidad de educar conforme a valores (Yurén: 1995).

## **B. Praxis social**

Desde el apartado anterior, empezamos a vislumbrar que la connotación o matiz de cada valor depende tanto de la práctica docente predominante como de las situaciones en las que sea posible propiciar algunos valores. Por ello, consideramos -como maestros que somos- necesario apreciar la indisoluble relación existente entre nuestros valores y la manera particular de realizar nuestra labor académica; es decir, identificar la diversidad de características implícitas en la práctica educativa depende de la concepción que tengamos sobre educación y docencia.

Así pues, los elementos educación y docencia integraron esta segunda categoría; para su desarrollo, se solicitó a los profesores explicar en qué consistía cada uno de estos términos; posteriormente, a partir de su práctica educativa en FCA, manifestaron cuáles y qué tipo de funciones realizan como docentes universitarios. Esta categoría se integró a partir de las subcategorías: educación, docencia y funciones docentes.

### **Educación**

**(E1)** *Educación implica ayudar -como mejor lo considero- a que los alumnos aprendan, sean críticos y se sientan universitarios; que se responsabilicen ante la entrega de trabajos, cumplan con las fechas establecidas; hacer que el alumno comprenda, desde su vida escolar, cómo va a ser la vida real (laboral); preguntarles, cuestionarlos y no darles las respuestas, obligarlos a pensar, a reflexionar. Lo anterior le permite cumplir con el perfil profesional (no sólo en cuestiones técnicas sino humanistas) establecido en FCA.*

En primer lugar, vemos que su concepción, soportada en criterios subjetivos (ayudar como mejor lo considera), le permite cumplir con las expectativas del perfil profesional y

laboral de FCA (darles no sólo cuestiones técnicas sino humanistas); es decir formar recursos humanos de calidad (UNAM: 1999). Notamos que su función es, eminentemente, formativa, puesto que, las acciones que emprende (preguntarles y cuestionarlos, obligarlos a pensar, a reflexionar; que comprendan, desde su vida escolar, cómo va a ser la vida real, laboral) le permiten, retomando a Yurén (1995), encaminar su tarea hacia el logro del desarrollo integral de sus alumnos (hacerlos sujetos *críticos*, responsables y cumplidores). Por tanto, percibe su acción de educar como un proceso a través del cual está constituyendo, al sujeto, más allá de la socialización y transmisión de saberes (Yurén: 1995), pues, al preocuparse porque sus alumnos desarrollen y desplieguen sus fuerzas humanas y no darles las respuestas con la finalidad de obligarlos a pensar implica que está preparándolos, como dice Rugarcía (1999), para que puedan enfrentar la vida y, por qué no decirlo, construyan un mundo permanentemente humano (Cortina: 2000).

**(E2)** *Educar es enseñar con el ejemplo; compartir teoría, experiencia laboral y conceptos de la vida en general. Contribuir con la institución haciendo responsables a los alumnos. Formar ciudadanos. La educación inicia en el hogar.*

Según parece, su discurso está basado en la dimensión instituida (Fabelo: 2001) al señalar que educar es *contribuir con la institución, hacer responsables a los alumnos, formarlos como ciudadanos* podemos detectar su intención por formarlos como miembros de una comunidad universal (Cortina: 2000), convertirlos en sujetos concretos (Yurén 1995). Cuando menciona, que educar es *enseñar y compartir* pareciera que su acción educativa está enmarcada en lo tradicional porque se ve como el actor principal (Pérez Juárez: 1985); podemos añadir, que al *compartir teoría, experiencia laboral y conceptos de la vida en general* se autopercibe como un medio para que los alumnos arriben a la vida laboral (Delors: 1997).

**(E3)** *Educación es todo lo que se haga bien hecho, que les sirva a los muchachos. Enseñar a los alumnos principios, a ser creativos. Explicarles que no hay obstáculos para realizar una clase, eso no impide que se pueda continuar.*

Al decir concebir la educación como *todo lo que se haga bien hecho* está mostrando que sus acciones llevan la intención de conseguir objetivos valiosos (Duart: 1999); por ende, inferimos, que tenderán hacia la eticidad (Yurén: 1995), sin embargo, cabría preguntarse cómo sabe si lo que decide (cómo determina qué estrategias de enseñanza-aprendizaje son valiosas) verdaderamente, servirá para la formación valoral de sus los alumnos, consecuentemente, nos parece que cae en una situación subjetiva igual que **(E1)**. Su acción pedagógica, al tratar de que los alumnos sean creativos, consiste en movilizar las potencialidades de cada uno de ellos (Flórez: 1994).

**(E4)** *Educación, es una formación que implica respeto hacia los maestros; que saquen toda la materia que el maestro trae; exigir y enseñar bien.*

Para esta profesora, parece, que la educación (entendida como formación) está fundamentada en un solo valor: respeto. A señalar que los alumnos saquen del maestro todo lo que trae, se está percibiendo como un medio que debe ser aprovechado (Delors: 1997) Sólo cabría preguntar cómo logra identificar al docente que enseña *bien*, podríamos pensar que es aquél que deja en los alumnos deseos por continuar aprendiendo; muestra preocupación por ellos, les proporciona ayuda personal para que crezcan como seres humanos (Souto: 1996).

A manera de conclusión, siguiendo a Yurén (1995), podríamos anotar que si bien los cinco entrevistados saben que están formando, ninguno menciona bajo qué criterios o lineamientos organiza sus actividades <sup>10</sup>y mucho menos es posible entrever si este conjunto de actividades, en caso de existir, está anclado al proyecto educativo institucional (Yurén: 1995). Según se observa, la acción educativa queda al libre albedrío, depende de lo que cada uno de maestro considera como valioso para la formación profesional de sus educandos; en ese sentido, podríamos justificar, exponiendo las ideas de Gimeno (Molina Rubio: 2000), que una buena práctica es aquélla que busca el bien.

---

<sup>10</sup> Desafortunadamente, no se nos ocurrió preguntar, a ninguno de los entrevistados, si dentro de su Plan de Trabajo, que entregan al inicio de cada semestre a sus coordinadores, contemplan la posibilidad de integrar actividades relacionadas con la formación valoral.

## Docencia

**(E1)** *Ser docente es ser más que “el profesor”... implica desarrollar espíritu crítico, que los alumnos obtengan sus méritos propios y crezcan por sí mismos (superen al maestro); que razonen (cuestionarlos, no darles todo digerido), piensen, critiquen todo para entender y así se conviertan en personas; obliga a ser facilitador de la adquisición de conocimientos y habilidades, ayudar, orientar y dar apoyo para que los alumnos logren sus objetivos académicos y lleguen al conocimiento; estar a la altura de las necesidades del alumno; es un rol, papel que toca desempeñar.*

Es interesante lo que señala este maestro, pues, al considerarse como un *facilitador* del conocimiento, se ve como un medio para que sus alumnos alcancen sus objetivos académicos (Delors: 1997) e, indirectamente sin mencionarlo, está promoviendo valores que los ayuden como seres humanos: desarrollen un *espíritu crítico, razonen, piensen y crezcan por sí mismos*, logro de sus propios *méritos* por lo cual podemos inferir que su acción educativa al estar encaminada hacia el desarrollo integral, conlleva la intención de formar el *ethos* (Cortina: 2000); es decir, su tarea se encuentra, intencionalmente, marcada hacia la formación de identidades (Puig: 1996).

Parece que la formación valoral que propicia tiende a cumplir con los objetivos de la institución (Sánchez Torrado: 1998) al señalar que aquella es de carácter humanista y no sólo dejarla en cuestiones técnicas propias de las profesiones. En este sentido, cumple con los fines de la educación: formar sujetos que sepan tomar sus propias decisiones.

**(E2)** *La docencia es compartir lo que sé en cuestión de teoría, experiencia laboral y conceptos de la vida en general; no limitarse a la técnica de la administración; sembrar en el alumno inquietudes de aspectos técnicos y de la vida. El docente es un modelo para los alumnos (aunque no se quiera); es un ejemplo, mentor con responsabilidad muy grande porque influye en el alumno; refuerza los principios morales que el educando recibe en casa; es la autoridad superior.*

Podemos notar que la actividad de este profesor, al *sembrar en el alumno inquietudes de aspectos técnicos y de la vida*, tiene como propósito construir auténticas personas

morales (Cortina: 2000) a través del proceso de enculturación (*compartir lo que sabe*) (Yurén: 1995) para que junto con el alumno se reconstruyan nuevos conocimientos (Molina Rubio: 2000).

Al destacar que el maestro es *un modelo, ejemplo* y que es una *gran responsabilidad*, implícitamente, está indicando que la formación que él imparte tiene que ser acuerde con los principios y valores del proyecto educativo institucional. Cuando dice que el docente es *autoridad superior* pareciera que esta situación de superioridad, por un lado, muestra en una postura de docta sapiencia (Yurén: 1995) y, por el otro, le otorga valor como el poseedor y controlador del conocimiento (Pérez Juárez: 1985).

**(E3)** *Es una práctica determinada, en la forma de dar clases, por la presión social, política y económica. Un profesor ha de ser humilde para pedir asesoría, el consejo y la ayuda; entender el lenguaje de los alumnos y conocer sus intereses; saber cómo se maneja académicamente la Facultad. Tener interés en sacudir al alumno con chistes o gritos (si es necesario para que despierten) para impedir que sean indiferentes, apáticos sacudirlos como seres humanos para que sean gente de éxito, progresista, creativa con expectativas, la juventud actual carece de ellas. En lo personal se interesa en echar la semilla para que germine la planta; es una actividad que realiza por y con gusto porque de esa manera uno recibe retroalimentación por parte de los alumnos: ideas, cariño, experiencias; no importa lo económico puesto que lo interesante es transmitir la experiencia (éxitos y fracasos profesionales) que permita al alumno salvar obstáculos; no se trata de dar teorías, éstas vienen en los libros.*

De entrada, llaman la atención dos situaciones: por un lado, que sea consciente que su *forma de dar clases* está determinada por *presiones sociales, políticas y económicas*; sin ofrecer ejemplos directos, pareciera que los factores situacionales (Fronzizi: 1986) influyen o condicionan su praxis social por lo cual, podríamos decir, que un docente consciente de ello se convierte en el instrumento que puede transformar la sociedad; y por el otro, al mencionar que un docente ha de *saber cómo se maneja académicamente la Facultad* destaca, desde una postura ideal, deseable (el deber ser), que sus actividades han de estar guiadas por el proyecto educativo; cabría preguntarse si esto, en la realidad, se está dando o no.

Muestra una preocupación porque los alumnos sean más conscientes de su papel, que dejen de lado actitudes pasivas como apatía e indiferencia; rescatando las ideas de Molina Rubio (2000) podríamos comentar que esto obliga a provocar rupturas en ese tipo de comportamientos para que pueda aflorar aquello que nos permite ser humanos, en palabras de Cortina (2000), que los alumnos sean creativos para descubrir sus valores latentes.

Además, se puede detectar que su práctica educativa al ser una actividad dialéctica (maestro-alumnos dan y reciben) la realiza *por y con gusto porque se recibe retroalimentación*, por eso considera que *lo interesante es transmitir su experiencia profesional*; para él, enseñar tiene que ver con motivos altruistas (ayudar a *salvar obstáculos*) y satisfactores personales (*cariño, echar la semilla para que germine*) (Santoyo S.: 1988), por tanto, podríamos señalar que la percibe como un acto de hombres entre hombres (Díaz Barriga: 1995).

Por último, se podrá observar que para **(E3)** la docencia requiere de un valor esencial: humildad (*pedir asesoría, el consejo y la ayuda*).

**(E4)** *Es un apostolado, requiere de mucha paciencia, sentido común, algo de lógica para entender a la juventud; consiste en enseñar algo de lo que la vida me dio la oportunidad de aprender, de practicar y capitalizar (transmitirlo). El docente forma individuos, hombres de bien por ello ha de implementar, cambiar su quehacer según vienen las juventudes. Ser docente de la UNAM le ha dado prestigio como profesional y catedrático (cuando he impartido cursos o asesorías fuera de la institución).*

Al indicar que la docencia *es un apostolado, que requiere de mucha paciencia, sentido común y algo de lógica para entender a la juventud*, ésta es la que determina que su *quehacer vaya cambiando* -a nuestro parecer- este tipo de práctica implica una doble situación: por un lado, una dedicación especial, podría pensarse como vocación (Ramírez: 1998), y por el otro, *entender la juventud* como sinónimo de comprender (qué pasa con las nuevas generaciones, qué y cómo están viviendo). Como profesional de la

contaduría desempeña una tarea y domina un conjunto de competencias (conocimientos, actitudes y habilidades) (Tejedor: 1990), por tanto, eso es lo que enseña.

De manera particular, al enfatizar que *ser docente de la UNAM le ha dado prestigio como profesional y catedrático* está valorando su actividad en un sentido social y, por qué no decirlo, práctico. (Santoyo S.: 1998) También encontramos interesante que al ser contadora piense en la enseñanza como una práctica centrada en la *transmisión de lo que ha aprendido, practicado y capitalizado*.

**(E5)** *El maestro es un representante de valores; es un ser humano; influye, contribuye en la formación de alumnos; ha de ser utilizado por el alumno para aprender.*

Al mencionar, que el maestro *es un representante de valores* está siendo consciente de que según lo que ofrezca, la manera en que logre influir en sus alumnos, será un elemento determinante en la toma de decisiones de éstos (Rugarcía: 1999).

Después de conocer cómo los entrevistados conciben la docencia, valdría la pena destacar los siguientes aspectos:

1) parece que esta práctica tiene un antes y un después, apoyándonos en González (1997), podríamos señalar que esta situación muestra cómo un proyecto o modelo se juzga valioso. Los profesores **(E2, E3 y E4)** al realizar una comparación valorativa subrayan la existencia de un cambio significativo, en cuanto al tipo de docencia que se practicaba antes del 68, cuando eran alumnos:

*Había grandes y brillantísimos maestros, mejores maestros: aunque enseñaban memorísticamente, tenían experiencia; eran como semidioses; además se daba la disciplina (en cuanto a asistencia y tiempo para acreditar materias y concluir una carrera) existía respeto hacia los maestros; impresionaba ser docente de la UNAM, era algo honorífico.*

Se aprecia que la concepción de buen maestro está fundamentada en el modelo tradicional (Pérez Juárez: 1985 y Zabalza: 1990): era quien enseñaba *memorísticamente*;

contaba con *experiencia* (tendríamos que saber si ésta se basaba en aspectos relacionados con el dominio de los contenidos curriculares y manejo pedagógico de los mismos). Al señalar que *ser docente era algo honorífico*, nos indican que, al menos para ellos, los nuevos profesores no sienten ni viven esta actividad como algo valioso (podríamos suponer ello se debe a que dan clases “mientras encuentran trabajo”, el exceso de horas/clase a la semana, les impide prepararlas de manera adecuada o, simplemente, no consideran necesaria la formación y actualización en aspectos profesionales, laborales y/o pedagógicos) (Pérez Juárez: 1985, Acosta: 1986 y Ramírez: 1998). Además, el buen profesor no sólo sabía controlar, mediante la disciplina, a sus grupos sino que lograba el respeto del alumnado; según parece, en la actualidad se ha rebasado el límite del respeto al confundir la flexibilidad del maestro con “ser cuate”.

2) Si se es docente por las circunstancias, Frondizi (1986) señalaría que los factores situacionales determinan que esta práctica adquiera valor al descubrirla, durante su ejercicio, como algo complementario al ser y, por ende, satisfactoria; además, Santoyo (1998) agregaría, que se le ve como una manera de retribuirla a la institución algo de lo que les ha dado, tal es el caso de los siguientes profesores:

**(E2)** *No pensé ser docente, no quise serlo, sin embargo, ahora es la razón de ser para mi vida.*

**(E3)** *Inicie como adjunto (tenía pánico escénico, terrible), pero lo hice para probarme a mí mismo, pasando esta situación encuentra que la realiza por cariño e ilusión a la UNAM, por darle algo. La docencia es preciosa, es un sentimiento que se tiene o no. Es importante actuar con cariño, con trabajo, con preparación en beneficio de los alumnos sin obtener nada; todo lo que realiza si está bien hecho sirve a los alumnos.*

**(E5)** *Inició porque uno de mis maestros me indujo (me daba miedo) piensa que funcionó y estuvo bien porque es una actividad bonita, alegra la vida no económicamente, sí de otra manera; deja satisfacciones a lo largo de años. Es docente porque me gusta el contacto con jóvenes; darme cuenta de que les dejó algo, la semilla en ese arbolito, de que algo funcionó. Da clases porque le agrada ser docente.*

Podríamos indicar: conforme avanza su práctica, descubren su vocación (Ramírez: 1998); la ven como una actividad que requiere dedicación y entrega; se le considera como una actividad complementaria no como una profesión que ha de desempeñarse con la misma calidad y seriedad que las otras (Tejedor: 1990). Finalmente, creemos que la docencia -al ser ejercida por profesionistas con conocimientos y preparación propios de su especialidad- está condicionada por autoconcepciones intuitivas apoyadas en el sentido común, ya que, ninguno de ellos explicó en qué tipo de procedimientos y técnicas pedagógicas apoyan su práctica (Pérez Juárez: 1985).

3) Aunado a lo anterior, vislumbramos que la docencia no se valora como una práctica profesional que requiere, específicamente, de tanto de una preparación pedagógica como de experiencia laboral; aunado a ello, estaría la necesidad de valorar la actualización pedagógica como algo constante y permanente, ésta sólo les interesa a pocos profesores:

**(E3)** *La mayoría de los profesores se actualizan en su asignatura o en el ámbito profesional, pero no lo hacen en cuestiones pedagógicas o didácticas, pareciera que nos les interesa.*

**(E4)** *Para ser docente lo primero es haber ejercido la profesión mínimo 10 años pues de esta forma se cuenta con la teoría y práctica necesaria para impartir una clase; imposible ser profesor recién egresado (algo que está sucediendo actualmente en la Facultad) porque no se tiene conocimiento de la profesión.*

**(E5)** *Es necesaria la actualización en cuestiones pedagógicas y psicológicas para mejorar la estructura para reunir aspectos de formación y contenido. Ha detectado que son pocos los profesores que tienen deseos de progresar, de actualizarse, de ser mejores maestros, saben la carrera (la conocen) pero no saben cómo proporcionar los conocimientos.*

Al término de este apartado, de manera general, podemos concluir que: si bien se perciben como los encargados directos de la formación o transformación de sus alumnos, ninguno dice bajo qué criterios realiza esa formación; es decir, no indican si el conjunto de sus actividades se organiza y ancla en lo institucional (Yurén: 1995), tal parece que esta situación tiene un carácter implícito. Pudimos observar que ninguno de

los entrevistados considera su actividad como una práctica social de carácter profesional (Yurén: 1999), no ven que al ejercerla de manera pública y realizarla dentro de un ámbito específico requiere de conocimientos y habilidades específicos. Tampoco son conscientes de que la docencia se convierte en una práctica educativa social debido al conjunto de actos que realizan con el fin de transformar a sujetos concretos.

## **Funciones docentes**

**(E1)** *Formar alumnos conforme el perfil diseñado por FCA y que sirvan de la manera más adecuada a la sociedad; esta formación tiene que ser de carácter humanista (misión de la UNAM) porque no sólo importa que los alumnos tengan dominio de conocimientos técnicos y científicos.*

Para este profesor, su función está en formar y preparar alumnos que al egresar no sólo cuenten con los conocimientos propios de la profesión sino que -remitiéndose a lo institucional (que tal formación sea *de carácter humanista, misión de la UNAM*)- enfatiza aspectos como: comprometidos con su actividad, que la realicen con dedicación y esfuerzo para cumplir de manera adecuada con lo que la sociedad les demanda (Delors: 1997). Con esto, observamos que la formación se encamina hacia el desarrollo integral humano en sus educandos, sólo nos restaría saber si este tipo de formación se considera desde la perspectiva de una educación conforme a valores (Yurén: 1995).

**(E2)** *Alentar al alumno para que continúe sabiendo; orientarlo, indicarle qué tiene que buscar en los libros, decirle cómo hacer las cosas. El docente tiene tanto la responsabilidad de orientar a los educandos (en sus inquietudes) como un compromiso con la institución y la Patria para formar ciudadanos (contribuir en la formación de hombres, enseñarlos a ser responsables), no sólo formarlos técnicamente.*

Pareciera que su función, a pesar de que indica que *alienta al alumno para que siga sabiendo* (sin decir cómo lo lleva a cabo), es meramente directiva (*decirle cómo hacer las cosas*). Al opinar que el docente tiene un *compromiso con la institución y con la Patria para formar ciudadanos*, además de ser el *responsable de orientar a los educandos* para

que su formación no sólo sea *técnica* está haciendo referencia a un compromiso nacional de carácter oficial (LGE, Art. 3º Constitucional y UNAM). Además, creemos, que al adjudicarse la responsabilidad de *orientar* a los alumnos, esta indicando que influye directamente en las opciones concretas de los alumnos (Delgado Frézan: 1995).

Para **(E3)** la función de un docente depende de la categoría en la que se encuentre, por tanto, para él existen *tres tipos de docentes*:

*el que da clases por dar clases (maestro de tiempo completo; cuya función es orientar al alumno); el que da clases y combina con actividad profesional (no siempre tendrá tiempo para cumplir como docente) y el que puede dar clases, por lo tanto, sabe transmitir lo que hace. Para algunos profesores esta actividad puede ser un refugio de trabajo, de sobrevivencia (acepta que existen maestros fracasados) o los maestros buenos (aquél que da buenos resultados, prepara clases y se prepara en cuestiones didácticas).*

Resaltar esta situación nos muestra que la función de un docente depende, por un lado, del compromiso que adquiera ante la institución y, por el otro, del tipo de actividades que realicen dentro y fuera de la misma (Pérez Juárez: 1985 y Santoyo S.: 1988).

**(E5)** *Entender, comprender al alumno; apoyarlos, no decirles qué tienen que hacer sino enseñarles cómo.*

Su función docente, principalmente, está centrada en aspectos humanistas, pues, además de preocuparse por *entender y comprender* al alumno (según Molina Rubio (2000), esto implica saber del otro, escuchar sus sentimientos, inquietudes, deseos y emociones) le enseña *cómo hacer*, indirectamente, podríamos inferir que le proporciona las herramientas necesaria para ello.

Antes de concluir el análisis de la categoría PRAXIS SOCIAL, queremos agregar lo siguiente:

1) La autoconcepción que tengan como docentes, determina sus funciones académicas: **(E2)** *Yo tengo que ser el valor, soy ejemplo para los alumnos, es la autoridad moral, (E1)* ser profesor obliga a ser *facilitador del conocimiento*; **(E4)** es quien *comparte teoría*,

*experiencia, conocimientos, algo de lo que la vida me dio; (E3 y E4)* se preocupan por sembrar *una semilla para que germine en los alumnos*. Pareciera que el hecho de contar con cierta experiencia laboral y académica proporciona un estatus superior al alumno (Yurén (1995) diría que es una postura de docta sapiencia); compartir teoría, conocimientos y experiencia muestra la intencionalidad o deseo de ayudar para que no *la rieguen o evitar que comentan errores y salven el obstáculo* (como a ellos les pudo haber sucedido por falta de ayuda u orientación de alguno de sus maestros), sin embargo, no oculta cierto egocentrismo (yo soy quien puede decirles cómo hacer o qué hacer, necesitan de mí), incluso una de las maestras (E4) dijo que la docencia *necesita algo de ego personal, tú eres el que enseña, ser docente te da la categoría de ser más que al que estás enseñando*. En todo esto vemos que aun y cuando, discursivamente, dicen ser facilitadores y orientadores están convencidos de ello por lo cual, pensamos, que la enseñanza tradicional es rescatada en ciertos momentos.

2) Aun cuando, los profesores entrevistados exteriorizaron su preocupación por ayudar a sus estudiantes no sólo en lo académico sino en su crecimiento humano nos dimos cuenta de que se perciben como una autoridad -como menciona Pérez Juárez (1985)- que decide, otorga y concede al que aprende (alumno); por tanto, sus acciones al dirigirse a crear, estimular y reforzar aquellas conductas deseadas institucionalmente (obediencia, disciplina, entre otras) lo cual convierte, la relación pedagógica, en dependiente; además de que este tipo de situaciones, en palabras de Molina Rubio (2000) limitan el desarrollo de la personalidad.

3) Si bien, sólo cuatro maestros (E1, E2, E3 y E5) mencionaron cuáles creen que son sus funciones, no hacen referencia directa a la parte legislativa institucional, en la cual se destaca como funciones esenciales de la docencia: preparar alumnos competentes e informados, dotados de un sentido social y conciencia nacional, que actúen con convicción y sin egoísmo, que pretendan un futuro mejor en lo individual y en lo colectivo; formar de manera integral a los alumnos como profesionistas humanistas y creadores de cultura para quienes el conocimiento sea un elemento de cohesión social y no sólo de realización personal (UNAM: 2000). Queda preguntar si tales funciones institucionales se están considerando como elementos para ofrecer una educación conforme a valores.

4) También, detectamos que ninguno de los maestros (**E2, E3, E4 y E5**) señaló los dos principios en los que se sustenta la función docente de la UNAM: **autonomía** para crear y modificar libremente los planes y programas de estudio, seleccionar contenidos de información y métodos de enseñanza; **libertad de cátedra** como un derecho tanto del maestro como del alumno para expresar sus opiniones sin restricción pero con respeto y tolerancia.

5) Consideramos que una verdadera tarea educativa, se transforma en praxis social al momento en que se le ve como “un acto de hombres entre hombres” (Díaz Barriga: 1995). Toda intervención pedagógica como praxis social implica no sólo saber del otro, escucharlo, conocer sus sentimientos, inquietudes, deseos (Molina Rubio: 2000) sino lograr romper con los comportamientos pasivos o individualistas para que salga a flote lo humano (Molina Rubio: 2000). Esta situación la detectamos cuando los entrevistados mostraron su preocupación por ayudar y orientar a sus alumnos; acercárseles, tener mayor y mejor comunicación; de manera particular, los maestros (**E5**) y (**E3**) respectivamente señalaron que: *los alumnos están faltos de cariño, existen carencias emocionales debido a que papá y mamá trabajan; tenemos una juventud sin horizontes, sin rumbo que carece de expectativas, por lo tanto, hay que sacudirlos como seres humanos para que sean gente de éxito*. Esta situación, según nosotros, resalta la necesidad de que en la escuela, los alumnos -quienes supuestamente ya son “adultos”- encuentren el apoyo -mediante una educación conforme a valores- necesario tanto para saber tomar decisiones como para contar con una variedad de expectativas sobre su vida futura.

6) Además, observamos que algunas de estas funciones denotan un sentido paternalista: a) comprender, tener paciencia y dar cariño (pareciera -como comentó una maestra (**E4**)- que ahí está el verdadero *apostolado* del que es docente; cabría preguntarse si ser profesor conlleva la idea de sacrificio y abnegación); b) compartir con los alumnos sus experiencias laborales (preocuparse para que “no sufran” al egresar; casi podríamos asegurar que ello se debe al tipo de experiencias vividas -cuando alumnos- y por lo cual

tratan de realizar una docencia más humanista, preocupada en “el otro” para que pueda “sobrevivir” dentro de una sociedad como la actual).

7) Otro aspecto rescatable, es que todos estos profesores han tenido la experiencia de trabajar en universidades particulares, sin embargo, destacaron de manera precisa que: *ser catedrático de la UNAM aparte de ser honorífico, les da prestigio y reconocimiento*, profesionalmente les ha ayudado. Esto indica, que -a pesar de todo lo que ha vivido- la Universidad sigue y seguirá siendo la Máxima Casa de Estudios de nuestro país; es decir, que la institución continúa teniendo credibilidad nacional e internacional.

8) Finalmente, diremos que la docencia universitaria, como praxis social, conlleva una responsabilidad moral (Latapí: 2001) por lo cual es necesario que cada docente busque, de manera permanente, la preparación y/o actualización tanto profesional como pedagógica pues sólo así se le podría empezar a dar, a esta actividad educativa, un enfoque profesional.

### **C. Eticidad<sup>11</sup>**

A pesar de ser la categoría más enriquecedora, ha sido la más compleja de trabajar porque estudiarla implica hablar de cada uno de los sujetos que participaron en la investigación, no solo como profesionistas y maestros sino como personas.

Analizar y determinar la relación eticidad-docencia universitaria, nos llevó a solicitar a los docentes que nos explicaran cómo -desde su práctica- interpretan y realizan valores dentro del contexto escolar (situación implícita desde la primera categoría). De ahí, inferiríamos: cómo a través de su actuar<sup>12</sup> diario van realizando sus valores, de qué manera va surgiendo su formación valoral y, en consecuencia, cómo los valores van contribuyendo, desde lo particular hasta lo social, al desarrollo del *ethos*.

---

<sup>11</sup> Además de ser el eje central de nuestro trabajo, es la que engloba las categorías y subcategorías anteriores.

<sup>12</sup> Al no contar con la oportunidad de observarlos directamente en sus clases, tampoco se nos ocurrió entrevistar a algunos de sus alumnos, decidimos confiar en lo que nos dijeron en cuanto a cómo realizan valores.

Estudiar esta categoría fue algo complicado, en primer lugar, porque supusimos que la palabra *eticidad* les sería desconocida; en segundo, porque nos veríamos en la necesidad de explicarla lo cual, de alguna u otra manera, condicionaría o manipularía sus respuestas. Por ello, decidimos trabajarla mediante preguntas indirectas y de las cuales nosotros inferiríamos lo relacionado con el concepto *eticidad*; sin embargo, nos dimos cuenta que, en ciertos momentos, algunos profesores introdujeron el tema sobre la ética, situación que aprovechamos para ver si la forma en que la entendían o explicaban se vinculaba con nuestra noción teórica.

Desarrollar el término *eticidad*, nos obliga a retomar los conceptos educación y formación, indispensables para la constitución de la segunda naturaleza, el *ethos*. Esto implica enseñar al otro a decidir el destino de su existencia y esto sólo se da a través de la formación valoral, ésta determina cómo se va a andar por los caminos del sistema social, además, evita caer en situaciones donde “todo se vale o está permitido”.

Este *ethos* se detecta, por así decirlo, mediante: a) la realización de actos dignos y esto únicamente se logra a través del esfuerzo y la aplicación permanente y constante de valores y b) la realización e interpretación de valores, aunque siempre se da dentro de un contexto determinado, ha de ser socialmente legitimada. En este sentido como docentes, desde lo subjetivo, vamos determinando qué es lo mejor para nuestros alumnos y en ese sentido, querámoslo o no, centramos la atención en la formación conforme a cierto tipo de valores que, valga la redundancia, consideramos valiosos o importantes en la preparación y desarrollo tanto personal como profesional de los alumnos (Yurén: 1995).

Como docentes somos responsables directos de esa formación; en este sentido, estamos obligados -moralmente- a contribuir en la transformación del ser, que sea distinto al término de su proceso formativo; en otras palabras, implica que los aprendices sigan siendo los mismos y sean otros cuando finalice su proceso educativo.

Antes de desarrollar este apartado deseamos enfatizar que en toda praxis educativa existe *eticidad*. Ahora, veamos cómo es la *eticidad* de los profesores entrevistados:

**(E1)** Para él la libertad de cátedra es una vía libre para desarrollar mi clase como mejor me parezca; encontrar las formas a través de las cuales puedo ayudar a los muchachos como mejor lo considero. Esto le permite hacer reflexionar a los alumnos, romper con los esquemas tradicionales; que sepan saber y saber ser, que adquieran el compromiso social que la Universidad les demanda. Hacer las cosas bien y en tiempo.

No exigir lo que no puedo dar, por ejemplo, al entrar al salón después de la tolerancia que se nos permite (10 a 15 mins.), moralmente los alumnos se ven obligados a entrar en cuanto yo llego.

La mejor forma de enseñar valores, dado que son aprendidos, es con el ejemplo; si tú les pides algo explicarles por qué. Entonces, si yo les digo para tal fecha yo les tengo que entregar esto, para tal fecha vamos a hacer esto, tengo que cumplir con eso y por lo mismo se aplica a ellos cuando me tienen que entregar un trabajo y... casi todos lo hicieron menos una o dos personas o equipos y dicen: "No seas mala onda te lo entrego la próxima clase" yo les digo: "Bueno, si yo se los acepto la próxima clase imagínate que no fuera yo tu profesor sino tu jefe y te dijera que "x" cosa me la tienes para mañana y pasa el día de mañana y llega el día y no la entregas qué va a hacer contigo, te va a decir "no importa te espero otros dos días"; la respuesta de los muchachos es: "No, pues, lo más seguro es que me corra" "Pues sí, te van a correr. ¿Entonces? Aquí no venimos a jugar a la escuelita, venimos a formarnos" y eso implica que "debes aprender que estás hablando con gente responsable y si te comprometes con una fecha hay que cumplirla punto, no hay vuelta de hoja. Es o no es. Se cumple o no se cumple."

Si yo les grito, hablo o les digo groserías, obviamente, voy a esperar que hagan lo mismo; no tengo cara para poder decirles que no digan groserías. En el reglamento de la Facultad, claramente, dice que no se debe ingerir ningún tipo de alimento o bebida dentro de los salones. Yo me puedo estar muriendo de la sed, tener mucha tos, no puedo ni hablar, sin embargo, no puedo introducir un vaso de té o de agua o de lo que sea. No puedo. ¿Por qué? Porque mis alumnos están adentro y pueden pensar: "Si el maestro puede tomar agua, yo también puedo." Entonces, no lo hago".

De inicio, podemos ver -a lo largo de su discurso- que parece existir congruencia entre lo que él es, con su forma de pensar y de actuar porque, supone, llevar a la práctica

aquellos valores que considera importantes tanto para él como para sus alumnos (que los aprendan y comprendan); durante este proceso formativo les está creando una conciencia valorativa. Apoyándonos en Yurén (1995), podemos comentar que sí se preocupa por realizar actos dignos, por tanto, se esfuerza por aplicar -de manera constante- valores que puedan permear en sus alumnos. Este proceso de realización de valores está guiado por un interés emancipatorio (Yurén 1995), lograr que sus alumnos sean personas de eticidad. Por tanto, podríamos pensar que dentro de su proceso enseñanza-aprendizaje incluye una educación valoral.

Al realizar su práctica educativa, intencionalmente, se preocupa no sólo por difundir conocimientos sino -al exigir el cumplimiento de cierto tipo de reglas (entrega de trabajos en tiempo, no consumir líquidos dentro del salón) y al relacionarlas con futuras situaciones laborales- también está promoviendo algunos contenidos axiológicos (valorativos y éticos) que puedan sedimentarse en el interior de cada uno de sus alumnos. Por tanto, podemos asegurar que su praxis es consciente y creativa porque apoya, mediante diversos actos, la transformación de sus alumnos (Yurén: 1995).

En el momento en que expresa que: *la libertad de cátedra es una vía libre para desarrollar su clase como mejor le parezca... encontrar las formas a través de las cuales puede ayudar a los muchachos como mejor lo considere* no sólo está incluyendo uno de los valores que para la institución (libertad de cátedra) es esencial en la práctica docente universitaria sino que agrega la manera en que se ha de llevar a cabo; tales formas de realizar esta libertad de cátedra conllevan una intencionalidad axiológica: *hacer que los alumnos reflexionen, que sepan saber y saber ser y que adquieran el compromiso social que la Universidad les demanda.*

**(E2)** Haciendo referencia al término de ética dice que:

*No es recitarles normas éticas, sino que convivirlas con los muchachos, nosotros somos modelos para ellos aunque no queramos, esa es parte de la enorme responsabilidad que tenemos; uno puede hablar, disertar sobre valores pero también se necesita saber si los alumnos están captando la idea. Que entiendan en*

*caso de cancelarles un examen (porque están copiando o sacaron el acordeón) es porque no se prepararon, que sean honestos.*

En primer lugar, nos parece que su discurso muestra una doble situación: a) considera la ética como *normas* lo cual implica que parte de una concepción tradicional, desde la que se juzgan conductas correctas o incorrectas a partir del establecimiento de ciertos códigos (desconocemos si al utilizar la palabra *normas* se estaba refiriendo a los códigos de ética para los contadores y administradores); b) menciona que estas normas no deben recitarse sino *convivirlas con los muchachos* está aludiendo, indirectamente, a la eticidad como un proceso de realización de valores en la sociedad y en la propia personalidad (Yurén: 1995). Asimismo deja entrever que todo ser humano es una unidad dialéctica de la moralidad y de la socialización (Yurén: 1995) porque estas *normas éticas* al ser legitimadas socialmente (la comunidad), son aceptadas por el individuo.

En un segundo momento, observamos, al comentar que habla o diserta sobre valores pero tiene que saber si el alumnado los van captando, una preocupación por una formación valoral, cabría preguntarse si estas acciones surgen como tema (“el día de hoy vamos hablar sobre valores”) o nacen a partir de una situación que le permite contextualizarlos y rescatarlos como vivencias o experiencias suyas o de los alumnos.

**(E3)** *Ser docente implica dar buenas bases y enseñar: principios, a ser creativos, actitud de triunfo. Un docente va permeando la formación de valores en los alumnos con su ejemplo al platicarles lo que ha vivido les comparte su experiencia laboral; ejemplifica varios valores, los transmite.*

*El docente es una autoridad moral, por ello no sólo debe saber la materia sino que haya correspondencia con lo que hace y sus valores; ser más estricto o exigente y esto implica cumplir, prepararse mejor, actualizarse en materiales y técnicas didáctica porque si da, entonces puede exigir. Exigir supone ser más estricto y cumplir con todas las reglas de trabajo, respetarlas, por ejemplo: cómo puede un maestro hablar, de la materia que se quiera, de disciplina, de reglamento de trabajo, de las causas de rescisión de un contrato si no llega a los 15 mins., cómo máximo, a su salón de clase o no se preocupa por respetar las prohibiciones (no fumar, no llevar el cafecito al salón, no introducir comida), entonces, con qué autoridad moral puede hablar de su materia, si él está poniendo muy mal ejemplo con sus actitudes.*

En forma general, todo lo que señala el entrevistado nos deja ver que se considera un agente axiológico: portador y fomentador de valores (De la Pienda: 1998); en este sentido, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se percibe como un elemento valioso en sí mismo porque se preocupa por realizar actos dignos (González: 1997 y Yurén: 1995, 1999) lo cual implica que éstos son resultado de la congruencia entre lo que dice, piensa y hace.

Cuando subraya que el docente es una *autoridad moral* (Yurén: 1995) le imprime no sólo una responsabilidad académica sino social; este tipo de autoridad le da un estatus frente al alumno porque, suponemos: por un lado, la congruencia entre lo que imparte y sus valores y, por el otro, la obligación de cumplir, prepararse mejor, actualizarse en cuestiones didácticas para que, consecuentemente, pueda ser estricto y exigente.

**(E4)** *La docencia se necesita llevar con ética para aprender a manejar el sentimiento, contar con un compromiso particular consigo mismo para tener el conocimiento de lo que va a enseñar; el docente tiene que ser una persona con ganas de enseñar y con algo de ego personal (enseñar da la categoría de ser más que el alumno). No regalar calificaciones por nada, no ser magnánimo, pues, esto no hace bien al alumno.*

*Es necesario darles a los alumnos, como materia obligatoria (tipo taller, que fuera dinámica, bonita) una asignatura de ética estructural en la que aprendieran a vivir entre sí, sin perjudicar a los demás: "Mi derecho termina donde empieza el tuyo", que forme su personalidad.*

*Como docente, oriento a los alumnos y trato de enseñarles a manejarse, a ver la vida como debe ser, enseñarles valores pero no de forma impositiva sólo doy opiniones al respecto, que de manera significativa, los convengan; es necesario respetarlos como individuos.*

Al decirnos que *la docencia necesita llevarse con ética* y explicarla como *un compromiso particular consigo mismo* indica que piensa y actúa, conscientemente, conforme a sus valores. Esto también lo vemos cuando señala que *orienta y trata de enseñarles a manejarse a ver la vida como debe ser, que enseña valores mediante sus opiniones porque los respeta como individuos*, es interesante que, sin prestar mucha atención, está

haciendo referencia a la eticidad porque se esfuerza, cotidianamente, por realizar aquellos valores que la dignificarse (ella y sus alumnos) puedan transformarse en mejores seres humanos (González: 1997 y Yurén: 1995).

Para esta profesora el actuar, de cualquier persona, está fincado, principalmente, en el valor respeto (*mi derecho termina donde empieza el tuyo*); en ese sentido, la realización de sus valores está determinada por la manera en que va actuando profesional y personalmente, por tanto, podríamos pensar que sus valores le permiten hacer habitable su realidad (Cortina: 2000).

Cuando menciona la necesidad de darles algo de *ética estructural* para que aprendan a *vivir entre sí, sin perjudicar a los demás* se está refiriendo a uno de los principios de la eticidad: dignificarlos para transformarlos en individuos sociales; valga la redundancia, en sujetos de eticidad (Yurén: 1995) que al buscar el bien común, diría Delors (1997), aprender a conocer, hacer, ser y convivir. Más adelante, encontramos, en su discurso, una contradicción: anteriormente, había dicho que al enseñar valores a sus alumnos -ella- no lo hace de manera impositiva porque son subjetivos, entonces, cabría preguntarse por qué considera necesario que exista una *asignatura obligatoria*, pues, en caso de ser así, ésta tendría “imponer” un cierto grupo de valores acordes con los ideales de la sociedad. Creemos, en conclusión, que la idea de esta maestra es que los alumnos cuenten con una formación valoral, por lo cual le parece urgente integrarla en la educación del nivel superior.

**(E5)** Señala que *el docente, de alguna manera, sí influye o contribuye en la formación de valores. Dentro del salón de clases se dan situaciones que permiten explicarle al alumno qué acciones no son correctas, por ejemplo, al sacar un acordeón y le dicen a uno que sí saben, entonces, ella les menciona: “Es poco ético que tú quieras demostrar que sí sabes sacando un acordeón, mejor enséñame lo que sabes, hasta dónde sabes eso tiene más valor.”* Utilizar el término *ética* implica *tener ciertas actitudinales, reglas específicas que tú tienes que llevar por tu perfil específico (manejar fondos, dinero, aspectos financieros) y si no pueden confiar en ti de nada sirve la carrera que tienes.*

En este texto, esta maestra nos muestra que intenta buscar situaciones en las que pueda promover o fomentar cierto tipo de valores para que sus alumnos comprendan y aprendan lo importante que es ser ético. Desde la perspectiva de Yurén (1995) esto se consigue mediante el proceso de cultivo, por tanto, consideramos que su práctica educativa sí está ligada a la eticidad.

Casi para terminar el análisis de la categoría ETICIDAD queremos agregar, de manera general, lo siguiente:

1) Los entrevistados expresan -mediante ejemplos situacionales- su preocupación por **educar conforme a valores** por lo cual pretenden fomentar y desarrollar la eticidad de sus alumnos; al respecto, retomando a Yurén (1995), dentro de este grupo de profesores es posible reconocer la interrelación de los procesos **enculturación** (transmisión de normatividades y prácticas determinadas), **socialización** (interacciones que se viven cotidianamente), **cultivo** (elección e internalización de las referencias axiológicas en los diferentes espacios donde los individuos se mueven) y **formación** (desde el presente ver a futuro las acciones y elecciones valorales, buscar sentido a sus vidas). En concreto, podemos asegurar que dentro del superior (específicamente, el nivel licenciatura), existe un interés latente en que -tanto docentes como estudiantes- se esfuercen por actuar de manera digna; por eso, es necesario, desde el ámbito escolar, interpretar y aplicar, permanente, valores no sólo con la intención de ser mejores personas, día a día, sino para continuar engrandeciendo a la institución: UNAM, FCA.

2) Lo anterior, nos permite confirmar que todo ser humano es sujeto de eticidad -aunque el término como tal no sea de uso frecuente- siempre se está valorando la propia actuación y de la de demás; pues, finalmente, la eticidad, de acuerdo con lo expuesto por Yurén (1995), consiste en la asunción personal de normas, regulaciones y valores legitimados socialmente.

3) Al sentir la *obligación moral de preparar profesionistas responsables, comprometidos con la sociedad y de formar ciudadanos*, los docentes, reflejan -conscientemente- el compromiso que han adquirido tanto *con la institución como con la Patria*; por tanto,

podemos comprobar que la eticidad es una unidad dialéctica de la moralidad y la socialización, del individuo con la comunidad (Yurén: 1995).

4) Cuando los profesores **(E2, E3 y E4)** trataron el problema del movimiento del 68 no sólo expresaron un momento histórico, sino que nos dejaron ver los alcances y cambios que la eticidad ha tenido dentro de la institución.

5) La eticidad de cada persona se refleja en sus acciones, comportamientos, pensamientos, sentimientos, emociones; es la expresión de una postura personal y profesional ante la vida que se realiza a través del esfuerzo de dignificación o valoración. (Cortina: 2000, Yurén: 1995 y Puig: 1996).

## **D. Política educativa**

En lo que respecta al tema sobre cómo la situación internacional -principalmente, económica y política- afecta los valores, sólo con tres profesores **(E1, E3 y E5)** se pudo abordar y quienes determinaron, de manera general que: *el tipo de formación terminal va dejando de lado la formación humanística y sus aspectos esenciales como es el caso de los valores; se enfatiza más el tener o querer que el ser, por tanto, los valores se van “deformando” o sustituyendo.*

Desafortunadamente, nos dimos cuenta que el tema carecía de importancia o fue poco atractivo; suponemos, que ello se debió a que se trabajó al final de las entrevistas.

## **Perfil de los profesores universitarios<sup>13</sup>**

Con la finalidad de alcanzar una visión más completa del análisis realizado a lo largo de este capítulo, considerando las experiencias compartidas durante las entrevistas y lo que sabemos de cada uno de los entrevistados, les hemos realizado un perfil personal.

---

<sup>13</sup> Es importante señalar, que si bien a algunos de los entrevistados se les conoce de algún tiempo atrás, este perfil, al ser realizado desde nuestra percepción, pretende ser lo más objetivo posible por lo cual fue revisado por personas que conocen, personal y profesionalmente, la trayectoria de los cinco entrevistados.

Esto es con la intención de continuar enfatizando cómo la eticidad en la docencia - entendida como el esfuerzo por realizar valores o por dignificarse- refleja en cada una de nuestras acciones e ideas, en nuestros comportamientos, pensamientos, sentimientos, emociones, etcétera; porque ella es la expresión de nuestra postura personal y profesional ante la vida.

**(E1)** Es una persona que se manifiesta como alguien impositivo, emite sus opiniones con fundamento; sólo demuestra lo que sí sabe o se apoya en lo que ha estudiado y constatado explicando por qué las cosas son de una forma y no de otra, por lo tanto, es analítico. Trata, al juzgar a los demás, de no caer en situaciones similares debido a ello es muy exigente consigo mismo y con los demás. Notamos que existe congruencia entre su forma de ser, de pensar y de actuar. Durante la entrevista, se mostró accesible, admite que se le *cataloga como una persona diferente por ir contra la corriente* debido a su forma de trabajar con los alumnos porque para él es primordial convertirlos en personas de bien, profesionistas responsables con su trabajo, que se sientan orgullosos de ser egresados de la UNAM como lo está él. Es administrador, sin embargo, ha impartido clases en las tres licenciaturas de FCA por lo cual conoce los perfiles.

**(E2)** A lo largo de la entrevista, mostró una postura rígida, propia de un maestro tradicional con autoridad. Es un individuo que habla de todo como manifestación de que sabe mucho, a pesar de ello con su plática no llegó a “aterrizar” lo que se le preguntaba; sus respuestas se apoyaban en los discursos oficiales (a nuestro parecer como que le preocupa quedar bien con las autoridades). Todo el tiempo sentimos como que nos estaba descubriendo el mundo, además de que brincaba de un tema a otro nunca llegó a algo concreto. En cuanto a su comportamiento, lo percibimos incongruente porque interrumpió, en varias veces, la entrevista por atender llamadas telefónicas personales y para prestar atención a las personas que llegaban a verlo (él había mencionado que en su cubículo, el día y la hora en que nos citó, no tendría trabajo y podríamos estar tranquilos, sin interrupciones) estas situaciones provocaron que él perdiera el hilo de la conversación, además nos dio la impresión de que con ello aprovechaba la oportunidad para cambiar el rumbo de la plática y evadir preguntas a las que no tenía respuesta o no

sabía cómo contestar; con todo ello, nos dio la impresión de que nuestra investigación carecía de la importancia debida. También es administrador, sin embargo, nunca centró la entrevista hacia su área.

**(E3)** Además de ser una persona con una amplia trayectoria académica y amplia experiencia laboral, es sencillo y accesible (se vio en la necesidad de cambiar la hora de la entrevista, nos habló y explicó los motivos lo cual, a nuestro parecer, era innecesario). Su plática fue enriquecedora en todos los sentidos porque la “salpicaba” de anécdotas, tanto personales como profesionales; además hizo referencia a algunas situaciones significativas que la Universidad ha vivido y por las que él ha pasado con lo cual enriqueció nuestro conocimiento. Es un maestro que, institucionalmente, se le reconoce como uno de los mejores, no sólo por la forma de enseñar sino por su manera de ser y de tratar a todo el mundo. Manifestó que la clave de su docencia está en *compartir lo mejor de él para que los alumnos lo tomen y sean profesionistas creativos, con expectativas de éxito*. Siendo contador no sólo ha impartido clases en su área también lo ha hecho en la licenciatura de administración, donde descubre *la parte humanística que requieren las profesiones de la Facultad*.

**(E4)** Se caracteriza por ser una persona directa al hablar, llama a las cosas por su nombre y no “anda entre ramas”, por lo mismo, se le, en ocasiones, se le percibir como alguien agresiva o ruda aunque, con el trato, uno puede observar que no es así; es una persona consciente de su forma de ser, por lo que ha vivido su autovaloración es alta y no le da pena expresarlo. De todas las personas entrevistadas fue la más expresiva, tanto en su lenguaje verbal (de repente bajaba la voz al decir alguna palabra altisonante) como en el corporal (sus manos las usaba mucho para remarcar o enfatizar lo que iba comentando). En la entrevista manifestó cómo lo que ha vivido, personal y profesionalmente, influye en la manera de ejercer su docencia; si bien se preocupa por *ayudar a sus alumnos sí les marca un límite para evitar situaciones comprometedoras (darles demasiada confianza implicaría que no me respeten, dentro del salón de clase, como autoridad)*. Es contadora y conoce muy bien su profesión, en ocasiones le ha

tocado impartir clases a administradores, sin embargo, acepta que en el caso de informática desconoce a qué se dedican realmente.

**(E5)** Es una persona que al hablar lo hace de modo tranquilo, despacio y calmadamente por lo mismo la entrevista se desarrolló como una plática entre amigas. Para ella, la docencia significa *ayudar al alumno en su aprendizaje además formarlo como profesional responsable de sus actos*. Su profesión, como contadora, le ha enseñado *lo importante y necesario que son los valores para la preparación* de sus alumnos. Aunado a lo anterior, se muestra preocupada por la situación actual que viven sus alumnos, en su opinión, *les falta cariño y atención por parte de la familia, carecen de alguien en quién confiar y con quién platicar*; esto la ha llevado a tratar de acercárseles *de manera maternal para comprenderlos*, pues, piensa que es otro modo de *motivar y propiciar conocimientos además de ir formando sus personalidades*.

Casi para terminar este capítulo, queremos enfatizar que la importancia de la eticidad en la docencia está en el esfuerzo, día a día, por realizar valores o por dignificarse; pues, se ve reflejada en todo tipo acciones, comportamientos, pensamientos, sentimientos, emociones, ideas, etcétera de una persona; es la expresión de su postura personal y profesional ante la vida.

### **3. Reflexiones finales**

Es conveniente aclarar, que dada la complejidad de los tres principales temas (valores, praxis social y eticidad en la docencia) pretendimos rescatar, durante el análisis, la información más significativa con la finalidad de lograr una mayor y mejor comprensión del objeto en estudio; sin embargo, quisiéramos agregar, a este capítulo, ciertas reflexiones finales:

1) Analizando la concepción que los entrevistados tienen sobre el término valor, nos dimos cuenta que al ser lineamientos o patrones de conducta socialmente aceptados, se les ubica desde la dimensión instituida (Fabelo: 2001); sin embargo, al dar ejemplos revelan que los valores se captan como las cualidades que cualifican a determinadas

personas o acciones (Cortina: 2000). Esta doble situación se puede interpretar de la siguiente manera: a) escuchar la palabra valores implica considerarlos como principios morales o normas que guían, regulan o controlan la conducta de los individuos; b) se van modificando, transformando o reconstruyendo a lo largo de la vida; c) al momento de realizarlos, de manera personal o individual, se convierten en cualidades, por tanto, se consideran como aspectos valiosos que se deben fomentar en uno mismo y en los demás .

2) Si bien, detectamos que los profesores expresan valores desde la dimensión instituida (Fabelo: 2001), no obstante, parecen desconocer cuáles son los que rigen y dan sentido a la vida institucional (UNAM y FCA). Cabe aclarar que sólo un profesor (**E1**) mencionó que los valores *libertad de cátedra* y *compromiso social* son propios de la UNAM. Esto nos lleva a pensar que se parte de la dimensión subjetiva para promover aquellos valores que cada profesor considera importantes para la formación profesional de sus educandos.

3) Curiosamente, detectamos que cierto grupo de valores docentes sí coincide con los institucionales, tal es el caso de: *autonomía, conocimiento, servicio, responsabilidad y compromiso*. Además de éstos, nos dimos cuenta de la existencia de otro grupo de valores relacionados con la dimensión objetiva (contexto nacional e internacional): *aprendizaje, comprensión, respeto*.

4) En cuanto al tipo de valores para cada una de las tres licenciaturas de FCA, los maestros coincidieron en que es imposible determinar valores específicos, sin embargo, señalaron que para el contador (al trabajar directamente con las finanzas) requiere de *honestidad, honradez, respeto a sus valores y principios, confianza, ser ético*; el administrador (quien organiza y realiza actividades multidisciplinarias vinculadas con los recursos humanos) necesitaría de valores como *responsabilidad* y *honradez*; en cuanto al informático, sólo un maestro (**E1**) indicó que sería *responsabilidad*.

5) Si bien, los valores se perciben y captan de diversas maneras, tratamos de identificar - a partir de las explicaciones de los docentes- cierto grupo de valores necesarios para el

ejercicio mejor de la docencia universitaria: *honestidad* (saber decir “no sé”, aceptar que no se tiene todo el conocimiento; que los educandos admitan no haber estudiado para un examen, que no saquen acordeones); *humildad* (no ser presuntuosos del conocimiento, aceptar que no se sabe algo o se carece de la respuesta y se investigará para la siguiente clase); *autoridad moral* (implica predicar con el ejemplo; individuo que adquiere el respeto y reconocimiento de los demás por ser excelente persona y académico; quien es exigente sin “pasarse de la raya”); *ser éticos* (tener un comportamiento adecuado, recto, digno; mostrar congruencia con su forma de ser); *respeto* (tono en cómo se dirigen los alumnos al docente; manera de actuar ante el maestro y/o sus compañeros; no gritar ni decir groserías a los estudiantes; evitar, tanto profesores como educandos, consumir alimentos y bebidas dentro del salón) y *disciplina* (tener el control del grupo; que los alumnos sigan las reglas establecidas dentro del salón de clase y que muestren cierta obediencia; no regalar calificaciones; ser estricto).

6) Constatamos que el dinamismo de los valores (Frondizi: 1986 y Cortina: 2000) se presenta de manera frecuente en la docencia, sobre todo cuando los maestros (**E1**, **E3** y **E5**) señalaron la existencia de cierto tipo de comportamientos negativos (contravalores) en algunos de sus compañeros, por ejemplo: *falta de actualización, deshonestidad, no decir la verdad, irresponsabilidad, falsedad o engaño, soberbia, falta de respeto y compromiso con la cátedra, informalidad, corrupción*. Desde el punto de vista de Cortina (2000), esta situación muestra que las diferencias (valores vs. contravalores) son las que ayudan a enriquecer y acrecentar nuestra capacidad de acción. Es decir, al detectar valores y contravalores realizamos valoraciones que nos llevan a tomar decisiones sobre el tipo de acciones o comportamientos que, socialmente, son correctos (aceptados o permitidos) en nosotros y en los demás.

7) Detectamos, que el ser de la docencia se articula a través de las diversas funciones que realiza cada profesor, por ejemplo: (**E1**) *ayudar, orientar y apoyar* el aprendizaje de los alumnos, (**E4** y **E5**) *comprenderlos y tenerles paciencia* porque (**E5**) *actualmente, están faltos de cariño y de atención por parte de sus padres; exigirles para que aprendan a realizar las cosas bien y con ello se hagan responsables de sus actos*.

8) También nos dimos cuenta de que los entrevistados aceptan ser el eje central del proceso enseñanza-aprendizaje, por tanto, se consideran un elemento indispensable en la preparación del alumnado. En consecuencia, al apoyar el discurso oficial del Rector de la UNAM y del Director de FCA, son profesores universitarios que se identifican por tener un compromiso social; además, son el puente entre el no saber y saber. Por tradición, en la docencia hay responsabilidad y preocupación por enseñar aquellos conocimientos que ayuden a lograr una conciencia crítica en los alumnos para que cuando egresen sean competitivos, respetados y comprometidos. Como se puede observar, todo esto confirma que los fines de la educación superior, al menos dentro del nivel licenciatura, son: lograr que cada egresado se responsabilice socialmente de su proyecto personal (Delors: 1997).

9) Lo anterior, nos permite percibir a los maestros como sujetos que se definen o se configuran como parte de una totalidad social (FCA $\Leftrightarrow$ UNAM $\Leftrightarrow$ México) por lo cual, desde ésta, es como se pueden identificar las convergencias y divergencias, influencias o no que se dan dentro del contexto educativo.

10) Descubrimos que este grupo de profesores no percibe su actividad docente como una praxis social; sin embargo, al vivirla de manera responsable y comprometida, tratan -la mayoría de ellos- de ser congruentes en sus formas de pensar, decir y actuar. Por tanto, al saberse ejemplo para los alumnos, su intencionalidad es promover una educación valoral a la par del programa oficial (Yurén: 1995).

11) Cuando algunos profesores abordaron el tema sobre la ética, sin fijarse, hicieron referencia a la eticidad, ya que, no sólo explicaron cómo la llevan a cabo, sino comentaron de qué manera se esfuerzan por realizar valores dentro del aula. Es importante señalar que, desde la dimensión subjetiva (Fabelo: 2001), determinan lo mejor o lo más valioso para la formación profesional y personal de sus alumnos; a nuestro juicio, están educando conforme a valores porque se preocupan en fomentar y

desarrollar una conciencia valorativa que les ayude a ser mejores ciudadanos del país y del mundo.

12) Sólo nos resta expresar una inquietud: ¿cómo puede un profesor hablar de valores cuando su actuar es incongruente? Llega una hora tarde a la entrevista programada con una semana de anticipación y no ofrece una disculpa; al elegir el día, la hora y el lugar para llevar a cabo la entrevista: recibe alumnos y promotores de editoriales, atiende llamadas personales lo cual no sólo alargó el tiempo de aplicación, sino que, a nuestro parecer, amén de una falta de respeto (había comentado que no tenía demasiado trabajo y no habría interrupciones) nos dejó con la impresión de que nuestra investigación carecía de la importancia debida.

Por último, antes de acabar este capítulo, deseamos compartir la experiencia vivida a lo largo del proceso de investigación. Realizar un trabajo de este tipo fue gratificante, sin embargo, nos enfrentó a situaciones y aprendizajes nuevos: la manera de seleccionar a los informantes; el modo de clasificar, analizar e interpretar la información obtenida; también, nos obligó a cambiar nuestros esquemas con respecto a la validez, confiabilidad y objetividad que este tipo de estudio requiere. Al aplicar las entrevistas, si bien pasamos por momentos de angustia también surgieron satisfacciones porque la mayoría de los maestros compartieron, sin temor ni deseos de impresionar, situaciones y anécdotas interesantes y muy significativas para el estudio de caso; además, ninguno de ellos se vio o sintió obligado a cooperar, la verdad, creemos que lo hicieron de manera gustosa; en relación con la “negociación” sólo una persona nos solicitó una copia de la investigación porque le gusta conocer y aprender de otras áreas.

Metodológicamente, es importante reconocer que esta investigación se habría enriquecido más al considerar e integrar otros aspectos: gente de nuevo ingreso, con edad menor a 40 años; licenciados en informática; que impartieran clases o asesorías en el turno vespertino; que trabajaran en varias escuelas o Facultades. Con la finalidad de obtener una visión todavía más completa sobre la problemática en estudio, hubiera sido

conveniente haber realizado observaciones dentro del aula y haber entrevistado a algunos de los alumnos de los profesores que conformaron parte de este trabajo.

No obstante, pensamos que los resultados de nuestra investigación -realizados por medio de la explicación, la comprensión y el conocimiento de la realidad- nos permitieron alcanzar una teorización del objeto de estudio: la eticidad, al igual que los valores, es real, existe; está presente en cualquier forma de comportamiento; va implícita en la manera de ser... se manifiesta en cualquier tipo de práctica social de cada docente.

## VII. Conclusiones y consideraciones generales

Los valores, entendidos como lo que vale la pena dedicar  
la vida, se descubren con el intelecto, se sienten  
con el corazón y se viven con todo el ser.  
(Armando Rugarcía)

Este trabajo, principalmente, nace a partir de ciertas inquietudes y preocupaciones personales y académicas: cómo se está realizando la práctica docente dentro de FCA-UNAM; de qué manera sus profesores se comprometen con la formación integral de los educandos; qué tipo de educación valoral fomentan y, finalmente, qué congruencia existe entre lo que piensan, dicen y actúan. Investigar y analizar todo ello nos llevó a trabajar desde la perspectiva de la eticidad<sup>1</sup>.

Ante un tema como éste surgen preguntas, como: qué implica la eticidad, por qué eticidad y docencia, qué tipo de formación valoral se está impartiendo en el nivel superior, qué significa educar conforme a valores y por qué es importante. Dar respuesta a tales cuestionamientos, nos lleva a exponer nuestros siguientes argumentos:

a) Durante el desarrollo de nuestra investigación, hemos “apostado” a la eticidad porque, retomando las ideas de Yurén (1995), consiste en realizar un esfuerzo que, desde la cotidianidad, se encamina a superar la barbarie, humaniza la vida; como proceso de realización de valores -en la sociedad y en la propia persona- está guiado por un interés emancipatorio, por tanto, se convierte en proceso y producto al mismo tiempo. Por ende, la tarea de todo individuo es constituirse en un sujeto ético o sujeto de eticidad esto implica interpretar y realizar valores desde dos planos: social, que integra los valores de la comunidad (justicia, democracia, solidaridad, paz, identidad nacional, autodeterminación de los pueblos y otros más) e individual, constituido a través de las cualidades propias, particulares, del ser humano (creatividad, criticidad, científicidad, liderazgo, honestidad, lealtad, etcétera). En otras palabras, un sujeto de eticidad es

---

<sup>1</sup> Para la Real Academia Española (2002) eticidad es la cualidad *de* ético; es una forma de adjetivar el concepto ética. Al respecto, Ferrater (2002) señala que es un término muy antiguo (recordemos que los griegos son los primeros en preocuparse por la formación del *ethos*, carácter); en un sentido adjetivo se trata de saber si una acción, una cualidad, una virtud o un modo de ser son o no éticos.

quien contribuye -mediante su actuar- a conferir ciertas cualidades al mundo social que favorezcan el despliegue de las fuerzas humanas y detengan, eliminen o eviten aquellas tendencias que amenazan la condición humana (querer, tener y poder; conformismo, indiferencia y pragmatismo) que amenazan la condición humana. Se puede inferir que la concreción de la eticidad se da tanto en la sociedad como en los particulares, pues, es un compromiso de lucha por la libertad y la dignificación de la vida humana en la cotidianidad, en el ámbito de las instituciones y en el de los saberes.

- b) Todo ser humano es un ser ético, no permanece indiferente frente a lo que hacen los demás ni éstos tampoco ante lo que él realiza; por ende, la eticidad existe porque es una autoconciencia en acción. Si bien, la vida moral es conflictiva, la eticidad es la única posibilidad de ser mejores, permite experimentar la satisfacción de lo bien hecho, deja sentir la necesidad de transformarse; ayuda a tomar decisiones sobre qué es lo más valioso para cada uno de nosotros y para la comunidad, es decir, qué es lo mejor para todos; qué es lo que conviene a uno y a los demás, qué es bueno para uno pero qué es el bien común.
- c) Apreciar la eticidad de una persona al 100% obligaría a pensar en la perfección, condición imposible porque, en primer lugar, todo individuo -al encontrarse en constante cambio y transformación- tiende hacia lo perfectible (busca lo mejor, desarrolla y fomenta valores que lo dignifiquen); en segundo, implicaría negar que las situaciones vividas cotidianamente ponen en conflicto sus valores (tener que decir cuáles son más importantes), por consecuencia, dan la oportunidad de reconocer la existencia de contravalores<sup>2</sup> (entendidos como los límites que se le ponen a un valor). Esta situación de conflicto, a nuestro parecer, además de hacerlo crecer y ser mejor lo convierte en un *sujeto de eticidad*<sup>3</sup> porque se esfuerza -permanentemente- por

---

<sup>2</sup> Domínguez (2002) indica que un contravalor es aquel que entorpece, paraliza, desvía o destruye el desarrollo o crecimiento del ser humano. Surge por desconocimiento del valor.

<sup>3</sup> Yurén (1995) explica que el sujeto de eticidad no es un sujeto extraordinario; es la persona que cuenta con un proyecto de vida no divorciado de la riqueza humana. Es quien al desarrollarse como particular -dentro de una relación consciente con el género humano- reconoce a los otros en su heterogeneidad y los respeta; hace de la acción comunicativa la forma de interacción cotidiana; acepta los derechos de todos y el suyo; trabaja para lograr condiciones de vida digna para todos; procura la democracia en los distintos ámbitos de la vida; defiende la vida en el planeta; ejerce la propia libertad sin esclavizar o dominar a otros.

realizar valores, por tanto, tiende a ser congruente en su forma de ser y de actuar personal, social y profesionalmente.

- d) La eticidad es el concepto fundamental para entender al ser humano y la vida (Díaz Alonso: 2004b). Desde nuestro punto de vista, la eticidad es la esperanza que todo individuo tiene para trascender; en ella radica la posibilidad de refundamentar y renovar los valores de una sociedad. Como exigencia interiorizada, la eticidad, marca nuestro destino y modeldea nuestra forma de ser, por consiguiente, es una actividad que realizamos por nosotros mismos.
- e) Preocuparnos por la eticidad docente de FCA obliga a reconocerla como resultado de procesos intersubjetivos (donde la base está en la interacción razonada entre varios sujetos) que conducen a la dignificación del colectivo y al desarrollo de los individuos participantes. En este sentido, la eticidad institucional, es el resultado de la sumatoria de los actores individuales, quienes al interactuar en diferentes planos, se realizan dentro de la institución.

Expuesta nuestra postura, hemos decidido desarrollar nuestras conclusiones a partir de los objetivos de investigación e hipótesis de trabajo. De manera general, señalamos que los objetivos propuestos -líneas teóricas que guían un proceso metodológico- nos permitieron identificar aspectos interesantes no sólo son aplicables dentro de FCA, pues, a nuestro juicio, es posible que éstos se puedan presentar en cualquier otra institución educativa. En relación con las hipótesis, el referente empírico permitió su comprobación pero, a su vez, nos generó nuevas interrogantes e inquietudes.

Al final de nuestras conclusiones y como resultado del análisis reflexivo teórico-empírico, sometemos a consideración una serie de propuestas generales con la intención de continuar fortaleciendo a nuestra Facultad, por ende, apoyar la vida académica de la UNAM.

## Objetivos de investigación

*Analizar y determinar, a partir de la concepción de valores que cada docente de FCA manifieste, la relación entre eticidad y docencia universitaria.*<sup>4</sup>

Nos dimos cuenta de que los profesores entrevistados reconocen los valores como cualidades estructurales del ser humano, por tanto, existen (son reales); sin embargo, generan conflicto al momento de tener que tomar decisiones sobre cuáles de esas cualidades son más importantes o necesarias para ser mejor persona. Es decir, todo individuo, cuando aprecia o reconoce un valor, adquiere un compromiso social personal, por ende, se convierte en un sujeto axiológico (realizador de valores), en consecuencia, se transforma en un sujeto *de* eticidad (producto y productor de ella). Los valores -al ser parte constitutiva del ser- se incorporan en todas las acciones que mueven nuestra vida; se manifiestan en nuestras formas de actuar y de ser. Todo hombre y mujer, al formar parte de una totalidad (sociedad) va ajustando, adecuando o adaptando sus valores con la finalidad de ser aceptado y de lograr la convivencia social; por tanto, la realización permanente de valores manifiesta su eticidad.

Dentro del ámbito educativo, cualquier acción pedagógica al llevar en sí una posición filosófica (un ideal de hombre, de vida y un proyecto de sociedad) adquiere como tarea esencial: educar o formar a partir de una serie de valores acordes con la realidad y necesidades de una sociedad. Educar, implica realizar valores -como opciones, preferencias y elecciones de vida- en el individuo y en la sociedad. Por ello, es importante reconocer que cualquier intervención educativa se apoya y legitima en aquellos valores que tienden al perfeccionamiento del individuo, pues, siempre lleva la intención de aportarle *algo bueno o hacer algo por su bien*, es decir, convertirlo en una persona valiosa (digna) tanto individual como socialmente. Desde esta perspectiva, la acción de educar se convierte en un aprendizaje valioso e intencional porque consigue modificar o mejorar conocimientos, comportamientos, habilidades y destrezas. En concreto, la educación, implícita o explícitamente -al ir asociada a la idea de desarrollo, perfección y optimización humana- se convierte en una acción ética: se preocupa por el

---

<sup>4</sup> Por ser el objetivo principal, decidimos incluir conclusiones generales, pues, en los siguientes tres objetivos explicamos, detalladamente, cada uno de los temas centrales de nuestra investigación.

despliegue de las fuerzas humanas, busca el perfeccionamiento mediante la transformación y moldeamiento del ser (*ethos* o segunda naturaleza humana).

La educación, como praxis social, al formar sujetos a partir de un ideal (autónomos, libres, responsables, comprometidos, etcétera) decide lo que es mejor y más valioso. Por tanto, educación y eticidad, se convierten en aspectos de un mismo movimiento: *contribuir* -de manera permanente- al desarrollo de la persona como tal; *preparar* sujetos concretos, realizadores de su libertad y constructores de un mundo plenamente humano (Yurén: 1995).

Por lo anteriormente expuesto, en los discursos oficiales se habla de una educación integral que consiste en formar el intelecto y conseguir otro tipo de capacidades humanas que permitan, al estudiante, vivir y construirse como persona (Buxarrais: 2000). Como se puede observar este tipo de formación cumple con dos propósitos que abarcan cuatro áreas: a) intelectual y profesional (adquisición de contenidos curriculares plasmados, explícitamente, en los planes y programas de estudio) y b) social y humanística (fortalecimiento y enriquecimiento de aspectos relacionados con el desarrollo de la persona: valores). Entonces, podemos señalar que una verdadera formación integral es aquella que incorpora, a través de sus diversos procesos (socialización, enculturación, cultivo y formación) una educación conforme a valores (en, sobre, para y por valores).

Si educar significa formar, esto implica que un docente ha de ofrecer lo mejor de sí, dar lo más adecuado; entonces, las decisiones que él tome, si bien, partirán de criterios subjetivos han de fundamentarse en los señalamientos o normatividades institucionales.

En consecuencia, el profesor es quien contribuye -directamente- en el desarrollo integral de sus alumnos porque les enseñan a ver el mundo de otro modo; interpreta los programas de su asignatura, modifica los contenidos de acuerdo con las situaciones particulares de la clase (ahí es donde radica lo valoral, pues, intencionalmente, decide qué es lo mejor y lo más importante, determina cómo enseñarlo y evaluarlo); en otras palabras, toda la personalidad del docente “trabaja” a favor de los objetivos de la

educación lo cual le da valor a su práctica educativa. Sin embargo, es importante considerar que toda formación o educación que imparte invariablemente está condicionada por circunstancias y factores personales, sociales, culturales, políticos y económicos.

En el caso de la educación superior, concretamente el nivel licenciatura, al intentar responder a las diversas problemáticas económicas y sociales, retoma e incorpora -curricularmente- ciertos referentes internacionales (principalmente, de la OCDE y UNESCO) y nacionales (Art. 3º constitucional y LGE) con la intención de ofrecer a los estudiantes una formación que reúna aspectos valorales como: responsabilidad, respeto, aprendizaje, desarrollo, calidad, excelencia, eficiencia, efectividad, competencia y principios democráticos, entre otros. Si ponemos atención, esta clase de valores apoyan y refuerzan aspectos vinculados con la productividad, el desarrollo industrial y tecnológico, por tanto, esta situación reclama profesionistas mejor capacitados con nuevas formas de socialización, capacidades, habilidades y destrezas. Por ello es importante que cualquier institución educativa ofrezca una educación conforme a valores.

*Identificar qué valores está viviendo, transmitiendo y comunicando el maestro de FCA dentro del proceso formativo.*

Definitivamente, nos dimos cuenta -por lo que explicaron los maestros más lo leído en diversos documentos- que es imposible separar, tajantemente, los valores en grupos (personales, profesionales, sociales); sin embargo, nos atrevemos a señalar que es importante, para poder impartir una educación conforme a valores, saber diferenciarlos a partir de sus dimensiones, por ejemplo: *valores personales*, ubicados dentro de la dimensión subjetiva, son cualidades especiales, propias, de cada sujeto fomenta o procura en un nivel particular (honestidad, responsabilidad, respeto); los *profesionales*, pueden entrar tanto en la dimensión objetiva como instituida porque se integran a partir de hábitos, costumbres y maneras de actuar laboralmente (liderazgo, credibilidad, cooperación); por último, los *sociales*, incluidos en la dimensión instituida, se les determina universales porque son bienes a los que aspira toda sociedad en conjunto (justicia, paz, solidaridad, libertad, democracia). Si observamos con detenimiento, estos

tres grupos de valores, al conformar una unidad, tienen como finalidad: mejorar y dignificar personas y sociedades.

Si bien es cierto, que determinar un grupo específico de valores es imposible (ya que, las interacciones que se dan entre los sujetos más los factores situacionales los modifican), no obstante, detectamos que los docentes entrevistados viven, transmiten y comunican<sup>5</sup> (con lo que dicen y no dicen, con lo que piensan y no expresan, con sus formas de actuar o dejar de actuar) valores que consideran importantes (valiosos) y necesarios en la formación de sus alumnos.

Para nosotros, es evidente, que quien se dedica a la enseñanza se convierte en una agente portador de valores, sin embargo, no siempre acepta el compromiso ni la responsabilidad de incluirlos y trabajarlos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Por ello, consideramos importante que los docentes se den cuenta, que al ser modelos de valores o ejemplos de aprendizaje, juegan un papel determinante dentro del proceso formativo de los educandos. Al respecto, nuestra opinión, es que cada profesor acepte y reconozca, abiertamente, cómo lo axiológico se entrelaza en su tarea pedagógica; admita que el conjunto de elecciones que realiza, durante su actividad académica, se ve afectado por múltiples factores (su experiencia profesional y docente, su historia personal, sus procesos de formación y su proyecto de vida); sea consciente de al ejercer la docencia adquiere una categoría *intelectual y moral* ante los educandos por lo cual está obligado a ser congruente con lo que sabe y vive, con lo que vive y enseña, pues, en todo ello manifiesta su eticidad. En ocasiones, un profesor “exige” al estudiante valores como honestidad, disciplina, respeto, sin embargo, resulta que aquél no los aplica, entonces, cómo podemos exigir algo que no damos, que no sentimos o con lo que no nos identificamos.

Por último, debemos recordar que la formación universitaria, al menos dentro de la UNAM y FCA, consiste no sólo en preparar los profesionistas que la sociedad demanda, sino desarrollar y orientar, a los alumnos, en aspectos humanos; es decir, contribuir en,

---

<sup>5</sup> En el ANEXO 12 (primera parte) mostramos los valores docentes de maestros (**E1, E2, E3, E4 y E5**).

antes que nada, en la formación de la persona (*ethos*). Esto implica, que un maestro, para poder desempeñar el rol asignado -institucional y socialmente- debe reflexionar y aceptar que todo lo relacionado con sus creencias morales y su sistema de valores son elementos enriquecedores e inevitables dentro del proceso educativo; fomentar su propia conciencia en temas morales y éticos antes de esperar que lo hagan sus estudiantes; admitir, sin temor ni miedo, la responsabilidad de educar conforme a valores.

*Determinar los valores esenciales para la praxis universitaria y analizar de qué manera éstos definen u orientan la eticidad académica de esta Facultad.*

Independientemente, de las explicaciones que se darán más adelante nos dimos cuenta que en toda praxis educativa se cruzan tres valores: verdad, responsabilidad y honestidad.

En primer lugar, nos percatamos que al profesor, tanto la sociedad como la institución educativa, le asignan muchas funciones: enseñar, transmitir, impartir conocimientos y experiencia laboral más otras actividades de tipo social, cultural y formativo en las que subyacen los valores. Estas funciones, según nosotros, son las que le obligan a ser consciente de sus actos (dentro y fuera del salón de clase) porque a través de las interacciones que establece con sus alumnos va comunicando o transmitiendo creencias, ideologías y valores que influyen, de manera significativa, en las formas de ser, pensar y de actuar de éstos, por tanto, es prioritario educar de manera auténtica, lo cual implica esforzarse por mejorar su propia educación.

Si un profesor considera lo anterior, entonces podrá comprender que toda práctica educativa es una praxis social porque no sólo consiste en contar con los elementos teórico-prácticos propios de la disciplina, ni con los aspectos didáctico-pedagógicos (que le permitan comunicar, transmitir y/o transformar sus conocimientos), sino que es una actividad caracterizada por la forma en cómo la realiza (su manera de ser, de decir, de pensar y de actuar); por ende, sepa que en cualquier actividad educativa que realiza su eticidad está presente.

La eticidad, como resultado de una educación conforme a valores, orienta cualquier tipo de interacción educativa. Desde esta perspectiva, la educación, como lo indica Yurén (1995), ha de concebirse como parte esencial de un proceso educativo completo y como una tarea propia de todo educador que asume su quehacer de cara al futuro porque no existe una educación valiosa si no es una educación conforme a valores. Ser profesor o catedrático de FCA, significa: trabajar con pasión, orgullo y de manera desinteresada; actuar responsable y comprometidamente para seguir dejando el nombre de la UNAM<sup>6</sup> en alto; preocuparse por el desarrollo personal de los educandos; ejercer, correctamente, la libertad de cátedra<sup>7</sup>; hacer pleno uso de sus derechos pero también cumplir con sus obligaciones. Como podemos observar, un profesor universitario, es la persona responsable de promover la eticidad como finalidad y contenido de la educación porque su praxis, como actividad intencionada, es dialéctica (se da entre él y con los otros: alumnos). A criterio personal, cuando un maestro decida, conscientemente, incorporar la eticidad como un elemento pedagógico del proceso enseñanza-aprendizaje, estará en posibilidades de aceptarse como una persona no sólo conocedora de sus valores, sino como un sujeto realizador de éstos que sabe cómo obtener provecho para ser un verdadero modelo moral e intelectual de sus educandos.

En un segundo momento, observamos que la concepción e interpretación sobre lo que significa ser docente, determina el tipo de valores que cada profesor decide incluir en su actividad. Por consiguiente, los valores del maestro, como parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje, juegan un papel significativo en el desarrollo formativo de su alumno (éste aprende y aprecia lo que aquél expresa mediante su actuar, su calidad como persona y miembro de una sociedad). Desafortunadamente, nos percatamos que,

---

<sup>6</sup> Con la última huelga (del 99), la mayoría de sus Escuelas y Facultades trabajaron e impartieron clases extramuros durante los 10 meses que ésta duró. En el caso particular de FCA, se consiguió un gran número de sedes alternas con la finalidad de que los alumnos no perdieran sus semestres; la mayoría del alumnado y profesorado concurrió de manera regular.

<sup>7</sup> Libertad de cátedra es un valor consustancial de la educación impartida en la UNAM (es la condición de ser de la autonomía universitaria, por tanto, existe y se realiza mediante la enseñanza, investigación y difusión de la cultura dentro de un marco de respeto y de pluralidad ideológica. Por tanto, como señala Martínez Martín (1998) no puede identificarse con la libre enseñanza, sino con la libertad de expresión en el ejercicio de la docencia, con la expresión congruente con los contenidos de la enseñanza porque todo ello implica cumplir con su cometido: garantizar los derechos de los alumnos.

la docencia universitaria, carece de una adecuada preparación didáctico-pedagógica por lo cual se aprende a ejercerla “sobre la marcha”. Situación preocupante porque, al igual que cualquier otra profesión, no sólo requiere del dominio de conocimientos y habilidades propios de la asignatura a impartir; también, necesita del conocimiento y la realización permanente y congruente de valores.

Con todo lo expuesto, llegamos a la conclusión de que determinar valores esenciales para la praxis universitaria, si bien es algo complejo, al menos en el caso de FCA, esto se complica más por la falta -oficial- de un perfil docente. Consideramos necesario que esta Facultad no sólo cuente con un perfil docente, sino que los maestros lo conozcan para que puedan tomar, responsablemente, las decisiones adecuadas o pertinentes sobre el tipo de valores que son necesarios para su quehacer formativo. En el ANEXO 12 (2ª parte) realizamos una propuesta de valores, que según nosotros, podrían orientar la praxis docente universitaria de FCA.

*Analizar si los valores de esta Facultad, al ser retomados por sus profesores, surgen de discursos oficiales, proyectos académicos u otras fuentes con la finalidad de detectar cómo los interpreta, transmite y promueve en su práctica educativa cotidiana.*

La UNAM, al ser la Máxima Casa de Estudios, se ha caracterizado, como una institución: con un alto contenido humano y social; por ser competitiva en los ámbitos nacionales e internacionales; ideológicamente, es abierta e incluyente; preservadora y promotora de valores para el ejercicio profesional de sus educandos. A través de los años, se ha forjado una personalidad propia mediante un conjunto de fines educativos (docencia, investigación y divulgación de la cultura) con los cuales promueve y fomenta, intencionalmente, una serie de valores; mismos que al ser retomados y adecuados en los proyectos educativos de cada una de sus Escuelas y Facultades, tiene como propósito esencial: formar y preparar personas libres y autónomas con un compromiso social y sentido de responsabilidad para cubrir las necesidades de la sociedad y del país.

Nos dimos cuenta que dentro del proyecto general de esta Universidad, la educación es la garantía para el desarrollo integral de la sociedad, por lo cual se le valora por su

capacidad en crear habilidades para el trabajo y su posibilidad de formar seres humanos, libres, autónomos, reflexivos y comprometidos socialmente. En consecuencia, la calidad educativa institucional depende de la capacidad de sus educandos por esforzarse en trabajar profesionalmente bien, de manera correcta y adecuada.

En el caso del proyecto educativo de FCA, las finalidades principales son: a) conseguir, en sus tres licenciaturas, la máxima eficiencia en la formación profesional por lo cual les da un sentido social orientado hacia la búsqueda del bien personal y del comunitario; b) trascender en lo individual para lograr la transformación de la sociedad en más justa y equitativa (De Agüero: 2003); c) promover la formación integral de sus profesionistas como personas.

Cumplir con lo anterior, lleva, a esta Facultad, a retomar la autonomía como uno de sus principios porque ésta, al ser el valor principal<sup>8</sup> de la Universidad, conlleva querer plantar la semilla que fortalezca el espíritu universitario y la posibilidad de autodeterminarse; es convierte en un derecho que va acompañado por la responsabilidad y el compromiso como obligación (García Máynez: 2004).

En los documentos oficiales de FCA, nos dimos cuenta que al ser la encargada de la formación de las nuevas generaciones en las áreas de la Contaduría, Administración e Informática, automáticamente, asume la responsabilidad de educar conforme a cierto grupo de valores (responsabilidad, compromiso social, eticidad y otros más). Valores que “oficialmente” se incluyen en todas sus *acciones* (por ejemplo, mantener su liderazgo a través de la actualización de planes y programas de estudios más la certificación de las tres licenciaturas; contar con una planta académica que tenga más maestros y doctores; generar estudiantes que logren el reconocimiento nacional) y *elecciones* (contenidos, metodologías, tipo de maestros, etcétera) con la finalidad de contribuir en la construcción de la ética universal que no sólo nuestro país, sino el mundo están demandando.

---

<sup>8</sup> A nuestro juicio, el adecuado ejercicio de la autonomía, en todos los campos del saber y del actuar, despliega otros valores como: libertad, verdad, justicia, democracia, equidad, igualdad, etcétera.

Percibimos, desafortunadamente, que ciertos valores que rigen la vida universitaria de FCA y de la UNAM son del desconocimiento por parte de algunos miembros de la planta académica incluso, nos atrevemos a pensar, que alumnos, trabajadores y autoridades tampoco los conocen en su totalidad. A nuestro parecer, la causa está en que los proyectos educativos, al retomar referentes nacionales (Art. 3º constitucional y LGE) e internacionales (UNESCO y OCDE), discursivamente, indican qué valores (como ideales o principios rectores) son necesarios para la formación profesional, sin embargo, no explican cómo fomentarlos o desarrollarlos. En concreto, la no incluirse la educación conforme a valores en ningún discurso oficial, es difícil para los profesores retomar, interpretar, transmitir y promover valores dentro de su práctica educativa.

### **Hipótesis de trabajo**

*Si la eticidad, como señala González (1997), reside en la posibilidad de refundamentar y renovar los valores, entonces, conlleva el compromiso por realizar un esfuerzo axiológico que dé actualidad y vida al universo del valor, lo cual sólo es posible cuando los valores tienen sentido en el aquí y el ahora, cuando al forman parte del contexto vital del individuo y responden a sus propias expectativas y necesidades.*

Comprobamos que los valores, son manifestaciones e interpretaciones subjetivas de las condiciones materiales que cada quien vive y de cómo percibe su existencia por lo cual son históricos (dependen tanto de las condiciones políticas, sociales y económicas como de las características de una cultura y época); consecuentemente, sus contenidos y significados cambian o se transforman conforme lo que cada persona va viviendo y pensando. Por tanto, la valoración, como dice (Santoyo S.: 1988), no sólo consiste en asignar o reconocer atributos y cualidades benéficos de una cosa, persona, institución; sino que es un proceso sociocultural, en virtud del cual los valores vigentes -de una u otra manera- orientan y organizan el comportamiento humano; es decir, no sólo son producto de un acuerdo tácito o explícito de una comunidad, sino que cambian por los grandes acontecimientos sociales por lo cual algunos valores se confirman o se debilitan.

Por último, observamos que la eticidad universitaria conduce a la dignificación del colectivo y al desarrollo individual de sus participantes. Son resultado de la sumatoria de los actores individuales que se realizan dentro de la institución, por tanto, contienen dosis

de humanismo que ayuda a lograr una sociedad civil más democrática, solidaria, participativa y justa.

*El educador es la persona responsable de promover la eticidad como finalidad y contenido de la educación; esto implica que no sólo conoce y analiza sus valores, sino que además, dentro su práctica educativa, es congruente con ellos.*

Dentro del ambiente académico (no sólo en el aula, sino dentro de toda la institución) existen valores que se experimentan, se viven y se transmiten de manera cotidiana. En el caso particular de los entrevistados, la mayoría de ellos, asume la responsabilidad de sus acciones porque saben que éstas influyen en el comportamiento de sus alumnos, por tanto, les enseñan a buscar el beneficio no sólo de ellos, sino el de los otros (sociedad). Entonces, como señala Duart (1999), son docentes éticos no sólo por formar en los contenidos de su asignatura, sino porque tratan de actuar de manera responsable y de acuerdo con sus valores; ellos consideran que la situación actual (corrupción, desintegración familiar, violencia, etcétera) promueve valores pragmáticos e individualistas (querer y poder) que humanos (ser), por lo cual les parece necesario rescatar valores que se están perdiendo (honradez, respeto, lealtad, responsabilidad, etcétera).

*Existen profesores que se preocupan por ofrecer valores como algo agregado (significa que dan una extra, muestran preocupación por desarrollar aspectos humanistas en sus alumnos), es decir, se convierten en sujetos de eticidad.*

En primer lugar, comprobamos que existen profesores dispuestos a abandonar, como dice Yurén (1999), posturas autoritarias o de docta sapiencia para asumirse como un simple catalizador de carencias por lo cual su principal función está en favorecer, estimular y promover -en los educandos- la inquietud por: el conocimiento y la reflexión, la acción comunicativa, la formación de proyectos colectivos, el trabajo solidario, la superación de actitudes y situaciones cognitivas que centren al sujeto en sí mismo.

Lo anterior, nos permite afirmar que este tipo de profesores al dar ese *plus* (valor agregado) promueve una educación conforme a valores; al considerarse elementos

responsables del proceso enseñanza-aprendizaje no se conforman con transmitir saberes o conocimientos académicos y técnicos propios de la profesión, sino que se sienten obligados, moralmente, a complementarla enfatizando el aprecio por el individuo como persona; la mayoría de estos maestros, convierten cualquier situación escolar en un medio de aprendizaje valoral para el alumno.

Desde esta perspectiva, nos damos cuenta, como señala Latapí (2001), que no tenemos más ayuda ni más recursos que nosotros mismos; nuestra experiencia individual y colectiva, nuestra cultura son las que nos permiten avanzar en el conocimiento de cómo ser mejores personas.

Finalmente, se confirma que el educador mediante su eticidad (esfuerzo por realizar valores) es la persona responsable de promoverla en los alumnos; también corroboramos que, como actividad, consciente e intencionada, es dialéctica (se da entre él y con el otro: el alumno).

*La vida y esencia de toda institución educativa está regida por un proyecto académico y un conjunto de valores, es obligación de sus docentes conocerlos, incorporarlos y darles seguimiento dentro del aula; quien cumple con esto, realmente, contribuye en la formación profesional de los alumnos y ejerce su eticidad.*

La comprobación de esta hipótesis está muy ligada a lo expuesto en el último objetivo. En primer lugar, notamos que si bien algunos de los entrevistados desconocen los valores institucionales, otros no saben si es o no función de la institución enseñarlos; sin embargo, es interesante observar cómo, sin tener una obligación "oficial" de incorporarlos al proceso enseñanza-aprendizaje, la mayoría de los entrevistados se preocupa por trabajar cierto tipo de valores con sus alumnos. Entonces, no sólo confirmamos, al menos con este grupo de docentes, que sí existe interés por ofrecer una formación valoral; sino que, al contar con una ética en sus principios y comportamientos, es posible asegurar que la eticidad docente se conforma por un conjunto de prácticas sociales que adquieren sentido dentro de la misma institución. No obstante, creemos, que la labor intencional del docente es insuficiente si la institución no lo apoya "oficialmente".

Lo expuesto, nos permite subrayar por qué es prioritario e indispensable que los maestros universitarios de nuestra Facultad conozcan los valores institucionales, pues, a nuestro juicio, es la manera como se puede defender el espíritu universitario de la institución. Consideramos que cuando un profesor desconoce o muestra desinterés ante los valores institucionales no sólo vulnera la autonomía de la Universidad, sino que falta al cumplimiento de sus obligaciones, por ende, no “tiene cara” conque exigir sus derechos. Por ello, es importante comprender que los valores, principios rectores del proyecto educativo, son la razón de ser de la UNAM y fuente de donde emana la autoridad moral de toda actividad docente.

Antes de dar por terminadas nuestras conclusiones deseamos enfatizar lo siguiente:

- a) Considerar e incorporar la eticidad como un elemento del proceso educativo, implica que FCA y la UNAM pueden cumplir con su misión: formar personas que ejerzan sus profesiones de manera recta.
- b) En cuanto al tema de los valores, pensamos, definitivamente, que corresponde al profesor no sólo explicitarlos sino explicar, a sus alumnos, por qué son necesarios en la vida profesional y personal; enseñarles a pensar y reflexionar sobre el tipo de vida a la que aspiran; mostrarles que existe un margen de libertad para decidir. Esto obliga al maestro -como modelo de valores- a ser congruente en su pensar, decir y actuar; porque ser congruente,<sup>9</sup> implica cumplir con los requerimientos institucionales, profesionales, personales y sociales.
- c) Si bien, nuestra pretensión no es conscientizar a los maestros sobre los valores (estamos de acuerdo en que además de ser opciones de vida personal, imponerlos es imposible) sí consideramos conveniente que observen, analicen y reflexionen cómo todas sus acciones (pensamientos, sentimientos y expresiones) se encuentran impregnadas por la eticidad, por tanto, que comprendan la trascendencia de ser congruentes con sus valores. Darse cuenta de esto los llevará a aceptar -voluntaria y conscientemente- que dentro de cualquier proceso educativo formal son elementos portadores y propiciadores de valores. Esto conlleva a ver y sentir la docencia como

---

<sup>9</sup> La congruencia se expresa hablando o callando, actuando o no actuando. En otras palabras, lo que estas acciones expresan es la forma de relacionarse con los valores y el saber.

una profesión de gran responsabilidad (en sus manos está la posibilidad de ayudar al crecimiento y desarrollo de los alumnos como personas); aceptar que, como praxis social, está determinada por valores, ellos guían y orientan la eticidad personal, profesional y social.

- d) Finalmente, comprender que toda institución educativa (maestros y autoridades), oficial o extraoficialmente, forma sujetos de eticidad; por consiguiente, si la eticidad consiste en la interpretación y realización de valores, éstos son:

... todo aquello (materiales, formas de interacción y de integración social, regulaciones sociales, ideas, sentimientos, actitudes, cosmovisiones, saberes, etcétera) que contribuyen en la producción y reproducción del ser humano, en su especificidad y como ser natural; todo lo que favorece la síntesis del particular (persona total) con lo universal (la totalidad humana); lo que permite elevar el nivel de conciencia y autoconciencia; lo que puede propiciar la interacción humanizada de las personas entre sí y con la naturaleza; lo que facilita la objetivación del ser humano y su conformación como sujeto; lo que permite la realización de la libertad de todos y cada uno de los seres humano y lo que hace posible la conservación de la vida humana, en particular, y de la vida en el Planeta, en general (Yurén: 1995: 195).

## A. Propuestas

El constante análisis reflexivo, nos fue guiando hacia la elaboración de algunas importantes consideraciones que enseguida presentamos, a modo de propuestas:

- Es prioritario, que dentro de FCA-UNAM se reconozca la eticidad como una vía de apoyo para la formación integral de los educandos. Institucionalmente, creemos que sí es posible ofrecer una educación conforme a valores porque, como subraya Yurén (1995), una educación valiosa es aquella que se da **en, sobre, para y por** valores. Por ello, es importante que los docentes y la institución acepten, de manera voluntaria y consciente, promover la eticidad<sup>10</sup> como finalidad y contenido de la educación que imparten. Abrir, oficialmente, las puertas a la educación valoral es aceptar que valores y eticidad son aspectos relevantes de las diversas prácticas pedagógicas que surgen dentro de la institución. En el caso de los valores, de nada sirve, según nosotros, que impregnen los discursos oficiales -como ideales regulativos- si docentes, autoridades,

---

<sup>10</sup> La eticidad implica reconocer, analizar, comprender y evaluar nuestros valores para desear el bien personal y el de los demás, en consecuencia, lleva a actuar y pensar congruentemente con ellos.

trabajadores y educandos los desconocen o no los asumen de manera responsable ni comprometida. Por lo que respecta a la eticidad, es necesario reconocerla como una potencia latente que al formar parte estructural del ser, es imposible negarla o desconocerla; el ejercicio consciente de ella conduce a la transformación de individuos concretos en seres humanos.

- Pensar y ver la escuela como un espacio de **socialización, enculturación, cultivo y formación** (Yurén: 1995); dentro de ella el interjuego de los diversos sujetos (docentes, alumnos, autoridades, trabajadores) va conservando, creando y recreando normas, acuerdos y reglas de convivencia fundamentados en valores. Desde el punto de vista pedagógico, implica apreciar el aula como un espacio generador de oportunidades y situaciones valorales a través de las cuales es posible completar u orientar la formación de los educandos; este proceso formativo se va enriqueciendo mediante el interjuego de las subjetividades.
- Es necesario determinar qué valores (extraídos de tradiciones, costumbres, creencias, acciones y hábitos gestados y aceptados por cada gremio) dan “identidad” a cada una de las tres licenciaturas<sup>11</sup> que se imparten dentro de FCA porque al estar relacionadas con la prestación de bienes y servicios dentro de las empresas (públicas o privadas), requieren de valores específicos que no sólo resalten la importancia de ser contador, administrador o informático sino que, a su vez, ayuden a cumplir con los estándares de la sociedad (profesionistas productivos, eficaces y eficientes). Por tanto, a nuestro parecer, es prioritario que la institución comience a definir qué tipo de acciones se consideran valiosas (hacen dignos, individual y socialmente, a sus egresados), cuáles de ellas caracterizan sus oficios en cuanto a la forma de actuar y de ser, porque como indica Altarejos (1998) el *ethos* profesional se realiza desde el *ethos* personal.
- Se precisa, a nuestro criterio, un cambio en las funciones de los docentes de FCA. Los docentes, al recuperar la visión de una educación conforme a valores, den valor a las personas como centro de un proceso de crecimiento y autorrealización. Implica preocuparse y ocuparse por ofrecer una formación integral en toda la extensión de la palabra; es decir, que a los alumnos esta preparación les permita: adquirir la capacidad

---

<sup>11</sup> En el ANEXO 13 se muestran algunos valores, que a consideración personal, puedan ayudar a determinar e identificar de manera particular estas tres licenciaturas.

de generar un pensamiento original para hacer uso responsable de la libertad (fines de toda institución educativa); desarrollar la voluntad; lograr una conciencia comprometida con sus raíces y su ambiente; prepararlos para enfrentar, de manera efectiva y flexible, las demandas de este mundo tan cambiante; fomentar el sentido de pertenencia a la institución y al país. Finalmente, con este tipo de educación es como se pueden convertir en verdaderos ciudadanos del mundo (Cortina: 2000).

- Es ineludible que todo docente al realizar su acción educativa la vea como una praxis consciente, intencionada, creativa y transformadora (Yurén: 1999); reconozca que cualquier intervención pedagógica se convierte en una praxis social cuando desea saber del otro, escuchar sus sentimientos, inquietudes, deseos y emociones. Por último, que comprendan que en todo acto educativo la eticidad es un proceso de personalización y socialización inacabado: educar implica transformar al hombre para que siga siendo el mismo y sea otro después del proceso; dar forma al sujeto para que llegue a ser lo que es.
- Lo anterior, nos da pauta para señalar por qué es necesario que FCA cuente con un perfil docente oficial, ya que, desde éste cada maestro puede ir orientando el ejercicio de su praxis académica. Pensamos, que este perfil debe contener no sólo aspectos relacionados con el tipo de conocimientos, habilidades y destrezas sino que integre un grupo mínimo de valores que orienten y guíen el actuar docente. Esta situación permitiría al maestro fomentar y promover, desde el proceso enseñanza-aprendizaje, los valores institucionales; por ende, podría contribuir, cualitativamente, en la formación de los educandos de tal forma que, indirectamente, se siga engrandeciendo la eticidad de la UNAM.
- Es importante que los profesores consideren que la formación y actualización son los medios a través de los cuales pueden ser mejores catedráticos por lo cual, a nuestro juicio, es necesario que éstas además de enfocarse hacia las áreas de conocimiento profesional, integren más cuestiones pedagógicas y valorales (que ayuden al profesor a mejorar su quehacer académico en todos los sentidos). Sería importante crear cursos en los cuales los maestros tuvieran la oportunidad de compartir, rescatar y sistematizar sus experiencias (a parte tratar de ayudarlos a fundamentarlas didáctica y

pedagógicamente, sería un espacio de reflexión). Para que no se perdiera este trabajo, la Facultad podría publicarlas.

- Por último, en relación con la evaluación docente, consideramos que se le debe dejar de utilizar como un instrumento de control decisorio (quién es “buen o mal” maestro) porque, en lugar de ayudar lo único que logra es condicionar la eticidad de los profesores (“portarse bien” para que los alumnos sean benévolo al evaluar; renunciar al derecho de dar lo mejor porque se es “demasiado exigente”; no actuar como, realmente, son). Sería mejor verla y utilizarla como un medio a través del cual, realmente, se puede orientar y apoyar el quehacer educativo tanto individual como institucional (en lugar de preocuparse por números y certificaciones, mejor ocuparse de la calidad<sup>12</sup> y formación valoral que ofrece cada profesor). Por ello, sería necesario que los resultados de la evaluación se acompañen por recomendaciones didáctico-pedagógicas que, verdaderamente, ayuden al profesor no sólo a impartir clases de excelencia, sino a desarrollar procesos formativos integrales. Nuestra propuesta es revisar cada una de las preguntas con la finalidad de ver qué valores, implícitamente, puede promover y fomentar un profesor. Además, también sería posible detectar, de forma general, qué tipo de eticidad está predominando en la institución.

---

<sup>12</sup> La calidad docente es imposible medirla de manera cuantitativa, se le detecta mediante las conductas éticas que los profesores muestran: asistir a dar clase cuando se encuentran de incapacidad, presentarse cuando han perdido algún familiar muy cercano; cuando faltan reponen la clase (independientemente, de que la Facultad les permite sólo tres reposiciones al semestre).

## **VIII. ANEXOS**

## ANEXO 1

### Valores

- ❖ Pertenecen al ámbito cognitivo-cosmovisión.
- ❖ Indican qué es lo preferible o deseable.
- ❖ Trascienden las situaciones y se refieren al ideal.
- ❖ Son prescriptivos.  
(Molina: 2000)
- Calidad que hace que alguna cosa no nos deje indiferentes (porque satisface nuestras necesidades o porque destaca por su dignidad).
- Es lo que hace a una persona o cosa digna de aprecio
- Le acompaña una connotación afectiva (la atracción)  
(Delgado: 1995)
- ◆ Marcos referenciales de orientación del sujeto en el mundo.
- ◆ Tienen fundamentación u origen subjetivo, social; trascienden tales condicionamientos como proyectos ideales de vida o principios morales.
- ◆ Suelen ser el fundamento de actitudes y normas.  
(Bolívar: 1992)
- ★ Son la motivación de la conducta humana.
- ★ Bienes existencialmente apreciados y sentidos.
- ★ Supone algo que se aprecia y se siente.
- ★ No es mera perfección, sino una perfección estimable o estimada por un sujeto.
- ★ Señalan el fin de la acción.
- ★ Principios de orientación de la conducta, basados en ideas y afecto que culminan en preferencias motivadoras de esa conducta.
- ★ Se transforman y maduran en función de las experiencias que cada sujeto continuamente vive.

(Quintana: 1998)

## ANEXO 2

### Interpretaciones sobre la Naturaleza de los Valores\*

#### Perspectiva

#### Características

Naturalista	Destacan el vínculo de los valores con las propiedades naturales de los objetos y del ser humano. La actividad práctica humana es necesaria para que transforme al objeto conforme a las necesidades que ha de satisfacer. La naturaleza por sí misma no da objetos útiles, ofrece “productos” para que sean útiles, valiosos; por ello requieren de la intervención humana.
Objetivista	El referente del valor está en lo objetivo; reconoce la existencia de una verdad valorativa, independientemente de la discrepancia entre los diversos sujetos. Coloca los valores en un mundo trascendental, suprahumano, eterno e invariable. Uno de sus representantes, Scheler señala que la ética no ha de fundamentarse en la experiencia del mundo real, sino en valores dados <i>a priori</i> . Los valores son materiales y formales; constituyen esencias irracionales, alcanzables por la vía de la intuición emocional y no por la razón.
Subjetivista	Colocan los valores en relación directa con el ser humano, con sus necesidades, deseos, gustos, aspiraciones e intereses individuales; se vincula con la vida humana. El hombre toma parte en la creación de los valores. Desde esta perspectiva tal parece que “Todo se vale” o lo opuesto “Nada vale”, todo dependerá del ángulo desde el que se aprecie un acto moral, a fin de cuentas, no hay una razón sino “n” razones; todo sería bueno y malo a la vez.
Sociologista	Acepta que los valores son primeramente creados para después convertirse en una base orientadora; actúan como entidades objetivas con fuerza imperativa por ser colectivos. Durkheim considera valioso aquello que la sociedad aprueba como tal. Por lo tanto, los valores son el resultado de ciertas convenciones sociales que presuponen el apoyo de la mayoría (se promueven y reproducen a través de la cultura y las tradiciones). La sociedad es la fuente legitimadora de los valores. La conciencia social o colectiva desempeña un papel importante porque el criterio valorativo verdadero será aquel que tenga a su favor el consenso de la mayoría. Cada cultura conforma su propio sistema de valores que adquirirá fuerza como autoridad validadora e incuestionable de lo bueno y lo malo. Los sujetos asumen esos valores como una realidad que los trasciende (como algo dado, como cierto ordenamiento que deben acatar y respetar para sentirse plenamente incorporados a la sociedad a la que pertenecen). El valor es el resultado consensuado de la conciencia colectiva de la sociedad; se asocia a las fuerzas motrices del funcionamiento de la sociedad (su direccionalidad de su movimiento, la finalidad de las conductas sociales). Los valores se convierten en la fuente motivacional de los sujetos sociales (si son subjetivamente asumidos se convierten en componentes de su conciencia).

\* Fabelo (2001).

### ANEXO 3

#### **Institución Investigadores/Dependencias Temáticas**

	<b>Institución Investigadores/Dependencias</b>	<b>Temáticas</b>
<b>UNAM</b>	<p><b>CESU</b> Hirsh (2001: t. 3) <i>Las investigaciones sobre los valores nacionales en México</i></p>	<p>Identificar, en las últimas décadas, varios grupos de investigaciones realizadas en México en torno al tema de los valores con el objetivo de obtener una visión panorámica.</p>
	<p><b>Fac. de Psicología</b> Herrera Herrera (1995) <i>los valores morales en la formación profesional</i></p>	<p>Demostrar que en los estudiantes los valores morales están presentes durante el trayecto de su formación profesional y que éstos difieren por el tipo de carreras. Encontrar las diferencias morales significativas en 10 carreras de las 62 con las que cuenta la UNAM. Realizar un análisis entre educación y moralidad. La investigación consideró alumnos (dentro de la praxis de la orientación educativa y vocacional), maestros (práctica docente e interacción laboral) y la consulta psicológica.</p>
	<p>López y Martínez (2001) <i>Los valores más importantes en el estudiante universitario</i></p>	<p>Construir una escala de medición de valores a través del método inductivo, complementado con la aplicación de redes semánticas para conocer qué valores son más importantes para los estudiantes.</p>
	<p>Ito (1996) <i>El estudio de los valores desde una perspectiva etno-socio-psicológica. Alcances y limitaciones</i></p>	<p>Estudiar los valores de los mexicanos para un conocimiento y comprensión de éstos. Aplicar la técnica multietápica de la identidad social (TMIS) con la intención de presentar un perfil de valores típico de los mexicanos.</p>
	<p>Martínez y Vázquez (2003) <i>Valores y desempeño en estudiantes de educación medio de las colonias urbanas marginales</i></p>	<p>Aplicar el Inventario de valores de los adolescentes escolares mexicanos (IVAEM, 1999) con la intención de conocer la relación entre valores, sexo y atributos personales dentro de una situación marginal. Esto se complementó con entrevistas a los directivos y cuestionarios de interacción familiar.</p>
	<p><b>FES Cuautitlán</b> Alfaro (2000) <i>Importancia del desarrollo de valores personales para futuros licenciados en Administración que forman parte de un seminario de titulación impartidos en FES Cuautitlán</i></p>	<p>Analizar los valores personales de los alumnos del seminario y su relación con los valores de las organizaciones.</p>

	<p><b>FES Iztacala/UAM</b> Monroy y Díaz (Hirsh: 2001: t. 1) <i>La formación de una conciencia crítica: el caso de profesores de educación media superior</i></p> <p><b>FEP Zaragoza</b> Herrera Márquez <i>et al.</i> (Hirsh: 2001: t. 2) <i>Los valores en jóvenes universitarios de la Universidad Nacional Autónoma de México</i></p> <p><b>ENEP Aragón</b> Medina (2003) <i>Axiología pedagógica: la importancia de la enseñanza de los valores</i></p> <p><b>ENEO</b> Zarate (Hirsh: 2001: t. 2) <i>La formación de valores y actitudes en la educación superior</i></p>	<p>Documentar y analizar algunos valores y actitudes éticas que se manifiestan en las representaciones y creencias de los docentes (CCH y CB del D. F.) acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las áreas de ciencias histórico sociales. Dar cuenta de los valores pedagógicos que sustentan estos profesores.</p> <p>Analizar la problemática de los valores a partir de los efectos generados por la globalización mundial. Para determinar cuáles son los 10 valores prioritarios encuestaron a los alumnos de 52 carreras de la UNAM.</p> <p>Establecer un vínculo dialéctico valores-educación con la finalidad de señalar que la intervención pedagógica en la escuela -nivel primaria- es necesaria para recuperar el sentido humano. Definir el papel de la primaria en relación con la enseñanza, promoción y difusión de valores.</p> <p>Estudiar la influencia psico-afectiva que tiene la educación superior en sus egresados. Analizar cómo los programas enfatizan la formación, la adquisición de determinados conocimientos y el desarrollo de habilidades relativas a la profesión y dejan en segundo término los aspectos éticos, actitudes y valores.</p>
<p><b>UIA</b></p>	<p>Fierro y Carvajal (2003) Campus León <i>Mirar la práctica docente desde los valores</i></p> <p>Delgado Fresán (2001) <i>Formación valoral a nivel universitario</i></p> <p>Molina García (2000) <i>Estudio etnográfico sobre la formación de valores para la democracia en el sexto grado de primaria en ocho escuelas de la Ciudad de México y su área metropolitana</i></p>	<p>Estudiar desde la etnografía los valores en los docentes de nivel primaria. Analizar la oferta valoral del docente desde tres dimensiones del comportamiento: normativo, afectivo y la conducción de los procesos de enseñanza.</p> <p>Analizar (filosófica, psicológica y pedagógicamente) la formación valoral en los alumnos como parte del proyecto educativo de la UIA con la intención de presentar una propuesta para trabajar los valores dentro del aula.</p> <p>Indagar (desde el espacio escolar) y profundizar los aspectos que orientan la práctica educativa sobre la formación valoral. Ubicar los planos de la formación valoral (moral/civil) y sus implicaciones con la intención de diseñar propuestas pedagógicas para la formación en valores para la democracia.</p>

	<p>Bravo (2002) <i>Valores: el perfil valores que presentan los alumnos del programa de Maestría en Administración de la Universidad Iberoamericana</i></p> <p>Muñoz <i>et al.</i> (Hirsh: 2001: t. 2) <i>Formación universitaria y compromiso social: algunas evidencias derivadas de la investigación</i></p> <p>Rugarcía (Hirsh: 2001: t. 3) <i>Los valores en la educación</i></p>	<p>Investigar el perfil valoral que presentan los alumnos con la intención de que los resultados arrojados permitan mejorar los contenidos y procesos del programa de esta maestría y con ello se implementen los objetivos que la universidad promueve.</p> <p>Son tres investigaciones, las dos primeras -realizadas con los egresados De la UIA- fueron para conocer los valores relativos al compromiso de los alumnos para contribuir a solucionar los problemas de los sectores socialmente desfavorecidos. El tercer estudio, comparativo, se realiza en cinco instituciones de educación superior (tres públicas y dos privada, incluyendo la UIA) con la finalidad de conocer los agentes y proceso de socialización que afectan a los egresados, con el propósito de determinar qué experiencias y personas han desempeñado un papel prioritario en al adquisición de ciertas pautas valorales.</p> <p>Establecer las bases para significar y manejar los valores en la educación; analizar la relación valores y sentimientos. La finalidad es realizar una propuesta que permita transformar el quehacer docente.</p>
<b>ITESM</b>	<p>Garza (1994) <i>La enseñanza de los valores en las universidades: México y el mundo</i></p>	<p>Estudiar comparativamente los valores que promueven en sus estudiantes las universidades mexicanas (públicas y privadas) y algunas extranjeras con la intención de elaborar una propuesta educativa que sirva de modelo para la enseñanza, promoción y transmisión de valores con el objetivo de impulsar en estas instituciones una cultura de valores acorde a sus contextos.</p>
<b>UPN</b>	<p>Elizondo (Hirsh: 2001: t. 1) <i>Valores y formación docente: un estudio de caso</i></p> <p>Hernández y Martínez (Hirsh: 2001: t. 3) <i>Hacia la identificación de elementos teórico metodológicos para la investigación educativa en valores. Una primera aproximación</i></p>	<p>Analizar, desde un enfoque comparativo y cualitativo, los paradigmas valorales que predominan en los programas de formación docente en tres universidades: UPN (Ajusco), Universidad McGill (Canadá) y Universidad Estatal de California (Estados Unidos). Examinar la dimensión valoral en el ámbito escolar para el desarrollo y el mantenimiento de una ciudadanía en y para la democracia.</p> <p>Exponer aspectos teórico metodológicos importantes para la comprensión y análisis de los valores sociales, en especial aquéllos que puedan identificarse como socioeducativos.</p>
	<p>López (Hirsh: 2001: t. 2) <i>Competitividad y diálogo: valores en las universidades públicas de Sinaloa</i></p>	<p>Comprender la forma en que los profesores asumen los valores de competitividad y diálogo ante los desafíos de la educación universitaria contemporánea. Investigación en dos universidades (la Autónoma de Sinaloa y</p>

<p><b>UAS</b></p>	<p>López (2001) <i>Educación superior y valores. Valores del profesorado en las universidades públicas de Sinaloa</i></p>	<p>la de Occidente). Conocer el significado que construye -desde su biografía cultural, sus intereses y expectativas- el docente universitario. Acercamiento a la configuración valoral para lograr identificar y explicar los valores.</p>
<p><b>UAEM</b></p>	<p>Yurén (Hirsh: 2001: t. 3) <i>Ethos profesional, eticidad y dispositivos de formación</i>  Valdez (Hirsh: 2001: t. 3) <i>El concepto que los mexicanos tienen de sí mismo, el mexicano real y el mexicano ideal y los valores que los adolescentes consideran que guían o dirigen sus vidas</i></p>	<p>Abordar la relación entre valores y educación a partir de tres ejes: a) estilos y niveles de eticidad; b) procesos de formación y de construcción de la identidad sociomoral (<i>ethos</i>), y c) dispositivos de formación, distancias y distanciamientos. Reconstruir, analizar y criticar -desde el enfoque arqueogenealógico- el dispositivo de formación de la educación superior, develando las líneas de saber, poder y subjetivación que explican los estilos de eticidad existentes en el dispositivo y la forma en que éste favorece u obstaculiza la formación profesional, y especialmente, la construcción del <i>ethos</i> profesional. Investigación realizada en una universidad pública.  Trabajar redes semánticas naturales con estudiantes para elaborar una propuesta educativa que retome las características culturales del mexicano, con la finalidad de promover un cambio psicocultural que permita -a los alumnos- recuperar la confianza en ellos y conformar una identidad cultural más alentadora y reveladora para reorientar los significados psicológicos asociados con las características del mexicano y sus valores.</p>
<p><b>UJAT</b></p>	<p>Pérez Castro (Hirsh: 2001: t. 2) <i>La construcción de valores, a través del lenguaje en el aula. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco</i></p>	<p>Analizar la forma en que los procesos comunicativos pueden conducir a la construcción de valores democráticos, comunitarios y de solidaridad dentro del aula. Se hizo el seguimiento durante un año de un grupo de alumnos de nuevo ingreso en la Licenciatura en Idiomas con el objetivo de rescatar la particularidad de los microeventos sociales que caracterizan la vida en el aula.</p>
<p><b>ISCE (Ecatepec)</b></p>	<p>Mercado (Hirsh: 2001: t. 1) <i>Actitudes, valores y creencias en torno a ser maestro: un acercamiento a las prácticas pedagógicas de los alumnos en formación inicial</i>  Mondragón y Reyes (Hirsh: 2001: t. 1) <i>Actitudes y valores: la cultura política del magisterio</i></p>	<p>Acercarse a los procesos de formación inicial de los maestros de educación primaria en dos escuelas normales del Estado de México. Estudio etnográfico para comprender e interpretar los procesos por los que transitan los alumnos de la escuela normal; las vivencias cotidianas y las relaciones personales tienen consecuencias en su forma de ver y de verse a sí mismos en tanto docentes.  Analizar ciertas dimensiones de la cultura política magisterial, sobre todo aquellas referidas hacia las actitudes de confianza hacia las instituciones y los valores preponderantes en la vida diaria. Encuesta comparativa realizada en la región oriente del Estado de México (cinco escuelas normales).</p>

**ANEXO 4**

**Perfil Profesional de las Licenciaturas de FCA**

	<b>Contaduría</b>	<b>Administración</b>	<b>Informática</b>
<p><b>Actitudes</b>                      Respeto y compromiso en el aspecto social, profesional y personal;                      Servicio;                      Aprendizaje permanente;                      Responsabilidad;                      Análisis y reflexión propositiva en su desempeño.</p>	✓	✓	✓
<p><b>Habilidades</b></p>	<p>Desarrollar una visión integral sobre los objetivos de las organizaciones y sus estrategias financieras.</p> <p>Aplicar los conocimientos adquiridos en forma crítica en su ejercicio profesional en el análisis e interpretación de estados financieros.</p> <p>Conducir grupos y participar en equipos multidisciplinarios para lograr fundamentar la toma de decisiones financieras.</p>	<p>Desarrollar una visión integral sobre los objetivos de las organizaciones y sus estrategias.</p> <p>Aplicar los conocimientos adquiridos en forma crítica en su ejercicio profesional.</p> <p>Conducir grupos y participar en equipos multidisciplinarios para lograr objetivos organizacionales.</p>	<p>Desarrollar una visión integral sobre los objetivos y las estrategias de las organizaciones.</p> <p>Aplicar los conocimientos adquiridos en forma crítica en su ejercicio profesional.</p> <p>Conducir grupos y participar en equipos multidisciplinarios para fundamentar la toma de decisiones financieras.</p>

	<p>Operar sistemas de cómputo y comunicación para el procesamiento de la información financiera acordes a los avances tecnológicos.</p> <p>Fundamentar la toma de decisiones, basándose en el análisis de información financiera.</p> <p>Desarrollar una actitud crítica que le permita aplicar los conocimientos adquiridos para llevar al cabo auditorias (sic) de estados financieros.</p> <p>Manejar adecuadamente la metodología de investigación para realizar investigación y fundamentar sus decisiones.</p> <p>Diseñar los métodos y procedimientos para el control interno de las organizaciones.</p> <p>Asesorar en materia contable, fiscal y financiera.</p> <p>Mantenerse actualizado.</p> <p>Manejar documentación hacendaria y diseñar procedimientos contables acordes con las disposiciones fiscales vigentes.</p>	<p>Operar sistemas de cómputo y comunicación para el procesamiento de la información y aplicar sus beneficios a las organizaciones.</p> <p>Fundamentar la toma de decisiones, basándose en el análisis de información.</p> <p>Desarrollar una actitud crítica que le permita aplicar los conocimientos adquiridos para satisfacer necesidades sociales.</p> <p>Manejar adecuadamente la metodología de investigación para su realización y fundamentar sus decisiones.</p> <p>Diseñar los métodos y procedimientos para el desarrollo de las organizaciones.</p> <p>Asesorar en el diseño e implantación de sistemas y modelos administrativos para la toma de decisiones.</p> <p>Mantenerse actualizado.</p> <p>Establecer estrategias para generar fuentes de trabajo mediante la creación de nuevas empresas.</p>	<p>Operar sistemas de cómputo y comunicación para el procesamiento de información financiera acordes a los avances tecnológicos.</p> <p>Fundamentar la toma de decisiones, en el análisis e integración de información.</p> <p>Desarrollar una actitud crítica que le permita aplicar los conocimientos adquiridos para satisfacer necesidades sociales.</p> <p>Manejar adecuadamente la metodología de investigación para realizar investigación y fundamentar sus decisiones.</p> <p>Diseñar los métodos y procedimientos para el control interno de las organizaciones.</p> <p>Mantenerse actualizado.</p> <p>Negociar para promover acciones que signifiquen beneficios para la organización.</p>
--	--	--	---

<p><b>Conocimientos</b></p>	<p>Analizar las diferentes tendencias contables, fiscales y financieras que se han desarrollado hasta la fecha con base en la cultura organizacional de nuestro país y el entorno ante la globalización económica actual.</p> <p>Aplicar las diferentes técnicas contables, fiscales y financieras a los diferentes problemas de estas áreas.</p> <p>Combinar el conocimiento de diversas disciplinas: contabilidad, administración, derecho, economía, informática, matemáticas, psicología y sociología, para solucionar los problemas financieros.</p> <p>(FCA: 1998b).</p>	<p>Analizar las diferentes tendencias administrativas mercadológicas de personal y financieras desarrolladas a la fecha, considerando la cultura organizacional de México y el entorno de la globalización y la economía actual.</p> <p>Aplicar las diferentes técnicas de administración, mercadotecnia, operaciones, personal y finanzas a los diferentes problemas de estas áreas y proponer alternativas de solución para la toma de decisiones.</p> <p>Combinar el conocimiento de diversas disciplinas: administración, mercadotecnia, operaciones, personal, psicología y sociología, economía, contabilidad, informática, matemáticas, derecho e investigación para solucionar los problemas administrativos.</p> <p>(FCA: 1998a).</p>	<p>Analizar las diferentes corrientes teóricas administrativas que se han desarrollado hasta la fecha con base en la cultura organizacional de nuestro país.</p> <p>Aplicar las técnicas de manejo automatizado de información en las organizaciones especificando las estrategias adecuadas, para cada una de las entidades que las conforman.</p> <p>Combinar el conocimiento de diversas disciplinas: contabilidad, administración, derecho, economía, informática, matemáticas, psicología y sociología, para solucionar problemas administrativos.</p> <p>(FCA: 1998c).</p>
-----------------------------	--	--	--

## ANEXO 5

### **Breve Historia de la Facultad de Contaduría y Administración<sup>1</sup>**

1854	Escuela Superior de Comercio, inicia impartiendo asignaturas en contabilidad, estadística comercial y nociones de legislación mercantil.
1858	Adquiere el nombre de Escuela Superior de Comercio y Administración, los estudios se realizaban en cuatro años.
1903	Inicia enseñanza de la contaduría pública con las carreras: Contador de Comercio y Perito Empleado de la Administración Pública, Actuario y Profesor de Escuelas Superiores de Comercio.
1929	Oficialmente se incorpora a la UNAM como Escuela Nacional de Comercio y Administración; imparte las carreras Experto en Contabilidad Pública, Funcionario de Banco, Funcionario Industrial y como licenciatura Ingeniero en Comercio.
1947	Aprobación del nuevo plan de estudios para la carrera de Contador Público, desaparece la carrera de Contador Comercial.
1949	Creación de la Lic. en Administración de Empresas.
1957	Aprobación del Reglamento de Exámenes Profesionales; reforma de las carreras Contador Público y Licenciado en Administración de Empresas.
1965	Adquiere rango de Facultad de Comercio y Administración con la creación de la División de Estudios Superiores que inicia con la Mtría. en Administración.
1973	Adopta nombre actual Facultad de Contaduría y Administración; cambia las carreras Contador Público y Administración de Empresas por Lic. en Contaduría y Administración respectivamente. Pionera al impartir sus licenciaturas a través del Sistema de Universidad Abierta.
1979 al 1981	Consolidación de los estudios de posgrado con maestrías, especialidades y el doctorado en administración.

<sup>1</sup> Facultad de Contaduría y Administración 76 años en la UNAM: 2005 y Algo más: 2005b.

1980	División de Educación Continua.
1985	Creación de la Lic. en Informática.
1994	División de Investigación.
1999	<i>Campus</i> Juriquilla.
2001 y 2005	Certificación Planes de Estudio de las tres licenciaturas que a la fecha imparte.
2003 al 2005	Certificación del 61% de sus docentes (nivel nacional).
2004	Integración al Padrón de Excelencia del CONACYT, Dr. Ciencias de la Admón.

**ANEXO 6****Facultad de Contaduría y Administración (Periodo 2004-2005)**

Distribución alumnos inscritos	Femenino	Masculino
	7,684	6,632
Contaduría	4,096	4,046
Administración	3,375	2,373
Informática	213	213

Alumnos inscritos en diferentes opciones de titulación	2,663	Alumnos	%
Seminario de desarrollo		1,096	41
Diplomados		1,238	46
Diseño de sistema o proyecto		186	7
Tesis profesional		124	4
Estudios en el extranjero*		19	2

\* Actualmente ya son 85 alumnos titulados a través de esta opción; asistieron a cuatro diferentes cedes.

<b>POSGRADO*</b>	<b>Inscritos</b>	<b>Graduados</b>
	1,357	378
Primer ingreso	334	
Reingreso	1,023	
Especializaciones	334	64
Maestría	934	304
Doctorado	89	10

\* En el sistema tutorial a la fecha se cuenta con 657 alumnos y 92 tutores.

<b>PROGRAMAS DIVISIÓN DE EDUCACIÓN CONTINUA (DEC)</b>	<b>Núm. Actos</b>
	239
Diplomados	32
Seminarios	127
Talleres	23
Videoconferencias	35
Conferencias	22

### JURIQUILLA

Diplomados	36
Seminarios	3
Cursos	12
Ciclos de conferencias	2

### DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN

	<b>Adscritos</b>
	33
Doctores	11
Inscritos en proyectos doctorales	9
Maestría	7
Licenciatura	5

## CURSOS DE ACTUALIZACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE

Cursos impartidos	29
Curso didáctica básica (186 profesores de nuevo ingreso*)	70%
Actualización didáctica	40%

\* 53 cuentan con estudios completos de maestría, 12 con especialidad y 5 con doctorado.

## Programas de Estímulos al Personal docente

<i>Estímulos de Asistencia</i> Reconocimiento al compromiso y puntualidad (7.5 días de salario mensual)	971
<i>Estímulo de Productividad y Rendimiento (PEPASIG)</i> Elevar nivel de productividad y calidad del desempeño de profesores de asignatura	645
<i>Prima al Desempeño del Personal Académico (PRIDE)</i> Distinción por el desempeño de las actividades de los académicos	36 renovación 11 incorporación
<i>Fomento a la Docencia (FOMDOC)</i> Fortalecer la docencia y propiciar la interacción académica entre los subsistemas educativos de la UNAM	80
<i>Programa Apoyo a la Incorporación del Personal Académico de Tiempo Completo (PAIPA)</i> Académicos distinguidos en la actividad docente y en la práctica profesional	2

## Comparativo de la Población Estudiantil y Académica de FCA<sup>2</sup>

### LICENCIATURA

		Escolarizado		SUA			Escolarizado		SUA
<b>2001-2002</b>		12,624	11,515	1,109	<b>2002-2003</b>		13,586	12,148	1,438
Primer ingreso		2,297			Primer ingreso		2,758		
Reingreso		10,327			Reingreso		10,828		
	<i>Contaduría</i>	6,720		604		<i>Contaduría</i>	6,872		698
	<i>Administración</i>	4,399		462		<i>Administración</i>	4,690		627
	<i>Informática</i>	396		43		<i>Informática</i>	586		113
		Escolarizado		SUA			Escolarizado		SUA
<b>2003-2004</b>		14,360	12,859	1,501	<b>2004-2005</b>		14,513	13,053	1,460
Primer ingreso		3,131			Primer ingreso		2,906		
Reingreso		11,229			Reingreso		11,607		
	<i>Contaduría</i>	7,185		742		<i>Contaduría</i>	7,358		757
	<i>Administración</i>	5,105		650		<i>Administración</i>	5,132		616
	<i>Informática</i>	569		109		<i>Informática</i>	536		87

<sup>2</sup> Se incluyen los niveles licenciatura y posgrado más lo correspondiente al personal académico con la finalidad de observar el comportamiento de la población durante los últimos cuatro años. La selección de este lapso se debe a que durante la segunda gestión del C.P.C. y M. Arturo Díaz Alonso llevamos a cabo nuestra investigación. (Cfr. Informe de actividades 1º, 2º, 3º y 4º).

**POSGRADO**

	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>	<b>2004-2005</b>
	1,799	1,649	1,434	1,357
Primer ingreso	468	299	248	334
Reingreso	1,331	1,350	1,181	1,023
<i>Especializaciones</i>	339	321	339	334
<i>Maestría</i>	1,406	1,278	1,048	934
<i>Doctorado</i>	54	50	47	89

**PERSONAL ACADÉMICO**

Categoría	Licenciatura				Posgrado				SUA			
	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5
Profesor emérito	3	2	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-
Carrera	72	72	68	72	24	25	25	22	10	10	9	8
Técnico académico	56	57	58	58	13	12	12	12	3	5	5	5
Académico administrativo	15	15	15	16	2	2	1	1	-	-	-	-
Asignatura	730	824	831	881	184	236	251	284	103	101	100	96
Ayudante de profesor	5	7	19	12	-	-	-	2	-	-	-	1
Jubilado	25	21	19	17	8	7	7	5	1	1	2	-
Honorarios	-	1	-	7	1	1	-	1	-	-	-	-
<i>Total por división</i>	<i>906</i>	<i>999</i>	<i>1,012</i>	<i>1,065</i>	<i>232</i>	<i>283</i>	<i>296</i>	<i>327</i>	<i>117</i>	<i>117</i>	<i>116</i>	<i>110</i>

**(Continúa Personal Académico)**

Categoría	Investigación				Educación Continua				Juruquilla				Total			
	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5	2001-2	2002-3	2003-4	2004-5
Prof. Emérito	-	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	3	3
Carrera	24	24	29	30	2	2	2	3	4	3	3	3	136	136	136	138
Téc. Académico	3	3	2	2	7	9	9	9	-	-	-	-	82	86	86	86
Académico admitivo	-	-	-	-	5	6	6	5	1	1	1	1	23	24	23	23
Asig.	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1,018	1,161	1,182	1,261
Aydte. de profesor	3	-	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-	8	7	20	8
Jubilado	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	34	29	29	22
Honorarios	3	3	2	2	-	-	-	1	-	-	-	1	4	5	2	12
<i>Total por división</i>	33	31	36	38	15	17	17	18	5	4	4	5	1,308	1,451	1,481	1,563

## **ANEXO 7**

### ***Instrumento de Evaluación para la Certificación Académica en Contaduría y Administración (CACECA)***

<b>Factores y Subfactores</b>	<b>Ponderación (%)</b>
1 Formación y Actualización Académica 1.1 Grado Académico Máximo 1.2 Actualización Pedagógica y Disciplinaria 1.3 Idiomas Extranjeros	10.0 13.0 2.0
2 Experiencia Académica 2.1 Docencia 2.2 Investigación 2.3 Difusión del Conocimiento 2.4 Antigüedad	20.0 5.0 5.0 5.0
3 Producción Académica 3.1 Docencia 3.2 Investigación 3.3 Difusión del conocimiento 3.4 Reconocimientos	2.5 2.5 2.5 2.5
4 Participación Institucional 4.1 Académica 4.2 Administrativa 4.3 Vinculación 4.4 En ANFECA	2.5 2.5 2.5 2.5
5 Experiencia Profesional 5.1 Experiencia 5.2 Actualización Profesional	15.0 5.0

ANEXO 8

**Encuesta de Evaluación Docente de FCA**



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN  
Encuesta para la evaluación docente

Carrera	Grupo	Asignatura	Turno	Sexo	Semestre
0 0	0 0 0 0	0 0 0 0 0 0	<input type="checkbox"/> M	<input type="checkbox"/> F	1
1 1	1 1 1 1	1 1 1 1 1 1	<input type="checkbox"/> V	<input type="checkbox"/> M	2
2 2	2 2 2 2	2 2 2 2 2 2			3
3 3	3 3 3 3	3 3 3 3 3 3			4
4 4	4 4 4 4	4 4 4 4 4 4			5
5 5	5 5 5 5	5 5 5 5 5 5			6
6 6	6 6 6 6	6 6 6 6 6 6			7
7 7	7 7 7 7	7 7 7 7 7 7			8
8 8	8 8 8 8	8 8 8 8 8 8			9
9 9	9 9 9 9	9 9 9 9 9 9			10

Estimado alumno:  
El presente cuestionario se ha diseñado técnica y cuidadosamente para conocer y considerar tu opinión sobre tus profesores. La contestación sincera que proporciones a estas preguntas será valiosa para continuar afinando esta evaluación del desempeño del personal docente. Analiza los enunciados siguientes y señala la alternativa que se apegue con más fidelidad a la actuación de tu profesor. Sólo marca una opción en cada enunciado

El profesor:

- 1.-Estableció un plan de trabajo al inicio del curso  
 muy claro     poco claro     confuso     no estableció
- 2.-Ha seguido el plan de trabajo establecido  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 3.-Domina la asignatura  
 totalmente     en la mayoría de los temas     sólo en algunos temas     no la domina
- 4.-Las clases del profesor denotan que fueron  
 todas planeadas     la mayoría planeadas     sólo algunas planeadas     improvisadas
- 5.-¿El profesor reparte a los alumnos los temas del programa para que sean ellos quienes impartan la clase?  
 nunca     a veces     casi siempre     siempre
- 6.- Explica los temas del programa en forma  
 muy clara     clara     confusa     no los explica
- 7.-Relaciona la teoría con la práctica profesional  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 8.- Responde a las preguntas en forma  
 muy clara     clara     confusa     no las responde
- 9.- Utiliza y enseña los términos técnicos de la asignatura  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 10.- Fomenta el espíritu crítico  
 generalmente     a veces     no lo fomenta     lo reprime
- 11.- Despierta el interés por profundizar en la asignatura  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 12.- Fomenta la participación de los alumnos en clase  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 13.-Al calificar se apegue a las normas previamente establecidas  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca
- 14.-Tiene respeto hacia los alumnos  
 siempre     casi siempre     a veces     nunca

## **ANEXO 9**

### **ENTREVISTA** **(Guía de Preguntas)**

<b>Datos Generales</b>	Antigüedad docente en FCA
	Tipo de nombramiento
	Nivel de estudios y/o grados académicos
	Logros académicos dentro de la institución
	Experiencia académica interna y/o externa
	Experiencia laboral y/o profesional

#### **DOCENCIA**

1. ¿Para Ud., de forma general, qué implica ser docente?
2. ¿Qué tipo de actividades y/o funciones desempeña como profesor de FCA?
3. ¿Qué elementos o aspectos importantes le ofrece la institución para que Ud. realice su labor académica?
4. ¿Al ser profesor de esta Facultad, piensa que puede contribuir con el proyecto educativo, en qué forma?
5. A partir de su experiencia y trayectoria académica dentro de la institución qué tipo de características deben reunir los profesores de FCA. ¿Por qué?
6. ¿Su forma de ser y de actuar como docente cambia en el momento de laborar en otras instituciones educativas, o, cuando trabaja en diferentes modalidades? De ser afirmativa la respuesta, por qué. *(Opcional)*

#### **VALORES**

7. La docencia denota enseñar, formar o educar; para Ud. qué implica el término educación y qué aspectos valiosos coexisten en ella, por qué.
8. ¿Qué son los valores para usted?
9. ¿Qué valores dan sentido a su actividad docente, por qué?
10. ¿En forma general, qué tipo de valores percibe, observa o detecta en la mayoría de los profesores de FCA?
11. ¿Dentro del ámbito institucional (FCA) se da énfasis a los valores; de ser así, cuáles - según Ud.- permear en maestros y alumnos, por qué?
12. ¿Considera necesario que la institución defina, detalle y plasme (oficialmente) algún tipo de valores, cuáles y por qué?

13. ¿Desde que Ud. está en la Facultad cree que los valores (principalmente, los de maestros y alumnos) han cambiado, cuáles y a qué se debe esto?
14. ¿Qué tipo de valores considera importantes fomentar en los alumnos y de qué manera lo lleva a cabo?
15. ¿Desde su postura como profesor puede influir -directa o indirectamente- en la formación valoral de los alumnos, por qué y cómo?
16. En la realidad no sólo existen valores sino sus opuestos: los contravalores; en este sentido, qué contravalores encuentra en el ámbito educativo, concretamente, en la docencia de FCA?

### **ETICIDAD**

17. ¿Cuál es su opinión cuando se dice que los profesores son portadores de valores, por lo tanto, dentro del aula se convierten en los principales agentes fomentadores de valores? De contestar afirmativamente cómo fomenta valores y con qué finalidad lo realiza.
18. ¿Los valores que ha señalado durante la entrevista podrían incluirse como aspectos pedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje como aspectos pedagógicos, por qué? De ser afirmativa la respuesta de qué manera se podría lograr; en su caso personal él o ella piensa que ya está haciendo algo, cómo lo está realizando.
19. Por lo regular, el tipo de formación que se ofrece en las tres licenciaturas de FCA tiende más hacia lo técnico que humanista; considerando esto qué tipo de aportación, en cuestión de valores, realizan tanto la institución como Ud. para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.
20. Las tres licenciaturas de la Facultad realizan diferentes actividades ¿sería posible señalar, en cada una de ellas, valores esenciales, por qué?
21. ¿Es posible que un profesor manifieste y fomente diferentes valores dependiendo de la modalidad en la que se encuentre, por qué? (*Opcional*)

### **POLÍTICA EDUCATIVA**

22. ¿Podríamos decir que las nuevas exigencias educativas nacionales e internacionales (certificación, calidad, competitividad, etc.) afectan los valores que se viven, hoy por hoy, en las instituciones educativas, por qué?
23. Pensando en la situación anterior ¿es posible que influya no sólo en su práctica académica sino también en las disciplinas profesionales que imparte FCA, por qué?

## ANEXO 10

### **Preguntas de la Entrevista Conforme a los Objetivos de Investigación**

Objetivo	Pregunta
Analizar y determinar, a partir de la concepción de valores que cada docente de FCA manifieste, la relación entre eticidad y docencia universitaria.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Para Ud., de forma general, qué implica ser docente? (¿qué implica ser profesor, cuáles son los motivos para dedicarse a la docencia?)</li><li>2. ¿Qué tipo de actividades y/o funciones desempeña como profesor de FCA?</li><li>3. ¿Qué elementos o aspectos importantes le ofrece la institución para que Ud. realice labor académica?</li><li>4. ¿Al ser profesor de esta Facultad, piensa que puede contribuir con el proyecto educativo, en qué forma?</li><li>5. A partir de su experiencia y trayectoria académica dentro de la institución qué tipo de características deben tener los profesores de FCA, ¿Por qué?</li><li>6. ¿Su forma de ser y de actuar como docente cambia en el momento de laborar en otras instituciones educativas, o, cuando trabaja en diferentes modalidades?, ¿por qué? <i>(Opcional)</i></li><li>14. ¿Qué tipo de valores considera importantes fomentar en los alumnos y de qué manera lo lleva a cabo?</li><li>15. ¿Desde su postura como profesor influye -directa o indirectamente- en la formación valoral de sus alumnos, por qué y cómo?</li><li>17. ¿Cuál es su opinión cuando se dice que los profesores son portadores de valores, por lo tanto, dentro del aula se convierten en los principales agentes fomentadores de valores?</li><li>19. Por lo regular, el tipo de formación que se ofrece en las tres licenciaturas de FCA es más de carácter técnico que humanista; considerando esto qué tipo de aportación, en cuestión de valores, realizan tanto la institución como Ud. para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.</li><li>21. ¿Es posible que un profesor manifieste y fomente diferentes valores dependiendo de la modalidad en la que se encuentre, por qué? <i>(Opcional)</i></li><li>23. Pensando en la situación anterior ¿es posible que influya no sólo en su práctica académica sino también en las disciplinas profesionales que imparte FCA, por qué?</li></ol>

<p>Identificar qué valores está viviendo, transmitiendo y comunicando el maestro de FCA dentro del proceso formativo.</p>	<p>7. La docencia denota enseñar, formar o educar; para Ud. qué implica el término educación y qué aspectos valiosos coexisten en ella, por qué.</p> <p>8. ¿Qué son los valores para Ud.?</p> <p>9. ¿Qué valores dan sentido a su actividad docente, por qué?</p> <p>10. ¿En forma general, qué tipo de valores percibe, observa o detecta en la mayoría de los profesores de FCA?</p> <p>11. ¿Dentro del ámbito institucional (FCA) se da énfasis a los valores; de ser así, cuáles -según Ud.- permean en maestros y alumnos, por qué?</p> <p>12. ¿Considera necesario que la institución defina, detalle y plasme (oficialmente) algún tipo de valores, cuáles y por qué?</p> <p>13. ¿Desde que Ud. está en la Facultad cree que los valores (principalmente, los de maestros y alumnos) han cambiado, cuáles y a qué se debe esto?</p> <p>14. ¿Qué tipo de valores considera importante fomentar en los alumnos y de qué manera lo lleva a cabo?</p> <p>15. ¿Desde su postura como profesor puede influir -directa o indirectamente- en la formación valoral de los alumnos, por qué y cómo?</p> <p>16. En la realidad no sólo existen valores sino sus opuestos: los contravalores; en este sentido, qué contravalores encuentra en el ámbito educativo, concretamente, dentro de la docencia de FCA?</p> <p>20. Las tres licenciaturas de la Facultad realizan diferentes actividades ¿sería posible señalar, en cada una de ellas, valores esenciales, por qué?</p>
<p>Determinar los valores esenciales para la praxis universitaria y analizar de qué manera éstos definen u orientan la eticidad académica de esta Facultad.</p>	<p>4. ¿Al ser profesor de esta Facultad, piensa que puede contribuir con el proyecto educativo, en qué forma?</p> <p>10. ¿En forma general, qué tipo de valores percibe, observa o detecta en la mayoría de los profesores de FCA?</p> <p>12. ¿Considera necesario que la institución defina, detalle y plasme (oficialmente) algún tipo de valores, cuáles y por qué?</p> <p>13. ¿Desde que Ud. está en la Facultad cree que los valores (principalmente, los de maestros y alumnos) han cambiado, cuáles y a qué se debe esto?</p> <p>17. ¿Cuál es su opinión cuando se dice que los profesores son portadores de valores, por lo tanto, dentro del aula se convierten en los principales agentes fomentadores de valores?, ¿cómo fomenta valores y con qué finalidad?</p> <p>18. ¿Los valores que ha señalado durante la entrevista podrían incluirse como aspectos</p>

	<p>pedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje, por qué? , ¿de qué manera?, ¿si la está haciendo cómo lo realiza?</p> <p>19. Por lo regular, el tipo de formación que se ofrece en las tres licenciaturas de FCA tiende más hacia lo técnico que humanista; considerando esto qué tipo de aportación, en cuestión de valores, realizan tanto la institución como Ud. para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.</p> <p>21. ¿Es posible que un profesor manifieste y fomente diferentes valores dependiendo de la modalidad en la que se encuentre, por qué? <i>(Opcional)</i></p>
<p>Analizar si los valores de esta Facultad, al ser retomados por sus profesores surgen de discursos oficiales, proyectos académicos u otras fuentes con la finalidad de detectar cómo los interpreta, transmite y promueve en su práctica educativa cotidiana.</p>	<p>4. ¿Al ser profesor de esta Facultad, piensa que puede contribuir con el proyecto educativo, en qué forma?</p> <p>10. ¿En forma general, qué tipo de valores percibe, observa o detecta en la mayoría de los profesores de FCA?</p> <p>11. ¿Dentro del ámbito institucional (FCA) se da énfasis a los valores; de ser así, cuáles - según Ud.- permean en maestros y alumnos, por qué?</p> <p>12. ¿Considera necesario que la institución defina, detalle y plasme (oficialmente) algún tipo de valores, cuáles y por qué?</p> <p>19. Por lo regular, el tipo de formación que se ofrece en las tres licenciaturas de FCA tiende más hacia lo técnico que humanista; considerando esto qué tipo de aportación, en cuestión de valores, realizan tanto la institución como Ud. para apoyar y orientar el desarrollo profesional de los alumnos.</p> <p>20. Las tres licenciaturas de la Facultad realizan diferentes actividades ¿sería posible señalar, en cada una de ellas, valores esenciales, por qué?</p> <p>22. ¿Podríamos decir que las nuevas exigencias educativas nacionales e internacionales (certificación, calidad, competitividad, etc.) afectan los valores que se viven, hoy por hoy, en las instituciones educativas, por qué?</p> <p>23. Pensando en la situación anterior ¿es posible que influya no sólo en su práctica académica sino también en las disciplinas profesionales que imparte FCA, por qué?</p>

## **ANEXO 11**

### **ANECDOTARIO**

La finalidad, de este anecdotario, es mostrar fragmentos de comentarios (textos que están marcados en *cursiva*) realizados de manera informal<sup>3</sup> por los otros actores (profesores y/o autoridades) quienes, al conformar parte de la institución, también necesitan ser escuchados. Decidimos integrarlo, como parte complementaria de nuestra investigación, porque nos dimos cuenta que era imposible dejar fuera del análisis de datos la versión de *los otros*, pues, a través de ellos se puede apreciar otro lado de la eticidad docente de FCA.

Si bien, estos profesores no fueron estudiados de manera directa, es decir, no se les aplicó ningún tipo de entrevista, sin saber que estábamos realizando una investigación sobre la eticidad docente de la Facultad manifiestan una preocupación latente por aspectos como valores, educación y ética. Por ello, al formar parte de un todo decidimos integrar no sólo lo que piensan y opinan, sino cómo se perciben y la forma en que dicen qué actúan.

El registro de estos datos no siguió algún procedimiento en particular (salvo tomar, rápidamente, algunas notas de campo al término de cada encuentro, las cuales se fueron transcribiendo para desarrollar esta sección, que, sinceramente, no estaba contemplada). Los comentarios de estos actores los ubicamos dentro de cuatro categorías (valores, formación y actualización docente, eticidad y evaluación), posteriormente, anotamos nuestras reflexiones generales.

#### **Valores**

1. Percibimos, en algunos de estos maestros, que sus comportamientos, actitudes y manera de expresarse muestran cierta incongruencia entre lo que debe ser su labor docente (como formadores) y la realidad académica (lo que sucede dentro del

---

<sup>3</sup> Señalamos informal porque estos comentarios fueron surgiendo durante pláticas que se tienen en las reuniones de academia, por los pasillos, en el *inter* entre clase y clase, a la hora de estar tomando café o al ir o salir de dar clase.

proceso enseñanza-aprendizaje) porque dicen estar de acuerdo con lo que, institucionalmente, se marca en los programas de estudio pero no todos cumplen con ello, es decir, no cubren el programa en su totalidad o sólo trabajan sobre lo que sí saben. Algunos comentarios expresados fueron: *Impartir valores para qué, de qué les sirve si afuera eso les estorba; Vengo a cumplir con el programa apenas alcanza el tiempo no voy a perderlo enseñando otras cosas... que ésas las aprenda cuando salgan o que se las den en su familia.*

2. Santoyo (1988) dice que es legítimo que los profesores acudan a la UNAM por satisfactores intelectuales y morales o altruistas esto lo pudimos encontrar discursivamente: *Retribuir a la institución lo que me ofreció cuando era estudiante; Trabajar dentro de la Máxima Casa de Estudios implica un reconocimiento curricular, te da prestigio, te permite conseguir trabajo en otras universidades.* Sin embargo, este mismo autor agrega, existen profesores que se sienten desvalorizados y relegados, se ven como simples empleados lo cual se refleja en expresiones, como: *Para qué participar o asistir a juntas si, después de todo, acaban aplicando lo que unos cuantos han decidido o lo que dictan desde arriba; Sólo asisto a ellas para no tener problemas... quedar bien y me asignen mi grupo el siguiente semestre.*
3. Al contar con bajos salarios, vuelve a señalar Santoyo (1988), los maestros se ven en la necesidad de laborar en otros lugares lo cual repercute en la forma de impartir sus clases, en el tipo de compromiso y sentido de pertenencia con la institución. En otras palabras, los sueldos repercuten en su autovaloración, consecuentemente, en su forma de trabajar: *¡Uy, por tan poco y quieren que uno haga maravillas con los alumnos!; No tengo tiempo para atenderlos después de la clase ya que salgo corriendo para otra escuela o me tengo que ir a mi trabajo del que sí como; Si me aseguran que tengo grupo el semestre que viene, entonces, sí participo en la elaboración de material además que sí lo paguen porque de a gratis... ni loco.*

### **Formación y actualización docente**

4. Dentro de algunos círculos, los profesores comenta que procuran asistir por lo menos a un curso, una vez por semestre (principalmente, con la finalidad de no perder su derecho al PEPASIG; en otras ocasiones, curricularmente, la constancia oficial

expedida por DGAPA-FCA-UNAM es de gran apoyo). Curiosamente, una vez, tuvimos la oportunidad de escuchar a un profesor quien al saber que al término del curso -en el que estábamos inscritos- tendría que entregar un trabajo se rehusó por lo cual decidió dejar de asistir.

5. Realizando un sondeo, entre profesores que han asistido al Curso de Didáctica Básica, encontramos las siguientes opiniones: *Es un curso con enfoque constructivista, sale uno con muchas ideas, pero al momento de tratar de aplicarlas los grupos no las aceptan por lo cual tienes que regresarte a las formas tradicionales de trabajo porque las conocen alumnos y con ellas se sienten seguros... ya están acostumbrados... entonces, para que esforzarte en trabajar de una manera nueva, diferente. Los contenidos del curso son amplios y, en ocasiones, totalmente nuevos para nuestras áreas por lo que se necesitaría dividirlo en dos módulos para que, realmente, se pueda lograr la comprensión de lo que se nos van presentando. A veces, quedan dudas o lo que vemos no nos parece o convence, sin embargo, no las exteriorizamos porque da pena mostrar nuestra ignorancia. Asistimos porque nos interesa cumplir con el requisito. Sucede que en el curso hay algunos profesores que ya conocen la forma de trabajar dentro de FCA lo cual genera cierta desventaja entre los que somos nuevos. El curso me pareció pesado porque ves toda la historia de la educación, en cuestiones didácticas -por parte del instructor- me aportó poco, pero rescaté más elementos de las experiencias de los otros maestros.*
6. En cuanto al Diplomado en Docencia, las opiniones vertidas por algunos maestros fueron las siguientes: *Ayuda a comprender mejor a los alumnos, a relacionarse de forma más amigable sin sobrepasar la línea de la autoridad. Mis clases han mejorado porque incorporé otros materiales y recursos didácticos. Es imposible aplicar en su totalidad lo que vimos porque los alumnos carecen de la preparación que les permita trabajar de manera responsable (investigar, realizar análisis, opinar y reflexionar críticamente, etc.); tratar de aplicar algunas cuestiones de la didáctica crítica o grupal implica que los alumnos malinterpreten la forma de trabajo y opinen que les estás delegando la responsabilidad del curso. Hubo temas interesantes y atractivos, otros, la verdad, me parecieron aburridos y como que quienes dieron el curso no estaban actualizados en sus temas.*

7. Todo lo anterior refleja que la asistencia a este tipo de cursos, en la mayoría de los maestros no es de manera voluntaria, ni por la necesidad de mejorar o perfeccionarse en cuestiones didáctico-pedagógicas; es más por presiones institucionales: *No perder mis grupos. Les comento que tomo cursos para que me evalúen bien.*

### **Eticidad**

8. Expresiones como las que a continuación anotamos demuestran que la eticidad no es un aspecto importante y, mucho menos, esencial del quehacer académico, en otras palabras, no les interesa esforzarse por realizar valores (por ejemplo, compromiso, respeto y responsabilidad), por el contrario -en ocasiones- muestran comportamientos egoístas e individualista: *Yo no les voy a facilitar el conocimiento. Por lo poco que pagan les estoy haciendo un gran favor al dar clase. Revisar trabajos para qué si, después de todo, no tiene caso, sólo los pido para que se sientan presionados, pero nada se les queda. Ya me voy a dar clase... vamos a echar a perder alumnos.; Me limito a dar mi clase lo demás no me importa, no tengo por qué hacerla de su papá o al psicólogo. Total les vuelo unos minutitos (ya sea, al inicio o término de la clase) y no pasa nada. Voy un rato a dizque trabajar. Firmo y les digo que no puedo darles la clase porque tengo junta... en realidad tengo otras cosas más importantes que hacer. Los alumnos son unos flojos para qué esforzarse en preparar la clase si no se les queda nada. Les voy a decir que no vengan un día antes de hacer "puente" total vengo firmo y me voy. No preparé mi clase, voy a improvisar a ver qué sale.*
9. El hecho de firmar en tiempo y respetar la tolerancia permitida no implica que un profesor vaya directo a su salón, por el contrario, a veces, se queda a platicar y saludar a sus compañeros, se detiene en los pasillos o utiliza parte de su tiempo para prepararse un café o té. Con estas situaciones podemos señalar que institucionalmente está cumpliendo con su horario mas no con el ejemplo: llegar a tiempo al salón, iniciar clase de manera puntual.
10. En ocasiones, tampoco cumple con el horario estipulado por sesión, argumentando: *Es antipedagógico tener clases de dos horas* (curiosamente, no explican qué es antipedagógico o por qué lo es). *No se logra la atención de los alumnos, están inquietos o se duermen. Para no perder el control ni la disciplina del grupo es mejor*

*dar clases de una hora, máximo hora y media. Cabría preguntarse quién es que se agota o acaso el profesor al no planear, adecuadamente y con tiempo, sus clases éste le sobra y por eso da argumentos como los anteriores.*

### **Evaluación docente**

11. En cuanto a este tema, nos pudimos percatar de que, al realizarse un mes antes de concluir el semestre, los profesores tienen mucha razón al mencionar que: *Si sacas arriba de 8, únicamente, sirve para que no pierdas tus grupos el siguiente semestre. Las preguntas están muy mal estructuradas porque con el tipo de contenidos que manejo en mi asignatura no todas son aplicables. No se vale porque los alumnos te evalúan conforme los trates, por eso, tienes que ser “cuate” para que no te “amuelen”; ¡ay de ti si tienes problemas con uno o varios alumnos porque al final, con la evaluación, se “desquitan”!*

### **Reflexiones**

Como se puede observar, los docentes no aceptan los valores como un elemento necesario y complementario en la formación profesional de sus alumnos, esto nos preocupa porque nadie puede educar sin valorar. Toda educación, siempre, se dirige hacia ciertos fines que aprecia como valiosos para el individuo y la sociedad. Los comentarios de estos profesores, en el fondo, dejan ver que existe un deseo, un reclamo por recuperar lo esencial que se ha abandonado: la función formativa de la escuela.

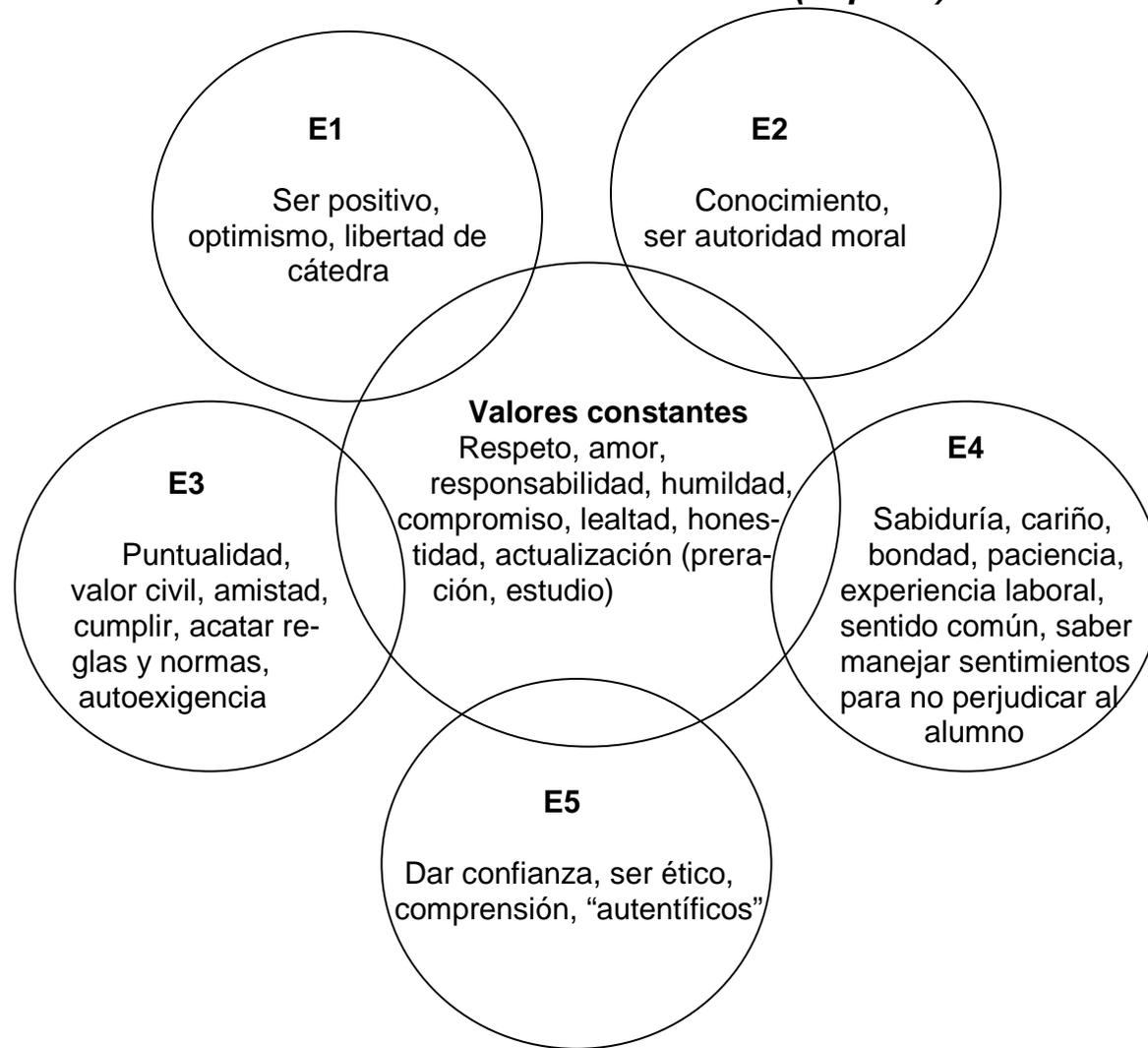
Si bien, trabajar dentro de la UNAM lo consideran como algo valioso, tal parece que no lo ven ni lo sienten así; entonces, nuestra pregunta es por qué dar clases si no desean cumplir con lo que la institución les exige, sus obligaciones como trabajadores que son (entregar un plan de trabajo al inicio del semestre, entregar y firmar calificaciones en tiempo, asistir a juntas, participar en el desarrollo de programas entre otras actividades) ni tampoco se quieren comprometer con la formación integral de sus educandos porque, como se vio durante nuestra investigación, este tipo de formación requiere centrar la atención en aspectos valores para preparar gente libre, autónoma y comprometida con el país.

Es muy cierto que cuando un profesor tiene muchos grupos que atender o trabaja en otros lados que requieren de tiempo completo se ve imposibilitado para: preparar, adecuadamente, sus clases; desarrollar o diseñar nuevas estrategias de aprendizaje a través de las cuales los alumnos reflexionen, analicen, critiquen y comprendan lo que están estudiando. Pero esto no sólo es su culpa tener que trabajar a “destajo” para poder subsistir, creemos que, en parte, la institución contribuye en ello al no ofrecerles algún tipo permanencia más segura (los concursos para definitividades, medios tiempos o tiempos completos no se abren fácilmente ni se obtienen); hemos sabido de casos que por tener problemas con alguna autoridad, si el docente es interino se queda sin grupos de la “noche a la mañana” o si es definitivo le asignan horarios pesados; también tenemos el conocimiento de maestros que cuentan hasta con cinco grupos, cuando -al menos en FCA- lo permitido son tres... será porque se llevan bien con sus coordinadores o porque, realmente, son buenos catedráticos (tienen el conocimiento y están, actualizados).

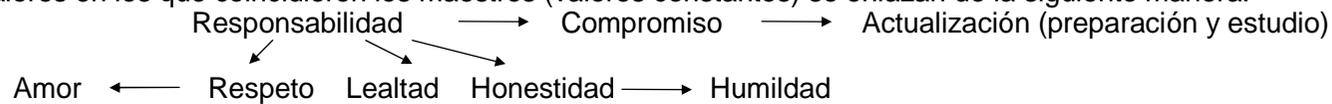
En cuanto a los cursos de formación y actualización docente, observamos que no son del agrado porque se ven como requisito o un instrumento para: obtener una definitividad o, en caso de contar con ella, clasificarse al siguiente nivel, mantener o retener los grupos asignados. Aun cuando esta situación nos parece incorrecta, cabría preguntarse si es porque los cursos (los especializados en las áreas de conocimiento de FCA o los pocos que se abren en cuestiones pedagógicas) no cumplen ni cubren las expectativas de los profesores.

Desafortunadamente, nos dimos cuenta que la evaluación se utiliza como un medio de control (Zabalza: 1990) y no como un instrumento de apoyo del cual parta el profesor para mejorar o perfeccionar su clase. Pues, como se mencionó en el tema de la encuesta de evaluación docente, ésta no va acompañada por algún tipo de información que, verdaderamente, oriente didáctica y pedagógicamente la práctica académica.

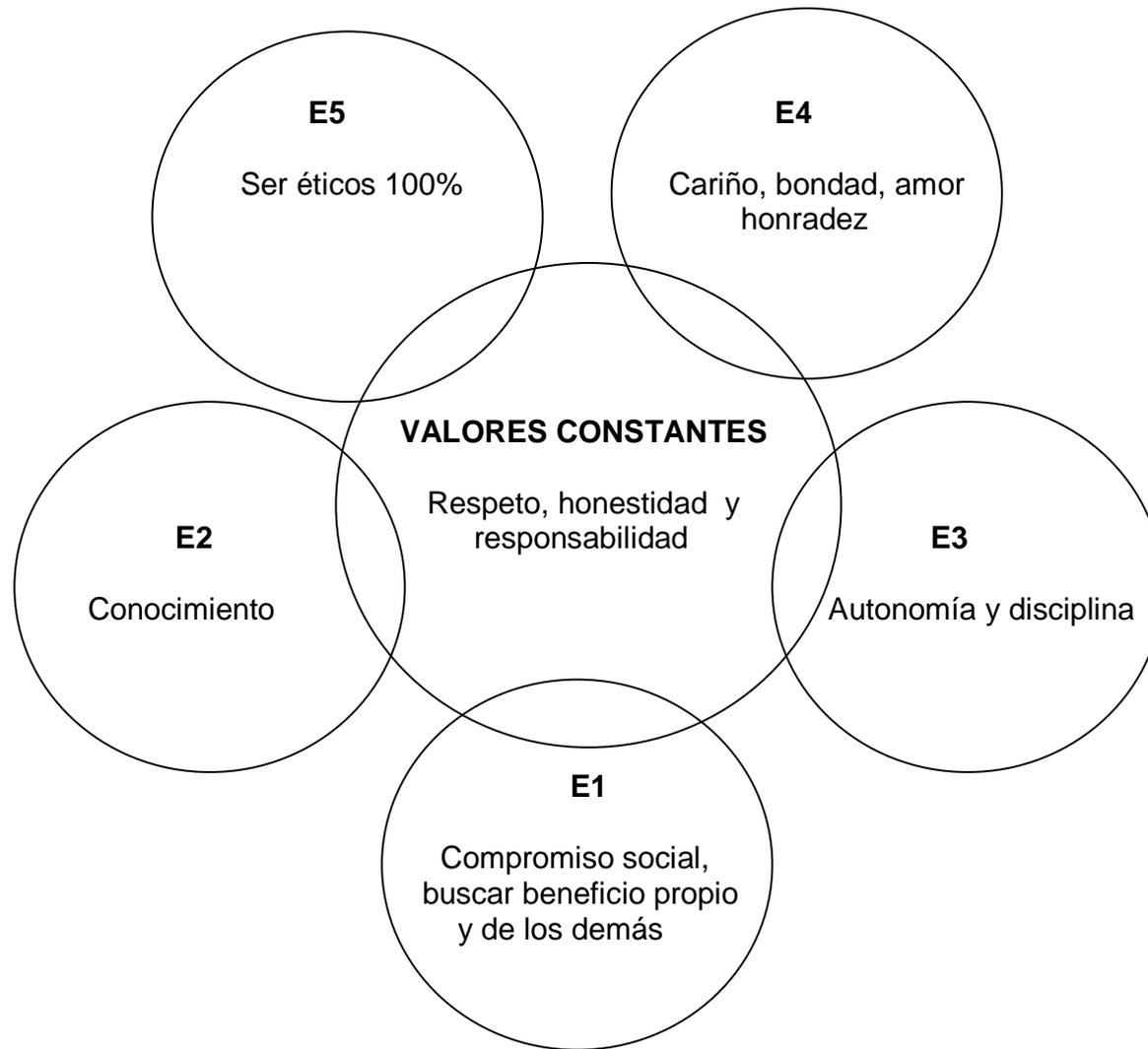
**Valores de los Docentes de FCA (1ª parte)**



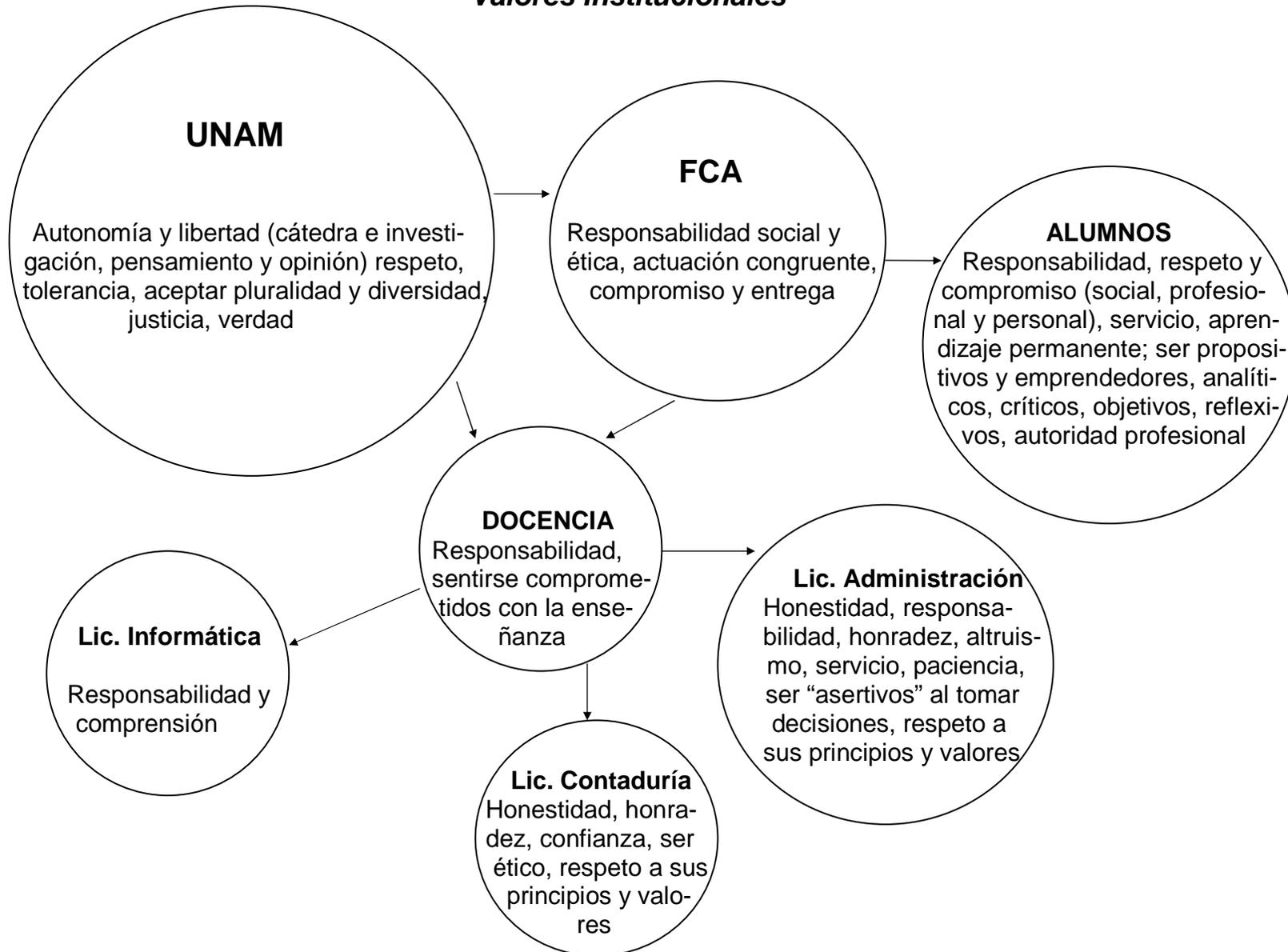
Los valores en los que coincidieron los maestros (valores constantes) se enlazan de la siguiente manera:



## **Valores en los alumnos de FCA**



## Valores Institucionales



Nota: Cabe aclarar que los maestros entrevistados señalaron que no existen valores exclusivos para cada licenciatura, sin embargo, mencionaron algunos, que según a criterio de ellos, serían necesarios. El único valor frecuente fue: RESPONSABILIDAD.

## ***Valores en la docencia universitaria de FCA (2ª parte)***

Dentro de la UNAM, el magisterio es una tradición de verdadera excelencia por su papel formativo. Su labor -soportándose en la tolerancia, respeto, búsqueda de la justicia, del bienestar y de la paz- es la vía para avanzar en la vida democrática.

Considerando lo anterior, revisando y retomando a varios autores, nos dimos cuenta que puede haber una infinidad de valores para la docencia universitaria, sin embargo, decidimos elegir aquéllos, que según nuestro criterio, a pesar de que contener un carácter personal, nos ayudan a definirla e identificarla como una praxis social integral.

Diálogo, respeto hacia alumnos como personas (aceptar tanto el grado de desarrollo de los estudiantes como sus conocimientos, habilidades intelectuales y afectivas), apertura y disponibilidad para que, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, se vayan descubriendo alternativas que faciliten al alumno su desarrollo personal y compromiso con la realidad social), imparcialidad, precisión (informar con esmero), responsabilidad (evaluar y sopesar las consecuencias de los actos), humildad (reconocer errores), modestia (no ser el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, ni ser fiscal de las manifestaciones autónomas de los alumnos), veracidad (en lo que enseña), autenticidad (manifestarse sinceramente).

Aun y cuando, hemos expuesto una lista de valores creemos al igual que Yurén (1999) que el rasgo esencial de la docencia está en la creatividad, innovación, autocrítica y transformación de su propio proyecto. Esto es, para nosotros, lo que hace que la docencia, por un lado, no sea estática, obsoleta y; por el otro, que requiera de valores.

## **Anexo 13**

### ***Propuesta de Valores para las Licenciaturas de FCA***

Las licenciaturas de esta Facultad al vincularse con empresas, productoras y comercializadoras de satisfactores y de servicios, desempeñan actividades para planear, administrar, programar y contabilizar la producción, comercialización y servicios que cada empresa (pública o privada) requiere; estas profesiones se enfocan hacia las áreas de los recursos financieros (contaduría), humanos (administración) e informáticos (informática) por ello, al igual que cualquier otra actividad profesional, conllevan como valor principal el compromiso social, sin embargo, cada una de ellas requiere de valores específicos para su desempeño.

Señalar, por parte nuestra, qué valores identificarían el ser de cada licenciatura de FCA nos parece un atrevimiento, no obstante, como docentes preocupados por la formación valoral, apoyándonos en lo leído, deseamos tomar la iniciativa. Los valores que podrían empezar a revisarse para conformar el ser de estas licenciaturas, según nuestro criterio a partir de lo que leímos, serían:

#### **A) Valores comunes a las tres carreras:**

Honestidad, integridad, fidelidad, justicia, participación, apertura al diálogo, sentido social, cuidado y apoyo a los otros, respeto por los demás, búsqueda de la excelencia, responsabilidad, saber delegar y confiar en los demás; clara conciencia de la trascendencia de las decisiones que toman en los aspectos económicos, financieros e informáticos.

#### **B) Valores Contaduría**

Enfocada hacia el manejo y control, análisis y toma de decisiones en los aspectos financieros de una empresa requiere valores como: fidelidad y confiabilidad; calidad en sus servicios; credibilidad (certificar la verdad de las cifras que muestra); decir la verdad (evitar fraudes fraudulentos, no modificar su informe) (De Agüero: 2001a). Cortesía, integridad, credibilidad (Sánchez Gutiérrez: 1997). Comunicación, compromiso ético ante

el cliente, los proveedores, trabajadores y la sociedad. (De Agüero: 2003). Confianza, eficiencia, imparcialidad, veracidad y precisión.

### **C) Valores Administración**

Para saber aprovechar los recursos humanos, dar soluciones a los problemas administrativos de la empresa, trabajar multidisciplinariamente, generar fuentes de trabajo los valores a fomentar serían: sensibilidad (para entender a sus interlocutores), asertividad (satisfacción y orgullo producido por los logros) (Sánchez Gutiérrez: 1997). Desempeño pertinente y acorde con la realidad social (De Agüero: 2003). Liderazgo, cooperación, competitividad, espíritu de servicio, emprendedores, creatividad, orden y organización.

### **D) Valores Informática**

Esta carrera al encaminarse hacia el diseño y aprovechamiento de sistemas informáticos y operar con sistemas de cómputo, por tanto, la tecnología es su fuente de trabajo, desafortunadamente, consideramos que el valor eficacia sería el único, pues, según nosotros habría otros dos: responsabilidad y honestidad, sin embargo éstos se encuentran dentro del grupo A (comunes para las tres licenciaturas).

## IX. BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, Nicola** (1987) *Diccionario de filosofía*. México, Fondo de Cultura Económica. (6ª reimpr.).
- Altarejos, Francisco et al.** (1998) *Ética docente*. España, Ariel. (Ariel Educación).
- Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis** (2005) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México, Paidós. (Paidós Educador).
- Arredondo Galván, Víctor Martiniano et al.** (1996) *Universidad y sociedad la inminencia del cambio*. México, CESU-UNAM. 3ª época, 84. (Pensamiento Universitario).
- Arriarán, Samuel** (1999) "La educación conforme a valores". *Apud* Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot *Virtudes, valores y educación moral*. México, UPN.
- Arroyo Herrera, Juan Francisco** (1996) *Legislación educativa. Comentada*. México, Porrúa.
- Barberá Albat, Vicente** (2001) *La responsabilidad. Cómo educar en la responsabilidad*. España, Aula XXI/Santillana. 80.
- Bartolomé, Margarita et al.** (1985) *Educación y valores. Sobre el entendido de la acción educativa en nuestro tiempo*. España, Narcea. (4ª ed.).
- Bazdresch, Miguel** (2003) "La metodología cualitativa y el análisis de la práctica educativa." *Apud* Mejía, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (Coords.) *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México, ITESO. (3ª reimpr.).
- Berger Peter L. y Thomas Luckman** (1989) *La construcción social de la realidad*. Argentina, Amorrortu.
- Bertely Busquets, María** (2000) *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México, Paidós. (Maestros y Enseñanza 6).
- Beuchot, Mauricio** (1999) "La formación de virtudes como paradigma analógico de educación. Contra el paradigma neoliberal". *Apud* Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot *Virtudes, valores y educación moral*. México, Universidad Pedagógica Nacional. (Correo del Maestro, Col. Textos, 12).
- Blaxter, Loraine et al.** (2000) *Cómo se hace una investigación*. España, Gedisa. (Biblioteca de Educación, Herramientas Universitarias 1).

- Bolívar Botia, Antonio** (1992) *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma. Problemas y propuestas*. España, Escuela Española.
- Bonilla Muñoz, Martha Patricia y Graciela García Robín** (2002) *La perspectiva cualitativa en el quehacer social*. México, CADEC.
- Buendía Eisman, Leonor et al.** (1998) *Métodos de investigación en psicopedagogía*. España, McGraw-Hill.
- Buxarrais, Ma. Rosa** (2000) *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. España, Desclée. (2ª ed.).
- Castro, Roberto** (1999) "En busca del significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cualitativo". *Apud Szasz, Ivonne y Susana Lerner. Para comprender la subjetividad. O Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México, COLMEX. (reimpr.)
- Caramón Arana, Ma. Cristina et al.** (2004) "La investigación de la enseñanza a partir del estudio de casos y el trabajo de casos". *Apud Murueta, Marco Eduardo (Coord.) Alternativas metodológicas para la investigación educativa*. México, AMAPSI-CESE.
- Camps, Victoria** (2000) *Los valores de la educación*. España, Alauda Anaya. (8ª ed.). (Hacer Reforma).
- Carpizo, Jorge** (1986) *Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México, UNAM.
- Castaneda Secada, Celedonio** (1994) *¿Cómo descubrir y evaluar los valores educativos de los profesores?* España, Promolibro. (Col. Renovación Pedagógica).
- Castro, Inés** (1996) "Demandas y cambios en la universidad pública de México". *Apud Arredondo Galván, Víctor Martiniano et al. Universidad y sociedad: La inminencia del cambio*. México, CESU-UNAM. 3ª época, 84. (Pensamiento Universitario).
- Colás Bravo, Ma. del Pilar** (1998a) "Métodos y técnicas cualitativos de investigación en Psicopedagogía". *Apud Buendía Eisman, Leonor et al. Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. España, McGraw-Hill.
- Colás Bravo, Ma. del Pilar** (1998b) "El análisis cualitativo de datos". *Apud Buendía Eisman, Leonor et al. Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. España, McGraw-Hill.
- Cortina, Adela** (Coord.) (2000) *La educación y los valores*. España, Biblioteca Nueva-Fundación Argentaria. (3).
- Cortina, Adela** (Coord.) (1996) *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. España, Aula XXI/Santillana.

**De la Pienda, Jesús Avelino** (1998) *Educación, axiología y utopía*. España, Dykinson.

**Delgado Fresán, Araceli** (1995) *Docencia para una investigación humanista. Un modelo dialógico de enseñanza-aprendizaje*. México, Universidad Iberoamericana/Centro de Didáctica. (Reflexiones Educativas Didac 1). (2ª ed.).

**Delgado Fresán, Araceli** (2001) *Formación valoral a nivel universitario*. México, Universidad Iberoamericana.

**Delgado Moya, Rubén** (2005) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Comentada*. México, Sista. (21ª ed.).

**Delors, Jacques** (1997) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors*. México, UNESCO. (Correo de la UNESCO).

**Díaz Barriga, Angel** (1995) *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. México, Nueva Imagen.

**Domínguez Amigo, Agustín** (2002) *Los valores estructurales de la persona*. México, Porrúa. (2 t.).

**Duart, Joseph Maria** (1999) *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*. España, Paidós. (Col. Papeles de Pedagogía, 41).

**Durkheim, Émile** (1996) *Educación y sociología*. México, Colofón. (Ensayo Sociología).

**Eco, Humberto** (2002) *Cómo se hace una tesis*. España, Gedisa. (Biblioteca de Educación, Col. Herramientas Universitarias, 7). (2ª reimpr.).

**Fabelo Corzo, José Ramón** (2001) *Los valores y sus desafíos actuales*. México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

**Facultad de Contaduría y Administración 76 años en la UNAM** (2005a) México, Fondo Editorial FCA.

**Facultad de Contaduría y Administración** (2005b) *Plan de estudios 2005. Licenciatura en Administración*. México, Fondo Editorial FCA-UNAM.

**Facultad de Contaduría y Administración** (1998a) *Plan de estudios 1998. Licenciatura en Administración*. México, Fondo Editorial FCA-UNAM.

**Facultad de Contaduría y Administración** (1998b) *Plan de estudios 1998. Licenciatura en Contaduría*. México, Fondo Editorial FCA-UNAM.

**Facultad de Contaduría y Administración** (1998c) *Plan de estudios 1998. Licenciatura en Informática*. México, Fondo Editorial FCA-UNAM.

- Ferrater Mora, José** (2001) *Diccionario de filosofía*. Ariel, España. (II y IV). (Ariel Filosofía).
- Fierro, Ma. Cecilia y Patricia Carbajal** (2003) *Mirar la práctica docente desde los valores*. México, Gedisa-Universidad Iberoamericana. (Biblioteca de Educación, Col. Pedagogía de los Valores, 5).
- Flórez Ochoa, Rafael** (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia, McGraw-Hill, 1994.
- Freire, Paulo** (1997) *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI. (Col. Educación). (3ª ed.).
- Fronzizi, Risieri** (1986) *¿Qué son los valores? Introducción a la axiología*. México, Fondo de Cultura Económica. (Breviarios 135). (6ª reimpr.).
- Galindo Cáceres, Jesús** (Coord.) (1998) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México, Pearson-Addison Wesley Longman.
- Gallo Carbajar, Gloria** (2000) *Posicionamiento: el caso latinoamericano. El test de concepto, una herramienta de la investigación cualitativa para diseñar una estrategia de posicionamiento*. Colombia, McGraw-Hill.
- García Salord, Susana y Liliana Vanella** (1992) *Normas y valores en el salón de clases*. México, Siglo XXI.
- Garza Treviño, Juan Gerardo et al.** (Coords.) (1994) *La enseñanza de los valores en las universidades: México y el mundo*. México, ITESM-IFIE.
- Goetz, J. P. y M. D. LeCompte** (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España, Ediciones Morata. (Col. Pedagogía Manuales).
- González, Juliana** (2001) "Valores éticos y valores humanos (en torno a la ontología del valor)". *Apud* González, Juliana y Josu Landa. (Coords.) *Los valores humanos en México*. México, UNAM-Siglo XXI. (2ª ed.).
- González, Juliana** (1997) *El ethos, destino del hombre*. México, UNAM-Fondo de Cultura Económica. (Secc. Obras de Filosofía).
- Goode, William J. y Paul K. Hatt** (1998) *Métodos de investigación social*. México, Trillas. (2ª ed.).
- Hernández Sampieri, Roberto et al.** (2003) *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill.
- Hirsh Adler, Ana** (2001) *Educación y valores*. México, Gernika. (3 t.).

- Höffe, Otfried** (1994) *Diccionario de ética*. España, Grijalbo-Mondadori. (Crítica/Filosofía).
- Ibáñez-Martín, José A.** (1981) *Hacia una reforma humanística. Objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica*. España, Herder. (3ª ed.).
- Kras, Eva. S.** (1991) *La administración mexicana en transición*. México, Iberoamericana.
- Lerner, Susana** (1999) "La formación en metodología cualitativa. Perspectiva del programa salud reproductiva y sociedad". *Apud Szasz, Ivonne y Susana Lerner. Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México, COLMEX. (reimpr.).
- López Quintás, Alfonso** (1992) *El conocimientos de los valores*. España, Verbo Divino. (2ª ed.).
- López Zavala, Rodrigo** (2001) *Educación superior y valores. Valores del profesorado en las universidades públicas de Sinaloa*. México, Universidad de Occidente. (Historia y Universidad).
- Maggi Yáñez, Rolando Emilio et al.** (1997) *Desarrollo Humano y calidad. Valores y actitudes*. México, Limusa Noriega-CONALEP-UPACE.
- Martínez Martín, Miquel** (1998) *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. España, Desclée. (Col. Aprender a Ser).
- Martínez Muñiz, Baudilio** (1994) *Educación en valores*. España, Bruño. (Col. Nueva Escuela, 31).
- Martínez Salgado, Carolina** (1999) "Introducción al trabajo cualitativo de investigación". *Apud Szasz, Ivonne y Susana Lerner. Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México, COLMEX. (reimpr.).
- Méndez, José Ma. et al.** (2001) *Cómo educar en valores*. España, Síntesis.
- Mendieta Alatorre, Ángeles** (1983) *Historia de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, UNAM (2 v.).
- Molina Rubio, Ana** (2000) *Una teoría para la práctica de la educación*. España, Universidad de Córdoba.
- Morín, Edgar** (2006a) *El método 6. Ética*. España, Cátedra, Anaya. (Col. Teorema, Serie Mayor).
- Morín, Edgar** (2006b) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México, UNESCO. (Correo de la UNESCO).

- Nohl, Herman** (1952) *Introducción a la ética*. México, Fondo de Cultura Económica. (Breviarios 70).
- Ortega, Pedro et al.** (1998) *Valores y educación*. España, Ariel. (Col. Ariel Educación).
- OCDE** (1997) *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México. Educación superior*. Francia, OCDE. (97).
- OCDE** (1992) "Educación de alta calidad y capacitación para todos". *Apud Reunión de ministros de educación de los países miembros de la OCDE*.
- Palos Rodríguez, José** (2000) *Educación para el futuro. Temas transversales del currículum*. España, Desclée. (Col. Aprender a Ser). (2ª ed.).
- Panza, Margarita** (1998) *Pedagogía y currículum*. México, Gernika. (17). (6ª ed.).
- Payá Sánchez, Montserrat** (1997) *Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual*. España, Desclée. (Col. Aprender a Ser).
- Piña, Juan Manuel** (1996) "La universidad como un campo problemático". *Apud Arredondo Galván, Víctor Martiniano et al. Universidad y sociedad: La inminencia del cambio*. México, CESU-UNAM. 3ª época, 84. (Pensamiento Universitario).
- Postic, Marcel y Jean-Marie de Ketele** (1988) *Observar las situaciones educativas*. España, Narcea.
- Puig Rovira, Joseph Maria** (1996) *La construcción de la personalidad moral*. España, Piados. (Papeles de Pedagogía 30).
- Quintana Cabana, José Ma.** (1998) *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. España, Dykinson.
- Real Academia Española** (2002) *Diccionario de la lengua española*. España, Espasa Calpe. (I). (22ª ed.).
- Ramírez Cavassa, César** (1998) *Retrospectiva y prospectiva de la educación superior*. México, Pac. (Col. Para el Pequeño Empresario).
- Reboul, Oliver** (1992) *Los valores de la educación*. España, Gersa. (Col. Idea Universitaria).
- Reguillo, Rossana** (2003) "De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación". *Apud Mejía, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (Coords.) Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México, ITESO. (3ª reimpr.).

- Reese, Leslie et al.** (2003) "Cualitativos y cuantitativos, no cualitativos vs. cuantitativos." *Apud* Mejía, Rebeca y Sergio Antonio Sandoval (Coords.) *Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica*. México, ITESO. (3ª reimpr.).
- Ribeiro Riani, Lidio Néstor** (1996) *Los valores de acceso y la práctica docente*. México, Plaza y Valdés.
- Rivas, Marta** (1999) "La entrevista a profundidad: un abordaje en el campo de las sexualidad". *Apud* Szasz, Ivonne y Susana Lerner. *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México, COLMEX. (reimpr.).
- Rugarcía Torres, Armando** (1999) *Los valores y las valoraciones en la educación*. México, Trillas. (2ª ed.).
- Salkind, Neil J.** (1999) *Métodos de investigación*. México, Prentice Hall. (3ª ed.).
- Sánchez Torrado, Santiago** (1998) *Ciudadanía sin fronteras. Cómo pensar y aplicar una educación en valores*. España, Desclée. (Col. Aprender a Ser).
- Szasz, Ivonne y Ana Amuchástegui** (1999) "Un encuentro con la investigación cualitativa en México". *Apud* Szasz, Ivonne y Susana Lerner. *Para comprender la subjetividad. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad*. México, COLMEX. (reimpr.).
- Sierra, Francisco** (1998) "Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social". *Apud* Galindo Cáceres, Jesús (Coord.) *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México, Pearson/Addison Wesley Longman.
- Souto, Marta** (1996) "La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal". *Apud* Camilloni, Alicia W. de *Corrientes didácticas contemporáneas*. México, Piados. (Biblioteca Cuestiones de Educación, 13).
- Taylor Steve J. y Roberto Bogdan** (1998) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España, Paidós. (Paidós Básica) (4ª reimpr.).
- Tecla Jiménez, Alfredo** (2001) *Doble moral y educación*. México, Amcays.
- Trilla, Jaime** (1992) *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. España, Paidós. (Col. Papeles de Pedagogía, 6).
- UNAM**, (2000) *Legislación universitaria de la UNAM*. México, UNAM.
- UNAM, Secretaría General/ Secretaría Administrativa** (1999) *Guía de bienvenida al personal académico de nuevo ingreso*. México, UNAM.

- Valles, Miguel S.** (1997) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional.* España, Síntesis. (Síntesis Sociología).
- Villoro, Luis** (1989) *Creer, saber, conocer.* México, Siglo XXI. (Filosofía). (10ª ed.)
- Woods, Peter** (1995) *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* España, 1995. (Temas de Educación/MEC 2). (3ª reimpr.).
- Wuest Silva, Teresa et al.** (1997) *Formación, representaciones, ética y valores.* México, CESU-UNAM. 3ª época, 87. (Pensamiento Universitario).
- Yurén Camarena, Ma. Teresa** (1999) *Formación, horizonte al quehacer académico. (Reflexiones filosófico-pedagógicas).* México, Universidad Pedagógica Nacional. (Col. Textos, 11).
- Yurén Camarena, Ma. Teresa** (1995) *Eticidad, valores sociales y educación.* México, Universidad Pedagógica Nacional. (Col. Textos, 1).
- Zarzar Charur, Carlos** (1994) *Habilidades básicas para la docencia. Una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora.* México, Patria. (Apoyo Académico). (3ª reimpr.).

## **T E S I S**

- Alfaro Zenón, Héctor Gustavo** (2000) *Importancia del desarrollo de valores personales futuros licenciados en Administración que forman parte de un seminario de titulación impartido en FES Cuautitlán.* México, Cuautitlán-UNAM.
- Bravo Borrego, Manuel Federico** (2002) *Valores: el perfil valoral que presentan los alumnos del programa de maestría en administración de la Universidad Iberoamericana.* México, Universidad Iberoamericana.
- Ito Sugiyama, Ma. Emily Reiko** (1996) *El estudio de los valores desde una perspectiva etno-socio-psicológica. Alcances y limitaciones.* México, Psicología-UNAM.
- Herrera Herrera, Rafael Demetrio** (1995) *Los valores morales en la formación profesional.* México, Ciencias Políticas y Sociales-UNAM.
- López Sánchez, Nidia Ruth y Janet Mirella Martínez Blanco** (2001) *Los valores más importantes en el estudiante universitario.* México, Psicología-UNAM.
- Martínez Espejel, Ma. Teresa y Ma. de Lourdes Vázquez Pérez** (2001) *Los valores más importantes en el estudiante universitario.* México, Psicología-UNAM.

**Medina Arteaga, Alma Guadalupe** (2003) *Axiología pedagógica: la importancia de la enseñanza en valores*. Aragón-UNAM.

**Molina García, Amelia** (2000) *Estudio etnográfico sobre formación de valores para la democracia en el sexto grado de primaria en ocho escuelas de la ciudad de México y su área metropolitana*. México, Universidad Iberoamericana.

**Santiago Blanco, Eric Oswaldo** (2002) *Valores universales, problemas globales y educación superior. De la ética a la eticidad*. México, Universidad Mesoamericana.

## **HEMEROGRAFÍA**

**Acosta Romero, Salvador** (1986) "El ámbito institucional en la formación de profesores universitarios". México, *Revista de la Educación Superior*, ene-mar, 57.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005a). México, ene, 167.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005b). México, sep, 157.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005c). México, sep, 156.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005d). México, ago, 155.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005e). México, jun, 153.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005f). México, may, 152.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2005g). México, feb, 147.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004a). México, ago, 140.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004b). México, ago, 141.

**Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004c). México, jun-jul, 138.

- Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004d). México, feb, 128.
- Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004e). México, ene, 127.
- Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2004f). México, oct, 119.
- Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración** (2003). México, ago, 117.
- Arzola, M. Sergio** (1996) "La educación en valores como exigencia de la sociedad moderna". *Pensamiento Educativo*. Chile, jul, 18.
- Barba Martín, Leticia** (1996) "Educación en valores". *Rompan Filas*. México, 26.
- Bazdresch, Miguel** (1995) "Los valores vigentes en la educación". *Sinéctica*. México, ene-jul, 6.
- Chacón Artega, Nancy** (2000) "Humanismo y valores en la formación del profesional de la educación. El componente humanista y la formación de maestros cubanos". *Ciencia y sociedad*. Cuba, oct-dic, XXV, 4.
- Chavarría, Rosa Ma.** (2004) "Distinción a 218 académicos en el día del maestro" *Gaceta UNAM*. México, may.
- Cuéllar Romo, Nicolás Humberto** (2004) "Tema central: prospectiva 2015 de las instituciones afiliadas a la ANFECA". *Notianfeca*, México, abr-jun, 90.
- De Agüero Aguirre, Mario** (2004) "Ética ¿un código o una forma de ser?" *Ejecutivos de Finanzas. El Poder de los Negocios*. México, nov, 23.
- De Agüero Aguirre, Mario** (2003) "La formación de administradores en el contexto actual". *Facultad de Contaduría y Administración*. México, jul-sep, 210.
- De Agüero Aguirre, Mario** (2001a) "La formación de administradores y contadores en un nuevo contexto. Primera parte: ¿qué modelo de universidad?". *Facultad de Contaduría y Administración*. México, abr-jun, 201.
- De Agüero Aguirre, Mario** (2001b) "La formación de administradores y contadores en un nuevo contexto. Segunda parte: los nuevos requerimientos". *Facultad de Contaduría y Administración*. México, jul-sep, 202.
- De Agüero Aguirre, Mario** (1999) "Un punto de vista sobre los conocimientos del contador público" *Contaduría y Administración*. México, jul-sep, 194.

- De la Fuente, Juan Ramón** (2004a) "Discurso del Rector Juan Ramón de la Fuente, al conmemorarse los 75 años de autonomía universitaria" *Gaceta UNAM*. México, sep.
- De la Fuente, Juan Ramón** (2004b) "Discurso del Rector Juan Ramón de la Fuente, en la Sesión Solemne de la Comisión Permanente del Congreso de la Unión para conmemorar 75 años de autonomía de la UNAM" *Gaceta UNAM*. México, ago.
- Díaz Alonso, Arturo** (2005a) 4<sup>o</sup> *Informe periodo 2004-2005. Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, oct, 157.
- Díaz Alonso, Arturo** (2005b) 4<sup>o</sup> *Informe periodo 2004-2005. Facultad de Contaduría y Administración*. México, Fondo Editorial FCA, oct.
- Díaz Alonso, Arturo** (2005c) 3<sup>er</sup> *Informe periodo 2003-2004. Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, ene, 146.
- Díaz Alonso, Arturo** (2004) 3<sup>er</sup> *Informe periodo 2003-2004 Facultad de Contaduría y Administración*. México, Fondo Editorial FCA, oct.
- Díaz Alonso, Arturo** (2003) 2<sup>o</sup> *Informe periodo 2002-2003 Facultad de Contaduría y Administración*. México, Fondo Editorial FCA, oct.
- Díaz Alonso, Arturo** (2002) 1<sup>er</sup> *Informe periodo 2001-2002 Facultad de Contaduría y Administración*. México, Fondo Editorial FCA, oct.
- Escoffíe Aguilar, Manuel de Jesús** (2002) "Tema central: La evaluación académica en Contaduría y Administración" *Notianfeca*, México, jul-sep, 83.
- García Máynez, Eduardo**(2004) "Concepto ético y jurídico de autonomía" en *Gaceta UNAM*. México, nov, 3,764. (Suplemento del 75 Aniversario de la Autonomía de la Universidad).
- González Martínez, Luis** (1998) "Educación, valores y democracia" *Sinéctica*, (ITESO). México, ene-jun, 12.
- Goodson, Ivor F.** (2003) "Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México, sep-dic, 8, 19.
- Huaylupo Alcázar, Juan Alberto** (1998) "La administración ¿ciencia o técnica? La Formación en administración, una expresión de la crisis universitaria". *Abra Revista de la Facultad de Ciencias Sociales*. Costa Rica, 27-28.
- Ibarra Colado, Eduardo** (2002) "La 'nueva universidad' en México: transformaciones recientes y perspectivas". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México, ene-abr, 7, 14.

- Latapí Sarre, Pablo** (2001) "Valores y educación". *Ingenierías*. México, abr-jun, IV, 11.
- Maldonado, Alma** (2000) "Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial". *Perfiles Educativos*. México, ene-mar, 87.
- Martínez Arroyo, Araceli** (2001) "La problemática de los valores en los procesos educativos" *Paedagogium*. México, sep-oct, 2, 7.
- Martínez Trejo, Agustín** (2004a) "Imparte Arturo Díaz Alonso 'Cátedra Prima' en la Universidad La Salle". *Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, sep, 141.
- Martínez Trejo, Agustín** (2004b) "El trabajo docente, un placer incomparable: Arturo Díaz Alonso". *Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, jun-jul, 138.
- Morales González, José** (1975) "De los valores". *Docencia*. México, ene-feb, 3, 1.
- Nolasco Gutiérrez, Carmen** (2002) "Uso de elementos no convencionales para fines didácticos de la enseñanza de las finanzas y la administración". México, *Notianfeca*, jul-sep, 83.
- Oropeza, Humberto** (1997) "La contabilidad como disciplina científica". *Notianfeca*. México, ene-feb, 60.
- Ortega Amieva, Diana Cecilia** (2001) "El ejercicio profesional ante el tratado de libre comercio de América del Norte (TLCAN)". *Notianfeca*. México, ene-mar, 77.
- Pérez Juárez, Esther C.** (1985) "Reflexiones críticas en torno a la docencia". *Perfiles Educativos*. México, jul-dic, 29-30.
- Sánchez Gutiérrez, José** (1997) "Ética y valores del profesional en Contaduría y Administración". *Notianfeca*. México, sep-oct, 64,65.
- Santoyo, S. Rafael** (1988) "Notas acerca de la valoración educativa y evaluación del trabajo académico". *Educación Superior*. México, abr-jun, 17, 2.
- Tejedor Javier F. y Ma. Lourdes Montero.** (1990) "Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario". *Revista Española de Pedagogía*. España, may-jun 186.
- Thierry García, David René** (2002) "El valor de los valores". *Paedagogium*. México, mar-abr, 2, 10.
- Thierry García, David René** (2001) "Las funciones claves del docente de nivel superior en el siglo XXI". *Paedagogium*. México, may-jun, 1, 5.

**UNESCO** (1998) "Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior". *Perfiles Educativos*. México, ene-jun, 79-80.

**Villalobos Melgoza, Lorena** (2004) "Reconocimiento a profesores, alumnos y personal administrativo" *Algo más. Gaceta de la Facultad de Contaduría y Administración*. México, feb, 128.

**Zabalza Bereza, Miguel A.** (1990) "Evaluación orientada al perfeccionamiento" *Revista Española de Pedagogía*. España, may-ago, 186.

## **INFORMACIÓN ELECTRÓNICA Y DIGITAL**

**CUAED-FCA** (2004) Mirador Universitario (Barra de televisión educativa de la UNAM), Serie "Ética de los negocios" (Sesión 1: Ética en la formación universitaria. Conductor C. P. C. Arturo Díaz Alonso e invitados especiales: Dr. José Manuel Silva, Coord, Área Investigación y Ética Claudia Padrón y Mtro. José Luis Torres). [Programa grabado disponible en CD, 1ª temporada] 55 mins.

**González Luna Morfín, Efraín** (1998) "Los valores en la educación". (Entrevista al Secretario de Educación del estado de Jalisco).  
<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4entre.html>

**González Martínez, Luis** (2001) "Educación, valores y democracia".  
[http://www.geocities.com/ciep\\_2001/bdv10001.htm](http://www.geocities.com/ciep_2001/bdv10001.htm)

**Pérez Sabino, Silvia Patricia** "La importancia de los valores y la formación cívica y ética en los jóvenes". (Charla con la Dra. Teresa Yurén Camarena).  
<http://hypatia.morelos.gob.mx/no9/patricia.perez@morelos.gob.mx>

**Santoyo Muñoz, César** (1998) "Los valores en la educación".  
<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4santoyo.html>

**Schmelkes, Sylvia** (1998) "Educación y valores: hallazgos y necesidades de investigación".  
<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4schmelk.html>

**Yurén Camarena, Ma. Teresa** (1998) "Sujeto de la eticidad y formación valoral".  
<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4yuren.html>