

# Los valores profesionales en el currículo del profesional en Ciencias Militares<sup>1</sup>

# 2

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.02>

*Martha Hortensia Arana Ercilla<sup>2</sup>, Vicente Hernán Ibarra Argoty<sup>3</sup>, Luis Carlos Pérez Ferro<sup>4</sup>, Erika Figueroa Pedreros<sup>5</sup>, Jaime Alexander Fernández Camargo<sup>6</sup>, Diego Madrigal Pava<sup>7</sup>, Milton Fernando Monroy Franco<sup>8</sup>, Juvenal Díaz Mateus<sup>9</sup>*

---

1 Este capítulo hace parte de los resultados del proyecto de investigación “La formación en valores del Profesional en Ciencias Militares del Ejército Nacional de Colombia. Un estudio del principio ético “disciplina militar” del Grupo de Investigación en Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”, registrado con el código COL0082556 de Minciencias. Los puntos de vista y los resultados de este capítulo pertenecen a los autores y no reflejan necesariamente los de la institución participante.

2 Economista (Universidad de la Habana). PhD en Educación (Universidad Tecnológica de La Habana). Posdoctorado en Educación (Universidad Pedagógica de Colombia). Docente investigador de la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4851-5279>. Contacto: [martha.arana@esmic.edu.co](mailto:martha.arana@esmic.edu.co)

3 Oficial de la Reserva Activa del Ejército Nacional de Colombia. Profesional en Ciencias Militares (Escuela Militar de Cadetes). Abogado (Universidad La Gran Colombia). Magíster en Análisis y Prevención del Terrorismo (Universidad Rey Juan Carlos, España). Docente investigador de la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4373-0225>. Contacto: [vicente.ibarra@esmic.edu.co](mailto:vicente.ibarra@esmic.edu.co)

4 Psicólogo (Universidad Santo Tomás). Magíster en Educación (Pontificia Universidad Javeriana). Docente investigador en la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4793-7082>. Contacto: [luis.peres@esmic.edu.co](mailto:luis.peres@esmic.edu.co)

5 Historiadora (Universidad Industrial de Santander). Magíster en Historia Militar (Escuela Militar de Cadetes). Docente investigador en la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6241-344X>. Contacto: [erika.figueroa@esmic.edu.co](mailto:erika.figueroa@esmic.edu.co)

6 Ingeniero Informático (Escuela Militar de Aviación “Marco Fidel Suárez”). Oficial del Cuerpo de Vuelo de la Fuerza Aérea Colombiana. Jefe de Áreas de Formación en la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7732-6592>. Contacto: [jaim.fernandez@fac.mil.co](mailto:jaim.fernandez@fac.mil.co)

7 Profesional en Ciencias Militares (Escuela Militar de Cadetes). Administrador de Empresas (Universidad Militar Nueva Granada). Jefe de Formación Militar Académica en la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2997-3810>. Contacto: [diego.madrigal@esmic.edu.co](mailto:diego.madrigal@esmic.edu.co)

8 Profesional en Ciencias Militares (Escuela Militar de Cadetes). Magíster en Gestión de Proyectos (Universidad Militar Nueva Granada). Piloto Estandarizador de la Aviación del Ejército. Decano de la Facultad de Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9382-7239>. Contacto: [milton.monroy@esmic.edu.co](mailto:milton.monroy@esmic.edu.co)

9 Profesional en Ciencias Militares (Escuela Militar de Cadetes). Magíster en Seguridad y Defensa Nacionales (Escuela Superior de Guerra, Colombia). Magíster en Estudios de Defensa (King’s College London, Reino Unido). Magíster en Ciencias y Artes Militares, Estrategia (Escuela de Comando y Estado Mayor del Ejército de los Estados Unidos - Fort Leavenworth, Estados Unidos). Contacto: [juvenal.diaz@buzonejercito.mil.co](mailto:juvenal.diaz@buzonejercito.mil.co)

## Los valores del profesional en Ciencias Militares

El texto que se presenta es resultado de la investigación educativa denominada “La formación en valores del Profesional en Ciencias Militares del Ejército Nacional de Colombia. Un estudio del principio ético disciplina militar”, que consistió en identificar, desde las competencias formativas, los comportamientos acerca de los valores profesionales de respeto y honestidad, propios del principio de disciplina militar contemplado en la doctrina militar colombiana. La pregunta de investigación que guio la búsqueda fue, ¿cómo se manifiestan los valores profesionales de respeto y honestidad del principio ético “disciplina militar”, en el comportamiento de estudiantes de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”? Es una investigación pedagógica centrada en la educación en valores, se realizó en estudiantes alféreces en fase de mando<sup>10</sup> cursando su último semestre de estudio, quienes después de transitar por los claustros educativos, en un periodo de cuatro años, se forman como líderes, administradores, instructores y comandantes de pelotón, dotados de habilidades comunicativas, técnicas y tácticas adecuadas para el planeamiento, conducción y ejecución de maniobras terrestres en un ámbito multimisión; con una sólida fundamentación en valores, principios y virtudes militares; así como un elevado compromiso ciudadano; capacitados para el análisis de situaciones complejas, toma de decisiones y solución de conflictos; de actitud innovadora, apoyada en la ciencia y la tecnología; así mismo, poseedores de una óptima condición física que les permitirá resistir las exigencias propias del servicio (ESMIC-PEP, 2019, p. 32).

El paradigma de investigación es interpretativo, con un enfoque hermenéutico-cultural. Es una investigación cualitativa descriptiva. Se acude a una metodología de triple diagnóstico que examina qué se piensa, qué se dice y qué se hace, para lo cual se realizó una observación encubierta en ambientes seleccionados que permitieran apreciar los comportamientos; así mismo, se aplicó

---

10 La Fase de Mando, es un proceso que se evalúa en el Área de Formación Profesional Específica y hace parte de la malla curricular del programa de “Profesional en Ciencias Militares”, en este periodo son destinados los alféreces de VIII semestre, a las diferentes compañías de los batallones de la ESMIC, con el fin de realizar su práctica de mando y contribuir como comandantes en los diferentes niveles al proceso formativo de los cadetes, los alféreces ejercen el mando directo, son instructores y asumen responsabilidades administrativas y de régimen interno a su nivel.

una técnica epistolar, para valorar los significados aprehendidos de los valores y, por tanto, lo que piensan y dicen de estos los alféreces. Lo anterior permitió llegar a conclusiones y recomendaciones para el mejoramiento de la educación en valores y de competencias en el currículo formal, y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El escrito que se presenta contiene aspectos teóricos acerca de los valores en el currículo, la formación en valores profesionales, en particular en el profesional militar. Además, un apartado que se refiere al diseño metodológico de la investigación, que a su vez se muestra como resultado, pues expone lineamientos metodológicos para el diagnóstico de los valores en la formación profesional. En último lugar, el escrito destaca el proceso de la aplicación de la metodología y los resultados obtenidos, así como los aspectos que justifican la posible generalización de los lineamientos metodológicos en otras profesiones.

La investigación, en un sentido amplio, se centra en el terreno curricular e impacta a la didáctica de la enseñanza y el aprendizaje de los valores, en relación con la formación integral, lo cual es una necesidad para el mejoramiento de la calidad educativa en los programas universitarios. Este tema ha sido una preocupación y ocupación permanente en las instituciones de educación y de educación superior, destacándose su prioridad en las décadas de los años ochenta y noventa, producto de las preocupaciones venidas de los cambios prospectados para el milenio actual, que se venían gestando en las últimas décadas, en lo cultural, económico y científico-tecnológico, respecto a la comprensión del ser humano y su capacidad transformadora desde el conocimiento en la sociedad.

Todo ello posibilitó nuevas comprensiones en relación con: la mujer, la niñez, la juventud, la diversidad sexual, la naturaleza, los animales, la familia, el maestro, la escuela, la empresa, la universidad, lo que sirvió para cuestionar los valores y las formas de educación. Sin embargo, en un corto periodo de tiempo los valores en la educación dejan de estar entre los temas más estudiados, aunque sí más utilizados en declaraciones, como, por ejemplo, en los proyectos educativos, sin que se aprovechen los nuevos conocimientos científicos sobre las ciencias de la vida, para avanzar en su inclusión en la educación; siendo sustituidos, en cambio, por otros conceptos, como el de competencia,

que en ocasiones los incluyen, y en otras solo están implícitos desde meras declaraciones, que no diferencian sus contenidos partiendo de los diferentes contextos y actores de los procesos, y mucho menos en las didácticas aplicadas en las aulas.

Muchas pueden ser las razones que explican lo anterior, como la complejidad de su pedagogía, pero una de ellas, que no es objeto de estudio en esta investigación, es la tendencia epistémica posmoderna que llega a la pedagogía y la educación, excluyendo la generalización, los modelos formativos y las pedagogías de la modernidad, lo que produce un retroceso en la comprensión de los valores actuales y en la posibilidad de integración de conocimientos biológicos, axiológicos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos para lograrlo.

Lo anterior no ocurre en la formación del profesional en Ciencias Militares, donde las tradiciones militares, las virtudes y los valores son el eje conductor de su educación, de acuerdo con la doctrina militar que lo rige, como la disciplina, la pulcritud, el entrenamiento físico, el culto al valor de los héroes, entre otros, que trascienden a través del tiempo y se van convirtiendo en costumbres, virtudes y modos de actuar que marcan los liderazgos y relaciones interpersonales que viven los estudiantes en su cotidianidad formativa, tanto en el tiempo compartido en aulas con sus profesores, sus prácticas y entrenamientos con los comandantes militares, como en su convivencia con compañeros, y hasta en el mismo estado de soledad con sus propias reflexiones personales, en el contexto cultural en el que viven y por la responsabilidad que asumen con la sociedad.

Por lo anterior, para investigar los valores profesionales formados, se hace necesario observar los comportamientos que de manera autónoma tienen los estudiantes en sus responsabilidades y su ejemplo personal, que para el caso de estudio son los Servicios de Régimen Interno (Comando General de las Fuerzas Armadas, s. f.), los cuales permiten valorar su formación, a través del cumplimiento de las actividades y funciones asignadas.

La estructura del actual Programa del Profesional en Ciencias Militares, está construida con la intencionalidad de fortalecer las competencias del ser, saber, hacer y convivir, para formar militares y ciudadanos ejemplares al servicio de la comunidad. Transita de una formación desde la enseñanza, hacia una

formación desde el aprendizaje significativo y autónomo; educa ininterrumpidamente tanto en la cotidianidad formativa como en la formación militar académica y práctica (ESMIC-PEP, 2019, p. 46). En consecuencia, se hace necesario estimar los alcances de los valores formados en los estudiantes de manera autónoma y consciente, y que son parte de la cultura militar.

Los valores profesionales constituyen valores humanos que son parte de la cultura, se relacionan entre sí conformando un sistema y se expresan mediante las destrezas, capacidades, actitudes y comportamientos, apoyados en las predisposiciones biológicas y los desarrollos culturales recibidos que llegan a través de la educación, constituyéndose en rasgos de la personalidad profesional. Los valores son conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y comportamientos, todos ellos relacionados con el desarrollo racional, emocional, intelectual y práctico (Arana, 2018, p. 167).

Entre algunas de las razones que justifican la determinación de los valores en la universidad están: declarar la intencionalidad de la institución en cuanto a las características del profesional y su desempeño; desentrañar el modelo de formación a través de los principios filosóficos, morales, sicopedagógicos, profesionales, entre otros, así como orientar los objetivos, estrategias y acciones con claridad. Todo lo cual precisa las funciones sociales del profesional —el modelo social del profesional— donde están definidos los valores.

Para lograr lo anterior existen dos tendencias de la educación en valores: la clarificadora y la socializadora. La clarificadora ubica en el centro la interpretación del ideal de la formación desde principios, además, orienta la identificación y construcción de valores propios y diferentes desde estos por parte de los sujetos en formación. La socializadora, parte de la comprensión del ambiente y el contexto en que se educa, como la condición básica para esclarecer los valores a formar, es decir, la realidad de la institución, su tradición y los sujetos que intervienen, definiendo un modelo formativo, para lo cual se hace necesario desarrollar un proceso de valores compartidos, con el fin de promover la participación y el consenso, para que estos se realicen en la práctica educativa con sentido de pertenencia. La integración de ambas prácticas en el proceso educativo permite que tanto lo subjetivo como lo objetivo se relacionen armónicamente, sin abandonar la realidad del contexto militar,

ni sus exigencias, como tampoco el ideal formativo, lugar del sujeto como esencia de la educación. Esta integración se argumenta desde los enfoques que a continuación se sintetizan.

Desde la epistemología, el paradigma integracionista del conocimiento y de la naturaleza del ser humano, que tiene como punto de partida los enfoques actuales de la ciencia, en particular de las ciencias sociales, enmarcado en la mirada renovadora o giro epistemológico desde la teoría de la complejidad, el humanismo y la totalidad, iniciado a finales de las décadas de los setenta y los ochenta, producto de la crisis teórica y epistemológica de las ciencias sociales, provocada por los avances de varias ciencias contemporáneas, sus tradiciones cerradas y aisladas, heredadas de la modernidad, que impiden la construcción y explicación de los nuevos avances científicos, así como de los desarrollos en los ámbitos tecnológico, político, moral y, en general, cultural. Entre los aspectos que caracterizan los cambios están la recuperación de la noción de totalidad y de sentido holístico, así como el reconocimiento de la unidad y la diferencia; el rescate de la postura ético humanista; la transdisciplinariedad; la comprensión de la complejidad y la reflexividad; entre otros (Espina, 2004, pp. 13-26).

Este paradigma epistémico implica comprender a las ciencias militares en sus relaciones con otros sistemas de conocimientos, dejando de lado el carácter funcional y el aislamiento de las disciplinas que la integran. Este enfoque desarrolla el conocimiento como proceso, a través de sus relaciones con la teoría y la práctica militar, por lo tanto, exige a la formación profesional, la comprensión de la interrelación entre ciencia, tecnología, sociedad y profesión, para la formación integral de hombres y mujeres, líderes legítimos de indeclinable espíritu militar (ESMIC-PEP, 2019).

Desde un enfoque antropológico, se comprende al ser humano como una totalidad integral, lo que hace necesario tomar en cuenta para su formación la unidad bio-psico y social-cultural, que significa considerar lo individual-personal en el aprendizaje y la responsabilidad social profesional y ciudadana, sintetizada en la formación por competencias. Estas características están centradas en el paradigma integracionista del conocimiento, o de unidad del conocimiento anteriormente señalado, el cual procede de las tendencias

actuales sobre la convergencia entre las diferentes disciplinas científicas y los sistemas de conocimientos; de la interconexión entre ciencia y tecnología a través de la tecnociencia; y entre la ciencia, la tecnología y las humanidades.

De este modo se supera el enfoque de las llamadas “dos culturas”, que requieren las ciencias militares y la profesión militar. Es un enfoque que aboga por el reconocimiento de la ciencia y su método, el que en la actualidad enfrenta al “posmodernismo”, que no acepta la realidad y la generalidad del conocimiento científico, la historia y la ideología, sino la interpretación del sujeto, aceptando únicamente que el conocimiento es un entramado de “discursos” y “textos”, caracterizados por su condición relativa.

Entre los ejes que reconfiguran a las ciencias sociales y su relación con otros sistemas de conocimientos, está la valoración crítica de la interpretación de la ciencia tradicionalista cerrada, para derribar creencias erradas y mitos creados sobre el conocimiento científico, como “el de la separación sujeto-objeto, y de la realidad como externalidad al ser humano (Espina, 2004, p. 37), para producir nuevas perspectivas, entre ellas la capacidad transformadora de la acción humana consciente (Quintanilla, 2005). Ello se cimienta en la comprensión de la convergencia entre lo bio-psico-social y lo cultural-social, que es un hecho comprobado con las investigaciones en neurociencias, etología, paleoantropología, primatología y psicología cognitiva, que investigan y explican la naturaleza del ser humano.

Lo anterior permite pensar la investigación social, para el caso que ocupa a la investigación educativa: sobre el currículo y los valores de la disciplina militar, desde esta perspectiva epistémica, que toma distancia de la neutralidad valorativa y posiciona los valores como parte de la profesión militar, de las ciencias y la tecnología que la conforman, a través del reconocimiento de la acción humana en dicha actividad, alejándose de los falsos objetivismos generalizadores o subjetivismo relativistas, ajenos a la persona y la profesión en el contexto. Al respecto León Olivé (2007), destacado filósofo experto en filosofía y epistemología de la ciencia y la tecnología, desde los enfoques de ciencia, tecnología y sociedad, destaca la necesidad de formar integralmente a los nuevos profesionales, científicos e ingenieros, que puedan cooperar y trabajar en equipos interdisciplinarios, con alto nivel de responsabilidad ante

el conocimiento y la innovación, así como para gestionar el conocimiento y la innovación, que reconoce como “contrato social”. Destaca el autor que

para cumplir con el nuevo contrato social ya no es suficiente impartir una buena enseñanza básica de los conocimientos científicos ni que solo se popularicen sus contenidos, [...] También se requieren una más amplia y mejor comprensión, y capacidad de evaluación de las virtudes y potencialidades de la ciencia y la tecnología; asimismo se deben conocer e investigar los riesgos de sus aplicaciones y como vigilarlos y controlarlos. (p. 42)

El enfoque pedagógico que se apropia, está fundamentado en los rasgos de las pedagogías contemporáneas opuestas a la pedagogía tradicional, pero que toman de ella las ideas pedagógicas más valiosas que ubican al sujeto, los contextos y la vida en la médula de la educación, y que aportan a la pedagogía actual entendiendo la enseñanza en el sujeto que aprende en la relación entre los conocimientos, las habilidades y los valores; en la correspondencia entre lo cognitivo y lo emocional; en las relaciones interpersonales basadas en la cooperación, el trabajo en equipo y el respeto; en los ambientes educativos; las nuevas tecnologías aplicadas como herramientas y medios educativos; el pensamiento científico y la investigación; en conexión con el perfil profesional militar caracterizado por la disciplina, organización, cumplimiento de la norma y el mando. Solo la complementariedad de los contenidos y significados de estos aspectos formativos en el profesional militar contribuyen a la educación integral. Se trata de educar un ser humano creativo, crítico, cooperativo, responsable, disciplinado, organizado y culto, que a la vez se alimente de lo esencial de la profesión.

[...] Distintos paradigmas, enfoques, corrientes epistémicas y antropológicas de corte dualista han impedido y retrasado la asunción de las utopías pedagógicas del siglo XX, que advierten la multidimensionalidad del ser humano y su carácter de sujeto activo que aprende en relación con su medio natural y social”. (Arana, 2018, p. 49)

Así, el modelo avanza en la articulación entre los ejes formativos del saber, saber hacer, ser y convivir; enseñar y aprender; entre la norma y la autonomía; la disciplina y la creatividad. Concretamente, el modelo que se va desarrollando en la realidad educativa, desde dicho ideal, es una construcción mixta, dual e

integradora para la formación del profesional en Ciencias Militares, que pasa por la comprensión del ser humano, las necesidades de la profesión militar, la pedagogía, la organización académica basada en el mando y la organización militar; la integración del conocimiento desde las ciencias militares y la colocación del sujeto que aprende en la médula de la enseñanza (ESMIC-PEP, 2019, pp. 25-26).

Como consecuencia de lo anteriormente señalado, el enfoque curricular asumido es cultural, al aceptar que entre los atributos de un currículo están: la organización del conocimiento; los propósitos formativos y el sistema organizativo de aplicación, entre otros. Siendo una concreción pedagógica y de gestión del proceso educativo a diferentes niveles, desde las políticas educativas, los programas y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, se reconoce el currículo desde diferentes planos de análisis: estructural-formal o pensado; procesal-práctico o vivido; y aquel referido a influencias no proyectadas, implícitas en los aprendizajes, que tienen carácter latente en lo cotidiano por sus omisiones, pero que ejercen influencias educativas en los valores profesionales.

## **El currículo y los contextos educativos**

### **La formación del profesional en Ciencias Militares**

En la Ley General de Educación de Colombia (Ley n.º 115, 1994) se destaca al currículo como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Art. 76).

De la anterior definición se pueden hacer disímiles observaciones sobre el currículo: el criterio que lo define, es decir, la concepción, el enfoque educativo que motiva la diversidad de este según los proyectos educativos; la organización y estructura curricular en que se expresa la intencionalidad formativa, que depende de las culturas institucionales; y las características pedagógicas que lo acompañan en los procesos educativos, en conexión con las particularidades de la profesión a formar.

Al respecto, Perilla (2018) en su escrito “La investigación en educación y su enfoque como herramienta de transformación social” destaca el enfoque ecléctico para trabajar las soluciones a los problemas educativos desde lo curricular:

[...] para solucionar estas situaciones problemáticas se pueden utilizar diferentes concepciones curriculares, pero no todas ellas responden a las particularidades de cada contexto. Mientras que unas ubican las teorías abstractas sobre la práctica, otras desconocen las fundamentaciones teóricas y privilegian las visiones prácticas que no siempre están idóneamente sustentadas. Por tal razón, para solucionar los problemas educativos concretos se requiere una concepción curricular que vincule la teoría con la práctica de forma horizontal. Esta horizontalidad permite que, a través de ámbitos educativos comunes, se puedan generar estrategias de solución coherentes con el problema y que puedan tener una solución perdurable en el tiempo.

Y continúa señalando que:

Asimismo, una vez que se ha identificado el problema y se ha delimitado la concepción curricular para formular su solución, es fundamental vincular las dimensiones necesarias para materializar la solución. En este sentido, se plantearon cuatro dimensiones fundamentales: la personal, la social, la normativa y la científica, las cuales son dinámicas y cuya delimitación depende del alcance que se le otorgue a cada contexto educativo. Precisamente, los problemas educativos se ubican en medio de ellas, por lo cual no se pueden desconocer cuándo se van a implementar las soluciones. (p. 32)

Ajeno a lo anterior, el debate actual acerca del currículo se centra, para muchos estudiosos, en la contradicción entre los denominados currículos “crítico y estandarizado”, uno, asociado a la pedagogía crítica, los valores y la formación integral, y el otro, a los estándares, las competencias, la eficacia y los resultados, como rendición de cuentas y evaluación. Ambas perspectivas, desde polos opuestos, se encuentran enfrentadas, lo que no permite hallar una mediación y complementariedad entre los aspectos que las contraponen. La falta de comprensión histórica en las ideas pedagógicas y educativas de la identidad —no solo la diferencia—, entre los modelos tradicionales y los modelos centrados en los sujetos, la participación y las particularidades del contexto, es un error que ratifica el pensamiento dual que aún permanece y la falta de comprensión acerca del conocimiento como un proceso en desarrollo. Al respecto en “La educación científica e investigativa en las ideas pedagógicas. Tradición y actualidad” se señala que:

No obstante, distintos paradigmas, enfoques, corrientes epistémicas y antropológicas de corte dualista han impedido y retrasado la asunción de las utopías pedagógicas del siglo XX, que advierten la multidimensionalidad del ser humano y su carácter de sujeto activo que aprende en relación con su medio natural y social. En este letargo también han incidido las políticas educativas centradas en la eficacia, la especialización, la profesionalización excesiva, entre otros aspectos que alejan a los profesores de la investigación, la transformación e innovación educativas y, de la motivación hacia nuevas ideas que retomen y actualicen la pedagogía centrada en el ser humano, y no solo en el conocimiento. Cabe agregar que esta situación colinda con enfoques tradicionales en la administración y la gestión educativa. (Arana, 2018, p. 49)

Por consiguiente, la tendencia existente resalta la contradicción y la tensión, no así la complementariedad; lo diferente y no la identidad y lo común en su génesis y desarrollo, como si no existiera una relación entre estos enfoques, además de la posibilidad de mixtura y cooperación entre ambos en articulación con el contexto formativo. Desde esta mirada, el currículo es aquel conocimiento pedagógico íntimamente conectado con los contextos y sus culturas, los desarrollos pedagógicos, las concepciones, experiencias, tradiciones y los fines educativos, en donde los actores fundamentales son todos los participantes del proceso educativo: directivos, docentes, estudiantes y comunidad en general.

Según Niño (2017),

en los últimos años, las reformas y los sistemas educativos en la mayoría de los países del mundo han centrado su interés en el desarrollo de los currículos y las evaluaciones sustentadas en el control y la rendición de cuentas de quiénes integran las instituciones educativas [...]. Su propósito es avanzar hacia mejores desempeños, para alcanzar la llamada “calidad de la educación” y contar con puntajes superiores en los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales, que se aplican en las escuelas, colegios y universidades [...]. (p. 5)

La autora identifica lo anterior con el modelo pedagógico instrumental, que desarrolla estrategias reguladoras en el currículo que enfatizan el control, la medición y la competitividad, señalando que, “son prácticas educativas de un tipo de escuela que valida el currículo como instrumento de poder, legitima la estandarización de contenidos y utiliza el ejercicio de la evaluación desde instancias jerárquicas para la toma de las decisiones” (p. 9).

Si bien es cierto que el currículo así concebido se centra en el control, la instrumentalización, las evidencias y los resultados, también lo es el hecho de que los instrumentos por sí mismos no llevan esta orientación. Es necesario, entonces, cuestionar las formas de incorporación y utilización de estos métodos, técnicas y operaciones en los procesos formativos y de gestión en las instituciones educativas, así como la interiorización de los significados del control, la evaluación y la comprensión de los resultados en los sujetos que intervienen en dichos procesos educativos. Es necesario estudiar la polisemia de enfoques y prácticas de la calidad educativa, entendida de esta manera, así como sus consecuencias en el conocimiento pedagógico, curricular y de gestión en la educación, entre otras, que pasan por la formación de los maestros y los directivos docentes, pues los mecanismos en sí no determinan lo pedagógico ni lo curricular.

En este sentido, no deben circunscribirse las propuestas de solución a los problemas de la calidad educativa y el currículo únicamente desde la pedagogía crítica, pues podría cerrarse el debate debido a la imposición de una solución predeterminada, constituida por ideas y propuestas aún en fundamentación y con limitaciones en su aplicación. La incapacidad de hacer dialogar críticamente las diferentes ideas pedagógicas desde una dialéctica de la relación y la investigación pedagógica restringe la posibilidad de ofrecer propuestas educativas que se centren en los procesos y en los sujetos que enseñan, y los que aprenden, sin dejar de lado la gestión y la evaluación de la calidad.

Al hacer un breve recuento de las teorías, enfoques o perspectivas curriculares, según los autores, se manifiesta la evolución hacia la relación entre la educación y las necesidades del contexto cultural y social, ampliándose su sentido de lo pedagógico hacia otros ámbitos como la política y la gestión educativa. Entre los estudiosos de la teoría curricular están Kemmis (1993; 1998), que redefine el campo curricular desde una perspectiva crítica que señala su estrecha relación con los procesos sociales y culturales; Gimeno Sacristán (2010), que critica el modelo por objetivos y fundamenta el de proceso; Stenhouse (1991), que considera el currículo como un campo de estudio, investigación y práctica, donde destaca la relación entre la teoría y la práctica y el proyecto cultural.

Stenhouse (1991) señala que las definiciones, acepciones y perspectivas del currículo pueden ser analizadas desde diversos ángulos: la función social, el proyecto o plan educativo, las experiencias, los contenidos y los procesos pedagógicos (p. 15). Este autor entiende el currículo como proyecto y proceso en ejecución que conlleva a una concepción de la enseñanza-aprendizaje como actividad crítica de investigación e innovación permanente, que tiene estrecha relación con la práctica educativa, en este sentido, totaliza los diferentes elementos que pueden integrarse desde una visión pedagógica.

Desde estos análisis se ha ido construyendo una taxonomía para el estudio y práctica del currículo, destacándose: la teoría técnica, la teoría práctica y la teoría crítica. Estos tres enfoques teóricos difieren sustantivamente en la manera de entender la ubicación cultural y social de la educación y de la escuela, del conocimiento y la ciencia, así como de los sujetos de enseñanza y aprendizaje. La teoría técnica tiene un enfoque pragmático, instrumental, neutral y utilitario del currículo, lo que no da lugar al sujeto ni a los contextos de aprendizaje; su desarrollo se da a través de estructuras, normas, programas y mallas que, se supone, responden a lo que la sociedad requiere, según las interpretaciones de un grupo de especialistas. La teoría práctica considera a la sociedad y la cultura como contenidos curriculares; reconoce de manera más activa a los profesores y directivos en la construcción del currículo, así como el papel de la escuela en la sociedad, mediante el desarrollo de personas educadas capaces de pensar de manera crítica y actuar en forma sensata, esto, a partir de los valores y la participación activa de los profesores. La teoría crítica del currículo tiene como punto de vista la necesidad del juicio de los sujetos educativos en su construcción. Cuestiona la norma y busca objetivos concretos relacionados con el contexto.

Esnier y Vallance (1974) hacen una clasificación desde dos corrientes: la primera, proveniente de los curriculistas con connotación instrumentalista, y la segunda, como un mecanismo efectivo desde lo sociocultural para la reproducción cultural del valor imperante, basado en la relación con la sociedad y la vida. Estos autores señalan cinco enfoques desde ambas corrientes: el racionalismo académico, la tecnología educativa, el cognitivo, el personalizado y el de reconstrucción social.

El racionalismo académico se centra en la disciplina, en la trasmisión de conocimientos y la razón. Este enfoque busca la eficiencia sobre el contenido a través de planes y programas de estudio. La tecnología educativa, relacionada con la manera o modo en que debe llegar el conocimiento a los estudiantes, hace hincapié en los medios educativos y su eficiencia mediante la enseñanza programada, los diseños instruccionales, la taxonomía de objetivos y la actualidad en los sistemas virtuales y uso de plataformas. El enfoque cognitivo destaca a los sujetos de aprendizaje con respecto a los procesos, el pensamiento, las destrezas intelectuales y la autonomía del estudiante. Por su parte, la educación personalizada hace énfasis en la formación individual y los valores para el desarrollo de la personalidad. Por último, la reconstrucción social ubica el proceso educativo en el contexto y en la vida del estudiante, para la comprensión crítica de este y su acción transformadora. A partir de lo anterior, es posible concebir al currículo como plan de estudio, producto o resultados, recorrido, disciplina, proceso integral, proyecto, cultura e investigación, puntos de vista que pueden ser integrados cuando se parte de la realidad cultural y el contexto específico de formación.

La posición seguida sobre el currículo en la investigación viene del enfoque del modelo pedagógico en la formación del profesional en Ciencias Militares en la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. Se fundamenta en un eclecticismo “dialéctico metodológico”, el cual consiste en tomar un conjunto de aspectos desde las diferentes corrientes mencionadas, a partir de las circunstancias que componen la problemática investigada y su complejidad, para conciliar, compatibilizar, complementar e integrar estos en las características del objeto de estudio, desde un punto de vista crítico que permita observar la heterogeneidad de los diferentes elementos, basado en la evolución de la pedagogía y del currículo, para tomar lo mejor de cada corriente de pensamiento y construir nuevas ideas, que superen las limitaciones para el análisis. Por tanto, permite tomar diferentes elementos de los enfoques planteados por Esnier y Vallance (1974), a partir de la comprensión de la multidimensionalidad del ser humano, de la integración de los conocimientos y de los contextos. Integrando así aspectos curriculares centrados en la norma y la disciplina, en general, y de la profesión, en particular: la existencia de planes y

programas de estudio; la utilización de tecnología educativa con aprendizajes creativos, basados en el pensamiento crítico; y los valores profesionales, que se sintetizan en competencias del saber, del ser, convivir y hacer profesional. No siendo posible separar estos aspectos del currículo en la formación del profesional en Ciencias Militares en la actualidad.

Caracterizar un currículo o expresar de este sus atributos o rasgos pedagógicos en los programas de educación superior atañe a las características de la formación de cada profesional. Para el caso de la formación del profesional en Ciencias Militares de Colombia, este contempla la relación de lo heterónimo y lo autónomo, dicho de otro modo, el currículo posee características, por un lado, de un modelo técnico, conductista, normativo, y, por otro, de significación, autonomía y pensamiento crítico, elementos requeridos en todas las profesiones, pues una formación integral exige sólidos conocimientos científico-tecnológicos y socio-humanistas que se encuentren en estrecha relación. Es un currículo que busca eliminar las acostumbradas dualidades y separaciones que aún persisten. Lo anterior puede puntualizarse en los siguientes atributos o rasgos curriculares del Programa del Profesional en Ciencias Militares:

- Educación integral desde tres pilares de formación: formación militar integral, preparación para el desempeño social y cultural, y formación académica complementaria desde otras profesiones —como administración logística, derecho, relaciones internacionales, ingeniería civil entre otras, que regulan la formación integral y permiten sólidos conocimientos científicos y tecnológicos acompañados y fundamentados en principios y valores institucionales profesionales desde la doctrina militar—. A lo que se suma la comprensión de los derechos y deberes humanos para el bien común y el servicio a la sociedad, a través de una integración de la docencia, la investigación y la proyección social como campos de formación profesional.
- Complementariedad del profesional en Ciencias Militares con otras profesiones, según las necesidades del perfil en la sociedad: Administración Logística, Educación Física Militar, Ingeniería Civil, Derecho, Relaciones Internacionales, para formar líderes, administradores, instructores y comandantes de pelotón dotados

de habilidades comunicativas, técnicas y tácticas adecuadas para el planeamiento, conducción y ejecución de maniobras terrestres en un ámbito multimisión, con una sólida fundamentación en valores, principios y virtudes militares, elevado compromiso ciudadano; capacitados para el análisis de situaciones complejas, toma de decisiones y solución de conflictos; con actitud innovadora, apoyada en la ciencia y la tecnología; así mismo, poseedores de una óptima condición física, que les permita resistir las exigencias propias del servicio (ESMIC-PEP, 2019, p. 32).

- Homologación del plan de estudios por medio de saberes y créditos académicos de las formaciones complementarias con el de Profesional en Ciencias Militares.
- Interdisciplinariedad de los contenidos de las ciencias militares y la formación militar.
- Cotidianidad formativa del estudiante, que relaciona la educación con las veinticuatro horas del día en que se desarrolla el proceso de formación militar, permitiendo ajustes en los créditos, respecto a las horas de estudio independiente, particularmente en aspectos como orden cerrado, almuerzo, aulas, entrenamiento físico, diana, todo ello encaminado a la preparación profesional para la ubicación y desempeño inmediato en lo laboral.
- Estructura curricular por competencias en dimensiones del saber, saber hacer, ser y convivir, por áreas de formación, módulos multidisciplinarios en saberes afines. Integración sistémica y compleja entre la formación heterónoma y autónoma, es decir, entre la norma y los valores en la formación profesional militar, que se concretan en la formación militar práctica y académica. La estructura curricular del actual programa de Profesional en Ciencias Militares está construida con el objetivo de fortalecer las competencias del ser, saber, hacer y convivir, para formar militares y ciudadanos que sean ejemplo de servicio a la comunidad. Formación que transita de la enseñanza tradicional hacia una formación desde el aprendizaje significativo y autónomo, que educa ininterrumpidamente tanto en

la cotidianidad formativa como en la formación militar académica y práctica (ESMIC-PEP, 2019, p. 46).

- Proyección de lo laboral en el perfil de formación, a través de la internacionalización, fase de mando, curso avanzado básico de arma (CBA) y curso avanzado de combate.
- Abierto, de acuerdo con la actualización permanente de conocimientos de la ciencia y la profesión, potenciando así el interés, la motivación y la creatividad de los estudiantes, a lo que contribuye el seguimiento y la evaluación permanente de los procesos.
- Flexible, pues da la posibilidad de que los estudiantes seleccionen el arma.<sup>11</sup>
- Significativo, basado en una didáctica significativa, que ubica el aprendizaje del estudiante en el centro del proceso.
- Transversalidad, que se denota en la investigación formativa, la preparación física y militar, entre otros aspectos.

En la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”, centro de formación del profesional en Ciencias Militares de Colombia, desarrollar la dimensión ética como parte de la integralidad del profesional es un propósito en la educación de los futuros oficiales del Ejército Nacional, para que sus egresados estén impregnados de los valores institucionales manifiestos en la doctrina militar que los orienta, basada en los derechos humanos, la Constitución Política, el amor a la patria y la sociedad colombiana. Lo anterior se expresa en el currículo de formación por competencias del ser, convivir, saber hacer y saber, y en la transversalidad de los valores en el currículo, como se ha señalado anteriormente.

El concepto de transversalidad ha evolucionado en poco tiempo, pasando de significar determinados contenidos en las diversas asignaturas —como la educación sexual, educación para la paz, la convivencia (Gavidia, 2000) —

---

11 La escogencia de las armas hace referencia a las especialidades en el Ejército, las cuales determinan los sistemas y funciones de conducción de la guerra, por el enfoque que corresponda según las diferentes capacidades de cada una de ellas, en la ESMIC el proceso de escogencia va ligado a la motivación particular del individuo a pertenecer a cada una de ellas y de los méritos que otorga la antigüedad en el momento del ascenso al grado de alférez.

hasta representar el conjunto de valores, actitudes y comportamientos que deben ser educados. No existen criterios que nieguen la necesidad de tales temas en el ámbito educativo, el problema ha consistido en la estrategia metodológica a seguir, es decir: ¿de qué manera ponerlos en práctica?, ¿cómo desarrollarlos curricularmente?, ¿serán objeto de estudio dentro de una disciplina en particular o se entrecruzan con todos los contenidos curriculares?

En el seminario de Educación en Valores celebrado en la ciudad de Cádiz en 1991, quedaron definidas tres líneas de acción posible. En primer lugar, que toda la comunidad escolar y sus actividades estén impregnadas de los valores que se pretende formar, es decir, que sean parte de la cultura de la institución, por tanto, experimentados en la vida institucional, constituyéndose en una vía de desarrollo permanente. En segundo lugar, que la construcción de los valores se realice de forma interdisciplinaria, a través de todo el currículo escolar, como una dimensión común a todos los contenidos de manera transversal en relación con estos. En tercer lugar, que se le asigne a la educación en valores un lugar y tiempo precisos dentro del proceso educativo, ya sea a través de una asignatura específica o de temas. (Muñoz-Repiso, M., Villalaín, J. L. y Valle, J. M. (1992).

Al analizar estas posibles líneas de acción, se llegó a la conclusión de que los valores son contenidos transversales y deben atravesar todos los contenidos curriculares, por tanto, no se encuentran limitados a una determinada disciplina escolar o un conjunto de disciplinas, sino que deben estar presentes en las interacciones entre disciplinas y así como en la práctica profesional y social. No tiene sentido secuenciar los valores como se secuencian conceptos, es decir, su inclusión en el currículo debe ser continua, debe estar presente en todo momento como objetivo educativo. Desde el punto de vista de su fundamentación epistemológica, los valores son interdisciplinarios, por tanto, son transversales en su organización curricular.

Así las cosas, los valores que necesita el profesional están distribuidos en las diversas disciplinas y atraviesan todas las áreas de conocimiento de la formación. El concepto “valor” cobra su verdadero sentido al elaborar el proyecto curricular, ya que es un elemento integrador que además permite contextualizarlo.

## Los valores profesionales: tendencias y tensiones

*La preparación de los profesionales debería reconsiderar su diseño desde la perspectiva de una combinación de la enseñanza de la ciencia aplicada, con la formación en el arte de la reflexión en la acción.*

Donald Schön (1992, p. 9)

En la actualidad, la educación en valores se encuentra en un “agujero negro” del que parece no poder salir; por una parte, debido a la permanencia de valores anclados en lo tradicional, que entran en tensión con los cambios de las nuevas generaciones. Una de las razones de esta situación radica en que padres y maestros no se acercan lo suficiente a los jóvenes, a su comprensión de la vida y sus relaciones interpersonales, y tampoco transforman las maneras de vincularse con ellos. Por otra parte, no se conocen los nuevos avances de la ciencia sobre el ser humano, en especial acerca de la madurez del cerebro, información que permitiría adecuar las exigencias del aprendizaje a tales conocimientos, lo que redundaría en una formación con una coherente y sólida consciencia ética, dirigida a niños, adolescentes y jóvenes, que rijan los comportamientos cotidianos de estos. Adentrarse en la educación en valores no se limita a la enseñanza de conceptos y principios éticos, sino que es una tarea exige acercar la cultura material, impregnada en las tecnologías y su uso, a la cultura humanista, para que, en conjunto, permitan una nueva comprensión del ser humano, la vida y la sociedad, y, desde allí, una nueva ética integral sobre el sentido de la vida inteligente, nuevos valores coherentes e intrínsecos con nuestra naturaleza y evolución, superando el pensamiento único, lineal, dogmático y excluyente, ajeno al mundo actual.

Hoy los resultados del avance de los conocimientos científicos afirman que los valores son producto de la evolución humana, resultado de la interacción entre biología y cultura. Aseveran, por ejemplo, que las personas cooperadoras, solidarias, suelen ser más longevas, puesto los genes que predisponen a la solidaridad predominan en toda la población humana, pues repetir ese proceso durante generaciones ha generado sentimientos morales genéticos.

Refieren, además, que la conciencia permite relacionarnos con los otros y desplegar nuestras actitudes en comportamientos, a través de los sistemas éticos y los códigos morales, porque se nace con una gramática moral universal, una estructura donde se desarrolla el sentido moral, al igual que otros sentidos que permiten la sobrevivencia humana.

En el libro *Universales humanos*, el destacado antropólogo Donald Brown (1991) señala rasgos cognitivos comunes a todos los seres humanos, conceptos y emociones morales, entre ellos: sentido de lo correcto y lo incorrecto, empatía, imparcialidad, los derechos y obligaciones, admiración por la generosidad, rechazo al asesinato y la violación, así como a otras formas de violencia. Rasgos que reconoce como estructuras codificadas en el transcurso del quehacer humano —por la costumbre, las creencias e ideas, por consensos, acuerdos o convenios— que, correctas o no en sus inicios y en la actualidad, lentamente han evolucionado en y por la cultura humana, en la medida en que progresa el ser humano individual y colectivamente hacia su humanización. Su evolución es lenta porque es consciente, algo diferente al sentido moral que es inconsciente por su carácter biológico-genético.

Como ilustración de lo antes dicho respecto a las limitaciones de la educación en valores por parte de padres y maestros, en la actualidad se han distinguido a las nuevas generaciones según sus diferentes valores como: millennials, centennials o Generación Z, cuyos integrantes tienen edades que oscilan entre 12 y 29 años. Se trata de generaciones que se caracterizan por su motivación e interés por la información rápida y la solución de los problemas mediante la tecnología, desconfiando de la enseñanza de los maestros y padres. Sus valores se alcanzan, principalmente, no por la familia, sino por la mediación de la tecnología: el computador, el celular y las redes, siendo el internet su principal fuente de consulta y “verdad”. Los millennials son considerados sujetos transformadores e innovadores; se afirma que poseen valores, hábitos y expectativas de vida y de trabajo muy diferentes a las de sus padres, lo que tiene un impacto transversal en todos los sectores, industrias, instituciones y en la sociedad en general. Detrás de ellos viene la Generación Z, aquellos que nacieron después de 2000, quienes tienen muchas similitudes de carácter y hábitos con los millennials, especialmente en cuanto al uso de la tecnología se refiere (Holtz, 2016). Holtz destaca tres características que distinguen a los millennials y a la Generación Z:

son nativos digitales, están acostumbrados a un ritmo más rápido, y son proactivos en su proceso de aprendizaje. Esta generación que vive en la economía del conocimiento está acostumbrada a un ritmo de vida más acelerado y con frecuencia busca carreras más cortas y orientadas a una rápida inserción laboral. Saben que su formación no termina cuando salen de la universidad, ya que necesitan mejorar constantemente sus habilidades y competencias a lo largo de su carrera profesional para mantenerse competitivos. La oferta de carreras técnicas y la educación continua se vuelven cada vez más relevantes ante este entorno. (s. p.)

Del mismo modo, en un estudio realizado en Colombia en 14 ciudades del país, entre ellas Bogotá, Bucaramanga y Medellín (García y Medina, 2016), en jóvenes entre 17 y 37 años, se revela que se trata de una generación marcada por el amor a la tecnología y a la información, por una vida en la que internet ha sido una constante para la mayoría de ellos, donde el 15 % posee tableta, celular y computador y el 90 % cuenta con alguno de los tres equipos mencionados. Se comunican por las redes sociales y las plataformas de mensajería instantánea, 9 de cada 10 por Facebook, LinkedIn y Twitter y ocho de cada 10 emplean aplicaciones similares a WhatsApp o Telegram, lo que cambia sus maneras de percibir, comprender y actuar en la vida.

La educación requiere de valores articulados de manera apropiada a los diferentes cambios culturales y sociales, como los expresados anteriormente, lo que no ocurre, tal vez, porque se supone que es una tarea prioritaria de la familia, así que la institución educativa no es capaz de cambiar lo que considera prioritario; por otra parte, los profesores y maestros pertenecen a otras generaciones y dejan de lado tomar en cuenta las transformaciones que se producen en los jóvenes estudiantes y sus maneras de percibir y comprender su mundo. Otra razón podría ser que las ciencias de la educación no han sido capaces de integrar los nuevos conocimientos sobre el ser humano, para salirse de los enfoques tradicionales que empañan los anteojos con que se observa, e impiden ver el contexto real en que se produce la educación.

Cada época lleva en sí una impronta cultural, a partir de los avances propios de los conocimientos desarrollados en ella y sus valores, cuya identificación y apropiación en la educación significa llevar el contenido de la enseñanza al aprendizaje requerido por las nuevas generaciones y su proyección hacia el futuro.

Del mismo modo, en la década de los años sesenta en el hemisferio occidental se evidenció un colapso de los valores enfatizados por la educación. Era el tiempo de la revolución sexual y la cultura de la droga, en la cual la juventud aprendió a desafiar todo lo que era autoridad y soñaba con cambios basados en un existencialismo acrítico, como forma de cambio social, hacia la paz y la libertad individual. Así se inició un periodo de construcción de nuevos valores y de transformación de los existentes, desde la interpretación individual, y aparentemente libre, que parte de la negación de los valores absolutos reconocidos y conduce a un relativismo moral dependiente de la pluralidad social. Posición que se mantiene en el siglo XXI desde una corriente denominada “posmodernismo”. En la educación en valores lo anterior se expresó en un modelo de la clarificación de los valores donde no son los códigos morales sociales los que orientan la educación, sino que se impone la individualidad, la tolerancia de opinión acrítica, la neutralidad, la relatividad y la subjetividad, negándose los valores de carácter universal.

No obstante, como ejemplo de la presencia del carácter universal de algunos valores en la sociedad humana, cabe destacar cómo algunos astronautas, quienes vieron a nuestro planeta desde el espacio, experimentaron un sentimiento profundo de “unidad terrestre”, o sea, el entendimiento del “planeta azul” como hogar de toda la población humana. Justo este elevado sentimiento de identidad nos da la esperanza de erradicar los prejuicios que hay con respecto a la raza, creencias, género y diferencias sociales y culturales que nos dividen. Entonces, ¿qué tenemos en común pese a las diferentes circunstancias?, pues los valores tales como la justicia, el amor filial y el heroísmo en defensa de la vida, que siguen siendo reconocidos independientemente de los diferentes contextos, culturas, idiomas, religiones y razas. Todos los seres humanos reconocen tales valores universales como buenos y deseables.

Tanto para padres como para maestros continúa siendo una preocupación y ocupación permanente la educación de los valores en niños, adolescentes y jóvenes, para que se conviertan en ciudadanos que posean conocimientos, pensamiento crítico y autonomía en la toma de decisiones, para identificar responsablemente las “enfermedades sociales” que les acompañarán y que son preocupación mundial, tales como la excesiva individualidad, el alto

significado a lo material, el consumo de estupefacientes, el sexo sin protección, la búsqueda de recursos monetarios ajenos al trabajo, entre otros que no vale la pena mencionar, pues son fácilmente identificables y rechazados. Pero no es solo una preocupación en padres y maestros hacia niños adolescentes y jóvenes, sino también en la formación y el ejercicio de las profesiones en instituciones universitarias y organizaciones empresariales, donde preocupa la corrupción y la competencia sin cooperación, lo que debía extenderse al ejercicio de otras actividades sociales como la política. A este respecto, para Puig Rovira y Martín García (1998), por una parte,

se destacan los problemas de convivencia y supervivencia, con los que nos enfrentamos como especie como la degradación del medioambiente, la proliferación de guerras, la aparición de brotes de racismo y xenofobia, el paro o el desconcierto personal respecto al sentido que se debe dar a la propia existencia son solo algunos de los problemas actuales que cuestionan las formas de vida, de desarrollo y de convivencia establecidas. Por otra parte, las fórmulas para conducir la propia vida parecen obsoletas. Ni los modelos de valores absolutos ni tampoco los modelos relativistas referentes a valores aportan una ayuda significativa en el momento actual. Tomar conciencia de todo ello e intentar buscar soluciones que respeten la autonomía de cada persona y a la vez tengan presente el punto de vista y la situación de los distintos implicados en las situaciones controvertidas son algunos de los retos que se plantea la educación moral. (p. 10)

El propósito de la educación es formar y desarrollar seres humanos culturalmente preparados, para responder a la sociedad, con valores de reconocimiento y respeto hacia los otros en aspectos como inclusión, participación democrática, justicia y responsabilidad social. La multidimensionalidad del ser humano contiene a la dimensión ética, la cual contribuye a percibir las normas y determinar la acción desde criterios de apreciación y juicios de valor, a partir de los cuales se fijan los propósitos y proyectos de vida y los intereses y motivaciones en la profesión. La dimensión ética se conforma desde la familia, las instituciones y las relaciones humanas, pero también se da en la formación y la práctica profesional, es parte de la educación integral que se requiere para redimensionar la naturaleza social del conocimiento profesional, de la ciencia y la tecnología que la integran, así como parte del desarrollo de la capacidad moral de servicio a la sociedad.

Ahora bien, considerando que la educación contiene la responsabilidad de promover el cumplimiento de la dimensión ética, es evidente que la vía más expedita y clara de interconexión de la educación moral con la formación disciplinar y profesional se encuentra a través de la formación integral, ya que el ser humano requiere el desarrollo de todas sus dimensiones y es importante promover la interacción de los aspectos humanos, en este caso morales, con las dimensiones de desarrollo intelectual inherentes a la formación profesional, ya que estas se encuentran en estrecha relación con el fin social que los profesionales deben satisfacer (Cárdenas, 2015, p. 51).

Proporcionar a la formación profesional una cultura integral requiere de una transformación en la concepción de los perfiles profesionales, los diseños curriculares de los programas académicos, el conocimiento actualizado e interdisciplinario de la profesión que se forma de los colectivos docentes y las didácticas de educación en valores. Para lo cual son necesarios nuevos conceptos pedagógicos y educativos, centrados en los contextos de la formación profesional.

Existe una amplia diversidad de investigaciones sobre la educación en valores en las profesiones, que expresan la preocupación por la formación integral y buscan explicitar los valores profesionales en diferentes ámbitos formativos: los proyectos educativos, la gestión institucional, los perfiles profesionales, los currículos, los modelos pedagógicos y las didácticas de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Lo anterior se manifiesta en disímiles formaciones profesionales: médicas y de salud, ingenierías, arquitectura, economía y administración, pedagógicas o de formación de educadores, ciencias militares, entre otras. Todas ellas reconocen en sus currículos formativos valores de distintos tipos: éticos, religiosos, estéticos, científicos, técnicos, entre otros. Del mismo modo, se evidencia una confluencia hacia la necesidad de esclarecer los significados de los valores en relación con las diferentes profesiones, sus sistemas jerárquicos según el ejercicio profesional, las relaciones con la sociedad y las particularidades del contexto institucional, de donde se derivan estrategias pedagógicas a desarrollar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, se revelan de manera no antagónica los diferentes enfoques de los valores históricamente en pugna, relacionados con la subjetividad

y la objetividad, respecto a la clasificación, la jerarquía y las estrategias educativas de socialización o clarificación de los valores. No obstante, la tendencia es complementar ambas miradas, con base en la comprensión integral del ser humano.

Los diferentes enfoques devienen de las distintas miradas filosóficas, tales como: el idealismo objetivo, que interpreta el valor como metafísico, al margen del espacio y el tiempo; el idealismo subjetivo, que destaca al valor como fenómeno de la conciencia y de la subjetividad valorativa; las teorías naturalistas, que los relacionan con las necesidades naturales del ser humano, y las leyes de la naturaleza; las sociológicas, que los comprenden desde las manifestaciones de las relaciones sociales y del aspecto axiológico normativo de la conciencia social; y, por último, las más actuales, señaladas como científicas, que identifican a los valores a partir de la interrelación de la evolución biológica y cultural. Estas diferentes miradas se sintetizan en las siguientes comprensiones: el valor como objeto externo; el valor como ideas; el valor como vivencias. En otro orden de ideas, desde los avances de las ciencias que estudian al ser humano se integran los anteriores enfoques, al identificar los valores con objetos, hechos, fenómenos sociales, seres humanos y relaciones, siendo cualidades esenciales de todos ellos, expresión objetiva de la realidad e interpretación de esta en la mente humana, como vivencias, creencias, paradigmas, conocimientos. Esto último reafirma la perspectiva de los valores desde la integración dialéctica del conocimiento y el enfoque bio-psico y social-cultural de la naturaleza humana. La objetividad del valor trasciende los intereses particulares, lo que ubica en el centro al ser humano, pero ello no es suficiente, pues su objetividad depende de la subjetividad, y su carácter social depende de la individualidad, lo que quiere decir que en el centro de la comprensión de los valores están las relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo, así como entre lo individual y lo social. Estas relaciones no son estáticas, dependen tanto del sujeto como de las cualidades del objeto, son dinámicas, entonces el valor es visto como una cualidad que surge de la relación del objeto con un sujeto, o de los sujetos entre sí (el sujeto puede ser individual o colectivo).

A continuación, se presentan algunas investigaciones sobre los valores en la formación profesional. La finalidad no es realizar un recorrido formal por

antecedentes de investigaciones sobre ética y valores en la formación integral de los profesionales, sino mostrar las frecuentes preocupaciones y propuestas educativas desde las diferentes profesiones, en lo referente a la formación de un profesional más social y humano, donde los valores y virtudes generales se concreten en su modo de relacionarse, comportarse y actuar en la sociedad como profesional. Entre los aspectos comunes que pueden observarse están: el acercamiento al ejercicio de la profesión como ética aplicada, el reconocimiento de valores éticos generales y humanos a todas las profesiones, la introducción en el currículo, la gestión educativa y la cultura de la institución, así como las didácticas de la educación en valores.

En la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” se ejecutó el proyecto de investigación: “Estrategias pedagógicas para la formación de valores aplicados al trabajo de investigación, desde las competencias de responsabilidad y trabajo en equipo”, (Arana, Acosta e Ibarra, 2012), cuyos resultados fueron publicados en el libro Educación científica y cultura investigativa en Ciencias Militares, en el año 2013, posteriormente, en el 2018, apareció su segunda edición. El estudio se centró en los valores de responsabilidad y cooperación en el trabajo de investigación por equipo, para la elaboración del trabajo de grado por parte de los estudiantes, estableciéndose estrategias pedagógicas de educación en valores.

Esta investigación realizó un abordaje desde la perspectiva de los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad, proponiendo que los conocimientos sociales y humanistas no estén separados de la ciencia y la tecnología, sino que se entiendan como un todo integrado hacia la formación del profesional. La investigación se desarrolló bajo el paradigma integracionista del conocimiento o unidad del conocimiento, el cual procede de las tendencias actuales sobre la convergencia entre las diferentes disciplinas científicas o sistemas de conocimientos; entre ciencia y tecnología como tecnociencia; así como entre la ciencia, la tecnología y las humanidades, lo que se deriva de los enfoques de las llamadas “dos culturas” (Arana, Acosta e Ibarra, 2013, p. 163). Este estudio reconoció que la educación del profesional militar requiere de valores éticos que acompañen y refuercen el pensar y actuar profesionales, como la responsabilidad y el trabajo cooperativo en equipo en la investigación formativa.

Entre otras investigaciones relacionadas con la anterior, que muestran la preocupación y ocupación por la formación de valores profesionales en las universidades colombianas, se destacan la realizada en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, denominada “La educación científico-tecnológica para la formación profesional integral de educadores y pedagogos infantiles en las universidades Pedagógica Nacional y Libre de Colombia” (Arana, Rodríguez, Patarroyo y Sierra, 2005-2006), cuya idea principal gira en torno a que la formación integral se logra al eliminar la equívoca separación y aislamiento entre la cultura socio-humanista y científico-tecnológica, lo que supone fomentar el pensamiento y la actividad científico-tecnológica desde una sólida concepción epistemológica y axiológica, en estrecha relación con la sociedad y la profesión. Para el alcance de este fin, se propusieron estrategias de educación científica y tecnológica basadas en los Estudios de Ciencia, Tecnología y Sociedad, a lo largo de la formación profesional del educador y pedagogo infantil, con el objetivo de comprender, interpretar y valorar las relaciones entre el desarrollo científico-tecnológico y la educación en su contexto social. Además, un modelo de educación científica y tecnológica, que orienta el diseño de estrategias pedagógicas coherentes y su ejecución en acciones concretas, el cual contiene tres dimensiones: la intelectual, caracterizada por la actividad cognoscitiva, con énfasis en el saber conocer; la técnica, que se distingue por su actividad instrumental, su énfasis en el saber hacer; y la ética, que se funda en el componente axiológico-valorativo, con énfasis en la identidad y comportamiento individual y social del saber ser del profesional. Así mismo, en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca de Colombia se desarrolló el estudio denominado: “La responsabilidad profesional del trabajador social” (Arana, 2006), consistente en diseñar estrategias curriculares para la formación integral del profesional en trabajo social, desde la educación en valores profesionales.

Como un referente de partida para estas dos investigaciones, se reconoce el trabajo realizado en los años noventa en la Universidad Tecnológica “José Antonio Echeverría” de La Habana, que indagó sobre la cultura profesional y la educación en valores en el proceso de formación del ingeniero. Su realización fue motivada por el interés acerca de la formación integral de este tipo

de profesional, cuestión que, en principio, se relacionó con la ampliación e integración de conocimientos socio-humanistas a la profesión y, más tarde, llevó a la determinación del sistema de valores profesionales y de cambios en los diseños curriculares, así como a la definición de estrategias didácticas de educación en valores en las asignaturas. Entre los principales resultados obtenidos están: la definición de un modelo pedagógico de educación en valores para la formación del ingeniero; una metodología para el diseño curricular de los valores en los programas, años y asignaturas; y una metodología para el diagnóstico de valores en los estudiantes. El proyecto en mención tuvo como punto de partida el convencimiento de que la formación profesional integral se logra al eliminar la separación y aislamiento existente entre la cultura socio-humanista y la científico-tecnológica, lo que implica definir estrategias pedagógicas que vinculen los conocimientos, las habilidades y los valores. Lo anterior supone cambios en el proceso docente educativo, la concepción de la formación profesional, el diseño curricular y las didácticas.

Por su parte, la Universidad Politécnica de Valencia, en los años 2002 y 2003, en cabeza de un equipo interdisciplinar de expertos investigadores en ciencias humanas, emprendió una experiencia docente en educación en valores, para ser aplicada a las carreras científico-técnicas. El estudio se encaminó hacia la enseñanza de valores éticos, donde se precisa el lugar del conocimiento del entorno y del estudiante en formación. Los autores mencionan los medios, los fines, las consecuencias del proceso educativo y el contexto, así mismo, en el marco conceptual, catalogan los valores como aquellos contenidos explícitos o implícitos, inevitables en la educación, que se articulan en cuatro elementos: la planificación del docente en cuanto a los contenidos académicos; el sistema de aprendizaje y la motivación en el estudiante; el currículo entendido como esa estructura de conocimientos, habilidades y valores y; por último, el medio en donde tiene lugar esa experiencia de enseñanza-aprendizaje (Lozano, Boni, Siurana, y Calabuig, 2003). Por tanto, la apuesta de los autores infiere la transversalidad de los valores éticos, con el fin de construir un proceso de enseñanza mejor articulado, entre los conocimientos, la ética profesional y los aprendizajes, que pueda ser llevado a cabo por el estudiante en compañía del docente.

Otro estudio que vale la pena destacar es el realizado en la Universidad de Granada, España, titulado “Valores profesionales en la formación universitaria”,

el cual muestra que el trabajo profesional requiere del desarrollo de capacidades científico-técnicas y éticas. En él se fundamentan las demandas sociales de la ética profesional y se destaca que el modelo de formación por competencias debe contemplar el elemento ético, para contribuir a la consolidación de modelos formativos por competencias éticas (Casares, Carmona y Martínez, 2010).

Con similar propósito, en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, Distrito Federal de México, en el 2007, el investigador Rodrigo López Zavala despliega el proyecto investigativo denominado “Valores profesionales en la formación universitaria. La dimensión social de los valores del profesorado”, en donde señala que la sociedad global, abierta e inclusiva, conlleva un desafío ético en la educación para la convivencia ciudadana y la vida justa, que fundamenta desde la crítica a la individualidad y la búsqueda del éxito, entendido desde la racionalidad moderna y su enfoque pragmático e instrumental, siendo una necesidad que la institución educativa forme para la democracia. También en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco México, la investigadora Guadalupe Ibarra Rosales desarrolla el proyecto: “Ética y valores profesionales”, el cual brinda un marco de referencia para el análisis de los valores profesionales de compromiso y responsabilidad en las profesiones de abogado y sociólogo, estableciendo una comparación entre formar valores y códigos deontológicos de las profesiones como normatividad. Se destaca que la diferencia está en no reducir al cumplimiento de la norma la práctica de la profesión, sino al convencimiento de la responsabilidad, la autonomía y el compromiso de esta con la sociedad, por tanto, con los valores. Es importante lo planteado acerca de que la base de la formación ética universitaria debe ser la ética profesional, pero estructurada como una ética aplicada.

En la misma línea, en el año 2010, la Universidad Autónoma de Baja California, México, se realizó el proyecto de investigación: “Los valores éticos en la educación universitaria de ciencias naturales e ingenierías en el contexto de la sociedad del conocimiento”, por parte de Cecilia Osuna y Edna Luna. Su estudio identifica los valores éticos que los docentes de las áreas de ciencias naturales e ingeniería y tecnología recomiendan fomentar en la formación universitaria, a través de un estudio de caso cualitativo, identificándose

los valores de honestidad, responsabilidad y respeto. Los docentes sugirieron diversas estrategias metodológicas para la promoción de dichos valores. Se encontraron similitudes entre ambas áreas de conocimiento en valores genéricos y se detectaron particularidades en valores específicos para cada profesión. Se concluye que estos resultados podrían ser útiles para orientar las acciones educativas de la universidad. Este diagnóstico ratifica la importancia de los valores de honestidad, respeto y responsabilidad en la formación de los profesionales, lo que coincide con los valores objeto de estudio de la investigación en el profesional en Ciencias Militares.

De manera particular, en la Universidad Autónoma de Madrid se desarrolló, en el año 2011, la tesis doctoral titulada: “La educación en valores a través de los mitos y las leyendas como recurso para la formación del profesorado: el Vellochino de Oro”, por Juan Antonio López Benedí. En este estudio se destaca la educación en valores, a través de la hermenéutica de los mitos y las leyendas, para la formación del profesorado, en particular desde la leyenda del Vellochino o Toisón de Oro y su ámbito mítico, que se utiliza como base para la reflexión sobre la educación en valores, en la que se destaca un doble sentido, histórico y ético-formativo. También se realiza una validación sobre la posibilidad o no de plantear una educación en valores apoyada en los mitos y las leyendas, independiente de cualquier ideología o creencia. El análisis de los resultados muestra cinco categorías principales y cinco complementarias, que pueden usarse como base para la reflexión crítica sobre la práctica de la educación en valores específicos en el aula. Las conclusiones apuntan, en primer lugar, a que existen carencias en la educación actual, relacionadas con las posibilidades de establecer vínculos afectivos motivadores para la educación en valores y, en segundo lugar, a que el empleo de los mitos y las leyendas como referentes para la didáctica puede facilitar la empatía necesaria para el trabajo con los valores en el aula. Finalmente, se deduce una propuesta metodológica orientada a la formación del profesorado para su aplicación en la enseñanza.

En la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central de Ecuador, se llevó a cabo la investigación exploratoria: “La práctica de ética y valores de los docentes, su incidencia en la formación profesional de los estudiantes”, que se constituyó en la tesis doctoral del autor

Galo Palacios (2017), con un paradigma cuantitativo, de fenomenología de investigación directa con estudio de casos. La investigación de Palacios parte del principio de la formación integral del profesional en el ámbito de la educación. Su objeto de estudio se encuentra en la práctica docente y de gestión educativa, a partir de la preocupación existente sobre las formas de pensar y actuar de los profesores y directivos acerca de la aplicación de la democracia, los derechos humanos y la justicia social, entre otros temas que han ido perdiendo significado como problemas de estudio por parte del ejercicio de poder.

El investigador Antonio Bolívar llevó a cabo, en la Universidad de Granada en el año 2005, la investigación educativa titulada: “El lugar de la ética profesional en la formación universitaria”, donde se señalan las razones que hacen necesaria la recuperación de este contenido en el currículo universitario. En este trabajo se examinan los componentes y orientaciones metodológicas de la competencia “compromiso ético”, dentro de la formación integral brindada por parte de la universidad a los futuros profesionales; el grado en que actualmente la universidad se preocupa de la enseñanza de la ética profesional; y las formas de inserción curricular para promover dicha competencia. Asimismo, la investigación concluye que la enseñanza de la ética profesional y la consolidación de valores en este nivel educativo requieren el desarrollo de valores en la propia institución. Se señala que plantearse lo que debe ser la formación de un profesional competente no es posible al margen de una formación ética y una educación para la ciudadanía. La profesionalidad comprende, además de competencias, una integridad personal y una conducta profesional ética, lo que se encuentra relacionado con la ética aplicada. Por otra parte, se reconoce que la ética profesional tiene un sentido más amplio, pues no se limita a los deberes y obligaciones, devenidas las normas y códigos de conducta, sino también a los valores de la profesión.

En la formación de profesionales de la salud y médicos también se muestra la preocupación por la formación de valores profesionales. Un ejemplo de ello lo constituye la investigación: “Principios y valores, nuevas generaciones y la práctica médica”, realizada por el profesor emérito y titular de Introducción a la Clínica, el internista Federico L. Rodríguez-Weber, en Facultad Mexicana de Medicina de la Universidad La Salle, en 2017. Con el propósito de fomentar el

aprendizaje de valores en el médico en formación, dejando que los estudiantes identifiquen como propios los valores, haciendo del ejercicio de la medicina una práctica más humana y profesional, que evite la formación de profesionales como científicos e intelectuales con sobresalientes conocimientos en ciencias y manejo de tecnologías, pero carentes de valores culturales, sociales y, sobre todo, valores morales.

Hasta aquí se han podido observar los puntos de vista compartidos por investigadores acerca de la formación integral y la educación en valores éticos para el desarrollo de las competencias profesionales. A continuación, se revisarán los postulados a este mismo respecto por parte de autores reconocidos en el tema.

Para Martínez, Buxarrais y Bara (2010), la integración de la dimensión ética en la formación universitaria es una necesidad y no puede abordarse de forma aislada. Tampoco puede confundirse ni debe identificarse con una “ética aplicada” relativa a la profesión del futuro. Es más que eso, aunque obviamente debe incluir también la formación deontológica del estudiante. Solo a través de un cambio en la cultura docente del profesorado y de la institución universitaria será posible tal integración ética. El tratamiento pedagógico de lo ético en el ámbito universitario no es solo cuestión de una modificación en el plan de estudios o de la incorporación de una nueva materia. Es, sobre todo, un cambio de perspectiva en relación con lo que hoy representa lograr un buen nivel de formación universitaria, y con lo que debería significar el compromiso con lo público de una universidad que pretende formar buenos profesionales y buenos ciudadanos y ciudadanas.

Por su parte, Antonio Bolívar (2005) reconoce que la ética profesional tiene principios morales propios, pues, como ética aplicada, se estructura con base en “bienes propios, metas, valores y hábitos de cada ámbito de actuación profesional (2005, p. 96). Señala que la ética profesional debe contener tres grandes componentes: los conocimientos especializados; las habilidades técnicas y las actitudes y conductas. Del mismo modo, Adela Cortina se refiere a la actividad profesional, afirmando que esta no puede definirse solo en un sentido instrumental y como medio de vida, sino como ejercicio de la profesión basada en valores (2000, p. 254). Por su parte, Morales, reconoce

que las profesiones han cambiado, así como las instituciones educativas, lo que exige repensar los contenidos de los valores personales y profesionales (2012, p. 22).

Los valores han sido tratados desde diferentes ciencias, se han definido según el objeto de estudio de cada una de ellas, pero siempre se han relacionado con el comportamiento humano. De ahí su conexión con los conflictos entre el ser, el querer ser y el deber ser. No son, pues, el resultado de una comprensión ni, mucho menos, de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas sin significación propia para el sujeto. Es algo más complejo y multilateral, pues se trata de la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad, lo que se expresa a través de conductas y comportamientos, por lo tanto, solo se puede educar en valores a través de conocimientos, habilidades de valoración y reflexión en la actividad práctica con significado. Se trata, entonces, de alcanzar comportamientos como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y emocional.

El fenómeno de cómo desarrollar y formar valores es un proceso de enculturación (Aguirre, 1995, p. 498), que dura toda la vida, en el que inciden los cambios sociales que se producen y que provocan transformaciones en las interrelaciones humanas, en las percepciones y en las condiciones materiales y naturales de vida, es decir, en la calidad y sentido de esta. Los valores son razones y afectos de la propia vida humana.

En la investigación realizada se siguió la comprensión integral de los valores, basada en los avances de las ciencias de la vida sobre el ser humano, que reafirman la perspectiva de la relación entre lo objetivo y lo subjetivo, lo racional y lo emocional, lo individual y lo social que hay en él. La comprensión de los valores que enseguida se enuncia, está basada en la perspectiva bio-psico-social-cultural de la naturaleza humana, que permite establecer en el valor las interrelaciones entre: lo cultural y biológico, lo relativo y absoluto; lo universal (general), particular y singular; lo social e individual; lo objetivo y subjetivo. Así como los rasgos que identifican al valor como: sistémico, jerárquico o normativo; y su expresión en actitudes y comportamientos. En últimas, como conocimientos que se derivan de las percepciones, creencias, experiencias y la razón, entre otras. De ahí que Arana y Batista señalen

que los valores son cualidades reales externas e internas que expresan las cosas, fenómenos y personas, son componentes de la estructura de la personalidad que permiten captar significados reales, a través de los sentidos en la actividad de valoración, y funcionan como filtros en el proceso de socialización, incidiendo así en la función reguladora de la conducta, y en las actitudes hacia el mundo circundante, encaminadas hacia el redimensionamiento humano. (1999, p. 147)

Por tanto, son saberes, saberes hacer y maneras de ser, resultantes de la cultura que les constituye. Los valores son conocimientos y a la vez capacidades, conciernen al desarrollo racional, emocional y práctico (Arana, Acosta e Ibarra, 2018, p. 167). En este sentido, Arana y Batista (1999) proponen un acercamiento a la conceptualización del valor, pensado desde la educación en valores, señalando tres aspectos argumentativos: ¿con qué se identifican?, ¿cómo se manifiestan? y ¿cuál es su estructura?

Se identifican, con lo material y lo espiritual: cosas, hechos, personas, sentimientos y relaciones; con cualidades reales externas e internas al sujeto de significación social. Se manifiestan, a través de la actividad humana, la que permite interiorizar la realidad y satisfacer necesidades e intereses individuales y sociales; son guías y principios de conducta que dan sentido a la vida hacia la autorrealización, y el redimensionamiento humano. Se estructuran, por las circunstancias cambiantes de la realidad, por lo que su contenido puede expresarse de manera diferente en condiciones concretas; se jerarquizan en dependencia del desarrollo de la personalidad y del desarrollo social del contexto. (p. 148)

Por otra parte, en concordancia con lo anterior, Guervilla destaca que

el valor como el poliedro posee múltiples caras y puede contemplarse desde variados ángulos y visiones, desde una posición metafísica, los valores son objetivos: valen por sí mismos; desde una visión psicológica, los valores son subjetivos: valen si el sujeto dice que valen; y desde el aspecto sociológico, los valores son circunstanciales: valen según el momento histórico y la situación física en que surgen. (1994, p. 31)

Luego de asumir un posicionamiento sobre el valor se precisa conceptualizar el valor profesional; a este respecto, la presente investigación halló poca bibliografía alrededor de su conceptualización como tal, en cambio, encontró la existencia de una fuerte relación con la concepción tradicional de

administración y gestión, referente a la responsabilidad social, la eficacia y la eficiencia empresarial en profesiones como economía y administración, que en ocasiones se apartan de un enfoque humanista y social. Un ejemplo de ello ha sido llevado a cabo por la Escuela de Altos Estudios Comerciales (HEC) de Montreal, que integra los aspectos morales y sociales a dicha formación profesional, cambiando así el significado de la eficacia y la eficiencia, en torno a una formación integral de sus profesionales, tomando los valores propuestos por Omar Aktouf acerca de una administración crítica y humanista.

De esta forma, uno de los caminos que sigue la educación moral en las universidades consiste en no separarla de la formación profesional, lo que implica que los contenidos curriculares relacionen lo ético y lo técnico-científico a partir de la integración de las “llamadas dos culturas”, no solo respecto a lo pedagógico de la enseñanza, sino también, tomando en cuenta los sistemas de conocimientos científicos de la propia profesión y las competencias de su futuro ejercicio profesional.

Es difícil encontrar oposición sobre la necesidad de incidir en los valores a través de los procesos educativos de manera explícita, por lo general se acepta que es parte inseparable de una filosofía educativa coherente, y propende por la integración de lo humano a la formación profesional. No obstante, en algunos contextos permanece la creencia de que la formación integral es solo resultado de una sólida cultura humanista, entendida como educación moral. Desde este punto de vista, la formación profesional solo se asocia a la ciencia y la tecnología, creencia que manifiesta un aislamiento entre el conocimiento científico-tecnológico y el socio-humanista, e impide la articulación de estos en la formación profesional. (Arana, 2006, p. 229)

La misión de la educación superior es posibilitar el desarrollo de las potencialidades del ser, saber y saber hacer profesional, en cuanto a la comprensión y respuesta a los problemas y necesidades económicas, científicas, tecnológicas, sociales y ambientales, como un todo sociocultural en el que se suscribe su actividad, con una actitud de compromiso, responsabilidad y autonomía.

Esta necesidad se ha visto apartada de la definición clara de una concepción de profesión que integre lo socio-humano con lo técnico en el proceso de formación del profesional y desde los propios planes de estudio y programas. La definición de una concepción de la profesión en este sentido puede permitir

que el factor socio-humanista se convierta en el sustrato de los contenidos y los objetivos de estudio de la profesión.

Se necesita definir claramente los conocimientos y habilidades a formar, así como los valores, actitudes y conductas a desarrollar. La educación superior debe tributar a la sociedad con la formación de seres humanos capaces de identificar, asimilar, utilizar, adaptar, mejorar y desarrollar tecnologías apropiadas, que brinden soluciones adecuadas en cada momento, formación que debe combinar la calificación técnica y socio-humanista, así como la identificación de los valores que deben acompañarlas.

La formación y el desarrollo de valores profesionales debe partir de una concepción particular del profesional y contribuir a la cultura profesional. En el caso específico de la formación de profesionales en Ciencias Militares, esto se debe hacer a partir de un modelo de formación del profesional sistémico y pluridimensional, basado en la formación de competencias, donde los valores, las actitudes y los comportamientos profesionales contemplen a un ser humano culturalmente integral. De ahí que los valores profesionales sean comprendidos como

aquellas cualidades de la personalidad profesional que se relacionan con significaciones sociales de redimensionamiento humano, que se manifiestan como guías y principios de conducta relacionados al quehacer profesional, y sus modos de actuación. Los valores profesionales son aquellos valores humanos contextualizados y dirigidos hacia la profesión. Sus significados se relacionan con los requerimientos universales de la sociedad y particulares de la profesión. Los valores profesionales constituyen a su vez rasgos de la personalidad profesional y contribuyen a definir una concepción y sentido integral de la profesión. La personalidad profesional la forman el conjunto de rasgos presentes en el profesional, desarrollados durante la actividad profesional en los marcos de determinada comunidad y contexto, ejemplo de ellos: amor a la actividad profesional; sentido de respeto socio-profesional; estilo de búsqueda profesional creativo-innovador, entre otros. (Arana, 1999)

Para Díaz Barriga (1996) educar en los valores profesionales significa formar personas integrales.

La educación como proceso social debe responder a las exigencias de las nuevas realidades, a través de la formación de un ser humano más culto, donde la ciencia, la tecnología y las humanidades sean partes integradas e integrantes

de cultura profesional; así como hoy el desarrollo científico y tecnológico se encarga de transformar los derechos humanos en derechos de tercera generación (colectivos, del medio ambiente, del desarrollo humano sostenible; la responsabilidad y compromiso social de las instituciones, organizaciones y de la persona. (p. 6)

En síntesis, se puede afirmar que la educación en valores consiste en el aprendizaje como cambio de conducta. La competencia no se determina solo por lo que las personas saben, sino por lo que pueden hacer, lo que tienen el valor de hacer y, fundamentalmente, por lo que son. El propósito de la educación es formar y desarrollar seres humanos culturalmente preparados para responder a la sociedad con valores que permitan la construcción de una personalidad integral y un carácter que armonice con ella; que establezcan relaciones de reconocimiento y respeto hacia los otros donde prime la inclusión, la participación democrática, la justicia y la responsabilidad social, con conocimientos y habilidades laborales y profesionales que reconozcan en el trabajo su lugar en la sociedad.

Por todo lo anterior, se puede concluir que educar en valores es como tallar un diamante, pues para que la piedra despliegue la plenitud de su esplendor debe ser tallada íntegra y armónicamente. Dejar alguna de sus partes sin tallar le impedirá cualificarse con todos sus visos, belleza y perfección como diamante. De manera análoga, una persona a quien no se le proporcione una intencionada, adecuada y oportuna educación en valores, no podrá realizarse a plenitud como humano.

## Referencias

- Aguirre, A. (1995). La enculturación de los valores en la adolescencia. *Revista Agustiniiana*, XXXVI(110), 483-502.
- Arana, M. (2006). Los valores en la formación profesional. *Tabula Rasa, revista de humanidades*, (4), 323-336. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n4/n4a16.pdf>
- Arana, M. (2006). Los valores en la formación profesional. *Tabula Rasa, revista de humanidades*, (4), 323-336.
- Arana, M. (2018). La educación científica e investigativa en las ideas pedagógicas: tradición y actualidad. En M. Arana y V. Ibarra (eds.), *Ideas y Experiencias Pedagógicas. Investigación Formativa y la tutoría de trabajo de grado en la Educación Superior* (pp. 37-70). Sello Editorial ESMIC.

- Arana, M., Ibarra, V., y Acosta, C. (2013). La formación de valores de responsabilidad y trabajo cooperativo en equipo, en el proceso de investigación para el trabajo de grado: un estudio de caso único. En M. Arana y V. Ibarra (eds.), *Educación científica y cultura investigativa en ciencias militares* (1.a ed.), (p.p. 147-223). Sello Editorial ESMIC.
- Arana, M., Ibarra, V., y Acosta, C. (2018). La formación de valores de responsabilidad y trabajo cooperativo en equipo, en el proceso de investigación para el trabajo de grado: un estudio de caso único. En M. Arana y V. Ibarra (eds.), *Educación científica y cultura investigativa en ciencias militares* (2.a ed.), (p.p. 159-228) Sello Editorial ESMIC.
- Arana, M., Rodríguez, Y., Patarroyo, L., y Sierra, L. M., (2005-2006). La educación científico-tecnológica para la formación profesional integral de educadores y pedagogos infantiles en las universidades Pedagógica Nacional y Libre de Colombia. Proyecto de Investigación Institucional UPN. Informe de Investigación.
- Arana, M., y Batista, N. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica. OEI. <https://www.oei.es/historico/salactsi/ispajae.htm>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 93-123. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662005000100093](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662005000100093)
- Brown, D. (1991). *Human Universals*. McGraw-Hill.
- Cárdenas P. (2015). *La educación moral: un componente de la formación integral en administradores de empresas* (tesis de maestría, Universidad Sergio Arboleda, Bogotá). <https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/908>
- Casares, P., Carmona, G., y Martínez, F. (2010). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(1), 1-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268043>
- Comando General de las Fuerzas Armadas (s. f.). Reglamento de Servicio de Guarnición (6.ª ed.). Comando General de las Fuerzas Armadas.
- Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículo formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 7(2), 1-15. <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article4013>
- Ejército Nacional de Colombia. (2009). Reglamento de Régimen Interno para Unidades Tácticas EJC-3-22-1.
- Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” (ESMIC) (2019). Proyecto Educativo del Programa de Profesional en Ciencias Militares (PEP).
- Esnier, E., y Vallance, E. (1974). *Conflicting Conceptions of curriculum*. California: McCutchan Publishing Corporation. <http://mehrmoahammadi.ir/wp-content/uploads/2020/01/Conflicting-Conceptions-of-Curr-Elliot-W.-Eisner.pdf>
- Espina, M. (2004). Humanismo, totalidad y complejidad. El giro epistemológico en el pensamiento social y la conceptualización del desarrollo. En C. Linares., P. Moras y Y. Rivero (eds.), *La participación: Diálogo y Debate en el contexto cubano* (pp.13-40). Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

- García, J., y Medina, E. (26 de enero de 2016). Los 'millennials', una población marcada por la tecnología. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16492903>
- Gavidia, V. (2000). La construcción del concepto de transversalidad. En C. Gimeno., M. González., C. Llopi., M. Lorenzo., M. Pablos., D. Sánchez., y N. Lacasa, *Valores y temas transversales en el currículum* (pp. 9-23). Editorial Graó.
- Guervilla, E. (1994). Valores y contravalores. *Revista Vela Mayor*, 1(2), 32.
- Gimeno, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata.
- Holtz, D. (12 de septiembre del 2016). Millennials, Generación Z y educación superior. *MILENIO*. <https://www.milenio.com/opinion/dieter-holtz/columna-dieter-holtz/millennials-generacion-z-y-educacion-superior>.
- Ibarra, G. (2007). Ética y valores profesionales. *Reencuentro*, (49), 43-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004907>
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.
- Kemmis, S. (1998). *El currículum: más allá de una teoría de la reproducción* (4.ª ed.). Ediciones Morata.
- López, R. (2007). Valores profesionales en la formación universitaria. La dimensión social de los valores del profesorado. *Reencuentro*, (49), 60-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004909>
- Lozano, F., Boni, A., Siurana, C., y Calabuig, C. (2003). La enseñanza de valores éticos en las carreras científico-técnicas. Experiencia del grupo de innovación docente en educación en valores en los estudios científico-técnicos en la UPV. *Monografías virtuales*, (3). <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia03/vivencia02.htm>
- Martínez, M., Buxarrais M., y Bara, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de educación*, (2), 17-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004907>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). Ley General de Educación de Colombia (Ley n.º 115, Art. 76).
- Muñoz-Repiso, M., Villalán, J. L. y Valle, J. M., (1992). Seminario de Educación en Valores celebrado en la ciudad de Cádiz en 1991 (actas). Colecciones: Colección de Investigación, 76; [https://www.google.com/search?q=Munoz-Repiso%2C+M.%2C+Villala%2C+ADn%2C+J.+L.+y+Valle%2C+J.+M.%2C+\(1992\).+Seminario+de+Educaci%C3%B3n+en+Valores&rlz=1C1VSNG\\_enCO634C](https://www.google.com/search?q=Munoz-Repiso%2C+M.%2C+Villala%2C+ADn%2C+J.+L.+y+Valle%2C+J.+M.%2C+(1992).+Seminario+de+Educaci%C3%B3n+en+Valores&rlz=1C1VSNG_enCO634C)
- Niño, L. (2017). Currículo crítico y currículo estandarizado. *Revista Educación y Cultura*, (122).
- Olivé, L. (2007). *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento. Ética, política y filosofía*. Fondo de Cultura Económica.
- Osuna, C. y Luna, E. (2010). Los valores éticos en la educación universitaria de ciencias naturales e ingenierías en el contexto de la sociedad del conocimiento. [https://www.researchgate.net/publication/262480991\\_Valores\\_Eticos\\_en\\_la\\_Formacion\\_Universitaria\\_de\\_las\\_Areas\\_de\\_Ciencias\\_Naturales\\_e\\_Ingenieria\\_y\\_Tecnologia\\_en\\_el\\_Contexto\\_de\\_la\\_Sociedad\\_del\\_Conocimiento](https://www.researchgate.net/publication/262480991_Valores_Eticos_en_la_Formacion_Universitaria_de_las_Areas_de_Ciencias_Naturales_e_Ingenieria_y_Tecnologia_en_el_Contexto_de_la_Sociedad_del_Conocimiento)

- Palacios, G. (2017). *La práctica de ética y valores de los docentes, su incidencia en la formación profesional de los estudiantes* (tesis doctoral, Universidad de Alicante, Alicante). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4382037>
- Perilla (2018). La investigación en educación y su enfoque como herramienta de transformación, social. En M. Arana y V. Ibarra (eds.), *Ideas y Experiencias Pedagógicas. Investigación Formativa y la tutoría de trabajo de grado en la Educación Superior* (pp.11-35). Sello Editorial ESMIC.
- Puig, J., y Martín, X. (1998). *La educación moral en la escuela. Teoría y práctica*. Edebé.
- Quintanilla, M. A. (2005). *Tecnología: un enfoque filosófico. Y otros ensayos de filosofía de la tecnología*. Fondo de Cultura Económica: México.
- Rodríguez-Weber, F. (2018). Principios y valores, nuevas generaciones y la práctica médica. *Medicina Interna de México*, 34(3), 477-479. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medintmex/mim-2018/mim183n.pdf>
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículo*. Ediciones Morata.