

Colección Ciencias Militares

Metodología para la evaluación de los valores profesionales

Martha Hortensia Arana Ercilla
Vicente Hernán Ibarra Argoty

Compiladores - Autores



Miles Doctus

Metodología para la evaluación de los valores profesionales



ESCUELA MILITAR DE CADETES

"General José María Córdova"

Colección Ciencias Militares

Educación y doctrina militar

Tiene por objeto los procesos incluidos en la instrucción táctica y académica recibida por los futuros oficiales del Ejército como líderes comandantes de pelotón, de quienes se espera sólidas competencias profesionales, investigativas, sociales y humanísticas.

Metodología para la evaluación de los valores profesionales

Martha Hortensia Arana Ercilla
Vicente Hernán Ibarra Argoty

Compiladores - Autores



Bogotá, D. C., 2020

Catalogación en la publicación - Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova"

Metodología para la evaluación de los valores profesionales / Compiladores Martha Hortensia Arana Ercilla y Vicente Hernán Ibarra Argoty. -- Bogotá: Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova", 2020.

136 páginas: ilustraciones, fotografías y tablas; 17x24cm.

ISBN: 978-958-52878-3-9

E-ISBN: 978-958-52878-4-6

(Colección Ciencias Militares; Miles Doctus)

1. Formación profesional -- Metodología -- Colombia 2. Educación militar -- Metodología -- Colombia 3. Ética profesional -- Enseñanza -- Colombia i. Arana Ercilla, Martha Hortensia, (compiladora -- autor) ii. Ibarra Argoty, Vicente Hernán, Mayor (RA), (compilador -- autor) iii. Fernández Camargo, Jaime Alexander, Capitán, (autor) iv. Granados Perilla, Juan Sebastián Alejandro, (autor) v. Díaz Mateus, Juvenal, Brigadier General, (autor) vi. Monroy Franco, Milton Fernando, Teniente Coronel, (autor) vii. Madrigal Pava, Diego, Mayor, (autor) viii. Figueroa Pedreros, Erika Constanza, (autor) ix. Pérez Ferro, Luis Carlos, (autor) x. Africano López, Javier Hernando, Coronel, (presentación) xi. Colombia. Ejército Nacional.

LC1063 .M48 2020

Registro Catálogo SIBFuP 115047

378.01309861 -- 23



Archivo descargable en formato MARC en: <https://tinyurl.com/esmic115047>

Título: Metodología para la evaluación de los valores profesionales

Primera edición, 2020

Martha Hortensia Arana Ercilla

Vicente Hernán Ibarra Argoty

2020 Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova"

Departamento de Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación

Calle 80 N.º 38-00. Bogotá, D. C., Colombia

Teléfono: +57 (1) 3770850 ext. 1104

Correo electrónico: selloeditorial@esmic.edu.co

Libro electrónico publicado a través de la plataforma Open Monograph Press.

Tiraje de 100 ejemplares

Impreso en Colombia - *Printed in Colombia*

Impreso por Multi Impresos S. A. S.

ISBN impreso 978-958-52878-3-9

ISBN digital 978-958-52878-4-6

<https://doi.org/10.21830/9789585287846>

El contenido de este libro corresponde exclusivamente al pensamiento de los autores y es de su absoluta responsabilidad. Las posturas y aseveraciones aquí presentadas son resultado de un ejercicio académico e investigativo que no representa la posición oficial ni institucional de la Escuela Militar de Cadetes "General José María Córdova".



Los libros publicados por el Sello Editorial ESMIC son de acceso abierto bajo una licencia Creative Commons: Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.esr>



ESCUELA MILITAR DE CADETES
"General José María Córdova"

DIRECTIVOS

DIRECTOR ESCUELA MILITAR DE CADETES
Brigadier General **Arnulfo Traslaviña Sáchica**

SUBDIRECTOR ESCUELA MILITAR DE CADETES
Coronel **Jorge Alberto Galindo Cárdenas**

VICERRECTOR ACADÉMICO ESCUELA MILITAR DE CADETES
Coronel **Wilson Miguel Zarabanda Fuentes**



DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN,
DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE I + D + i
Teniente Coronel Carlos Andrés Díaz Irreño

COORDINADOR DEL SELLO EDITORIAL ESMIC
William Castaño Marulanda

ASESORA DE TRADUCCIÓN
Gypsy Bonny Español Vega

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Rubén Alberto Urriago Gutiérrez

Contenido

Presentación / 13

Coronel Javier Hernando Africano López

Introducción / 17

Teniente Coronel Milton Fernando Monroy Franco

Capítulo 1

Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico en el diseño curricular / 21

Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados

Capítulo 2

Los valores profesionales en el currículo del profesional en Ciencias Militares / 39

Martha Hortensia Arana Ercilla, Vicente Hernán Ibarra Argoty, Luis Carlos Pérez Ferro, Erika Figueroa Pedreros, Jaime Alexander Fernández Camargo, Diego Madrigal Pava, Milton Fernando Monroy Franco y Juvenal Díaz Mateus

Capítulo 3

Ruta metodológica para el estudio de la formación integral desde los valores profesionales / 79

Martha Hortensia Arana Ercilla, Vicente Hernán Ibarra Argoty, Luis Carlos Pérez Ferro, Erika Figueroa Pedreros, Jaime Alexander Fernández Camargo, Diego Madrigal Pava, Milton Fernando Monroy Franco y Juvenal Díaz Mateus

Capítulo 4

Validación de una ruta metodológica para la caracterización de los valores de respeto y honestidad en la formación del profesional en ciencias militares / 97

Martha Hortensia Arana Ercilla, Vicente Hernán Ibarra Argoty, Luis Carlos Pérez Ferro, Erika Figueroa Pedreros, Jaime Alexander Fernández Camargo, Diego Madrigal Pava, Milton Fernando Monroy Franco y Juvenal Díaz Mateus

Epílogo / 123

Martha Hortensia Arana Ercilla

Apéndices

Apéndice A. Guía de Observación participante / 129

Apéndice B. Carta prescrita / 134

Listado de tablas

Tablas Capítulo 3

Tabla 1. Momentos del procedimiento / 83

Tabla 2. Indicadores de evaluación de la formación del valor “respeto” / 90

Tabla 3. Indicadores de evaluación de la formación del valor “honestidad” / 91

Tablas Capítulo 4

Tabla 1. Ejemplo de síntesis y análisis de contenido de las guías de observación / 99

Tabla 2. Síntesis de categorías inductivas de los hallazgos de la observación a los servicios de régimen interno por cada grupo y de cada valor estudiado / 103

Tabla 3. Síntesis de categorías inductivas según análisis de frecuencias por cada valor estudiado / 105

Tabla 4. Matriz de comparación de las categorías deductivas (los indicadores de valor) e inductivas de los comportamientos observados de cada valor estudiado: respeto y honestidad / 106

Tabla 5. Resultado del análisis de contenido efectuado sobre las complementaciones realizadas por los estudiantes alféreces a la carta preescrita, ordenadas de acuerdo a los indicadores de los valores indagados / 110

Tabla 6. Resultado de la simplificación por agrupación de las expresiones comunes de los estudiantes en las cartas analizadas por indicador / 113

Tabla 7. Hallazgos de acuerdo con lo que piensan y sienten los estudiantes al cumplir con las funciones de servicio de régimen interno / 114

Tabla 8. Matriz de comparación de los valores “honestidad” y “respeto” desde los indicadores formativos y las categorías que manifiestan las comprensiones de estos / 116

Tabla 9. Matriz de síntesis descriptiva de las manifestaciones de los valores de respeto y honestidad, entre lo observado en el comportamiento y las actitudes expresadas (de lo que se dice y piensa) por los alféreces / 119

Listado de figuras

Figuras Capítulo 1

Figura 1. Relación de contenidos, habilidades y actitudes con el enfoque del Aprendizaje Basado en Competencias (ABC) / 31

Figuras Capítulo 3

Figura 1. Modelo para la selección de los valores profesionales en la formación integral / 82

Figura 2. El valor “respeto” definido desde las competencias generales descritas en el currículo de formación y su sistema de valores / 89

Figura 3. El valor “honestidad” definido desde las competencias generales descritas en el currículo de formación y su sistema de valores / 90

Esta página queda intencionalmente en blanco.

Presentación

Coronel Javier Hernando Africano López
Subdirector Escuela Militar de Cadetes

La Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” (ESMIC) es una institución de formación militar de Profesionales en Ciencias Militares, su educación militar está basada en la formación integral de los futuros oficiales del Ejército Nacional, con sólidas competencias profesionales en las ciencias y la profesión militar. El eje central y transversal de la formación militar está en los principios y valores profesionales e institucionales provenientes de la Doctrina Militar. Entre estos principios están: el respeto por la Constitución y la ley, el honor militar y la disciplina militar; que incluyen a la ética en todas las actuaciones y comportamientos militares, acompañada de valores profesionales como: compromiso, respeto, honestidad, lealtad, valor, prudencia, constancia y solidaridad.

Estos principios y valores son la base de una estructura curricular compuesta por pilares como: la formación militar integral, la preparación social y la cultura física, así mismo, la formación académica complementaria con otras carreras afines a las ciencias y la profesión militar, que se apoyan en las tradiciones, virtudes y los valores que educan en el modo de actuar, el liderazgo y las relaciones interpersonales, que se desarrollan en la cotidianidad formativa por competencias del saber, saber hacer, ser y convivir.

En este contexto formativo militar, la educación en valores profesionales constituye una estrategia pedagógica a desarrollar y perfeccionar.

El libro que se presenta es un esfuerzo loable por contribuir, desde la investigación educativa, a conocer y mejorar los procesos formativos que integran los valores al desarrollo de la personalidad profesional del futuro oficial del Ejército Nacional del país. La investigación fue un proyecto institucional denominado: “La formación en valores del Profesional en Ciencias Militares del Ejército Nacional de Colombia. Un estudio del principio ético disciplina militar”, ejecutado por un equipo multidisciplinario integrado por profesores militares, oficiales del Ejército Nacional, así como por profesores e investigadores civiles de la institución. El estudio consistió en identificar, desde las competencias formativas del ser y el convivir, los conocimientos y comportamientos acerca de los valores profesionales de respeto y honestidad, propios de los principios de la disciplina militar.

Los resultados de la investigación constituyen aportes significativos para mejorar el proceso educativo en la ESMIC, referidos al modelo pedagógico, el sistema curricular y el conocimiento sobre la formación de principios y valores éticos de los futuros oficiales del país. Valores cuya importancia radica en que conforman una actitud y un comportamiento militar de respeto a los derechos humanos y a la honestidad profesional que exigen el país y la institución. También cabe destacar la propuesta metodológica que permite continuar el estudio de los valores en el proceso educativo, tanto en las aulas como en la práctica profesional militar.

Este libro contiene cuatro capítulos, el primero se titula: “Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico en el diseño curricular”; el segundo: “Los valores profesionales en el currículo del Profesional en Ciencias Militares”; el tercero: “Ruta metodológica para el estudio de la formación integral desde los valores profesionales”; el cuarto, y último capítulo, brinda los resultados de la educación en valores en los estudiantes sujetos de investigación, permitiendo recomendaciones de mejoramiento educativo. Se cierra con un epílogo, en el cual se concretan los hallazgos, la ruta metodológica y los enfoques y conceptos que dan base al estudio. Finalmente, se evidencia de manera concluyente la necesidad de la investigación educativa desde el contexto institucional y se recomienda la mejora continua, con base en los resultados pedagógicos arrojados por la investigación. El hallazgo más significativo alcanzado

por los investigadores, en lo que respecta a la Escuela Militar de Cadetes, es el conocimiento acerca de la coherencia existente entre los valores diseñados en los planes de estudio y los valores formados —hecho evidenciado gracias a los ejercicios investigativos realizados—, lo que constituye una muestra de la ética de los futuros profesionales oficiales del Ejército Nacional de Colombia.

Por tanto, reconocemos la necesidad de la investigación educativa y pedagógica, pues es el camino correcto para valorar y evaluar los avances en la formación, así como para realizar propuestas de mejoras permanentes a la calidad educativa en nuestra institución.

Esta página queda intencionalmente en blanco.

Introducción

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.00>

Teniente Coronel Milton Fernando Monroy Franco¹
Decano Facultad de Ciencias Militares, Escuela Militar de Cadetes

El Ejército Nacional de Colombia destina a la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” para que seleccione y forme los oficiales que harán parte de la institución, con una detallada línea que se basa en los principios y valores institucionales, fundamentados en una filosofía de formación militar. Estos valores, que provienen de la doctrina actual, proveen una clara cadena de formación integral de comandante de pelotón, a quienes son capacitados en ciencias militares y carreras afines, para desempeñarse como líderes, instructores y administradores en escenarios críticos de la seguridad y la defensa nacionales. Para lograr estos fines, la Escuela Militar da seguimiento riguroso al desarrollo de formación de estos profesionales, para lo cual se realizan procesos de investigación educativa y pedagógica, como el que se presenta en esta publicación.

Una muestra de lo antes señalado, es lo que se expone en el libro resultado de investigación de la educación con relación a valores profesionales en los estudiantes de la Escuela Militar denominado: “Una ruta metodológica para el estudio de los valores en la práctica formativa del Profesional en Ciencias Militares de Colombia”, que muestra la importancia de la investigación educa-

¹ 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

tiva en la mejora continua de los procesos formativos. Los resultados exhiben una ruta metodológica para el estudio de los valores en la práctica formativa del profesional en Ciencias Militares, futuro oficial de la institución, en el que se estudian los valores de respeto y honestidad del principio doctrinal “disciplina militar” consagrado en la doctrina del Ejército Nacional. Otra muestra, que se explica desde la aplicación de la ruta metodológica propuesta, son los hallazgos en la formación de valores en el ejercicio de la práctica del servicio, en la fase de mando en los estudiantes alféreces.

Este libro contiene cuatro capítulos, el primero denominado, “Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico en el diseño curricular”, que es de carácter general y presenta una perspectiva curricular para el diseño y práctica de la educación en valores, desde la reflexión acerca del contexto y las particularidades del profesional a formar. Lo que constituye un punto de partida desde los enfoques que a continuación se siguen como marcos de referencia teóricos.

El segundo capítulo, titulado “Los valores profesionales en el currículo del Profesional en Ciencias Militares”, se centra en la descripción de las características del profesional sujeto de estudio (profesional en Ciencias Militares) y los valores que son incluidos en su formación, así como en los rasgos distintivos de la formación integral en la Escuela Militar de Cadetes en Colombia. Así mismo, aborda las concepciones teóricas de partida, los motivos para realizar la investigación y los diferentes enfoques que se debaten actualmente sobre los valores profesionales.

El tercer capítulo: “Ruta metodológica para el estudio de la formación integral desde los valores profesionales”, refiere las acciones en el ámbito metodológico e incluye los argumentos de los principios y valores profesionales a estudiar. La intención de ese apartado es proporcionar al ámbito académico las herramientas y procedimientos para la selección, indagación y valoración de valores profesionales del contexto educativo en estudio, para el caso Escuela Militar de Cadetes. La ruta deja ver el paso a paso de la experiencia investigativa enunciada, un modelo metodológico construido a través del estudio de los valores profesionales de respeto y honestidad en formación.

El cuarto y último capítulo, “Validación de una ruta metodológica para la caracterización de los valores de respeto y honestidad en la formación del

Profesional en Ciencias Militares”, muestra los resultados de la educación en valores en los estudiantes sujetos de investigación, información que permite proponer recomendaciones de mejoramiento educativo.

La obra se cierra con un epílogo, en el cual se concretan los hallazgos, la ruta metodológica y los enfoques y conceptos base del estudio; finalmente, se señala la importancia de la investigación educativa desde el contexto institucional y para así continuar con la mejora continua de los resultados pedagógicos evidenciados en la investigación.

Esta página queda intencionalmente en blanco.

Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico en el diseño curricular¹

1

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.01>

Juan Sebastián Alejandro Perilla Granados²

El diseño curricular se puede estructurar desde diferentes concepciones, por ello, es común encontrar una diversidad de enfoques para las propuestas de formación. Algunos de estos enfoques centran su interés en los contenidos, otros en las habilidades y otros en las actitudes. Cada uno de estos tres elementos se puede conjugar para consolidar nuevos alcances del diseño curricular, dependiendo de cada uno de los contextos educativos. Es labor del diseñador curricular reconocer los intereses y las necesidades de los actores del proceso de formación para establecer cuál es el enfoque que se exige para realidades específicas.

Las exigencias de un contexto provienen de manera conjunta y dinámica de diferentes actores concretos. Si se tienen en cuenta además los antecedentes, se tiene la posibilidad de comprender a qué punto fundamental se debe enfocar el diseño curricular, evitando recaer sobre temas innecesarios y desconociendo características específicas que tienen la posibilidad de fortalecer el proceso de implementar efectivamente la propuesta de formación que se pretenda realizar. (Perilla, 2018a, pp. 27-28)

Esta conjugación de elementos curriculares, en el marco de procesos de investigación, se puede enmarcar dentro del eclecticismo reflexivo, el cual

1 Este capítulo hace parte de los resultados del proyecto de investigación “Innovación de procesos pedagógicos y curriculares para la enseñanza de las disciplinas” del Grupo de Investigación Invedusa (Investigación Educativa Universidad Sergio Arboleda), registrado con el código COL0160714 de Minciencias. Los puntos de vista y los resultados de este artículo pertenecen al autor y no reflejan necesariamente los de las instituciones participantes.

2 Investigador Senior reconocido por Colciencias. Magíster en Educación. Magíster en Derecho Privado. Especialista en Derecho Comercial y abogado (Universidad de los Andes, Colombia). <https://orcid.org/0000-0001-5283-7601>. Contacto: juan.perilla@usa.edu.co

tiende a establecer propuestas auténticas desde realidades específicas. La autenticidad se configura cuando los diseños curriculares no se centran en repetir las teorías o diseños realizados por otros, sino que, al atender a las características de cada contexto, puede formular una propuesta pertinente para esa realidad. Si bien es una ardua tarea de investigación educativa, se pueden generar propuestas fundamentadas en procesos de validación rigurosos, pues “una propuesta curricular debe ser fruto de un proceso de investigación, es decir, no puede considerarse como algo impuesto o sin un debido fundamento” (Torres, 2010, p. 14).

La validación del enfoque permite que haya confiabilidad al aplicarlo, lo que dota de responsabilidad al proceso de formación. La educación no puede fundamentarse solo en la intuición de quien asume la responsabilidad de enseñar, sino que debe responder a un proceso riguroso, según las exigencias del contexto en conjunto; “la investigación en educación constituye un pilar fundamental para establecer los diferentes diseños curriculares que se pretenden aplicar en las experiencias de formación” (Perilla, 2018b, p. 19). Así, fundamentar procesos de formación en intuiciones puede llevar a que falte confiabilidad y no se alcancen los objetivos pretendidos para cada una de las realidades.

Siendo así, la selección de los enfoques educativos debe responder a un ejercicio de investigación contextual que consustancie las exigencias de diferentes actores; “los procesos de formación no deben contemplar un aprendizaje cualquiera, sino uno que se encamine de forma auténtica a los intereses, necesidades y exigencias de los diferentes actores” (Perilla, 2018c, p. 44). En el marco de este proceso de investigación, desde y para contextos concretos, ha surgido el enfoque de los valores profesionales para la estructuración de currículos. Se trata de una propuesta ecléctica que tiene su fundamentación en diferentes vertientes teóricas y que ha sido adoptada en contextos específicos a partir de trabajos de investigación. Por lo mismo, el presente capítulo busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se delimita el proceso de diseño curricular desde el eclecticismo reflexivo para consolidar enfoques educativos como el basado en valores profesionales?

Frente a esta pregunta de investigación se plantea la siguiente hipótesis: para consolidar enfoques educativos como el basado en valores profesionales

se requiere diseñar el currículo desde los intereses y necesidades de los actores, además, se debe posibilitar la implementación del eclecticismo reflexivo desde y para cada realidad concreta. Así las cosas, el objetivo general de investigación es el siguiente: delimitar el proceso de diseño curricular desde el eclecticismo reflexivo para consolidar enfoques educativos como el basado en valores profesionales. Para alcanzar el objetivo general de investigación se buscará alcanzar los siguientes objetivos educativos a manera de estructura del razonamiento: 1) delimitar al eclecticismo reflexivo como una posibilidad para responder a los intereses y las necesidades desde el diseño curricular y 2) delimitar los enfoques educativos para comprender los valores profesionales como una manera de responder a intereses y necesidades del contexto de formación. Para el desarrollo del presente trabajo se utilizará un enfoque hermenéutico crítico, fundamentado en métodos cualitativos vinculados, de manera preferente, a la revisión documental.

El eclecticismo reflexivo como estrategia de diseño curricular

La mayoría de las experiencias de formación cuentan con diseños curriculares basados en intereses y necesidades de diferentes fuentes del contexto (Álvarez, 1997; Baeza, 2008; Tyler, 1973). Si bien se espera que se tengan en cuenta los intereses y las necesidades de todas las fuentes para el diseño curricular, esto no sucede en todos los casos, ya que se privilegian unos sobre otros, pues “si la educación es armada como un perfecto discontinuo de concepciones el único perjudicado es, por supuesto, el estudiante” (Toro, 2004, p. 119). Por esto, es recomendable que los diseños curriculares tengan en cuenta intereses y necesidades diversas, para efectos de validar las propuestas de formación y dotarlas de mayor confiabilidad para el logro de sus objetivos.

El diseño curricular es un proceso en el cual confluyen múltiples elementos para generar experiencias de formación, vinculando de forma dinámica objetivos educativos, enfoques, estrategias pedagógicas y de evaluación. En general, los contextos educativos generan procesos encaminados a formar a quienes aprenden y vinculan los mencionados elementos de diferentes maneras. No

obstante, esta vinculación no siempre responde a procesos de reflexión que evalúen la coherencia de la situación [...] esta falta de reflexión en torno a la selección de elementos curriculares, deja una posibilidad de que el azar determine si se alcanzan o no las intenciones propuestas para cada experiencia formativa. (Perilla, 2018d, p. 41)

En este sentido, entre más fuentes de información se tengan en cuenta para hacer currículos se tiene la posibilidad de asegurar mayor pertinencia al momento de implementar estos (Bernstein, 2001; Stenhouse, 2007; Volante et ál., 2015). De ahí la importancia de saber seleccionar cuáles son las fuentes de información adecuadas y de generar validaciones con ejercicios de investigación rigurosas. En consecuencia, lo primero que se requiere para hacer diseños curriculares es delimitar el contexto en el cual se implementarán (Addine, 2000; Birley, 1972; Zabalza, 2000); el contexto es fundamental puesto que la educación no es un área aislada del conocimiento, sino que pretende impactar una realidad específica. La delimitación del contexto debe tener en cuenta condiciones de tiempo, modo y lugar que permitan proyectar las mejores actividades para los actores del proceso formativo.

La educación cuenta con una serie de contextos que determinan sus características fundamentales y las posibilidades de materializar un enfoque específico. Así, cada contexto cuenta con elementos que lo hacen único y exige que las prácticas de formación tengan un énfasis específico en sus propias dinámicas. A pesar de existir propuestas atractivas desde múltiples perspectivas curriculares, se debe leer primero el contexto para luego ver la pertinencia de las diferentes apuestas pedagógicas que se pretenden alcanzar. (Perilla, 2018e, p. 13)

No obstante, no existe una respuesta exacta sobre cuáles actores se han de tener en cuenta, cómo se deben identificar sus exigencias o cuáles son los instrumentos más pertinentes para tal fin. Depende, en gran medida, de quien diseña el currículo, por lo cual se requiere una notable formación en investigación (Altabach, 2006; Cave, 1971). El diseño curricular no consiste solamente en articular diferentes elementos aparentemente útiles, sino que requiere que se dote de rigor la consolidación de propuestas robustas enmarcadas dentro de objetivos claros y alcanzables, según la realidad en la cual se vayan a aplicar (Cremin, 1975; Cuevas, Pérez y González, 2007). Conocer la realidad desde sus fuentes es el primer paso sugerido para que el diseño curricular pueda alcanzar los fines para los cuales está diseñado.

Al conocer la realidad del contexto se tendrá un cúmulo variado de información que debe ser evaluada antes de ser incluida en el diseño curricular. Esta información proviene de fuentes diversas que, al ser escuchadas conjuntamente, generan exigencias propias de la realidad que se pretende alcanzar (Delgado, 2011; Delval, 1983). No obstante, la información que se recibe de la realidad debe ser validada de manera reflexiva para determinar cuál es la mejor manera de alcanzar los objetivos de formación. Esa reflexión permite articular elementos de forma auténtica para cada una de las realidades, configurando de esta forma el *eclecticismo reflexivo* (Posner, 2005). Este último permite que el diseñador del currículo tenga la posibilidad de interpretar su contexto desde diferentes fuentes de información, articulándolas de forma coherente, para dotar de pertinencia cada propuesta de formación específica.

Esto implica que el proceso de diseño curricular deje de ser un ejercicio con respuestas exactas y se constituya en una posibilidad de creación auténtica, que no puede repetirse de manera exacta en contextos diferentes (Gimeno, 2007; Gimeno y Pérez, 1992). Quien diseña el currículo puede tener en cuenta diferentes referentes (Lawton, 1975; Lawton, 1983), pero no será posible apropiarse alguno de ellos con aspiración de pureza. Por el contrario, el eclecticismo reflexivo invita a que se tengan en cuenta diferentes fuentes de información, a partir de las cuales se podrán considerar múltiples exigencias y se configurarán, en última instancia, propuestas auténticas desde y para cada una de las realidades que pretenden ser impactadas.

Se hace fundamental que se comprenda que la educación cuenta con actores concretos que pueden ser vinculados a la realidad para efectos de que las propuestas pedagógicas no se queden en el discurso, sino que cobren vida en contextos específicos. La educación necesita procesos vivos que generen dinamismo y no pretendan ser aplicados de manera forzada al no tener en cuenta las particularidades concretas de quienes integran el contexto educativo. (Perilla, 2018f, p. 25)

Por lo anterior, es fundamental centrarse en aquellas fuentes de las cuales se puede extraer información. Se trata de un ejercicio investigativo que requiere trabajo de campo y revisión bibliográfica, para dotar de sentido a las teorías escritas (Lopes, 2006). No es recomendable configurar un diseño curricular solamente desde la práctica o desde la teoría, se espera que el

diseñador curricular pueda conjugar de forma dinámica referentes diversos para asegurar la validación de la propuesta de formación (McKernan, 2008; Zamora y Castejón, 2006). A continuación, se sugieren algunas fuentes de información que se pueden tener en cuenta para construir currículos desde el eclecticismo reflexivo:

1. **Quienes aprenden:** entendidos generalmente como los estudiantes, aunque no lo son de manera exclusiva. Son todos aquellos sujetos que hacen parte del proceso de formación y tienen la posibilidad de aprender en el mismo (Salas, 2003). Generalmente a ellos se dirigen los objetivos educativos, razón por la cual se hace fundamental que en el diseño curricular se comprendan sus intereses y necesidades, para consolidar propuestas pertinentes para su propia realidad; “en general, los estudiantes tienden a ser los actores más ignorados en el proceso de diseño curricular, pues existe una presunción generalizada de contemplarlos como sujetos vacíos” (Perilla, 2016a, p. 80). Por lo mismo, se ha de permitir que expresen sus exigencias a través de un trabajo de campo, con la utilización de instrumentos de recolección de información que den cuenta de aquello que requieren estos actores (Schwab, 1969).
2. **Quienes enseñan:** por lo general son los profesores, pero al igual que los anteriores pueden variar. Dependerá de quiénes son aquellos que están en la posibilidad de asegurar aprendizajes en otros. Por regla general, son los encargados de materializar las apuestas del diseñador curricular y, en consecuencia, se deben tener en cuenta al momento de plantear los procesos formativos; “toda investigación y todo desarrollo bien fundamentado del currículo [...] descansa, por lo tanto, en el trabajo de los profesores” (Stenhouse, 1998, p. 54). Se necesita saber qué requieren estos sujetos antes, durante y después del proceso de formación, para que la propuesta sea pertinente. Como se trata de sujetos que se encuentran en la cotidianidad del contexto, en la mayoría de los casos también se requiere identificar sus exigencias desde instrumentos de recolección de información de campo (Tovar y Sarmiento, 2011).

3. El medio educativo: se trata de una de las fuentes de información más ambigua de todas, pero que, por lo mismo, se hace fundamental delimitar. El medio educativo está conformado por todos aquellos actores que rodean e inciden de manera significativa en quienes enseñan y quienes aprenden; “su delimitación puede tener un alcance estratégico, pues contribuye junto con los demás actores a la definición del currículo” (Perilla, 2016a, p. 82). Pueden estar en esta categoría actores gubernamentales (Ministerio de Educación, Secretarías de Educación o entidades análogas), directivos institucionales (rectores, coordinadores, etc.) e incluso los padres de familia; “la escuela es la comunidad organizada básica en educación y es a este nivel donde hay que tratar los problemas y las posibilidades de la innovación del currículo” (Stenhouse, 1998, p. 222). En cualquier caso, quien diseña el currículo debe tenerlos en cuenta para efectos de determinar sus exigencias a través de recolección de información en el campo o a través de revisión documental.
4. Expertos disciplinares: aquellos que plantean los referentes teóricos de aquello que se pretende enseñar; “el experto disciplinar puede contribuir al diseño curricular en la superación del debate acerca de cuáles son los contenidos que deben ser o no incluidos” (Perilla, 2016a, p. 85). Los procesos de formación cuentan con conocimientos específicos que deben estar fundamentados, caso en el cual estos expertos deben ser delimitados a través de estados del arte. Por lo mismo, son aquellos actores que han generado publicaciones especializadas en áreas objeto de enseñanza y aprendizaje, los cuales deben analizarse en relación con todos aquellos que sea posible (Taba, 1962). Se trata de una revisión documental de publicaciones de investigación que lleven a fundamentar el proceso formativo (Sarmiento y Tovar, 2007).
5. Expertos curriculares: son aquellos autores que fundamentan las prácticas pedagógicas al enseñar y al aprender. Se hace fundamental que los currículos no se centren solamente en los conocimientos que deben ser aprendidos, sino que se complementen con propuestas

sobre cómo enseñar, aprender y evaluar (Timmerman, Strickland y Carstensen, 2008); “los expertos curriculares contribuyen a determinar cuál debe ser la orientación de los diferentes procesos de formación según el contexto del cual se trate” (Perilla, 2016a, p. 87). Se trata de una de las principales falencias en los diseños curriculares, la cual puede ser superada con la consolidación de estados del arte especializados en formar desde y para realidades análogas a aquella que se desea impactar.

La anterior no es una lista taxativa, sino unos mínimos recomendables para el diseño curricular. Lo que se espera es que de cada uno de los actores se obtengan sus respectivos intereses y necesidades, de tal manera que sea posible extraer de ellos determinadas exigencias de formación. Estas exigencias plantearán diferentes retos que deben ser tenidos en cuenta por aquel que diseña el currículo, para construir la propuesta que deberá ser implementada en cada contexto (Anderson, 2002; Barreto, 2013). Al conjugar los diferentes actores se requiere crear una propuesta auténtica, que por la diversidad de sus fuentes difícilmente podrá ser reproducida con exactitud en otros contextos específicos (Dillon, 2009; Herman, Webb y Zúñiga, 2007). En esa diversidad se encuentra la riqueza del eclecticismo reflexivo, dado que se generan propuestas de formación pertinentes a través de la vinculación de las exigencias que plantea el contexto de formación.

De esta manera, el eclecticismo reflexivo se constituye en una propuesta de diseño curricular que, además de trascender la formalidad de las propuestas teóricas o los lineamientos del campo, atiende a diferentes referentes para consolidar propuestas de formación auténtica, validada y confiable. Se superan así las dinámicas de repetir modelos o propuestas sobre cómo enseñar — creadas en contextos ajenos—, para, en cambio, dotar de sentido de pertinencia aquello que se quiere lograr con sujetos específicos. Pero no se trata solamente de mezclar por mezclar, sino que se requiere construir propuestas diversas desde la reflexión rigurosa que otorga la investigación.

Una de las manifestaciones más notables del eclecticismo reflexivo se encuentra en los enfoques educativos que se aplican en diferentes contextos. Se han propuesto enfoques desde elementos como los contenidos, las habilidades

y las actitudes. No obstante, la implementación de los mismos ha llevado a configurar propuestas eclécticas que en sí mismas son innovaciones pedagógicas. Una de estas propuestas eclécticas está conformada por enfoques como el fundamentado en valores profesionales, el cual se procederá a delimitar como resultado de la conjugación de diferentes enfoques a partir del eclecticismo reflexivo.

Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico

En el marco de las dinámicas del eclecticismo reflexivo, tendientes a considerar diferentes fuentes de información para el diseño curricular, uno de los elementos que más derivaciones auténticas ha tenido es el de los enfoques educativos; “cada diseño curricular cuenta con un enfoque educativo que determina la forma de interpretar y articular los diferentes elementos alrededor de una experiencia de formación” (Perilla, 2018g, p. 44). Los enfoques educativos generan lineamientos sobre cómo formar a los actores y gestionar las propuestas curriculares desde su implementación (Posner, 2005). Al mismo tiempo, diferencian las prácticas educativas entre contextos y aseguran autenticidad en su creación.

El enfoque educativo es aquella impronta que busca justificar los elementos educativos y determinar cuáles son aplicables a cada escenario en particular. Este enfoque se establece a partir de los objetivos educativos propuestos para cada proceso, de tal suerte que se asegure alineación curricular entre lo que se quiere y la forma de alcanzarlo. (Perilla, 2016b, p. 27)

Se han generado tantos enfoques educativos como contextos, aunque no todos están plenamente sistematizados. En ocasiones, son prácticas recurrentes que carecen de procesos de investigación, pero esto no significa que no se presenten permanentemente en los procesos de formación. La tarea del diseñador del currículo es que su propuesta de formación no se quede solamente en una anécdota institucional o del contexto, sino que pueda tener un soporte de sistematización rigurosa. Esto toma especial relevancia si se considera que cada contexto tiene su propio enfoque educativo y se hace fundamental promover su interpretación desde realidades específicas.

Los contextos educativos tienen características propias que determinan un sello específico al momento de materializar los procesos de formación. Así, se pueden compartir elementos curriculares y pedagógicos entre diferentes contextos, pero cada experiencia de enseñanza y aprendizaje cuenta con particularidades que la hacen única respecto de otras. (Perilla, 2018h, p. 49)

Los diversos enfoques que existen se pueden agrupar a partir de los diferentes alcances de su conocimiento, a saber: los contenidos, las habilidades y las actitudes. Estos alcances del conocimiento han sido catalogados como una serie de saberes: los contenidos hacen referencia al *saber conocer*, las habilidades al *saber hacer* y las actitudes al *saber ser*. Cada uno de estos elementos dependerá del objetivo que se persiga con el diseño curricular, el cual resulta de la exigencia que proviene de intereses y necesidades particulares. En ocasiones la exigencia del contexto se centra en el aprendizaje de contenidos, por lo cual los enfoques educativos tenderán a ser tradicionales.³ Por otra parte, cuando la exigencia se centra en el aprendizaje de habilidades se está en presencia de enfoques experienciales.⁴ Y finalmente, los que buscan el desarrollo de actitudes tenderán a ser actitudinales.⁵ Cada uno de estos enfoques será o no pertinente según las características propias de cada contexto. La conjugación entre ellos ha generado diferentes posibilidades para articular las prácticas educativas.

Es difícil aplicar un enfoque educativo puro en un contexto particular, pues los diseños curriculares que tienen en cuenta las necesidades e intereses de

3 “El enfoque tradicional se centra, de manera principal, en los contenidos y surge bajo la necesidad de conservar información del legado cultural. Así, este enfoque surge en aquellas tribus antiguas que no tenían la posibilidad de escribir y la preservación de sus tradiciones se hacía a través de la tradición oral. En este sentido, los grupos de personas se reunían en torno a la persona que mayor experiencia tenía en la tribu, quien les transmitía información específica de su cultura y sus prácticas sociales. Los demás memorizaban lo transmitido, de tal manera que se preservaba la información de su propia comunidad” (Perilla, 2018i, p. 22).

4 “El enfoque experiencial no se centra en los contenidos, sino en el desarrollo de habilidades en los estudiantes. Se enmarca en una lógica de saber hacer, en la que la educación técnica cobra una importancia especial. Esta formación no se pregunta sobre el porqué de determinada acción, sino que la misma se aprende desde el cómo con procesos de repetición constante” (Perilla, 2018i, p. 23).

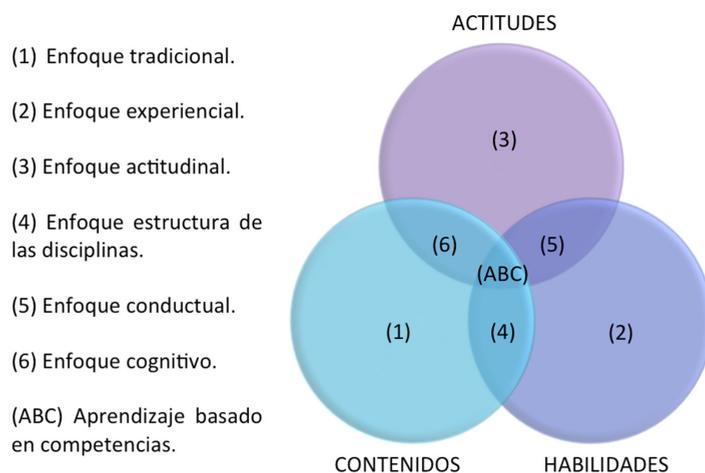
5 “El enfoque actitudinal no se centra en contenidos ni en habilidades, sino que, al seguir su nombre, este se centra en actitudes. Así, para este enfoque lo fundamental es que el estudiante se sienta pleno desde sus características personales. La preocupación de quien diseña el currículo consiste en asegurar que los estudiantes tengan la posibilidad de sentirse reconocidos desde su diversidad, motivados a aprender, felices con ellos mismos y vean en el proceso de formación una significativa oportunidad para fortalecer su formación personal” (Perilla, 2018i, p. 25).

los intervinientes requerirán enfoques que sean producto del eclecticismo reflexivo. (Posner, 2005)

El eclecticismo reflexivo exige que el diseñador del currículo realice la formulación de los diferentes elementos curriculares, teniendo en cuenta múltiples referentes teóricos. (Perilla, 2017, p. 41)

En este sentido, “se requiere que a través de un proceso de revisión de las propuestas teóricas y de las características cotidianas de los contextos, se generen las condiciones específicas para la implementación de los diferentes enfoques” (Perilla, 2018j, p. 58). A manera de ejemplo, se puede considerar que al conjugar los contenidos con las habilidades se podrán alcanzar enfoques de estructura de las disciplinas. Por su parte, la conjugación entre habilidades y actitudes puede llevar a configurar un enfoque conductual. Finalmente, la mezcla entre actitudes y contenidos puede derivar en un enfoque cognitivo. Al conjugar todos los elementos anteriores se puede estar en presencia de un enfoque de aprendizaje basado en competencias e incluso uno constructivista. Pero, en cualquier caso, se tenderá a generar derivaciones de cada uno de ellos según la realidad de la cual se trate. Esta relación de enfoques se puede hacer evidente en el diagrama que presenta la figura 1:

Figura 1. Relación de contenidos, habilidades y actitudes con el enfoque del Aprendizaje Basado en Competencias (ABC)



Nota. Tomado de “Los enfoques educativos desde el diseño curricular”, por J. Perilla, 2018i, Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.

Algunos contextos específicos han centrado sus preocupaciones de formación en los valores profesionales, donde el objetivo educativo del diseño curricular pretende desarrollarlos. En este caso, ninguno de los enfoques antes sugeridos puede responder de manera exacta al logro del objetivo propuesto. Esto se justifica al considerar que los valores profesionales no se limitan solamente a un tema de contenidos, de habilidades o de actitudes. Probablemente, se requiere la adopción de diferentes elementos para alcanzar lo que se pretende con este proceso formativo, lo que exige una reflexión propia del eclecticismo reflexivo. Esta reflexión podría sugerir, en un primer momento, que los valores se centran en una actitud, por lo cual se podrá ubicar en el enfoque actitudinal de manera preferente. No obstante, al no ser valores abstractos sino, en cambio, tener un alcance profesional, se requerirá tanto de habilidades para poner en práctica determinados desempeños como de conocimiento en contenidos propios de la disciplina para fundamentar el proceso formativo.

La conjugación de elementos hace que para el desarrollo de valores profesionales se requiera materializar un enfoque ecléctico marcadamente actitudinal, con elementos puntuales de las habilidades y de los contenidos. Esto implica que el enfoque educativo, fundado en valores profesionales, pueda ser, en sí mismo, una propuesta auténtica que toma elementos de varios enfoques, para llegar a una práctica educativa específica. No obstante, el contenido concreto de los valores dependerá del contexto en el cual se pretenda desarrollarlos. Considerando que los diseños curriculares no pueden limitarse a ser una construcción desde la teoría, el enfoque educativo deberá complementarse con información de campo recopilada directamente de los actores.

La educación debe trascender las paredes de la escuela para que, a partir de la solución de problemas concretos, impacte a los actores del proceso de formación y de esta manera sea posible que repliquen los avances formativos en diferentes ámbitos del conglomerado social. Es una propuesta que se debe seguir fortaleciendo desde diferentes enfoques, de tal como que se generen elementos eclécticos cada vez que se aplique y que siempre propenda a asegurar que la educación sea una efectiva herramienta de transformación social. (Perilla, 2018k, p. 33)

Por lo mismo, el alcance del enfoque educativo fundamentado en valores profesionales podrá tener un alcance diverso según el contexto en el cual se

aplique. No sería dable definirlo desde una perspectiva teórica o de campo única, sino que han de tenerse en cuenta diferentes fuentes de información para aportar de manera significativa a la comprensión real de su alcance. Esto implica que el alcance de los valores podrá ser indeterminado hasta que se delimite específicamente el contexto específico que se quiere impactar. Es ahí donde cada uno de los actores debe confluír para darle un alcance pertinente a lo que se entiende por valores profesionales; será esa la tarea que asumirá esta obra a partir de los capítulos posteriores. He ahí la enorme posibilidad de asegurar que el eclecticismo reflexivo dote de sentido a enfoques desde y para realidades específicas, como lo es el caso de los valores profesionales.

Los procesos de formación requieren diseños curriculares desde las exigencias de cada uno de los contextos para los cuales se dirigen, por lo cual es fundamental desarrollar investigaciones que conjuguen información recolectada en campo y consultada en fuentes bibliográficas. Esta información requiere de la vinculación de diferentes actores específicos, a saber: quienes aprenden, quienes enseñan, el medio educativo, los expertos disciplinares y los expertos curriculares. Cada uno de ellos puede aportar sus intereses y necesidades, de tal manera que, en conjunto, se generen diseños curriculares pertinentes para la realidad que pretenden impactar.

Esto implica que quien diseña el currículo debe desarrollar procesos de investigación permanentes, con instrumentos de recolección de información de campo o revisiones bibliográficas tendientes a construir estados del arte. De este modo, cada uno de los contextos educativos genera aportes que hacen diseños curriculares auténticos, es decir, con características que los diferencian de otras realidades, dadas las particularidades específicas con las que cuentan. Es labor del diseñador curricular identificar todos estos elementos para que desde la reflexión sea posible construir propuestas de formación eclécticas.

En conformidad con lo anterior, el eclecticismo reflexivo se da cuando al diseñar una propuesta curricular de formación se toman diferentes elementos para conjugarlos según las exigencias de un contexto concreto. El contexto exige, entonces, que se conjuguen referentes desde la teoría y la práctica, como ejercicios de validación que generan confiabilidad al momento de implementar una propuesta curricular. Tal es el caso de los enfoques educativos, los cuales

se han estructurado desde el análisis de diferentes exigencias materializadas en objetivos educativos. Algunas de estas exigencias se estructuran desde los contenidos, otras desde las habilidades y otras desde las actitudes.

Aquellos diseños curriculares cuyas exigencias se fundamentan en los contenidos tenderán a ser catalogados como tradicionales, los que giran en torno a habilidades como experienciales y los de actitudes como actitudinales. De la conjugación de todos estos enfoques pueden surgir otros, como el de estructura de las disciplinas, el conductual, el cognitivo, el de aprendizaje basado en competencias e incluso el constructivista. Cada uno de los enfoques tendrá características relevantes en su contexto, por lo cual es fundamental generar sistematizaciones de sus prácticas, lo que permite que no se trate de procedimientos aislados, sino que aporten a la consecución de objetivos concretos.

Ahora bien, en el marco de esos enfoques surge un interés especial por parte de algunos contextos referentes a los valores profesionales. Cuando este interés se materializa como exigencia de un contexto, el objetivo educativo exige la configuración de un enfoque desde el eclecticismo reflexivo. Así, desde una perspectiva teórica, se tendrá que esta exigencia requiere de manera especial de determinadas actitudes, las cuales han de ser complementadas, en parte, por ciertas habilidades y contenidos. Las actitudes aseguran una manera de ser, al tiempo que las habilidades promueven desempeños específicos y los contenidos saberes disciplinares concretos.

No obstante, para la construcción real del enfoque de valores profesionales se ha de interpretar este desde la realidad concreta de cada contexto. Por lo mismo, se tiene un alcance indeterminado del enfoque, hasta que se proceda a complementarlo con intereses y necesidades de los actores de la realidad que se pretende impactar. Es tarea del diseñador del currículo hacer un ejercicio de investigación fundado en la reflexión, el cual permitirá conjugar diferentes elementos para llegar a una propuesta de formación ecléctica. Se avala de esta manera la hipótesis del presente capítulo, al tiempo que la respuesta a su pregunta y el alcance de sus objetivos permitirán delimitar en los capítulos siguientes los valores profesionales como un enfoque ecléctico desde y para realidades específicas.

Referencias

- Addine, F. (2000). *Diseño curricular*. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Altabach, P. (2006). *Internacional Higher Education: Reflections on Policy and Practice*. Boston College CIHE.
- Álvarez, R.M. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Ediciones Academia.
- Anderson, I. (2002). Curricular alignment: a re-examination. *Theory into Practice*, 41(4), 255-260.
- Baeza, J. (2008). El diálogo cultural de la escuela y en la escuela. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 193-206.
- Barreto, N. (2013). El discurso didáctico en la transformación del currículum para la formación de profesores: Espacio que reclama definición. *Investigación y Postgrado*, 28(2), 125-153.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Ediciones Morata.
- Birley, D. (1972). *Planning and education*. Routledge and Kegan Paul.
- Cave, R. (1971). *An introduction to curriculum development*. Ward Look Educational.
- Cremin, L. A. (1975). Curriculum-making in the United States. En W. Pinar (ed.), *Curriculum theorizing: The Reconceptualists*. Berkeley: McCutchan.
- Cuevas, L. (2007). El Programa de Desarrollo Curricular. La experiencia en el diseño y desarrollo de planes de estudio por competencias profesionales en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud. *Revista de Educación y Desarrollo*, 6, 63-72.
- Delgado, C. (2011). Transdisciplina, currícula universitaria e investigación. En: J. García, J. Betancourt y F. Martínez (coord.), *Transdisciplina y desarrollo humano* (pp. 132-151). Dirección de Calidad y Enseñanza en Salud de la Secretaría de Salud del Estado de Tabasco.
- Delval, J. (1983). *Crear y pensar: la construcción del conocimiento en la escuela*. Laia.
- Dillon, J. (2009). On scientific literacy and curriculum reform. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4(3), 201-213.
- Gimeno, J. (2007). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Editorial Morata.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Herman, J., Webb, N. y Zuñiga, S. (2007). Measurement issues in the alignment of standards and assessments. *Applied Measurement in Education*, 20(1), 101-126.
- Lawton, D. (1975). *Class, culture and the curriculum*. Routledge and Kegan Paul.
- Lawton, D. (1983). *Curriculum studies and curriculum planning*. Hodder and Stoughton.
- Lopes, A.C. (2006). Relações macro/micro na pesquisa em currículo. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 619-635.
- McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y currículum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Ediciones Morata.
- Perilla Granados, J. S. A. (2016a). La cultura de la investigación como fundamento de diseño curricular. En M. H. Arana Ercilla y V. H. Ibarra Argoty (comps.), *Cultura de la investigación y gestión educativa: experiencia desde tres universidades colombianas* (pp. 69-91). Universidad Sergio Arboleda y Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.

- Perilla, J. (2016b). Alineación iusteórica de los enfoques educativos para las facultades de derecho. En J. Perilla (coord.), *Debates Educativos Contemporáneos en Contexto* (pp. 15-42). Universidad Sergio Arboleda.
- Perilla, J. (2017). *Constructivismo antiformalista: conceptualización pedagógica y materialización jurídica*. Universidad Sergio Arboleda. doi: 10.22518/9789588987187
- Perilla, J. (2018a). Estrategias de diseño curricular desde antecedentes y exigencias contextuales. En J. Perilla (comp.), *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas* (pp. 13-40). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018b). Hacia una investigación antiformalista. En J. Perilla (comp.), *Experiencias de innovación educativa desde investigaciones antiformalistas* (pp. 19-42). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018c). Los niveles de conocimiento del aprendizaje y su relación con los procesos de investigación en contextos educativos. En J. Perilla (comp.), *Experiencias de innovación educativa desde investigaciones antiformalistas* (pp. 43-70). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018d). La alienación curricular como una estrategia para el fortalecimiento de los contextos educativos. En J. Perilla (comp.), *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas* (pp. 41-68). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018e). Hacia un constructivismo ecléctico desde el misreading. En J. Perilla (Comp.), *Constructivismo ecléctico desde la reflexión curricular* (pp. 13-42). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018f). La transformación social desde roles dinámicos de los actores de cada contexto educativo. En J. Perilla (comp.), *La transformación social desde el protagonismo del estudiante y la convivencia escolar* (pp. 17-50). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018g). Estrategias pedagógicas para vincular los preconceptos desde el constructivismo. En J. Perilla (comp.), *Constructivismo ecléctico desde la reflexión curricular* (pp. 43-74). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018h). Consolidación dinámica de enfoques educativos centrados en el estudiante para la transformación social. En J. Perilla (comp.), *La transformación social desde el protagonismo del estudiante y la convivencia escolar* (pp. 51-72). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018i). Los enfoques educativos desde el diseño curricular. En J. Perilla (comp.), *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto* (pp. 19-42). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018j). Las competencias como un enfoque educativo para el diseño curricular desde el eclecticismo reflexivo. En J. Perilla (comp.), *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto* (pp. 43-68). Universidad Sergio Arboleda y Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Perilla, J. (2018k). La investigación en educación y su enfoque como herramienta de transformación social. En M. H. Arana Ercilla y V. H. Ibarra Argoty (Comps.), *Ideas y experiencias*

- pedagógicas: investigación formativa y la tutoría de trabajo de grado en la educación superior* (pp. 11-35). Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova.
- Posner, R. (2005). *Análisis del currículo*. McGraw-Hill.
- Salas, R. (2003). La identificación de necesidades de aprendizaje. *Educación Médica Superior*, 17(1), 25-38.
- Sarmiento, P. y Tovar, M. C. (2007). El análisis documental en el diseño curricular: un desafío para los docentes. *Colombia Médica*, 38(4), 54-63.
- Schwab, J. (1970). *The practical: a language for curriculum*. National Education Association.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata.
- Stenhouse, L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza* (6ta ed.). Morata.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development, theory and practice*. Harcourt Brace and World Inc.
- Timmerman, B., Strickland, D. y Carstensen, S. (2008). Curricular reform and inquiry teaching in biology: where are our efforts most fruitfully invested? *Integrative and Comparative Biology*, 48(2), 226-240.
- Toro, J. (2004). La autonomía, el propósito de la educación. *Revista de Estudios Sociales*, (19), 119-124. doi: <http://doi.org/10.7440/res19.2004.10>
- Torres, G. (2010). Currículo y evaluación. *El Currículo*, 15.
- Tovar, M. C. y Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular, una responsabilidad compartida. *Colombia Médica*, 42(4), 508-517.
- Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. Editorial Troquel.
- Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F. y Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en matemática. *Psicoperspectivas*, 14(2), 96-108.
- Zabalza, M. (2000). *Diseño y desarrollo curricular* (5ta. ed.). Narcea.
- Zamora, M. y Castejón, H. (2006). Procesos de cambio y transformación: competencias del perfil profesional del orientador. *Paradigma*, 27(1), 349-36

Esta página queda intencionalmente en blanco.

Los valores profesionales en el currículo del profesional en Ciencias Militares¹

2

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

Martha Hortensia Arana Ercilla², Vicente Hernán Ibarra Argoty³, Luis Carlos Pérez Ferro⁴, Erika Figueroa Pedreros⁵, Jaime Alexander Fernández Camargo⁶, Diego Madrigal Pava⁷, Milton Fernando Monroy Franco⁸, Juvenal Díaz Mateus⁹

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

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

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

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

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

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

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

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

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 mando¹⁰ 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.¹¹
- 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 contemplan 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
- 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

- 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.

Ruta metodológica para el estudio de la formación integral desde los valores profesionales¹

3

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.03>

Martha Hortensia Arana Ercilla², Vicente Hernán Ibarra Argoty³, Luis Carlos Pérez Ferro⁴, Erika Figueroa Pedreros⁵, Jaime Alexander Fernández Camargo⁶, Diego Madrigal Pava⁷, Milton Fernando Monroy Franco⁸, Juvenal Díaz Mateus⁹

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

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

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

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

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

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

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

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

Las consideraciones que se presentan enseguida se refieren a las acciones, en el ámbito metodológico, de una experiencia investigativa sobre la formación integral del profesional oficial del Ejército de Colombia. Esto, visto desde el estudio de los principios y valores profesionales que le dan sentido al proceso educativo.

En primer lugar, y con el objeto de presentar la información y pertinencia del apartado, se indica, como ya se mencionó, que el marco temático de la investigación que le da soporte a la ruta, vierte su análisis en los procesos educativos de las Fuerzas Militares, específicamente en el Ejército de Colombia y su Escuela Militar de Cadetes. Ello implica, que la reflexión sobre los procesos educativos de sus propios miembros, aún en formación de pregrado, ocupa un lugar privilegiado en la agenda de temas que potencian el desarrollo de la institución castrense; además, se convierte en insumo importante de ejercicios para la actualización curricular y, si fuere el caso, de revisión a los métodos y técnicas que se utilizan al momento de educar desde una mirada centrada en valores.

Los procesos de orden metodológico que se muestran son elementos adicionales a los hallazgos que en materia educativa ha realizado la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” durante la última década, los cuales han servido como conocimiento novedoso en la actualización de las propuestas curriculares que hoy están vigentes. Además, la suma del conocimiento hallado al preexistente provee a la institución de nuevo material académico que puede poner a disposición de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

En síntesis, se proporcionan elementos investigativos de orden técnico, pero fundamentalmente empírico, al estudio de prácticas valorativas (análisis de valores) en el ámbito de la formación, mediante la propuesta de una ruta metodológica cuya descripción es el objeto de este apartado.

Lo que sigue incluye, específicamente, el proceso utilizado en la Investigación titulada: “La formación en valores del Profesional en Ciencias Militares del Ejército Nacional de Colombia. Un estudio del principio ético ‘Disciplina Militar’”, para lo cual se definen aspectos del tipo de investigación, los procedimientos, las categorías, los instrumentos y técnicas, así como los participantes o sujetos de estudio.

Aspectos generales de la ruta metodológica

La intención genuina de la ruta propuesta, es proporcionar al ámbito académico herramientas predominantemente procedimentales para el estudio de los valores profesionales dentro del contexto educativo. Dada la especificidad del ambiente militar, la ruta podría ser una interesante forma de ampliar el abordaje de los currículos castrenses y, particularmente, el del profesional en Ciencias Militares.

Sin embargo, lo que se describe relata el paso a paso de la experiencia investigativa, enunciada de manera sucinta anteriormente, y busca mostrar la el modo mediante el cual, en un escenario con un componente de doctrina robusto, se manifiestan los valores de formación profesional. Así, la ruta siempre tendrá como referente primario la investigación denominada: “La formación en valores del Profesional en Ciencias Militares del Ejército Nacional de Colombia. Un estudio del principio ético Disciplina Militar”.

Se busca que la experiencia particular pueda ser empleada por otros investigadores en ejercicios similares de evaluación de los valores en su proceso de construcción, para que reconozcan la ruta y la puedan implementar en escenarios de educación superior, en general, o en instituciones militares, de manera particular.

Para el caso de estudio, los referentes pedagógicos y curriculares se fundamentan en el documento: “Proyecto Educativo del Programa Profesional en Ciencias Militares”.

Primer aspecto de la ruta: modelo, enfoque y alcance del ejercicio investigativo

La investigación que dio lugar a esta reflexión metodológica incluyó dentro de sus objetivos la enunciación o formulación de una ruta para el abordaje de los valores profesionales y los valores específicos de estudio: valor, respeto y honestidad, que se tomaron a partir de dos documentos orientadores de formación, la doctrina militar y la especificidad de su concreción en el Proyecto Educativo del Programa de formación del Profesional en Ciencias Militares —en el que se precisan las competencias del currículo formal, de

donde se recogen dichos valores en las dimensiones del ser y convivir—. Sumado a lo anterior, y de acuerdo con el desarrollo del proceso, se establecieron relaciones entre los valores seleccionados de los documentos referidos y las competencias generales de formación. De estas últimas se eligieron los valores “honestidad” y “respeto”, que hacen parte integral del principio ético doctrinal “Disciplina Militar”. El contenido de los dos valores fue determinado por las competencias específicas que constituyen sistemas de valores (ver figuras 1, 2 y 3). Así mismo, se relacionaron las competencias específicas con la enunciación de indicadores susceptibles de ser apreciados mediante los instrumentos de observación encubierta y técnica epistolar elegidos para tal fin (ver tablas 1, 2, 3 y 4), que hacen posible el triple diagnóstico, modo escogido para evaluar la formación de los valores. Luego, se hizo el tratamiento de la información por instrumento, se establecieron las relaciones entre ellos y se propuso, finalmente, la discusión educativa que cierra.

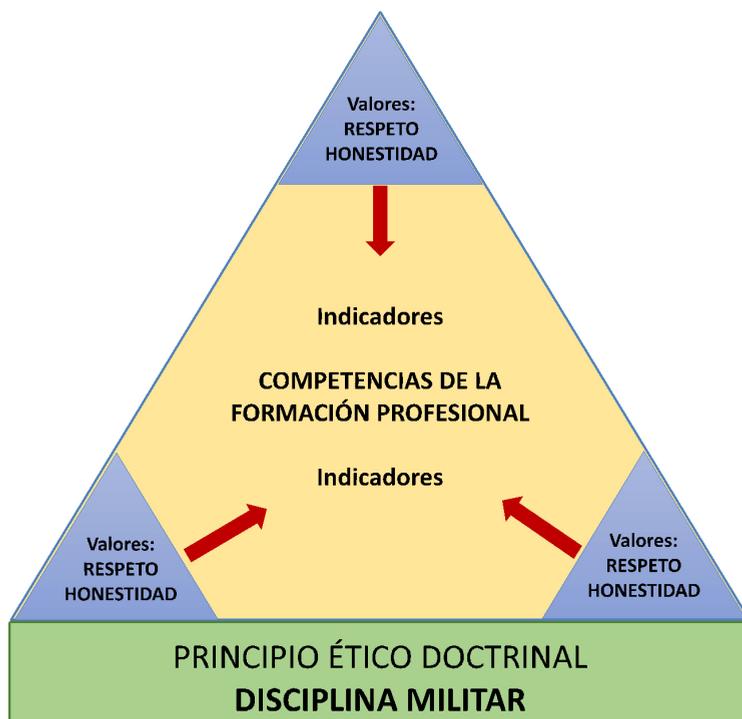


Figura 1. Modelo para la selección de los valores profesionales en la formación integral

La figura muestra la interdependencia entre los principios y valores propios de la institución castrense y las competencias generales y específicas, que son parte de la formación profesional, que dan lugar a los indicadores de evaluación de los valores construidos por el equipo de trabajo. Lo descrito anteriormente es el resultado de pensar el camino para responder la pregunta de investigación: ¿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”?

El paradigma de investigación utilizado es cualitativo-interpretativo, con un enfoque hermenéutico-cultural. Se trata de una investigación que combina el triple diagnóstico participativo, el análisis documental, la observación participante encubierta y la utilización de técnicas de documentos personales, particularmente basadas en material epistolar (carta prescrita), y su alcance es de tipo descriptivo.

Segundo aspecto de la ruta: consideraciones de procedimiento para la identificación de los valores de formación (respeto y honestidad)

Lo siguiente se refiere a los momentos o pasos a seguir que el colectivo de investigadores ejecuta para identificar los valores a investigar, así como para medir o ponderar las categorías de análisis, hacer la sistematización de lo encontrado y la formulación de las implicaciones de los hallazgos, desde un análisis pedagógico y de la formación profesional militar. De acuerdo con lo anterior, se identificaron ocho momentos, cada uno con acciones específicas que enseguida se indican.

Tabla 1. Momentos del procedimiento

Momento 1	Determinación y fundamentación de los conceptos objetos de investigación: valores profesionales, formación integral y currículo.
Momento 2	Exploración y elección de los valores profesionales desde el principio disciplina militar: valores honestidad y respeto.
Momento 3	Definición del contenido de los valores seleccionados desde el proyecto educativo del programa de formación profesional.

Continúa tabla...

Momento 4	Relación del valor elegido con los valores de las competencias generales y específicas de formación, para la construcción del sistema de valores que expresa sus contenidos.
Momento 5	Establecimiento del contenido de cada valor a partir de las competencias específicas de este, así como de los indicadores cualitativos o cuantitativos que permiten visibilizar, valorar y evaluar los valores desde la actividad formativa estudiada.
Momento 6	Estimación de los niveles de desarrollo de los valores profesionales que se manifiestan en las actitudes y comportamientos observados en los estudiantes.
Momento 7	Comparación de la descripción de la manifestación de los valores estudiados con el currículo institucional establecido.
Momento 8	Caracterización pedagógica de la educación en valores profesionales y la formación integral objeto de estudio.

A continuación, se desglosan los momentos antes señalados para ampliar y clarificar la ruta metodológica del estudio de los valores.

Momento 1. Determinación y fundamentación de los conceptos objetos de investigación: valores profesionales, formación integral y currículo

En este momento se pone de relieve la necesidad de una fundamentación teórica y conceptual de las categorías que se establecen y se desarrollan posteriormente. Lo que ratifica que toda investigación, aún de corte descriptivo, requiere de un posicionamiento científico para su realización. Para esta investigación, los conceptos tratados son: valores profesionales, formación integral y currículo.

Momento 2. Exploración y elección de los valores profesionales desde el principio disciplina militar: valores honestidad y respeto

El Ejército Nacional de Colombia define los principios y valores como aquellas conductas que, además de regir, dejan una impronta de moralidad y ética a la actuación de sus integrantes. Para efectos de la presente ruta, es necesario limitar su alcance desde los valores que pueden ser observables en los estudiantes en formación de la Escuela Militar de Cadetes.

Para la determinación de los valores de estudio se asumió la consideración de que estos constituyen un sistema, es decir que cada valor se halla en inte-

racción con otros valores que le dan su propio contenido. Para algunos epistemólogos que desarrollan el sistemismo, todo concepto es un sistema, pues se expresa a través del todo y sus partes, a la vez que cada parte puede ser un todo y constituirse de otras partes. Un ejemplo de ello es el valor “responsabilidad” —cuyo contenido está en interacción sistémica respecto a los valores: “sinceridad”, “diálogo”, “constancia”, “optimismo”, “confianza” y “respeto”, entre otros—, en dependencia de la comprensión de este y del ámbito y alcance de su desarrollo educativo. Para Sandoval (2007), los valores de un individuo o de una colectividad no se presentan aislados, yuxtapuestos o desordenados, por el contrario, están interrelacionados y son interdependientes.

La existencia de un sistema de valores implica que la educación en valores sea igualmente un proceso sistémico, pluridimensional e intencional, que garantice la formación y el desarrollo de la personalidad consciente (Arana y Batista, 1999), constituyéndose así en el principal medio mediante el cual las dimensiones del ser y el convivir se fortalecen, a través de un modelo pedagógico basado en competencias que busca cultivar en los alumnos las aptitudes, comportamientos y conocimientos que se estiman necesarios para su adecuado desempeño profesional (ESMIC-PEP, 2010).

Tal desempeño no sería posible sin un modelo educativo a través del cual

el ser humano sepa que, si es verdad que tiene un proyecto personal de vida que quiere desarrollar profundamente, [...] necesita, así mismo, desarrollar una conciencia moral autónoma partiendo de un sistema de valores seleccionados, elegidos y acogidos como norma de conducta. (Tierno, 1996, p. 198)

Este sistema de valores, concebido como un modelo de formación de competencias particulares, incluye, además de los valores de alta significación y universalmente aceptados, aquellos que son de carácter específico a la profesión, y que se convierten en la base de una sociedad, profesión u organización determinada.

La existencia de una relación explícita o implícita en la educación del valor puede llevarse a cabo a través del más mínimo acto educativo, sin alguna referencia a un conjunto de valores, pues ellos siempre están presentes en las relaciones humanas (Guervilla, 1994). Al estar interrelacionados entre sí, los valores son holísticamente fortalecidos al interior del

claustró educativo; sin embargo, allí no podrán observarse en su totalidad, pues la exteriorización de algunos requerirá de unas circunstancias específicas, en la que el individuo, al enfrentar auténticos riesgos, demostrará el aprendizaje y su capacidad para la aplicación de los mismos.

Los valores de la formación del profesional en Ciencias Militares se toman del Manual Fundamental del Ejército MFE 1-0 (2016), que limita a diecisiete los principios y valores institucionales, los cuales define como “reglas de conducta que se encuentran en la base de la actuación del Ejército y que animan, dan sentido moral y ética institucional a sus actos” (p. 25). Apelar a la totalidad de los principios y valores institucionales para el desarrollo de la investigación se hace imposible, pues amplía demasiado el objeto de estudio, lo que impide abarcarlos todos; no obstante, cabe anotar aquí cuáles son, se trata de: respeto por los DD. HH. y acatamiento del DIH, respeto por la constitución y la ley, honor militar, disciplina, ética en todas las actuaciones, compromiso, fe en la causa, persistencia en el empeño, respeto, honestidad, lealtad, valor, prudencia, constancia, solidaridad, fidelidad y transparencia. Para la selección de los valores objeto de estudio se tomó en cuenta su relación con la convivencia y la posibilidad de ser observables en el nivel de la formación.

Inicialmente, el equipo se enfrentó a los diecisiete principios y valores, sin embargo, por la imposibilidad de abarcarlos, como se explicó anteriormente, se decidió elegir un principio ético doctrinal fundamental que, una vez aplicado sistemáticamente en el individuo a través del entrenamiento y la educación militar, sea eventualmente adoptado de manera consciente como un valor, contribuyendo así a la adaptación social de las personas a un entorno específico, por medio de una influencia directa en la autorregulación de la conducta (Sánchez, 2005).

La selección del principio “disciplina militar” se realizó bajo la perspectiva de criterios metodológicos, de contenido formativo y de experticia práctica. Bajo este principio se identificaron los valores de “respeto” y “honestidad”. Siendo la “disciplina” el principio a observar y analizar en la formación integral, teniendo en cuenta los siguientes argumentos:

- La disciplina, como elemento fundamental en toda organización militar, no solo es un principio para el Ejército Nacional, sino

también, un valor adoptado por cada uno de los individuos. Esto quiere decir que su expresión se da no solamente desde la organización militar hacia el individuo, sino también al interior del mismo individuo, que modifica conscientemente su comportamiento para ajustarlo a unas nuevas condiciones de vida.

- La disciplina, al agrupar en sí otros principios y valores, se erige jerárquicamente por encima de los demás y, por tanto, se establece como principal elemento a observarse en la formación estudiada.
- La predominancia en el uso del principio disciplina, puesto que está presente de manera permanente en todos los actos del servicio como fuera de él, es un elemento característico y fundamental de la profesión militar.
- La disciplina se presenta, a través de la doctrina, como el principal elemento organizador y aglutinador para el liderazgo eficaz y el mando tipo misión. La iniciativa disciplinada es adoptada por el Ejército Nacional como una nueva filosofía de mando, que es aplicada mediante una relación de confianza en la cual los líderes dictan las directrices generales de la misión, para que subalternos establezcan el planeamiento detallado en relación con el tiempo y los recursos disponibles.

La elección del principio ético “disciplina militar” como principio clave y objeto de estudio de la formación integral profesional, no solo pretende limitar las diferentes comprensiones que sobre la disciplina existen, pues el enfoque desde lo militar la delimita y la asocia a las particularidades del profesional que se forma, sino que también implica investigar de manera directa el rasgo fundamental de la formación militar integral de los oficiales del Ejército Nacional.

Momento 3. Definición del contenido de los valores seleccionados desde el proyecto educativo del programa de formación profesional

Como se destaca en el momento anterior, el estudio se fundamenta en los principios y valores institucionales de la formación del profesional en Ciencias Militares, regidos por la doctrina militar vigente y recogidos como exigencias curriculares en el proyecto educativo del programa de formación. La propuesta parte del currículo allí expresado, que sirvió como fuente para la selección de

los valores relacionados con la disciplina militar. A continuación, se muestra el listado de valores del currículo y sus definiciones, así como los criterios seguidos para la elección de los valores “respeto” y “honestidad” (ESMIC-PEP, 2019).

1. Respeto: profunda consideración por todas las personas y su dignidad, los compañeros superiores, por sí mismo y su familia.
2. Honestidad: actuar con decencia, decoro, compostura, honradez e integridad de acuerdo con su conciencia.
3. Lealtad: sentimiento de respeto a los principios morales propios, a los compromisos establecidos o hacia alguien. Se relaciona con las personas, los superiores, compañeros y subalternos.
4. Valor: coraje y osadía para enfrentar los desafíos y retos que la misión impone, así como para reconocer los errores y decidirse a rectificar.
5. Prudencia: sabiduría práctica para ejecutar y tomar decisiones acertadas en diferentes situaciones.
6. Constancia: actitud y hábito permanente, sin interrupción, persistencia, tenacidad y perseverancia para obtener los objetivos.
7. Solidaridad: responder con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida, la paz, el orden y la seguridad de la población.
8. Fidelidad: firmeza y constancia en los afectos, ideas y obligaciones, así como en el cumplimiento de los compromisos establecidos. Se relaciona con las instituciones, la patria, la familia, la Constitución y la ley.
9. Transparencia: honor y rectitud en las acciones que se emprenden por la patria, siendo impenetrables ante la corrupción y actuando según la Constitución Nacional y la ley, bajo el lema: “La ética y la integridad me hacen transparente”.

Dada la cantidad de valores, se consideró que no era posible estudiarlos todos de manera independiente; además, algunos de ellos no se manifestaban en el ámbito de estudio, pero por sus interrelaciones con el principio “disciplina militar” era posible agruparlos, de manera tal que los escogidos para la investigación contuvieran elementos fundamentales de otros. Como resultado del análisis del grupo de investigación se eligieron tres, los que representaban

el principio ético “disciplina militar” y cumplieran los criterios de selección antes planteados, estos fueron: respeto, honestidad y transparencia. Después de varias deliberaciones se decidió incluir la transparencia en la honestidad, para, finalmente, elegir solamente dos valores: respeto y honestidad.

Momento 4. Relación del valor elegido con los valores de las competencias generales y específicas de formación, para la construcción del sistema de valores que expresa sus contenidos

Luego de seleccionar los valores de estudio relacionados con la disciplina, según el criterio de los investigadores, se establece su contenido desde la relación con las competencias generales del currículo de formación, lo que conforma un sistema de valores de respeto y honestidad. Así se establece la relación del valor elegido para el estudio con los valores que se señalan en las competencias generales de formación del profesional, que se constituyen en un sistema para expresar el contenido del valor en estudio. A continuación, se muestran las figuras que expresan el sistema de cada valor.

Así, el valor profesional seleccionado expresa su contenido a través de los valores de las competencias generales. A su vez, estos valores del sistema expresan su significado desde las competencias específicas, que permiten operacionalizar los valores en indicadores para el estudio.



Figura 2. El valor “respeto” definido desde las competencias generales descritas en el currículo de formación y su sistema de valores

SISTEMA DEL VALOR “HONESTIDAD” DESDE LAS COMPETENCIAS GENERALES



Figura 3. El valor “honestidad” definido desde las competencias generales descritas en el currículo de formación y su sistema de valores

Momento 5. Establecimiento del contenido de cada valor a partir de sus competencias específicas y de sus indicadores cualitativos o cuantitativos, que permiten visibilizar, valorar y evaluar los valores desde la actividad formativa estudiada

Como se ha dicho anteriormente, el valor profesional seleccionado expresa su contenido a través de los valores de las competencias generales. A su vez, estos valores expresan su significado en competencias específicas, las cuales permiten operacionalizar los valores en indicadores para el estudio de su comportamiento dentro del proceso de formación. A continuación, se muestran los indicadores extraídos de las competencias específicas del currículo de formación:

Tabla 2. Indicadores de evaluación de la formación del valor “respeto”

Respeto
Sistema de valores: perseverancia, autoestima y solución de problemas y manejo de conflictos.
Indicadores
<ol style="list-style-type: none"> 1. Denota atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio. 2. Responde a los obstáculos, llamados de atención o problemas que se presenten en el servicio.

Continúa tabla...

Respeto
Sistema de valores: perseverancia, autoestima y solución de problemas y manejo de conflictos.
Indicadores
<ol style="list-style-type: none"> 3. Corrige las novedades presentadas dando solución desde el conocimiento de la profesión. 4. Instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, compañeros y superiores. 5. Aplica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional para el cumplimiento del servicio. 6. Evidencia en su comportamiento profesional el porte militar. 7. Propone soluciones creativas a las situaciones presentadas durante el servicio. 8. Muestra atención ante conflictos del servicio de forma respetuosa sin dejar de cumplir parámetros de seguridad. 9. Denota en el liderazgo del servicio buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando.

Tabla 3. Indicadores de evaluación de la formación del valor “honestidad”

Honestidad
Sistema de valores: responsabilidad, gestión y manejo de recursos y liderazgo militar
Indicadores
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce los señalamientos de los superiores, modificando la manera de actuar en sus funciones. 2. Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. 3. Distribuye prioritariamente los recursos de acuerdo con las necesidades del servicio. 4. Controla el adecuado uso de los recursos. 5. Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales según las exigencias del servicio. 6. Muestra ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio. 7. Expresa con claridad y firmeza las órdenes a cumplir por sus subalternos para prevenir posibles riesgos. 8. Incentiva a sus subalternos al cumplimiento de actividades del servicio, por medio del ejemplo y el buen trato.

Momento 6. Estimación de los niveles de desarrollo de los valores profesionales que se manifiestan en las actitudes y comportamientos observados en los estudiantes

En este momento o paso se realiza una caracterización de la formación de los valores, desde una valoración, como resultado de la aplicación integrada de ambas técnicas (observación encubierta y técnica epistolar) que, en conjunto, permiten interpretar el constructo valor, como aquel conocimiento consciente en la actuación profesional del servicio realizado. Pues se analiza la interconexión de lo que piensa, dice y hace el estudiante, con lo cual se muestra el nivel de desarrollo y de educación del valor, según el comportamiento correspondiente con lo que se piensa y se dice de este.

Momento 7. Comparación de la descripción de la manifestación de los valores estudiados con el currículo institucional establecido

Este es un momento metodológicamente necesario para obtener resultados en el estudio, puesto que permite establecer, desde una mirada global y no solo la individual sobre cada estudiante, la tendencia de lo hallado acerca del alcance de la formación de los valores analizados. Consiste en comparar la descripción de la manifestación de los valores estudiados, desde los indicadores de análisis, con lo establecido en el currículo formal propuesto, lo que permite precisar las limitaciones pedagógicas y curriculares existentes y los aspectos por mejorar.

Momento 8. Caracterización pedagógica de la educación en valores profesionales y la formación integral objeto de estudio

Por último, se realiza una valoración crítica de los resultados desde la pedagogía y el modelo pedagógico de la formación del profesional, delimitando recomendaciones necesarias para la mejora curricular, de la educación en valores y sus didácticas específicas, con el fin de consolidar una observación rigurosa con respecto a la formación integral.

Tercer aspecto de la ruta: elección de los sujetos de investigación y uso de los instrumentos para el levantamiento de la información

El ejercicio investigativo tuvo como marco metodológico el triple diagnóstico participativo. Este se fundamenta en la concepción educativa que ubica

al sujeto de educación en el centro, de ahí que entienda la integralidad de los procesos y de la formación como factor decisivo. “La formación integral de los sujetos supone colocar a las personas en el centro del proceso, [...] a la relación entre la vida cotidiana y al proyecto al cual se aspira, conjugando lo individual y lo social” (Astorga, 1994).

De la Rúa (2013) reconoce que:

En el diagnóstico es necesario conocer no solo las concepciones que mueven a los sujetos participantes, sino cómo se mueven en la práctica específica que se estudia y cómo influyen las situaciones en las concepciones y las acciones. Darle este triple enfoque al diagnóstico, no significa abordar necesariamente todos los aspectos del fenómeno, sino que se puede determinar uno, o unos pocos, para profundizar en ellos, pero en cada uno, teniendo en cuenta estos tres puntos de enfoque que son los que garantizan una visión de conjunto realmente abarcadora [...]. Es necesario realizar diagnósticos participativos e integrales de los sujetos y los procesos involucrados en el acto pedagógico preferiblemente con triple diagnóstico. (pp. 25-26)

C. Núñez (1998) también se refiere al diagnóstico como “la entrada” para poder partir de la práctica,

entendida no solo como lo que “se hace”, sino como lo resultante de la confrontación entre la concepción del mundo, la interpretación del contexto y lo que en realidad se hace, o se deja de hacer, destacando la incoherencia que, en ocasiones se hace patente entre lo que pensamos lo que hacemos y lo que es resultado real de nuestras acciones. A este tipo de diagnóstico se le conoce como “triple diagnóstico” (que en dependencia al nivel de participación que se alcance pudiera llegar a ser un triple autodiagnóstico). (p. 25)

Este diagnóstico, que permite centrarse en el sujeto, reconoce tres elementos:

- El individuo con sus conocimientos, motivaciones, relaciones, concepción del mundo y proyecto de vida.
- El medio social en que se desenvuelven las relaciones: grupo estudiantil, profesores, familia, amigos, etc.
- El modelo que el proceso educativo desea alcanzar en el estudiante.

Además, busca información sobre tres aspectos fundamentales:

- La realidad objetiva en que vive y actúa el estudiante.

- El accionar o actuar grupal e individual consciente o espontáneo (lo que se hace y se dice).
- La interpretación consciente de la realidad (lo que se piensa).

En consecuencia, la investigación reconoce la multiplicidad de aspectos pertenecientes al mundo social y, en atención a ello, se centra en los comportamientos valorativos que, desde la práctica educativa elegida para el trabajo de campo (servicio de régimen interno), constituyen el escenario que da cuenta de los valores implicados en la educación.

Para la recolección de los datos se utilizaron dos técnicas de orden cualitativo, estas fueron, como se mencionó anteriormente: la observación encubierta y el análisis epistolar. Respecto a la observación encubierta, desde la perspectiva de Corbetta (2007), se trata de una variante de la observación participante. La justificación fundamental para defender su uso es el hecho de que, cuando se sabe observado, el ser humano se comporta, presumiblemente, de forma distinta a la habitual. En consecuencia, el tipo de observación que se plantea permite captar de forma más genuina el modo de actuar natural.

Específicamente dentro del ejercicio investigativo, base de la ruta propuesta, este tipo de técnica permitió el levantamiento de la información en la población de alféreces estudiada en su medio natural. Con esto se buscaba describir el comportamiento del participante en los roles del servicio del régimen interno elegidos. La guía de observación permitió recoger los registros de las actividades de cada uno de los equipos de investigadores (ver Apéndice A).

El servicio de régimen interno consiste en el conjunto de actividades no propias al cargo, que desarrollan los miembros de una unidad militar para garantizar su correcto funcionamiento. Se define como el “conjunto de disposiciones que regulan el funcionamiento de una unidad. Está normalizado por el Reglamento de Servicios de Régimen Interno (Comando General de las Fuerzas Militares, (s. f.), el cual se aplica como ejercicio de la práctica militar formativa de los cadetes y alféreces de la Escuela Militar.

La aplicación de la observación encubierta tuvo las siguientes características:

- Número de investigadores: seis, que constituyeron tres grupos de observación.

- Los sujetos-objetos de investigación fueron estudiantes alféreces de octavo semestre en fase de mando que, por encontrarse en el último nivel de formación, poseen experiencia en las actividades señaladas y se adiestran en la ejecución del servicio de régimen interno.
- Se seleccionaron seis tipos diferentes de servicios de régimen interno, de los cuales cada grupo observó dos. Estos fueron: alférez de escuela, alférez control aulas, alférez comandante guardia principal, alférez relevante guardia principal, alférez relevante guardia occidental y alférez control enfermería.
- El tiempo de observación por servicio fue de dos horas, lo que significó cuatro horas en cada servicio y dieciséis horas de observación por grupo, lo que equivale a cuatro observaciones por servicio. De este modo se completó un total de 24 estudiantes observados, que representan el 11.11% de alféreces de una población de 216 que hacen parte del octavo semestre.

En cuanto al uso de la técnica epistolar o carta prescrita dentro del proceso investigativo, Corbetta (2007) señala que esta se emplea para describir las formas tradicionales de vida, para ello se trata de centrar la atención en los aspectos subjetivos de los procesos sociales, en particular, en los mecanismos de adaptación de los individuos en una sociedad en vías de transformación. En la investigación, se utiliza para conocer las comprensiones de los estudiantes sobre el respeto y la honestidad a través de los indicadores de evaluación, lo que piensan, sienten y sus actitudes, a través de lo que expresan escrituralmente en la carta a completar. El estudio no se refiere a cada estudiante de manera individual, pero sí muestra una tendencia sobre la comprensión y las actitudes presentes en el grupo de estudiantes respecto del desarrollo del respeto y la honestidad profesional. Entre las características de su aplicación están las siguientes:

- La técnica de análisis epistolar se desarrolló mediante el cumplimiento de una carta prescrita, diseñada desde los indicadores de los valores de respeto y honestidad (ver Apéndice B).
- Se aplicó a veinticinco estudiantes de octavo semestre en fase de mando, escogidos aleatoriamente.

Referencias

- Astorga, A. (1994). Manual de diagnóstico participativo. En L. Vargas y G. Bustillos, *Técnicas participativas para la Educación Popular*. Tomo I (2.a ed.), (s. p.). Lumen-Humanitas y Cedepo.
- Corbetta P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw Hill.
- Comando General de las Fuerzas Armadas (s. f.). Reglamento de Servicio de Guarnición (6.ª ed.). Comando General de las Fuerzas Armadas.
- De la Rúa, M. J. (2013). El diagnóstico pedagógico como proceso pedagógico. https://www.researchgate.net/publication/263653690_El_Diagnostico_Pedagogico_como_proceso_pedagogico_y_participativo_de_acercamiento_a_la_realidad_educativa
- Ejército Nacional de Colombia (2009). Reglamento de Régimen Interno para Unidades Tácticas EJC-3-22-1.
- Ejército Nacional de Colombia (2016). Doctrina Militar. Manual Fundamental del Ejército MFE 1-0.
- Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” (ESMIC). (2019). Proyecto Educativo del Programa de Profesional en Ciencias Militares (PEP).
- Guervilla, E. (1994). Valores y contravalores. *Revista Vela Mayor*, 1(2), 32.
- Núñez, C. (1998). *La Revolución Ética*. Indec.
- Sánchez, A. (2005). Análisis filosófico del concepto valor. *Humanidades Médicas*, 5(2), 1-23. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstractypid=S1727-81202005000200009yIng=esynr-m=isoytIng=es
- Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. https://www.researchgate.net/publication/26496561_Sociologia_de_los_valores_y_juventud

Validación de una ruta metodológica para la caracterización de los valores de respeto y honestidad en la formación del profesional en ciencias militares¹

4

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.04>

Martha Hortensia Arana Ercilla², Vicente Hernán Ibarra Argoty³, Luis Carlos Pérez Ferro⁴, Erika Figueroa Pedreros⁵, Jaime Alexander Fernández Camargo⁶, Diego Madrigal Pava⁷, Milton Fernando Monroy Franco⁸, Juvenal Díaz Mateus⁹

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 de Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4851-5279>. Contacto: 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

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

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

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: jaime.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

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

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

Este último apartado del libro tiene dos intenciones: por un lado, dar a conocer la formación de los valores de respeto y honestidad relacionados con el principio de disciplina militar en los estudiantes alféreces, desde el comportamiento observado, lo que sienten y comprenden, así como de sus actitudes y conductas en el contexto de estudio. Por otro lado, confirmar la utilidad de indicaciones metodológicas expuestas en el apartado anterior, al ser puestas en práctica para estimar la educación de los valores seleccionados en una formación profesional específica, para el caso de estudio: del profesional en Ciencias Militares.

Por consiguiente, este apartado contiene el camino seguido para el procesamiento de la información obtenida y la descripción de los resultados; una síntesis de la observación encubierta y la técnica epistolar aplicada. A continuación, se analizan los resultados hallados sobre los valores de respeto y honestidad, desde el nivel descriptivo inferencial, para posteriormente mostrar, desde el análisis crítico, la discusión pedagógica y educativa de los valores indagados. Por último, se concluye y recomiendan mejoras al currículo formal y práctico.

Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento se realiza desde la interpretación cualitativa de la información recogida sobre los valores de respeto y honestidad, obtenida de la observación encubierta y la carta prescrita. Esta fase de procesamiento de los datos se hace a través de la categorización y codificación, para, a continuación, realizar la comparación con los indicadores definidos inicialmente, que fungen como miras conceptuales desde lo establecido en el currículo formal modelado por competencias, con el fin de analizar pedagógicamente los logros en el aprendizaje de los valores seleccionados.

Respecto a la técnica de observación encubierta, el procesamiento de los datos comprende los siguientes momentos metodológicos: primero, la síntesis de la información desde las observaciones del servicio de régimen interno —realizada en la práctica formativa estudiada por los equipos de observadores—, la cual recoge y organiza la información relacionada con los valores estudiados; segundo, la categorización y codificación empírica por cada grupo y de cada valor estudiado (respeto y honestidad); tercero, síntesis de dicha

codificación y categorización empírica para cada valor observado (honestidad y respeto), con la intención de simplificar, organizar y eliminar repeticiones, lo que permite llegar a unidades de análisis; y cuarto, comparación de las categorías deductivas, es decir, de los indicadores de competencias seleccionados y las unidades de análisis determinadas, de las observaciones concernientes con los comportamientos observados, de cada valor estudiado: respeto y honestidad; para finalizar con la identificación de patrones culturales manifiestos en comprensiones de los valores estudiados. A continuación, se muestran los momentos anteriormente señalados.

En la tabla 1 se brinda un ejemplo del trabajo de síntesis y análisis empírico de seis observaciones realizadas por un equipo de investigadores (ver guía de observación en el Apéndice A), el cual se efectuó para los tres equipos y que comprende un total de 18 observaciones. Las síntesis realizadas se dan desde la perspectiva de los indicadores de formación relacionados con los valores “respeto” y “honestidad”, que fueron evidenciados en las funciones del servicio de régimen interno estudiadas en el tiempo de observación planificado. La síntesis resume solo lo visto en diferentes alféreces de manera individual, por lo que se sistematizó la tendencia del valor desde los diferentes comportamientos de la muestra tomada.

Tabla 1. Ejemplo de síntesis y análisis de contenido de las guías de observación

Respeto	Honestidad
<p>Observación 1</p> <p>Respecto al valor de respeto, se denotó atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio y su cumplimiento. Se evidencian buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando. Otros de los valores no se muestran por las características de la actividad observada y el tiempo de la observación.</p>	<p>Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. Incentiva a sus subalternos al cumplimiento de actividades del servicio, con el ejemplo y el buen trato. Otros valores no se muestran por las características de la actividad observada y el tiempo de la observación.</p> <p>No se muestra el ejemplo necesario para mandar al orden y el silencio al personal subalterno en el comedor durante la ejecución de su servicio, no se evidencian órdenes claras y dadas con firmeza para establecer el liderazgo.</p>

Continúa tabla...

Respeto	Honestidad
<p>Observación 2</p> <p>Se denota atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio, pues busca que el ambiente de control esté adecuadamente presentable en cuanto limpieza y orden.</p> <p>Instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, compañeros y superiores, respecto a las anotaciones del libro y su presentación, lo que indica que aplica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional para el cumplimiento del servicio. Pese a no haberse observado toda su actividad en la función, se puede afirmar que expresa liderazgo y buenas relaciones con subordinados y superiores, basadas en la disciplina, el respeto y el mando. Otros aspectos no se registraron debido a las características de la actividad observada y el tiempo de la observación.</p>	<p>Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales según las exigencias de las funciones a cumplir en el servicio.</p> <p>Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, al cumplimiento de actividades del servicio. Otros de los valores no se muestran por las características de la actividad observada y el tiempo de la observación.</p>
<p>Observación 3</p> <p>Se reconoce en la actividad del alférez la perseverancia con respecto a la atención para el cumplimiento de las funciones propias del servicio; la solución de las dificultades presentadas desde el conocimiento aprendido de la profesión; el liderazgo en el cumplimiento de las tareas por parte de sus subalternos, compañeros y superiores; así como las adecuadas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando. Otros indicadores no son observados por las características de tiempo y lugar de la observación.</p>	<p>Se destacan la responsabilidad y la gestión de recursos, así como el liderazgo militar en el cumplimiento de las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo; además, la correcta distribución y control de los recursos humanos a su disposición, para el cumplimiento de la actividad; así mismo, se evidencia liderazgo frente al personal subalterno durante la ejecución de su servicio. Otros aspectos no se observan por las características de tiempo y lugar de la observación.</p>
<p>Observación 4</p> <p>En el tiempo de la observación no se percibe atención del alférez por el cumplimiento de las funciones propias del servicio, sino que las funciones se muestran como rutinarias. El alférez no corrige las faltas presentadas por sus subordinados, como, por ejemplo: no dar parte al entrar al comedor. No evidencia en su comportamiento conocimientos de las funciones. Otros indicadores no se muestran.</p>	<p>En el tiempo de la observación, durante la ejecución de su servicio, se hace evidente la carencia de responsabilidad y ejemplo al personal subalterno, pues permanece largo tiempo en el alojamiento. Otros indicadores no se evidencian.</p>

Continúa tabla...

Respeto	Honestidad
<p>En relación con el valor respeto y sus indicadores, cabe destacar que fue difícil identificar al alférez desde sus funciones como alférez de Escuela en el comedor de la ESMIC, esto evidencia pobre liderazgo. Lo anterior se manifiesta por la carencia de órdenes impartidas a los pelotones y su comportamiento tranquilo, pues se sienta a descansar en el comedor de tropas. Al paso del almuerzo los estudiantes entran bajo las órdenes de otros alféreces. No orienta la disciplina en el comedor, lo que significa, en esos momentos, que no instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos y compañeros. Luego almuerza y se dirige al alojamiento, hasta la entrega de su responsabilidad a otro alférez, la cual de inmediato se dirige al albergue y allí está durante 30 minutos.</p>	<p>Durante la observación no se evidencia relación con los subalternos, tampoco se evidencia ejemplo ni instrucción. Al asumir el cargo, ambos alféreces, el que entra y el que sale, denotan tranquilidad y calma, ya sea por estar en el alojamiento durante bastante tiempo, por ir a merendar o por establecer conversaciones con otros estudiantes.</p>
<p>Observación 5</p> <p>El alférez muestra en su comportamiento un cumplimiento efectivo de la función que realiza, pues obedece las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo, además, muestra atención por el cumplimiento de estas tareas, propias del servicio, y se identifica adecuadamente por su uniforme con CG y el casco. Envía a los carros al parqueadero de la plazoleta, según orientaciones reglamentarias, para que las personas sean registradas a la entrada y autorizadas. Tiene control del cadete de la entrada vehicular, pues en el paso a la Escuela pide el fichero, cumple las órdenes que le da el teniente —como rectificar a un vehículo mal estacionado— e indica a soldados la salida establecida, entre otros asuntos.</p>	<p>Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio; muestra interés por su cuidado, buen estado y mantenimiento, dando así ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio. Expresa con claridad y firmeza las órdenes a cumplir por sus subalternos para prevenir posibles riesgos. Lo antes señalado se evidencia al brindarle ayuda a tres alféreces a limpiar el cañón de la entrada, quitar el fichero a los que lo tienen vencido y orientar el mecanismo adecuado para que reciban uno provisional; además, vela porque la bandera de entrada de la ESMIC esté correctamente ajustada.</p>
<p>Observación 6</p> <p>En relación con el cumplimiento de las funciones, en la observación no se pudo evidenciar la atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio. Lo único que pudo observarse es que al recibir las compañías</p>	<p>Según la observación realizada, no se muestra responsabilidad, ni se da ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio.</p>

Respeto	Honestidad
<p>para el desayuno, estas no le dan parte, pasan al comedor y el alférez de Escuela no dice nada, no instruye, no exige lo establecido al respecto, sino que se encamina a desayunar y luego a su habitación. Por tanto, no se pueden valorar otros indicadores.</p>	
<p>Hallazgos significativos del valor “respeto”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio. • Buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando. • Liderazgo en el servicio y buenas relaciones con subordinados y superiores, basadas en la disciplina, el respeto y el mando. • Rutinas en el cumplimiento de las funciones. • No instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, pues no se corrigen las faltas presentadas por algunos subordinados. 	<p>Hallazgos significativos del valor “honestidad”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio; muestra interés por su cuidado, buen estado y mantenimiento. • Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, al cumplimiento de actividades del servicio. • Muestra responsabilidad en la gestión de recursos y el liderazgo militar para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. • Pobre relación interpersonal con los subalternos. • Falta de instrucción.

Desde un punto de vista cuantitativo porcentual, en las observaciones mostradas como ejemplo, cabe destacar que, de 6 alféreces observados en sus funciones de servicio de régimen interno, 2 presentan limitaciones en el cumplimiento de estas, lo que representa un 33%, siendo este el comportamiento general en los grupos de observaciones.

A continuación, en la tabla 2, se sintetizan los aspectos más significativos y frecuentes de cada grupo de observación según el valor, lo que expresa lo interpretado sobre el comportamiento observado, es decir, cómo se actúa con respeto y honestidad en las funciones estudiadas. Además, se muestra la matriz descriptiva de categorías inductivas o empíricas de dichos resultados, la cual servirá como base para seleccionar las unidades de análisis, de acuerdo con el número de frecuencias y ocurrencias de las categorías halladas.

Tabla 2. Síntesis de categorías inductivas de los hallazgos de la observación a los servicios de régimen interno por cada grupo y de cada valor estudiado

Grupos de observación	Respeto	Honestidad
Grupo 1	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa para el cumplimiento de la actividad. • Solución de problemas en presencia de dificultades. • Falta de consideración con los subalternos. • Poca estima hacia sus compañeros de servicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto y honestidad van de la mano. • Actuación con transparencia. • Sentido de responsabilidad y honestidad presentes. • No hay actuación justa y razonable. • Afectación al compromiso de ejecutar bien el servicio.
Grupo 2	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento al ejecutar sus acciones. • Correcta presentación personal, acorde con ser oficial. • Cumplimiento de sus funciones. • Compromiso institucional generando órdenes claras. • Presencia de liderazgo y compromiso con los subalternos. • Uso del tiempo de servicio en asuntos personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de recursos de forma adecuada. • Buenas relaciones basadas en la comunicación. • Cumplimiento de órdenes impuestas por los superiores. • Conductas de descuido y de desorganización. • Adecuado manejo de los recursos.
Grupo 3	<ul style="list-style-type: none"> • Atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio. • Buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando. • Liderazgo en el servicio y buenas relaciones con subordinados y superiores basadas en la disciplina, el respeto y el mando. • Rutinas en el cumplimiento de las funciones. • No se corrigen las faltas presentadas por sus subordinados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio, mostrando interés por su cuidado, buen estado y mantenimiento. • Incentiva a sus subalternos al cumplimiento de actividades del servicio, con el ejemplo y el buen trato. • Responsabilidad en la gestión de recursos y el liderazgo militar para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. • Pobre relación con los subalternos. • Falta de ejemplo e instrucción.

La matriz anterior refleja el resultado, basado en categorías inductivas, de la observación encubierta de cada grupo de trabajo. En los tres grupos de observación se señalan aspectos que muestran la buena formación profesional en los valores de respeto y honestidad, a partir del comportamiento observado en las funciones del servicio de régimen interno y con base en los indicadores previamente determinados por el proyecto educativo de la formación de profesionales en Ciencias Militares, futuros oficiales del Ejército Nacional de Colombia. Por tanto, existe una estrecha relación entre los servicios de régimen interno escogidos, las funciones de formación profesional que hacen parte de esos servicios y los indicadores de los valores de respeto y honestidad, donde cabe destacar: la iniciativa para el cumplimiento de la actividad; la solución de problemas en presencia de dificultades; la actuación con transparencia; el conocimiento profesional al ejecutar sus acciones; la correcta presentación personal, acorde con ser oficial; el compromiso institucional generando órdenes claras y el cumplimiento de las funciones; la presencia de liderazgo y compromiso con los subalternos; la distribución de recursos de forma adecuada; las buenas relaciones en lo referente al trato y la comunicación en el cumplimiento de órdenes de los superiores; la atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio; las buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando; el liderazgo en el servicio y las buenas relaciones con subordinados y superiores basadas en la disciplina, el respeto y el mando; el uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio, mostrando interés por su cuidado, buen estado y mantenimiento; la responsabilidad en la gestión de recursos, a través del ejemplo, y el liderazgo militar para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo.

No obstante, existen aspectos por mejorar en algunos alféreces observados en la formación de estos valores, según los indicadores de formación, como, por ejemplo: la falta de consideración con los subalternos; poca estima hacia sus compañeros de servicio; ausencia de actuación justa y razonable; afectación al compromiso de ejecutar bien el servicio; conductas de descuido y desorganización; uso del tiempo de servicio en asuntos personales; rutinas en el cumplimiento de las funciones; falta de instrucción para corregir las faltas presentadas

por sus subalternos, lo que denota pobre comunicación y carencia de instrucción al respecto. Sin embargo, y a pesar de otros aspectos por mejorar, es de destacar que en las observaciones existen categorías que expresan la adecuada formación de valores que se espera de los alféreces en relación con el currículo.

Este escenario muestra una tensión entre los aspectos favorables —correspondientes a la formación profesional en los valores estudiados, los que constituyen fortalezas— y los aspectos por mejorar —que se manifiestan en un 30%, aproximadamente, de los estudiantes—, hecho que debe ser tenido en consideración para pensar y proponer ajustes necesarios a la formación para el ser y el convivir. La sistematización de los indicadores refleja una mayor tendencia hacia el cumplimiento de los valores en estudio. Sin duda, existe una coherencia entre las acciones realizadas y la normativa impuesta por la institución, pero frente al análisis de algunas actuaciones y comportamientos el índice de cumplimiento desciende. A continuación, se agrupan las categorías eliminando repeticiones innecesarias.

Tabla 3. Síntesis de categorías inductivas según análisis de frecuencias por cada valor estudiado

Valor “respeto”	Valor “honestidad”
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa para el cumplimiento de las funciones propias del servicio. • Compromiso institucional generando órdenes claras. • Liderazgo en el servicio y buenas relaciones con subordinados y superiores basadas en la disciplina, el respeto y el mando. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actuación con transparencia. • Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, para el cumplimiento de actividades del servicio. • Responsabilidad en la gestión de recursos para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo.

De acuerdo con la información que arrojó la tabla 2, el procesamiento de información de la tabla 3 representa la síntesis de las categorías encontradas por medio de la observación encubierta llevada a cabo por los tres equipos. El análisis documental se realizó a partir de la aplicación de una matriz en formato Excel, la cual permite medir la frecuencia de las categorías y, con esta información, determinar la presencia continua de ellas en los comportamientos observados, para finalmente eliminar la dispersión de información presente al momento de consolidar los hallazgos.

La síntesis de categorías inductivas halladas conformó la matriz correspondiente a cada valor. Tanto las categorías que impactan el valor “respeto” como las que impactan al valor “honestidad” fueron ubicadas según su correlación. Como ejemplo del respeto puede citarse el siguiente caso: iniciativa del estudiante para el cumplimiento de la actividad, cumplimiento de sus funciones y atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio; por tanto, es posible evidenciar que el estudiante tiene presente, en su comportamiento y actitud frente al servicio de régimen interno, la necesidad de cumplir con las actividades propuestas.

En el caso del valor “honestidad”, el ejemplo más representativo fueron las siguientes categorías: la distribución de los recursos de forma adecuada; el uso apropiado de recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio y mostrando interés por su cuidado; la responsabilidad en la gestión de recursos y el liderazgo militar para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y en las funciones dispuestas por el mismo, sentido de responsabilidad y honestidad presentes.

Por último, se elabora la matriz que compara lo hallado en las observaciones de cada valor con los indicadores de competencias establecidos en el perfil del profesional en Ciencias Militares, para delimitar las desviaciones existentes entre el currículo proyectado y el real, alcanzado en la formación del principio disciplina militar desde los valores de respeto y honestidad.

Tabla 4. Matriz de comparación de las categorías deductivas (indicadores de valor) e inductivas de los comportamientos observados, de cada valor estudiado: respeto y honestidad

Respeto	Categorías de comportamiento de los valores estudiados por los estudiantes
Sistema de valores: perseverancia, autoestima, solución de problemas y manejo de conflictos. Indicadores	
1. Denota atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio.	Iniciativa y atención en el cumplimiento de las funciones propias del servicio.
2. Responde a los obstáculos, llamados de atención o problemas que se presenten en el servicio.	Solución de problemas en presencia de dificultades.

Continúa tabla...

Respeto	
Sistema de valores: perseverancia, autoestima, solución de problemas y manejo de conflictos.	Categorías de comportamiento de los valores estudiados por los estudiantes
Indicadores	
3. Corrige las novedades presentadas dando solución desde el conocimiento de la profesión.	No corrige las faltas presentadas por sus subordinados.
4. Instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, compañeros y superiores.	Presencia de liderazgo y compromiso con los subalternos.
5. Aplica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional, para el cumplimiento del servicio.	Conocimiento al ejecutar sus acciones.
6. Evidencia en su comportamiento profesional el porte militar.	Correcta presentación personal, acorde con ser oficial.
7. Propone soluciones creativas a las situaciones que se presentan durante el servicio.	Utiliza conocimientos de mando para efectuar presentaciones.
8. Muestra atención ante conflictos del servicio de forma respetuosa, sin dejar de cumplir parámetros de seguridad.	Compromiso institucional generando órdenes claras.
9. Denota en el liderazgo del servicio buenas relaciones interpersonales, basadas en la disciplina, el respeto y el mando.	Liderazgo en el servicio y buenas relaciones con los subordinados y superiores en cuanto disciplina, respeto y mando.
Honestidad	
Sistema de valores: responsabilidad, gestión y manejo de recursos y liderazgo militar	Categorías de comportamiento de los valores estudiados por los estudiantes
Indicadores	
1. Reconoce los señalamientos de los superiores, modificando la manera de actuar en sus funciones.	Cumplimiento de órdenes impuestas por los superiores.
2. Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo.	Cumplimiento de órdenes impuestas por los superiores.
3. Distribuye prioritariamente los recursos de acuerdo con las necesidades del servicio.	Responsabilidad en la gestión de recursos y liderazgo militar.
4. Controla el adecuado uso de los recursos.	Distribución de recursos de forma adecuada.

Continúa tabla...

Honestidad	
Sistema de valores: responsabilidad, gestión y manejo de recursos y liderazgo militar	Categorías de comportamiento de los valores estudiados por los estudiantes
Indicadores	
5. Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio.	Uso adecuado de los recursos humanos y materiales, según las exigencias del servicio.
6. Muestra ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio.	Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, al cumplimiento de actividades del servicio.
7. Expresa con claridad y firmeza las órdenes a cumplir por sus subalternos para prevenir posibles riesgos.	Buenas relaciones de comunicación.
8. Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, para el cumplimiento de actividades del servicio.	Actuación del estudiante con transparencia.

El procesamiento de información se realizó a partir del análisis de frecuencia en conjunto, derivado de la matriz de una entrada en formato Excel. Por otra parte, el análisis de comparación entre indicadores y categorías de comportamiento se realizó a partir de la información arrojada en la tabla 3 del primer capítulo, la cual permite identificar las categorías de mayor impacto según el valor escogido; no obstante, al realizar el cruce de información entre indicadores y categorías, se tuvo en cuenta el compendio de categorías resultado de la observación encubierta, para encontrar la correlación entre la normatividad establecida por la Escuela Militar, reflejada en los indicadores de los valores estudiados y las manifestaciones de los comportamientos de los estudiantes al momento de ejecutar el servicio de régimen interno.

El resultado del cruce de información entre categorías deductivas y categorías inductivas responde a un contexto educativo positivo de larga duración, en el que el estudiante, producto de su formación militar de tres años y seis meses, pone en práctica factores importantes dentro del proceso enseñanza-aprendizaje que hacen parte del sistema de valores del profesional en Ciencias Militares. Es decir, la correlación entre el indicador y la categoría refleja la correspondencia entre el currículo formal y a los comportamientos y

actitudes vistos en la ejecución de las actividades propias del ser militar, en este caso, los servicios de régimen interno.

Sin embargo, cabe señalar que la primera tabla comparativa muestra un 11% de hallazgos por mejorar, en especial cuando es necesario evidenciar la existencia de un error y lograr corregirlo a tiempo, tanto por parte del alférez como de los subalternos. Por tanto, la tensión se presenta cuando no se cumple en totalidad con la tendencia.

Referente a la técnica epistolar, se elaboró una carta predeterminada—también denominada prescrita— cuyo texto contiene los indicadores que definen el estudio de los valores (ver Apéndice B). Para su aplicación se seleccionó una muestra representativa de 25 estudiantes alféreces de octavo semestre. A las cartas completadas por los estudiantes, se les aplica la técnica de análisis de contenido, con base en la codificación por frecuencias de repetición, para extraer categorías inductivas desde un enfoque interpretativo.

El procesamiento del contenido de las cartas prescritas permite obtener, complementariamente al comportamiento observado, lo que piensan y sienten los alféreces, es decir, la comprensión y emoción que tienen acerca de su actitud y comportamiento responsable y honesto; para ello, los investigadores efectuaron un análisis de contenido del texto de las cartas completadas por los estudiantes, en relación con los valores estudiados.

Posteriormente, se utilizó la técnica interpretativa de análisis de contenido de lo escrito en las cartas por los estudiantes, a partir de la lectura minuciosa de estas, para luego preparar y organizar los datos de interés para la investigación, elaborando una tabla resumen o bitácora de organización previa de la información. Aquí cabe señalar que, en los estudios cualitativos, esta labor se realiza con el ánimo de codificar y categorizar los datos, para obtener una descripción más simplificada, organizada y completa de estos, así como para eliminar las informaciones irrelevantes o repetitivas; de este modo se obtienen las unidades de análisis inductivas, con las cuales se efectúan los análisis cualitativos elementales, que a su vez permiten generar un mayor entendimiento de la información empírica, que en este proceso se codifica para luego identificar categorías que permitan generar hipótesis o regularidades.

Es así que, como primer paso, se leyeron con cuidado las cartas prescritas y se sintetizó la información hallada; como segundo paso, se buscaron ideas y

patrones comunes observados —a lo que se le denomina reducción de datos por frecuencias— y se eliminaron las repeticiones por similitud, permitiendo la selección, centralización y transformación de los datos transcritos; como tercer paso, se determinaron las unidades de análisis como categorías inductivas, y como cuarto paso, se construyó la matriz de comparación entre el currículo planificado y el currículo aprendido y real, comparación que permitió distinguir las desviaciones formativas de los valores y delimitar las posibles mejoras educativas.

A continuación, se efectúa el análisis de los datos empíricos obtenidos del análisis de contenido de lo complementado en la carta, desde lo textual y narrativo, por los estudiantes alféreces, lo que implica dar una estructura organizada a los datos no estructurados. Este análisis cualitativo busca, fundamentalmente, explorar y conocer la información recogida para profundizar sobre los valores profesionales de respeto y honestidad, a partir de opiniones, sentimientos, actitudes y comprensiones. A continuación, la tabla 5 muestra las expresiones escritas por los estudiantes al referirse a los indicadores de los valores “respeto” y “honestidad”.

Tabla 5. Resultado del análisis de contenido efectuado de las complementaciones realizadas por los estudiantes alféreces a la carta prescrita, ordenadas de acuerdo con los indicadores de los valores indagados

Indicadores de valor referidos en la carta	Codificación por frecuencia de expresiones inductivas dadas por los estudiantes alféreces, sobre los indicadores de los valores estudiados de honestidad y respeto seleccionados
Obstáculos y solución de problemas en el servicio	<ul style="list-style-type: none"> • Más honesto (2) • Respetuoso (2) • Dar ejemplo (1) • Busco ayuda (2) • Busco orientación con personas de experiencia (1) • La Escuela Militar da cimientos fundamentados en la experiencia (1) • Necesitamos la guía con alguien con experiencia (1) • No excusas (1) • Hay que asumirlo (1) • Más responsabilidad (3)

Continúa tabla...

Indicadores de valor referidos en la carta	Codificación por frecuencia de expresiones inductivas dadas por los estudiantes alféreces, sobre los indicadores de los valores estudiados de honestidad y respeto seleccionados
Obstáculos y solución de problemas en el servicio	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis diferentes variables (1) • Posibles cursos de acción (1) • Cumplimiento de la misión (1) • Pensar institucionalmente dentro de las atribuciones del mando (1) • Solución a mi nivel (2) • Usando los medios que están a mi alcance (1) • Más fuerte ante el problema (1) • Mentalidad luchadora (1) • Se aprende (1) • Pensar que todo tiene solución (1) • Superar todos los obstáculos (1) • Ante los obstáculos tener calma (4) • Siempre todo tiene solución, toca esperar (2) • Pensar en la solución más conveniente (1) • Acudir a soluciones prácticas que generen iniciativa (1) • Dejar a un lado cualquier tipo de inconformidad y desacuerdo (1) • Superar cualquier reto a cabalidad (1) • Debe haber pautas para la solución de conflictos (1) • Trabajar bajo presión (1) • Afrontar los retos diarios (1) • Solución de problemas, no a la corrupción (1) • Solución a los problemas en la vida cotidiana como militar (2)
Liderazgo y trato a los subalternos	<ul style="list-style-type: none"> • El ejemplo (9) • Ser líder es saber mandar dentro de lo estipulado, es aconsejar, ayudar y enseñar (2) • Formación integral (1) • Líder más que comandante (1) • Liderazgo como ejercicio de innovación (1) • Tener en cuenta que somos personas (10) • Influir positivamente en los demás (1) • Escuchar a los subalternos (5) • Ordenes claras y sencillas (1) • Conocimiento y capacidades (1) • Disciplina y exigencia (1) • Autoridad moral (1) • Justo y equilibrado (2) • Persona humilde y sencilla (1) • Sin violar derechos (1) • Dignidad (1)

Indicadores de valor referidos en la carta	Codificación por frecuencia de expresiones inductivas dadas por los estudiantes alféreces, sobre los indicadores de los valores estudiados de honestidad y respeto seleccionados
Solución asertiva y creativa de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo con argumentos (3) • Evitar conflicto (3) • Asesoría de superiores (2) • Pensar antes de actuar y no dejarse llevar por impulsos (1) • Corregir al subalterno (1) • Liderazgo innovador (1) • Escuchar, tener en cuenta las ideas de los demás (7) • Tener diferentes puntos de vista (1) • Análisis para tomar decisiones con sabiduría (2) • Solución equitativa (1) • Diseñar planes de convivencia (1)
Uso los recursos que tengo a mi disposición en el cumplimiento de las funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitan el cumplimiento de las órdenes (3) • Optimización para el cumplimiento de la misión (1) • Utilizar de manera efectiva y eficaz (5) • Explotarlos al 100% (2) • Uso para la finalidad (5) • Busco los materiales (1) • Ampliándolos a disposición social (2) • Uso ordenado para la tropa (1) • Se divide para las necesidades más importantes (1) • Buscar la transparencia (1) • Evitar vicios administrativos (1) • A disposición de las fuerzas, no generar otras iniciativas (1) • Saber administrar los recursos (1) • No tomar como propia (1) • Completamente bien destinados a cada tarea (1) • Los recursos son limitados (1) • Revisando las herramientas con que cuenta el personal (1) • Que rindan y se conserven (1) • Más conocimiento de doctrina para disminuir los errores (1)

La tabla 5 se ha simplificado para eliminar la dispersión de términos producto de la agrupación de expresiones comunes de los estudiantes, por ello, en la tabla 6, se ha realizado una nueva codificación por frecuencias, lo que permite hallar unidades de análisis que eliminan la dispersión existente.

Tabla 6. Resultado de la simplificación por agrupación de las expresiones comunes de los estudiantes en las cartas analizadas por indicador

Indicadores de valor referidos en la carta	Agrupación de expresiones comunes dadas por los estudiantes sobre los indicadores de los valores estudiados
Obstáculos y solución de problemas en el servicio	<ul style="list-style-type: none"> • Busco orientación y guía con personas de experiencia. (5) • Más responsabilidad con la misión, dejando a un lado la inconformidad y el desacuerdo. (7) • Pensar institucionalmente dentro de las atribuciones del mando con respeto y ejemplo. (7) • Mentalidad luchadora para afrontar los retos diarios con posibles cursos de acción. (6) • Acudir a soluciones prácticas a los problemas de la vida cotidiana y militar, con calma y convenientemente al nivel que corresponde, superando los retos y conflictos a cabalidad. (19)
Liderazgo y trato a los subalternos	<ul style="list-style-type: none"> • Ser líder es saber mandar con autoridad moral dentro de lo estipulado, es aconsejar, ayudar, enseñar y dar ejemplo; más que comandar, es un ejercicio de innovación. (16) • Tener en cuenta que somos personas que debemos influir positivamente en los demás, con sencillez, equilibrio y justicia, sin violar derechos; por ello, se debe: escuchar a los subalternos, mantener la disciplina y la exigencia, dar órdenes claras. (22) • Formación integral, conocimientos y capacidades. (2)
Solución asertiva y creativa de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y dialogar con argumentos, para tener en cuenta las ideas de los demás, los diferentes puntos de vista y corregir al subalterno. (12) • Pensar antes de actuar y no dejarse llevar por impulsos, para evitar conflictos y tomar decisiones con sabiduría. (6) • Asesoría de superiores. (2) • Liderazgo innovador. (1) • Diseñar planes de convivencia y ser equitativo. (2)
Uso los recursos que tengo a mi disposición en el cumplimiento de las funciones	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar de manera efectiva y eficaz, para optimizar su explotación al 100% en el cumplimiento de la misión y de las órdenes. (18) • Gestionar los recursos y ponerlos a disposición de la sociedad (3) • Buscar la transparencia y evitar vicios administrativos, para que solo sean utilizados por las fuerzas y no para otras iniciativas. (5) • Más conocimiento de la doctrina, para saber administrar los recursos limitados, disminuir los errores, aumentar su rendimiento y lograr que se conserven para ponerlos a disposición de la sociedad. (8)

Luego de agrupar y obtener categorías de análisis para los cuatro indicadores se realiza una nueva ronda de agrupación, para identificar qué piensan y qué sienten los estudiantes al cumplir con las funciones de servicio de régimen interno dentro de la práctica de formación profesional militar, rompiendo el esquema de los cuatro indicadores, para acercar el análisis del contenido a los valores de respeto y honestidad. Lo anterior se muestra en la tabla 7 por medio de diferentes colores, donde cada uno caracteriza algunos de los siguientes aspectos: rojo, el respeto a la misión, el mando, el ejemplo y la adecuada toma de decisiones; azul, las actuaciones a los problemas y solución de los conflictos; verde, las características del líder y su influencia en los demás, con autoridad moral, ejemplo e innovación; además, el reconocimiento del ser como persona; naranja, la necesidad del conocimiento doctrinario y de competencias de la profesión; y, finalmente, carmelita, que alude al uso transparente y efectivo de los recursos, en cumplimiento de la misión y las necesidades sociales.

Tabla 7. Hallazgos de acuerdo con lo que piensan y sienten los estudiantes al cumplir con las funciones de servicio de régimen interno

Color (puntajes)	Hallazgos
<p style="text-align: center;">Rojo (20)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Más responsabilidad con la misión, dejando a un lado la inconformidad y el desacuerdo. • Pensar institucionalmente dentro de las atribuciones del mando, con respeto y ejemplo. • Pensar antes de actuar y no dejarse llevar por impulsos, para evitar conflictos, y tomar decisiones con sabiduría.
<p style="text-align: center;">Azul (25)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mentalidad luchadora para afrontar los retos diarios con posibles cursos de acción. • Acudir a soluciones prácticas a los problemas de la vida cotidiana y militar, con calma y convenientemente al nivel que corresponde, superando los retos y conflictos a cabalidad.
<p style="text-align: center;">Verde (61)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ser líder es saber mandar con autoridad moral dentro de lo estipulado, es aconsejar, ayudar, enseñar y dar ejemplo más que comandante, es un ejercicio de innovación. • Tener en cuenta que somos personas para influir positivamente en los demás con sencillez, equilibrio y justicia, sin violar derechos, escuchar a los subalternos con disciplina, exigencia y órdenes claras.

Continúa tabla...

Color (puntajes)	Hallazgos
Verde (61)	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y dialogar con argumentos, para tener en cuenta las ideas de los demás, los diferentes puntos de vista y corregir al subalterno. • Liderazgo innovador.
Naranja (17)	<ul style="list-style-type: none"> • Más conocimiento de la doctrina para saber administrar los recursos limitados y disminuir los errores, con el fin de que rindan y se conserven para ponerlos a disposición de la sociedad. • Formación integral, conocimientos y capacidades. • Asesoría de superiores. • Búsqueda de orientación y guía con personas de experiencia.
Carmelita (28)	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar planes de convivencia y ser equitativo. • Utilizar de manera efectiva y eficaz para optimizar su explotación al 100% en el cumplimiento de la misión y el cumplimiento de las órdenes. • Gestionar los recursos y ponerlos a disposición de la sociedad. • Buscar la transparencia y evitar vicios administrativos siendo solo utilizados a disposición de las fuerzas, no para otras iniciativas.

La agrupación anterior evidencia la existencia de seis categorías, que muestran la adecuada comprensión que tienen los alféreces de su actitud responsable y honesta, y que expresan los significados de lo que piensan y sienten los estudiantes acerca de los valores de respeto y honestidad:

1. Pensar institucionalmente.
2. El conocimiento doctrinal e integral.
3. El ejemplo en el mando.
4. El liderazgo como autoridad moral.
5. La orientación y guía de los superiores desde la experiencia.
6. La transparencia en el uso de los recursos.

Estas categorías de análisis describen lo que piensan, sienten y expresan de manera escritural los alféreces sobre los valores de respeto y honestidad en conjunto, a través de los indicadores construidos para la complementación de la carta, tales como: obstáculos y solución de problemas en el servicio; liderazgo y trato a los subalternos; solución asertiva y creativa de conflictos; uso de los recursos que tengo a mi disposición en el cumplimiento de las funciones. Las categorías halladas son representativas de la adecuada comprensión de los estudiantes sobre los valores estudiados.

A continuación, se presenta la matriz de comparación entre el currículo planificado —teórico, esperado e ideal— y el currículo aprendido y real —extraído del análisis de contenido de la carta preescrita—, comparación que arroja la distancia (*gap*) y permite distinguir aspectos positivos y por mejorar.

Tabla 8. Matriz de comparación de los valores “honestidad” y “respeto” desde los indicadores formativos y las categorías que manifiestan las comprensiones de estos

Indicadores del valor “respeto” del currículo de formación Sistema de valores: perseverancia, autoestima, solución de problemas y manejo de conflictos. Indicadores	Análisis interpretativo de los indicadores con base en las seis categorías halladas a partir de la comprensión de los valores estudiados por los estudiantes
1. Denota atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio.	Destaca el cumplimiento de la misión y el respeto por la institucionalidad y la guía del mando de los superiores.
2. Responde a los obstáculos, llamados de atención o problemas que se presenten en el servicio.	Preocupa la solución de los problemas u obstáculos que se le presenten, para lo cual refiere la necesidad de los superiores con experiencia y la solución desde un liderazgo como autoridad moral, que permita el diálogo y la cabida de otras ideas.
3. Corrige las novedades presentadas dando solución desde el conocimiento de la profesión.	Señala la necesidad e importancia del conocimiento doctrinal y el mando de experiencia, así como la formación integral para su adquisición.
4. Instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, compañeros y superiores.	Reconoce un nuevo liderazgo transformador e innovador basado en las relaciones interpersonales, el diálogo y la autoridad moral.
5. Aplica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional, para el cumplimiento del servicio.	Refiere la necesidad de los conocimientos militares y la integralidad para sus funciones profesionales; además, toma en cuenta la innovación en el liderazgo para la solución de los conflictos.
6. Evidencia en su comportamiento profesional el porte militar.	Refiere al conocimiento doctrinal y la guía basada en el ejemplo de los superiores.

Continúa tabla...

Indicadores del valor “respeto” del currículo de formación	Análisis interpretativo de los indicadores con base en las seis categorías halladas a partir de la comprensión de los valores estudiados por los estudiantes
Sistema de valores: perseverancia, autoestima, solución de problemas y manejo de conflictos.	
Indicadores	
7. Propone soluciones creativas a las situaciones presentadas durante el servicio.	Reconoce la creatividad mediante el liderazgo innovador, la disciplina y la exigencia; da órdenes claras, con argumentos que brinden enseñanzas a los subalternos y les ofrezcan las mejores soluciones.
8. Muestra atención de forma respetuosa ante conflictos del servicio, sin dejar de cumplir parámetros de seguridad.	Señala la atención y solución a los conflictos con conocimientos y liderazgo innovador, cumpliendo con la misión y su responsabilidad en esta.
9. Denota en el liderazgo del servicio buenas relaciones interpersonales, basadas en la disciplina, el respeto y el mando.	Denota la necesidad del liderazgo innovador, participativo y moral, para cumplir con la misión de los superiores, hacia ellos y de ellos a sus subalternos en el mando.
Honestidad Sistema de valores: responsabilidad, gestión y manejo de recursos, liderazgo militar	Categorías de comprensión de los valores estudiados por los estudiantes
Indicadores	
10. Reconoce los señalamientos de los superiores, modificando la manera de actuar en sus funciones.	Destaca la necesidad de las orientaciones, órdenes y guía de los superiores desde un liderazgo moral y respetuoso.
11. Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo.	Enfoca su actitud y comportamiento a la institucionalidad y el cumplimiento de la misión, desde el conocimiento de la doctrina.
12. Distribuye prioritariamente los recursos de acuerdo con las necesidades del servicio.	Acentúa el requerimiento de saber administrar los recursos disponibles para el cumplimiento de la misión.
13. Controla el adecuado uso de los recursos.	Acentúa la transparencia como forma de evitar los vicios administrativos, para que solo sean utilizados por las fuerzas y no para otras iniciativas
14. Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales según las exigencias del servicio.	Relaciona el uso de los recursos con efectividad, eficacia y el cumplimiento de la misión institucional.

Continúa tabla...

Honestidad Sistema de valores: responsabilidad, gestión y manejo de recursos, liderazgo militar Indicadores	Categorías de comprensión de los valores estudiados por los estudiantes
15. Muestra ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio.	Reconoce que el ejemplo a los subalternos debe ir acompañado de la moral y el conocimiento y cumplimiento de la doctrina y la misión, así como del buen trato.
16. Expresa con claridad y firmeza las órdenes a cumplir por sus subalternos, para prevenir posibles riesgos.	Revela la necesidad de influir positivamente en los demás, con sencillez, equilibrio y justicia, sin violar derechos; escucha a los subalternos, mantiene la disciplina y la exigencia, da órdenes claras.
17. Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, al cumplimiento de actividades del servicio.	Manifiesta que el ejemplo con autoridad moral permite el cumplimiento de las órdenes y la misión.

Como se muestra en la tabla 9, existe una correspondencia que evidencia cómo, desde las actitudes —es decir, las predisposiciones a hacer, desde el pensar y el sentir— los estudiantes expresan en sus escritos respuestas acordes con la formación integral esperada, con base en la honestidad y el respeto en la profesión, destacándose categorías importantes como: pensar institucionalmente; el conocimiento doctrinal e integral; el ejemplo en el mando; el liderazgo como autoridad moral; la necesidad de la orientación y guía de los superiores desde la experiencia; y la transparencia en el uso de los recursos. Donde se encuentran implícitos valores relacionados con el respeto, como la perseverancia, la autoestima, la solución de problemas y el manejo de conflictos. Del mismo modo, valores relacionados con la honestidad, como la responsabilidad, la gestión del manejo de recursos y el liderazgo militar.

El análisis de los resultados, a través de la valoración correlacional entre las categorías deductivas e inductivas (vistas en la tabla 8), permite referir las distancias encontradas entre lo esperado en el currículo y lo aprendido en la formación, así como corroborar que hay una correspondencia entre lo que se espera en el currículo formativo-formal y las actitudes que los alféreces manifiestan respecto a los valores de respeto y honestidad.

Tabla 9. Matriz de síntesis descriptiva de las manifestaciones de los valores de respeto y honestidad, entre lo observado en el comportamiento y las actitudes expresadas (de lo que se dice y piensa) por los alféreces

Valores profesionales estudiados desde sus indicadores	Categorías inductivas de la observación encubierta	Categorías inductivas de la técnica epistolar
Respeto	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa en el cumplimiento de las funciones propias del servicio. • Compromiso institucional generando órdenes claras. • Liderazgo en el servicio y buenas relaciones con subordinados y superiores, basadas en la disciplina, el respeto y el mando. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar institucionalmente. • Conocimiento doctrinal e integral. • Ejemplo en el mando. • Orientación y guía de los superiores desde la experiencia.
Honestidad	<ul style="list-style-type: none"> • Actuación con transparencia. • Incentiva a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, para el cumplimiento de actividades del servicio. • Responsabilidad en la gestión de recursos para cumplir las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El liderazgo como autoridad moral. • La transparencia en el uso de los recursos.

Los valores profesionales son cualidades que se relacionan con significaciones sociales de redimensionamiento humano, se manifiestan como guías y principios de conducta relacionados al quehacer profesional, y modos de actuación. Por tanto, son valores humanos contextualizados y dirigidos hacia la profesión. Sus significados conciernen a los requerimientos universales de la sociedad y los particulares de la profesión. Constituyen a su vez, rasgos de la personalidad profesional y, contribuyen a definir una concepción y sentido integral de la profesión, en los marcos de determinada comunidad y contexto. (Arana y Batista (2003). Ejemplos de ellos son: amor a la actividad profesional; sentido de respeto socio-profesional; estilo de búsqueda profesional creativo-innovador, entre otros. Cabe anotar que estudiarlos en la formación de profesionales requiere del conocimiento acerca de lo que se piensa, se siente,

se dice y se hace, es decir, de los sentimientos, emociones, pensamientos y comportamientos, de ahí la complejidad de su estudio, de su formación y de una pedagogía adecuada para integrarlos a los contenidos de la formación y las didácticas específicas de cada sistema de conocimientos.

En la tabla 9, al describir las manifestaciones de los valores de respeto y honestidad observadas en el comportamiento y las actitudes expresadas (lo que se dice y lo que se piensa) por parte de los alféreces, se evidencia una correspondencia entre aquellas categorías que refieren lo que se hace con lo que se afirma decir, es decir, con los conocimientos, actitudes y comportamientos. Pero al analizar los aspectos por mejorar, estos se concentran en el hacer, es decir, en los comportamientos de los estudiantes.

Análisis valorativo desde lo pedagógico de la educación en valores en la formación profesional

Desde un análisis crítico valorativo con énfasis en la pedagogía de los valores, específicamente de la denominada “educación en valores”, los resultados, emanados del proceso de investigación pedagógica-curricular de la educación en los valores de respeto y honestidad en la formación profesional integral de los estudiantes alféreces de la Escuela Militar de Cadetes, expresan una adecuada coherencia y correlación entre lo que se dice y lo que se hace; así como entre el currículo —planificado en las competencias del programa de formación— y los hallazgos categoriales encontrados. Resultados obtenidos por medio de la aplicación de una metodología de estudio evaluativo, que constituye un aporte a la comprensión de la formación de los valores basada en un triple diagnóstico, el cual considera tres elementos básicos: lo que se hace, lo que se piensa y lo que se expresa de manera oral o escritural, que, en su conjunto, permiten indagar acerca de la integración de los elementos que componen el valor como parte de la actuación consciente en el comportamiento y la conducta de las personas: ¿qué se conoce y piensa?, ¿qué se dice o expresa? y ¿qué, consecuentemente, se hace o muestra de lo anterior? Las respuestas a estos interrogantes, al evidenciar coherencia entre sí, evitan la presencia de la doble moral o la anomía (falta de moral en la actuación). Dichos resultados responden a la pregunta de investigación que guio el estudio: ¿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”? Vale destacar que la respuesta pedagógica a este interrogante se centra en dos aspectos fundamentales: por un lado, las manifestaciones comportamentales del principio de la disciplina militar desde los dos valores éticos seleccionados para el estudio, por su relevancia en el principio doctrinal de la disciplina en la profesión militar: el respeto y la honestidad. Por otro lado, la validación del diseño de una metodología o ruta metodológica para estudiar los valores desde su aplicación práctica en la formación de valores del ser y convivir del profesional en Ciencias Militares.

Entre los resultados más significativos en la formación de los valores éticos profesionales de respeto y honestidad, como consecuencia de la observación del comportamiento de los alféreces en la práctica profesional de formación, se destacan: la iniciativa para el cumplimiento de las funciones propias del servicio; el compromiso institucional al impartir órdenes claras; el liderazgo en el servicio y las buenas relaciones con subordinados y superiores basadas en la disciplina, el respeto y el mando; la actuación con transparencia y el incentivo a sus subalternos, con el ejemplo y el buen trato, para el cumplimiento de actividades del servicio.

Complementariamente, a partir de lo que sienten y comprenden de sus actitudes y conductas en el contexto de estudio, se reconocen las categorías: pensar institucionalmente; conocimiento doctrinal e integral; ejemplo en el mando; liderazgo como autoridad moral; orientación y guía de los superiores desde la experiencia; y transparencia en el uso de los recursos. Lo que muestra coherencia entre lo que se piensa, lo que se afirma y lo que se hace con respecto a la disciplina militar, lo que evidencia una formación profesional adecuada e integral.

Otro resultado que confirma la correcta formación de la disciplina militar es la correspondencia existente entre el sistema de valores, que expresa el contenido del respeto y la honestidad en el currículo formal del programa, y los hallazgos de la investigación; con lo que se muestra, nuevamente, un proceso de formación integral profesional.

No obstante, hay algunas limitaciones en el cumplimiento de las funciones observadas en estudiantes específicos, que reflejan dificultades en la formación

de los valores estudiados en cada sujeto y que deben ser consideradas para establecer estrategias de educación individualizadas que refuercen la disciplina militar y sus valores.

En síntesis, se puede afirmar que es cierto lo señalado en la primera parte teórica, es decir, que la educación en valores en la ESMIC consiste en el aprendizaje como cambio de conducta y que las competencias de formación no se determinan 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. En la investigación efectuada, se demuestra que en la Escuela Militar hay una clara intención, con resultados evidentes, respecto a formar y desarrollar seres humanos culturalmente preparados para responder a la sociedad desde su profesión militar fundamentada en sólidos valores, para desarrollar una personalidad profesional integral en los futuros oficiales del Ejército Nacional, con el fin de que cumplan con su misión doctrinal y obtengan el reconocimiento de la sociedad colombiana.

Esta experiencia investigativa y la ruta metodológica construida que se siguió en el estudio de los valores profesionales en formación son, en conjunto, un paso para valorar la educación del ser como un contenido transversal presente en el saber y el saber hacer de cada profesión, así como en las conductas aprendidas para el desempeño profesional. Este camino metodológico es posible adaptarlo a otras profesiones desde sus especificidades, pues los valores éticos adquieren las particularidades y singularidades de cada profesión y contexto.

Por otro lado, es útil para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación integral y mejorar así las estrategias pedagógicas y las didácticas de la educación en valores, tanto en las aulas como en cualquier otro contexto curricular. Lo anterior exige la aplicación pedagógica, pero también la continuidad y sistematicidad de la investigación educativa en este ámbito que, en ocasiones, es pobremente indagado o mejorado con nuevas ideas y propuestas científicas.

Referencias

- Arana, M. y Batista, N. (2003). Los valores éticos en las competencias profesionales. *Monografías Virtuales Programa de Educación en Valores. OEI. Línea Temática. Universidad, profesorado y ciudadanía*, (3), 1728-0001.

Epílogo

<https://doi.org/10.21830/9789585287846.05>

Martha Hortensia Arana Ercilla¹

La Educación es el proceso de influencias sociales y culturales direccionado hacia el desarrollo de la persona y de la sociedad, por medio del cual tiene lugar la transmisión, apropiación y desarrollo del acervo cultural de la humanidad en sus diversos contextos.

Lo que hoy se conoce como “el mundo de la Educación” es una amalgama compleja de aspectos muy diversos, entrelazados unos con otros: lo que sabemos hacer, lo que sabemos que otros hacen o han hecho, lo que pensamos sobre ese mundo y lo que sabemos que otros han pensado, porque han dejado constancia de ello en sus ideas pedagógicas y educativas. Ese mundo no se agota en los saberes y en el saber hacer de la Educación, sino que también entran a formar parte de él las motivaciones, ilusiones, proyectos y utopías, que abren caminos, que dan razones para anhelar y buscar realidades que creemos mejores que las que nos rodean. Estos componentes básicos configuran el acervo cultural de la Educación, acompañados de la ética y de la investigación científica.

La investigación educativa es el camino para lograr ese acervo cultural de la Educación a la cual aspiramos, por lo que es una obligación, de quienes hemos elegido esta profesión, priorizar un estudio riguroso y científico que sirva como base para fundamentar los cambios promovidos por las nuevas tendencias culturales, así como para desarrollar nuevas ideas y propuestas pedagógicas y educativas adecuadas a contextos específicos.

Aún existen cuestiones no resueltas en la comunicación y en la vida de los seres humanos, aquellas que la Educación no ha podido aún cambiar por

¹ 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 de Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4851-5279>. Contacto: martha.arana@esmic.edu.co

estar asociadas a la madurez de los seres humanos, lo que impide la comprensión y la transformación más pertinentes frente a determinadas circunstancias culturales. Por ello, pensar e investigar en Educación permitirá acercarse a las soluciones necesarias para la comunicación entre los seres humanos.

En el proceso de interacción de los seres humanos con la realidad, se destaca su capacidad interpretativa hacia todo lo que adquiere significación, y, por tanto, valor. En este proceso se actúa como sujeto y la realidad participa como objeto de asimilación y transformación. Las percepciones de la realidad se incorporan en calidad de referentes que guían la conducta. En este sentido, las condiciones existentes en la sociedad constituyen patrones referenciales. Sin embargo, estos patrones se convierten en objeto constante de reflexión crítica y de juicios valorativos por parte del sujeto. La sociedad establece determinados códigos y significados que inciden sobre los seres humanos, en la actividad práctico-cognitiva, y se incorporan en calidad de contenidos valorativos en la enseñanza y el aprendizaje de la vida, en lo que se conoce como ética y moral, que, a la vez, son principios y códigos que se transforman permanentemente por las actividades humanas, entre ellas las actividades profesionales.

El valor, en su sentido pedagógico, es un significado social de redimensionamiento humano, de bien común, de responsabilidad social. El valor debe contribuir al desarrollo humano y cultural. Su objetividad y subjetividad trascienden los intereses particulares, para ubicarse en el centro del género humano.

Muchos de los intentos y experiencias por lograr una pedagogía de los valores fracasan cuando no se tiene claridad de lo antes expuesto, ya que podría desvirtuarse el objetivo de la propia Educación. Ejemplos de lo anterior se dan cuando: se piensa que explicar hechos históricos o actuales de la realidad, por sí solo, produce valores o cambios en la conducta y personalidad del sujeto; se buscan comportamientos en hechos aislados, como la participación en actividades no orientadas, sin objetivos bien definidos ni comprendidos por el sujeto de la actividad; se piensa que solo a través del ejemplo personal e individual del profesor y familiares se forman y desarrollan valores; se considera que formar y desarrollar valores son fenómenos que siguen las mismas reglas del aprendizaje de conocimientos y habilidades, o se relacionan a la actividad del profesor y no al ambiente y a los procesos culturales institucionales en su conjunto.

Los valores no son solamente el resultado de una comprensión, mucho menos de una información pasiva, ni tampoco de actitudes conducidas sin significación propia hacia el sujeto. Son algo más complejo, relacionado con la individualidad, los contextos y los contenidos y formas de aprendizaje.

Según algunos autores, el ejercicio dirigido a desarrollar y formar valores es un proceso de enculturación 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. Ejercicio que también se ve condicionado por las evoluciones a las que se enfrenta cada persona —como la formación profesional, laboral o ciudadana— en cada etapa de la vida, que van determinando nuevos sentidos para la vida. Por tanto, los valores son razones y afectos de la propia vida humana, la cual no se aísla de la relación con lo material y lo espiritual, ni con lo social e individual.

Una polémica alrededor de la educación en valores gira en torno a que algunos niegan la posibilidad y la necesidad de una pedagogía propia de los valores. Es cierto que el proceso de enseñanza-aprendizaje siempre forma y desarrolla valores, el asunto está en qué valores se quiere llegar a incidir en el proceso, para qué, cómo lograrlo y cómo evaluar los resultados. Por lo que la cuestión radica en la necesidad de direccionar, explicitar, sistematizar y evaluar los valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se trata de la reflexión del profesor sobre el valor a educar, de propiciar acciones coherentes en el proceso educativo, de incorporar la polémica y la capacidad crítica del juicio valorativo en los contenidos, así como de romper con los límites disciplinares y los paradigmas establecidos, por medio de la utilización de un método creativo para el análisis y la práctica de la realidad. Los caminos y las vías no pueden justificar los fines, un buen uso del diálogo, de los métodos participativos, del ejemplo del profesor son condiciones necesarias para una adecuada labor de formación integral, pero no es suficiente, es necesario que los valores a formar se expliciten en el diseño curricular, en los contenidos y en los objetivos propuestos.

La formación ética tiene su propia significación y lógica, así, de lo que se trata es de incorporarla al proceso educativo, sin separarla de la realidad

formativa a la que se enfrenta el estudiante como aprendizaje. En este sentido, el profesor debe prepararse y dirigir el proceso en esa dirección, intención que no depende de la casualidad ni de los criterios particulares de este, sino de los propósitos de la formación integral y para la universidad de la profesión.

Entonces, como se afirma en esta investigación, la educación en valores es un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integral, que garantiza la formación y el desarrollo de la personalidad consciente. Este proceso se concreta a través de lo curricular y en toda la vida universitaria, por tal razón, educar en valores significa contribuir a la formación integral y coadyuvar al desarrollo humano y personal de cada sujeto, que en la universidad se distingue a través de la profesión y su acento cultural.

Entre algunas de las peculiaridades de la educación en valores se encuentra que: los valores no se enseñan y aprenden de igual modo que los conocimientos y las habilidades, pues se forman a través de la vida, por diferentes agentes educativos: la familia, los amigos, los medios de comunicación masiva, las tecnologías de la información y la escuela, entre otros. Otra peculiaridad de la educación en valores es su carácter intencional, consciente y de voluntad, no solo de parte del educador, sino también del educando, quien debe asumir dicha influencia a partir de su cultura y estar dispuesto al cambio. De ahí la importancia y la necesidad de conocer no solo el modelo ideal de educación, sino también las características del estudiante, en cuanto a sus intereses, motivaciones, conocimientos y actitudes, las que no están aisladas de las influencias del entorno ambiental. Una comprensión clara del contexto educativo-social, del modelo a que aspira la sociedad y de la personalidad del estudiante, permite dirigir mejor las acciones educativas y dar un correcto significado al contenido de los valores a desarrollar.

Desde la concepción anterior, el presente estudio propone una ruta metodológica para la evaluación pedagógica de los valores profesionales durante la formación de estos, la cual ha sido aplicada en el programa de Profesionales en Ciencias Militares de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” de Colombia, lo que ha permitido, a través de la investigación educativa llegar a resultados para la toma de decisiones académicas.

La propuesta metodológica tiene como puntos de partida: la doctrina militar que concreta el modelo profesional; el modelo pedagógico del

programa; el diseño curricular basado en competencias; el triple diagnóstico aplicado al estudio de los valores; y la comprensión de que la educación en valores en la universidad se encamina a la formación y al desarrollo de valores profesionales, entendidos como la extensión y ampliación del contenido de los valores humanos, contextualizados y dirigidos hacia la profesión; valores que constituyen, a su vez, rasgos de la personalidad profesional y contribuyen a definir una concepción y sentido integral del ejercicio profesional.

La investigación parte de la idea de que los valores, al ser parte constitutiva de la educación profesional, deben ser valorados y evaluados para determinar los logros, limitaciones y necesidades de la formación desde el modelo ideal de la profesión. La propuesta de ruta metodológica para la valoración y evaluación de los valores profesionales no es el único camino, es uno de los posibles a seguir, pues solo a partir de diferentes alternativas y de su confrontación científica se podrán generar nuevas pedagogías de educación en valores que contemplen la evaluación de esta.

Esta página queda intencionalmente en blanco.

Apéndices

Apéndice A

Guía de Observación participante



EJÉRCITO NACIONAL DE COLOMBIA
ESCUELA MILITAR DE CADETES
“GENERAL JOSÉ MARÍA CÓRDOVA”
GUÍA DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE



Hora inicio: _____

Hora fin: _____

Actividad observada

1. Descripción de lo observado tal como se produce en el momento que ocurre, desde los indicadores y el cumplimiento del servicio.

Indicadores orientadores (expresados en cantidad, porcentaje, o comportamiento)	Observación desde el cumplimiento del servicio
Denota atención por el cumplimiento de las funciones propias del servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Continúa tabla...

Indicadores orientadores (expresados en cantidad, porcentaje, o comportamiento)	Observación desde el cumplimiento del servicio
Responde a los obstáculos, llamados de atención o problemas que se presenten en el servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Corrige las novedades presentadas dando solución desde el conocimiento de la profesión.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Instruye con liderazgo el cumplimiento de las tareas a sus subalternos, compañeros y superiores.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Aplica los conocimientos adquiridos durante su formación profesional, para el cumplimiento del servicio	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Evidencia en su comportamiento profesional el porte militar.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Propone soluciones creativas a las situaciones presentadas durante el servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Continúa tabla...

Indicadores orientadores (expresados en cantidad, porcentaje, o comportamiento)	Observación desde el cumplimiento del servicio
Atención ante conflictos del servicio de forma respetuosa sin dejar de cumplir parámetros de seguridad	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Muestra atención a las relaciones interpersonales, y los conflictos que se presenten, de manera respetuosa sin dejar de cumplir los parámetros de seguridad.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Denota en el liderazgo del servicio buenas relaciones interpersonales basadas en la disciplina, el respeto y el mando.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Reconoce los señalamientos de los superiores, modificando la manera de actuar en sus funciones.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Cumple las órdenes impartidas en el servicio y las funciones dispuestas por el mismo.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Distribuye prioritariamente los recursos de acuerdo con las necesidades del servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Continúa tabla...

Indicadores orientadores (expresados en cantidad, porcentaje, o comportamiento)	Observación desde el cumplimiento del servicio
Controla el adecuado uso de los recursos.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Vela por el uso adecuado de los recursos humanos y materiales según las exigencias del servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Muestra ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Muestra ejemplo al personal subalterno durante la ejecución de su servicio.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Incentiva a sus subalternos al cumplimiento de actividades del servicio, con el ejemplo y el buen trato.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

2. Valoración de lo observado (según los indicadores)

Respeto: _____

Honestidad: _____

Firma y posfirma observador n.º 01

Firma y posfirma observador n.º 02

Apéndice B

Carta preescrita

Bogotá, D. C.

Apreciado y respetado oficial.

Cordial saludo,

Le escribo para saludarlo y contarle que ya estoy culminado mis estudios en la ESMIC, he corroborado muchas de las cosas que usted me dijo de esta alma mater, respecto a mi formación como ser humano y profesional. Por ello quiero comentarle mi satisfacción de ser un futuro oficial del Ejército Nacional y darle las gracias por haberme orientado a tomar esta decisión de vida.

Quisiera centrar este escrito sobre mi experiencia en una de las actividades principales que me han permitido desarrollar los principios y valores que se recogen en la doctrina militar actual. Entre ellos se destaca el principio “Disciplina Militar”, como la condición esencial para la existencia de la Fuerza Militar, que consiste en mandar y obedecer dentro de las atribuciones del superior y las obligaciones del subalterno. Sin duda, es uno de los aprendizajes que más usaremos en el ejercicio de la profesión y, de seguro, consolidaremos a lo largo de la vida profesional.

Nuestra disciplina, que forjamos día a día, contiene los valores de honestidad y respeto, también lealtad, constancia, solidaridad, fidelidad y transparencia. Le comentaré principalmente sobre los dos primeros: honestidad y respeto en el cumplimiento del servicio de régimen interno.

Enseguida, le contaré algunos comportamientos de mi vida diaria que expresan la honestidad y el respeto, dado que han sido los que más he practicado a lo largo de mi estancia en la Escuela Militar de Cadetes.

Ante los obstáculos y solución de problemas en el servicio:

Al ejercer mi liderazgo y trato a los subalternos:

Respecto de la solución asertiva y creativa de conflictos:

Cuando uso los recursos que tengo a mi disposición en el cumplimiento de las funciones:

Lo que le he comentado hace parte de mi vida diaria dentro de la institución, espero haya podido tener una imagen de mi proceso de formación y vivencia de los valores que guían mi comportamiento.

Muy cordialmente,
Alfárez



Metodología para la evaluación de los valores profesionales

Metodología para la evaluación de los valores profesionales es un libro resultado de la investigación en valores profesionales de los estudiantes de la Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova” denominada “Una ruta metodológica para el estudio de los valores en la práctica formativa del profesional en Ciencias Militares de Colombia”, que muestra la importancia de la investigación educativa en los procesos formativos. Los resultados exhiben un camino metodológico para el estudio de los valores en la práctica formativa del Profesional en Ciencias Militares, futuro oficial del Ejército Nacional, en el que se estudian los valores de respeto y honestidad del principio doctrinal “disciplina militar”.

En lo referente a la estructura de la obra, contiene cuatro capítulos. El primero, denominado “Los valores profesionales como enfoque educativo ecléctico en el diseño curricular”, que es de carácter general, presenta una perspectiva curricular para el diseño y la práctica de la educación en valores, desde la necesaria contextualización reflexiva de las particularidades del profesional a formar. El segundo capítulo, titulado “Los valores profesionales en el currículo del profesional en Ciencias Militares”, se centra en la descripción de las características del profesional sujeto de estudio y los valores en su formación, así como en los alcances de la investigación, mostrando los rasgos distintivos de la formación integral en la Escuela Militar de Cadetes en Colombia. El tercer capítulo, titulado “Ruta metodológica para el estudio de la formación integral desde los valores profesionales”, aborda las acciones en el ámbito metodológico, que incluye los argumentos de los principios y valores profesionales estudiados. El cuarto y último capítulo, denominado “Validación de una ruta metodológica para la caracterización de los valores de respeto y honestidad en la formación del profesional en Ciencias Militares”, muestra los resultados de la educación en valores que poseen los estudiantes sujetos de investigación, con el fin de hacer posible señalar recomendaciones de mejoramiento educativo. Se cierra el escrito con un epílogo, en el cual se concretan los hallazgos, la ruta metodológica y los enfoques y conceptos base del estudio.



ISBN 978-958-52878-3-9



9 789585 128783 9