

ÉTICA DOCENTE Y VALORES DE LA DEMOCRACIA EN EDUCACION MEDIA SUPERIOR

PROFESSIONAL ETHICS AND DEMORATIC VALUES IN HIGHER MIDDLE EDUCATION

Perla Judith Díaz Valles

Doctora en Educación. Maestra en Gestión y Políticas Públicas. Licenciada en Derecho. Profesora e Investigadora Universidad Autónoma de Sinaloa. perlajudith_diaz@hotmail.com.

Recibido: 19 de agosto de 2020
Aceptado: 07 de diciembre de 2020

Resumen

La presente investigación se planteó como objetivo explorar, y describir desde sus propias voces, las acciones concretas de la práctica docente en la formación de valores democráticos, en el nivel medio superior, teniendo como caso de estudio una de las unidades académicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Investigación que se inscribió en la narrativa cualitativa con enfoque socio antropológico, donde la observación de las interacciones cotidianas se realizó desde la mirada de las funciones de la escuela, bajo el supuesto de una débil presencia de los valores democráticos en la formación de estudiantes, y planteándonos la interrogante ¿Qué importancia tiene la ética docente en la formación de valores democráticos en la unidad académica entidad de nuestro estudio?. Para lo cual se aplicaron veinte cuestionarios (elaborados en la escala de Likert) y cuatro entrevistas a profundidad a profesores, en una escuela de 88 docentes. Los resultados permiten evidenciar la deficiente y desarticulada relación entre los documentos formales y la práctica educativa de los valores democráticos, para la formación de los estudiantes.

Palabras clave: valores democráticos, ética profesional, educación media superior.

Abstract

The objective of the following investigation is to explore and describe, taking in consideration their own voices, concrete actions the teaching of democratic values in the high school level of study, taking as example our academic institution of the Autonomous University of Sinaloa (Universidad Autónoma de Sinaloa). The investigation was originally regarding a qualitative methodology focused mainly on the socio-anthropological, in which the everyday interactions were carried out throughout the campus, under the guise of having a weak democratic value system in the students' formation, and the following question was raised: What is the importance of ethical teaching in the formation of democratic values in the academic institution? For which twenty questionnaires were applied (based on Likert scale) and four interviews with

teachers, in a high school with 88 teachers. The results allow us to see a deficient and unintelligible relation between the formalized documentation and the educational practices of these democratic values, in regards to the students' academic formation.

Key words: Democratic values, Professional Ethics, High school education

Introducción y revisión teórica

La ética profesional y los valores democráticos son dos campos temáticos relevantes en las instituciones públicas y privadas, entre ellas las de tipo educativo. Uno de los principales reclamos contemporáneos a la educación es su aportación a la paz, a los valores de la democracia en cuyo centro se ubican los valores de la convivencia humana, en los que se pone la esperanza para aminorar la problemática social que se encuentra entrapada en la falta de ética. La ausencia de valores para la convivencia social es un problema que aqueja a nuestro estado, en donde uno de los sectores de mayor incidencia en ello son jóvenes en edad de cursar la educación media superior, y en donde la vida como valor fundamental es puesta en riesgo.¹

Existen numerosas investigaciones² que dan cuenta del creciente interés en los valores democráticos, que son también denominados valores para la convivencia, estas investigaciones actualizan el debate en torno a la construcción de sociedades más democráticas y justas que pongan en práctica una convivencia social más humana, destaca para nuestro interés académico “La ética profesional y la responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales”, libro publicado por Hirsch y Pérez (2019) donde converge la participación 30 investigadores, y “La formación de profesionales ante la inequidad. Desafío ético de la educación universitaria”, de López, R y Solís, M. (2015). Ya que los referentes conceptuales de nuestro trabajo investigativo se encuentran enmarcados en la ética discursiva.

Las raíces éticas de la democracia y su posibilidad de reforzarla como proyecto de futuro, es un planteamiento de Cortina (2010), quien recupera la idea Kantiana de que solo por la educación el hombre llega a serlo, y da con ello base a su planteamiento, pretendiendo la cimentación de raíces éticas que construyan un futuro más humano. Las virtudes de los ciudadanos democráticos son diferentes de un autor a otro; sin embargo, todos concuerdan en centrar a la justicia como su objetivo. La obra de Platón “La República” en Sabine (1991)

¹ Durante 2015 en México las defunciones registradas en el rango de 15 a 24 años, tuvieron como causas principales a los accidentes de tráfico y las agresiones. Mientras en el 2016 en Sinaloa las defunciones en el mismo rango de edad, tuvieron como la segunda causa de muerte las derivadas de agresiones. último censo 2015. El censo que se realiza en este 2020 seguramente tendrá variaciones importantes por el impacto de las muertes por COVID-19. <http://www.cuentame.inegi.org.mx/default.aspx>

² Arias, A. & Mazo, J. (2017), Grau, R. & García, L. (2018), Hirsch (2019), López, R & Solís, M. (2015), Valdés, R., López, V. & Chaparro, A. A. (2018).

describe la idea de justicia como una virtud tanto pública como privada que tiene la propiedad de conservar unida una sociedad de personas en reciprocidad armónica.

El deseo de una mejor vida social nos sitúa en la búsqueda de la felicidad en proximidad al planteamiento de Camps (1996:29), quien piensa a la justicia como la felicidad colectiva y virtud central de la ética, la cual nos demanda el desarrollo de virtudes complementarias. Los miembros de una sociedad que busca y pretende la justicia deben ser solidarios, responsables y tolerantes; virtudes o actitudes indisociables de la democracia. Además, supone ineludible la cohesión en torno al ideal de justicia, para la construcción de la democracia, con mejores condiciones para la convivencia social pacífica. Mientras que Cortina (2009) considera a la responsabilidad como valor fundamental de la ciudadanía y de la democracia, ya que ésta es la participación del ciudadano en la solución de las problemáticas sociales, para Camps (2008) la responsabilidad está integrada por cuatro valores o características esenciales: autonomía, compromiso, dialógica y autoridad.

Puig y García (1998) plantean como objetivo de la educación moral la creación de comunidades educativas por considerar a la colectividad como núcleos de intervención de dicha educación, como instrumento para la formación de la colectividad moral y fuente de conducta moral, ya que considera necesario construir entidades organizadas de acuerdo con valores. Continuando con esta idea que reviste de importancia a la colectividad tenemos a Borges en Ascorra, et al. (2018) quien considera relevante el lugar de trabajo como espacio constitutivo en la negociación y creación de significados construidos. En donde las relaciones de poder establecen las acciones y el valor, en lo económico y en lo simbólico, permitiendo con ello fundar narraciones que den sentido a lo que se hace. Generando un marco regulador de las acciones, que brindan justificación a lo que vive en su centro de trabajo, particularmente en el contexto escolar.

Una reciente obra de importante referencia en cuanto a ética docente es “La ética profesional y la responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales” Hirsch y Pérez (2019), particularmente el referido a Elementos de la ética cívica. Este último apartado se refiere al impacto que tienen las instituciones educativas en la formación para la vida democrática. Para ello, se tocan temas como comportamientos no éticos, derechos humanos, virtudes y valores cívicos, y la relación entre prácticas docentes y ciudadanía.

Continuando con la ética docente, López (2007) afirma como ineludibles para alcanzar los fines humanos de la educación la constitución ética del profesorado y los valores de la democracia. Este mismo autor establece una tipología de acuerdo con las creencias y valores que manifiestan los profesores ante su tarea formativa en López y Solís (2015) donde tres tipos de visiones de la docencia universitaria se ponen en práctica, constituyendo a su vez tres tipos de profesores: a) Academicismo científico, b) Economicismo docente y c) Profesionalidad académica innovadora, según la valoración ético-profesional y las

creencias y valores del profesorado, expresados ante su tarea formativa en su centro de trabajo.

Los reclamos éticos y sociales a favor de los valores de la democracia, de los que hacíamos referencia en párrafos anteriores, depositan en el docente la encomiable tarea de contribuir en la formación moral para la vida actual y sus exigencias. Para Dewey (1997) la función social de la educación es orientar el desarrollo de los aprendices de ciudadanos a través de su participación en la vida colectiva, sin limitarse a la simple reproducción de patrones de conducta.

Metodología

Nuestro trabajo recupera la narrativa como propuesta metodológica situada desde los fundamentos de la hermenéutica, con la idea de trazar un rumbo de construcción social de conocimientos científicos que florecen de las propias voces de los participantes, Arias-Cardona (2015). Con un enfoque socio-antropológico, las funciones de la escuela se observan desde las interacciones cotidianas. El objeto de estudio articula la presencia de los sujetos sociales macro como el Estado y las políticas que instrumentan su acción, las instituciones, y la legislación. Sin embargo, su interés está en la representación individual y cotidiana de “lo social”, en sujetos concretos, como el docente, García (1991).

De la hermenéutica¹ recuperamos algunos aspectos fundamentales como la construcción del círculo hermenéutico, mismo que iniciamos con la revisión de los documentos que registran el discurso formal en el que se abordan los valores democráticos como objetivos o aspiraciones de las instituciones obligadas en la función educativa, y el sentido del discurso, entendiéndolo como el deber ser democrático, donde este es sometido a las expresiones de la subjetividad de los profesores como sujetos del proceso educativo.

En congruencia con el enfoque y tipo de investigación optamos por la aplicación de veinte cuestionarios y cuatro entrevistas a profundidad a profesores, en una escuela de 88 docentes². El cuestionario fue elaborado en la escala de Likert³, la cual fue construida con cinco posibilidades de respuesta que van de totalmente en desacuerdo representado por el número 1 al totalmente de acuerdo representado por el 5, encontrándose estas cinco posibilidades de respuesta entre las opciones óptimas para este instrumento según Dewey en Matas, A. (2018).

¹ “Proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” Dilthey en Martínez, (2011, p:102)

² Nómina del 01 al 15 de julio de 2020. <http://transparencia.uasnet.mx/>

³ Likert es una escala para medir las actitudes, el cuestionario se caracteriza por tener cinco posibilidades de respuesta que en nuestro caso fueron las siguientes: 1).-totalmente en desacuerdo, 2).-en desacuerdo 3).-poco acuerdo, 4).-de acuerdo y 5).-totalmente de acuerdo.

Este cuestionario fue elaborado con base a la revisión de los propósitos y declaraciones difundidos en los documentos oficiales, y a la revisión teórica, correspondientes a las actitudes del deber ser de la educación democrática, a partir de él se realizó la exploración de la cultura de los profesores, para apreciar la discrepancia entre los resultados de la indagación empírica de dicha cultura, y lo expresado en el discurso institucional, utilizando proposiciones de identidad y de discrepancia, que nos permitieran afinar la exploración, con base a las categorías de análisis: valores democráticos y ética docente.

La selección de los profesores fue aleatoria, nos presentábamos en la escuela en ambos turnos y a quienes nos encontramos con disposición de tiempo les solicitamos nos respondieran el cuestionario, cuidando guardar los equilibrios en la selección de los profesores entre la siguiente categorización de la información: género, tipo de plaza segmentado en tiempo completo y asignatura, la antigüedad y la edad, considerando también que el número de profesores políticamente cercanos a la administración de la escuela fuera igual que el de profesores que se identifican con una línea política distinta. Los resultados del cuestionario fueron la base empírica para la entrevista.

La entrevista a profundidad es considerada por Robles, B. (2011) como una manera adecuada de profundizar en la subjetividad social dentro del ámbito antropológico. Las entrevistas se realizaron a 3 docentes y 1 informante de calidad; en el caso de los entrevistados fueron dos los requisitos de la selección: 1) la solvencia académica del docente y 2) profesores que se caracterizan por su participación democrática dentro de su comunidad académica al igual que en la aplicación del cuestionario, en la entrevista se cuidó guardar el equilibrio atendiendo la afinidad política de los entrevistados para evitar algún sesgo en las opiniones. Para el informante de calidad seleccionamos a un integrante de la Dirección General de Escuelas Preparatorias, en todos los casos son trabajadores con más de 10 años de antigüedad. Cabe precisar que las entrevistas tuvieron que ser realizadas por medios electrónicos, ya que nos encontrábamos en confinamiento derivado de la pandemia por COVID- 19 que afectaba nuestro país y al mundo.

Resultados, Discusión y Conclusiones

Explorar los valores democráticos en la formación de bachilleres en la escuela objeto de nuestro estudio, desde la ética docente, nos permitió observar los valores democráticos orientados durante el proceso educativo. En el caso de los cuestionarios aplicados, al ser devueltos ya contestados los profesores enriquecieron el dato empírico con precisiones en relación con los ítems planteados y, comentarios más específicos de la práctica docente en su salón de clase, lo cual fue recuperado para la reconstrucción de los núcleos problemáticos previo a las entrevistas. Presentamos aquí dos ejemplos de los resultados que aportaron los cuestionarios, ya que estos solo fueron referentes empíricos para

acercarnos a la entrevista con mejores elementos para la exploración a profundidad.

Características de los Rasgos	1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Poco acuerdo	4 Simplemente acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
Identidad	6%	6%	17%	0%	72%
Discrepancia	78%	11%	0%	0%	11%

La afinidad con la proposición de identidad “Fomento el debate académico en clase, aceptando el riesgo de tener clases polémicas” es del 72% de los profesores que se encuentran totalmente de acuerdo con ello, existiendo congruencia del 78% en donde se expresan totalmente en desacuerdo con la proposición de discrepancia “A los jóvenes se les debe enseñar a no confrontar ideas, porque tal vez aprendan a cambiar de opinión o a discutir por todo”.

Características de los Rasgos	1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Poco acuerdo	4 Simplemente acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
Identidad	0%	0%	11%	33%	56%
Discrepancia	22%	22%	33%	11%	11%

En este segundo ejemplo la afinidad de los profesores con nuestra proposición de identidad nos da un 89% que resulta de la suma de las respuestas de acuerdo y totalmente de acuerdo con “Asumo que como profesores somos ejemplo para nuestros estudiantes, aun cuando ello me obliga a moderar mi conducta”, sin embargo no se mantiene la congruencia de esta idea al plantearse la proposición de discrepancia “La forma en la que los profesores resolvemos nuestras diferencias se omite en el actuar de nuestros educandos”, ya que la franja del desacuerdo conformada por las respuestas 1 y 2 solo suman el 44%, y nos presentan un 33% de dudosos ante tal afirmación.

Posterior a los resultados del cuestionario realizamos las entrevistas, las cuales fueron elocuentes y generosas, marcando la pauta hacia significados más elaborados a partir de las reflexiones por parte de los sujetos y de las resignificaciones por ellos construidas, lo que nos permitió fortalecer los núcleos problemáticos a través de los cuales podemos organizar los resultados.

En la investigación narrativa se traza como campo de interés esencial el conocimiento social subjetivo e intersubjetivo así como la construcción y cocreación activas de ese conocimiento por parte de las personas, y que es

emanado por la conciencia humana que deriva del empoderamiento de quienes sin hacer ciencia logran no obstante participar en la construcción de un conocimiento que los implica, dejándonos a las puertas de los universos simbólicos que los docentes habitan, planteamientos recuperados por Yedaide (2015) de autores como (Guba & Lincoln, 2012), (Bruner, 2003) y (Angenot, 2012).

El primer núcleo problemático nos plantea una clara concepción docente de la escuela como espacio de aprendizaje de las virtudes democráticas como aportación obligada a la sociedad y a la vida pública, con una práctica limitada por el peso de la dinámica institucional. En este sentido recuperamos algunas de las expresiones más recurrentes durante las entrevistas.

“[...] respecto a mis clases no les doy información sesgada, yo les digo que busquen información de los temas, de la vida social, ya sea al interior o exterior de la universidad para que vean todas las opiniones y no se vayan solo con la opinión que le pueda dar yo u otro maestro. Yo no debato, aun si son cosas que van en contra de mis creencias o de mis ideas [...]” G

“[...] la escuela debe de participar de todo lo que es la vida no hay tema que este vetado para la escuela, para la ciencia, para la educación va de la mano todo, no hay tema que no se pueda tratar, yo no le puedo decir a un muchacho ¡ese tema no lo trates!, ¡eso no corresponde aquí!, ¡no!, porque todo lo que tenga que ver con su desarrollo cognitivo con los aprendizajes con su desarrollo para la vida es parte de la escuela, y dejar a la familia ciertos temas.[...]” A

El deber ser de la práctica docente siguiendo a Sanz, en Hirsch (2019) es contribuir al aprendizaje del estudiante y al desarrollo de todas sus potencialidades en busca de que logre vivir con plenitud y conforme a la dignidad humana (pág. 79- 99).

“[...] Intentamos un grupo de maestros impulsar la participación de los muchacho (en una actividad académica) en la decisión de su director, no obstante que la ley no los toma en cuenta para la toma de decisiones, desde luego que debe de escuchárseles, desde luego que deben de participar, desde luego que deben de opinar, y eso no está sujeto a negociación siquiera, así si es poquito o si es mucho, es la invitación a que lo hagan [...]” A

“[...] el profesor sabe que hay una contradicción de lo que es la ética aplicada de su profesión al entorno pedagógico, pero en ocasiones la institución tiene un proyecto exterior que se concibe como un proyecto político, y entonces aquí se entre mezclan cosas, porque la congruencia en el actuar del profesor respecto a la ética, evidentemente se mide en las acciones... entonces tu puedes estar a través del curriculum, dando tu asignatura promoviendo los valores de la democracia, la ciudadanía de la criticidad, pero el estudiante percibe las contradicciones[...].” Z

“[...] entonces desde luego que debe haber esa participación, pero eso no le gusta a las estructuras actuales, que dominan a las escuelas, y que dominan toda la universidad, no les gusta la participación de los muchachos... se llevan a

los muchachos por ejemplo a participar a eventos políticos (exteriores) para darles calificación, o aquí (al interior de la Institución) de prohibirles, de amenazarlos, amedrentarlos, es que ustedes no pueden participar, porque si lo hacen están violentando la ley y pueden ser expulsados, y les pueden negar el acceso a la universidad [...]” A

Para comprender la trascendencia de la experiencia en comunidad para la personalidad moral de los estudiantes, es pertinente recuperar la idea de que la escuela como comunidad democrática es uno de los criterios operativos para una educación moral “La construcción de la personalidad moral no podría llevarse a cabo al margen del contexto en el que viven los individuos. Las experiencias de problematización moral, las capacidades individuales y las guías de valor de que se sirven los sujetos para solucionar sus conflictos morales no surgen del vacío ni aparecen de forma espontánea” Puig (1998, p: 76)

En el segundo núcleo problemático encontramos el alejamiento de la libre expresión de las ideas en un juego de censura y autocensura, invariable como práctica colectiva dentro de la institución. En este sentido tenemos opiniones como las siguientes:

“[...] las personas no participan como quisieran hay un gran temor de hacerlo, si dicen lo que piensan y lo que sienten se pueden meter en problemas, entonces hay una imagen muy empequeñecida de sí mismos, de si yo participo no van a cambiar mucho las cosas y si me puede meter mucho en problemas, entonces eso impide que se puedan tener todas las libertades que lleva la democracia; de asociación, de participación, libertad de pensar. No se desarrollan porque hay muchas limitaciones, mucha censura y también mucha autocensura... no puede ser una escuela en donde el muchacho sea receptor y nosotros seamos emisores, como el WhatsApp de docentes¹ [...]” A

“[...] el estudiante percibe las contradicciones, y le pasa exactamente lo mismo que al maestro, porque sabes tú perfectamente cuando el ambiente no es sano, no conviene decir ciertas cosas, o manifestar ciertas diferencias, incluso cognitivas, en el aula, por ejemplo yo he sabido de alumnos que detectan alguna falla en el docente, y los docentes actúan de manera violenta, me refiero a que la maestra dijo aiga en lugar de haya, y se ofendió, porque un alumnos le llamo la atención, porque se expresó en un lenguaje no apropiado para un salón de clases, y bueno ese alumnos fue sometido, fue reportado, tuvieron que venir los padres porque ya hubo un conflicto en el actuar de profesor y la ética del estudiante [...]” Z

El control como forma de liderazgo y práctica institucional hacia el docente permea del profesor hacia el estudiante, algunos de los entrevistados hicieron referencia en este sentido.

“[...] Cuando los otros estudiantes ven eso, pues luego, luego se prende las alertas, y dice aquí no hay condiciones para expresarse libremente, tampoco hay

¹ Refiriéndose a que el grupo de *WhatsApp* de docentes solo la administración puede enviar mensajes y los docentes solo son receptores, sin posibilidad al dialogo.

condiciones para decirle libremente al profesor que lo que está haciendo no es ético, porque el riesgo que corres es que vayas a sufrir una merma en tus calificaciones, por decir lo menos o que te vayas directo al extraordinario, o cosas así. [...]” Z

“[...] en el caso de la relación en el aula, sigue siendo siempre el maestro el que no se quita el papel de protagonista de que tiene mando, de que se hace lo que yo diga aunque los alumnos tengan otra sugerencia, otras formas de trabajo, no se toma en cuenta a los alumnos, a la mayoría, para que sea democrático, muchas veces el docente tiende a ser autoritario, y tiene su librito y no se sale de ahí, y no se da cuenta que el alumno tiene su propia forma de pensar y tiene ideas muy buenas, hay alumnos que sus ideas nos sirven de mucha ayuda, sus ideas, y sus propuestas [...]” R

La naturalización de acciones de discriminación y exclusión por parte del docente son reflejadas en uno de los apartados del análisis que realiza Arias, A. & Mazo, J. (2017) y en el cual se plantea la necesaria reivindicación del actuar del docente, volviendo a su compromiso de favorecer el desarrollo pleno de los estudiantes.

“[...] creo que vivimos una etapa de limitación de los valores democráticos [...]” Z

“[...] no considero que los valores democráticos sean una enseñanza que se da en la escuela, no lo creo, estamos muy lejos de ello [...]” R

Para Dewey (1997) el oficio social de la educación es orientar el desarrollo de los aprendices de ciudadanos en la participación de la vida social, no limitándose a la simple transcripción de patrones de conducta; sino asumiendo las responsabilidades que le otorgan los derechos que le corresponden.

Las voces docentes exteriorizan su subjetividad a través de opiniones como las que a continuación presentamos, dando con ello elementos que nos permitieron trazar el tercer núcleo problemático, en el que se encontró el fomento de una cultura institucional hacia un perfil economicista del docente.

“[...] Intentamos un grupo de maestros impulsar la participación de los muchachos en la decisión de su director.... Y a los maestros nos mandaron toda la fuerza jurídica para intimidarnos, incluso hubo golpes, golpearon a un maestro, es decir se acercaron con toda una serie de prácticas, que emplean desde la intimidación, también se acercaron para ofrecernos, tienen una serie de prácticas que tal vez tengan una secuencia, pero cuando no les funciona el intimidarte jurídicamente, te envían porros, y luego ya viene la negociación, ¡Acepta! ¡Aquí no hay ningún problema! ¿Qué es lo que quieres?, los podemos negociar, entonces, emplean todo, menos abrir los causes de la democracia, de la participación de todos [...]” A

“[...] hay unas condiciones que se están permeando y que se están imponiendo en la institución, quizás los profesores ya estén en un grado de autoritarismo que no reconocen que como entes sociales son capaces de incidir en el colectivo, y se asumen como piezas de una maquinaria ya perversa,

pervertida y entonces esto forma parte de su normalidad, evidentemente es una contradicción, pero que también podía ser característica de la no autonomía en que está instalado el profesor [...]” Z

Ascorra, et al. (2018) Los significados son construcciones históricas que confieren sentido a la acción y hacen comprensibles las prácticas, discursos y narraciones que grupos de personas emprenden.

“[...] digamos que el profesor no se siente con la libertad de poder expresar su forma de pensar porque sabe que esto tiene una consecuencia en términos de cargas laborales, en términos de pagos, en términos de no considerarlos para ciertos programas que otorgan estímulos, entonces verdaderamente el profesor tiene una adaptación a un contexto que, y como son muy jóvenes, porque aquí estas entrevistando a alguien que tiene más de 20 años en la institución, y conoce su desarrollo histórico, pero la mayoría de ellos, que bajo estas condiciones no tiene una conciencia histórica, los valores éticos que pudieran traer estos profesores, la ética docente que pudieran traer, pues chocan con un sistema, quizás aquí aplica la máxima de a la tierra que fueres has lo que vieres, o la moral mínima de la que habla descartes, o ¡yo sé que esto está mal, pero esto es lo que hacen aquí! [...]” Z

Consideramos de alto riesgo social, el crecimiento de esta visión economicista de la educación, y recuperamos la idea que sostiene “que el éxito únicamente puede ser un ingrediente de felicidad, y saldrá muy caro si para obtenerlo se sacrifican todos los demás ingredientes” (Russell 2012, p: 51). Si reflexionamos que la justicia es considerada la felicidad social o colectiva, como lo plantea Kelsen (2013) La felicidad que un orden social garantiza, no puede ser la felicidad tomada en un sentido individual-subjetivo, sino colectivo-objetivo. Esto quiere decir que por felicidad solo puede entenderse la satisfacción de ciertas necesidades que son reconocidas como tales por la autoridad social o el legislador y que son dignas de ser satisfechas. Recordemos que desde la Grecia antigua Platón consideraba a la justicia como el valor central de la democracia. En esta dimensión ética la recuperación de los preceptos que los programas y planes de estudio hacen de los valores democráticos planteados desde la carta magna, y trasladados por todos los documentos oficiales hasta llegar a ellos, deben realizarse más allá del planteamiento discursivo para ser incorporado en la práctica cotidiana.

La labor docente en las instituciones universitarias tiene referentes sociales que trascienden el aula. En la unidad académica observada, en cuanto a la formación de valores democráticos se encuentra una debilidad ética exhibida en la disonancia entre el relato docente y el discurso político del proyecto institucional. El desplazamiento de los intereses formativos del futuro ciudadano, exige la reivindicación de colocar en el centro los valores democráticos, como contribución indispensable a la paz social, compromiso indisoluble de las instituciones educativas.

La existencia de una conciencia ética que pudimos apreciar en el

profesorado nos permite tener confianza en que es posible cambiar una realidad que duele. En donde la educación sea un quehacer político, en términos de cambio y transformación social.

Referencias

- Arias, A. & Mazo, J. (2017). Sensibilidad ciudadana: sentidos y prácticas en jóvenes universitarios. *Psicogente*, 20(37), 135-145.
- Arias-Cardona, A.M. & Alvarado-Salgado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *Revista CES Psicología*, 8(2), 171-181.
- Ascorra, P., López, V., Carrasco, C., Pizarro, I., Cuadros, O. & Núñez, C. (2018). Significados Atribuidos a la Convivencia Escolar por Equipos Directivos, Docentes y Otros Profesionales de Escuelas Chilenas. *PSYKHE*, 27 (1), 1-12. 2019, noviembre 19, Recuperado en <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.1.1214>
- Cabrera, G. & Gómez, P. (2019). Ética cívica y comportamientos no éticos en los estudiantes del bachillerato de la UNAM. En *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales* (pp.301-313). México: UNAM.
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2010). *Las raíces éticas de la democracia*. España: Publicacions de la Universidad de Valencia.
- Dewey, John (1997). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Grau, R. & García, L. (2018). ConVivim: aplicación de un programa para aprender a convivir democráticamente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 80-92. Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1619>
- Hirsch, A. & Pérez, J. (2019). *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: experiencias institucionales*. México: UNAM
- Jiménez, F., Lalueza, J. & Fardella, C. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 10-23. Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Lam Díaz, Rosa María. (2016). La redacción de un artículo científico. *Revista Cubana de Hematología, Inmunología y Hemoterapia*, 32(1), 57-69. Recuperado en 10 de agosto de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-02892016000100006&lng=es&tlng=es.
- López, R. (2007). *Profesorado, conocimiento y enseñanza conservadora. Valores profesionales en la educación superior*. México: Plaza y Valdez-UAS.
- López, R & Solís, M. (2015). La formación de profesionales ante la inequidad. Desafío ético de la educación universitaria. *EDETANIA* 47 [Junio 2015],

- 177-191, Recuperado el 30 de junio de 2020.
- Mendoza, B. & Barrera, A. (2018). Gestión de la convivencia escolar en educación básica: percepción de los padres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 93-102. Recuperado <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.1729>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47. Recuperado en 10 de agosto de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038&lng=es&tlng=es.
- Murillo, F. y Martínez-Garrido, C. & Belavi, G. (2017). Sugerencias para Escribir un Buen Artículo Científico en Educación. REICE *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15 (3), 5-34. [Fecha de Consulta 8 de Agosto de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55152796001>
- Quiñonez, E. & Valencia, J. (2016). Construcción de valores en la familia para la convivencia escolar. *Revista Horizontes Pedagógicos* 18(2) 8-25.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Recuperado en 10 de agosto de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tlng=es.
- Russell, B. (2013). *La conquista de la felicidad*. México: Gandhi Ediciones.
- Sartori, G. (2008). *¿Qué es la democracia?*. México: Taurus.
- Sabine, G. (1991). *Historia de la teoría política*. México: FCE.
- Tirado, R. & Conde, S. (2015) Análisis estructural de la convivencia escolar desde el modelo de la European Foundation Quality Management (EFQM). *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 195-214.. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.6018/j/222561>
- Valdés, R., López, V. & Chaparro, A. (2018). Convivencia escolar: adaptación y validación de un instrumento mexicano en Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 80-91. Recuperado de <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1720>