

*Maestro Huella de las
universidades del Ecuador*

Colección: Relatos de vida de docentes universitarios vol. 3



Camilo Morán Rivas



Este libro ha sido examinado y valorado en la modalidad doble par
ciego con el fin de garantizar la calidad científica del mismo

Autor: Lenin Byron Mendieta Toledo

Filiación: Universidad de Guayaquil

DOI:



Sueñan las pulgas con comprarse un perro y sueñan los nadies con salir de pobres, que algún mágico día llueva de pronto la buena suerte, que llueva a cántaros la buena suerte; pero la buena suerte no llueve ayer, ni hoy, ni mañana, ni nunca, ni en lloviznita cae del cielo la buena suerte, por mucho que los nadies la llamen y aunque les pique la mano izquierda, o se levanten con el pie derecho, o empiecen el año cambiando de escoba.

- Los nadies: los hijos de nadie, los dueños de nada.
- Los nadies: los ningunos, los ninguneados, corriendo la liebre, muriendo la vida, jodidos, rejodidos:
- Que no son, aunque sean.
- Que no hablan idiomas, sino dialectos.
- Que no profesan religiones, sino supersticiones.
- Que no hacen arte, sino artesanía.
- Que no practican cultura, sino folclore.
- Que no son seres humanos, sino recursos humanos.
- Que no tienen cara, sino brazos.
- Que no tienen nombre, sino número.
- Que no figuran en la historia universal, sino en la crónica roja de la prensa local.
- Los nadies, que cuestan menos que la bala que los mata

Eduardo Galeano



Camilo Morán Rivas

Maestro Huella de las universidades del Ecuador

Colección: Relatos de vida de docentes universitarios

Vol. 3

AUTOR:

LENIN MENDIETA TOLEDO



Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquiera otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Crisálidas.

DERECHOS RESERVADOS.

LBMT®

EDICRIS S. A. S.

Callejón, avenida 3era 128 y calle 6ta

Guayaquil, Ecuador.

Tel.: 0982842107

fundacioneditorialcrisalidas@gmail.com

ISBN: 978-9942-7208-7-0

DOI: <https://goo.su/prUw2W>

Impreso y hecho en Ecuador

Dirección: Josselyne Peralta C.

Diagramación: Josselyne Peralta C.

Diseño Gráfico: Sony Ranses Mendieta

Coordinación Técnica: Lic. Dolores Castro Martínez

Fecha de publicación: 01 de julio de 2025



Guayaquil – Ecuador

Índice

PRÓLOGO.....	10
NOTA:.....	13
CAPÍTULO I	
VALORES, ÉTICA Y MORAL.....	14
VALORES.....	15
<i>Alteridad y otredad.....</i>	<i>15</i>
<i>Empatía y tolerancia.....</i>	<i>18</i>
<i>Amor y respeto.....</i>	<i>19</i>
<i>Solidaridad y honestidad.....</i>	<i>21</i>
ÉTICA.....	23
MORAL.....	44
CAPÍTULO II	
DOCENCIA UNIVERSITARIA.....	50
EPISTEMOLOGÍA COMO MEDIADORA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA	60
LA COMPLEJIDAD HUMANA Y LA MULTIDIMENSIONALIDAD DEL CONOCIMIENTO.....	61
LA HISTORICIDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA BIOGRAFÍA DO- CENTE.....	62
EL DOCENTE COMO SUJETO POLÍTICO.....	63
HACIA UNA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN SITUADA Y CRÍTICA ..	64
LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO.....	64
<i>La didáctica universitaria.....</i>	<i>67</i>
CAPÍTULO III	
POLÍTICA.....	71
CAPÍTULO IV	
DIÁLOGOS.....	89

ENTREVISTA AL DOCTOR CAMILO MORÁN RIVAS. MAESTRO HUELLA DE LA UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	90
--	----

CAPÍTULO V

PROCESO METODOLÓGICO PARA INTERPRETAR Y COMPRENDER.....	141
---	-----

METODOLOGÍA.....	142
------------------	-----

<i>Resultados</i>	<i>143</i>
-------------------------	------------

<i>Interpretación de la red rizomática de la constitución del ser.....</i>	<i>150</i>
--	------------

<i>Interpretación de la red rizomática de los valores.....</i>	<i>169</i>
--	------------

<i>Interpretación de la red rizomática de las ideologías políticas.....</i>	<i>237</i>
---	------------

<i>Interpretación de la red rizomática de educación.....</i>	<i>265</i>
--	------------

Abrevando de lo aprendido.....	281
--------------------------------	-----

bibliografía.....	291
-------------------	-----

dedicatoria.....	317
------------------	-----

agradecimientos.....	318
----------------------	-----

PRÓLOGO

La universidad, a través de los siglos hasta nuestros días, ha sido un espacio privilegiado para el encuentro entre el saber y la ética, entre la razón y la responsabilidad, entre lo científico y lo humano. Por consiguiente, no es casual que en ella se hayan gestado revoluciones intelectuales, políticas y sociales; ni que haya sido el nicho de grandes pensadores, el refugio de los rebeldes con causa, críticos y soñadores que pensaron en un mundo otro. Pero más allá de su dimensión histórica o institucional, la universidad sigue siendo — o debería seguir siendo — una comunidad de aprendizaje donde el docente no solo enseña, sino que transforma, inspira y deja huellas en sus aprendices.

Este libro, fruto de una investigación rigurosa y comprometida de cuatro años, aborda con profundidad y sensibilidad uno de los temas más urgentes de nuestra época: la vocación ética del maestro universitario como guía moral, intelectual y existencial. En un mundo cada vez más tecnificado, instrumentalizado y fragmentado, donde la educación corre el riesgo de convertirse en mero entrenamiento técnico o en mercancía consumible, urge recuperar el sentido humano y liberador de la docencia desde la dignidad del ser.

Es el momento para reflexionar sobre lo que significa ser un “Maestro Huella”, aquel docente cuya presencia permea y atraviesa las aulas y los programas académicos, aquel que transmite conocimientos mientras forma conciencias, despierta vocaciones, fomenta el pensamiento crítico y genera pulsiones. Este maestro no se reduce al rol funcional de “competente”, sino que asume una responsabilidad ética profunda: formar ciudadanos libres, conscientes y comprometidos con la justicia social con dignidad.

Desde una perspectiva filosófica y pedagógica, el texto se nutre de corrientes tan diversas como el humanismo clásico, el existencialismo, el marxismo, la fenomenología, el constructivismo y, especialmente, la pedagogía crítica de grandes autores. A través de estas miradas, hemos tratado de construir una visión integral de la educación superior como lugar de encuentro entre lo racional y lo sensible, entre lo teórico y lo práctico, entre lo individual y lo colectivo.

No se trata, pues, de un libro más sobre docencia universitaria. Es una llamada urgente a repensar el rol del profesor como mediador del conocimiento y actor político, moral y cultural. En este sentido, la docencia no es neutra ni aséptica: es siempre un acto ético, un compromiso con la verdad, con la dignidad humana y con la posibilidad de un mundo más justo en donde cohabitar y encontramos.

Como bien señala Dussel, la solidaridad con los excluidos — Los Nadies de Galeano—, debe ser el principio orientador de toda acción ética y política en la universidad. Esta idea recorre, atraviesa y abre brecha en todo el texto como un hilo conductor, recordándonos que la universidad no puede vivir aislada del mundo real, sino que debe ser un laboratorio de alternativas, un espacio para nuestras —epistemologías emergentes— y de emancipación colectiva.

Agradezco profundamente a los investigadores, docentes y estudiantes que han hecho posible esta obra. Nuestro trabajo se ancla en la ilusión de enriquecer el campo académico y contribuir a fortalecer una visión humanista y crítica de la educación universitaria en Ecuador y en América Latina. Este libro es un testimonio valiente y necesario de que aún hay quienes creen en la educación

como herramienta de transformación, y quienes, día a día, deciden dejar una huella imborrable en la vida de sus estudiantes.

Espero que esta lectura inspire a muchos a retomar la antorcha del saber y la ética, y a continuar caminando hacia aquella universidad que forma profesionales y ciudadanos libres, críticos y comprometidos con la dignidad humana.

Dr. Lenin Byron Mendieta Toledo

NOTA:

Las palabras escritas en este libro en el capítulo de diálogos, fueron transcritas literalmente de las entrevistas realizadas y aprobadas por el doctor Camilo Morán Rivas.

CAPÍTULO I

VALORES, ÉTICA Y MORAL

Valores

Los valores son pautas para las diferentes formas de vida, así como, la distinción de comportamientos buenos y malos o los principios de cada persona (Salazar y Herrera, 2007). Por otra parte, Méndez (2001) indica que los valores son cualidades de los actos humanos que no varían, es más, manifiesta que los valores son absolutos, es decir, no se encuentran condicionados por ningún acto individual. En el mismo contexto y para aclarar el panorama etimológico, Vílchez (2012), menciona que existe una confusión de los términos ética y moral. Así, la palabra ética proviene del griego *ethos* y la palabra moral proviene del latín *mos/moris* que significan carácter o manera de ser del individuo, razón por la cual, se entiende -que es lo mismo-, pero el término ética se refiere a una reflexión sobre los actos morales, y moral son las normas o principios de las personas (como se mencionan en Mendieta Toledo, L. B., et al., 2023).

Mendieta Toledo et al., (2024), señalan que, los valores forman parte esencial de los docentes universitarios, ya que todas las personas poseen una dimensión moral que las define frente a la sociedad, constituyendo su auténtico legado personal. En este sentido, en las universidades se encuentran profesores llenos de virtudes, lo que los convierte en individuos integrales y ejemplares; docentes caracterizados por su compasión, empatía y un fuerte compromiso ético.

Para conocer algo más de los valores, vamos a ir conceptualizando algunos de ellos:

Alteridad y otredad

La alteridad y la otredad son conceptos fundamentales en el ámbito de las ciencias sociales, la filosofía y la educación. Ambos términos se refieren a la relación entre el "yo" y el "otro", explorando

cómo los individuos perciben, comprenden y se relacionan con quienes son diferentes a ellos. En el contexto de la docencia universitaria que es la que nos ocupa, estos conceptos adquieren especial relevancia, ya que los espacios educativos son lugares donde converge la diversidad humana y donde se pueden fomentar relaciones éticas basadas en el respeto mutuo. Antes de entrar en el nicho universitario, es preciso convocar algunas definiciones sobre estos términos a fin de llegar a comprenderlos.

1. Emmanuel Lévinas, es uno de los principales exponentes de la alteridad. En *Totalidad e infinito*, señaló que el rostro del otro nos interpela desde un punto de vista ético, exigiéndonos una respuesta basada en la responsabilidad y el cuidado (Lévinas, 1961).
2. Simone de Beauvoir, analizó cómo la otredad se manifiesta en las relaciones de género. En *El segundo sexo*, mencionó que, históricamente, las mujeres han sido marginadas y clasificadas como el “otro” por parte de una sociedad dominada por estructuras patriarcales. (De Beauvoir, 1980).
3. Hannah Arendt, destacó la importancia del pluralismo en la política y la sociedad. En *La condición humana*, argumentó que la alteridad es fundamental en la acción política, ya que posibilita el encuentro y la convivencia entre visiones distintas del mundo (Arendt, 2003).
4. Judith Butler, ha explorado cómo la otredad se construye a través de normas sociales. En *El género en disputa*, defendió que las categorías de género y sexualidad suelen dejar fuera a quienes no se ajustan a los modelos mayoritarios o tradicionales (Butler, 2007).
5. Paulo Freire, vinculó la alteridad con la educación crítica. En *Pedagogía del oprimido*, promovió una enseñanza basada

- en el diálogo, que reconoce al estudiante como un agente activo y con valor en el proceso educativo (Freire, 1970).
6. Martin Buber, desarrolló una filosofía centrada en el diálogo, resaltando la relevancia de la relación “yo-tú”, en contraste con la relación utilitaria “yo-ello”. En *Yo y tú*, afirmó que reconocer sinceramente al otro es clave para construir relaciones humanas auténticas (Buber, 1982).
 7. Pierre Bourdieu, estudió cómo las estructuras sociales generan y reproducen continuamente la experiencia de la otredad. En *La dominación masculina*, explicó que ciertas dinámicas de poder mantienen la exclusión de colectivos específicos (Bourdieu, 1996).
 8. Martha Nussbaum, Defendió una educación orientada por la empatía y el respeto hacia la alteridad. En *Sin fines de lucro*, enfatizó la necesidad de formar ciudadanos globales comprometidos con la dignidad humana universal (Nussbaum, 2010).
 9. Gloria Anzaldúa, analizó la otredad desde una óptica feminista y chicana, en *Borderlands/ La frontera*, ilustró cómo las barreras culturales y lingüísticas dan lugar a formas particulares de otredad. Ha denunciado cómo los sistemas educativos pueden reforzar la marginación y la percepción de lo diferente como ajeno (Anzaldúa, 2012).
 10. Henry Giroux, ha criticado cómo las instituciones educativas pueden perpetuar la otredad. En *On Critical Pedagogy*, defendió que la educación debe fomentar la inclusión y el reconocimiento de la diversidad cultural y social (Giroux, 2011).

Entrando más en profundidad, Krotz (1994), estudia la alteridad y otredad señalando:

La palabra alteridad deriva del latín *alter* (el otro); puede decirse que es el principio filosófico de “alternar” o cambiar la propia perspectiva por la del “otro”, el reconocimiento de las singularidades del otro; tiene que ver con la experiencia de lo extraño y esta se dirige hacia aquellos que nos parecen tan similares a nosotros mismos que toda la diversidad observable puede ser comparada con lo acostumbrado, y que, sin embargo, son tan distintos que la comparación se vuelve un reto teórico y práctico (como se cita en Collantes et al., p. 53).

La alteridad y la otredad son conceptos fundamentales para entender cómo se construyen las relaciones humanas en los espacios educativos. Mientras que la alteridad promueve el reconocimiento ético y el respeto hacia el otro, la otredad puede perpetuar la exclusión y la desigualdad. En la docencia universitaria, los profesores tienen la responsabilidad de fomentar un ambiente inclusivo que valore la diversidad y promueva el diálogo intercultural. Las contribuciones de autores como Lévinas, Freire, Butler y otros ofrecen un marco conceptual para abordar estos desafíos de manera crítica y reflexiva.

Empatía y tolerancia

La tolerancia y la empatía son valores fundamentales en la sociedad y en la práctica docente. Ambos conceptos han existido desde hace muchos años y han ido conmutando con el paso del tiempo, son base fundamental de las relaciones humanas e interpersonales. Sin embargo, por alguna razón, los docentes no siempre han puesto en práctica estas dos cualidades en sus educandos.

Vogt (1997) define la tolerancia de manera dual, abarcando aspectos tanto positivos como negativos. La describe como el esfuerzo consciente por controlarse frente a algo con lo que no se está de acuerdo, que puede resultar incómodo, amenazante o generar rechazo, con el propósito de fomentar y preservar la armonía en un grupo. Por otro lado, Weidenfeld (2002) presenta una visión complementaria, señalando que la tolerancia constituye el pilar fundamental que sustenta la interacción en las democracias contemporáneas. Enfatiza que la formación ciudadana debe centrarse en impartir los conocimientos y herramientas necesarias para vivir bajo los principios de la tolerancia y el reconocimiento de derechos iguales para todos. (como se mencionan en Mendieta Toledo, L., R., 2021).

Amor y respeto

Wild (2006) describe cómo debe experimentarse el amor, señalando que solo puede vivirse plenamente cuando los individuos mantienen su propia identidad en lugar de fundirse o absorberse mutuamente. Cada persona debe ser consciente de sus propios límites y desde esa claridad de estar consigo misma, transmitir al otro la percepción de ser reconocido, valorado y amado. Según Rebeca Wild, el amor se entiende desde la perspectiva de la alteridad, respetando el espacio, las emociones y la individualidad del otro, convirtiéndose en un acto de acompañamiento, aceptación y respeto mutuo (como se menciona en Morán González, D. R., et al., 2021).

Roma Bettoni (2016), sostiene que el amor posee múltiples significados, dependiendo de quién lo experimente y cómo decida expresarlo. Para algunas personas es algo sagrado, mientras que para otras puede carecer de importancia. Según la autora, el amor es una emoción que no puede definirse, solo describirse. Desde su perspectiva, vinculada a la inteligencia emocional, el amor se entiende

como un afecto, una sensación de unión hacia una persona o incluso un animal, distinguiéndose del apego que se siente por los objetos. Este concepto abarca diversos matices, como los deseos, la pasión, el romanticismo y el cariño. En resumen, independientemente de si se considera un sentimiento, un valor, un afecto o un deseo, el amor representa la fuerza impulsora del universo.

Por su parte el respeto es un valor fundamental en la vida de los seres humanos, mismos que pueden considerarse con el derecho básico a ser reconocido y valorado por los demás. Como valor, el respeto se define como una cualidad genuina relacionada con mostrar veneración, aprecio y reconocimiento hacia una persona o cosa. Este valor permite al ser humano reconocer, admitir y apreciar las cualidades del prójimo, así como valorar sus propios derechos y los de quienes le rodean, incluyendo el entorno en el que vive. En términos generales, el respeto es la base esencial para una convivencia pacífica y armoniosa dentro de una sociedad. (como se menciona en Morán González, D. R. et al., 2021).

Este principio se pone en práctica cuando se comprende que la libertad individual termina donde comienza la del otro. El respeto implica consideración, deferencia y reconocimiento hacia los derechos de los demás, siendo una condición indispensable para lograr bienestar y paz. Está estrechamente vinculado a principios éticos y morales. Una persona respetuosa acepta y comprende las distintas formas de pensar y actuar, tanto propias como ajenas.

El respeto, uno de los valores más importantes del ser humano, este debería ser recíproco. Para respetar a otros, es necesario comenzar por respetarnos a nosotros mismos. Esto implica aprender a entender a los demás para valorar sus intereses y necesidades, sin necesariamente estar de acuerdo con ellos. No se trata de compartir opiniones o gustos, sino de evitar la discriminación u ofensas hacia

alguien por su forma de vida o decisiones. Requiere tolerancia hacia la diversidad, ya que cada individuo decide ser diferente (Delgado, 2020).

El ser humano comprende y reconoce la importancia de respetar no solo a las personas, sino también a los objetos y al medio que le rodea. Esto incluye respetar pensamientos, creencias, razas, culturas, religiones e ideologías sin juzgar ni imponer criterios. Sin embargo, en algunos casos, el respeto puede manifestarse de dos maneras: como admiración o como temor. Finalmente, el respeto comienza con uno mismo, ya que los demás son valorados en la medida en que uno se valora a sí mismo (Mendieta Toledo, L., B., et al., 2020).

Solidaridad y honestidad

Sobre la solidaridad y honestidad, Aguilar Méndez, et al., (2021), señalan que, para explorar los conceptos de solidaridad y honestidad, así como su aplicación en la práctica docente, es fundamental realizarlo desde el contexto actual, especialmente en momentos de crisis como los que vive el mundo. Las autoras toman a Aristóteles para sostener que, la esencia de la vida radica en servir a otros y hacer el bien, lo que refleja el verdadero significado de la solidaridad. Para Aguilar Méndez et al., (2021), en términos básicos, la solidaridad puede entenderse como el resultado del ejercicio virtuoso de la amistad, facilitando la convivencia entre personas, independientemente de sus diferencias políticas, sociales, económicas o culturales.

Para Madero y Castillo (2012), la solidaridad no se construye únicamente desde la acción de quien ofrece ayuda con la expectativa de colaboración, sino también desde la perspectiva de quién recibe dicha ayuda. Este último debe utilizar el apoyo recibido para lograr su inclusión en un sistema social determinado. La noción de

solidaridad es amplia desde la perspectiva humana y está vinculada a la cooperación que una persona brinda a la colectividad u otras personas. Este valor requiere no solo la intervención de quien busca ayudar a quien enfrenta dificultades, sino también la participación activa del receptor de la solidaridad. Este último, en principio, debería emplear el apoyo recibido para integrarse al entorno social que lo ha marginado. De esta manera, en el ejercicio solidario, se pueden encontrar espacios sociales que promuevan formas de vida basadas en el respeto y el reconocimiento mutuo.

En cuanto a la honestidad, este es un valor humano que refleja respeto tanto por uno mismo como por los demás. Está estrechamente vinculado con la franqueza y la verdad, principios que deben ser defendidos en todo momento. Según Ponce y Benavent (2013), la honestidad es una virtud innata en todas las personas, que posteriormente se desarrolla a través de la influencia de los padres. Estos valores aprendidos guían las acciones de los individuos, ayudándoles a ser transparentes, sinceros y auténticos. Por su parte, Zapata (2010), define la honestidad como una cualidad inherente a la naturaleza humana, asociada con la verdad y la sinceridad, que va más allá de evitar actos como el hurto. Se relaciona también con la responsabilidad de preservar recursos, ya sean materiales o inmateriales, así como con la justicia y la rectitud. Según este autor, una persona honesta es íntegra, evitando comportamientos dualistas, falsos o engañosos, pero no es así, porque refunde en honesto y no íntegro.

La honestidad constituye un elemento esencial para que los seres humanos actúen correctamente, guiando sus pensamientos y acciones hacia la verdad, tanto en relación consigo mismos como con su entorno. Sin embargo, en ocasiones, las personas pueden ignorar este valor en busca de beneficios personales, incurriendo

en deshonestidad y comprometiendo sus decisiones, lo que resulta en la pérdida del sentido de integridad. Como valor, la honestidad genera confianza en los demás, fomenta el respeto propio y permite distinguir claramente entre lo correcto y lo incorrecto, actuando en consecuencia.

Ponce y Benavent (2013) destacan que el ser humano se educa progresivamente, adquiriendo competencias, habilidades, destrezas y valores necesarios para desenvolverse en la vida. En este proceso, la escuela, junto con la familia y la sociedad, desempeña un papel clave al crear oportunidades de aprendizaje. En el ámbito educativo, el docente asume un rol fundamental como guía, inspirando confianza y reforzando este valor mediante el ejemplo diario tanto en el salón de clases como fuera de él, el docente se debe consagrar con la profesión y sus valores.

Ética

La ética, entendida como el estudio de lo que es bueno y malo, ha sido objeto de reflexión desde tiempos inmemoriales. Desde los antiguos filósofos griegos hasta los pensadores contemporáneos, la búsqueda de una vida moral ha guiado el pensamiento humano. Exploramos diversas definiciones de ética, apoyándonos en las obras de grandes pensadores y reflexionando sobre su relevancia en el contexto actual y en la docencia universitaria.

La ética es un término que, aunque se menciona con frecuencia, puede resultar difícil de definir con precisión si se plantea la pregunta: ¿qué significa realmente ética? Según Pedrajas (2005) y Cortina et al. (1995), la ética corresponde a una rama de la filosofía cuyo propósito es interpretar los actos morales del individuo y orientar racionalmente su comportamiento dentro de la sociedad. En otras palabras, busca guiar las acciones humanas hacia un convivir armónico. Por su parte, Cortina et al. (1996) explican también

que la ética tiene un carácter normativo, aunque de manera indirecta. Esto se debe a que, como parte de la filosofía, reflexiona sobre las diferentes morales existentes y las razones que justifican la participación del ser humano en contextos morales. Es así como esta disciplina influye, de forma racional e indirecta, en las decisiones y conductas de las personas. (como se menciona en Mendieta Toledo, L. M., 2022).

Por otro lado, la ética puede ser considerada una ciencia debido a su naturaleza racional y práctica. Como ciencia, se caracteriza por estudiar el objeto de análisis a través de sus causas, investigando fenómenos y transformando el mundo mediante grandes descubrimientos. Este proceso de conocimiento basado en la praxis humana permite comprender y modificar la realidad, lo que le otorga un carácter científico.

Desde una perspectiva filosófica, Carpio (2004) analiza la ética destacando al ser humano como protagonista central en este ámbito. Argumenta que las personas realizan acciones porque las perciben como un bien; de lo contrario, si las consideraran un mal, no las llevarían a cabo. En su visión, la virtud ética más elevada es la justicia, mientras que la virtud intelectual o dianoética está relacionada con el conocimiento racional, donde el individuo otorga utilidad ética o intelectual al objeto en cuestión. (como se menciona en Mendieta Toledo, L. M., 2022).

Aristóteles

Según Aristóteles (2018), la felicidad es el fin último de la vida humana y se alcanza a través de la virtud. Esta idea ha perdurado a lo largo de los siglos y continúa siendo un pilar fundamental en la discusión ética. La virtud, para Aristóteles, no es solo un estado, sino una práctica que se cultiva a través de hábitos. Esta noción

nos invita a reflexionar sobre cómo nuestras acciones diarias contribuyen a formar nuestro carácter.

Aristóteles (2018), basa la ética en la idea de que la felicidad (*eudaimonía*) es el fin último de la vida humana. La felicidad no es un estado emocional pasajero, sino un modo de vida que se logra a través de la práctica de virtudes. Las virtudes son disposiciones de carácter que se cultivan mediante la práctica y la razón. Esta concepción ética tiene profundas implicaciones en el ámbito de la educación superior, donde la formación de individuos no solo debe ser competentes, sino también éticamente responsables, es fundamental.

La influencia de Aristóteles en la educación puede observarse en la manera en que se estructuran los programas académicos actuales. En algunas universidades, se busca no solo impartir conocimientos técnicos, sino también formar ciudadanos íntegros, capaces de contribuir a la sociedad de manera ética. Esto se alinea con el concepto aristotélico de la virtud como un medio para alcanzar la felicidad. En tal virtud, se plantea la necesidad de integrar la ética en el currículo académico universitario, promoviendo una formación que trascienda lo meramente utilitario.

Aristóteles (2018) argumenta que la educación debe ser un proceso que fomente el desarrollo del carácter. La educación no puede limitarse a la transmisión de información; debe incluir también la formación moral. Los educadores tienen la responsabilidad de guiar a los estudiantes en la identificación y práctica de las virtudes, lo que, a su vez, les ayudará a enfrentar los dilemas éticos que puedan surgir en sus vidas profesionales. De este modo, la educación superior se convierte en el nicho para cultivar habilidades técnicas y conciencia ética.

La relevancia del pensamiento aristotélico en la educación superior contemporánea se manifiesta en el creciente interés por la ética aplicada-profesional-docente. Algunos programas académicos han comenzado a incorporar cursos de ética profesional, donde se analiza cómo las decisiones tomadas en el ámbito laboral pueden tener repercusiones significativas en la sociedad. Esta integración de la ética en la formación académica no solo es pertinente, sino que también es un reflejo de la necesidad de formar profesionales que actúen con integridad y responsabilidad (Aristóteles, 1875).

Aristóteles (1875), plantea la idea del “justo medio” que busca el equilibrio entre el exceso y la deficiencia a través de las virtudes. Este concepto es especialmente relevante en la educación superior, ya que los estudiantes deben aprender a encontrar un equilibrio en sus decisiones y acciones. La formación ética debe, por tanto, estimular la reflexión crítica y el análisis de situaciones complejas, permitiendo a los estudiantes desarrollar un juicio moral que les ayude a navegar en un mundo cada vez más interconectado y diverso.

En este sentido, es esencial que las instituciones de educación superior promuevan un ambiente donde los estudiantes se sientan cómodos discutiendo y reflexionando sobre cuestiones éticas. La creación de espacios de diálogo, debates y foros de discusión puede enriquecer la experiencia educativa, favoreciendo un aprendizaje significativo que trascienda las aulas. La interacción con diferentes perspectivas y la confrontación de ideas son fundamentales para el desarrollo de una ética personal sólida.

Aristóteles (2018), considera fundamental el papel de la comunidad (universitaria) en la formación del individuo. Al ser el hombre un “animal social”, su desarrollo moral está intrínsecamente ligado a sus relaciones con los demás. Así, la educación superior

no solo debe centrarse en el individuo, sino también en la comunidad académica en su conjunto. Fomentar la colaboración, el respeto y la responsabilidad social es vital para formar profesionales que no solo busquen su propio bienestar, sino también el de su entorno.

Immanuel Kant

Kant (2020), se erige como uno de los pilares fundamentales del pensamiento filosófico occidental que desafió las concepciones tradicionales de la moralidad al proponer que la ética debe basarse en la razón y no en las inclinaciones o deseos personales. El autor establece las bases de lo que él denomina el imperativo categórico, un principio que guía las acciones humanas hacia lo que es moralmente correcto.

Kant (2020), sostiene que un acto es moralmente bueno no por sus consecuencias, sino por la intención con la que se realiza. La moralidad se fundamenta en la capacidad del ser humano para actuar de acuerdo con principios que puedan ser universalizados. Esto significa que, antes de actuar, uno debe preguntarse si la máxima que guía su acción podría convertirse en una ley universal. Esta idea se resume en su famoso imperativo categórico, “Obra sólo según aquella máxima por la cual puedas querer que al mismo tiempo se convierta en ley universal” (Kant, 2020. Como se menciona en Malishev, 2014).

La propuesta ética de Kant invita a una profunda reflexión sobre nuestras acciones diarias. En un mundo donde las decisiones a menudo están influenciadas por la presión social o las emociones, el enfoque racional de Kant nos recuerda la importancia de la autonomía moral. En este sentido, la ética kantiana promueve el respeto por la dignidad del individuo, ya que cada persona es vista como un fin en sí misma y nunca como un medio para un fin ajeno.

Este enfoque es especialmente relevante en la actualidad, donde la ética se enfrenta a dilemas complejos en diversos ámbitos, como la medicina, educación, política y medio ambiente; por ejemplo, en el contexto de la atención médica, la ética kantiana exige que los profesionales de la salud respeten la autonomía del paciente y actúen en su mejor interés, sin sacrificar su dignidad. Así, la ética de Kant proporciona un marco sólido para abordar estas cuestiones contemporáneas.

En el contexto de la educación superior, la influencia de Kant puede verse en la manera en que se estructuran los programas académicos y en la formación de los estudiantes. La educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos técnicos; debe incluir una formación ética que prepare a los estudiantes para enfrentar los dilemas morales que surgirán en su vida profesional. La integración de la ética en los planes de estudio se convierte, entonces en una necesidad imperante, no solo para el desarrollo profesional, sino también para el desarrollo personal y social de los estudiantes. Por consiguiente, los docentes que miren hacia otro lado con relación a la formación ética de sus estudiantes son cómplices del statu quo de inmoralidad reinante en las aulas universitarias.

Un ejemplo claro de esta integración es la enseñanza de la ética profesional en diversas disciplinas, como la medicina, educación o el derecho. En estos campos, donde las decisiones pueden tener un impacto significativo en la vida de las personas, es crucial que los futuros profesionales estén capacitados para reflexionar sobre las implicaciones morales de sus acciones. La perspectiva kantiana, que enfatiza la dignidad humana y el deber hacia los demás, proporciona un marco valioso para guiar a los estudiantes en la toma de decisiones éticas.

Además, el pensamiento kantiano promueve la idea de la educación como un proceso que fomenta la autonomía y el pensamiento crítico. Kant creía firmemente que la educación debería empoderar a los individuos para que piensen por sí mismos y actúen de acuerdo con su razón. Este enfoque es especialmente pertinente en la educación superior, donde se espera que los estudiantes sean capaces de analizar problemas complejos y tomar decisiones informadas. La formación de un individuo autónomo y crítico no solo es beneficiosa para su desarrollo personal, sino que también contribuye a la creación de una sociedad más justa y equitativa (Kant, 1998).

Al reflexionar sobre la ética kantiana, es importante señalar que su pensamiento no está exento de críticas. Algunos argumentan que su enfoque puede ser demasiado rígido y que la aplicación de los principios éticos puede variar según el contexto. Sin embargo, a pesar de estas críticas, la influencia de Kant en la educación superior es innegable. Su insistencia en la moralidad basada en la razón y el respeto por la dignidad humana sirve como un recordatorio constante de que, en la búsqueda del conocimiento, no debemos perder de vista nuestras responsabilidades éticas (Bazurto-Barragán & Higuera-Ramírez, 2021).

El pensamiento ético de Immanuel Kant ha dejado una huella profunda en la educación superior. A través de su enfoque en la razón, el deber y la dignidad humana, Kant nos invita a reflexionar sobre la importancia de formar, no solo profesionales competentes, sino también ciudadanos éticos y responsables. En un mundo donde los desafíos morales son cada vez más complejos, la obra de Kant sigue siendo relevante, proporcionándonos las herramientas necesarias para navegar por los dilemas éticos de la docencia universitaria y a la vez es una convocatoria a la reflexión sobre nuestras

acciones como docentes y sus implicaciones morales. Su énfasis en la razón, la autonomía y la dignidad humana ofrece un marco sólido para abordar los dilemas éticos que enfrentamos cada día en nuestra práctica profesional, en lo que tiene que ver con la interacción docente-alumno y especialmente docente-autoridad. A través de su legado, podemos encontrar orientación para vivir de manera más ética y consciente, promoviendo un mundo en el que el respeto por el otro sea la norma (Herrera, 2016).

John Stuart Mill

La ética de Mill (1984), se centra en la idea de que la moralidad de una acción se determina por sus consecuencias. En otros términos, la acción correcta es aquella que produce la mayor felicidad para el mayor número de personas. El autor no solo propone una acción moralmente correcta, sino que también establece un criterio práctico para la toma de decisiones en la vida cotidiana. Mill, creía firmemente en la importancia de los principios utilitaristas, pero aportó matices significativos a la teoría utilitarista.

Mill (1984), distingue entre diferentes tipos de placeres. Sostiene que no todos los placeres son iguales, y que los placeres intelectuales y morales son superiores a los placeres meramente físicos. Con esta premisa, introduce una jerarquía en los placeres que contrasta con las nociones más simplistas del utilitarismo ya que argumenta que una vida dedicada al desarrollo intelectual y moral es más valiosa que una vida centrada únicamente en la satisfacción de deseos materiales.

Mill (1859), defiende la libertad individual considerándola un derecho fundamental que debe ser protegido contra la tiranía de la mayoría. Esta defensa de la libertad personal se basa en la premisa de que cada individuo tiene la capacidad de tomar decisiones sobre su propia vida y que la intervención del estado o de la sociedad en

tales decisiones es, en muchos casos, injustificada. Mill argumenta que la libertad de expresión y la diversidad de opiniones son esenciales para el progreso social y la búsqueda de la verdad. Como se evidencia, ya en esos años se rescataba el derecho a la libertad de expresión que en la actualidad es menguada por los grupos de poder y sus normas.

Mill y su pensamiento están latentes en el contexto contemporáneo. En un mundo donde los derechos individuales y la búsqueda del bienestar colectivo a menudo chocan, su enfoque utilitarista ofrece una guía valiosa para la toma de decisiones éticas. La idea de que las acciones deben ser evaluadas en función de sus consecuencias y su capacidad para promover la felicidad es una perspectiva que sigue resonando en debates éticos actuales, desde políticas públicas hasta decisiones personales.

Reflexionando sobre el legado de Mill, es importante considerar cómo su pensamiento puede aplicarse a los desafíos éticos en la docencia universitaria. Su énfasis en la importancia de los placeres superiores sugiere que, en la búsqueda de la felicidad, los docentes no debemos descuidar nuestro desarrollo personal y moral. En una sociedad que a menudo valora el consumo y la gratificación instantánea, recordar que los placeres más profundos y significativos pueden provenir de la educación, la empatía y las relaciones humanas significativas es un mensaje poderoso.

Asimismo, la defensa de Mill de la libertad individual es particularmente pertinente en la actualidad, donde cuestiones de derechos humanos, libertad de expresión y diversidad cultural son temas candentes. Su argumento de que la diversidad de opiniones es fundamental para el progreso social subraya la necesidad de fomentar un debate abierto y respetuoso en nuestras comunidades uni-

versitarias. En un momento en el que la polarización y la intolerancia de los que sostienen el poder parecen aumentar, la visión de Mill sobre la importancia de la libertad y la diversidad cobra aún más relevancia.

El pensamiento de John Stuart Mill ofrece un marco ético que sigue siendo relevante y útil en el siglo XXI. Su enfoque en el utilitarismo, la jerarquía de placeres y la defensa de la libertad individual proporciona herramientas valiosas para abordar los dilemas éticos contemporáneos que están presentes en la academia. A medida que reflexionamos sobre su legado, podemos encontrar inspiración en su llamado a maximizar la felicidad y proteger los derechos individuales, principios que son fundamentales para construir una universidad democrática, justa, ética y equitativa.

Martha Nussbaum

Nussbaum, quien en “La nueva ética de la justicia” propone que la ética debe centrarse en las capacidades humanas y el desarrollo integral de cada individuo. Argumenta que la justicia debe ir más allá de la simple distribución de recursos y considerar las condiciones necesarias para que cada persona pueda florecer. Esta visión integral de la ética invita a reflexionar sobre cómo nuestras sociedades pueden crear entornos que fomenten el desarrollo humano y la dignidad (Nussbaum, 2011).

Nussbaum (2006), se aleja de la idea de que la ética puede ser reducida a un conjunto de normas universales. Argumenta que la justicia no puede ser entendida sin considerar las particularidades de cada individuo y su contexto. Desarrolló el concepto de “*capabilities*”, que se refiere a las oportunidades reales que la gente tiene para llevar una vida digna. Este enfoque es crucial, pues subraya que la ética debe ser inclusiva y considerar las diversas circunstancias que afectan a cada persona.

Nussbaum (1997), argumenta que la habilidad de empatizar con el sufrimiento ajeno es un aspecto fundamental y que la educación moral debe enfocarse en la capacidad de sentir compasión y reconocer la humanidad compartida. Cree que la formación universitaria y el ejercicio profesional no solo deben ser un ejercicio intelectual, sino que deben tener un impacto práctico en la vida cotidiana. Esto resuena especialmente en la comunidad universitaria, donde la experiencia de vida y la empatía son esenciales para fomentar relaciones significativas y solidarias.

Nussbaum (2011), crítica al utilitarismo y argumenta que este enfoque, que busca maximizar la felicidad general, puede llevar a la deshumanización y a la violación de los derechos individuales. Nos recuerda que cada vida tiene un valor intrínseco y que debemos esforzarnos por garantizar el bienestar de todos, especialmente de aquellos que son más vulnerables. En este sentido, su ética se convierte en un llamado a la acción, invitándonos a crear una sociedad más justa y equitativa sin que esto solape la ética en la práctica docente o estudiantil universitaria.

Nussbaum también explora el papel de la narrativa en la ética. Ella sostiene que las historias tienen el poder de conectar a las personas, permitiéndonos entender las vivencias y luchas de otros. Las narrativas no solo ayudan a desarrollar empatía, sino que también ofrecen un contexto moral que puede guiar nuestras decisiones. En un mundo donde a menudo se ignoran las voces de los docentes universitarios, su enfoque nos recuerda la importancia de escuchar y aprender de sus experiencias.

Nussbaum defiende la dignidad de todas las personas, independientemente de su edad, género o condición social. Aboga por un enfoque ético que reconozca la interconexión entre las personas y

el respeto por la diversidad. Esta perspectiva es especialmente relevante para una sociedad que enfrenta el desafío de cuidar la educación desde los márgenes de la moral y la ética. Desde este contexto, Nussbaum nos invita a ver a los docentes universitarios no solo como el servidor público que hace su tarea, sino como un individuo con historias que son silenciadas por el poder y la norma que en el Ecuador son paternalistas y van en detrimento de las capacidades y derechos inalienables que “también” tienen los docentes como personas humanas que son.

La obra de Nussbaum nos ofrece un marco ético que es profundamente humano y relevante para todos, aunque su estudio se centra especialmente para los adultos mayores, nosotros los extrapolamos a nuestros Maestros Huella de las universidades del Ecuador. El enfoque en las capacidades, la empatía y la narrativa nos desafía a ser más reflexivos en nuestras interacciones diarias y a valorar la dignidad inherente de cada individuo. A medida que continuamos explorando su pensamiento, es fundamental aplicar sus ideas en nuestra vida cotidiana, promoviendo una cultura de respeto y justicia que beneficie a todos. Nos invita a reflexionar sobre cómo nuestras decisiones morales afectan no solo a nosotros mismos, sino también a quienes nos rodean, en el caso que nos ocupa, a nuestros estudiantes de las universidades.

Michel Foucault

Foucault (1976), revisa la ética desbordando las normas morales convencionales. Para el autor, los individuos se constituyen a través de prácticas éticas que son, a su vez, producto de contextos históricos y sociales específicos. Es por esta razón que su análisis no se centra únicamente en lo que es moralmente aceptable o inaceptable, sino en cómo las relaciones de poder influyen en la formación de la subjetividad.

Foucault (1976), propuso que la ética no es solo un conjunto de reglas a seguir, sino un proceso dinámico de autoformación. En su obra “La historia de la sexualidad”, argumenta que la forma en que los individuos se ven a sí mismos y a sus deseos está profundamente influenciada por discursos y prácticas sociales. Así, la ética se convierte en un acto de resistencia contra las normas impuestas, donde el individuo busca su propia verdad (Foucault, 1976).

Foucault (1991), destaca la importancia de la “gubernamentalidad” en la ética. Según esta noción se refiere a las diversas formas en que las instituciones y las estructuras de poder regulan la conducta de los individuos. En este sentido, la ética se inscribe dentro de un marco más amplio de prácticas de poder, donde las decisiones personales están mediadas por las expectativas sociales y políticas.

En su obra “Vigilar y castigar”, analiza cómo el poder se manifiesta a través de la vigilancia y el control social, y cómo esto afecta la ética individual. La forma en que se construye el conocimiento sobre el comportamiento humano influye en la percepción de lo que es correcto o incorrecto. Por lo tanto, la ética no puede entenderse sin considerar el contexto de poder en el que se desarrolla; per se, se presenta una relación entre conocimiento y poder (Foucault, 1975).

La noción de “cuidado de sí” es central en la ética foucaultiana. En su último curso en el *Collège de France*, titulado “El nacimiento de la biopolítica”, Foucault explora cómo el cuidado de sí implica una relación activa con uno mismo, donde el individuo se compromete a moldear su propia vida de acuerdo con sus valores y creencias. Este concepto invita a una reflexión profunda sobre la autonomía y la responsabilidad personal, sugiriendo que la ética es un espacio de autoexamen y transformación (Foucault, 2004).

Como se puede colegir, Foucault nos ofrece una crítica a las formas tradicionales de entender la ética, que a menudo se basan en principios universales y absolutos. Michel Foucault subraya que la ética debe ser entendida como una práctica situada, que varía según el contexto cultural y temporal. Esta perspectiva resuena especialmente en la actualidad, donde las sociedades son cada vez más diversas y plurales. En este sentido, la ética foucaultiana se convierte en un llamado a la reflexión crítica sobre nuestras propias prácticas y creencias. Nos invita a cuestionar las normas sociales y a explorar de manera activa cómo estas influyen en nuestras decisiones éticas. Este enfoque puede ser particularmente relevante para los docentes universitarios, quienes a menudo enfrentan dilemas éticos en diferentes aspectos de su vida profesional, desde el cuidado de sí como servidores públicos y las relaciones interpersonales entre compañeros y estudiantes hasta su vida íntima.

La obra de Foucault también tiene implicaciones en la forma en que entendemos la identidad y la subjetividad. Al considerar la ética como un proceso de autoformación, se abre un espacio para que los individuos reconfiguren su sentido de sí mismos en función de sus experiencias y deseos. Esto es especialmente pertinente en la docencia, un período que se dilata hasta a cuarenta años de servicio si se entra joven a dictar cátedra a la universidad y que debe estar marcado por la reflexión sobre la vida particular y pública, las decisiones que se van tomando en el andar pedagógico y los legados que se dejan como huellas indelebles en sus estudiantes.

La ética en el pensamiento de Michel Foucault nos ofrece una perspectiva rica y compleja sobre cómo los individuos se constituyen a través de prácticas éticas que están profundamente risomatizadas en contextos históricos y sociales. Su enfoque crítico nos invita a cuestionar las normas establecidas y a considerar el papel del

poder en nuestras decisiones éticas. Para los docentes universitarios, esta reflexión puede ser un recurso valioso en el proceso de autoexploración como sujeto docente y en la búsqueda de un sentido renovado de propósito y significado en la vida que decidimos llevar como práctica profesional.

Emmanuel Lévinas

Lévinas (1993), centra su estudio en la relación con el otro. Un concepto que desafía las nociones tradicionales de la filosofía occidental, donde el yo suele ser el protagonista. Para Lévinas, la ética no se limita a un sistema de normas o reglas, sino que surge de la relación primordial con el otro, quien no puede ser reducido a un objeto de conocimiento o a una mera categoría.

Lévinas sostiene que el rostro del otro es la expresión de la responsabilidad. En *Totalidad e Infinito* (1991), argumenta que el encuentro con el otro plantea una exigencia ética que trasciende el egoísmo y la autoafirmación del sujeto. Este encuentro, que se revela en la simple mirada del otro, establece un vínculo que demanda respeto y consideración. La ética, inicia en este reconocimiento de la vulnerabilidad y la singularidad del otro.

La introducción del término infinito, describe la relación con el otro. Esto implica que nunca podemos comprender completamente al otro, ya que su alteridad supera nuestras categorías y comprensiones. Por lo tanto, la ética se convierte en un acto de apertura y escucha, donde el sujeto se enfrenta a la eternidad del otro. Al reconocer al otro en su diferencia, se establece un espacio ético que se basa en la responsabilidad y la respuesta.

Lévinas expande su pensamiento, enfatizando que la ética no es solo una cuestión de deber, sino de deseo de responder al otro. Esta respuesta no se deriva de un mandato moral, sino de una lla-

mada que proviene de la existencia misma del otro. La ética se convierte así en una relación dinámica y viva, donde el sujeto se transforma al entrar en contacto con la alteridad.

La ética levinasiana nos convoca a reflexionar sobre nuestras propias relaciones interpersonales y la importancia de reconocer al otro en su singularidad. En un mundo cada vez más marcado por la indiferencia y el individualismo, la filosofía de Lévinas puede servir como un faro que nos guía hacia una vida más ética y compasiva. La responsabilidad hacia el otro se manifiesta en nuestras acciones cotidianas; desde cómo tratamos a nuestros seres cercanos hasta cómo nos relacionamos con la comunidad y el entorno.

La relevancia de su pensamiento se hace evidente en el contexto contemporáneo, donde el diálogo y la empatía son más necesarios que nunca. Enfrentados a desafíos globales como la migración, la desigualdad y la crisis ambiental, el enfoque ético de Lévinas nos recuerda que nuestras decisiones afectan a otros y que debemos actuar con conciencia y responsabilidad. La ética, entonces no es una cuestión abstracta, sino una práctica que se manifiesta en nuestras interacciones diarias.

La obra de Emmanuel Lévinas nos ofrece una perspectiva renovadora sobre la ética, centrada en la relación con el otro. Su énfasis en la responsabilidad y la alteridad nos desafía a reconsiderar nuestras propias actitudes y comportamientos. Al integrar su pensamiento en nuestra vida cotidiana, podemos contribuir a construir un mundo más justo y solidario. En última instancia, la ética levinasiana nos enseña que la verdadera sabiduría reside en la capacidad de escuchar y responder al otro, un llamado que resuena con fuerza en nuestras vidas.

Adela Cortina

Cortina (1995), plantea que la ética debe ser entendida como una herramienta para la convivencia. Argumenta que es fundamental establecer un marco ético básico que permita a las personas convivir de manera armónica, respetando la dignidad de cada individuo. Para la autora, el respeto es la base de las relaciones sociales y desde allí se parte a la consecución de otros valores.

Cortina (2010), incide en la educación al señalar que es necesaria una ética que fomente el pensamiento crítico y la responsabilidad social en los estudiantes universitarios. Desde esa postura cuestiona la utilidad de la ética si esta no se traduce en acciones que mejoren la vida de las personas. En este sentido, su pensamiento invita a los docentes a considerar la ética no como una asignatura aislada, sino como un hilo conductor en la formación integral de los estudiantes.

Cortina (2007), resalta que la educación superior tiene la responsabilidad de formar no solo profesionales competentes, sino también ciudadanos comprometidos y éticos. Ante esta aseveración sostiene que la educación debe estar orientada a cultivar valores como la justicia, la solidaridad y el respeto. Este enfoque es fundamental para enfrentar los desafíos contemporáneos, donde la ética parece estar en crisis en muchos ámbitos.

La propuesta de Adela Cortina se sitúa en un contexto global donde la ética se enfrenta a múltiples desafíos. Las crisis sociales con relación a los valores demandan un replanteamiento de las prioridades en la educación superior. Adela argumenta que es esencial preparar a los estudiantes no solo en conocimientos técnicos, sino también en competencias éticas que les permitan abordar problemas complejos de manera responsable.

Según Cortina (2010), la educación superior debe ser un espacio de diálogo y reflexión donde se promueva la diversidad y el respeto. Este enfoque es particularmente pertinente en un mundo cada vez más interconectado, donde los estudiantes deben aprender a convivir con personas de diferentes culturas y valores. La ética, entonces se convierte en un puente para la comprensión mutua, la cooperación y porque no un puente para la otredad.

Un aspecto significativo del pensamiento de Cortina es su énfasis en la ética aplicada. La filósofa sostiene que la ética no debe ser un mero ejercicio académico, sino que debe estar vinculada a la práctica real. En este sentido, las universidades tienen la responsabilidad de fomentar proyectos que integren la teoría ética con la acción social. Proyectos de investigación que aborden problemas locales y la colaboración con comunidades para generar un impacto positivo.

La relevancia de la ética en la educación superior también radica en la formación de líderes éticos. Cortina (2007) subraya que los líderes del futuro deben estar equipados con las herramientas -valores éticos- necesarias para tomar decisiones que beneficien a la sociedad en su conjunto.

Cortina (1995) nos invita a cuestionar constantemente nuestras acciones y decisiones, promoviendo una ética de la reflexión que trascienda el ámbito académico. Su pensamiento nos desafía a ser agentes de cambio en nuestras comunidades, impulsando un futuro más justo y solidario. En un mundo que a menudo parece desprovisto de valores, la obra de Adela Cortina es un faro que guía hacia una ética de la convivencia, la justicia y el respeto mutuo.

Enrique Dussel

Enrique Dussel desarrolla una ética centrada en la dignidad humana, la alteridad y la liberación. Su obra se delimita y rebasa la

filosofía de la liberación. Cuestiona las estructuras de poder y opresión desde una perspectiva ética y política. La ética de la dignidad de Dussel se basa en el reconocimiento del “otro” como sujeto de derechos y dignidad, priorizando la justicia social y la solidaridad. Dussel (2013), señala que la ética de la liberación se basa en reconocer al otro como una víctima, como alguien que experimenta la negación de su dignidad.

Según Dussel (2008), “La ética no es solo una teoría abstracta, sino una praxis que transforma las condiciones materiales de opresión” (p. 112), el filósofo, critica la tendencia de muchas corrientes filosóficas a reducir la ética a un ejercicio puramente teórico o especulativo, desconectado de la realidad vivida por las personas. Para él, la ética no puede limitarse a debates intelectuales sobre lo que “debería ser” sin tener en cuenta las injusticias y desigualdades que afectan directamente a los seres humanos.

Con relación a la praxis, su genealogía subyace de la filosofía marxista, donde se entiende como la unidad dialéctica entre teoría y práctica; Marx, por ejemplo, argumentaba que la verdadera emancipación humana solo es posible cuando el conocimiento crítico se traduce en acciones que transforman las condiciones materiales de opresión. Marx (2010), señala, “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo” (p. 19).

Para Dussel (2013), la ética desde la praxis compromete al sujeto a:

a) Superar el dualismo entre teoría y práctica. Muchas corrientes filosóficas han separado el pensamiento (teoría) de la acción (práctica). Sin embargo, al concebir la ética como praxis, se integran ambos aspectos: la reflexión crítica sirve como base para la acción transformadora, y la acción misma informa nuevas reflexiones.

b) Reconocer la centralidad de la alteridad. Implica un compromiso con el “otro”, especialmente con aquellos que sufren opresión o exclusión. Esto resuena en el pensamiento de Dussel, quien sostiene que la ética debe comenzar con el reconocimiento del otro como víctima y como sujeto de derechos.

c) Promover la justicia social. Busca no solo mejorar las condiciones individuales, sino también transformar las estructuras sociales que perpetúan la injusticia. Esto incluye luchar contra sistemas de poder que marginan a ciertos grupos humanos.

d) Fomentar la emancipación humana. Está profundamente ligada a la idea de liberación. Inspirándose en la filosofía de la liberación, Dussel argumenta que la acción ética debe contribuir a la emancipación de los excluidos, permitiéndoles vivir con dignidad y plenitud.

La ética de la dignidad ofrece una visión integral y comprometida con la justicia social, lo que la hace especialmente relevante en el contexto universitario. Su énfasis en la alteridad, la solidaridad y la praxis transformadora puede inspirar prácticas educativas que promuevan una sociedad más justa e inclusiva.

Incidencia de la ética de la dignidad de Dussel en la docencia universitaria

La ética de la dignidad tiene una profunda incidencia en la docencia universitaria, ya que promueve un enfoque pedagógico centrado en la justicia social, el reconocimiento del otro y la transformación de las estructuras sociales injustas.

Dussel (2013), indica “La ética de la liberación se funda en el reconocimiento del otro como víctima, como aquel que sufre una negación de su dignidad”. El autor enfatiza que la ética debe comenzar con el reconocimiento del “otro” como víctima de opresión o exclusión. En el contexto universitario, esto implica que los docentes deben respetar y valorar la diversidad de los estudiantes,

reconociendo sus realidades culturales, sociales y económicas. Los profesores deben fomentar un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sientan valorados y respetados. Para ello se deben implementar prácticas pedagógicas que atiendan las necesidades de los estudiantes más vulnerables (p. 45).

Dussel (2013), señala “La solidaridad con los excluidos debe ser el principio orientador de toda acción ética y política”. El autor subraya la importancia de trabajar por la justicia social y la equidad. En la docencia universitaria, esto significa que los docentes deben comprometerse con la formación de ciudadanos críticos y éticamente responsables. Los docentes deben incorporar en sus clases temas relacionados con la desigualdad, la discriminación y la exclusión. Para ello, las asignaturas deben incluir perspectivas críticas que cuestionen las estructuras de poder y promuevan la justicia social. (p. 89).

Dussel (2008), sostiene que la universidad debe ser un espacio de formación crítica que prepare a los estudiantes para enfrentar las injusticias del mundo contemporáneo. Esto implica enseñar a pensar de manera reflexiva y comprometida con la dignidad humana. Los docentes deben utilizar metodologías pedagógicas que estimulen el pensamiento crítico y la capacidad de análisis.

Dussel (2015), sostiene que el diálogo entre culturas es fundamental para desarrollar una ética de la liberación que valore y reconozca la diversidad en las formas de conocimiento. Defiende la importancia del diálogo entre culturas y saberes. En la docencia universitaria, esto implica valorar los conocimientos locales, indígenas y populares, así como promover la diversidad cultural. El autor permite colegir que los docentes deben integrar perspectivas

interculturales en sus planes de estudio y que se deben crear espacios para que los estudiantes compartan sus propios saberes y experiencias.

La ética de la dignidad de Enrique Dussel tiene una incidencia significativa en la docencia universitaria, promoviendo una educación que no solo transmite conocimientos, sino que también forma ciudadanos comprometidos con la justicia social y la transformación de la realidad. Las citas proporcionadas ilustran cómo los principios éticos de Dussel pueden inspirar prácticas pedagógicas más inclusivas, críticas y transformadoras.

Moral

Los primeros en hablar de moral fueron los griegos, por ejemplo, los sofistas enseñan el saber moral como útil para la vida de los hombres en sociedad, como un saber *Agathós* (bueno), ya que de eso trata la ética. Sin embargo, las normas morales son contextuales e históricas y, por tanto, varían según los factores temporales, sociales, políticos, económicos y por supuesto culturales; sin embargo, existe una moral individual que no negocia con estos factores, esta moral es la que Kant denomina imperativo categórico (como se menciona en Mendieta, 2022).

La moral son las normas que una persona adopta como principios personales. Es la manera en que el individuo se guía de forma autónoma, siguiendo un comportamiento propio y respetando ciertos límites que no permitirá romper, ya que su conciencia interna actúa como un filtro para mantener esos valores intactos, evitando caer en acciones que considera incorrectas o perjudiciales para su ética personal. (como se menciona en Mendieta Toledo, L., et al., 2022).

Para Aristóteles (2018), la moral está estrechamente vinculada a la virtud y al propósito humano (*telos*). Para este gran filósofo, la virtud no se limita a ser un estado que sigue la recta razón, sino que también es una disposición que se desarrolla y fortalece a través de la práctica constante. Como se puede colegir, para el filósofo griego, la moral es la búsqueda de la felicidad y es una virtud que tienen los hombres. Es la práctica la que hace la virtud, por tanto, es un ejercicio diario que hay que cultivar.

Para el Diccionario soviético de filosofía (1965), la moral:

Proviene del latín “*mores*” que son las costumbres. Forma de la conciencia social, en que se reflejan y se fijan las cualidades éticas de la realidad social (bien, bondad, justicia, &c.). La moral constituye un conjunto de reglas, de normas de convivencia y de conducta humana que determinan las obligaciones de los hombres, sus relaciones entre sí y con la sociedad. (p. 324).

La reflexión sobre la moral es tan amplia y diversa que a lo largo de la historia hemos hablado de ella y en el caso que nos ocupa, tratamos de indagar a autores que la estudian y como la moral se contextualiza con la docencia universitaria.

Sócrates, sostiene que el conocimiento moral es esencial para vivir una vida virtuosa. Su método dialéctico, basado en el diálogo y la búsqueda de la verdad, sigue siendo una herramienta valiosa en la educación superior. Según Sócrates, una vida sin examen es una vida no valorada (como se menciona en Platón 2018).

Platón, desarrolló la teoría de las ideas, donde la virtud moral se encuentra en la contemplación de las formas perfectas. En *La República*, argumenta que la justicia es el fundamento de la sociedad ideal y que los gobernantes deben ser filósofos sabios (Platón, 2018).

Aristóteles, destacó la importancia del hábito y la práctica en el desarrollo de la virtud moral. Su obra *Ética a Nicómaco* es un referente clave para entender cómo la moral se cultiva en la educación (Aristóteles, 2018).

San Agustín, en su obra *Confesiones*, reflexiona sobre la naturaleza del pecado y la redención. Para él, la moral está profundamente ligada a la relación del ser humano con Dios, lo que puede inspirar a los docentes a fomentar la introspección y el autodescubrimiento en sus estudiantes (San Agustín, 2010).

Tomás de Aquino, integra la filosofía aristotélica con la teología cristiana, el autor desarrolló la noción de ley natural. En *Suma Teológica*, sostiene que la ley moral es accesible a través de la razón humana y debe guiarnos hacia el bien común (Tomás de Aquino, 2015).

David Hume, es contrario a las posturas racionalistas, argumentó que la moral tiene una base emocional. En *Investigación sobre los principios de la moral*, afirma que, la razón es y debe ser, subordinada a las pasiones (Hume, 2011).

Immanuel Kant, destacó la importancia de la autonomía moral. En la docencia universitaria, esto implica fomentar en los estudiantes la capacidad de pensar críticamente y tomar decisiones éticas por sí mismos (Kant, 1998).

John Stuart Mill, propuso que las acciones deben evaluarse según su capacidad para maximizar el bienestar general. En *El utilitarismo*, sostiene que, las acciones son consideradas buenas en la proporción en que contribuyen a fomentar la felicidad (Mill, 1984).

Friedrich Nietzsche, cuestionó los valores establecidos y abogó por una revaluación de todos los valores. En *Así habló Zaratustra*, insta a los individuos a superar la mediocridad y crear su propio sentido de la vida (Nietzsche, 2022).

Simone de Beauvoir, analizó la opresión de las mujeres y la necesidad de una ética de la libertad. Su trabajo es relevante para la docencia universitaria en la promoción de la igualdad y la justicia social (De Beauvoir, 1980).

La aplicación de estas teorías en la docencia universitaria implica un compromiso activo por parte de los profesores. Por un lado, deben transmitir conocimientos éticos que permitan a los estudiantes comprender los dilemas morales contemporáneos. Por otro lado, deben modelar comportamientos éticos que inspiren confianza y respeto. Según Kant (1998), la moralidad radica en actuar siguiendo principios que sean aplicables de manera universal. Esto implica que los docentes deben ser coherentes entre lo que enseñan y lo que practican.

Además, la moral en la docencia universitaria debe adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos. En un mundo globalizado, los estudiantes enfrentan desafíos éticos complejos que requieren soluciones innovadoras. Los docentes deben fomentar el pensamiento crítico y la empatía, habilidades esenciales para abordar estos desafíos. Como señala Mill (2016), el bienestar colectivo debe ser el criterio que oriente nuestras acciones, lo que implica considerar el impacto de nuestras decisiones en la sociedad.

La educación moral es un proceso de formación que orienta a las personas, tanto estudiantes como adultos, para que comprendan, practiquen y fomenten un interés hacia los principios éticos esenciales. Entre estos principios se encuentran el respeto, la justicia, la ciudadanía, la responsabilidad y la virtud cívica. El propósito de esta educación es desarrollar individuos reflexivos y responsables, que sean conscientes de sus valores, creencias y el impacto de sus acciones. (Durkheim, 2002).

Como podemos comprender, la moral no es algo caótico o subjetivo, sino un marco estructurado que guía el comportamiento humano. Estas reglas y normas son acuerdos sociales o culturales que surgen para facilitar la convivencia pacífica y ordenada. Las reglas establecidas determinan “las obligaciones de los hombres”. Esto implica que la moral no es solo una sugerencia o una recomendación, sino que impone deberes que deben ser cumplidos por quienes forman parte de una comunidad. Las relaciones son rizomas interactuantes y comunicantes de los hombres -entre sí- como sujetos individuales y -con la sociedad- como sujetos colectivos. Esto subraya la dualidad entre el individuo y la comunidad, destacando que la moral no solo afecta a las personas individualmente, sino también a cómo interactúan dentro de un entorno social más amplio. Esto genera y garantiza la convivencia del sujeto con los sujetos. Por tanto, la función sustantiva de la moral es evitar el conflicto y promover la cooperación, asegurando que las diferencias entre los individuos puedan coexistir de manera pacífica.

La moral es un componente esencial de la docencia universitaria, ya que no solo se enseña, sino que también se vive a través del comportamiento de los docentes. Los aportes vertidos ofrecen un marco conceptual para entender y aplicar principios éticos en el ámbito educativo. En un mundo cada vez más complejo, la formación moral de los estudiantes es crucial para construir una sociedad justa y equitativa. Como docentes, tenemos la responsabilidad de ser modelos de conducta ética y de fomentar en nuestros estudiantes la capacidad de reflexionar críticamente sobre los dilemas morales que enfrentan.

La moral en la docencia universitaria no es un adorno o un añadido a la actividad académica; es su esencia. Formar a las nuevas generaciones implica una profunda responsabilidad moral, que

debe nutrirse de las mejores tradiciones filosóficas. Los filósofos analizados en este ensayo ofrecen herramientas conceptuales y principios éticos que pueden enriquecer el que hacer docente y orientarlo hacia la formación de individuos autónomos, críticos y comprometidos con la transformación social. Una universidad moralmente consciente no solo forma profesionales competentes, sino también ciudadanos éticos capaces de enfrentar los desafíos de un mundo complejo con sabiduría, justicia y humanidad.

CAPÍTULO II

DOCENCIA UNIVERSITARIA

Breve introducción de la educación universitaria como proceso de transformación social

La educación universitaria, es la base que sujeta una sociedad que pretende ser justa, equitativa, diversa, incluyente y democrática. Su esencia va más allá de la formación técnica y profesional, es una amalgama en donde se construye al ser llamado estudiante desde los valores y el estudio del fenómeno. En tal sentido, el papel de la universidad traspasa lo académico y se convierte en el agente leudante de la transformación de los pueblos. El texto que presento aflora con el fin de reflexionar críticamente sobre la capacidad transformadora de la educación en el nivel superior, planteando la urgencia de repensar y resignificar los modelos pedagógicos tratados en el concierto de la academia desde una postura decolonizadora, fuertemente crítica e irreverentemente emancipadora.

Desde una cosmovisión multidimensional -que abarca la política, cultura, economía, ética y por supuesto la epistemología-, se trata de hacer hincapié en cómo la academia tiene que dejar de ser la reproductora de las estructuras de poder imperantes en nuestros pueblos y se convierta en un verdadero laboratorio en donde converjan nuevas formas de pensar, sentir y actuar en el mundo, sin miedos a las mordazas ni a las represalias de las instancias institucionales.

La universidad como espacio de reproducción o de transformación

Desde siempre, las universidades han sido los nichos en donde se construye el conocimiento, igualmente, son desde siempre los espacios de reproducción de las relaciones de poder. Al ser herederas de un modelo eurocéntrico, algunas universidades siguen coord-

nadas excluyentes, jerárquicas y disciplinarias que limitan a las personas marginales y con ello demarcan la capacidad de la academia de gestar alternativas reales y antagónicas al sistema imperante.

Se alerta con gritos y postura académica sobre cómo la docencia universitaria ha estado colonizada por paradigmas que legitiman una forma de saber que proviene del Norte global, del canon occidental y del racionalismo moderno. Esta colonización epistémica excluye otras formas de conocimiento e invisibiliza las realidades plurales de los pueblos del Sur, negando su derecho a existir académicamente, pensar y producir conocimiento desde sus propias lógicas culturales universitarias. Transformar la educación universitaria implica, entonces cuestionar estas matrices de dominación, abrir espacios para la interculturalidad, reconocer la diversidad epistémica y promover prácticas pedagógicas horizontales, colectivas y liberadoras del conocimiento.

Decolonizar la docencia universitaria y cohabitar una pedagogía crítica y emancipadora

El proceso de decolonizar la docencia universitaria implica romper con las dinámicas ortodoxas de enseñanza basadas en la transmisión vertical y autoritario del conocimiento, en donde el docente ocupa un espacio de poder y el estudiante es reducido a mero receptor pasivo ocupando un espacio de sumisión. Por tanto, una docencia decolonizada debe ser capaz de poner en diálogo múltiples saberes e integrar conocimientos científicos, ancestrales, populares, comunitarios y artísticos; romper con la objetividad aparente del discurso académico y reconocer que todo conocimiento está atravesado por intereses políticos e ideológicos; reconocer la subjetividad del aprendizaje valorando las experiencias personales, emocionales y colectivas como fuentes legítimas de conocimiento;

promover la autogestión del aprendizaje y empoderar a los estudiantes para que sean coprotagonistas de su proceso formativo. Este tipo de pedagogía transforma la relación entre docentes y estudiantes, y redefine el propósito mismo de la universidad como un campo de resistencia, creatividad y autonomía intelectual y cultural.

La educación superior y la justicia social son un compromiso ineludible

La transformación de la educación universitaria debe reconocer el contexto sociohistórico en el que se inscribe. Nuestra América indígena, negra y mestiza, en particular, vive una grave crisis de orden económico, político, moral y ambiental, exacerbada por décadas de políticas transgresoras de la dignidad humana que han profundizado la inequidad y la exclusión. Es aquí en donde la universidad tiene que reconvertirse en un actor estratégico en la construcción de justicia social con dignidad. Por supuesto que esto implica asumir un compromiso con la inclusión educativa y para ello se debe garantizar el acceso y permanencia en la educación superior a poblaciones que han sido histórica e intrínsecamente excluidas como los indígenas, negros, migrantes o discapacitados; además, trabajar en la democratización del conocimiento superando las barreras económicas y simbólicas que limitan el acceso a la producción científica y académica; por último, trabajar con responsabilidad social universitaria para vincular la investigación -real y ética- y la docencia con las demandas reales de las comunidades, contribuyendo al desarrollo sostenible y sustentable y a la defensa de los derechos humanos. La universidad que anhelamos es aquella que se comprometa con los procesos de cambio social, que abra el diálogo con los movimientos sociales y esté dispuesta a cuestionar sus propias estructuras de poder y no callar desde la estética de la moral.

El reto de repensar el currículo universitario

La colonización del saber es uno de los elementos presentes en el currículo académico. Las carreras universitarias están estructuradas sobre bases disciplinarias rígidas y antojadizas, heredadas del modelo educativo empresarial-industrial y por tanto lineal. Este enfoque aleja al conocimiento de las complejas realidades y necesidades de los sujetos que cohabitan en ella, entonces repensar el currículo implica, incorporar perspectivas interdisciplinarias y transversales que permitan abordar problemas complejos desde múltiples aristas; vincular teoría y práctica de manera crítica para superar la dicotomía entre conocimiento abstracto y aplicación técnica; incluir contenidos sobre nuestros saberes ancestrales, memoria colectiva y derechos humanos, esto para fortalecer la identidad cultural y la conciencia histórica colectiva; por último, promover la ética y la responsabilidad en la formación profesional y la investigación científica, con esto se logra preparar ciudadanos comprometidos con la realidad social y el bien común. Un currículo decolonizado amplía el abanico de saberes y resignifica la noción de lo que significa “formarse” dejando de lado aquella visión instrumental del conocimiento para recuperar la dimensión humanista, crítica y transformadora de la academia.

La universidad frente a los desafíos contemporáneos

Estamos abocados por la aceleración tecnológica, la crisis del medio ambiente, la precarización del trabajo y la erosión de los derechos humanos. Ante esto, la universidad debe responder con urgencia y conciencia y no puede quedarse atrás, ni seguir siendo un espejo fiel del *statu quo* imperante. Más bien, debe ejercer el rol de guía hacia la innovación y resistencia. Los desafíos que encontramos son, la adaptación a formas de aprendizaje digital, sin caer en la mercantilización ni en la exclusión; la formación de profesionales

comprometidos con la sostenibilidad del planeta; el rescate de la función pública de la educación superior; y, la defensa de la libertad académica y la autonomía universitaria. La universidad del futuro debe ser flexible, crítica, inclusiva y solidaria. Debe aprender a caminar entre lo global y lo local, entre lo ancestral y lo innovador, entre la teoría y la acción.

Hacia una nueva ética universitaria

Ya para terminar, los procesos de transformación de la educación universitaria deben estar sustentados por una ética de la enseñanza y el aprendizaje, una ética de la compasión que no solape la estética de la ética. No es suficiente con reformar estructuras, normas y premisas institucionales si no resignificamos los valores y las prácticas cotidianas que dan vida a la comunidad universitaria. Esta ética debe incluir, la humildad epistémica de saber reconocer que nadie posee ni es dueña de toda la verdad y que aprender implica escuchar, dialogar y desaprender para poder ser y estar; la responsabilidad colectiva es asumir que la educación es tarea de todos, no solo de docentes o administradores, sino de estudiantes, padres de familia y autoridades de gobierno; la empatía y la solidaridad deben ser los dínamos que permitan construir relaciones horizontales basadas en el respeto y el cuidado del otro; la honestidad intelectual es defender la rigurosidad académica sin perder de vista su finalidad social. Solo desde una ética transformadora es posible que emerja una universidad que transmita conocimientos y forme sujetos conscientes, comprometidos y capaces de imaginar otro mundo en donde seamos uno y todos.

Decimos que la educación universitaria debe afrontar y presentar su postura frente a los grandes debates de nuestro tiempo, debe asumir con hidalguía el rol de agente de transformación social de-

colonizando sus prácticas pedagógicas, democratizando sus estructuras, pluralizando sus saberes y redefiniendo su misión hacia una ruta emancipadora y de dignidad. Como decía Paulo Freire, “la educación no transforma el mundo. La educación cambia a las personas. Las personas cambian el mundo”. En ese sentido, la universidad y la docencia tienen en sus manos una herramienta poderosa que es la posibilidad de formar generaciones capaces de imaginar, construir y sostener sociedades más justas, equitativas y fraternas. Hacerlo requiere de reformas técnicas y de una revolución cultural, política, ética y epistemológica. Pero si hay un espacio donde esto puede comenzar a gestarse, ese es la universidad.

Cierro -y contextualizo a nuestra América- con las palabras de Don Gregorio en el Lenguaje de la Mariposa “En el otoño de mi vida, yo debería ser un escéptico y en cierto modo lo soy. El lobo nunca dormirá en la misma cama con el cordero. Pero de algo estoy seguro: si conseguimos que una generación, una sola generación, crezca libre en *América*, ya nadie les podrá arrancar nunca la libertad. ¡Nadie les podrá robar ese tesoro!

Docencia universitaria

Mariscal Touzard et al., (2021), acerca de los buenos maestros que dejan huella señalan:

El hombre que deja huellas es aquel que va haciendo camino al andar, que a cada paso que da, acuña su marca en la tierra como cuando se forja el acero, huellas que son imposibles de romper. Un Maestro Huella es aquel que realiza la enseñanza como quien con esmero hace una siembra y en cada jornada cuida de ella, que aprovecha la mañana para regar y abonar, que respeta el pequeño grano que crece junto al brillante trigal con la ilusión puesta a que madure; aquel que en un acto de amor y compasión se ve reflejado en el otro y resignifica su cohabitar

con empatía; es el Peter Pan del salón de clases que cautiva con sus fábulas cargadas de ciencia y experiencia. El Maestro Huella permanece en la memoria nostálgica de sus estudiantes y se convierte en ejemplo a seguir. En las universidades del Ecuador, existen muchos Maestros que dejan Huellas que no se dilatan con el sol de la tarde, sino que son abono fecundo para una siembra llamada estudiantes y que él, desde lejos, observa satisfecho como brillan con la luz del conocimiento, con su pasión por la vida y con la esperanza en sus valores (p. 9-10).

La docencia universitaria es un campo profesional que trasciende la simple transmisión de conocimientos técnicos o especializados. Es un espacio donde se cultivan habilidades críticas, se promueven valores éticos y se fomenta el desarrollo integral del ser humano. Desde los albores de las instituciones académicas, la docencia ha sido el motor del progreso intelectual y social.

La universidad moderna no solo debe formar profesionales capacitados para el mercado laboral, sino que también debe ser el abono en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Según Freire (1970), la educación debe ser un acto de liberación -y no opresión-, donde los estudiantes sean protagonistas activos en su propio aprendizaje. Este enfoque pedagógico cuestiona el modelo tradicional y el autoritarismo de la enseñanza y el docente basado en la transmisión vertical del conocimiento y propone una relación dialógica entre docente y estudiante.

En este contexto, la docencia universitaria no puede limitarse a la exposición de contenidos teóricos. Los profesores deben asumir un rol de facilitadores del aprendizaje, guiando a los estudiantes hacia la comprensión crítica de los fenómenos sociales, científicos y culturales. Como señala Giroux (2011), la educación es una ini-

ciativa política que posee el poder de transformar tanto a las personas como al conjunto de la sociedad. Este enfoque subraya la responsabilidad ética de los docentes universitarios en la formación de ciudadanos críticos y comprometidos.

En el contexto actual, la docencia universitaria enfrenta desafíos sin precedentes. La globalización, la digitalización y los cambios sociales rápidos han transformado el rol del docente universitario. Según Mendieta Toledo (2020), la habilidad para adaptarse a los cambios sin perder de vista la formación integral del estudiante es fundamental para el éxito de la labor docente en la universidad.

Uno de los mayores retos es integrar las tecnologías digitales en el aula sin perder la esencia humana de la enseñanza. Las plataformas virtuales y las herramientas digitales ofrecen nuevas oportunidades para la interacción y el aprendizaje colaborativo, pero también plantean riesgos, como la despersonalización de la educación. Como señala Giroux (2011), la tecnología debe ser el medio y nunca el fin de la educación.

Además, la docencia universitaria debe responder a las demandas de una sociedad cada vez más diversa e inclusiva. Esto implica adoptar enfoques pedagógicos que reconozcan y valoren las diferencias culturales, étnicas y de género. Según Freire (1970), la educación siempre debe ser un acto de amor y solidaridad por el otro, lo que implica que los docentes deben trabajar para crear ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos.

La docencia universitaria es una actividad que va más allá de la simple transmisión de conocimientos; implica una responsabilidad ética y profesional que influye directamente en la formación integral de los estudiantes. En este contexto, diversos autores han abordado la importancia de la ética, los valores y la identidad en la práctica docente en la educación superior.

Mendieta Toledo (2022) destaca que la práctica de la moral en la docencia universitaria es esencial para el desarrollo de una educación de calidad. Según el autor, los docentes deben ser conscientes de su rol como formadores de valores y principios en los estudiantes, actuando como modelos a seguir en su comportamiento y actitud profesional.

En una investigación realizada por Mendieta Toledo, M, H., et al., (2024), se exploraron los valores presentes en los docentes de la Universidad Técnica de Machala. Los resultados señalaron que valores como la gratitud, respeto, puntualidad, compasión, otredad, empatía y honestidad son fundamentales en la práctica docente, contribuyendo a la formación de profesionales íntegros y comprometidos con la sociedad.

La identidad docente también juega un papel crucial en la docencia universitaria. Según Mendieta Toledo, L., B., (2022), la identidad del docente se construye a partir de su experiencia, valores y compromiso con la enseñanza. Esta identidad influye en su práctica pedagógica y en la relación que establece con los estudiantes, siendo un factor determinante en el proceso educativo.

Sin embargo, se identifica una falta de identidad y competencias de los docentes en el nivel superior, siendo este el *arjé* de la problemática educativa-social, se convierte en una dimensión ontológica subjetivada que no permite ver desde la profundidad del objeto, al ente gregario formado por el sistema como “docente” para formar una sociedad enajenada y neo-colonizada para la continuidad de la explotación. Se considera que la docencia está sitiada y vive bajo una colonialidad cómodamente aceptada. La colonialidad del poder como matriz de dominio del mundo moderno/colonial es a día de hoy impuesta en cada teoría, concepto o idea que nace desde la

iluminada visión del hombre occidental. La globalización no es global, ni la democracia es democracia. El capitalismo está dividido en jerarquías sociales, políticas y económicas, llegando de forma maquillada como verdad absoluta y universal al sur y sigue el proceso de neo-colonización. Por tanto, para poder decolonizar el saber -y con ello el poder y el sistema mundo- debemos asumir una postura epistémica decolonizadora desde el objeto del conocimiento. (como se menciona en Vargas-Cevallos, T., & Mendieta-Toledo, L., 2018).

La docencia universitaria es una práctica que requiere de una profunda reflexión ética y profesional. Los docentes tienen la responsabilidad de ser modelos de valores y principios, contribuyendo a la formación de estudiantes capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual con integridad y compromiso. La ética, los valores y la identidad docente son pilares fundamentales que deben guiar la práctica educativa en la educación superior.

Epistemología como mediadora de la práctica educativa

Desde una perspectiva filosófica, se tiene que determinar la importancia de la epistemología como marco conceptual que da forma a las prácticas pedagógicas y genera un perfil docente que es epistemológico. Según Flores., et al (2007), los perfiles epistemológicos no solo revelan el origen cultural y social de los docentes, sino que también determinan cómo estos profesionales seleccionan, organizan y transmiten el conocimiento a sus alumnos. Este enfoque epistemológico implica que el conocimiento no es un constructo neutro ni objetivo, sino que está mediado por las creencias, experiencias y valores del sujeto que lo enseña (como se señala en Mendieta Toledo, L. B., 2022).

En términos filosóficos, esto refleja la idea de que el conocimiento es siempre situado y contextualizado. Siguiendo a pensadores como Michel Foucault o Thomas Kuhn, podríamos decir que el saber no existe en un vacío histórico o cultural, sino que está moldeado por las estructuras sociales, las tradiciones académicas y las experiencias individuales. En este sentido, el perfil epistemológico del docente actúa como un filtro a través del cual se interpreta y transmite el conocimiento científico, lo que tiene profundas implicaciones para el aprendizaje significativo de los estudiantes y le otorga identidad y autoridad al docente.

La complejidad humana y la multidimensionalidad del conocimiento

Mendieta, et al., (2020) destacan la necesidad de construir el perfil epistemológico desde tres dimensiones: formación docente, sistema de creencias y valores. Esta propuesta refleja una visión holística y compleja del ser humano, que resuena con las ideas de pensadores como Edgar Morin, quien argumenta que la realidad no puede entenderse únicamente desde una perspectiva fragmentada o reduccionista.

La sugerencia de abordar el perfil epistemológico desde un “punto de vista multidimensional” implica reconocer que el ser humano es un ente complejo, cuya identidad y praxis están influenciadas por múltiples factores interrelacionados. Esto nos lleva a una reflexión filosófica sobre la naturaleza del conocimiento mismo: ¿es posible separar el conocimiento racional del conocimiento emocional, ético o cultural? Desde una perspectiva fenomenológica, podríamos argumentar que todo conocimiento está imbuido de significados personales y colectivos, lo que lo convierte en una experiencia vivida más allá de su dimensión lógica o formal.

La transformación educativa como proyecto ético

Es necesaria la intervención y transformación de las prácticas educativas cuando estas no promueven un aprendizaje significativo. Esta idea tiene una fuerte carga ética, ya que implica un compromiso con la mejora continua de la educación y, por ende, con el desarrollo integral de los estudiantes.

Desde una perspectiva axiológica, podemos interpretar esta propuesta como un llamado a reflexionar sobre los valores que subyacen a la práctica docente. Los docentes no solo son transmisores de conocimientos, sino también modelos de conducta y agentes de cambio social. Aquí entra en juego la noción de responsabilidad ética, tal como la concibe Hans Jonas, quien argumenta que nuestras acciones deben considerar las consecuencias a largo plazo para las generaciones futuras. En este caso, la transformación educativa no solo busca mejorar el desempeño académico, sino también formar ciudadanos críticos, conscientes y comprometidos con su entorno (Jonas, H., 2014).

La historicidad del conocimiento y la biografía docente

Otro aspecto relevante del perfil del docente universitario es la de incluir la biografía docente en el análisis del perfil que es “epistemológico”. Este enfoque históricamente situado refuerza la idea de que el conocimiento no es atemporal, sino que está profundamente arraigado en la experiencia personal y colectiva, en los requisitos previos del sujeto y en su capacidad de des-dogmatizar su sistema de creencias a través de la formación continua que es en sí un aprender diario.

Desde una perspectiva hermenéutica, podríamos interpretar la biografía docente como un texto que debe ser leído e interpretado

en su contexto. Gadamer sostiene que toda comprensión es dialógica, es decir, que el pasado y el presente están en constante diálogo. En este sentido, la experiencia previa del docente (su formación, sus creencias, sus valores) no es algo que deba superarse o ignorarse, sino que debe integrarse críticamente en su práctica pedagógica. Esto implica reconocer que el conocimiento no es un producto final, sino un proceso dinámico y abierto (Gadamer, 1992).

El docente como sujeto político

De forma breve se estudia al docente desde el plano de su ejercicio político. Desde una perspectiva crítica, el docente no puede desligarse de su dimensión política porque la educación misma es un acto político. Esto significa que el docente influye en cómo se estructuran las relaciones de poder dentro del aula y en la sociedad. Según Freire & Ronzoni (1969), la educación siempre será una práctica para la libertad o una práctica para la domesticación o alienación del hombre que será sujeto u objeto. En este sentido, el docente tiene la responsabilidad de decidir si perpetúa las estructuras de opresión y desigualdad o si, por el contrario, fomenta la emancipación y el pensamiento crítico en sus estudiantes. Esta decisión lo convierte en un sujeto político, ya que sus acciones impactan directamente en la configuración de la sociedad.

En esa búsqueda de la libertad, los profesores universitarios deben considerarse como intelectuales comprometidos con el cambio, cuya misión es cuestionar las desigualdades sociales e impulsar la participación ciudadana, per se, deben ser sujetos políticos comprometidos en generar conocimiento que cuestione las estructuras de poder dominantes, sujetos que enseñen justicia y equidad en un mundo en donde esos dos conceptos están tan maltratados por la estética de la significación teórica. (Giroux, 2011).

Siendo la universidad el espacio en donde se reproducen o se cuestionan las ideologías dominantes. Desde una perspectiva sociológica es justo que los docentes universitarios se impliquen en la cosa política de su nación ya que poseen la capacidad de convertir el salón de clases en el nicho en donde se critiquen, debatan, confronten y tal vez consensuen aquellas desigualdades sociales que están latentes en la sociedad y desde la presentación de tesis se fomente la justicia y la igualdad. (Apple, M. W., 2016).

Hacia una filosofía de la educación situada y crítica

En síntesis, se tiene que reflexionar sobre la educación como un fenómeno profundamente humano, complejo y contextualizado. Desde una perspectiva filosófica, podemos interpretarlo como una invitación a repensar el papel del docente no solo como un transmisor de conocimientos, sino como un mediador cultural y ético que influye en la construcción de significados compartidos.

Este enfoque epistémico nos recuerda que la educación no es un mero ejercicio técnico, sino un proyecto existencial y social que requiere un compromiso profundo con la verdad, la justicia y la transformación. Al estudiar los perfiles epistemológicos del docente universitario -desde una perspectiva multidimensional-, estamos reconociendo la riqueza y la diversidad del ser humano, así como la necesidad de abordar la educación como un espacio de diálogo y crecimiento mutuo. (como se señala en Mendieta Toledo, L. B., 2022).

Las competencias del docente universitario

Las competencias del docente universitario abarcan múltiples dimensiones, desde el dominio disciplinar hasta las habilidades comunicativas, éticas y tecnológicas. Su rol no se limita a la enseñanza, sino que incluye la investigación, la formación integral de

los estudiantes y la transformación social. En este sentido, el docente universitario debe ser un profesional versátil, comprometido y en constante desarrollo para responder a los desafíos de la educación superior en el siglo XXI.

Dentro de las múltiples competencias que tiene que poseer un docente universitario, se encuentra la de “hacerse” profesor y no quedarse solo como docente. No estamos pretendiendo que los docentes estudien la carrera de profesor, sino que se formen continuamente en didáctica, psicología de la enseñanza, relaciones interpersonales, etc., cosa que si poseen los profesores de formación.

Además, Zabalza (2003), considera que las competencias docentes universitarias pueden entenderse como un constructo integral que engloba los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar actividades específicas. En aquel entonces, se coincidía en la importancia de que los docentes se comprometieran a formar profesionales de alta calidad mediante la implementación de nuevas estrategias que promuevan el aprendizaje efectivo en los estudiantes (como se mencionan en Mendieta, et al., (2020).

En el estudio del Perfil epistemológico del docente universitario, se generó una lista de competencias que tienen que poseer el docente universitario y que leudó del análisis e interpretación de las competencias señaladas por varios autores, estas son:

1. Planificar y dinamizar actividades que promuevan el aprendizaje.
2. Supervisar y facilitar el avance gradual en los procesos de aprendizaje.
3. Diseñar y actualizar estrategias para atender la diversidad de los estudiantes.

4. Motivar a los alumnos para que se involucren activamente en su propio aprendizaje con esfuerzo, disciplina y perseverancia académica.
5. Colaborar con otros docentes mediante estrategias de trabajo conjunto y coordinación.
6. Aplicar métodos didácticos efectivos, incluyendo la adaptación del conocimiento complejo a contextos educativos (transposición didáctica).
7. Brindar acompañamiento personalizado a los estudiantes, así como orientar e involucrar a los padres en el proceso formativo.
8. Integrar herramientas tecnológicas y recursos innovadores en las prácticas educativas.
9. Abordar los compromisos profesionales y resolver dilemas éticos relacionados con la docencia.
10. Desarrollar y gestionar un plan de formación continua para mejorar la práctica pedagógica.
11. Crear y estructurar proyectos educativos con una visión integral, incluyendo sistemas de evaluación adecuados.
12. Estructurar el entorno físico y organizativo del aula para favorecer un ambiente propicio para el aprendizaje.
13. Escoger contenidos relevantes y presentarlos de manera clara y atractiva sin dislocar el currículo y sus contenidos mínimos.
14. Proporcionar materiales complementarios, como guías y recursos informativos, para apoyar el aprendizaje de los estudiantes.
15. Implementar mecanismos para monitorear y ajustar el proceso educativo de forma continua. (Adaptado de Zabalza,

1988; Cano, 2005; Perrenoud, 2014; Rodríguez & Sánchez, 2019).

La didáctica universitaria

La didáctica universitaria, a diferencia de las etapas educativas previas como la escuela o el bachillerato, ha sido abordada sistemáticamente solo en las últimas décadas. En este nivel, el docente asume el rol de un profesional didacta que utiliza métodos, técnicas y recursos para planificar, interactuar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Herrán, 2015).

Del mismo modo, López-Gutiérrez, et al., (2017) destacan que la didáctica universitaria es contemporánea y está en constante evolución debido a las demandas sociales. Estos cambios obligan a las Instituciones de Educación Superior a reformular sus modelos de formación y fundamentos teóricos. Entre los factores que impulsan estos cambios se encuentran:

- La globalización de los profesionales universitarios.
- La rápida evolución del conocimiento científico.
- El acelerado avance de la innovación tecnológica.
- El incremento en el intercambio de información.
- La expansión de la educación superior mediante nuevas formas de acceso y tecnologías.

Por otro lado, Rivadeneira (2017), señala que el docente universitario debe desarrollar una didáctica personalizada basada en su formación académica, experiencia previa, motivaciones, expectativas y metas profesionales. Esta didáctica surge como resultado del proceso educativo y la metodología empleada.

En este contexto, se definen las competencias didácticas, que según Barrón (2009), combinan conocimientos teóricos y prácticos. Entre estas competencias se incluyen:

- Planificadora
- Tratamiento de contenidos
- Comunicativa
- Metodológica
- Comunicativa y relacional
- Tutorial

De lo expuesto, se deduce que las características didácticas de un docente universitario involucran múltiples aspectos que parten de los conocimientos adquiridos durante su formación, pero también dependen del criterio crítico del docente para decidir si utilizar o no determinados métodos de enseñanza.

Desde el punto de vista de Londoño (2015), y en contraste con otros autores, las competencias didácticas están estrechamente relacionadas con el perfil epistemológico del docente universitario. Por ello, no deben interpretarse simplemente como un conjunto de estrategias o métodos, sino como la manera en que el docente decide generar y estimular el aprendizaje en los estudiantes.

La docencia universitaria, según Cura (2017), está determinada por la mayoría de los profesores que imparten cualquier tipo de pedagogía, la cual representa una profesión; luego, se vincula la ontología como el ser, dicho de otra manera, el ser docente con la profesión de este. Además, el profesor con base a la experiencia profesional fundamentado en la práctica cuenta con la capacidad de enseñar la materia. En definitiva, el ser docente dimensiona como una especialización académica, como intervención formativa y práctica profesional, como interjuego entre academia e investigación, como una acción sociopolítica y como un ejercicio ético testimonial (como se menciona en Mendieta, L. B., 2022).

Este capítulo nos invita a reflexionar sobre la esencia y el rol del docente desde una perspectiva filosófica, entrelazando ontología, pedagogía, ética y práctica profesional. Desde esta interpretación, el ser docente no solo se reduce a una profesión o actividad técnica, sino que trasciende hacia una dimensión existencial y ontológica: el “ser” del profesor está intrínsecamente vinculado con su identidad como formador y su misión en la sociedad (Carpio, 2004; Slavoj, 1999).

Podemos colegir que el docente no es simplemente un individuo que enseña, sino alguien cuyo ser se define por su vocación y compromiso con la transmisión de conocimiento y valores. Este “ser docente” implica una integración entre lo que es (su esencia) y lo que hace (su profesión), configurando una identidad que trasciende lo meramente funcional.

Además, como hemos visto, es incuestionable la importancia de la experiencia profesional y la práctica, indicando que el docente no actúa únicamente desde la teoría, sino desde un saber vivido y contextualizado, desde sus requisitos previos y constitución misma. Esto conecta con la idea de que la enseñanza es un sistema viviente, dinámico, donde la reflexión y la acción están en constante interacción.

Por otro lado, la mención de la dimensión sociopolítica que estudiamos del docente amplía la interpretación filosófica al reconocer que la educación no es neutral, sino que está inserta en un contexto histórico, social y cultural. El profesor, en este sentido, no solo forma individuos, sino que también contribuye a transformar la sociedad mediante su labor, asumiendo un papel activo en la construcción de valores colectivos y en la promoción de una ciudadanía libre, crítica y consciente (Apple, 2016, Freire, 1970; Giroux, 2011).

Finalmente, la referencia al ejercicio ético testimonial resalta la responsabilidad moral del docente. No solo debe enseñar contenidos académicos, sino también ser un modelo de congruencia entre lo que dice y hace, mostrando coherencia entre sus principios y acciones. Esto lo convierte en un actor ético que inspira y guía a sus estudiantes hacia el desarrollo integral.

Al final, el docente es un sujeto complejo y multidimensional, cuya identidad ontológica se construye en la intersección entre lo académico, lo práctico, lo ético y lo sociopolítico. Su labor no es solo técnica, sino profundamente humana y transformadora, orientada a la formación de individuos y sociedades más justas, inclusivas y reflexivas.

CAPÍTULO III

POLÍTICA

La política, es entendida como el conjunto de actividades relacionadas con la toma de decisiones colectivas en una sociedad, es un fenómeno inherente a la vida humana. Desde las primeras formas de organización social hasta las complejas democracias modernas, la política ha sido el mecanismo a través del cual las comunidades resuelven conflictos, distribuyen recursos y definen valores compartidos.

La Naturaleza de la Política

La política no es simplemente un espacio para la gestión del poder; también es un ámbito donde se negocia el bien común y se construyen identidades colectivas. Según Arendt (2003), la política es el ámbito en el que las personas colaboran para construir un mundo común. Esta perspectiva subraya que la política no debe reducirse a intereses personales o partidistas, sino que debe aspirar a fomentar la participación y el diálogo entre los ciudadanos.

En un contexto contemporáneo marcado por la polarización y la desconfianza en las instituciones, es crucial recordar que la política tiene el potencial de ser una fuerza transformadora. Como señala Rawls (2012), una sociedad justa es aquella que asegura los derechos fundamentales y fomenta la igualdad de oportunidades para todas las personas. Este enfoque ético de la política invita a reflexionar sobre cómo las decisiones políticas afectan a los más vulnerables y cómo pueden ser diseñadas para el baile de graduación.

La docencia y la Política

La docencia universitaria no es un espacio neutral ni apolítico. Por el contrario, está profundamente influenciada por las dinámicas políticas, sociales y económicas que configuran el contexto en el que se desarrolla. Desde la selección de los contenidos curriculares hasta las decisiones sobre quién tiene acceso a la educación

superior, la política permea cada aspecto del ámbito universitario. La universidad moderna no es únicamente un espacio de producción y transmisión de conocimiento; también es una institución social que refleja y reproduce las estructuras de poder de la sociedad. Según Gramsci (1971), “la escuela es uno de los aparatos ideológicos del Estado”, lo que implica que la docencia universitaria está inevitablemente vinculada a intereses políticos más amplios. Esta perspectiva cuestiona la idea de que la educación pueda ser completamente neutral o despolitizada. (p. 35).

En este sentido, los docentes universitarios no solo son responsables de transmitir conocimientos técnicos o científicos, sino también de formar ciudadanos críticos capaces de participar activamente en la vida democrática. Freire (1970) argumenta que la educación debe ser un acto político que empodere a los estudiantes para transformar su realidad. Según él, enseñar requiere un compromiso activo en la defensa y promoción de la justicia social. Este enfoque subraya la importancia de que los profesores asuman un rol activo en la promoción de valores democráticos y la crítica a las estructuras de opresión.

Las ideologías políticas en la educación superior pueden tener un impacto significativo en la forma en que se estructura, enseña y se experimenta el proceso educativo. Este fenómeno no es algo exclusivo de un país o región; en diferentes contextos culturales y políticos, las instituciones educativas pueden estar marcadas por diferentes ideologías que afectan desde el currículo hasta las políticas estudiantiles.

Algunos de los aspectos clave en los que las ideologías políticas influyen en la educación superior incluyen:

1. Currículo y Contenidos.

Las ideologías políticas pueden influir en los contenidos de los programas académicos. Por ejemplo:

- Enfoques liberales: pueden promover el pensamiento crítico, los derechos humanos, y una educación enfocada en la justicia social.
- Enfoques conservadores: pueden priorizar la enseñanza de valores tradicionales, el respeto por el orden social y la moral.
- Enfoques marxistas o de izquierda: pueden centrarse en la crítica al sistema capitalista, las desigualdades sociales y la lucha de clases.
- Los debates sobre qué materias se deben incluir en el plan de estudios o cómo enseñar historia, economía o política están muy influenciados por las ideologías políticas dominantes.

2. Libertad Académica.

La libertad académica es un derecho fundamental en las universidades, pero las ideologías políticas pueden ponerla en riesgo. En contextos autoritarios o políticos muy polarizados, las ideas que desafían el statu quo pueden ser censuradas, o los profesores y estudiantes que expresan opiniones disidentes pueden ser perseguidos (LOES, 2016). En algunos casos, las universidades pueden verse atrapadas en presiones ideológicas que limitan la diversidad de pensamiento o refuerzan un solo punto de vista político. En contraparte, aparecen los grupos de presión ideológicos que apuestan por la libertad en la universidad (Luengo Navas et al., 2012).

3. Movimientos Estudiantiles y Activismo.

La educación superior ha sido históricamente un terreno fértil para el activismo político. Los estudiantes y los movimientos estudiantiles han jugado un papel importante en la lucha por los derechos civiles, la justicia social y la democracia en muchas partes del mundo. Las ideologías políticas, ya sean de izquierda, derecha o centros más moderados, pueden influir en cómo los estudiantes se movilizan en defensa de sus intereses (González Canosa & Pis Diez, 2022).

4. Impacto en la Inclusión y la Diversidad

Las políticas relacionadas con la inclusión social y la diversidad también están marcadas por las ideologías políticas. Los enfoques progresistas suelen enfatizar la importancia de crear espacios inclusivos para todas las identidades, incluyendo el género, la raza, la orientación sexual y otros aspectos de la diversidad. Por otro lado, las ideologías conservadoras pueden enfocarse en preservar lo que consideran valores tradicionales y pueden resistirse a ciertos enfoques inclusivos (Becerra Sepúlveda, 2021).

5. Financiamiento y Acceso

Las ideologías políticas también pueden influir en la forma en que se financian las universidades y en la política de acceso a la educación superior. Las ideologías de derecha, por ejemplo, pueden favorecer el financiamiento privado y el modelo de mercado, mientras que las ideologías de izquierda pueden promover una mayor financiación pública para hacer la educación más accesible y gratuita para todos; sin embargo, en algunos países como Ecuador, existen políticas que aumentaron la brecha del acceso a la universidad.

Tal como lo señala Moreno (2013):

...la aplicación del Examen de Admisión para la universidad fue una política meritocrática, toda vez que, para acceder a un cupo en una universidad pública dependía del puntaje obtenido por el aspirante (como se cita en Landázuri-Espinoza, 2024, p. 666)

6. Globalización y Diversidad de Pensamiento

En el contexto globalizado actual, las universidades también pueden verse influenciadas por ideologías que provienen de otros países, como el neoliberalismo, el multiculturalismo o el nacionalismo. Las instituciones educativas pueden verse atrapadas entre la necesidad de adaptarse a tendencias globales y la de mantener su identidad local o nacional. En el contexto ecuatoriano, se nota el impacto de la globalización en la conducta de las universidades en términos de adecuación y acomodación a las exigencias internacionales alejándose de las realidades nacionales o locales (Chávarri, 2021).

Para entender esto de las ideologías, hay que tomar a Marx (2010), este señala que, la conciencia, desde sus orígenes, es un producto de la sociedad; no es la conciencia del individuo la que define su existencia, sino su ser social el que determina su forma de pensar. Así, una ideología puede entenderse como el conjunto de representaciones y creencias que conforman la visión del mundo de una persona, moldeadas por su contexto social.

Las ideologías políticas en la educación superior son un tema complejo y multifacético que afecta a muchas dimensiones del entorno académico. La diversidad de opiniones, valores y perspectivas dentro de las instituciones de educación superior es fundamental para el desarrollo de una sociedad crítica y democrática. Es im-

portante que las universidades mantengan un equilibrio entre la libertad académica, el acceso inclusivo y el debate político saludable para contribuir al progreso de la sociedad en general.

En el siglo XXI, la política en la docencia universitaria enfrenta nuevos desafíos. La globalización, la digitalización y los recortes presupuestarios han transformado el papel de las universidades. Según Martha Nussbaum (2010), las exigencias del mercado están debilitando la misión humanista que históricamente han tenido las universidades. Esto implica que los docentes deben luchar por preservar el carácter crítico y reflexivo de la educación superior.

Otro desafío es la creciente polarización política. En un contexto donde las universidades son vistas como espacios ideológicamente sesgados, los docentes deben navegar cuidadosamente entre la necesidad de fomentar el pensamiento crítico y el riesgo de ser percibidos como partidistas. Como sostiene Giroux (2011), la enseñanza en la universidad debe convertirse en un ámbito de intercambio y discusión, más que en un espacio de imposición de ideas.

La ética como acto político del docente universitario

La ética del docente universitario es diferente al resto de las profesiones (salvo a la de las ciencias de la salud), es una ética que emerge de la compasión. La compasión es un tema que ha ganado relevancia en los últimos tiempos. Según Poch y Vicente (2010), esta ética puede entenderse mejor si se analiza desde la perspectiva de Schopenhauer (2001), quien considera la compasión como el fundamento de la moral y, por ende, del amor altruista o ágape. Para Schopenhauer, la compasión no es algo abstracto, sino una ética basada en la experiencia vivida. Al abordar este concepto, Poch y Vicente (2010) destacan un elemento clave: la noción de otredad, es decir, la capacidad de reconocer y valorar al “otro”, que

a menudo pasa desapercibido porque tendemos a pensar que somos diferentes de quienes nos rodean.

Rovira (2015), en una de sus conferencias, propone reflexionar sobre el otro desde la teoría de las caricias. Las caricias son fundamentales para el ser humano, dado que, como mamíferos y seres sociales, necesitamos esa forma de reconocimiento afectivo -que no debe confundirse con lo erótico- para seguir adelante. Las personas suelen preferir recibir una caricia emocional antes que enfrentarse a la indiferencia, lo que explica por qué, en ocasiones, permanecemos en relaciones poco saludables solo por obtener ese reconocimiento. Mélich (2010) enfatiza que esta ética de la compasión va más allá del deber moral; su objetivo principal es otorgar dignidad al otro. Es la misma dignidad de la que habla Dussel (2013).

Desde la perspectiva de la profesora Cortina (2010), la compasión no implica lástima ni pena, sino que es una virtud propia de un corazón consciente y activo, capaz de transformar y promover el crecimiento mutuo. Sentir compasión significa compartir la pasión del otro, experimentar su sufrimiento como propio y a partir de ahí, comprometernos a aliviarlo. Además, incluye la capacidad de alegrarnos sinceramente con el bienestar ajeno, en un acto de humildad (y por supuesto que los docentes nos alegramos por el éxito de nuestros estudiantes). Una anécdota que me inspiró fue la respuesta de Margaret Mead cuando le preguntaron cuál era el primer signo del surgimiento de la cultura. Ella señaló que era un fémur que había sido curado (García, 2020). Reflexionando sobre esto, concluí que ese hallazgo no solo evidencia el inicio de la cultura, sino también un gesto de compasión entre seres humanos que cuidaron a uno de los suyos en momentos de vulnerabilidad. Sin

embargo, para que se lleve en práctica esta forma humana -de cuidar al otro- de practicar la docencia es menester que existan políticas para desatanizar la otredad y compasión que es vista como un acto pecaminoso de parte del docente para con sus alumnos.

Lucha y Justicia Social

La lucha por la justicia social ha sido un pilar fundamental en la construcción de sociedades equitativas y democráticas. Desde las luchas por los derechos civiles hasta las reivindicaciones contemporáneas por la equidad de género y racial, la historia nos ha mostrado que la justicia social no es solo una aspiración, sino una necesidad crítica. Este subtema argumenta que la lucha social es una obligación ética que responde a las injusticias, discriminaciones y agresiones que enfrentan sectores vulnerables, como los estudiantes. A través del uso de diálogos entre autores y citas pertinentes, defenderemos la urgencia de forjar un carácter socialmente sensible para combatir estas problemáticas.

La ética en la lucha social

La ética desempeña un papel fundamental en la lucha por la justicia social. Según Cortina (2007), la ética ayuda a identificar lo que es justo. Esta reflexión es esencial al considerar que las injusticias se manifiestan en múltiples formas, incluyendo la discriminación y el acoso. En el contexto educativo, es alarmante cómo todos estos problemas afectan directamente a los estudiantes, que deberían ser un reflejo del futuro de nuestras sociedades. Por su parte, Camps (2013), señala que la ética debe ser considerada como una virtud ciudadana y por tanto, esta habilita al ser humano a comportarse con justicia ante los otros. Luego, la justicia es un ato de otredad (Lévinas, 1993)

El acoso escolar -que se da en todos los niveles educativos-, por ejemplo, no es solo un fenómeno que causa daño psicológico a los

jóvenes, sino que actúa como un microcosmos de las injusticias - agresiones- presentes en el mundo exterior (Juul, 2015). Como señala el autor, el Bullying se abona y emerge de la cultura de las exclusiones que perpetúan la desigualdad social. Este tipo de situaciones requieren una respuesta ética que, lejos de ser complaciente, debe ser activa y transformadora.

Injusticias y su impacto en los estudiantes

Las injusticias sociales son palpables en el entorno educativo y su impacto va más allá de las aulas. Las estadísticas muestran que los estudiantes de grupos marginados son más propensos a sufrir acosos y agresiones. Según un estudio realizado por la UNESCO (2020), los estudiantes pertenecientes a minorías étnicas o que provienen de contextos socioeconómicos desfavorecidos tienen un 50% más de probabilidades de ser víctimas de acoso. Esto no solo afecta su bienestar emocional, sino que también limita sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

Es perturbador observar cómo estas realidades impactan la formación de un carácter ético en los jóvenes. Aquellos que son testigos o víctimas de estas injusticias tienden a desarrollar una visión del mundo que enfatiza la desconfianza y la desesperanza. Como apunta Simón (2019), un hábitat educativo que no convoca a la equidad y cohabitar pacífico, está forjando un carácter de apatía social en sus estudiantes.

En el ámbito de la justicia social, es crucial involucrar diferentes voces que aporten a la discusión. Los autores contemporáneos como Nancy Fraser y Axel Honneth ofrecen perspectivas complementarias sobre la justicia social y la lucha por la equidad. Fraser (2000) subraya la importancia del reconocimiento, afirmando que esta requiere un enfoque que combine redistribución y reconocimiento social-individual. Por otro lado, Honneth (1997) enfatiza el

papel del respeto en la construcción de relaciones justas. Ambos teóricos coinciden en que la justicia social no puede lograrse sin un diálogo continuo que incluya las voces de los oprimidos. En el contexto educativo, esto implica la necesidad de formar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus experiencias y preocupaciones, fomentando un ambiente de empatía y comprensión (Freire, 1970; 1990).

Promover la justicia social en entornos educativos exige estrategias bien definidas. Una de ellas es incorporar la educación cívica y ética en los planes de estudio. Esta formación debe destacar la importancia de los derechos humanos y la necesidad de actuar en defensa de aquellos que enfrentan injusticias. Como indica Freire (1970), la educación es un acto de libertad, no de opresión. Asimismo, es esencial implementar políticas que aborden estos problemas de manera estructural. Las escuelas deben contar con protocolos claros que respondan a casos de acoso y discriminación, garantizando así un entorno seguro para todos los estudiantes. Esto no solo protege a los afectados, sino que también enseña a los jóvenes la importancia de la solidaridad y el respeto mutuo.

El papel del individuo en la lucha social

Cada individuo tiene un papel en la lucha por la justicia social. La responsabilidad recae tanto en los educadores como en los estudiantes. La ciudadanía activa implica reconocer las injusticias y actuar de forma proactiva para corregirlas. Bauman (2003) acuñó el término “modernidad líquida” para describir la naturaleza cambiante de la vida contemporánea; sin embargo, esta fluidez también puede ser vista como una oportunidad para construir comunidades resilientes y comprometidas con la justicia. Los jóvenes, en particular, poseen una capacidad notable para generar cambios. Movimientos como Fridays for Future, liderados por jóvenes activistas,

demuestran cómo la conciencia social puede traducirse en acción. Este auge de la participación juvenil exige que los sistemas educativos nutran esta energía, ofreciendo plataformas y recursos para que los estudiantes aboguen por sus derechos y los de otros.

La lucha por la justicia social es un imperativo ético que debe ser parte integradora de nuestra sociedad, y su promoción en entornos educativos es vital (Malishev, 2014). La educación no solo debe abarcar conocimientos formales, sino también cultivar un sentido de responsabilidad social y empatía hacia los demás. Al abordar las injusticias y discriminaciones que enfrentan los estudiantes, estamos forjando un carácter que valorará la equidad y la dignidad humana. Por lo tanto, debemos comprometer nuestros esfuerzos en la construcción de un futuro más justo, donde la voz de cada individuo sea escuchada y respetada.

El rol de la política en la educación superior

La educación superior apareció en un contexto global marcado por profundas transformaciones que impactaron las esferas económica, social, política y cultural. En este escenario, la mayoría de los países impulsaron reformas en sus sistemas educativos mediante la aplicación de políticas orientadas a formar profesionales capacitados, adaptados a los requerimientos de una economía fundamentada en el conocimiento.

La educación superior ha sido históricamente un espacio de formación académica, investigación y desarrollo cultural. Sin embargo, no es ajena a las influencias externas, particularmente a las decisiones políticas que moldean su estructura, funcionamiento y objetivos. La política desempeña un papel crucial al definir las prioridades educativas, asignar recursos y establecer normativas que regulan el sistema universitario.

Según Schowartzman (2000), en América Latina, la agenda de reformas en la educación superior se configuró durante la primera ola de globalización, impulsada por la interacción entre los poderes estatales, las políticas públicas y los cambios institucionales. En este marco, las autoridades universitarias, tomando como referencia la experiencia de los años noventa, diseñaron políticas que abordaban temas cruciales relacionados con la evaluación, calidad, diversificación de la enseñanza, eficiencia y competitividad. Estas iniciativas dieron lugar a la implementación de estrategias orientadas a profundizar la diferenciación institucional, promover la internacionalización de la educación universitaria, reducir la duración de los ciclos de pregrado y descentralizar la gestión institucional.

Es importante destacar que la universidad, como institución social, no opera de manera aislada, sino que debe alinearse a las políticas educativas establecidas por los gobiernos. Entre estas políticas se encuentran transformaciones significativas, como la expansión de la presencia de universidades en localidades o ciudades pequeñas para atender las necesidades de los estudiantes. Asimismo, se han incorporado mecanismos para mejorar la competitividad y cumplir con los estándares de calidad, eficiencia y eficacia exigidos por las autoridades educativas. Esto refleja la necesidad de que las instituciones académicas respondan tanto a las demandas sociales como a los desafíos del entorno globalizado. (Como se menciona en Mendieta Toledo, L. M., 2022).

Al definir la política como la imposición de un “poder” frente a otros y la educación como la responsable de la formación integral y continua del ser humano (en teoría). Es preciso mencionar que la primera está asociada al hombre como potencia, mientras que la segunda responde al hombre como ser social (Díaz, 2004). En este contexto, la introducción de organismos de control en la educación

superior ecuatoriana implica también la influencia directa de la política en aspectos como los resultados de los procesos de acreditación.

A partir del 2008, con la promulgación de la Constitución de la República, el Ecuador experimentó una transformación estructural-jurídica. Este cambio incluyó la creación de organismos gubernamentales encargados de supervisar el sistema de educación superior, un tema que anteriormente había sido solo un enunciado legal sin aplicación efectiva. Este vacío permitió la existencia de una falsa apariencia de calidad académica, sostenida por decisiones políticas. Además, se implementaron mecanismos de evaluación para universidades e institutos superiores, que históricamente habían emitido títulos universitarios bajo sus propias normativas debido a su autonomía (Como se menciona en Astudillo, L. C., et al., 2018).

Como podemos colegir, la política tiene la capacidad de transformar estructuralmente la educación superior mediante la implementación de leyes, reformas y organismos de control. Según Díaz (2004), la política en el ámbito educativo se traduce en la creación de marcos normativos que guían el funcionamiento de las instituciones universitarias. Estos marcos son diseñados afuera de la academia y responden a intereses de grupos de poder que tienen secuestrada a la educación superior y que son los dueños de las instituciones privadas que abundan en el país. Por citar un ejemplo, a la Universidad de Guayaquil se le redujo el cupo para el ingreso de los estudiantes a las carreras de Medicina, sin embargo, las universidades privadas pueden acoger a cuántos estudiantes ellos deseen.

La relación entre la política y la educación superior no está exenta de tensiones. Tradicionalmente, las universidades han go-

zado de autonomía para emitir títulos y diseñar sus planes de estudio. Sin embargo, la intervención política ha limitado esta independencia en algunos casos. Según Habermas (1984), la ética y la razón comunicativa deben ser centrales en las decisiones políticas que afectan a la sociedad. Aplicando este principio al ámbito educativo, podría argumentarse que las políticas gubernamentales deben equilibrar el control normativo con el respeto a la autonomía universitaria, fomentando un diálogo abierto entre las instituciones y el Estado.

El rol de la política en la educación superior es innegable e inevitable. Desde la regulación normativa hasta la asignación de recursos, las decisiones políticas tienen un impacto profundo en la estructura y los resultados del sistema educativo. Autores como Díaz (2004); Mendieta Toledo, L. M., (2022) y Schowartzman (2000), destacan cómo las políticas públicas pueden impulsar reformas necesarias para adaptarse a los desafíos globales, pero también advierten sobre los riesgos de una intervención excesiva que limite la autonomía universitaria.

La política debe asumir un papel equilibrado en la educación superior, priorizando la calidad, la accesibilidad y la pertinencia sin sacrificar las premisas fundamentales de la academia como son la ética, los valores y la moral. Para ello, es esencial fomentar un diálogo inclusivo entre los gobiernos, las instituciones educativas y la sociedad civil, asegurando que las políticas educativas respondan a las necesidades reales de los estudiantes y del entorno globalizado. Solo así podrá garantizarse que la educación superior cumpla su misión de formar ciudadanos críticos, competentes y comprometidos con el desarrollo sostenible (Mendieta Toledo, L. M., 2022).

Ideologías políticas en la educación superior

Para el diccionario Filosófico Marxista de ROSENTAL & IUDIN (1946):

La ideología es una forma de la conciencia social; el conjunto de determinados conceptos, ideas, nociones y representaciones. Formas de la ideología son los conceptos políticos, la ciencia, la filosofía, la moral, el arte, la religión, &c. Todas las formas de la ideología son reflejos de la existencia social (p. 152-153)

Las ideologías políticas en la educación superior son un tema complejo y multifacético que afecta a muchas dimensiones del entorno académico. La diversidad de opiniones, valores y perspectivas dentro de las instituciones de educación superior es fundamental para el desarrollo de una sociedad crítica y democrática. Es importante que las universidades mantengan un equilibrio entre la libertad académica, el acceso inclusivo y el debate político saludable para contribuir al progreso de la sociedad en general.

Algunos de los aspectos clave en los que las ideologías políticas influyen en la educación superior incluyen: Currículo y Contenidos; Libertad Académica; Movimientos Estudiantiles y Activismo; Impacto en la Inclusión y la Diversidad; Financiamiento y Acceso; Globalización y Diversidad de Pensamiento.

Para entender esto de las ideologías, hay que tomar a Marx, este señala que “la conciencia es desde un comienzo un producto social —no es la conciencia del hombre la que determina su propio ser, sino que es el ser social lo que sirve para determinar su conciencia—”; entonces una ideología es “ese conjunto de representaciones que tiene el ser humano, sus propias formas de conciencia social” (como se menciona y cita en Hernández García, 2010, p. 133).

Las ideologías políticas en este nivel educativo pueden tener un impacto significativo en la forma en que se estructura, enseña y se experimenta el proceso educativo. Este fenómeno no es algo exclusivo de un país o región; en diferentes contextos culturales y políticos, las instituciones educativas pueden estar marcadas por diferentes ideologías que afectan desde el currículo hasta las políticas docentes y estudiantiles.

Un docente es antes que eso, un Ser que está constituido y que tiene un sistema de creencias que lo hacen ser y tener identidad (Carpio, 2004). Luego, este Ser que es complejo e inacabado (Heidegger, 2010), pero está sujeto, anclado, está esclavizado por sus dogmas, por tanto, es político, aunque reniegue de serlo y se aleje estéticamente de los territorios de la política.

Slavoj (2001), refiere al hombre como un ser que pretende ser aséptico y ausente de la política, pero que sin embargo, al ser un sujeto dialéctico no es algo fijo ni completamente transparente, sino que está marcado por contradicciones, divisiones internas y una constante tensión entre lo real, lo simbólico y lo imaginario que lo atraviesa y constituye y de ese arraigo no puede salir ya que dejaría de tener esa identidad que lo hace ser lo que es (Carpio, 2004; Sartre, 1993).

Con relación a los docentes, es justo decir-nos que hay que implicarse en la cosa política del país y de sus instituciones ya que es la única manera de generar consciencia en los estudiantes de que son ellos los que tienen que tomar las decisiones acerca del presente y futuro de su ciudad y país. En el momento en que los docentes se alejan de la vera política, están dando la espalda a la realidad que vive su gente y que viven ellos. La educación es un proceso político y social y por ende responde a las exigencias de libertad de los pueblos y a la dignidad de los hombres. Los docentes tienen

que romper el sistema reproductor de la educación para formar ciudadanos críticos, reflexivos y contestatarios desde la educación en valores en diálogo con el objeto de conocimiento.

CAPÍTULO IV

DIÁLOGOS

Entrevista al doctor Camilo Morán Rivas. Maestro Huella de la Universidad de Guayaquil.

Año: 2022

Entrevistador: Lenin Byron Mendieta Toledo (LM)

Entrevistado: Camilo Morán (CM)

LM: Buenos días Camilo, es un placer saludarte.

Te comento que fuiste elegido Maestro Huella en la Facultad de Ciencias Médicas, la designación fue realizada desde las propias voces de los estudiantes. Se realizó una encuesta a los estudiantes de último semestre de la Facultad para que sean ellos los que determinen a sus buenos docentes. Les preguntamos: ¿cuál es el docente que tiene valores ética y moral? Estamos plenamente convencidos de que los criterios de evaluación al docente en la Universidad son muy sesgados y que los únicos que dicen la verdad son los chicos porque viven ocho, nueve o diez semestres con los docentes y los conocen.

CM: Así es Lenin, ellos son los mejores evaluadores, el otro criterio de evaluación que realizan los directores o autoridades, a los amigos les solapan todo, pero si es enemigo o él te considera de otro bando, el jefe de la carrera te pone cero. Así es la evaluación en la Universidad, mientras los estudiantes te califican con cien sobre cien, los otros parámetros te califican al antojo de las autoridades de turno.

LM: Exactamente. Desde esa premisa queremos hacerte algunas preguntas. La primera es introductoria para que nos cuentes un hilo histórico tuyo. ¿Quién eres tú? ¿Hijo de quién? ¿Hermano de quién? Tu infancia, algún buen profesor que recuerdes de la escuela y del colegio. No sé, cuéntanos algo de ti.

CM: Ok. De verdad Lenin, me siento muy feliz de que los estudiantes de la Facultad me hayan nombrado como un Maestro Hue-lla, eso es muy significativo para mí. Soy miembro de una familia de cinco hermanos y vengo de un hogar de pobreza extrema de lo que me siento bien orgulloso. Por supuesto que no me avergüenza decirlo. Crecí en una casa suburbana, en un sector llamado Isla San José. Imagínense, eso está en lo que hoy son las calles de la 15 y Huancavilca que era parte del Estero Salado. Éramos cinco herma-nos y mi madre lavaba ropa ajena mientras mi padre era taxista; así crecimos y con esos trabajos nos mantuvieron. Pasamos muchas necesidades, por supuesto en esa época, sin embargo, a pesar de esa pobreza, felizmente nunca nos faltó un plato de comida. Por el esfuerzo de mis padres logramos salir adelante. Me gradué en el Vicente Rocafuerte donde egresé como bachiller. Fui vicepresidente del Consejo Estudiantil del Vicente Rocafuerte y el segundo mejor bachiller de esa promoción, tuve la suerte de ser un buen estudiante y líder estudiantil, cuando el Vicente Rocafuerte era el Vicente Rocafuerte. Imagínense, que salíamos 5000 estudiantes a las calles y los gobiernos se caían, ese colegio y los demás colegios y universidades de la época éramos aguerridos y luchábamos por las igualdades sociales. Ahora las cosas han cambiado, los estudian-tes se han vuelto sumisos e insensibles ante las injusticias que los grupos de poder realizan a través de sus falanges políticas.

Después que me gradué de bachiller tuve la suerte de seguir es-tudiando porque siempre ha sido gratis la educación en Ecuador, es falso lo que decía por ahí un presidente, que hoy es prófugo de la justicia, de que él puso la gratuidad en la educación. Mentira, yo nunca he pagado un solo dólar en educación. Tampoco di el exa-men de ingreso que hoy tiene que dar los estudiantes y que delimita

y restringe las ilusiones de los chicos por ser profesionales en lo que les gusta.

Soy de la primera promoción de la eliminación del examen de ingreso, de hecho, estuve en la lucha por la abolición de los exámenes de ingreso. El 29 de mayo salimos a las calles, yo como estudiante de colegio. En esa época era miembro de la Federación de Estudiantes Secundarios del Ecuador y apoyamos a los bachilleres que luchaban porque se dé la abolición de los exámenes de ingreso. Soy la primera promoción de estudiantes que no dimos el examen de ingreso, pero tuvimos que esperar un año porque la Universidad de Guayaquil estuvo clausurada un año y entramos a la universidad en el año 1971 o 72 y tuve la suerte de graduarme a los 23 años de edad, porque yo entré a la escuela de muy niño, en esa época no se hacía la preparatoria o educación inicial, sino que directamente entrábamos a primer grado. Mis estudios primarios los hice en la Filantrópica, como todos los niños pobres de la época, era la escuela de los pobres, la Filantrópica. En esa escuela gané las cinco medallas de oro desde segundo hasta sexto grado. No sé cómo lo hacía, pero fui el mejor alumno de esa promoción de la escuela.

Cuando me gradué de bachiller yo era muy desnutrido. Cada vez que ven la foto de aquella época mis hijas lloran porque tenía una desnutrición profunda, una desnutrición tremenda. Nunca asistí a una fiesta del colegio por falta de ropa. Recuerdo una ocasión que, siendo el vicepresidente del Consejo Estudiantil del Vicente Rocafuerte, hacíamos las kermeses, las kermeses del Vicente eran famosas. En una de esas actividades que yo no iba por lo que les comento, me dice un amigo que es como mi hermano, –Camilo, tienes que ir hermano, si tú vas a dar el discurso de inauguración de la fiesta y no te preocupes que yo te presto una camisa– y me

prestó una camisa para que yo vaya a la fiesta del Vicente. Fue la única fiesta que asistí.

Cuando estaba en quinto año, nos tomamos el colegio para botar a un rector corrupto que había, era un hombre corrompido como él solo, yo era el vicepresidente del consejo estudiantil, estaba hablando en el borde de la puerta de ingreso del colegio y el vicerrector de ese entonces, se acercó y me dio un tiro en la pierna. Tengo la cicatriz en la rodilla, me pude haber muerto. Seguramente fue mal tirador porque a 3 metros me pegó el tiro en la rodilla o no me quiso matar y solo me pegó en la rodilla; estuve un mes enyesado en mi pierna. Les puedo decir que siempre he estado comprometido con las luchas en defensa de los derechos sociales, de la ética social y de la honestidad y de todo lo referente a la justicia social. Desde muchacho conocí y me integré a los grupos que luchaban por un mundo diferente y desde ahí albergué esas convicciones y no las he abandonado nunca. Cuando llegué a la universidad por supuesto me vinculé con los sectores que tenían mi forma de pensar. Me gradué a los 23 años de edad, iba a cumplir 24 cuando me gradué. Fui Accésit al Contenta, con 9.45 que fue una nota muy alta en esa promoción. El Accésit al Contenta es un premio que consistía y consiste en el otorgamiento de un diploma que refleja el promedio de calificaciones obtenidos en las asignaturas durante la carrera universitaria e hice mi año rural.

A los 27 años gané mi primer concurso para ayudante profesional de cátedra de la universidad, para ayudante de Fisiología Práctica en la facultad de ciencias médicas (Directrices de las ayudantías de investigación como alternativa para validar el componente de prácticas preprofesionales de las carreras de grado de la Universidad de Guayaquil: Artículo 45.- Acreditación de ayudantías de docencia e investigación como prácticas preprofesionales). Como me

gradué bien joven pude hacer posgrado de Medicina interna. En esa época la universidad ofertaba becas prácticas y nos pagaban un sueldo. No es como ahora, que todo es autofinanciado. Me pregunto: ¿Y esos chicos que vienen de la universidad pública, cómo pagan sus becas? si ni para el carro tienen. Esas becas son para los que se gradúan en la Universidad Católica, nuestros chicos no pueden pagar, en esa época nos pagaban todo un sueldo por ser residentes. Hice posgrado de Medicina interna en el hospital Guayaquil y después también gané concurso para posgrado de terapia intensiva en el mismo hospital. A los 32 años recuerdo que sale en el universo una convocatoria a becas para España, me fui a dar el examen a Quito, nos presentamos más de 100 profesionales para tres becas que eran; me olvidé de ese concurso y como a los seis meses me llega un fax que era el medio de comunicación de esa época, en ese fax indicaba que había quedado en segundo lugar en el concurso y que me había ganado la beca para irme a España. Le pregunto a mi madre, —mamá ¿Me voy? —, y ella muy realista me dijo —¡con qué plata hijo! —. Claro, imagínense irme a España yo que nunca había andado en avión, en mi vida jamás me había embarcado en un avión. Si para hacerles una idea, conocí la playa a los 30 años, cuando mi hermano que ejercía de abogado, me llevó por primera vez a conocer la playa. En nuestra etapa estudiantil tuvimos que ayudar a mi madre, nosotros llevábamos y entregábamos la ropa que mi madre lavaba, claro, después cuando todos trabajamos como profesionales, mi madre ya no lavó. A mi madre la compensamos y llevamos a todas partes del mundo, después mi madre se hizo viajera, pero para todas partes la llevaba.

¡Bueno! Me fui a España, a Barcelona, no tenía ni idea que era Barcelona, me fui con unas maletas prestadas de mi hermano mayor, con un abrigo para ir a Quito porque no sabía que en España

había cuatro estaciones, con tres blue jeans y así como están escuchando ustedes, 48 dólares en el bolsillo. ¿Qué habrá hecho mi madre para conseguir esa plata? ¡Imagínense! Claro en esa época un dólar equivalía a cinco o diez sucres más o menos y como les comenté hace un momento mi padre era taxista y me dieron esos 48 dólares. Un amigo que estaba en Barcelona y que era de mi grupo de pensamiento me dijo: —No te preocupes Camilo, yo te voy a recibir para que tú no tengas problemas y te busco donde puedas vivir, no te preocupes—. Llegué a las 8 de la noche y pasaron tres horas y no llegaba mi amigo, ¡nunca llegó!

Entonces me pregunté —¿Qué hago aquí ahora?— Estaba con mis maletas y me seguía interrogando ¿qué hago aquí en Barcelona? Salgo del aeropuerto y no sé si alguna vez ustedes han visto cómo es el Aeropuerto “El Prat” en Barcelona. Es como una ciudad. Hay como con 100 puertas de salida y de ingreso, hay hasta un tren que entra al aeropuerto para llevar a los pasajeros a la pista. La verdad es que ese aeropuerto es una ciudad “El Prat” se llama. Salgo por una de las puertas y había una Nevada brutal, nunca había visto nieve, solo en los dibujos animados. Yo pensaba que el abrigo que había llevado para ir a Quito era suficiente. ¡casi me quedo congelado!

Pero como uno no ha sido tonto, me embarco en un taxi y en eso el tipo me quedaba mirando, seguramente por mi cara de mestizo. Le digo señor ¡lléveme al hotel más barato del mundo! ¡del mundo le repetí tres veces! ¡al más barato del mundo! El taxista me lleva a un lugar que después me enteré de que se llamaba “El barrio chino”. Era como quién dice ir a la 18 y Gómez Rendón, más o menos para que se hagan una idea del barrio a donde fui a parar. Me dejó allí con mi maleta y dijo —¡allí es!—, en esa época pagué el equivalente como a tres y pico de dólares. La moneda española en

esa época era la peseta y cada dólar equivalía como a 200 y pico de pesetas. Me cobró como 600 y pico de pesetas. Cuando entro a la recepción del Hotel, yo veía un montón de gente que entraba y salía y yo encima todo triste, sin plata y asustado cuando la recepcionista me dice: —¿y su pareja?— Le digo: —yo no traigo pareja, yo quiero alojarme aquí—, y dice: —“No señor, esto es para prostitutas, esto alquilamos por una hora”— ¡jajajaja! Y yo ahí le digo: —no sea malita, búsqueme dónde dormir, por favor—. En buena hora, la recepcionista era una colombiana y me dice “te voy a alquilar mi cuarto, porque los otros son para los clientes” y me llevó a un cuchitril de dos por tres que no tenía baño, solo lavatorio. Allí toda la noche y por todas partes se escuchaban los quejidos sexuales. Permanecí dos noches.

Todas esas cosas que viví yo les digo a mis hijos ¡No hay victoria sin esfuerzo! no existe ninguna victoria que pueda conseguir un ser humano si no se ha sacrificado y eso siempre les digo a mis alumnos “la haraganería solo conduce al abismo, al fracaso, a la frustración”.

Me fui al hospital, llegué al hospital y el jefe de servicio de cardiología era un individuo de 2 metros. Cuando llegué me hizo sentir como el gusarapo más insignificante del mundo. Me ignoró y luego me dice: —ah, ¿tú eres de Ecuador? ya te atiendo—. Eso fue como a las 11 de la mañana y a las 2 de la tarde recién regresó a atenderme. Yo pensaba que la beca era para estudiar cardiología y había sido una beca para prepararnos para el examen del MIR (Médico interno residente). El jefe del servicio de cardiología me dice: —“Bueno, aquí vas a estar con nosotros tres meses, si ganas te quedas con el hospital que tú quieras, tú eliges”—. Yo no entendía qué era, yo pensaba que era para estudiar cardiología

LM: ¿Qué es el Mir?

CM: ¿Perdón?

LM: ¿Qué es el Mir?

CM: No sé si lo que me preguntas es eso, yo llegué al Vall d'Hebron Barcelona Hospital.

LM: No Camilo, te pregunto ¿qué es el MIR?

CM: Es el médico interno, son los residentes de posgrado que llamamos aquí. O sea, allá para ser residente de una especialidad hay un concurso en el cual, participan de todo el mundo, claro hay más de 2000 y pico de participantes, entonces me dice el doctor: —si apruebas el MIR escogerás el hospital y si no apruebas, te regresas a tu país de patitas—. Así me dijo ese doctor. ¡Madre mía! Yo digo ¿qué hago aquí? Cuando me embarqué en esta travesía de la beca, pensaba que era para estudiar cardiología. ¡Bueno! me quedé y para que, me fue bien. Dimos el examen y quedé 204 entre 2000 y pico de participantes que fue una nota altísima. Pude escoger el mismo hospital y me quedé en el hospital Vall d'Hebron que es el hospital de la Seguridad Social de Barcelona.

Llegué a ser jefe de guardia, como yo ya era médico internista e intensivista. Me buscaban los españoles que son más teóricos que prácticos. Yo ponía catéteres por todos lados, me buscaban para que ponga, porque eso era pan comido para mí. En el segundo año ya era jefe de guardia del hospital. Estuve allí 3 años, después me quedé un año más haciendo hemodinámica y regresé el Ecuador en donde tenía mi cargo de médico del hospital Guayaquil y profesor de la Universidad de Guayaquil. A los 32 años regresé a ocupar mis cargos, si no me hubiera quedado allá. A la final si no hubiera tenido nada aquí me quedaba allá porque yo me casé en España, mi esposa es española, es de Barcelona.

Una anécdota interesante es que a mi esposa la conocí por el infarto de mi hoy suegro, había estado sufriendo. Estaba de guardia cuando veo una rubia que entraba y salía corriendo, llorando, era que llegaba mi mujer con mi suegro infartado a la emergencia y coincidentemente me tocó a mí atenderla y ocurre que de esa historia ha pasado 35 años y mi esposa sigue conmigo aquí, 35 años conmigo aquí. Nosotros nos casamos allá y tenemos tres hijas y ya somos abuelos. Mi suegra me la iba a traer hace poco, pero falleció recién la semana pasada a los 96 años. Mi mujer es hija única, imagínate eso ¿no?, los españoles allá tienen otra forma de pensar, pero padres son padres, cuando le dijimos al padre, Bueno nosotros nos vamos, estamos para hacer otra familia. Él nos respondió: –“Ustedes son adultos, Dios, hagan lo que resuelvan, si les digo que no se vayan, me van a echar la culpa a mí. Si les digo váyanse y fracasan también me echarán la culpa, hagan lo que ustedes quieran”–. Pero cuando ya le tocaba venirse a su hija, le salió lo que es ser padre y me dijo: –“no te la lleves a mi hija ¿qué quieres que te compre? yo te compro un consultorio aquí. Yo te consigo un cargo aquí, pero no te la lleves”–. Le salió lo de ser padre, era hija única. Mi esposa vivía en Andorra, que es un principado, un protectorado de España y Francia.

Imaginen todo lo que he tenido que hacer para ser cardiólogo. Después que vine para acá como hemodinamista haciendo los cateterismos para las intervenciones quirúrgicas de cardiología, me di cuenta de que no era para mí eso de estar metido en un quirófano aguantando irradiación, porque el hemodinamista se irradia mucho. Imagínate, 6 u ocho horas en quirófano, es horrible estar expuesto a los rayos “X”. Regresé a España en el año 2002 para hacer una maestría de Ecocardiografía Doppler Color, pero fui a la tierra de mi suegro, a León. Mi suegra era catalana, ya falleció y mi suegro

es de León de la parte que realmente es España, de Castilla y León. De ahí salieron todos ellos a invadir el mundo. Por eso, Cataluña y País Vasco no se consideran españoles, más bien odian España. Ahorita está planteando la independencia de Cataluña, entonces regresé en el 2002 a hacer esa maestría de Ecocardiografía Dopler Color al Hospital Princesa Sofía de León, que para mí es la ciudad más bonita de España con 150.000 habitantes. Es una ciudad que se ha detenido en la etapa medieval, el palacio municipal es un castillo por donde pasas por un puente que se levanta sobre el río abajo una maravilla, la iglesia tiene 300 años de construcción y la siguen construyendo es una es una maravilla, pero es la ciudad más fría de España.

LM: Viví por casi veinte años en España y en una pared de Puerta del Sol leí algo que lo tengo en la memoria y dice:

En el país de los castillos y las leyendas,
la espada construyó relatos eternos.
Ríos que corren con ecos de tiempos pasados,
Reyes y guerreros, su fuerza en el engaño.
Las piedras murmuran lamentos de un periodo de esplendor,
mientras la cultura surge, su legado atraviesa el tiempo.
Los campos de trigo bailan, expandiéndose.
y el arte leuda, florecen nuevos universos.
Hoy, en la oscuridad de siglos pasados,
la historia revive el pulso, con sus sueños alados.
De la época medieval a un destino incierto camina y convida,
Castilla y León, su naturaleza sagrada nos mantiene con vida.
Acción poética

CM: Que bonito, así siento a esa ciudad. Yo les digo a mis alumnos: ¡No! ¡por favor! no lo tomen como que quiero hablar de mí, pero es importante que sepan cuánto le ha costado a uno estar donde está.

En esta maestría, las clases empezaban a las 7 de la mañana, éramos solo 23 maestrantes de ecocardiografía, no como en las universidades de Ecuador que asisten 300 maestrantes online. Yo era el único extranjero y me aceptaron porque mi primo político era gerente del Banco Bilbao Vizcaya y la institución eran mecenas del hospital, es decir, donaban dinero al hospital, entonces cuando pidió una beca para mí se la dieron rapidito. No pagué ni un centavo de los 5000 euros que valía la maestría. Yo no pagué nada, más bien era el engréido del hospital, todo el mundo me conocía. Cuando llegué me alojé en la casa de mi suegro que está a hora y media del hospital, ellos vivían en un pueblito de 500 habitantes donde el más joven era de 80 años, el pollo del pueblo tenía 80 años, todos eran viejitos. Para ir al hospital que empezaban las clases a las 7 de la mañana con un frío que congelaba los huesos, la temperatura oscilaba entre unos dos tres grados ¡¡BAJO CERO! Tenía que levantarme a las 4 de la mañana y como nosotros los costeños ecuatorianos no salimos sin bañarnos, aunque afuera esté cayendo hielo yo me bañaba con el termostato, parecía un cangrejo y mi suegro me gritaba desde la cama –¡te vas a morir!– y le respondía –¡tú te vas a morir porque no te bañas!– Le gritaba yo. Los españoles no se bañan, los españoles se bañan una vez a la semana, es verdad, eso es verdad, allá ya es costumbre de ellos, es costumbre no bañarse. Mi profesora de eco, una mujer bellísima, ¡estaba hecha a mano! Así de hermosa era. Pero el cabello le apestaba a ratón podrido de lo que no se bañaba ¡nunca! Ya cuando tuve confianza le dije: –Silvita ¡Lávate ese cabello!– porque ella me cogía de

traductor, para enseñarme tenía que acercarme, yo a 2 cm del cabello ¡Dios mío! respiraba por la boca ¡Dios!

Me levantaba a las 4 de la mañana y me bañaba. El tren pasaba el tren 5:25 allá es puntual pero no es como aquí que llega a las 7 allá se abren las puertas 5 minutos y se cierra. Llegaba a León en una hora. Llegaba a las 6:25 el tren a León y de León tenía que pasar el puente que divide la ciudad en dos partes la antigua y la moderna para coger mi carro que iba al hospital que estaba en una loma y demoraba 30 minutos. Llegaba todos los días 5 para las 7. no falté a ninguna clase en los 11 meses que estuve. Mi profesor dio a veces clases solo conmigo, no era como aquí. Allá el profesor cierra la puerta y ¿quién se va a atrever a tocarle la puerta al profesor? aunque te botes de cabeza, una vez cerrada la puerta de ahí nadie entra. Dos veces dio clase conmigo solito, no falté a ninguna clase.

Todo eso encierra un sacrificio que después cosechas. Porque claro, te ganas un esfuerzo, ganas todo, pero digo, siempre es bueno hacer las cosas en buena lid, que la gente te aprenda a respetar. Aunque hay gente que, aunque hagas lo que hagas te odia igual, porque en este país los valores son vistos al revés. Da la impresión de que ser honesto es más bien un pecado, te aíslan y dicen “déjalo que se vaya a ese, que después se opone”. Más o menos así es.

Pero todo ha costado muchísimo. No soy un hombre rico, vivo con dignidad. Mis hijas se han formado muy bien, las tres hablan tres idiomas, una de mis hijas se fue a hacer un doctorado en Barcelona de Literatura y Filosofía. Les estimulé a leer, desde pequeña les pagaba \$5 por libro leído, les pagaba lo que valía el libro. Leen desde la escuela, tenía que pagar a cada una \$ 5 o el valor del libro. Una vez una de mis hijas leyó Rasputín que tiene como 600

páginas, “papá ese libro vale \$20” y veinte dólares que le pagué. Las acostumbé a leer tanto que mi hija, la del medio, se fue hacer un doctorado en Literatura y Filosofía y se quedó como profesora en la Escuela de Literatura de la Autónoma, allá contrataron y está viviendo allá, se quedó allá. Duele que no estén los hijos con uno, pero ya los hijos alzan el vuelo y uno tiene la obligación de hacerles alas grandes para que vuelen y ya alzó vuelo y se quedó por allá. Va a venir a visitarnos ahora fin de año. Mi otra hija está en Quito, trabaja allá. Y mi otra hija es bióloga y también sacó su título de máster en biología en la autónoma. Como tienen doble nacionalidad se le facilita todo.

Más o menos eso ha sido y después de la universidad. Pues he estado ligado con los sectores que han luchado siempre porque la universidad sea distinta diferente, una universidad que, aunque tengamos diferentes formas de pensar, el denominador común sean los valores de la ética, moral, honestidad, respeto y otredad, una universidad en donde la docencia, la investigación y la ciencia sean quienes se erijan como bases de nuestra institución. Porque en la universidad todo el mundo tiene derecho a pensar diferente, pero con valores. Eso es la universidad. De ahí viene la palabra universidad, es universalidad del conocimiento y del pensamiento; sin embargo, pero con sujetos tan primitivos como los que están ahora en la universidad que lo que piensan en hacer la maratón de perros, la carrera de ensacados, el día de la chocolatada, la tarde el café con pan, etc. No sé qué han hecho después, ahora creo un equipo de fútbol, elección de reina en una universidad, cosificando en este siglo a la mujer, estigmatizando a la universidad, imagínense una pobre mujer que tiene que pasearse enseñando las caderas, los senos, para que la elijan reina. Aparte que el reinado es un concepto medieval, pues cuando la alteza daba la vuelta por los súbditos y

todo el mundo le besaba el anillo, eso no existe. Te imaginas hermano, en una universidad de Oxford de Cambridge, la Autónoma de Barcelona, la Universidad de México, no van a estar eligiendo Reinas. Ahí está otro tipo de estímulos estudiantiles y por último esos concursos que lo hagan los organismos estudiantiles.

LM: Así es, así es. Los eventos estudiantiles del novato como había antes.

CM: Pero no para que lo organice el rector, el decano. Eso no tiene sentido. Pero esa es la universidad que tenemos, entonces hemos luchado contra eso y la corrupción que campea a vista y paciencia de todos los docentes de la universidad y de las autoridades del gobierno. Nos ha costado y mucho. Me expulsaron una vez de la universidad, el interventor anterior que es padre de una asambleísta y copropietario de una universidad privada, armó una infamia y me expulsó. Felizmente soy miembro de la Comisión Anticorrupción del Ecuador aquí en Guayas y eso me ha hecho conocer a muchos amigos. Tuve como 10 abogados y les ganamos el juicio. Después me inventaron otra infamia que querer robarme una cámara ¿te acuerdas Lenin? Enseguida ellos mismos la archivaron semejante infamia ya que se dieron cuenta que era una burda patraña, tan grosera que no tenía ningún soporte. Así que, estamos aquí y a pesar de mi edad yo voy a cumplir 68 años, seguimos bregando por lo mismo. Por lo menos escribiendo sobre ciencia y por supuesto sobre el acontecer político ecuatoriano y universitario. Intercalo mi trabajo con mis estudios y la lectura que reafirma cada día que lo que yo pienso acerca de la justicia social y la equidad es lo que debe existir en el mundo, seguramente puedo estar equivocado en muchas cosas, pero sigo siendo el mismo que desde la secundaria luchó por una sociedad justa, moralmente comprometida con el otro, sigo luchando a mis 68 años por que esta Universidad de Guayaquil

pueda salir del profundo pozo de la mediocridad a la que la han sumido los grupos mafiosos que controlan y administran esta nuestra Alma Mater. No me he cambiado de camiseta política, no he cambiado forma de pensar sobre la ética como persona y como profesional, moriré así.

A mis hijas les inculqué desde muy niñas a ser así, a pensar en beneficio del otro, a luchar en contra de las desigualdades sociales. Ellas hoy tienen el pensamiento igual que el mío, nunca les impuse nada en cuanto a sus estudios, solo lo ideológico, ninguna es médica, nunca les impuse que hagan lo que yo quiero, les enseñé a tomar decisiones por su cuenta. La una es bióloga, la otra es licenciada en marketing y la otra es doctora en literatura. Tomaron su destino como debe ser. Los hijos tienen que resolver que quieren hacer de sus vidas y nosotros tenemos que apoyarlos.

LM: Camilo, que bonitos relatos, quedo muy feliz de haberte escuchado. Mientras hablabas, evoco el recuerdo de los años estudiantiles en el glorioso Patrón Bernardo Valdivieso de Loja y nuestra lucha en contra de todo eso que mencionas. ¿Te recuerdas de algún buen profesor en escuela que te dejó esa ese sabor tierno, ese recuerdo imborrable que dejan los Maestros Huella?

CM: ¿Buenos profes? ¿Qué les parece si nos sacamos la mascarilla para escucharnos mejor? yo creo, con esto, no podemos escucharnos bien ¿Todos estamos vacunados? ¿Verdad? Yo tengo cuatro vacunas inoculadas. Haber, vamos a ver.

LM: ¿En la escuela te recuerdas de algún buen profesor que tuviste?

CM: Bueno, en la escuela tuve un profesor de matemáticas. Nos daba “buen palo” el profesor Barrezueta de la escuela Filantrópica. Quién se iba a atrever a ir sin los deberes. Quien no llevaba las tareas era “tabla limpia” a “nalga limpia” y los “tablazos en la

mano”. Allí en la escuela había “El cuarto oscuro” para los que no llevaban los deberes. En la Filantrópica del Guayas las clases comenzaban a las 7 de la mañana y a las 11 nos mandaban. Ahí no había recreo, solo nos sacaban a orinar a las 9 de la mañana y había “el cuarto oscuro” para los que no llevaban los deberes. Nos encerraban en un cuarto completamente oscuro. Encontrabas llorando a los muchachos. ¿Quién iba a querer repetir en el cuarto oscuro? Al siguiente día todo el mundo con los deberes. Puede que no sea correcto, pero eso nos daba valores, el valor del cumplimiento del deber.

LM: Mencionas que en el colegio tú ya empezaste tú lucha social ¿hubo algún buen profesor que incidió en ti?

CM: Bueno te cuento que fui alumno de Alejandro Román Armendáris que era un brillante intelectual. Bueno, fue ministro de Educación; después, fui alumno de Roldós. Mi hermano fue profesor mío, que fue también ministro de gobierno con Roldós. Era la época de Roldós en el colegio de Jaime Roldós Aguilera; ellos fueron mis profesores, entonces esa gente eran intelectuales que planteaban una sociedad diferente e influyeron mucho en mi forma de pensar. En los colegios teníamos debates profundos, recuerdo había un profesor de “Geografía”, el profesor Ochoa que igual nos daba valores de amar al país, de querer al país. En esa época en los colegios, no sé ahora, cantábamos el himno los lunes de mañana y los viernes de llegada y de despedida. El himno era obligatorio cantarlo, entonces nos daban valores cívicos. Ya con el correísmo se eliminó todo eso, ya no se canta el himno nacional ni nada. inclusive, se eliminó la materia de “Cívica”, ya no hay la materia de “Cívica”.

Entonces todo eso influyó en el Camilo Morán que ves ahora, seguramente eso fue lo que incidió en mí. Escucharlo dar clases de

“Lógica y Ética” a Alejandro Román, imagínense. Seguramente todo eso me ayudó a pensar como pienso.

LM: ¿Crees que con su práctica docente has contribuido en moldear el proyecto de vida a los estudiantes?

CM: Bueno, te cuento. A mis estudiantes, en todas las clases, en todas mis clases yo hago un alto de 10 a 15 minutos y hablamos de los temas fundamentales que hay en el país, por ejemplo, cuando hubo la lucha de los indígenas, nosotros, mis estudiantes y yo, hablábamos de esos temas porque no se puede ser profesor si nosotros estamos encerrados en el aula y afuera el país se está incendiando. Pues eso no se puede hacer, no se debe aislar a los estudiantes de la problemática social. No se puede dejar fuera a los estudiantes de lo que pasa en el país y el mundo. Hablamos de la guerra de Ucrania contra Rusia, de la crisis financiera local y mundial, de la ola inmobiliaria, etc. Hablamos con mis estudiantes en los últimos minutos de la clase sobre el acontecer nacional y mundial. Hay estudiantes que son receptivos y otros no. Porque vienen con esa mente de no meterse en nada, entonces los hacen indiferentes, por eso no reclaman y muchas veces eso provoca que abusen de ellos. Porque los hacemos demasiado sumisos, entonces mi forma de enseñar es la que el estudiante razone y que piense, que no se transforme en un ser utilitario, un abonado ahí, un relleno de conocimientos y saberes, pero sin estar relacionado con lo que pasa en la sociedad. Siempre hago que el estudiante piense y lea. A todos los estudiantes yo les doy dos puntos por un libro leído extracurricular, a todos mis estudiantes, a todos. Incluso desde que yo soy profesor, al final del curso, los estudiantes hacen un resumen del libro que han leído y yo les pongo dos puntos directos de actuación en clase y ellos leen, leen los libros. Digo, si el 10% lee, yo me siento feliz. Algunos exestudiantes que se encuentran conmigo me

saludan y me recuerdan por mi exigencia con la lectura. Recuerdo que en Argentina me encontró un exalumno. Estaba en un congreso de Arritmia en Buenos Aires y me fue a visitar, me dice el señor recepcionista del hotel. Doctor, lo busca un señor abajo. Era ese exalumno que se había quedado viviendo en Argentina, se había casado allá con una argentina y en la plática recordaba: “Doctor, a usted le debo mi hábito de la lectura”. Yo leo un libro mensual por lo menos y me ha hecho un mundo de bien, entonces estimular el hábito de la lectura les hace crecer a los estudiantes, pero no es tan fácil, no es tan sencillo. Los chicos vienen con una total indiferencia social y son muy pocos los docentes que les hablan de los problemas sociales. Por tanto, muchos estudiantes dicen: “No, yo no quiero meterme en nada, yo no soy político” y cosas así. Pero afuera hay problemas gravísimos que deben ser tratados en las aulas universitarias; sin embargo, eso no ocurre en la Universidad de Guayaquil. Si ni el rector de la universidad es capaz de decir una palabra sobre los problemas que pasan en el Ecuador, cuando debería ser un modelo a seguir, entonces dar cátedra y conversar sobre la problemática social es un modelo a seguir para construir una sociedad un poco más justa o un poco menos gregaria.

Imagínate, ha habido la crisis sanitaria más grave del país y del planeta y ¿qué aportamos nosotros como universidad? Otras universidades en cambio se pusieron al frente con propuestas y acción. La Espíritu Santo, la PUCE en Quito, entre otras. Porque el rol de la universidad es solucionar problemas sociales de donde estamos viviendo y las investigaciones deben tender a resolver esos problemas. Hace unos meses atrás debatía con un profesor Maridueña y en la plática le dije hermano ponte la mano en el pecho. Las investigaciones que hacemos aquí y que repercuten en la sociedad, a veces las meten en un cajón desastre. Eso es un desastre, ahí quedan

botadas. Diferente fuera que las investigaciones que hacemos sean puestas al servicio de la colectividad, por ejemplo, hice una tesis con unos alumnos de la incidencia de hipertensión en el Guasmo y en Urdesa, se demostró que en Urdesa la prevalencia de la hipertensión es altísima, es una locura, mientras, en el Guasmo, los porcentajes de cirrosis están sobre la media de Guayaquil. La razón es evidente, porque la gente del Guasmo come más carbohidratos y bebe más alcohol que en Urdesa en donde el asado, las hamburguesas y la salchicha son parte de su ingesta diaria, entonces en Urdesa la población se infarta más. Es decir, la relación directa entre sociedad y capacidad económica es directamente proporcional a sus hábitos de vida y por ende a sus problemas de salud, porque la gente pobre come lo que puede, si tiene arroz solo, pues come arroz solo. Pero ese trabajo de investigación ¿a dónde va? allí debe seguir tirado en los baños de las oficinas de la carrera, tú sabes que eso es así, seguro está botado en los pasillos o baños de la biblioteca.

Los resultados de las investigaciones en la universidad no repercuten en lo social ni económico, por eso le decía a Elizabeth Larrea, que en paz descansa. Las líneas de investigación y sus temas a trabajar deben estar acordes a los problemas que tiene el país, deben ser en función de lo que el Ecuador necesita y no para cumplir el requisito de tener una tesis. Ya puedo ser PhD. La investigación se debe entender como el proyecto que busque resolver los problemas, o si no, ¿para qué se investiga? Los investigadores hacen investigación sobre situaciones reales. Los laboratorios invierten dinero en generar soluciones que repercutan en la sociedad.

Imagínate, hace años planteé un interesante tema y como era yo, me lo negaron. Creo que te lo dije porque tú eras el coordinador

de Redes y Masa Crítica de la Universidad de Guayaquil, ¿Recuerdas? ¿Te acuerdas el tema que planteé? Ahí lo archivaron. Era determinar el cortisol como factor de riesgo en una mujer que está siendo maltratada por su pareja. Yo quería sacar muestras a las mujeres maltratadas por su pareja, en la primera hora de la mañana, para determinar lo que es dormir con el enemigo, una mujer que duerme con un tipo que la maltrata amanece con el cortisol elevadísimo porque es el del estrés, del miedo que tiene. Fui a la judicatura y presenté el proyecto y me aprobaron, lo presenté a la carrera de medicina y lo aprobaron. Me decían: –Doctor, el tema es una maravilla. Aunque el agresor lo niegue, aunque niegue ese pendejo, pero está en el ADN de la mujer y con eso los metemos presos a los maltratadores–. En la judicatura decían, “es como un ADN que queda grabado” y en la DIPA me lo archivaron, quedó botado, aunque ya estaba con presupuesto asignado. En esa época estaba Maridueña de director y decía: –“Sí hermano, vamos a asignar \$200.000 para el proyecto”–, yo tenía todos los insumos para la investigación, íbamos a traer de Chile los reactivos, porque aquí no había reactivos para hacer el control de los niveles de cortisol, ni de la oxitocina que es la del placer; todo eso botado, entonces mira, así deben ser los trabajos de investigación, que valgan para que la sociedad resuelva sus problemas, sino para qué investigamos. La investigación debe servir para eso. Eso les inculco a mis estudiantes.

LM: Que interesante todo lo que nos ha comentado y es muy valioso para los estudiantes que están preparándose para ser profesionales. Ahora me gustaría saber ¿Qué piensas sobre la frase actuar acorde a la ética?

CM: Me parece que es lo más coherente, el ser humano es una radiografía de su comportamiento, es una resonancia magnética de

su diario accionar. Usted si habla de valores, pero actúa de manera diferente, es un farsante, es un mentiroso, un tipo que no merece crédito de nadie. Por eso los artículos que escribo son coherentes con mi lucha diaria. Sí vieron en el 2022 al que fue rector trucho Passailaigue, hablándonos de cultura y educación, yo digo: –no pues, por el amor de Dios, cuando él nos trató de la peor manera a los que intentábamos pensar en la universidad–, entonces ese es el ejemplo práctico de lo que es la ética y lo que no es coherente con su comportamiento. La ética y el respeto, es parte del accionar de un ser humano. Usted se gana una imagen en función de lo que hace en su vida mala o buena, es difícil que usted se gane otra imagen si hace una imagen mala. Tendrá que cambiar el mundo, porque eso es así. Un tipo sinvergüenza, corrupto, ladrón, pues esa es la imagen que el mundo tiene de usted. Aunque se arrodille al mundo entero es difícil que su imagen cambie, entonces si usted tiene una imagen bien ganada, aunque le digan lo que le digan, la gente dirá “no yo no creo eso, él no es así” la gente lo defiende, los alumnos dicen: “no el doctor no puede ser lo que dicen, el doctor es estricto, pero él no es corrupto”. La gente y los estudiantes no son tontos, a veces tienen miedo los estudiantes de algunos profesores, pero ustedes ya ubican perfectamente a esos docentes. Los estudiantes saben que algunos profesores cobran para poner una nota o quitar una falta.

Sabes, aquí vino una mamá con una chica, acusándolo a Mariscal de Filosofía de que estaba acosando a la estudiante, sí, sí, Mariscal. Pero la chica estaba aterrada, no quería denunciar formalmente porque tenía miedo, porque saben que tienen las de perder. Pues ¿Quién los respalda a esos chicos? ¿Quién los respalda si las propias autoridades están embarradas en todo esto? Entonces los

estudiantes no tienen a quién acudir. Yo hasta entiendo a los muchachos, a las chicas cómo las respaldan. Profesores como Mariscal de filosofía que acosan no los investigan. Profesores como tú Lenin, que investigan problemas sociales son contados con los dedos de la mano. En la universidad los valores se han perdido, así es Lenin.

LM: ¿Qué valores rescatarías, que has aprendido o fortalecido dentro de tú labor docente?

CM: Bueno, aquellos valores de la honestidad, del sacrificio al estudio, al comportamiento como corresponde. No es lo mismo ser un morosito falso que a todo el mundo le vive diciendo “¿Cómo está?” pero en el fondo es un demonio. No, así no. Siempre los principios de ética, honradez, decencia, ¡eh! nunca avergonzarse de su familia, de su apellido, etc. Son valores que quedan grabados en los estudiantes y la gente lo reconoce. Una vez me quedé con el neumático desinflado o pinchado, estaba entre Balao y Naranjal. Tengo tres hijas, imagínate. Iba con mi mujer que no conocía Huaquillas y la llevaba para que conozca. A las 4 de la tarde salí de Guayaquil, ¡no! a las 3 salí, porque como las 17:30 pasaba por Naranjal y me quedo tubo bajo. Imagínate, con tres hijas mujeres y mi mujer ¿quién iba a cambiar la llanta? ¡puf! yo no cambio llanta hace años. La una se estaba limando las uñas, la otra no sé qué estaba haciendo y les dije: —no sean malitas bájense, aunque sea para cambiar la llanta—. Una hora peleando con las tuercas y no pude aflojar una tuerca. Imagínate. ¡Dios! Cuando ya estaba anocheciendo y escucho un grito —¡doctor Morán!— Y digo ¿Quién será? No tenía ni idea. Cuando llega un chico en una moto. Había sido un exalumno que estaba haciendo la rural en Balao. Si hubiera sido un profesor miserable, ¿Qué hubiera dicho ese exestudiante? ¡róbenle a es infeliz! Pero no. ¡Qué va! me trajo a un vulcanizador,

me llevó a la casa a comer, me quedé como hasta las 9 de la noche en Balao con la familia de él. Son reconocimientos de los estudiantes. Es lo que tú vas cosechando por lo que vas haciendo en el día a día como profesor.

Mis principales proveedores de pacientes son mis estudiantes, mis alumnos. Yo los sirvo hasta donde puedo, tampoco puedo darle a todo el mundo porque aquí no cuesta nada, no, porque la medicina privada cuesta mucho dinero mantener. Pero los ayudo hasta donde puedo y los chicos hablan bien de uno porque mi comportamiento ha sido siempre ético, siempre. Eso no significa el facilismo. El que se tiene que quedar, se tiene que quedar y ellos lo saben. Incluso los que se quedan piden repetir conmigo porque se han quedado porque ellos no han querido estudiar, no es porque uno los ha dejado. Ahora yo les digo a los chicos, yo no tengo valor de dejar a nadie ahora, porque por computadora en Medicina no estamos enseñando nada, es una mentira, es un engaño. Imagínense, yo le digo a Otto Ocampo que es mi amigo, –Oye Otto ¿Cómo puedes graduar odontólogos que no conocen ni la muela del juicio? Hermano, los odontólogos están viendo clases por computadora ¿Cómo puede un odontólogo que desde primer semestre ya debería estar haciendo práctica, estar viendo por teléfono celular las clases? Ni las muelas del juicio las conocen–.

Yo soy profesor de cardiología en el último semestre, es el semestre previo a ser médicos. Te lo juro Lenin, no saben tomar ni la presión esos muchachos, ni la presión. Peor coger una vía periférica, eso se aprende en las prácticas, en los hospitales, entonces esas son las promociones, los profesionales que estamos sacando y que van a ser nuestros médicos. Es bien complejo lo que pasa en la universidad ecuatoriana y principalmente en la Universidad de

Guayaquil. Es muy complejo lo que pasa. Yo no sé, si será reversible esto. Solo si alguna vez llega un gobierno que quiera respaldar a un rector honesto y que ponga orden a todo nivel. Que cuestione lo establecido y pregunte a los estudiantes: ¿Haber tú cuándo te gradúas?

Y si no estudia, le diga: te vas de la universidad porque si no estudias ¿Qué aportas? ¿Qué le sacas de bueno a los estudiantes que no quieren estudiar? Porque no importa que sea un tipo contrario a mi filosofía de pensamiento, pero si es un hombre capaz, un rector honesto, hermano no hay para qué tocarlo, si es un hombre capaz y enseña bien, ahí déjalo tranquilo y más bien hay que apoyarlo. No puedo decir que porque es mi enemigo político y aunque sea capaz hay que botarlo, ¡no! ¡no! Pero, esta gente que está en el poder gobernando la Universidad de Guayaquil, en cambio actúa así. A los que ellos calculan, que no piensan como ellos, los persiguen, los calumnian, los molestan hasta fastidiarlos o le cierran las puertas. No les dan lugar a que se desarrollen como profesionales, mira lo que ha pasado contigo Lenin, Yo de todo me entero y sé lo que te han hecho, entonces es un asunto de la mala gobernabilidad de la universidad y tengo temor que no sea reversible. Es muy difícil el hueco al que hemos entrado, es muy complejo. Por lo menos en la carrera de medicina, no sé si podrá recuperarse. Yo fui el último vicedecano electo por votación, el último vicedecano cuando hubo elecciones y todavía votaba todo el mundo. Saqué el 70% de los votos. Hermano, en ese periodo dejamos la única revista indexada que tenía la carrera de medicina, estaba en Latindex. Hoy tenemos un auditorio que se está pudriendo allá y no lo restauran ni dan uso; botaron el departamento de Medicina legal. En nuestra época, la universidad firmó un convenio con la Comisión de Tránsito y todas las autopsias se las hacía

en la facultad con los estudiantes, pero cerraron y tumbaron el edificio; acortaron la carrera de medicina de 7 a 6 años. Antes veíamos medicina interna en 2 años, que es el diagnóstico médico, 2 años. Ahora en un semestre que en la práctica es un trimestre. Si comenzamos en marzo y ya terminamos ahora a los tres meses y dos semanas; esa es la realidad.

Entonces digo, si no nos levantamos contra esas incoherencias, es bien complejo, bien complejo. La gente se ha hecho al dolor y se ha resignado a no reclamar; pero, si para que un docente pueda entrar a la universidad hay que pedir permiso, el guardia le llama al jefe de seguridad y este le dice que pregunte al profesor ¿usted a dónde va? Y uno le responde ¡Pero yo soy profesor! Sí, te contesta el guardia, pero ¿qué va a hacer en una universidad? Y los chicos se adaptaron y no reclaman.

LM: Es verdad Camilo. La semana pasada el guardia me puso las manos en el pecho para que no entre y yo la verdad no supe cómo reaccionar.

CM: Sí. Es una cosa terrible. Imagínate, qué universidad del mundo está enclaustrada, así como una cárcel. Por eso se llama universidad porque es abierta, es libre. Yo siempre les cuento la anécdota de la Autónoma de Barcelona, esta era una universidad Rebelde de Barcelona en la época de Franco. Este fue un dictador cruel. Franco tuvo cientos de miles de muertos a su haber, de hecho, mi abuelo político fue fusilado por Franco. El abuelo de mi mujer fue fusilado al pie de la casa de él, lo fusilaron al abuelo. En la época de la guerra española entre republicanos y monárquicos que había, se impusieron los monárquicos que tenían el ejército. Pero había un montón de rebeldes que combatieron por la república eran rebeldes de todo el mundo, especialmente de Latinoamérica. Cuando ganó Franco, el dictador persiguió a todo el

mundo y los mató. Un salvadoreño no pudo huir, no pudo salir del país y se refugió en la Universidad Autónoma de Barcelona. Lenin. Ni Franco que fue un despiadado y cruel dictador se atrevió a poner un pie en la Autónoma de Barcelona para buscar al salvadoreño. Este revolucionario murió en la universidad. Vivió 14 años en el predio universitario. Una vez le pregunté al decano de la facultad de medicina de la universidad ¿y esta cara de quién es? Era una cara de un mestizo. Ahí el decano de la facultad me contó esa historia “este fue un salvadoreño que peleó con la república y murió aquí en los predios universitarios”. Franco no lo dejó salir nunca, pero tampoco se atrevió a irlo a coger preso adentro de la universidad. Franco no se atrevió a pisotear la autonomía universitaria. En nuestra universidad los policías entran y qué diablos no pasa nada aquí. En esa época la universidad siempre ha tenido el derecho a la autonomía. Claro, la autonomía bien manejada, tampoco la autonomía debe servir para hacer barbaridades ¿cierto?

LM: Como actualmente sucede

CM: Exactamente. la autonomía universitaria no debe darse para hacer barbaridades. Es como el libre albedrío, tienes derecho a hacer lo que quieras siempre enmarcado en los principios de ética y en las normas morales de tú ciudad y país.

LM: ¿Al momento de reflexionar sobre tú labor docente, qué aspectos tomas en cuenta?

CM: Bueno, primero una cosa que es clave. Para ser un buen profesor no solo hay que tener valores éticos y Morales sino también tienes que tener conocimiento y capacidad de lo que vas a enseñar. Porque si no cómo puedes transmitir conocimientos adecuados si no dominas lo que estás enseñando, entonces hay que tomar en cuenta los principios éticos, los valores y la moral, sí. Pero también capacidad y experticia en lo que intentas enseñar, por

ejemplo, yo no sería capaz de ponerme a dictar cátedra de farmacología, soy médico, pero no domino eso; ahora en la facultad les cambian las asignaturas a los profesores de una semana a otra. Ahora les dicen, tienes que dar farmacología, el docente les dice, pero yo no he dado nunca esa asignatura; no importa, les contestan, ahí vas aprendiendo sobre la marcha. ¿Qué puede enseñar ese profesor? Es aquello llamado “competencia”. Así dice la ley que hay que ser competente. Aquí no se da eso. Por eso es clave primero estar preparado, capacitado y tener experticia en lo que va a dictar para poder transmitir un conocimiento adecuado, si no ¿qué le voy a enseñar a mis alumnos? Repito ¿Qué le puedo enseñar? yo doy cardiología porque creo que estoy preparado para enseñar cardiología a mis alumnos de pregrado, no de posgrado que es más complejo. Una cosa es enseñar y eso es otro error de concepción de la enseñanza en la universidad. Una cosa es formar estudiantes de pregrado y otra cosa es formar estudiantes de posgrado que ya son profesionales y que van a ser especialistas. Pero eso no se cumple en la universidad. A los docentes los mueven de asignaturas hasta por retaliaciones o venganza y dicen, ese enemigo del grupo, pónganlo a dar lo que no maneje para que los estudiantes lo jodan, lo cuestionen y lo voten. Así manejan la universidad y por eso es por lo que estamos como estamos.

Ahora salió el último récord de la universidad. Estamos muy atrás, en las últimas posiciones. Más atrás del puesto 1800 está la universidad de Guayaquil. Yo veo un poco complejo que se pueda recuperar la universidad, lo veo muy complejo, muy muy complejo.

Vamos a ver. Ojalá que las nuevas generaciones de profesores que han entrado se reúnan y organicen para establecer estrategias para sacar adelante a la universidad. Porque si hay gente sana en la universidad, tampoco podemos generalizar. Hay gente sana, gente

que sí quiere ver mejoras en la institución antes que en sus bolsillos. Pero tienen miedo, la gente sana y honesta está arrinconada ahí en su estatus individual y no se mete, no quiere estar involucrada con gente corrompida que lo baja al albañal, que te insulta, te trata mal. A mí ya casi ni me insultan, a pesar de todos mis artículos que los destroza ¿qué me pueden responder? Ya vinieron por aquí, me mandaron intermediarios para querer hablar conmigo. ¡sí!

LM: ¿A negociarte?

CM: Me dice el emisario. Camilo, Paquito quiere tomarse un café contigo hermano. Le respondí, yo me tomo café con mis amigos. Hermano, yo me tomo café con mis amigos solamente. Qué, para que tú me tomes una foto y la saques después por todas partes y el otro diga, ya arreglé con Camilo. No Lenin. Cuesta mucho la imagen, la imagen cuesta mucho.

LM: Cuando conversas con tus pares docentes, ¿sueles incluir temas que implican aspectos éticos?

CM: ¡Por supuesto! ¡Por supuesto que sí! Siempre en las conversaciones debe haber ese tipo de principios porque cuando conversas con alguien, es con gente que es afín a uno y nuestros principios. Generalmente siempre entramos a hablar de temas universitarios que implican mejorar el aspecto de la universidad, la imagen y entre ellos va la ética. ¿Qué significa la ética? no agredir a nadie, no hacer nada que sea corrupto, cumplir con las obligaciones, que no tienen que estar persiguiéndome. No tiene que ver con que debamos marcar nuestro ingreso o salida, eso de marcar por acá y por allá para cumplir con ese requisito no es parte de la ética, es parte del protocolo laboral que es dado porque hay profesionales que no cumplen. Por eso yo no marco eso que hay ahora de lo digital. Les dije: —si quieren botarme, háganlo, pero yo no marco eso porque

siempre cumplo con mis obligaciones—. Fíjate, damos informes semanales, informe mensual, informes de hasta lo más mínimo y querían que marquemos digitalmente. No, yo no voy a marcar; le dije: —así que, si quieres sancionarme, hazlo, pero si me sancionas te enjuicio—. Esta persecución es una locura, no tienen que decirme mis obligaciones como docente porque sé cuáles son. Es como con mis estudiantes, yo no tomo lista nunca, nunca tomo lista. Yo les digo a ustedes a estas alturas, ya que van a ser médicos, perseguido para que asistan a clases es una ofensa, porque al revés, deben ser ustedes quienes tienen que ir atrás mío para que dé más clases; es que los chicos saben que están haciendo, ya van a ser médicos, entonces yo no pierdo tiempo en tomar lista y toditos mis estudiantes están presentes, todos se conectan conmigo. Tengo seis grupos y todos los días doy clases de 7 a 10; entonces en las reuniones con gente afín, evidentemente se conversan temas afines. No hacerles daño a los estudiantes, el respeto a su dignidad, el respeto a su condición de alumno, a su formación. Yo tengo siempre una premisa: Todo estudiante es una persona en formación, por lo tanto, uno no tiene que ensañarse con los estudiantes que de repente no contestan algo. Si yo, que llevo años enseñando estoy en formación, qué decir de un muchacho que está aprendiendo. Cómo diablos me voy a ensañar haciéndolo quedar en ridículo con epítetos de ¡tú no vales para nada! ¡Eres un bruto! ¿Cómo pues? ¿En base a qué? Porque, para que lo respeten, uno tiene que respetar a los estudiantes. Además, los alumnos saben, los estudiantes sí saben. No son tontos, nadie es tonto. Se hacen los tontos es otra cosa, porque no quieren tener problemas, entonces la ética es un valor fundamental y el respeto de la dignidad del ser humano también. No hay cosa más indigna que usted humille a un muchacho delante del resto. Eso es una cosa vergonzosa del docente que hace eso. En nuestra

época los profesores eran terribles. Había un profesor de patología clínica en mi época y el hijo era alumno suyo. Cuando el hijo llegaba 2 minutos atrasado, lo hacía hacer flexiones de pecho ahí delante de todos nosotros, le pisaba la cabeza. Me pregunto: ¿Será tanto, para hacer eso a un hijo delante de todos los amigos? El joven le tenía terror más que respeto al padre. Son cosas que felizmente ya han sido superadas, aunque todavía quedan por ahí algunos docentes que humillan a los estudiantes. Docentes que no tienen esos conceptos de respeto a la dignidad, el principal valor de la ética es el respeto a la dignidad ajena y que usted no le haga daño a nadie, que respete los principios de la universidad porque a nosotros nos pagan un sueldo. Que es un sueldo pírrico, pero bueno cobramos un sueldo. Que es un sueldo que no deberíamos ganar porque en todas partes del mundo la docencia universitaria es bien remunerada. En Barcelona un docente gana muy bien, por tanto, no tiene que buscar otro empleo. En cambio, nosotros acá completamos con otros empleos para ver cómo vivimos. Un profesor a tiempo completo gana 3000 dólares y esto es el mejor de los casos si le dan a tiempo completo, porque ese es otro problema. Ellos manejan el horario a discreción. “Si ese docente es enemigo, no le den a tiempo completo, dejarlo a medio tiempo nada más” Y a medio tiempo creo que ganan menos de 2000 o 1800 creo algo así.

Qué puede hacer un profesor con ese sueldo, tiene que buscar qué hace y ahí comete errores. No prepara bien sus clases, está apurado porque tiene que ir corriendo a ver otra cosa. Diferente fuera que los docentes por lo menos ganaran 5000 dólares, yo te aseguro que la gente se dedicaría un poco más a la docencia, a preparar más material didáctico, a estar pendiente de las cosas. Ahora todo el mundo sale corriendo a ver qué hace, a ver cómo completa para que su familia viva con dignidad.

LM: ¿Cuál es la metodología que utilizas para la enseñanza?

CM: La constructivista donde el estudiante es capaz de armar sus propios principios y conceptos. no hacer del estudiante un sumiso, sino que sea más bien un rebelde de pensamiento, que no acepte todo porque ese es el conductismo clásico en donde el profesor daba la clase preparada, la clase magistral y el otro tomaba apunte. Tiene que ser una clase interactiva de un mecanismo de feedback, de retroalimentación en donde da el profesor y rebota al estudiante para que sea activo. En todas mis clases estoy repreguntando y mis estudiantes están también participando y me hacen preguntas a cada momento. Porque se hace pesado una clase donde el profesor habla una hora sin parar y el estudiante se duerme si el docente no lo hace activar, por eso yo me voy a esa escuela del constructivismo educativo.

LM: ¿De acuerdo a tu biografía profesional en qué momento decidiste ser docente?

CM: Bueno. Te voy a ser muy sincero. Primero porque es una forma de vivir. En mi época cuando me gradué y vine de la rural. Imagínate con un hogar tan pobre no tenía perspectiva, pero felizmente como me gradué con buenas notas. Me dijeron: —participa para ser ayudante de docente—. En esa época no era como ahora. Antes había concursos para ser ayudante profesional, ayudante estudiantil. Había concursos en la universidad y justo convocaron a un concurso, entonces dije: —bueno, voy a participar—. No es que tenía intrínsecamente la tendencia a ser un docente, nunca estudié para ser docente, ningún docente universitario se ha graduado de profesor en filosofía a no ser los profesores de filosofía, pero el resto somos autodidactas. Los docentes aprendimos a ser docentes durante nuestra vida, pero la docencia es una profesión; ser profe-

sor es una profesión, tiene toda una filosofía, es una profesión, nosotros nos fuimos haciendo en el transcurso del tiempo. ¿Cuántos errores habremos cometido al comienzo? muchísimos habrán sido; en el comportamiento ante los estudiantes, la forma de preparar la clase, bueno, porque no es como que yo ponga a ser médico a alguien que no es médico, así mismo sucede con los docentes, este es un problema que no hay escuelas de docentes universitarios.

Alguna gente cree que porque tiene una profesión ya puede ser profesor; no, no todo el mundo puede ser capaz de ser profesor, talvez llegue a ser docente, pero para ser profesor tiene que haberse formado como tal. Vuelvo a la pregunta; me di cuenta de que tenía la necesidad de trabajar y después me di cuenta de que la docencia podría servir para seguir estudiando porque para preparar e ir a dar una clase, Usted tiene que ir estudiando, aunque la haya dado mil veces. Yo les digo a mis estudiantes, solo por dos razones falto a dar una clase. O por un problema familiar grave o porque no he preparado la clase. Aunque haya dado mil veces un tema yo me voy a preparar porque siempre hay algo nuevo que preparar, entonces ahí me hice docente. En el transcurso de mi vida me he dado cuenta de que ser docente es una dedicación muy bonita muy linda. Siendo docente se gana respeto también ganas animadversión de alguna gente, pero se gana respeto y te permite tener educación continua. Estar estudiando, lo último que hay, siempre lo último de los infartos, lo último de alguna cardiopatía, lo último de la hipertensión, todo esto para que los estudiantes aprendan bien. Cuando era director de cátedra de semiología a un profesor le quité los apuntes de 20 años que tenía y le dije: —hermano ¿Cuándo cambias eso? eso ya tiene 20 años, eso ha cambiado, el conocimiento científico es como agua de cascada que es incontenible y avanza. Lo que ayer era verdad ya hoy no es verdad, ya cambió—. No sé en

tú carrera, pero en cardiología eso es un cambio permanente. Lo que antes utilizábamos como bueno ahora nos decimos, mira lo que hemos hecho. Así es esto, entonces uno tiene que estar viendo los últimos conceptos que hay y ahí me he dado cuenta de que la docencia es bonita porque me permite estar al día en el conocimiento científico.

LM: ¿En el transcurso de tú vida tuviste algún docente cómo modelo a seguir?

CM: En mi época tuve la suerte que nos tocaron verdaderos maestros que también, se hicieron en el transcurso de sus carreras como docentes. Maestros, como, por ejemplo, a un maestro que nunca puedo olvidar es a mi profesor Jorge Vaquerizo Ramírez, docente de otorrinolaringología. Un ser humano excepcional como profesor, no solo por lo que enseñaba sino como ser humano. Nos trataba como a hijos. Impresionante, tanto que a veces me decía. Ven para acá ¿Te dieron para el carro en tú casa? Porque tiene que haberme visto con cara de tanto miedo, de la inseguridad, de no tener nada. A veces hasta eso nos preguntaba. Era un hombre excepcional. Fue decano y claro los corruptos lo odiaron, pero fue un ser humano excepcional. Otro gran docente fue el doctor, el profesor Carlos Palau Jiménez, que falleció muy prematuramente y que fue decano. Eran profesores con muchas virtudes, más que nada, por el respeto al estudiante que me hicieron grabar en mi cabeza, el respeto. Para ellos, desde el primer año éramos los doctores. Eran tan respetuosos que no se atrevían ni a tutearte, ni a tratarte mal, entonces para mí, fueron un modelo de comportamiento. Carlos Palau, Jorge vaquerizo, Luis Eduardo Guerrero profesor de Fisiología, Ricardo Ortiz San Martín, hasta ahora los recuerdo y después me enteré de que eran los más brillantes profesionales de la ciudad; nada es coincidencia, todo es exacto, todo

se empata. Ricardo Ortiz tiene el centro de diálisis más importante de Guayaquil. Carlos Palau, es el mejor fisiatra de la ciudad, Falleció desgraciadamente muy pronto de un infarto. El doctor Luis Eduardo Guerrero, fue director de la maternidad hasta hace poco.

Me di cuenta de que no solo eran buenos profesores sino los mejores profesionales de la ciudad. Fueron un modelo a seguir. Claro, también había modelos a no seguir; corrompidos, corruptos, vagos, haraganes, que en esa época ya había. Yo recuerdo que una vez había un profesor de farmacología; que no voy a decir su nombre por ética, pero que aún vive, ya está anciano. Ese docente pedía plata a través de una estrategia muy bien elaborada. Las preguntas que ponía eran imposibles de responder, lo hacía para que nos caigamos en las calificaciones y después arreglar. Yo era presidente del curso y en asamblea tomamos la decisión de que si nos pone preguntas capciosas le quemamos los exámenes. Puso el examen final unas preguntas incoherentes y sin sentido. Recuerdo que una era tan incomprensible, más o menos decía ¿cuántos cráteres hay en la luna? más o menos así, entonces ¿quién va a saber cuántos cráteres hay en la luna? Otra decía ¿Cuánto mide el poro de la célula del oído? Todos nos caímos y me paré al frente de toditos y les dije: —denme los exámenes—, me dieron los exámenes y delante de él le prendimos fuego a los exámenes y se quemaron los exámenes. Así hacíamos los estudiantes de ese entonces. Qué vamos a permitir que nos falten el respeto, entonces sí había modelos a seguir y modelos a no seguir. Ahora sucede igual; creo que ahora hay más modelos a no seguir, pero sigue habiendo buenos profesores. No seamos injustos, si hay profesores que todavía son rescatables en todas las facultades. Te pones a ver que esos buenos docentes no se quieren meter en nada porque tienen miedo a que la gente del grupo corrupto vaya y los insulte, los estigmatice. Lenin, tú has sido

víctima de todos estos sinvergüenzas. Por supuesto, yo conozco tu historia Lenin y cuál ha sido tu delito; pensar, para este grupo corrupto, el pensar en una universidad sin corrupción es ser subversivo. Hay modelos a seguir. En mi facultad todavía hay muchachos que son docentes jóvenes, por ejemplo, yo recuerdo el nombre Douglas Barberán, un chico brillante, este chico tiene un futuro brillante. Es un profesor nuevo en la facultad que fue Premio Contenta de la universidad. Entró cuando fui su decano, yo lo contraté. Cuando llegó el rector Salcedo, lo botó, no le importó que haya sido Premio Contenta y que los estudiantes se peleaban por ser alumno de él. Ya tenía 6 años de docente y le dije: –ve a plantearles un juicio–, lo hizo y ganó el juicio y lo reincorporaron, gracias a Dios para estabilidad; pero, hasta ahora no le dan el nombramiento. Cristhian Esparza otro Premio Contenta que fue mi alumno, lo puse de docente cuando fui decano, pero también lo botaron y regresó por un juicio.

Cómo pueden botar a los Premios Contenta. Mientras que las universidades buscan a los que son brillantes, la Universidad de Guayaquil los hecha. Eso más bien hay que rescatarlos, porque son los que nos ayudan a que la universidad siga viva, porque la universidad de Guayaquil tiene vida, aunque se encuentra agonizante. Y de ahí puede ser que se levante de nuevo, porque hay gente valiosa, todavía hay gente valiosa. No sé si aún haya mayoría de gente valiosa; eso ya lo estoy dudando. No sé si sean la mayoría, ya no sé. Antes decía en mis discursos, que la mayoría de docentes de la Universidad somos honestos, ahora ya no me atrevo a decirlo, me da miedo decirlo y vergüenza aceptarlo; pero me da miedo decirlo.

Porque entraron “por concurso” un montón de gente que les regalaron notas para que logren ser docentes, les regalaron notas

para que luego voten por ellos en las elecciones, entonces les vendieron los concursos y esa gente está ahí porque los metieron, entonces la universidad vive en una encrucijada moral, que no sé, Lenin. Yo no pensé que iba a llegar tan bajo la estatura moral de la universidad; ni en la época de la dictadura estuvo en tanto peligro la universidad que fue clausurada un año, pero fue clausurada por rebelde y contestataria. Ahora ha sido intervenida en dos ocasiones por corrupción.

LM: Camilo ¿Consideras que la experiencia como docente fortaleció o modificó la concepción que tenías de la ética?

CM: Bueno. ¡Por supuesto! ¡Por supuesto que sí! Porque usted vive frente a jóvenes estudiantes, vive frente a muchachos. Vivimos frente a chicos que tienen inquietudes, problemas, alegrías, tristezas y esos sentires que percibimos en ellos nos enseñan a respetarlos como personas y estudiantes. El comportamiento con valores frente a los muchachos da cuenta de la ética del docente. Ser profesor de muchachos, de gente joven que tienen aspiraciones y quieren hacer algo en la vida, porque no es verdad que todos los muchachos son haraganes no. Hay gente muy valiosa como estudiantes y seres humanos que cuando ganan confianza con usted, se acercan a preguntarle “profesor, mire, qué cree usted que puedo llegar a hacer con relación a...” y eso es parte del comportamiento ético del profesor. Orientar a los jóvenes a caminar por el sendero correcto.

Tengo muchos chicos que fueron mis estudiantes y actualmente están estudiando en el exterior y aquí han venido a pedirme hacer prácticas conmigo. Hay una chica que yo le decía “día lunes” porque media 1.80 le decía “día lunes” tú pareces día lunes, no terminas nunca; era muy alta. Cuando fui su decano le recomendé que vaya a estudiar a la UBA de Buenos Aires y la aceptaron y se quedó

en Buenos Aires; es cardióloga y está trabajando de cardióloga, en el Hospital Italiano se quedó, entonces eso es parte del comportamiento ético, formar estudiantes y darles una perspectiva de vida. Orientarlos a qué hacer en el futuro, porque los chicos se preguntan y me han preguntado ¿Qué hago cuando me gradúe? Y ahí viene la experiencia y compromiso ético del profesor que ya ha pasado por los sinsabores de los estudiantes, ya ha pasado por las angustias que los estudiantes pasan y es nuestro saber ético el orientarlos de buena manera; eso es parte del comportamiento ético. Por supuesto que el ejercicio docente fortaleció mis valores éticos. El ser profesor me ha dado satisfacciones más que sin Sabores. Satisfacción sí, yo diría que el gran balance final de mi vida de docente es la satisfacción de haber servido a los estudiantes.

LM: De acuerdo con los referentes de familia. Me gustaría saber si ¿has tenido un modelo dentro de la familia para convertirte en un profesional con ética?

CM: Bueno ¡Sí! Mi hermano mayor. Como te decía, mi familia vino de mucha pobreza; pero mis padres siempre nos enseñaron el trabajo, solo conocí en mi familia el trabajo. Mi madre, a las 6 de la mañana ya estaba lavando ropa y se fajaba hasta las 10 de la noche para que podamos comer. Mi padre, a las 6 de la mañana se iba a trabajar en el taxi hasta las 11 de la noche, en un carro alquilado, entonces, solo conocí la honradez y el sacrificio; seguramente eso es parte de mi formación como persona. Yo sería incapaz de hacer algún acto deshonesto que me avergüence frente a mi familia y a mis hijos, porque vi a mis padres como sacaron adelante a sus hijos trabajando de esa manera tan sacrificada. Te voy a relatar una anécdota que me hizo llorar mucho cuando fui vicedecano. Cuando era vicedecano, me dice la secretaria; doctor, hay un señor que quiere hablar con usted, ahí afuera. Me iba a retirar como a las 6 de la

tarde, cuando salí a atender al señor; me digo para mí, yo conozco a ese señor, era un médico ya muy mayor al que mi madre le lavaba la ropa y yo se la iba a entregar a la casa de él. Me dijo, doctor, usted no se acuerda de mí, el hombre emocionado lloraba y me dijo doctor, qué orgullo verlo a usted de vicedecano. El hombre con sus palabras me hizo emocionar y lloré. Entonces, ese modelo de honradez lo tengo de mis padres y de mi hermano mayor, porque fue el primer profesional que hubo en la familia.

Mi hermano, el abogado, lo primero que hizo cuando ganó dinero fue tumbar la casa de caña guadúa donde vivíamos e hizo una casa de cemento; fue lo primero que hizo porque fue comisario de policía por concurso en esa época; fue presidente de la FEUE. Entonces él no se gastó la plata que ganó, lo primero que hizo fue sacarnos de la casa en que vivíamos, que era una casa de caña guadúa rectangular, ahí vivíamos nosotros y cuando llovía se metía el agua por las paredes; vivíamos en el Estero Salado, yo no sé dónde puse la foto cuando estaba en la escalera de mi casa y había un puente de caña guadúa para llegar a mi casa y estaba con mi hermano que me tenía cogido ahí. Mi hermano es mayor con 12 años, entonces lo primero que hizo, fue sacar a su familia de la casa de caña. No nos sacó del lugar, porque ese era el terreno de mi padre, pero ahí hizo la casa de cemento. Él fue el modelo a seguir para mí y hasta ahora; es un hombre muy honesto que dice “ya no voy a litigar porque los abogados honestos perdemos todos los juicios, si no pagas pierdes los juicios”

LM: ¿Cómo influyó tú entorno familiar en la decisión para escoger la docencia como la profesión?

CM: Primero, satisfacción. Imagina, los 27 años ya fui docente y mi madre ya en esa época ya no lavaba porque mi hermano mayor

ya no la dejó lavar y la alegría al decirles que había ganado el concurso esa fue una satisfacción y un orgullo de mis padres.

Influyó mi hermano que era profesor de jurisprudencia y se jubiló, ahí en la facultad. Él hizo el título doctor en leyes; fue uno de los primeros doctores en leyes, entonces fue una alegría familiar, un orgullo familiar, porque toda conquista de los hijos repercute primero en los padres.

LM: ¿Podríamos decir que tú hermano fue primero profesor y que eso tal vez influyó para que te dedicas ser docente universitario?

Cm: Claro. Seguramente eso me empujó también. Verlo a él triunfar, ver que llegaba todo elegante con su traje y corbata a nosotros nos sirvió de modelo. Mi hermano fue un excelente hermano realmente, les cuento que no es hermano de padre y madre, es hermano solo de padre, pero mi madre lo crio desde los 2 años, entonces mi mamá es su mamá y todos los viajes los hacemos juntos con mi hermano, sí.

LM: Eso de la docencia ¿te apasionaba desde un principio?

CM: Como te dije hace un momento, no sé si me apasionaba, lo que realmente me apasionaba era mi participación política. Desde los 15 años aprendí a comprender por qué sufre la gente, por qué es la pobreza, que no es obra del Espíritu Santo ni castigo divino ni nada; eso tiene una explicación social. Desde los 14 años tengo una posición política de izquierda, toda mi vida he sido de izquierda y no me he cambiado de camiseta, me han ofrecido cargos públicos de todo tipo, pero sigo mi postura. Esa ha nacido mi pasión, pero sin descuidarme que tenía que ser un buen profesional para poder sobresalir y que no me apabullen el resto y después, como te decía hace un momento, aprendí a querer la docencia durante el transcurso de mi actividad, porque realmente no tenía ni

idea lo que era enseñar; tal como te dije hace un rato, ese es un grave problema universitario, que los docentes profesionales no están preparados en la pedagogía de la enseñanza, no están preparados. Solo el que se gradúa de profesor tiene preparación de pedagogía de enseñanza, nosotros lo que tenemos es una profesión, dominamos la profesión, pero no todo el que domina la profesión puede enseñar. Hay un montón de brillantes profesionales que son un fracaso como docentes. Con el paso del tiempo le fui cogiendo amor a la docencia, el amor se dio en el transcurso de mi ejercicio docente. Mi pasión siempre fue lo social la política y después mi profesión médica que la he ejercido desde los 24 años.

LM: En la actualidad ¿cómo relacionan los contenidos de las asignaturas que se imparten con la ética, los valores y la moral?

CM: Yo diría que hay muy poca relación. En la actualidad, no sé si realmente, no sé si consciente o inconscientemente, los que actualmente estamos desenvolviéndonos como docentes nos hemos desligado de los comportamientos éticos, no sé si es de manera inconsciente o planificada, creo que es planificada.

LM: ¿Planificada tal vez por el sistema?

CM: Segurísimo.

Actualmente, ni conocemos a los estudiantes, ni los conocemos, pueden pasar a mi lado y no sé quiénes son. Ellos nos ven a nosotros porque estamos en la pantalla, pero nosotros no los conocemos, pasan por frente a ti y te dicen “soy su alumno”, pero yo ni sé, entonces no sé ni cómo es el comportamiento de ellos, porque cada muchacho reclama y posee un comportamiento diferente, cada muchacho es un mundo y el profesor debe aprender a identificar a sus estudiantes y eso se logra cuando los trata y cuando conversa con ellos, cuando se reúnen después de la clase, cuando los

ve y los siente, cuando les hacen preguntas, cuando conviven profesor y estudiante en las clases; entonces, yo creo que de manera consciente, de hecho, por eso fue la instauración de los semestres académicos que es un fracaso pedagógico en el mundo entero. Yo les preguntaría ¿Por qué en Europa no hay semestres? Allá es un año calendario, aquí hay semestres.

No sé, bajo qué criterio, partieron en dos la cátedra, no sé y hasta ahora nadie lo explica. Le pregunté a una alta autoridad de la universidad, Dime una razón pedagógica por la cual, hasta esta página es Semiología 1 y de aquí para adelante es Semiología 2, cuál es el criterio pedagógico-científico de enseñanza; creo que eso de desligar la ética de lo que estamos enseñando es planificado.

Entramos en un Nihilismo donde no hay valores, es un desorden total, esa es la sociedad nihilista, un desorden y un sin valores. Da lo mismo que cumplas o no cumplas, da lo mismo, como dice el tango cambalache: ser un delincuente que un señor; entonces eso nos ha hecho desligar del comportamiento ético porque nos hacemos al dolor. ¿Cuántas clases damos en un semestre? Pues 11 de 16. Ellos están preparando las carreras de perros, el palo encebado. ¿Qué están planificando? Nada. Qué coordinación va a haber entre la docencia y la ética, ya que, si no planifican académicamente, eso es un comportamiento antiético al engañar a los estudiantes.

LM: ¿Alguna vez te has enfrentado a alguna situación en la que han pretendido que elijas entre la ética y tus intereses?

CM: Bueno. Claro que ha habido situaciones muy muy difíciles, claro, por supuesto. Imagínate el comportamiento antiético que te propongan algo en contra de tus valores, a mí me han propuesto, no tienes ni idea; desde la gente de Salcedo, todo mundo; desde la época de Carlos Cedeño, todo el mundo; solo para callar mi opinión pública. Una vez hubo un decano que me dijo ¿Qué quieres?

Así, sin ninguna vergüenza me dijo —¿Qué quieres?— Y yo me hacía el desentendido y le dije: —¿Qué yo quiero qué?— Y me respondió —¡Déjate de cosas! estamos viejos hermano. ya aprendamos a vivir ¿Qué quieres? ¿Tienes algún hijo que quiera ser profesor?— Así, así sin vergüenza alguna. Por supuesto yo no caí en ese juego y no es porque soy un puritano sino porque defiendo principios éticos y morales y porque si acepto una propuesta indecorosa, ya no podría opinar distinto si es que caigo en la tentación del chantaje, para seguir teniendo principios morales. Aquí vinieron Moreira y Pacheco a pedirme que me tome un café con el rector. Me dijo Pacheco, —Camilo, tomémonos un café con Paquito, es mi amigo—, le respondí, —hermano, yo me tomo un café, primero con mis amigos, segundo ¿Para qué me voy a tomar un café con él?— Y me dice Moreira, —para ponernos de acuerdo—, —¿Para ponernos de acuerdo en qué?— le respondí. —¿En qué? ¿En qué nos vamos a poner de acuerdo, con una persona que yo considero que no es legal?— le dije. Y Pacheco me dijo: —No jodas hermano, tú conmigo tienes buena amistad personal—. Y claro, conmigo tiene buena amistad, me respeta y lo respeto y por eso vino a hablar conmigo porque incluso me trajo a su hija como paciente. Le dije, —yo estoy en otra cosa hermano—.

Entonces no es fácil mantener nuestros principios, porque las tentaciones van y vienen, pero si aprendiste valores desde tú hogar, nadie te podrá comprar.

Mi hermano, al que yo quiero tanto y que fue mi modelo a seguir, fue viceministro de gobierno con el presidente Roldós, porque era su amigo del alma y me ofrecieron ser director del hospital de Balzar. Yo estaba recién graduado y dije: —hermano, pero eso

no es correcto; primero—, le dije: —hermano, yo tengo una postura diferente al gobierno que tú estás colaborando; Segundo, yo qué dirección puedo hacer si voy a tener recién un año de graduado de médico. ¿Cómo vas a ponerme de director de un hospital?— y no le acepté. Mi hermano me decía, —pero mira hermano ahí vas y en el transcurso vas aprendiendo, anda, acepta el puesto—. Después me quiso dar un puesto como médico de IERAC (Instituto Ecuatoriano de Reforma Agraria y Colonización) tampoco le acepté la oferta. No es fácil ser fiel a nuestros principios a pesar de ese tipo de tentaciones que te puedan poner, es muy difícil ser leal contigo mismo.

Hay veces, también chantajes de estudiantes. El chantaje estudiantil es común en estos días. El profesor debe estar muy firme para todo esto, muy firme, porque puedes caer en tentaciones y cometer errores que te cuestan mucho, mucho, mucho, te puede costar mucho. Una vez llegó un estudiante a denunciar a un profesor, yo era vicedecano de la facultad. Ella estaba llorando en la escalera de la facultad porque nadie la quería escuchar, cuando entra a mi despacho y le digo: —Buenos días ¿qué te pasó hijita?— Y responde: —“Doctor, yo estaba en mi primera guardia de internado, mientras estaba cogiendo unos puntos, una sutura, vino el doctor ... Tal y me alzó la falda y me bajó el calzón”—. Yo pensé que era mentira lo que estaba diciendo, sin embargo, como es el proceso, por supuesto que hice la denuncia, lo tenía todo listo, pero ella no venía a reconocer la firma. Me fui a buscarla al hospital y le dije: —Doctora, por favor yo quiero que vaya a reconocer la firma para seguir con el proceso—, ella me dijo: —no doctor déjelo así, que solo era una broma—. Ese doctor me enjuició y pasé tres años peleando porque me enjuició por calumnia moral. Mi hermano me defendió

Esa fue una experiencia durísima, durísima para mí porque hay buenas personas, estudiantes que son buenas personas, pero también hay estudiantes que son malas personas. Sucede lo mismo con los docentes, existen unos como profesores sanos y otros que no lo son, así también, hay estudiantes que son mañosos, malas personas y uno tiene que saber identificar a las personas. Por eso insisto, la presencialidad nos permite identificar el tipo de estudiantes que están con nosotros; pero Lenin, vía Zoom o Teams, por computadora ¿Cómo se puede saber las características de una persona?

Hoy estaba en clase virtual y un estudiante estaba todito despeinado, le dije: –A ver hijito, a ver, paremos la clase, por favor, anda y péinate hijo. Tú no puedes faltar el respeto al resto de estudiantes así todo lagañoso—. Si hasta ni se había lavado la cara y estaba acostado en la cama recibiendo clases; le dije: –desconecta tu computadora y te doy 2 minutos para que te laves la cara y te peines. Es una falta de respeto, acá todos los doctores están peinados y arreglados y tú ¿Por qué estás todo mechudo?– Ahí, hay una falta de respeto a los códigos de convivencia: Normas básicas de convivencia:

Asistir a clases

Ser puntual

Respetar a la autoridad

Respetar a los demás

Aprender a seguir instrucciones

Esperar turnos

Hablar en positivo

Ser abierto al diálogo y a la resolución de conflictos.

Si tú como docente respetas, también tiene que respetarte el estudiante. El joven me dijo: —sí doctor disculpe. ¡Bueno hijo! aquí no vengas así—. Una vez cuando era clase presencial entré al salón y olí a alcohol, olí a alcohol, algún borracho estaba en clase. Me arrimé a la pared y les dije: —por favor el estudiante que huela alcohol salga, no quiero saber quién es, espero salga—, nadie salía. —Voy a dar otro minuto más para que salga, no quiero saber ni quién es, yo no quiero sancionar a nadie—, no salía nadie. Comencé revisando banca por banca a oler y era un colombiano; le dije: —¿Por qué hiciste esto? ¿Sabes lo que estás haciendo? En la universidad de Bogotá si haces esto te botan. Con que derecho vas a faltar el respeto a la universidad que te ha dado la oportunidad de estudiar. Por favor, anda en este momento y discúlpate frente a todos los estudiantes y si no lo haces, conmigo no entras más—. El estudiante fue y se disculpó con todos. El joven dijo: —por favor les pido disculpa a todos—. Es que para ganarte el respeto tienes que respetar a los demás.

LM: Camilo. ¿En algún momento tuviste compañeros docentes como modelos a seguir?

CM: ¡Claro! ¡sí, sí, sí! Por supuesto. Siempre, en la vida y en la universidad encuentras en el camino a mucha gente que coincide con tu filosofía profesional y de vida y también te topas con gente que no está de acuerdo a tú forma de pensar. La gente que tiene formas similares de pensamiento, es con esa gente con la que uno se agrupa para defender sus principios. Nosotros tenemos una organización de profesores que piensan de forma similar a uno, no exactamente como uno, si no con algunos matices diferentes pero que tienen los mismos valores y principios. En ellos encuentro una similitud de comportamiento y son el apoyo de uno cuando quiere

emprender alguna acción. Son el sostén también, porque, así como hay gente corrupta, también hay gente sana. No pierdo la esperanza que la universidad cambie para bien y aunque me queda un año para jubilarme, no pierdo la esperanza que la universidad salga de esas cenizas. La gente ya va a hartarse, la gente se está hartando de lo que está ocurriendo ahora (Utopía de la universidad sin corrupción). Es invivible lo que sucede en la universidad. No creo que la universidad pueda seguir así, no puede; va a haber un momento en que la gente va a reaccionar a nivel de trabajadores, de estudiantes.

Yo creo entre otras cosas, no sé si estás de acuerdo conmigo Lenin, entre otras cosas. Las autoridades no llaman a la presencia- lidad porque tienen miedo de los estudiantes, tienen terror, tienen terror a los estudiantes. Tienen terror porque saben que están actuando en contra de la ley, están abusando, por eso tienen miedo y porque saben que son autoridades ilegales.

LM: Camilo, ya para finalizar, un consejo que quieras dar a los estudiantes que están en preparación para la docencia.

CM: ¡Bueno! Un consejo de profesor para los estudiantes. Primero, por favor, siempre les digo, “el mejor negocio de todo ser humano es ser honesto, aunque al principio no te den créditos, finalmente los resultados se verán”. Recuerdas o no en la escuela ¿Cuál era el mejor alumno? Uno recuerda siempre y dice, ese era estudioso. ¡Uh! ese nunca faltaba! ¡él siempre cumplía con los deberes! Esa imagen se gana uno. Primera cosa, sacrificio, honestidad, decencia, nunca perder el valor de emprender a hacer algo, nunca aborten sus sueños, nunca, nunca, aunque parezca imposible, si se lo proponen lo harán. Siempre les digo a mis estudiantes esto. Ustedes no pueden quedarse sin hacer un posgrado. Les digo, por favor, el médico general no vale un comino, no resuelve nada, tienen que hacer posgrado; por favor, no se resignen a ser médico

de pueblito con una botica al lado para vivir. ¡No! Ustedes tienen que salir del montón, tienen que hacerse como personas y profesionales, entonces: esfuerzo, dedicación, honestidad, decencia, los valores siempre serán el camino para lograr éxitos, el resto lo lleva al Abismo. No crean eso de que el más listo del grupo es el que más gana en la vida. Yo siempre digo: “el más listo, el típico pavelo (faltaba a clases) de mi colegio, a ningún lado llegó; el que se escapaba de las clases, se iba en bote cuando estábamos en clase, normalmente siempre ocurre eso” vea, te lo juro, normalmente siempre ocurre eso, te comento, el más sacrificado, el mejor bachiller de mi colegio, yo fui el segundo, fue Premio Contenta de la universidad, fue profesor de cirugía de la facultad, jefe de emergencia del hospital del seguro, no es casualidad; era el mejor alumno desde el colegio, también uno de los mejores alumnos de mi promoción de la carrera de medicina, está de jefe de cirugía en un hospital sueco. Nadie le ha regalado nada, aunque le decíamos “Jaimito preguntón”, era un alumno de mi época, le decíamos “Jaimito preguntón” porque preguntaba todo a los profesores, hoy es un científico de la Universidad de Harvard. No es casualidad, ese tiene que haber sido un come libros desde la primaria, no es casualidad, nadie le ha regalado nada. Les digo a mis alumnos: “el secreto es, no hay que ser tampoco come libros y dejar de vivir, porque hay que vivir; --yo no me pierdo un feriado, me voy a algún lugar, por ejemplo, mi mujer no para un minuto en un lugar, ahorita está en Salinas y después de esta entrevista me voy para allá, no paro de vivir-- pero nunca se acuesten sin leer al menos dos horas, nunca, pero nunca y si no tienen remordimiento y se acuestan sin leer al menos dos horas, van mal, van mal.” Yo hasta ahora estudio, solamente los sábados no estudio, porque me voy por ahí con mi mujer a comer fuera, pero te lo juro Lenin, nunca dejo de leer dos horas diarias, pero nunca. Acabo de leer recién el libro de Daniel Estulin que es el

relato de sus descubrimientos sobre el Club Bilderberg, el libro se llama “La historia definitiva del Club Bilderberg”, eso me ha dado una idea clara de lo que pasa en el mundo, ahora estoy leyendo “Las costureras de Auschwitz” de Alemania que es escrito por Lucy Adlington y da cuenta de su investigación y los encuentros con la última sobreviviente del Holocausto en Auschwitz y que dio testimonio para su libro.

Entonces Lenin, uno de los consejos para los estudiantes es que nunca, por favor, nunca se acuesten sin leer. Cuando estaba en Barcelona, imagínate, yo en Barcelona y aquí mi familia en esa pobreza que vivían, entonces, cuando me acostaba sin estudiar, te lo juro hermano, te lo juro, que del remordimiento me levantaba de madrugada a estudiar. Yo me decía, yo que estoy haciendo sin estudiar, mi madre qué estará haciendo para mandarme 20 dólares cada dos meses; después ya hacía guardia y cobraba las guardias a los que no querían hacer, ahí ya comencé a vivir. Después conocí a mi esposa que es española y la familia de ella tenía mucho dinero, nos alquilaron un cuarto elegante; vivíamos ahí en Barcelona como ricos, ya cambió mi vida, ella me ayudó muchísimo, me ayudó muchísimo, mucho, mucho, la familia de ella me ayudó un mundo a mí, por eso me quedé 4 años en Barcelona.

Por favor, ese secreto cuéntales a los estudiantes. No se acuesten sin leer dos horas de lo que quieran, aunque sea EL UNIVERSO, lean lo que quieran y van a ver la diferencia después de un año; ustedes saben lo que los otros no saben, es clásico, es clásico, te preguntan algo y dices yo sí sé eso.

Recuerdo cuando llegué a Barcelona. Yo llegué con miedo porque la fama es que el ecuatoriano no sabe nada. Siempre nos tienen con ese estigma de que los ecuatorianos no sabemos nada. Cuando

llego yo me recibe mi profesor que era un doctor en filosofía, solamente doctor en filosofía. Había estado con un profesor en Estados Unidos. Bueno, me dicen él es su profesor medicina clínica cardiológica. Yo todito asustado, cuando llegué todas las mirabas eran para el que llegaba, un mestizo ahí todo flaquito, llegué, cuando me dice: Ah, ¿Tú eres el ecuatoriano? toma anda a auscultar qué tiene ese paciente—. De entrada, me envía a auscultar, pero como yo era residente de medicina interna y era residente de terapia. Le dije rápido: —esto es esclerosis valvular aórtica—, todo el mundo se quedó mirándome, me gané el respeto, ellos dijeron: —¿Por qué dices que es eso, viste la carpeta?— No, le respondí, —el paciente tiene un soplo sistólico—, se quedaron como locos, bueno.

Mi profesor de cardiología fue como mi hermano allá, mi hermano espiritual, me protegió de todo, de todo. Una vez me botaron del hospital, al mes y medio me botaron del hospital de Barcelona porque presté un libro que te dan las normas de comportamiento, te dan la llave de la biblioteca y tú eres dueño de todo, pero no puedes sacar un libro del hospital y a mí me venció la solidaridad con un amigo ecuatoriano que llegó. Este amigo me dice, préstame un libro que tengo que presentar unos deberes y yo le saco escondido un libro, todo mundo se enteró, al siguiente día por los altavoces dijeron: —el doctor Camilo Morán, presentarse en la dirección del hospital—. Cuando llego yo, estaban toditos, el jefe de cirugía, el jefe de cardiología, toditos, yo me sentía como un gusano de pequeñito. Cuando te habla en catalán es porque están indignados contigo, yo no entendía que me insultaban, ahí todo el mundo gritaba en catalán y solo entendí que dijeron: —fuera de aquí—. Me quitaron el mandil y el estetoscopio como cuando a los militares les quitan sus galones y repetían: —fuera—. Y yo qué le digo a mi familia, solo por haber prestado un libro. Cuando voy a donde mi

profesor me dice -no te preocupes, la hija del jefe de servicio es mi novia, no te preocupes que yo hablo con mi suegro-, me salvó que no me boten. A las dos semanas, otra vez me dijeron: -Toma el mandil, toma la copia de la llave la biblioteca y acuérdate-, me dice el viejo que me estaba dando las cosas, -no vas a ser el último mono en faltarle el respeto a las normas del hospital-. Imagínate las normas, pues aquí uno no está acostumbrado a cumplir las normas, allá te dan un libro de normas de cómo comportarte ante el infarto. Son experiencias que te van forjando, te forjan. Por eso es por lo que a mí una de las cosas que más fastidio me da es el desorden. Desde ahí todo en orden, todo en orden; todo informe clínico tiene que estar escrito, el pulso, la presión, el fondo de ojo, eso te forma Lenin, eso te forja y te hace entender que sí te sirve y que si eres capaz. A veces, solo de vago uno no hace las cosas, solo de vago. Dime tú ¿qué has dejado de hacer? A veces, inconscientemente dejamos de hacer cosas que uno sí puede hacer. Si yo tuviera 10 años menos me fuera a hacer otros cursos que necesito en cardiología. Ya a estas alturas ya no, ya no y mi mujer tampoco quiere. Aunque mi mujer no pierde la esperanza que cuando me jubile nos vayamos a vivir allá, porque tenemos la casa ahí botada, la casa de la familia de ella; es un pueblo encantador de 500 personas o menos, ya se han muerto 200 (jajaja). Allá abrían la escuela cuando llegaban mis hijas, no ves que todos eran viejitos, entonces cuando mis hijas iban a pasar vacaciones con los abuelos abrían la escuela del pueblo y cuando se venían cerraban la escuela, no había más niños que mis hijas, todos eran viejitos.

LM: Bien Camilo, este, bueno. Dentro de lo que es nuestra investigación, esta es la primera parte. Nosotros la transcribimos a un Word y por supuesto, como es una entrevista hablada siempre

hay cosas que luego, cuando las lees dices, yo no quise decir esto. Por tanto, te vamos a enviar la transcripción para que la valides.

La segunda parte es un ejercicio muy hermoso que es un hilo o registro histórico fotográfico tuyo. Hace un momento comentabas de una foto de un pasamanos para cruzar a tú casa, por poner un ejemplo claro, ese ejercicio queremos pedírtelo porque no sé si tú has leído los libros de historia de vida que yo he construido de Laura Mariscal, Lidia Govea, Lady Soto, de Antonio Rodríguez, hicimos un libro de él quien fue seleccionado por sus alumnos. Entonces, nosotros lo que queremos hacer es un libro de ti, ya es la única manera de que quede algo escrito de un buen docente como tú. Es un libro y queremos que nos permitas a nosotros hacer eso, entonces si es que eres tan amable, que revises eso de las fotografías.

CM: Ya voy a buscar.

LM: Para que mires las fotos más importantes de tú vida de todo ese proceso de tú vida y que le des vida escrita a cada foto. Te agradecemos muchísimo hermano querido.

CM: Estamos siempre a la orden hermano querido.

CAPÍTULO V

PROCESO METODOLÓGICO PARA
INTERPRETAR Y COMPRENDER

Metodología

Nuestro estudio fue cualitativo e interpretativo, con enfoque en los relatos biográficos y autobiográficos (Denzel & Lincoln, 2012, 2015), se emplearon técnicas de encuesta y el instrumento fue el cuestionario, con lo cual se indagó a los estudiantes de último semestre (Jansen, 2013); se empleó la técnica de la entrevista y el instrumento del guion semiestructurado para entrevistar al Maestro Huella seleccionado, el doctor Camilo Morán Rivas, profesor titular de la Universidad de Guayaquil (Díaz Bravo et al., 2013; Kvale, 2019); se sistematizaron y codificaron los datos con el ATLAS.ti versión 25, se realizaron entramados rizomáticos por cada categoría (Frieze, 2012), esto permitió la interpretación hermenéutica de la entrevista (Kornblit, 2007), desde el método del discurso (Balzer, 2002; Gadamer, 1992). Se tomaron criterios de inclusión como, docentes con más de cinco años de experiencia, que manifiesten interés en ser partícipes de la investigación, que estén laborando cuando inicie la investigación. Se envió un consentimiento informado por escrito (CIPE) a los docentes seleccionados por sus estudiantes. En el consentimiento se describió la investigación con sus objetivos, se preguntó si estaban de acuerdo con ser participantes de la investigación y se les solicitó su firma en el documento. En la fase de selección, se guarda en sigilo los nombres de los docentes bajo el sustento de los principios éticos de la investigación, luego de la selección del Maestro Huella, se pregunta al docente si su nombre puede ser visible al público.

A través de una encuesta a los estudiantes de último semestre de la carrera de medicina, se seleccionaron a aquellos docentes que ejercen buenas prácticas pedagógicas, de investigación y humanas en sus aulas y con sus estudiantes (Mendieta Toledo, 2022). El objetivo general fue el comprender los relatos biográficos de Camilo

Morán Rivas, docente de Cardiología en la Universidad de Guayaquil, sus narrativas vitales en relación con el vínculo existente entre valores, ética, moral y enseñanza en Educación Superior.

Resultados

Para la selección de los Maestros Huella, se realizó una encuesta con un cuestionario de preguntas a 122 estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina, en el periodo lectivo 2022 CII. Se presentaron resultados por cada categoría de análisis que permitieron generar redes rizomáticas.

A continuación, presentamos las siguientes tablas y figuras:

Tabla 1.

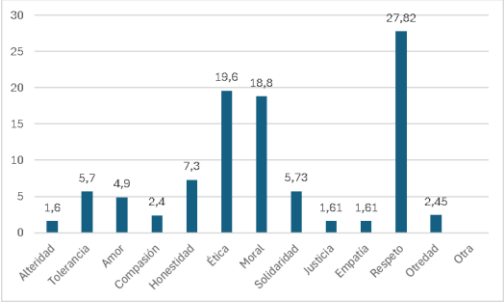
De la siguiente lista de valores, señale cuáles son las que más valora en los docentes de su facultad

Ítem	Alteridad	Tolerancia	Amor	Compasión	Honestidad	Ética	Moral	Solidaridad	Justicia	Empatía	Respeto	Otredad	Otra	Total
De la siguiente lista de valores, señale cuáles son las que más valora en los docentes de su facultad	2	7	6	3	9	24	23	7	2	2	34	3		122

Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII

Figura 1.

De la siguiente lista de valores, señale cuáles son las que más valora en los docentes de su facultad



Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII.

Análisis. Los estudiantes señalaron que el respeto es el valor más importante a tomar en cuenta con un porcentaje de decisión del 27.82%; seguidos de la ética con 19.6% y la moral con 18.8%; luego, valores como la honestidad, la tolerancia y la solidaridad tuvieron los porcentajes de 7.3%, 5.7% y 5.73% respectivamente; la otredad y compasión alcanzaron un porcentaje del 2,4%; y, la alteridad, justicia y empatía estuvieron en el rango porcentual del 1,6%

Tabla 2.

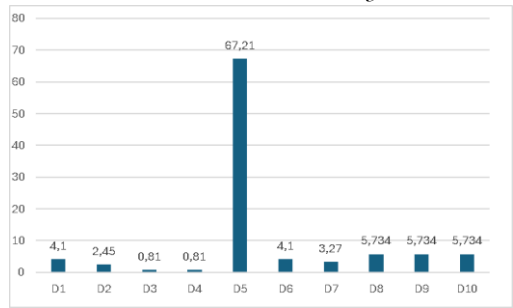
Valores, ética y moral del docente universitario

Ítem	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10
Seleccione a aquellos profesores que por sus valores, usted consideró que son ejemplos de buena enseñanza.	5	3	1	1	82	5	4	7	7	7

Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII

Figura 2.

Selección de los docentes universitarios y sus valores



Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII

Análisis. El 67.2% de los estudiantes indicaron que el docente D5 que en lo posterior se lo llamará por su nombre. Camilo Morán Rivas, es considerado como su Maestro Huella. Los D8, D9, y D10 fueron escogidos por un 5,73% del estudiantado; los D1 y D6 alcanzaron el 4,1%; el D7 llegó al 3,3%; el D2 al 2,45%; los D3 y D4 fueron escogidos por el 0,8% de los estudiantes.

Tabla 3.

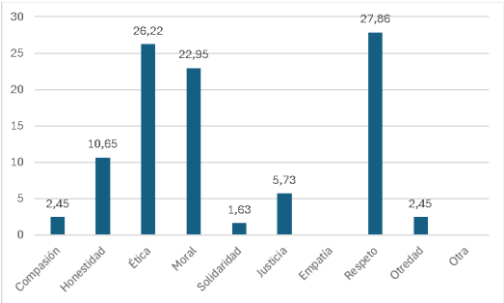
¿Por qué seleccionó al docente?

Ítem	Alteridad	Tolerancia	Amor	Compasión	Honestidad	Ética	Moral	Solidaridad	Justicia	Empatía	Respeto	Otredad	Otra	Total
Explique, con frases breves, el porqué de su elección en la pregunta anterior				3	13	32	28	2	7		34	3		122

Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII

Figura 3.

¿Por qué seleccionó al docente?



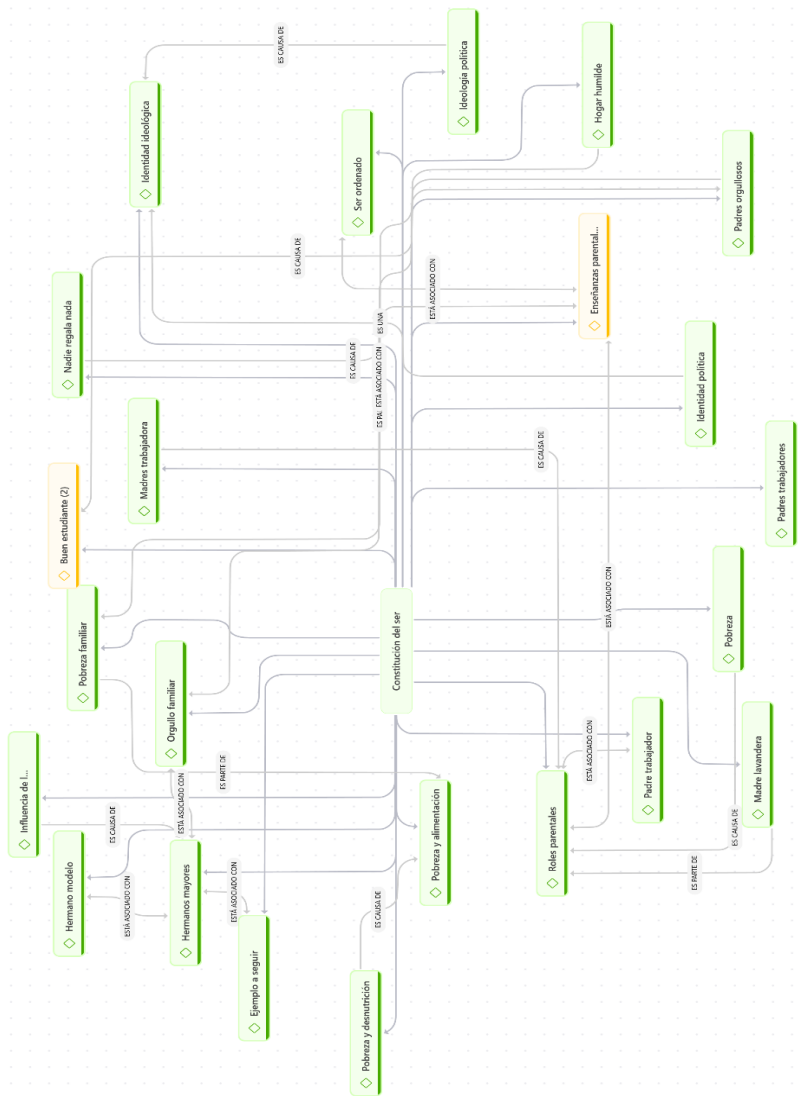
Nota: Datos obtenidos de la encuesta a estudiantes de último semestre de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII.

Análisis: los estudiantes indicaron que el respeto es lo que más valoran de su docente seleccionado como Maestro Huella, alcanzando el 27,86%; después, la ética mostrada fue valorada en un 26,22%, seguida de la moral con un 22,95%; el valor de la honestidad alcanzó un 10,65%; la justicia fue valorada en el Maestro Huella en un 5,73%; la otredad y compasión alcanzaron un porcentaje del 2,45% y la solidaridad el 1,63%.

Interpretación hermenéutica de las redes rizomáticas

Categoría: La constitución del ser

Figura 4.
Red rizomática de la constitución del ser



Interpretación de la red rizomática de la constitución del ser

El ser es un sujeto que está anclado, constituido a un sistema de creencias que lo hace ser lo que es. Posee una serie de características que le otorgan una identidad que como pedigrí lo particularizan del resto de seres humanos, así, Camilo Morán Rivas solo será idéntico a Camilo Morán Rivas. Nadie podrá ser Camilo Morán Rivas a no ser que él mismo. Este principio de identidad se encuentra cifrado en los principios ontológicos de la filosofía y aunque pueden existir muchos que sean iguales a Camilo Morán Rivas, ninguno será idéntico a él. Esta es la razón de por qué en nuestro estudio tomamos cada palabra, frase y pensamiento de este, nuestro Maestro Huella, para tratar de interpretar aquello que él nos ha comentado (Carpio, 2004).

Tratamos de hacer hablar desde nuestros nimios requisitos previos, aquello que en las entrevistas nos supo decir el doctor Morán. Sobre la constitución del ser llamado Camilo Morán Rivas, dejamos algunas de esas frases que emergen para ser trabajadas y desde la potencia y pulsión que estas generan se conviertan en las perlas que todos podamos admirar -reflexionar- e interpretar tantas veces como lectores acudan a este convite que nos da nuestro Maestro Huella.

Aquí algunas frases.

Sobre los orígenes del Maestro Huella, este nos comenta: *“Vengo de un hogar de pobreza extrema de lo que me siento bien orgulloso”* 1:9 ¶ 8. En Entrevista al doctor Camilo Morán¹. De entrada, para conocer a Camilo, esta frase nos genera tanta pulsión que nos permite inferir que en el doctor Morán existe una conexión muy per-

¹ Esta última parte se repite cada vez que citamos las frases de las entrevistas del Maestro Huella. A partir de ahora la omitimos.

sonal y compleja con el sufrimiento, la identidad y la dignidad humana. Nuestro Maestro Huella no solo reconoce su pasado, sino que lo abraza con orgullo, como si el dolor hubiera dejado de ser una carga para convertirse en una fuente de fuerza. Para llegar a esta aceptación, debe existir una transformación del dolor en fortaleza, del estigma en identidad, y lo que antes podía verse como una marca negativa ahora forma parte esencial de quién es. (Gómez García, 2015; Sartre, 1993).

Como se verá más adelante y a contracorriente de lo que Sartre (1993) señala acerca de que el hombre es lo que hicieron de él (aunque también sostiene que el hombre no tiene una esencia determinada, sino que es libre para edificar su existencia mediante sus elecciones y acciones), nos daremos cuenta de que -también- el hombre (Camilo) construye su historia y decide quedarse en el statu quo filial en el que nace o erigirse desde el sacrificio, disciplina y perseverancia hacia el éxito de vida. Se rompe con aquello que indica Luis Porta de que el hombre no construye su historia, sino que esta es la que escribe sobre él, lo atraviesa y constituye; o, lo que argumenta Dilthey, que lo que el hombre es lo experimenta solo a través de su historia (como se menciona en Guerra, J. A. 2013; Porta, 2021).

El Maestro Huella abraza con orgullo su historia y no la esconde. Sobre su madre nos comenta: “*mi madre lavaba ropa ajena mientras mi padre era taxista*” 1:10 ¶ 8. Y sigue “*Solo conocí en mi familia el trabajo. Mi madre a las 6 de la mañana ya estaba lavando ropa y se fajaba hasta las 10 de la noche para que podamos comer*” 1:262 ¶ 100. “*Mi padre a las 6 de la mañana se iba a trabajar en el taxi hasta las 11 de la noche en un carro alquilado*” 1:263 ¶ 100. En este momento me apartaré un poco del análisis sistemático y hermenéutico que he venido realizando, porque lo que nos cuenta el doctor Morán toca una

fibra muy sensible en mi interior. Al escucharlo hablar, específicamente al relatar cómo su madre lavaba ropa ajena, inmediatamente miré por el retrovisor de mi historia y, como una cascada cálida de verano, vinieron a mí los recuerdos más profundos de mi infancia. Hoy es 6 de mayo del año 2025 y hace apenas cinco días atrás conversaba con la señora Teresa, una vecina que conocí siendo niño, cuando llegó a alquilar una habitación en la casa de mi Mamita Pancha, allá en el canal del Barrio La Estación, en mi pueblo natal. Le contaba emocionado que aquellos fueron, sin duda, los años más felices de mi vida: los del río y el canal, las tardes interminables de fútbol improvisado con mis amigos los Morán —curiosamente, sin parentesco alguno con el famoso Maestro Huella—, las travesuras compartidas con mis primos los Naranjo y mis amigos los Sánchez, los Paladines, los Angüisaca, las Peralta, las Espinoza y tantos otros vecinos cuyos nombres hoy no logro evocar. Pero hay algo más que deseo contar. En medio de aquellas risas y juegos, también estaban las dificultades. Mi madre pasaba largas horas junto al río, lavando ropa ajena para mantenernos. Mientras ella trabajaba bajo el sol o la lluvia, yo aprendía a nadar entre remolinos y chapuzones. Yo también provengo de orígenes humildes, y jamás sentiré vergüenza por ello. Recuerdo que, en una ocasión, mientras escribía mi tesis doctoral, incluí un fragmento sobre esa etapa de mi vida. Mi mamá lo leyó y, con cariño y tristeza, me dijo: —Hijo, por favor... quita esa parte. No es algo que me guste recordar—. Pero la historia, aunque duela, forma parte de nosotros y es lo que nos hace tener esa identidad de la que hablan los filósofos y este aprendiz de las letras. Por eso y de manera coincidente hace unos días, sentado frente a la computadora, con la brisa que Guayaquil nos regala en las primeras horas de la mañana y que entra por la ventana, publiqué en Facebook una frase que reflejaba lo que llevaba dentro: “Nada puede borrar el pasado. Pero puedes aceptarlo y ser

grato por la enseñanza que te dejó —sea en forma de espina o de flor—. Y así, desde esta mirada más humana que académica, decidí rendir homenaje a mi madre, a mi barrio, a mis amigos y a todos aquellos que, sin saberlo, sembraron en mí los valores que hoy me sostienen. (Lenin Byron Mendieta Toledo, 2025).

Vuelo a Camilo.

Esta frase, enunciada por Camilo, engloba una fuerte carga simbólica y existencial. Al leerla, nos revela significados culturales, sociales y emocionales que, entrelazados, se convierten en un testimonio de vida que trasciende lo individual para resonar con las experiencias de muchas familias que cohabitan en contextos de pobreza estructural y perseveran en su lucha cotidiana por la supervivencia (Malinowski B., 1984, 1989).

Desde un contexto histórico y social, la imagen de una madre que lava ropa ajena y un padre que conduce un taxi es altamente representativa de las realidades ocultas de los estratos sociales empobrecidos en América Latina durante las últimas décadas del siglo XX y principios del XXI. Estas actividades laborales —aunque ser taxista pueda parecer un trabajo muy remunerativo— reflejan un sistema económico desigual donde el acceso a empleos formales, estables y dignos que están delimitados por las estructuras de poder y los grupos élites que se encuentran enconchados en un statu quo hermético. La economía informal, los trabajos múltiples y el esfuerzo colectivo familiar son mecanismos de resistencia ante condiciones socioeconómicas adversas (Quijano, A. 2019).

El profundo simbolismo de los oficios, como es lavar ropa ajena, puede entenderse metafóricamente como un ejercicio de dignidad y humildad, de servicio y entrega. Implica el contacto directo con la suciedad ajena, con las necesidades ajenas, con la vida mate-

rial de otros. En ese gesto repetido día a día por la madre de nuestro Maestro Huella, hay una ética del trabajo y una disposición al sacrificio que, muchas veces, pasa inadvertida socialmente. Aquí se presenta una condición que es innata en los padres y es la de los cuidados parentales (Mendieta Toledo L. B., 2023).

Por su parte, el ser taxista, más que estar sentado conduciendo un vehículo, implica movilidad, conocimiento de la ciudad, interacción constante con personas desconocidas y un trabajo “solitario” que exige resistencia física y mental. El taxista es un personaje urbano que transita entre barrios, historias y destinos; es el psicólogo de muchas vidas que acuden a él inconscientemente para desfogar sus tristezas o contar sus alegrías. Ambos oficios, aunque distintos, expresan una misma condición: la necesidad de trabajar sin descanso para sostener una familia. No son trabajos glamorosos, ni bien remunerados, pero son honestos, reales y fundamentales. Son trabajos que los padres asumen porque tienen una responsabilidad filial (Aragón Andrade, 2011).

La dimensión identitaria de esta frase habla de la construcción de la identidad personal. Quien dice haber crecido viendo a su madre lavar ropa y a su padre manejar un taxi, está reconociendo que sus raíces están ancladas en la humildad y el esfuerzo, pero también en la dignidad. Esta experiencia forma parte del relato identitario, de la conciencia de clase y del sentido de pertenencia. No es casual que muchos intelectuales, escritores o líderes sociales provengan de estos entornos; justamente, esa vivencia temprana les da una sensibilidad especial hacia las injusticias sociales y al deseo justificado de salir del foso de la pobreza y darle a sus padres e hijos un mañana más digno y con color de esperanza. (Foucault, 1988; Navarrete-Cazales, Z., 2015).

Detrás de esta frase hay una memoria afectiva que reclama ser reconocida. No es solo una descripción del pasado, sino una forma de honrar a quienes construyeron las bases sobre las cuales Camilo edificó su vida. Es un homenaje silencioso a la incólume fortaleza de su madre y la perseverancia de su padre, figuras que fueron pilares fundamentales en la historia personal del doctor Morán.

Desde Hellinger (2019). Lo tomamos como aquella fidelidad familiar que existe y que actúa más allá de la percepción, y que demandan ser reconocidas y respetadas para restaurar el balance interno. Identificar esa memoria emocional implica otorgarle su espacio a aquellos que fueron parte de esa historia, incluso si ya no se encuentran físicamente presentes. Es un gesto de integración que reconoce y valora las fuerzas y sacrificios de los progenitores de Camilo, el doctor Morán establece una conexión saludable y de gratitud con su origen. Esto le permite incorporar conscientemente esos abonos internos y vivir desde un lugar de coherencia y pertenencia, sin quedar atrapado en culpas o conflicto por aquella historia que lo atravesó y constituyó.

Desde una mirada fenomenológica, esta frase, desde el eco que provoca, nos convoca a detenernos en lo ordinario para encontrar profundidad. La vida cotidiana, con sus rutinas y dificultades, no es vacía ni banal. Al contrario, es allí donde se forja el carácter de los grandes hombres, donde se aprenden las primeras lecciones de responsabilidad, amor y resiliencia. Lavando ropa y manejando un taxi, se tejió con sudor y lágrimas no solo la vida de Camilo sino la de sus hermanos.

La frase “mi madre lavaba ropa ajena mientras mi padre era taxista” expresa una forma de vida, un modelo de resistencia a la miseria, un legado de esfuerzo y esperanza y una base identitaria

que, como nos vamos a ir dando cuenta, es sólida y robusta (Carpio, 2004). Esta frase encierra un fragmento de memoria viviente histórica que, al ser interpretado, revela cómo las estructuras económicas, las dinámicas familiares y los valores humanos se entrelazan rizomáticamente para dar sentido a la existencia de Camilo. Leerla nos permite dar significado y reconocer en ella una voz que habla de dignidad, de lucha diaria y de amor callado (Dussel, I., & Southwell, M. 2005; Dussel, 2013).

Camilo menciona que fue un buen estudiante y que obtuvo reconocimientos por ello. *“En esa escuela gané las cinco medallas de oro desde segundo hasta sexto grado. No sé cómo lo hacía pero fui el mejor alumno de esa promoción de la escuela”* 1:24 ¶ 10, y continúa *“fui el segundo mejor bachiller de esa promoción”* 1:14 ¶ 8. El Maestro Huella finaliza diciéndonos: *“uno de los mejores alumnos de mi promoción de la carrea de medicina, está de jefe de cirugía en un hospital sueco. Nadie le ha regalado nada”* 1:321 ¶ 127. Y: *“Fui Accésit al Contenta”* 1:35 ¶ 12. La vida de las personas son un constructo que se va llenando con reconocimientos y estos generan aquello que denominamos la autoestima. Es lo que engorda nuestro ego y nos permite crecer. Hegel (2009), argumenta que el Yo leuda en conciencia desde el reconocimiento del otro. Es este reconocimiento mutuo lo que permite ir construyendo dialécticamente la identidad del sujeto en relación con los otros. Al decir dialéctica, sostenemos que la identidad del sujeto no es una sustancia fija. Es un proceso permanente de construcción intersubjetiva, donde el reconocimiento del otro es el combustible para la autoestima.

Cuando Camilo nos cuenta sus logros estudiantiles, lo hace con sencillez. No se denota sobrades en sus palabras y esto puede deberse a sus años. Cuando se es niño y adolescente e incluso adultos, queremos ser reconocidos, luchamos porque la gente nos valide.

Sin embargo, al llegar a adultos mayores, eso es menos importante, aunque si necesario. (Erikson, E. H. 1950, 1985). Recuerdo cuando escribía sobre Tareas filosóficas y mencionaba la teoría del capital de las caricias de Steiner y que magistralmente las evoca Rovira (2015), este autor invita al sujeto a mirar al otro, a otorgarle la caricia como gesto de amor ágape que lo valida como ser humano. De igual forma, considero que, aunque Camilo nos habla con tanta sencillez, es preciso ese reconocimiento y validación de la que hablan los expertos.

La infancia y juventud del doctor Morán no fue fácil, es vivir con los escasos emolumentos que recibían sus padres por sus labores cotidianas no alcanzaron para dar una alimentación equilibrada a sus hijos. La leche, el yogurt, los cereales, etc., eran parte de la ilusión perdida de aquellos hijos que se criaron escuálidos desde lo que buenamente alcanzaba. Así, Camilo comenta “*Cuando me gradué de bachiller yo era muy desnutrido. Cada vez que ven la foto de aquella época mis hijas lloran porque tenía una desnutrición profunda, una desnutrición tremenda*” 1:25 ¶ 11. Y aclara “*la gente pobre come lo que puede, si tiene arroz solo, pues come arroz solo*” 1:127 ¶ 59.

Como se menciona, el hogar del doctor Morán fue humilde y la alimentación no era la más cercana a un hotel cinco estrellas, sino que se comía lo que ese día había, como seguro ocurrirá con los cientos de miles de hogares en el mundo. Sus hijas desde un gesto de conexión emocional, compasión y empatía para con su padre, lloran al ver esa imagen que da cuenta de la historia no narrada, pero si expresada en una foto. Como señala Ferrarotti (1984, 2011), una imagen dice más que mil palabras, es una historia para ser interpretada desde nuestras sensibilidades y requisitos experienciales.

El vínculo intergeneracional que existe entre padres e hijos es incuestionable y en este caso emerge la memoria afectiva para hacer llorar a las hijas de Camilo al ver la foto de su padre (Hazell Raine, K., et al., 2020). Las desigualdades sociales en que vivimos suelen ser muy hondas y el peso que cargamos desde nuestras realidades, son invisibles al mundo y sus estructuras sociales. Si embargo, esta narrativa nos permite no solo recordar, sino también resignificar el pasado del otro -que está- para otorgarle sentido como parte de una historia compartida y presentarlo a las nuevas generaciones de docentes universitarios que tal vez no gozaron de la dicha de conocer a este Maestro Huella (Bourdieu, P., et al., 1999).

La privación que los pobres tenemos de asistir a saraos y fiestas propias para la edad juvenil suelen ser parte de la realidad en que viven. Camilo comenta “*Nunca asistí a una fiesta del colegio por falta de ropa*” 1:26 ¶ 11. Aquí se presentan algunos puntos a reflexionar: El no tener los recursos para comprar ropa para asistir a una fiesta, el excluirse de asistir a las mismas puede provocar resentimientos con la sociedad. Sin embargo, Camilo reconoce que hubo un amigo que le prestó ropa para que pueda asistir a una de esas reuniones en las cuales él se explayó con un discurso de corte político ya que era dirigente estudiantil.

El trabajo fue una de las acciones que tuvo que realizar Camilo para ayudar a su padres, por supuesto, no fue una labor externa a su hogar, sino más bien, era de ayudante de su madre “*En nuestra etapa estudiantil tuvimos que ayudar a mi madre, nosotros llevábamos y entregábamos la ropa que mi madre lavaba*” 1:42 ¶ 13. Además menciona: “*mis padres siempre nos enseñaron el trabajo*” 1:261 ¶ 100. Y culmina “*vi a mis padres como sacaron adelante a sus hijos trabajando de esa manera tan sacrificada*” 1:266 ¶ 100. Dentro de los roles parentales o del hogar,

es preciso mencionar que es responsabilidad de los padres el cuidado, vestimenta y alimentación de sus hijos, pero también es función de los padres el enseñar a los hijos el valor del trabajo. Como dice Camilo, el trabajo dignifica y el éxito sin sacrificio no sirve. Esto es parte de la identidad del ser que nos permite ser (Mendieta Toledo L. B., 2023).

Con relación a la política. Aunque esto lo veremos más adelante, Camilo sostiene que: *“Desde muchacho conocí y me integré a los grupos que luchaban por un mundo diferente y desde ahí albergué esas convicciones y no las he abandonado nunca”* 1:33 ¶ 12. Y que: *“No me he cambiado de camiseta política, no he cambiado forma de pensar sobre la ética como persona y como profesional, moriré así”*. 1:89 ¶ 48. *“Desde los 14 años tengo una posición política de izquierda, toda mi vida he sido de izquierda y no me cambiado de camiseta”* 1:281 ¶ 108. Como se puede colegir, el hecho de formar filas en grupos políticos de izquierda que en aquellos años buscaban la redistribución del mundo desde la justicia y equidad, hicieron que Camilo adquiriera un fuerte compromiso para defender las causas colectivas. La endoconciencia se empezaba a subjetivar y en él se estructuraba una identidad política de izquierda. (MacIntyre, A., & Valcárcel, A., 1987).

Un punto a tomar en cuenta es la admiración y respeto que el maestro Camilo guarda por su hermano mayor. Sobre este dice que es su modelo a seguir: *“Bueno ¡Sí! Mi hermano mayor”*. 1:259 ¶ 100. Continúa manifestando: *“Él fue el modelo a seguir para mí y hasta ahora”* 1:271 ¶ 101. Y culmina: *“Influyó mi hermano que era profesor de jurisprudencia”* 1:275 ¶ 104. *“Verlo a él triunfar, ver que llegaba todo elegante con su traje y corbata a nosotros nos sirvió de modelo”*. 1:277 ¶ 106. Al igual que su hermano, sus padres son sus modelos: *“ese modelo de honradez lo tengo de mis padres y de mi hermano mayor, porque fue el primer profesional que hubo en la familia”*. 1:268 ¶ 100. Hace unos días comentaba acerca

de la incidencia que pueden tener los hermanos mayores en la vida de los pequeños y la persona con la que estaba dialogando me decía que suele ser en positivo y en negativo. En este caso, la influencia fue positiva.

Convertirse en el modelo de alguien es un orgullo para cualquier persona, más aún si somos el modelo de nuestros hermanos pequeños. Dentro de lo que se denomina el aprendizaje social, es a través de la observación e imitación que se van adquiriendo comportamientos, actitudes y metas. Considero que -aunque Camilo no lo afirma- el hermano mayor fue quien incidió para que nuestro Maestro Huella se haya convertido en docente universitario. El ver a su hermano salir a dar clases a la universidad y luego verlo regresar todo elegante con traje y corbata pudo activar en Camilo una identificación con lo académico y profesional. Siendo este modelo el que marcó en la vida de Camilo conductas específicas y la percepción de capacidades para las cuales no estaba preparado “auto-eficacia” (Bandura, 1977).

Al estar tratando de interpretar la identidad del ser, es preciso mencionar a McAdams, (2001). El autor sostiene que las personas construimos nuestra identidad mediante las historias personales que pueden ser coherentes y positivas o antagónicas a estas. En el caso del doctor Morán el haber tenido como modelo a su hermano el cual no solo fue una anécdota para la superación sino parte constitutiva y narrativa que le dio sentido al sendero vital de Camilo (como se menciona en Hidalgo, 2019). Además, desde el punto de vista sociológico, existe la premisa de la transmisión de capital cultural que sostiene que la familia es la encargada de transmitir no solamente conocimientos, sino también, hábitos y disposiciones que permiten el acceso a trayectorias sociales y educativas, en este caso,

el seguir la estela académica de su hermano pudo ser consecuencia de esa transmisión. (Bourdieu & Passeron, 1990).

Al igual que su hermano, camilo empezó a trabajar como docente en la universidad de Guayaquil cuando aún era muy joven. En esa época a los docentes se los formaba como ayudantes de cátedra y luego se los contrataba desde las premisas de mejores estudiantes en su etapa estudiantil. Camilo comenta: *“Imagina los 27 años ya fui docente y mi madre ya en esa época ya no lavaba porque mi hermano mayor ya no la dejó lavar y la alegría al decirles que había ganado el concurso esa fue una satisfacción y un orgullo de mis padres”* 1:274 ¶ 103. Con mucha emoción continua *“fui el orgullo familiar porque toda conquista de los hijos repercuten primero en los padres”*. 1:276 ¶ 104. Para quienes estamos en la tarea de interpretar estas entrevistas, nos convoca la alegría al ver cómo se van construyendo las identidades con el paso del tiempo y como se van tejiendo los caminos vitales en nuestro Maestro Huella, la frase que menciona Camilo dan cuenta de un profundo contenido biográfico, emocional y simbólico que abona la vida de este personaje tan emblemático que a través del esfuerzo, superación y disciplina, fue alcanzando el reconocimiento en la sociedad y se convirtió en el orgullo de su familia.

Camilo saca viruta a su Yo profesional y construye una identidad a partir de una narrativa que es coherente en todos los pasajes de su vida. Llegar a ser docentes a tan corta edad es el resultado de haber sido un buen estudiante y una buena persona. Este logro tiene un significado sin parangón ya que abre las puertas del sentido a la vida le solemos dar cuando conseguimos nuestro primer trabajo formal y que mejor si este se lo consigue a través de un concurso. McAdams (2001).

Desde un punto de vista social, el hecho de ganar un concurso para trabajar como docente en una universidad, hace que la familia

se sienta orgullosa de su hijo. El reconocimiento del que se habla en algunos pasajes de este estudio salta a la vista en la frase de Camilo “esa fue una satisfacción y un orgullo de mis padres”. Honneth (1995) indica que el reconocimiento se gesta desde tres esferas: amor, derechos y solidaridad. Mismas que son fundamentales en la formación de la identidad del sujeto.

También, el mencionar que: *“mi madre ya en esa época ya no lavaba ropa porque mi hermano mayor ya no la dejó lavar”* esto dicho por Camilo encierra un potente mensaje acerca de las transformaciones de género y cuidado familiar. Aquí se puede entender aquello de los cambios de roles de género en la familia ya que el hermano mayor toma la responsabilidad de resguardar a su madre de esa tarea tan pesada como es la de lavar ropa ajena. Es propio mencionar que antes se lavaba la ropa a mano, las máquinas que lavaban ropa eran un sueño para los hogares humildes de la época. Los modelos tradicionales de distribución del trabajo rompen el molde que hoy se puede ver por todos lados en donde las abuelas tienen que seguir cuidando de sus hijos y ahora de sus nietos.

Casi para finalizar esta interpretación sobre la red rizomática de la constitución del ser, traemos a colación una de las frases que nos dijo el doctor Morán acerca del orden de las cosas *“una de las cosas que más fastidio me da es el desorden. Desde ahí todo en orden, todo en orden. Todo informe clínico tiene que estar escrito”* 1:335 ¶ 131. El hombre percibe las cosas a través de las estructuras mentales que tienen que estar en orden sobre lo sensible. Antes que la acción está la idea y el hecho de tener organizadas las prioridades de su vida mediante categorías como tiempo, espacio y causalidad hacen que la vida se le vuelva más llevadera; en cambio, el desorden se convierte en un caos que amenaza su estructura mental y su praxis. (Kant, 1998).

Como una cuestión ética que marca la constitución de Camilo que le otorga identidad emerge la parte de la frase que dice que los informes clínicos deben estar escritos y ordenados. MacIntyre (2007) argumenta que el vivir bien consiste en ser coherente dentro de la tradición de prácticas cotidianas y profesionales que demandan de virtudes como el orden, disciplina, perseverancia y la responsabilidad. Tan solo la práctica lleva a la excelencia y Camilo optó por el orden como sinónimo de virtud que le permitió un pleno desarrollo de sus potencialidades profesionales.

Para cerrar esta red, se trae la frase que recuerda los orígenes de Camilo *“Como te decía mi familia vino de mucha pobreza”* 1:260 ¶ 100. Y ser pobre no es delito, lo que es una irresponsabilidad es mantenerse en el statu quo de miseria en el que pudimos haber nacido. Cito las palabras que se le atribuyen a uno de los hombres más ricos del mundo, el empresario Bill Gates, fundador de Microsoft quien dijo que nadie tiene la culpa de haber nacido pobres, pero si se somos culpables de morir pobres.

Como se puede colegir a lo largo de este entramado rizomático que hemos construido, Camilo es muestra de que la identidad se deconstruye y constituye mediante el esfuerzo personal, la responsabilidad individual del sujeto y la movilidad social ascendente. Tomo las tres premisas que tiene que tener el hombre para llegar a ser: esfuerzo, disciplina, perseverancia.

Anudando breves reflexiones.

La identidad se forja a partir del pasado personal y de la familia. Es propio decir que esta no es algo inherente ni inmutable, sino que se va amasando a través de las vivencias, en particular aquellas caracterizadas por el dolor, el esfuerzo y el compromiso de los progenitores. Para Camilo, su identidad como individuo y profesional se encuentra rizomatizada en sus raíces humildes, en el modelo de

vida de sus padres y en el recuerdo emocional y nostálgico de su niñez. Esta identidad narrativa es constituyente y proporciona consistencia y significado a su vida. Por tanto, decimos que la identidad humana es un relato en continua formación, respaldado en las historias familiares y las experiencias tempranas.

Con relación a la aceptación social y familiar, esta es constituyente y configura la autoestima del sujeto. A lo largo de su existencia, Camilo ha obtenido muchas distinciones académicas y profesionales que han ayudado a robustecer su autoconfianza. Estos éxitos no solo se derivan del esfuerzo personal, sino también de la interacción dialéctica entre el yo y el otro -que son su familia-; en otras palabras, el reconocimiento del ambiente fortalece la identidad y posibilita que el individuo se afirme tanto en el ámbito personal como laboral. El hombre requiere del reconocimiento externo para construir una autoestima robusta, aunque con el paso del tiempo dicha necesidad se asimila y se la toma con calma y humildad.

En cuanto a la pobreza, esta no es determinante en el individuo si existe una conversión del sufrimiento en fortaleza. Camilo nació en un ambiente de extrema pobreza y miseria, sin embargo, no dejó que eso influyera en su camino -“las piedras del camino son el camino en sí” dice Lechowski, en una de sus canciones-. Mediante el estudio, la labor de ayudar a su madre y la disciplina, consiguió trascender su entorno socioeconómico. Este procedimiento conlleva una conversión del sufrimiento en potencia, del estigma en identidad, lo que concuerda con la noción de la lealtad familiar y la recuperación del equilibrio interno a través del reconocimiento consciente del pasado. La identidad tiene la capacidad y potencia de resistir y modificar las estructuras sociales que la oprimen cuando existe compromiso ético, resiliencia y tenacidad.

Los modelos significativos desempeñan un papel esencial en la construcción del yo. En el caso de Camilo, tanto su hermano mayor como sus padres se convirtieron en referentes fundamentales para la construcción de su Yo. Especialmente su hermano, quien fue el primer profesional de la familia, este le abrió la posibilidad de imaginar una vida diferente, impulsando procesos de identificación y aprendizaje social. Esta influencia resultó determinante para Camilo y su decisión de seguir la vocación docente en la universidad. Concluyo en decir que los modelos personales actúan como guías internas que acompañan y orientan el desarrollo identitario y profesional de cada individuo.

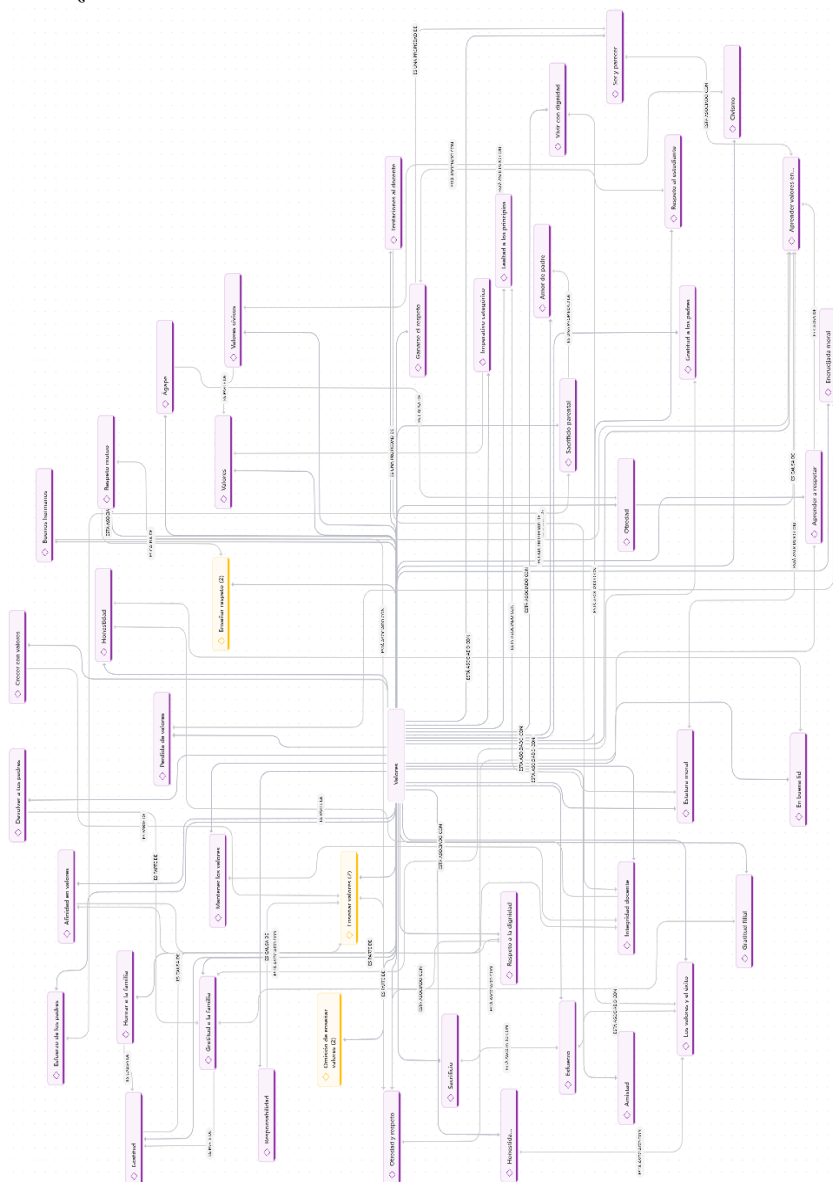
La constitución ética y política de Camilo se muestra firme y coherente con los valores que asumió desde sus inicios, esta le otorgó una identidad sólida. Desde la juventud, adoptó una postura ideológica de izquierda fundamentada en principios como la justicia, la equidad y la solidaridad. A lo largo de su vida ha mantenido esta visión, lo cual demuestra una identidad política y moral incólume, fiel a los valores que forjaron su juventud y años colegiales y universitarios. Esta actitud permite aseverar que la virtud está ligada a una narrativa coherente y a la continuidad de los principios a través del tiempo. Por tanto, una identidad bien construida se sostiene en la fidelidad a sus valores esenciales, incluso frente a los cambios y desafíos que presenta la vida.

Según lo que podemos interpretar de Camilo Morán, el hombre no es únicamente el resultado de su entorno, sino también un agente activo en la construcción de su propia historia. Su identidad se va configurando en la convergencia de varios elementos fundamentales: la memoria familiar, el reconocimiento que recibe de la sociedad, los modelos a seguir, su ética personal y la constante lucha por superarse. Este Maestro Huella es un ser que, arraigado en

su pasado, decidió mirar hacia el futuro con coherencia, dignidad y un claro sentido de propósito. Su trayectoria vital ilustra cómo el orden interior, el esfuerzo sostenido y la fidelidad a sus valores son factores clave para moldear una identidad sólida, auténtica y capaz de transformar tanto su vida como la de quienes le rodean incluidos sus estudiantes de la Carrera de Medicina en la Universidad de Guayaquil.

Categoría: Los valores en la docencia

Figura 5.
Red rizomática de los valores.



Interpretación de la red rizomática de los valores

Los valores son características subjetivas que posee el sujeto, estos se inscriben en su identidad y dan al hombre un pedigrí que les permite ser y estar en la sociedad. No son simplemente atributos externos que adornan la existencia humana; son dimensiones constitutivas del ser. A través de los valores, el ser humano encuentra sentido, construye identidad, enfrenta conflictos y aspira a lo transcendental. Reflexionar sobre los valores axiológicos del ser implica reconocer que somos seres complejos, ambiguos y en constante evolución, siempre en busca de un equilibrio entre lo que somos y lo que deseamos ser.

La cuestión es que, si desde nuestras conciencias –ecto, meso y endoconciencia– nos interpelamos sobre las interrogantes ¿qué valores elegimos para vivir? ¿Cómo definen esos valores quiénes somos? Y, tal vez lo más importante, ¿Cómo podemos usar los valores para transformar tanto nuestras vidas como el mundo que compartimos?

Camilo es ante que todo, un ser humano agradecido con sus padres y hermanos. Siempre los menciona y exalta el sacrificio que entre todos hicieron para salir adelante en la vida. Una familia como las muchas que hay en el mundo que anhelan con cambiar su statu quo de pobreza y encuentran en el estudio los intersticios de escape hacia nuevas realidades que les permiten voltear la hoja de la vida sin olvidarse de su esencia, para convertirse en personas entrañables; en el caso de Camilo, en un Maestro Huella de las universidades del Ecuador.

En este entramado rizomático, camilo nos señala algunas situaciones de su vida que se convierten en perlas, por el brillo que destellan y en interpelaciones y convocatorias para ser mejores personas y mejores docentes universitarios.

Con relación al sacrificio, señala “*Por el esfuerzo de mis padres logramos salir adelante*” 1:12 ¶ 8. Luego nos dice “*solo conocí la honradez y el sacrificio*” 1:264 ¶ 100. Estas frases tan cortas de letras, pero grandes en su significado, nos permiten comprender que el esfuerzo de los padres no solo es un acto práctico, sino también un fenómeno profundamente ético y humano que conecta valores como el sacrificio, el trabajo y la gratitud con la construcción de una vida plena y significativa, la dimensión ética, social y existencial del sacrificio, la responsabilidad intergeneracional y el valor del trabajo como motor del desarrollo humano. Esta afirmación hecha por Camilo, subraya cómo las acciones de los padres no solo tienen un impacto práctico en la vida de sus hijos, sino que también encarnan valores profundos como el amor, la solidaridad y la esperanza en un futuro mejor.

El esfuerzo de los padres puede interpretarse como una forma de responsabilidad moral hacia sus hijos, desde la teoría, es considerada como los cuidados parentales que van más allá de vestir o dar alimentación a los hijos (Mendieta Toledo, L. B., 2023). Según Lévinas (1991), la relación entre padres e hijos es fundamentalmente ética, ya que los padres se comprometen con el bienestar de sus hijos incluso cuando esto implica sacrificios personales. Este acto de entrega desinteresada refleja lo que Lévinas llama la “responsabilidad por el otro”, donde el bienestar del otro (en este caso, los hijos) se convierte en una prioridad absoluta, en una premisa paternal.

Además, el esfuerzo parental está profundamente vinculado al concepto de trabajo y su papel en la construcción de una vida digna. Marx (2010), argumenta que el trabajo no solo es una actividad económica, sino también una expresión de la humanidad del individuo. En este sentido, el esfuerzo de los padres puede verse

como una forma de trabajo que trasciende lo material, transformándose en un acto de creación y cuidado que permite el florecimiento de las nuevas generaciones.

La frase emitida por Camilo resalta la importancia de la gratitud como virtud ética. Según Buber (1982), las relaciones humanas auténticas se basan en el reconocimiento mutuo y la gratitud por lo que los demás han hecho por nosotros. La afirmación implícita de la frase, sugiere que los hijos reconocen el sacrificio de sus padres y, al hacerlo, asumen una responsabilidad ética de honrar ese esfuerzo mediante su propio desarrollo personal y social.

La realidad no es vergüenza y así lo indica Camilo “*En una de esas actividades que yo no iba por lo que les comento, me dice un amigo que es como mi hermano. —Camilo, tienes que ir hermano, si tú vas a dar el discurso de inauguración de la fiesta y no te preocupes que yo te presto una camisa— y me prestó una camisa para que yo vaya a la fiesta del Vicente. Fue la única fiesta que asistí*” 1:27 ¶ 11. En ocasiones las realidades del otro son desconocidas y solo los amigos de verdad las conocen y comprenden. En este caso, la pobreza hacía que Camilo se abstenga de acudir a fiestas y saraos, sin embargo, allí estuvo el amigo incondicional para extender la mano a Camilo en un gesto de compasión que se manifestó como una ética primera o ética del rostro, que ve en el otro la angustia de sentirse excluido del sistema social al que pertenece por derecho universal (Poch y Vicente, 2010).

Este párrafo manifestado por Camilo como una anécdota, encierra un interesante juego de reciprocidad, solidaridad y confianza entre los individuos. Esta afirmación puede interpretarse como una expresión de valores humanos fundamentales, como la cooperación, la empatía y el reconocimiento mutuo. Asimismo, plantea cuestiones sobre las relaciones interpersonales, la dependencia mutua y la ética del compartir.

La frase destaca el principio de reciprocidad, un concepto esencial en diversas culturas y marcos éticos. Tal como lo plantea Mauss (1925), los actos de dar, recibir y retribuir no solo constituyen prácticas sociales habituales, sino que también generan lazos humanos profundos. Al prestar una camisa, se crea un acuerdo tácito basado en confianza y agradecimiento, en el cual la persona que recibe asume la responsabilidad de corresponder al gesto. Este intercambio simbólico contribuye al fortalecimiento de los vínculos sociales e impulsa un sentimiento de pertenencia comunitaria.

Además, se declara tácitamente la importancia de la solidaridad humana. En un mundo donde las necesidades individuales pueden ser abrumadoras, el apoyo mutuo se convierte en un recurso vital. Lévinas (1993), argumenta que la responsabilidad hacia el otro es una dimensión esencial de la existencia humana. En este caso, el acto de prestar una prenda de vestir trasciende lo material y se convierte en un gesto de cuidado y preocupación por el bienestar del otro, asegurando que pueda participar en una actividad social importante, como asistir a una fiesta para dar el discurso indicado en la entrevista.

La interdependencia humana es visible en esta frase. Ningún individuo es completamente autónomo; todos dependemos, en mayor o menor medida, del apoyo de otros para alcanzar nuestras metas o satisfacer nuestras necesidades. Esto conecta con la idea de Buber (1982), que señala que las relaciones humanas son fundamentales para construir un sentido de identidad y propósito. El hecho de que alguien esté dispuesto a compartir algo tan personal subraya cómo las conexiones rizomáticas humanas son esenciales para nuestra realización individual y colectiva.

Lo indicado por Camilo se comprende como una clara lección sobre la ética del compartir. En un contexto donde el consumismo

y el individualismo suelen predominar, el simple acto de prestar una prenda íntima es un recordatorio de que el valor de las cosas no radica solo en su posesión, sino en su capacidad para generar bienestar y felicidad en los demás. Este acto de generosidad desafía la lógica del interés propio y promueve una visión más altruista de la vida. “El don crea una obligación moral entre las partes involucradas, estableciendo un ciclo de dar, recibir y devolver” (Mauss, 1971, p. 45).

La gratitud y responsabilidad de cuidado del otro se hace presente en la declaración de Camilo con respecto a los roles familiares. El Maestro Huella señala *“claro, después cuando todos trabajamos como profesionales, mi madre ya no lavó”* 1:43 ¶ 13. Este enunciado sugiere un cambio significativo en las dinámicas familiares, reflejando cómo el progreso profesional y económico de los miembros de una familia puede redefinir roles, responsabilidades y condiciones de vida.

La madre de Camilo asumió responsablemente labores domésticas como lavar ropa ajena debido a la necesidad económica por la que atravesaban en la infancia de Camilo. Sin embargo, con el paso del tiempo y el ingreso del hermano mayor de Camilo al ámbito laboral profesional, estas tareas dejaron de ser realizadas por ella. Esto puede interpretarse como un indicio de cómo el desarrollo profesional colectivo permite redistribuir las responsabilidades familiares, liberando a quienes previamente asumían fuertes cargas de trabajo como es lavar ropa manualmente.

El hecho de que los miembros de la familia hayan crecido y se hayan convertido en profesionales y trabajen, sugiere un aumento en el nivel de ingresos económicos familiares. Desde una perspectiva sociológica, este cambio refleja cómo el progreso económico transforma las dinámicas familiares y reduce la dependencia de las

labores manuales de las madres y más aún cuando estas labores son externas al seno del hogar.

Weber (1905), destacaba cómo el desarrollo profesional y la racionalización económica llevan a una mayor eficiencia y especialización en todas las áreas de la vida, incluidas las tareas domésticas. En este caso, el progreso profesional de la familia de Camilo permitió relegar el trabajo de la lavandería manual de su madre, mejorando la calidad de vida de todos.

En un gesto de reconocimiento tácito al esfuerzo de su madre al señalar que “ya no lavó”, implícitamente se valora el sacrificio que ella hizo para sostener a la familia durante momentos de precaria situación económica que atravesaron en su infancia y adolescencia. Esa no vergüenza para contar las realidades vividas engrandece el nombre de Camilo y su madre, mujer que, como miles de madres en el mundo, tienen que realizar trabajos que antes que avergonzarlas las dignifican como personas humanas y madres.

Arendt (2003), al interpretar la ética desde las tres dimensiones de la actividad humana: el trabajo, la obra y la acción. Permite comprender que, aunque el trabajo doméstico pertenece al ámbito privado y, aunque es esencial para la vida cotidiana, suele quedar relegado en comparación con el ámbito público del trabajo profesional. La frase sugiere que, al alcanzar cierto nivel de estabilidad, se reconoce y compensa ese esfuerzo previamente invisibilizado como fue el de lavar ropa ajena.

Lo señalado por Camilo refleja un proceso de independencia y autonomía familiar. Cuando todos los miembros de la familia trabajan como profesionales, cada uno asume mayores responsabilidades individuales y deja de depender exclusivamente del esfuerzo de sus padres. Esto puede verse como un símbolo de equidad y

justicia dentro de la familia, donde las cargas se distribuyen más equitativamente.

Este cambio puede interpretarse como una forma de autorrealización colectiva. Sartre (1943), argumenta que la libertad individual está intrínsecamente ligada a la capacidad de superar las limitaciones impuestas por las circunstancias. En este caso, el progreso profesional de la familia representa una liberación de las restricciones económicas y sociales que antes condicionaban sus vidas y encadenaban a labores de enorme peso físico y emocional.

Nuestro Maestro Huella y hermanos fueron gratos con su madre, Camilo sostiene “*A mi madre la compensamos y llevamos a todas partes del mundo, después mi madre se hizo viajera pero para todas partes la llevaba*” 1:44 ¶ 13. Es notable el reconocimiento, la gratitud y la transformación personal que surge a partir de las oportunidades brindadas. La retribución hacia la madre es loable, una madre que dedicó gran parte de su vida al cuidado y sacrificio por sus hijos, y que cómo retribución, mejoraron su calidad de vida y permitieron descubrir nuevas dimensiones de su identidad e historia.

El acto de “compensar” a su madre refleja un profundo sentido de gratitud hacia ella por su esfuerzo y dedicación previos. Este gesto de llevarla “a todas partes del mundo” implica no solo un reconocimiento material (viajes, experiencias), sino también emocional y simbólico. Es una forma de restituir, aunque sea parcialmente, todo lo que ella entregó a su familia durante años.

Desde una perspectiva ética, este acto puede relacionarse con la idea de reciprocidad moral. Lévinas (1993), sobre este contexto señala que la relación con el otro implica una responsabilidad ineludible, especialmente cuando ese “otro” ha sido fundamental en nuestra existencia. En este caso, los hijos asumen la responsabi-

dad de devolver el amor y el sacrificio de su madre mediante acciones concretas que le permiten vivir experiencias que antes no pudo disfrutar.

Desde una perspectiva sociológica, el llevar a pasear a su madre resalta cómo las relaciones familiares pueden ser espacios de apoyo continuo, donde el cuidado no termina con la adultez de los hijos o la vejez de los padres. Como señala Staudinger (2015), las familias funcionan como redes de apoyo resilientes, donde cada generación contribuye al bienestar de la otra y así vemos como aquellos hijos que vivieron en precarias situaciones junto a sus padres, luego les brindan otras realidades a sus hijos y compensan a sus padres por los días oscuros de la pobreza.

Metafóricamente hablando, el viaje puede interpretarse como un símbolo de libertad y exploración personal. Para la madre, estos viajes representan la posibilidad de trascender las limitaciones de su vida anterior y experimentar nuevas realidades. Además, el hecho de que sus hijos siempre la acompañen sugiere que el viaje no es solo físico, sino también espiritual, emocional y relacional: una forma de reconectar con la familia desde una nueva perspectiva.

Sobre la narrativa de la vida que es de lo que trata este estudio, Ricoeur (1995), señala “Somos nuestro propio relato. Nos convertimos en quienes somos al narrarnos a nosotros mismos y a los demás quiénes somos”. El autor argumenta que nuestras vidas son historias en constante construcción, y cada experiencia nueva permite reescribir nuestra identidad. En este caso, los viajes permiten a la madre y sus hijos redefinirse a sí mismos y construir nuevas narrativas personales. (P. 156).

Continuando con la gratitud de Camilo y hermano para con su madre, nuestro Maestro Huella comenta “*Mi hermano, el abogado, que lo primero que hizo cuando ganó dinero fue tumbar la casa de caña guadúa*

donde vivíamos e hizo una casa de cemento” 1:269 ¶ 101. Seguidamente, Camilo enfatiza la responsabilidad de su hermano para con su madre “Entonces, él no se gastó la plata que ganó. Lo primero que hizo fue sacarnos de la casa en que vivíamos, que era una casa de caña guadúa rectangular, ahí vivíamos nosotros y cuando llovía se metía el agua por las paredes”. 1:270 ¶ 101. Luego nos manifiesta “mi madre ya en esa época ya no lavaba porque mi hermano mayor ya no la dejó lavar” 1:273 ¶ 103. Y termina su relato con lo siguiente “Mi hermano fue un excelente hermano” 1:278 ¶ 106. Como podemos comprender, Camilo guarda una admiración y gratitud por su hermano porque fue muy responsable con su madre y hermanos menores.

El acto de tumbar la casa de caña guadua y construir una casa de cemento refleja un profundo sentido de responsabilidad hacia la familia, especialmente hacia la madre que dio su juventud y fuerzas para sacar adelante y dar profesión a sus hijos. Según Lévinas (2013), la ética no consiste en un marco de reglas impersonales, sino en una acción tangible que responde al reclamo y a las necesidades del otro. Este acto de reconstruir la casa es más profundo de lo que nos podemos imaginar ya que, el hogar es el espacio donde el ser humano encuentra refugio, identidad y pertenencia y el ver como el hogar mejora en estética, seguridad y comodidad genera pulsiones de gratitud de la madre para con sus hijos y de reciprocidad de parte de ellos al priorizar el bienestar de su madre, reconociendo el sacrificio y las dificultades que ella enfrentó para mantener a la familia. (Bachelard, 1965; Fromm, 2000).

Camilo viajó a Barcelona a realizar su especialización y con relación a los sacrificios que realizan los padres para que sus hijos logren cumplir sus sueños, Camilo manifiesta “¿Qué habrá hecho mi madre para conseguir esa plata? ¡Imagínense! Claro en esa época un dólar equivalía a cinco o diez sures más o menos y como les comenté hace un momento

mi padre era taxista y me dieron esos 48 dólares". Es evidente el reconocimiento implícito al esfuerzo, sacrificio o habilidades excepcionales que su madre pudo haber desplegado para obtener recursos económicos en circunstancias posiblemente difíciles. En la expresión de Camilo, se pudo notar la admiración, asombro y gratitud que siente por su madre por todo lo que ella ha significado en su vida. Lévinas (1993), señala que la responsabilidad moral hacia el otro (que es muy sensible en las madres). La madre de Camilo, en su papel de proveedora, asumió una carga desproporcionada para garantizar el viaje de su hijo, esto generó en Camilo una sensación de deuda moral para con la autora de sus días.

Resaltamos la importancia de la solidaridad intergeneracional en donde siendo adultos los miembros de la familia, esto no es limitante para que entre ellos sean solidarios (Bengston, et al., 1996). Staudinger (2015), señala que las familias funcionan como redes de apoyo mutuo, donde cada miembro contribuye al bienestar del grupo. La frase refleja cómo las decisiones individuales (en este caso, de la madre) tienen un impacto directo en la dinámica familiar.

Cuando Camilo tiene listo su viaje a Barcelona, contacta con un amigo quien le indica que le ayudará, Nuestro Maestro Huella sostiene que, *"Un amigo que estaba en Barcelona y que era de mi grupo de pensamiento me dijo: –“No te preocupes Camilo yo te voy a recibir para que tú no tengas problemas y te busco donde puedas vivir, no te preocupes”–* 1:46 ¶ 14. Ese acto de solidaridad, apoyo y amistad genuina en una situación que implicaba un desafío e incertidumbre para Camilo, es muy positiva. El amigo demuestra empatía al tranquilizarlo y ofrecer ayuda práctica. No solo le aseguró que lo recibiría para evitar que enfrente problemas iniciales (como la llegada a un lugar desconocido), sino que se comprometió a buscarle un lugar donde vivir.

Este gesto trasciende el mero apoyo logístico; transmite un sentido de pertenencia, confianza y reciprocidad. Además, al mencionar que ambos son parte del “mismo grupo de pensamiento”, nos sugiere que comparten valores, ideales o intereses comunes, lo que profundiza aún más el vínculo entre ellos. La frase ilustra cómo las relaciones humanas basadas en la confianza y la solidaridad pueden ser fundamentales para brindar seguridad emocional y material en momentos de cambio o dificultad. Sin embargo...ese amigo nunca llegó a recibir a Camilo.

Sobre el esfuerzo para conseguir la victoria, Camilo señala “*yo les digo a mis hijos ¡No hay victoria sin esfuerzo!*” 1:51 ¶ 17. Lo mencionado por el Maestro Huella es una declaración profunda sobre los valores éticos, existenciales y pedagógicos que subyacen en la vida humana. Desde una perspectiva filosófica, esta afirmación encarna principios fundamentales como el trabajo, la perseverancia, la responsabilidad personal y la superación de obstáculos. También refleja una visión del ser humano como un agente activo en la construcción de su propio destino, destacando que el logro no es un regalo, sino el resultado de un proceso consciente y deliberado.

Sartre, (1993), indica que “El hombre está condenado a ser libre; está condenado a inventar su propio camino en un mundo sin significados inherentes” (p. 45). Esta premisa nos permite comprender que para llegar a un destino hay que transitar un camino y que siempre, “las piedras del camino son el camino” (Lechowski, 2020, s/p). También, esta perla manifestada por Camilo es una afirmación sobre la dignidad humana. El esfuerzo no solo es un medio para alcanzar metas, sino también una expresión de la capacidad humana para trascender las circunstancias adversas. Arendt (2003), en su análisis de la condición humana, destaca que el trabajo y la

acción son formas esenciales de realización personal y participación en el mundo.

Existen varios conceptos que hay que relucir en la vida de Camilo con relación a su rol como aprendiz, estos son la disciplina, el compromiso, la relación pedagógica y la sacralidad del espacio educativo. Nuestro Maestro Huella acerca de su estancia estudiantil y el respeto a la carrera menciona, *“Llegaba todos los días 5 para las 7. no falté a ninguna clase en los 11 meses que estuve. Mi profesor dio a veces clases solo conmigo, no era como aquí. Allá el profesor cierra la puerta y ¿quién se va a atrever a tocarle la puerta al profesor? aunque te botes de cabeza, una vez cerrada la puerta de ahí nadie entra. Dos veces dio clase conmigo solito, no falté a ninguna clase”* 1:65 ¶ 43. Para llegar a interpretar de forma coherente este potentísimo párrafo, dividimos el mismo de la siguiente forma:

La parte de *“Llegaba todos los días 5 para las 7... no falté a ninguna clase en los 11 meses que estuve”*, refleja un sentido profundo de disciplina personal. Esta actitud puede relacionarse con la ética del deber, tal como la plantea Kant (1988), el deber es la base de la moralidad, y cumplir con nuestras obligaciones, incluso cuando no hay incentivos externos, demuestra autonomía y respeto por la ley moral (imperativo categórico). En este caso, Camilo Morán nos muestra su compromiso inquebrantable con su formación, lo que podría interpretarse como un acto de autodeterminación y responsabilidad personal.

La mención de que. *“dos veces dio clase conmigo solito”* subraya la importancia de la conexión interpersonal en el proceso educativo. Esta dinámica recuerda las ideas de Freire, quien enfatizó que la educación no debe ser un acto de transmisión unilateral, sino un diálogo entre el educador y el educando (Freire, 1970). En este caso, la exclusividad de la atención del profesor sugiere un espacio

donde el aprendizaje se convierte en algo más personalizado y significativo, permitiendo una mayor profundización en el conocimiento. Además, demuestra el compromiso y sacramentalización del docente para con su asignatura. El hecho de dar clases a un estudiante es algo inusual en estos tiempos, la comodidad del docente se dilata en la frase de otro día recuperamos como me ha sucedido al recibir la excusa de algún maestro en la universidad.

La afirmación de que “*nadie se atrevería a tocarle la puerta al profesor*” refleja una visión tradicional de la autoridad docente, que no tiene que ver con el autoritarismo que suele existir en algunos docentes. La autoridad es algo que se gana el sujeto desde sus saberes que son sabios, su empatía y tolerancia que no se solapan con la permisividad, su otredad y compasión que no se dislocan en dar regalías pintadas de puntos extras por llegar a tiempo, etc. Mientras el autoritarismo es tiranía por el Biopoder que ejerce el docente en el salón de clases. Esto lo expresó Freire en la entrevista concedida a (Torres del Castillo, 2019). Este aspecto también puede conectarse con las ideas de Weber (1978), sobre los tipos de autoridad. Para el autor, la autoridad legítima basada en la tradición o el carisma permite que ciertas figuras, como los profesores, sean respetadas y obedecidas sin cuestionamientos. En este caso, el respeto hacia el profesor y su espacio sugiere una cultura educativa donde la figura del maestro es vista como una guía indispensable en el camino del conocimiento.

La descripción de que, “*una vez cerrada la puerta de ahí nadie entra*” evoca la idea de que el aula de clases, es un lugar especial, casi sagrado, donde se desarrolla una actividad trascendental. Esta noción puede vincularse con las reflexiones de Heidegger (2010), sobre el “espacio del ser”. Existen ciertos espacios adquieren un significado especial porque permiten que ocurran experiencias fundamentales,

como el aprendizaje o la reflexión. El cierre de la puerta simboliza la protección de ese espacio contra distracciones o interrupciones externas, lo que lo convierte en un lugar propicio para la transformación intelectual, nada tiene que ver con el pseudo paternalismo etiquetado de autoritarismo en donde se considera al docente como un tirano porque hace respetar su espacio. Las leyes y normativas universitarias y los “acuerdos” a los que casi obligan a llegar a los docentes con sus estudiantes de parte de las autoridades, ha deslegitimado la autoridad del profesor que tiene que poner asistencia, justificar faltas, y pasar de año a los alumnos por disposiciones antojadizas de autoridades que, en su afán por ser empáticos con los estudiantes para lograr réditos electorales, meten en un coto panoptizado al docente en todos los niveles educativos.

Foucault, (2008), a través de la metáfora del panóptico nos permite reinterpretar el mecanismo de control social basado en la vigilancia constante y omnipresente, lo que nos lleva a autorregular nuestro comportamiento por el miedo simbólico que esa vigilancia supone y termina con un castigo. En el ámbito educativo, el concepto del panóptico ha sido ampliamente utilizado para analizar cómo las instituciones escolares ejercen control sobre los estudiantes y los docentes, normalizando ciertos comportamientos y disciplinando a los sujetos para que se ajusten a las normas sociales establecidas.

En el libro “Tareas filosóficas. Textos para criticar”, Mendieta Toledo, L. B. (2022), cita algunos autores con relación a esta panoptización:

Preciado (2020) defiende su postura en donde “La COVID-19 ha legitimado y extendido esas prácticas estatales de bio-vigilancia y control digital, normalizándolas y haciéndolas “necesarias” para mantener una cierta idea de la inmunidad”

con esto, se fortalece el panóptico (de Foucault) en que vivimos vigilados y del cual Han (2020) hace alusión como el sistema de disciplina al que tienen acceso los asiáticos y la indisciplina de los latinos. (p. 70).

Las instituciones educativas, desde una perspectiva foucaultiana, pueden interpretarse como espacios panópticos donde los estudiantes son constantemente observados por figuras de autoridad, como profesores, directores o incluso cámaras de seguridad. Esta vigilancia no solo tiene como objetivo mantener el orden, sino también *moldear el comportamiento de los estudiantes y docentes* para que internalicen normas y valores específicos dictados en un conclave o claustro. Según Foucault (2008), este tipo de control no requiere una intervención constante; basta con la posibilidad de ser observado para que los individuos se auto disciplinen por temor al castigo (Vigilar y castigar). “La disciplina produce individuos útiles, dóciles y eficientes mediante la distribución de cuerpos en el espacio, la regulación del tiempo y la imposición de normas precisas.” (Foucault, 2008, p. 143). Freire (1970), argumenta que *la educación debe ser un acto de liberación, no de opresión*, y que los mecanismos de control deben ser cuestionados para fomentar una pedagogía más humanizadora.

Camilo es un hombre que tiene defectos como todos, él nos ha comentado que no es un santo, sin embargo, con la frase de “*siempre es bueno hacer las cosas en buena Lid*” 1:67 ¶ 44. Nos exhorta a actuar con integridad, honestidad y valentía, especialmente en situaciones que implican desafíos, competencia o conflicto. La expresión “en buena lid” proviene de la Edad Media y se refiere a enfrentar batallas o disputas con nobleza, transparencia y respeto por las reglas establecidas. Camilo, implícitamente nos invita a vivir la vida con ética, virtud, honor y responsabilidad personal.

Aristóteles (2018), señala “La virtud es una disposición voluntaria que se relaciona con la elección, consistente en una mediana relativa a nosotros mismos, determinada por la razón y tal como la determinaría la prudencia.” (p. 30). Lo que menciona Camilo y teoriza Aristóteles nos permiten colegir que nuestras acciones deben ser realizadas con honestidad y rectitud, incluso cuando enfrentamos dificultades o tentaciones para actuar de manera deshonestas. Ser honesto es tener honor y esta virtud no es solo un valor social, sino una forma de responsabilizarse de nuestras acciones y asumir nuestra propia existencia con dignidad. Según Ortega y Gasset (2006), “El hombre es el único ser que se encuentra a sí mismo en el mundo, y por ello debe asumir su existencia con responsabilidad plena.”. esta cita nos y el actuar “en buena lid” nos permite entender que nuestras elecciones afectan no solo nuestra vida, sino también la de otras personas, y que es fundamental asumir la responsabilidad de dichas decisiones con honestidad y coherencia moral. Sobre esto de las consecuencias de nuestras acciones (p. 45). Para cerrar este párrafo nos permitimos convidar esta cita “*¿Puede el aleteo de una mariposa en Brasil provocar un tornado en Texas?*” la cual nos permite comprender que las acciones, incluso las más pequeñas, pueden desencadenar reacciones impredecibles en este sistema rizomático y complejo que es nuestro micro universo llamado planeta (Lorenz, 1972).

Sobre el ganarse el respeto de la gente, Camilo Morán Rivas expresa “*que la gente te aprenda a respetar*” 1:68 ¶ 44. Y luego señala “*para que lo respeten, uno tiene que respetar a los estudiantes*” 1:182 ¶ 84. “*Es que para ganarte el respeto tienes que respetar a los demás*”. 1:309 ¶ 123. Por último sostiene “*Si tú como docente respetas, también tiene que respetarte el estudiante*” 1:307 ¶ 123. Estas frases son escuchadas en muchos contextos, la gente piensa que el respeto hay que ganárselo y bajo esta

premisa se trabaja en sostener que el respeto es intrínseco al sujeto, nace de él y no viene del exterior. Algunos autores trabajan el respeto como el acto primero del yo hacia el yo, es una cuestión de amor propio. El respeto es un valor que nace del amor y por ende no está condicionado al otro sino al amor que tengo por mí y desde allí emana el respeto hacia el otro (Esquirol, 2006; Moran González y otros, 2021; Peralta Castro y otros, 2022; Sennett, 2003).

Camilo nos convoca a pensar en el respeto y a través de este, la dignidad humana y la ética de las relaciones interpersonales. Desde el enfoque de nuestro Maestro Huella, el respeto no es solo un sentimiento o actitud que se exige, sino algo que debe ser merecido mediante comportamientos coherentes con principios éticos universales.

El filósofo Kant (1998) señala que el respeto es un deber moral universal que debe fundamentarse en el reconocimiento de la dignidad intrínseca de cada ser humano. Para el alemán, cada persona tiene un valor absoluto, lo que significa que debe ser tratada siempre como un fin en sí misma y nunca como un medio para un propósito. En este sentido, cuando Camilo sostiene “que la gente te aprenda a respetar” implica que el individuo debe vivir de acuerdo con principios éticos que reflejen su propia dignidad y la de los demás. El respeto no se impone por autoridad o poder, sino que surge cuando se reconoce la integridad moral de alguien.

Camilo señala por mucha preocupación que *“todavía quedan por ahí algunos docentes que humillan a los estudiantes. Docentes que no tienen esos conceptos de respeto a la dignidad, el principal valor de la ética, el respeto a la dignidad ajena”* 1:187 ¶ 84. *“que usted no le haga daño a nadie”* 1:188 ¶ 84. Sobre el tema Dussel señala que la dignidad es el valor a resignificar en la docencia universitaria, para el filósofo, es una premisa que hay que trabajar en la sociedad. La dignidad es uno de los

valores centrales de la ética, especialmente en las tradiciones humanistas y kantianas en donde el respeto es la base de la sociedad (Bazurto-Barragán & Higuera-Ramírez, 2021).

Aquel docente que se ensaña con un estudiante, está ejerciendo su rol de tirano. En un mundo en donde se necesita el respeto a la dignidad del otro como argumento para trascender como humanidad, es impensable que aún existan docentes que humillen a sus estudiantes cuando lo que tendría que gestarse es la compasión como acto de amor al otro (Ágape). En uno de los tratados que se realiza sobre la educación, Mendieta Toledo, L., B., (2020) señala:

La ética de la compasión y del acompañamiento. A los estudiantes en la universidad se les tiene que acompañar en su proceso de formación, aunque muchos digan que en la universidad el estudiante se forma solo, nosotros no podemos descuidar ese detalle. La ética de la compasión de la que hablo es aquella que me permite mirar al otro con buenos ojos, no es lástima, es visitar los territorios del otro y saber que está pasando por la vida de ese sujeto. Considero que tenemos que empoderarnos de la teoría del capital de las caricias de las que habla Steiner, pero de una caricia pedagógica, es decir, de acompañar al estudiante, de visitar su mundo desde nuestra memoria histórica de estudiantes y acordarnos cuando fuimos alumnos y las falencias que también presentamos, esa caricia en forma de mirada cómplice que le dice “ánimo, tú puedes” (p. 116)

Sobre el respeto, Honneth (1997), manifiesta que es una dimensión esencial de las relaciones humanas y surge en contextos de reconocimiento mutuo y reciprocidad. El autor desarrolla una teoría del reconocimiento que vincula el respeto con las dinámicas sociales. Según el autor, el respeto es una dimensión esencial de las relaciones humanas en donde el reconocimiento mutuo es una

condición necesaria para el desarrollo de una identidad saludable y para la convivencia armoniosa. En este contexto, “que la gente te aprenda a respetar” implica que el respeto surge en el contexto de relaciones basadas en la reciprocidad, la empatía y la justicia.

Cuando el Maestro huella se refiere a la honestidad, lo hace desde dos premisas, una que es pesimista y la otra en donde es optimista. La primera hace alusión a que en este tiempo decir la verdad es considerado como una falta de empatía o respeto al otro. Así Camilo sostiene “*ser honesto es más bien un pecado*” 1:70 ¶ 44. Desde una reflexión crítica sobre las contradicciones entre los valores éticos individuales y las normas sociales o culturales, esta afirmación sugiere que, en ciertos contextos, la honestidad puede ser percibida como transgresora, incómoda o incluso moralmente incorrecta debido a las tensiones que genera con las expectativas sociales, el poder o las convenciones establecidas.

En la actualidad, ser honesto es considerado una subversión del orden Social. Nietzsche (1886), señala que “La moral de rebaño castiga a quienes se atreven a cuestionar las convenciones, convirtiendo la honestidad en un acto de rebelión”. El autor aborda la idea de que las normas morales son construcciones sociales que *reflejan los intereses de quienes detentan el poder*. Para el autor, la estética de la moral -moral tradicional- a menudo penaliza comportamientos auténticos o honestos porque estos pueden desafiar el *statu quo*. En este sentido, ser honesto podría interpretarse como un “pecado” desde la perspectiva de quienes buscan mantener el control social mediante la conformidad y la sumisión. Para el filósofo la “moral de rebaño” discrimina, aparta y castiga a quienes se atreven a cuestionar las convenciones, lo que convierte la honestidad en un acto subversivo (p. 52).

Ser honesto y ser prudente son contradicciones dialécticas, esto porque en ocasiones el ser honesto puede producir desencadenamientos innecesarios y causantes de daños primarios y colaterales en el *statu quo*, sin embargo, desde la ética de la honestidad, eso sería silenciar la verdad. Aristóteles (2018), plantea que la honestidad extrema podría considerarse imprudente si causa daño innecesario o rompe la armonía social. Así, ser “demasiado honesto” podría interpretarse como un *error moral* si no se tiene en cuenta el contexto y las relaciones humanas involucradas.

Vaya, esta contradicción dialéctica a la virtud de la honestidad es entendida por Sartre (1943), el mismo que sostiene que la autenticidad es una característica esencial de la existencia humana. Ser honesto implica reconocer y asumir la propia libertad, así como vivir de acuerdo con ella. Sin embargo, en sociedades que valoran el conformismo y la obediencia, la honestidad puede ser vista como una amenaza al orden establecido. En este sentido, ser honesto puede percibirse, tal como indica Camilo como un “pecado” porque desafía las normas colectivas y exige responsabilidad individual.

La segunda premisa sobre la honestidad transita en la vera de lo positivo. Camilo señala que “*El mejor negocio de todo ser humano es ser honesto*”. 1:315 ¶ 127. La realidad es que como negocio se entiende a los réditos que se puedan alcanzar siendo honestos, sin embargo, de lo que se trata es de ser honestos como un imperativo categórico y es a lo que se refiere Camilo. Tomando la ética heterónoma se puede aseverar que como justo pago a la honestidad está el reconocimiento del otro por el gesto en sí. Frank (2014), enfatiza que ser honesto constituye el fundamento de una existencia llena de

sentido y propósito, permitiendo a las personas descubrir su auténtica identidad. A esto es a lo que se refiere Camilo cuando sostiene que es el mejor negocio del mundo.

Sobre la honestidad desde la vera de lo positivo, Camilo añade, “*Hay que tener honestidad en cada acción que realicemos*” 1:145 ¶ 67. Al respecto, Ponce & Benavent (2013) señalan que “la honestidad es una virtud con la que todos los seres humanos nacen y posteriormente la aprenden de sus padres y estos valores adquiridos van gobernando sus actos, convirtiéndose en personas transparentes, sinceras y reales”. (como se cita en Aguilar Méndez, D. L., et al., 2021, p. 276). Conforme a lo planteado por Camilo, ser honesto es un valor que debe ser considerado como una máxima en la vida de las personas, tratando de ser honestos consigo mismos. Kant (2020) nos permite comprender que hay que actuar de acuerdo con una regla o principio que desees que todos los demás también sigan, como si fuera una ley aplicable a todos por igual.

El Maestro Huella señala que es un hombre que ha logrado vivir con comodidades y que eso también es dignidad. “*No soy un hombre rico, vivo con dignidad*” 1:71 ¶ 45. Desde una perspectiva ética, la dignidad no depende de factores externos como la riqueza o la pobreza. Todas las personas tienen dignidad simplemente por el hecho de ser humanas. Esta idea está arraigada en documentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), que afirma que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”. Seamos ricos o pobres tenemos derecho a la dignidad, sin embargo, Camilo se refiere a otro contexto que también es parte de la dignidad, como por ejemplo, el hecho de vivir bajo techo, tener vestimenta o comer tres veces al día. Esto porque Camilo viene de un hogar en donde la miseria y pobreza eran el día a día, un hogar en donde su madre tuvo que

lavar ropa ajena para ayudar a los cuidados parentales. Entonces, aunque la dignidad es inherente al ser humano, las condiciones sociales y económicas pueden afectar la capacidad de una persona para vivir de manera que esa dignidad sea plenamente reconocida y respetada y no invisibilizada o peor aún vulnerada en su esencia y fin.

La pobreza en que vivió Camilo Morán, aunque no fue extrema, calaron en nuestro Maestro huella al punto de saber discernir que la pobreza puede erosionar la capacidad de una persona para vivir con dignidad debido a las limitaciones que impone en varios aspectos de la vida, como son:

- El acceso limitado a necesidades básicas como los alimentos, vivienda, agua potable o atención médica, su bienestar físico y emocional se ve comprometido tal como en una parte de la entrevista nos comentó Camilo que era desnudado. Esto puede llevar a una sensación de desvalorización o marginación.
- La exclusión social que es evidente en cualquier contexto social, educativo, laboral o sanitario. Esto leuda en un sentimiento de inferioridad o falta de pertenencia. Sobre esto puse de ejemplo a mis estudiantes sobre ¿Qué harían si entra al salón de clases un negro, sucio, con harapos, escuálido y les pidiera caridad? Todas ellas dijeron que no le darían porque sería para ir a drogarse, otras que llamarían a la policía porque seguro les quisiera robar. Luego les pregunté –¿Y si ese negro es Ronaldinho?– Las estudiantes respondieron que le pedirían autógrafos y que se trataría de un experimento social y que si le dieran caridad. A esto Cortina (2017), llama “Aporofobia” o rechazo o desprecio hacia las personas pobres.

- Las personas pobres sufren dependencia y vulnerabilidad al tener que aceptar trabajos indignos como la prostitución, venta de drogas, servicios domésticos en donde vulneran su intimidad y dignidad y socavan su autonomía, estima y autodeterminación. Se coincide con Camilo en que la pobreza puede provocar vivir sin dignidad. La pobreza, combinada con estructuras de poder opresivas (como el patriarcado y el capitalismo), crea condiciones de dependencia y vulnerabilidad que empujan a las personas, especialmente a las mujeres, a aceptar trabajos indignos, como la prostitución. Este fenómeno no puede entenderse como una “elección libre”, sino como una consecuencia de la exclusión social y económica. (Beauvoir, 1980; Pateman, 1988; Fraser, 2023).
- Estigma y discriminación por ser pobre ya que la pobreza está estigmatizada y lleva a que las personas sean tratadas con menos respeto o consideración y aunque la dignidad no se pierde por estar en situación de pobreza, las circunstancias pueden hacer que sea más difícil vivirla plenamente o que sea constantemente cuestionada por otros (Cortina, 2017).

Camilo nos indica que a sus hijas les inculcó valores como la otredad “*A mis hijas les inculqué desde muy niñas a ser así, a pensar en beneficio del otro*” 1:90 ¶ 49. La otredad nos confronta con nuestra propia vulnerabilidad y finitud, desafiándonos a trascender el egoísmo y el individualismo. En este sentido, la otredad no es solo una diferencia, sino una llamada ética a reconocer y respetar la alteridad del otro, es mirar el rostro del otro y atender su vulnerabilidad como un gesto de ética primera. (García et al., 2021; Iza Villacís, 2018; Mendieta Toledo, L. B., et al., 2022).

En el mismo marco, Honneth (1997), sostiene que el reconocimiento del otro no solo es un acto moral, sino también una condición necesaria para el desarrollo de una identidad saludable y una sociedad justa. La otredad, entonces, no debe ser vista como una amenaza, sino como una oportunidad para enriquecer nuestras relaciones y comprender mejor el mundo. En tal sentido, Derrida (2000), critica las estructuras jerárquicas que privilegian al “mismo” sobre el “otro”, señalando que estas jerarquías perpetúan formas de dominación y exclusión del hombre al hombre. Por último, para Iza (2018), la otredad implica reconocer al otro no como un objeto o una amenaza, sino como un ser humano con dignidad, derechos y valor intrínseco. Este reconocimiento es fundamental para construir relaciones éticas y justas en la sociedad.

Al leer otra vez a Camilo, nos percatamos que habíamos dejado suelto un hilo y lo bordamos en esta red rizomática “*A mis hijas les inculqué desde muy niñas a ser así, a pensar en beneficio del otro, a luchar en contra de las desigualdades sociales*” 1:91 ¶ 49. Camilo les inculcó a luchar ante las situaciones en donde se vulneren la igualdad entre los hombres. Esto de enseñar a nuestros hijos acerca de la igualdad social es un llamado a la acción ética y política para combatir las injusticias estructurales que perpetúan la marginación, la exclusión y la inequidad en la sociedad. Esta lucha implica reflexionar sobre los fundamentos de la justicia social, el reconocimiento de la dignidad humana y la responsabilidad colectiva de transformar las condiciones que generan desigualdad.

Rawls (2012), señala “Las desigualdades sociales y económicas habrán de disponerse de tal modo que sean tanto a) para el mayor beneficio de los menos aventajados”. Para el autor, una sociedad justa es aquella que garantiza la igualdad de oportunidades y corrige las desigualdades que surgen de circunstancias arbitrarias, como la

clase social, el género o la raza. Propone el principio de “diferencia”, según el cual las desigualdades solo son aceptables si benefician a los más desfavorecidos. En este sentido, el enseñar a nuestros hijos a luchar en contra de las desigualdades sociales implica trabajar por construir desde ellos una sociedad con igualdad de oportunidades, una sociedad en donde las instituciones promuevan la equidad y protejan a los grupos vulnerables (p. 88).

Sobre los “buenos” profesores de la época de secundaria (porque también hubo profesores corruptos y mediocres), Camilo insiste en que ellos fueron decisivos en su forma de ver el mundo *“esa gente eran intelectuales que planteaban una sociedad diferente e influyeron mucho en mi forma de pensar”*. 1:100 ¶ 55. Cuando nuestro Maestro Huella nos menciona esto, acude a nuestra memoria Mariátegui (1928), el mismo que señala “Los intelectuales no solo interpretan el mundo, sino que también lo transforman” como se puede comprender, el autor sostiene que solamente desde el conocimiento del fenómeno es que se puede construir utopías sociales que inspiran en los más jóvenes la inquietud a la realización de cambios profundos en sí mismos y con ello en la conciencia colectiva. (p. 45).

Es indudable que cuando se tiene en frente a docentes que nos hacen mirar el mundo desde la crítica racional del objeto, hay que expresar el reconocimiento a su papel de transformadores de una sociedad más justa. El papel crucial que juegan los pensadores críticos y las ideas transformadoras en la configuración de nuestras visiones del mundo y nuestras acciones. Los docentes intelectuales no solo proponen cambios sociales, sino que también desafían el *statu quo*, cuestionan estructuras opresivas y buscan alternativas para construir una sociedad más justa, equitativa o ética.

Mendieta Toledo, L. B., (2022), señala:

La educación es una de las acciones por las cuales el sujeto se libera de la acción gregaria de opresión, para que los gobernantes no opriman a sus mandantes -en el caso de Estados democráticos-, una educación basada en la crítica del fenómeno es la que permitirá que nuestros ciudadanos sepan las leyes y las interpreten de mejor manera; sin embargo, el sistema global-capital-esclavista, no va a permitir que esto suceda y para ello seguirá manipulando el currículo nacional para que siga siendo reproductiva del y para el sistema. Es preciso que desde nuestros espacios construyamos una ciudadanía que rompa el sistema para ser libres, recuerdo esta frase “si conseguimos que una generación, una sola generación, crezca libre en España, ya nadie les podrá arrancar nunca la libertad. ¡Nadie les podrá robar ese tesoro!”, la cual es dicha por Don Gregorio en el lenguaje de la mariposa (Rivas, 1999). (p. 235).

Camilo recuerda nostálgicamente aquella época en que en las escuelas y colegios se cantaba el Himno Nacional como un acto cívico y de amor a la patria “*cantábamos el himno los lunes de mañana y los viernes de llegada y de despedida. El himno era obligatorio cantarlo*” 1:102 ¶ 55. En muchos espacios a donde he acudido a dictar conferencias he recibido los comentarios acerca de ¿qué pasó en Ecuador, por qué se dejaron las asignaturas de cívica, lógica, ética? ¿por qué se dejó de cantar el Himno Nacional? Y la verdad es que ante la evidencia solo respondo que eso formó parte de la agenda establecida en el correato para hacer una juventud sin valores ni amor a la patria, sin argumentos lógicos para debatir un tema y con acefalías éticas y morales. Después de 8 años que se fue el correato, las consecuencias saltan a la vista de todos. Vivimos en una sociedad en donde el robar no es un delito, en donde ser corrupto es sinónimo

de ser inteligente, una sociedad en donde hacer trampa en los exámenes no es considerado una falta grave a la honestidad académica. En carne propia he vivido cuatro procesos en donde los estudiantes se han escudado en las normativas paternalistas de la institución en donde laboro y he sido llevado a dos debidos procesos por no regalar calificaciones o asistencias a estudiantes que hicieron de todo por perder sus asignaturas; al final, siempre les he ganado y he salido con la frente en alto, aunque el desgaste emocional ha sido muy fuerte. (Mendieta Toledo, L., B., et al., 2020).

Con relación a ser y parecer, Camilo señala *“Usted si habla de valores pero actúa de manera diferente, es un farsante, es un mentiroso, un tipo que no merece crédito de nadie”* 1:136 ¶ 64. Se nota claramente la crítica que hace Camilo a la hipocresía y el llamado de atención a la congruencia entre el discurso y la acción. Kierkegaard (2022), puntualiza en la importancia de la autenticidad y critica la hipocresía como una forma de alienación del yo. Estamos asistiendo al espacio global temporal en donde las personas adoptan máscaras sociales que contradicen sus verdaderos valores. Según el autor, vivir siendo auténticos implica alinearse con los principios internos y actuar de acuerdo con ellos, en lugar de simplemente cumplir con expectativas externas o predicar sin compromiso; mientras, Foucault (1976), señala que las instituciones promueven valores que sus directivos no practican, utilizando el discurso moral como una herramienta de poder para controlar a otros. La hipocresía, en este contexto, no solo es una falta personal, sino también una estrategia política que perpetúa la dominación y la injusticia.

Acerca de los valores que deben existir en las instituciones de educación superior. Camilo señala, *“En la universidad los valores se han perdido”* 1:144 ¶ 65., y prosigue *“la universidad vive en una encrucijada moral”* 1:247 ¶ 95., Camilo concluye *“Yo no pensé que iba a llegar tan*

bajo la estatura moral de la universidad” 1:248 ¶ 95. Sobre este tema muy complejo, vale la pena traer a colación a Ramírez-Isaac, J. A., & Pérez-Assen, J. J. (2020), quienes señalan que en la universidad un profesor les dijo “Es mejor dormir con ira y no con cargo de conciencia” (p. 2). Sobre la cita de estos autores, esta es una frase del argot popular en donde para los abuelos no había nada mejor que poder dormir con la conciencia tranquila, que los enojos con el sueño se desvanecen, pero el hecho de haber realizado una acción que se disloque con los principios éticos y morales del sujeto, ese hecho haría que su endoconciencia se dilate en noches de insomnio y el remordimiento los carcomería y no los dejaría vivir en paz.

En la actualidad existe una enorme preocupación por la pérdida de los valores humanistas y éticos en la educación superior. Tradicionalmente, la universidad ha sido vista como un espacio donde se cultivan principios como la ética, moral, verdad, justicia, solidaridad y respeto por la diversidad. Sin embargo, con la creciente mercantilización de la educación y la presión por resultados cuantificables (como productividad científica para la acreditación de las carreras y universidades), muchos críticos argumentan que estas instituciones han priorizado lo instrumental sobre lo ético, lo técnico sobre lo humanístico.

Casado, M., et al., (2018), sobre la ética de la producción científica de los docentes señalan:

Este modelo es perverso porque equipara el éxito académico con niveles de productividad y rentabilidad económica, distorsionando de este modo la misión de servicio social del docente y de las instituciones de educación superior para convertirse en una actividad empresarial más, que como tal debe ser necesariamente rentable en términos económico financieros.

Esta tiranía de los rankings de las instituciones y de los índices de producción científica de los docentes genera frecuentemente transgresiones de la integridad en la búsqueda desenfrenada del encumbramiento a toda costa (p. 67).

En este contexto caen los docentes universitarios que se dejan llevar por el miedo a ser valorados por debajo de la media permitida y con ello ser sancionados. Más aún si son docentes contratados que les obligan a presentar producciones científicas en revistas de alto impacto, sabiendo que esas revistas cobran altísimos valores por publicar los trabajos, entonces, ¿cómo hacen los docentes para pagar esos altos valores? ¿Todos los docentes que aparecen como coautores son realmente partícipes de la investigación? ¿Existen docentes que pagan para que los pongan como coautores en las publicaciones? ¿Deben existir normativas sancionadoras para aquellos que rompen el vector de los códigos de ética?. Son muchas preguntas que quedan en el aire a la hora de establecer si los valores están supeditados por intereses que maquillan la realidad (Enríquez Estrella, M. Á., et al., 2024). A esto se llama estética de la ética o estética de la moral.

Cortina (2017), señala que la universidad no debe conformarse con formar profesionales capacitados, sino que también debe fomentar valores que contribuyan a la convivencia democrática y al bienestar colectivo. Para la profesora, la universidad debe ser un lugar donde se promueva la “ética del cuidado” y la responsabilidad social. Sin embargo, ¿Cómo se inculca valores si no se practica valores? Para que un docente exija a sus estudiantes ser éticos, él debe dar el ejemplo. La consagración en la docencia pasa por el hecho de que los docentes tienen que ser y parecer, solo así se logrará que los estudiantes vuelvan a la génesis ética de la sociedad. Al mencio-

nar Cortina que es preciso la ética del cuidado, se refiere a la otredad como el acto primero del sujeto, es una ética de la compasión que debe estar presente en los docentes para cuidar en valores a los estudiantes sin que eso se solape con permitir situaciones reñidas con la moral. Cito que en la universidad para que no haya deserción estudiantil se han generado normativas especiales en donde el profesor tiene que hacer seguimiento de sus alumnos y preguntarles por qué no ha asistido a clases o por qué no ha hecho las tareas, si no hace esa gestión corre el riesgo de que le inicien un proceso de seguimiento a la gestión docente, entonces, los profesores deciden “ayudar” a esos estudiantes justificando faltas y recibiendo tareas a destiempo. Lo mencionado por Cortina es una llamada de atención sobre la necesidad de recuperar la dimensión ética de la educación superior, enfatizando que los valores no son opcionales, sino fundamentales para la vida estudiantil.

“La universidad vive una encrucijada moral” señaló Camilo. Al respecto, Sotelo, I. (2008) manifiesta. “el valor último de una Universidad, lo que se entiende por excelencia, depende de la calidad intelectual y moral de sus profesores y alumnos” (p. 71). Ante este llamado de angustia que hace Camilo acerca de la encrucijada moral que vive la universidad y cohabitamos docentes, estudiantes, empleados y trabajadores, no hay que hacer la vista a un lado. Es preciso encarar la realidad que nos atraviesa y etiqueta, somos parte del problema. Como señalo en una de mis reflexiones, somos entes constituidos por un GEN que está viciado desde la génesis misma de nuestra especie y aunque tratamos de salir del oscuro camino de lo corrupto, una y otra vez caemos en la trampa de lo fácil, de lo que nos empalaga y beneficia sin importarnos que eso a lo mejor le hace daño a nuestro espíritu y a la sociedad como humanidad (Mendieta Toledo, L. B., 2022).

Sobre los buenos docentes que ha tenido Camilo en su trayectoria estudiantil, recuerda con nostalgia a algunos de ellos y dice *“Como ser humano nos trataba como a hijos”* 1:219 ¶ 92. *“Eran profesores con muchas virtudes, más que nada por el respeto al estudiante que me hicieron grabar en mi cabeza, el respeto”* 1:222 ¶ 92. Luego finaliza *“Eran tan respetuosos que no se atrevían ni a tutearte, ni a tratarte mal”* 1:223 ¶ 92. Ser buen docente es muy fácil, tan solo hace falta tener valores y principios que están inscritos en nuestra endoconciencia. Para ser buen docente es preciso que la interacción docente-alumno siga algunas premisas.

La dinámica pedagógica que proponemos se fundamenta en un enfoque humanista y relacional, donde el vínculo docente-estudiante trasciende la mera transmisión de conocimientos para convertirse en un espacio de encuentro ético. Inspirado en las ideas de Steiner sobre la “economía de las caricias”, entiendo la educación como un intercambio de reconocimiento mutuo, donde cada individuo demanda atención, validación y empatía no solo como gesto físico, sino como respuesta genuina al ser del otro. Este principio resuena con los planteamientos de Poch, Concepción, Vicente y Anna, quienes destacan la importancia de la acogida y la compasión en las relaciones humanas. (Allidière, 2004).

En este marco, los buenos docentes configuran el aula como un microcosmos social, un laboratorio donde emergen y se problematizan dinámicas de poder, violencia simbólica, opresión y negociación interpersonal. Nuestro rol como docentes no se limita a impartir saberes, sino a cohabitar ese espacio como un compañero crítico que fomenta la exploración de las relaciones humanas y las estructuras sociales implícitas en ellas. La otredad -el respeto irrestricto hacia el otro- es el eje central de esta interacción, reconociendo al estudiante no como un receptor pasivo, sino como un

sujeto activo que merece ser visto, escuchado y valorado. (Mendieta Toledo., et al., 2020).

Así, nuestra propuesta educativa busca desdibujar las barreras jerárquicas tradicionales, promoviendo un ambiente de confianza donde los estudiantes puedan experimentar, reflexionar y construir tanto su identidad individual como sus vínculos colectivos. Guardando siempre el respeto como principio ético fundamental, animemos a nuestros estudiantes a tratarnos con cercanía, entendiendo que el aula no es solo un espacio de aprendizaje académico, sino también un ámbito de crecimiento personal y convivencia humana significativa. (Mendieta Toledo., et al., 2020).

Sobre el tutear a sus estudiantes. Existen discrepancias entre los maestros. Mientras algunos consideran que el tutear a sus estudiantes es una falta de respeto, otros consideran que es necesario el acercamiento respetuoso para que se den las interacciones que en párrafos anteriores se mencionaron. Así, Papahiu & Robledo (2004), sostienen:

Hay maestros que son muy accesibles, de entrada, te empiezan a tutear... hay maestros que no son así de accesibles y te ponen una cuestión de: 'yo soy el maestro y yo soy el que sé, tú no sabes, casi tampoco eres digno de hablarme porque no tienes los conocimientos que yo tengo'; hay de todo, hay gente que es muy flexible y muy tratable, muy abierta y hay gente que no lo es y entre esos dos extremos hay de todo". (p. 61).

Desde una ética del rostro, Camilo insiste *"Porque usted vive frente a jóvenes estudiantes, vive frente a muchachos. Vivimos frente a chicos que tienen inquietudes, problemas, alegrías, tristezas y esos sentires que percibimos en ellos nos enseñan a respetarlos como personas y estudiantes"* 1:250 ¶ 97. Al respecto, Mendieta Toledo, et al., (2020) señalan:

Tenemos que gestionar una praxis educativa anclada en la ética del acompañamiento y la compasión, principios que trascienden la mera función docente para adentrarnos en el ámbito de lo humano. Nuestra labor no se limita a guiar intelectualmente a los estudiantes, sino a asumir un compromiso ético con su desarrollo integral y su conciencia social.

En la entrevista realizada a uno de los buenos docentes de la universidad, él nos comenta.

Recuerdo el caso de María Álvarez, quien, en su tercer semestre, decidió abandonar la universidad. Al tomar conocimiento de su retiro, busqué contactarla personalmente. Lo que le ofrecí no fue un simple llamado de atención, sino un ejercicio de interpelación ética, una invitación a reflexionar sobre sus decisiones y potencialidades. Su retorno a las aulas y el reconocimiento que me expresó fueron gratificantes –“Maestro, gracias por la llamada, nunca pensé que usted se interesaría así por un estudiante”– estos gestos evidencian cómo el acompañamiento genuino puede reorientar trayectorias vitales. (como se menciona en Mendieta Toledo, et al., 2020).

La ética de la compasión que practican los buenos docentes no debe confundirse con lástima o sentimentalismo; más bien, es un acto de empatía radical. Filósofos como Stein y Lévinas han explorado cómo el encuentro con el otro implica habitar su realidad sin invadir su intimidad, posicionándose desde su perspectiva para comprender sus luchas y aspiraciones. Stein (2006), señala que la empatía nos brinda la capacidad de conectarnos con la experiencia vital del otro, sin perder de vista ni comprometer su esencia única e inalienable. Así, cuando hablamos de “habitar los territorios del otro”, nos referimos a la capacidad de interpretar las circunstancias personales que exceden el ámbito áulico, reconociendo que cada

estudiante es portador de una subjetividad compleja que merece ser comprendida y respetada. Esta ética, lejos de ser meramente sentimental, constituye un acto sublime de humanización que permite entender al estudiante, no como un mero receptor de conocimientos, sino como una persona cuya experiencia vital influye en su proceso de aprendizaje y formación.

Los valores son innegociables, no se puede tratar los principios morales a cambio de regalías, coimas o prebendas que nos pretendan dar a cambio de vender nuestra integridad. El Maestro Huella señala que existen algunos docentes que no se venden y sostiene que eso es gracias a sus principios y también gracias a la otredad al ver las injusticias sobre el otro. *“Entonces eso nos ha hecho desligar del comportamiento ético porque nos hacemos al dolor”* 1:292 ¶ 116. Sobre el tratar de comprar su conciencia, Camilo señala *“Por supuesto, yo no caí en ese juego y no es porque soy un puritano, sino porque defendiendo principios éticos y morales”* el doctor Morán subraya *“no es fácil mantener nuestros principios porque las tentaciones van y vienen, pero, si aprendiste valores desde tú hogar, nadie te podrá comprar”*. 1:299 ¶ 119. Y recalca *No es fácil ser fiel a nuestros principios a pesar de ese tipo de tentaciones que te puedan poner. Es muy difícil ser leal contigo mismo*. 1:301 ¶ 120.

Con relación a *“Entonces eso nos ha hecho desligar del comportamiento ético porque nos hacemos al dolor”* sobre esto, Arendt (1999), señala que el principal riesgo para la moral no radica en la maldad intencionada, sino en la indiferencia que se desarrolla como resultado de la rutina y la normalización de las injusticias. Sobre lo señalado por la filósofa. Por su parte, King (1963), señala que, en sus años previos, él solía pensar que el mayor daño provenía de los actos de los malvados; sin embargo, ahora comprendía que existe algo aún más perjudicial: la devastadora indiferencia de aquellos que podrían hacer el bien. Con estas breves frases podemos colegir que lo que

señala Camilo está lleno de verdad. El hecho de conformarse con el statu quo imperante ha causado desidia moral en los docentes de las universidades.

Al respecto de ser tentado por entes corruptores, el Maestro Huella indica que él no cayó en esa trama viciada que existía en su universidad y no se trata de ser un santo, es solo de permanecer incólume ante los embates de la corrupción. Sin tratar de establecer comparaciones con nadie, recuerdo dos pasajes de la Biblia que nos pueden ayudar a comprender esto de no dejarse corromper.

El primero es el de Adán y Eva en Génesis 3. 4–7 en donde la serpiente tentó a Eva:

Entonces la serpiente dijo a la mujer: No moriréis; sino que sabe Dios que el día que comáis de él, serán abiertos vuestros ojos, y seréis como Dios, sabiendo el bien y el mal. Y vio la mujer que el árbol era bueno para comer, y que era agradable a los ojos, y árbol codiciable para alcanzar la sabiduría; y tomó de su fruto, y comió; y dio también a su marido, el cual comió, así como ella. (como se cita en Biblia, 2020, p. 4).

El segundo pasaje es el de Jesús que se encuentra en Mateo 4:1-11 y dice “Entonces Jesús fue llevado por el Espíritu al desierto para ser tentado por el diablo” (como se cita en Biblia, 2020, p. 1305).

Estos ejemplos nos demuestran que mientras unos caemos en tentación y nos volvemos corruptos, otros guardan sus principios éticos y morales y eso les da carácter y templanza y de eso trata la ética (Cortina, 2013). De forma congruente Camilo manifestó “*No es fácil ser fiel a nuestros principios a pesar de ese tipo de tentaciones que te puedan poner. Es muy difícil ser leal contigo mismo*”. 1:301 ¶ 120.

Para Fromm (2019), de esos de trata la vida, de vivir siendo fiel a uno mismo mientras se interactúa con los demás. Esto es lo que

ocurre con algunos docentes que cae en las tentaciones y posteriores chantajes de los estudiantes y compañeros de trabajo. Camilo expresa *“Hay veces, también chantajes de estudiantes. El chantaje estudiantil es común en estos días, el profesor debe estar muy firme para todo esto, muy firme porque puedes caer en tentaciones y cometer errores que le cuestan mucho, mucho, mucho”* 1:302 ¶ 121. Un estudio señala que se identificaron un 13,15% de “situaciones de acoso sexual por parte de las estudiantes hacia sus profesores, con el propósito de mejorar las notas y obtener buenas calificaciones” (Fuentes-Vásquez, 2019, p. 141).

Las brujas no existen, pero de ¡Haberlas haylas! Es un refrán popular de Galicia que hace alusión de que, aunque parezca poco probable de que algo esté sucediendo, sucede. Con el tema del acoso de estudiantes mujeres hacia docentes universitarios con el objetivo de mejorar notas sucede igual y aunque es un fenómeno poco estudiado directamente en la literatura científica, ya que la mayoría de las investigaciones sobre acoso en el ámbito educativo se centran en dinámicas de poder desiguales, como el acoso sexual o laboral ejercido por docentes hacia estudiantes. Sin embargo, existen estudios relacionados con intercambios indebidos (*quid pro quo*), dinámicas de poder y manipulación en entornos académicos que pueden ser relevantes para abordar este tema. El intercambio inapropiado entre estudiantes y docentes puede manifestarse a través de conductas seductoras o insinuaciones de carácter sexual orientadas a influir en decisiones relacionadas con el desempeño académico. Como se observa, las relaciones de poder desiguales entre docentes y alumnos pueden derivar en comportamientos éticamente cuestionables, tales como el empleo de estrategias seductoras o manipuladoras para obtener beneficios académicos, ya sea por parte del estudiante hacia el docente o viceversa.

Sobre la tolerancia y el respeto. Camilo nos cuenta una anécdota que vale la pena revisar *“Una vez cuando era clase presencial entré al salón y olí a alcohol. Olí a alcohol. Algún borracho estaba en clase. Me arrimé a la pared y les dije: –Por favor, el estudiante que huela alcohol salga, no quiero saber quién es, espero salga–. Nadie salía, –Voy a dar otro minuto más para que salga, no quiero saber ni quién es. Yo no quiero sancionar a nadie–, no salía nadie. Comencé revisando banca por banca a oler y era un colombiano; le dije: –¿Por qué hiciste esto? ¿sabes lo que estás haciendo? En la universidad de Bogotá si haces esto te botan. Con que derecho vas a faltar el respeto a la universidad que te ha dado la oportunidad de estudiar. Por favor, anda en este momento y discúlpate en frente a todos los estudiantes y si no lo haces, conmigo no entras más–. El estudiante fue y se disculpó con todos. El joven dijo, –por favor les pido disculpa a todos–”. 1:308 ¶ 123.*

Esta historia nos permite interpretar el nivel de tolerancia de Camilo y a su vez el hacer respetar el salón de clases y a sus estudiantes por la ligereza de uno de ellos. La anécdota desencadena una dinámica de confrontación y reflexión sobre la tolerancia, el respeto y la responsabilidad ética. Este episodio puede interpretarse como una discusión sobre los límites de la tolerancia y la importancia del respeto mutuo en un espacio educativo. Así, Popper (2013), nos enseña que la tolerancia sin límites inevitablemente lleva a su propia destrucción. Sin embargo, Camilo no tolera, pero si comprende que, en su apasionada juventud, algún estudiante puede cometer un desliz. Es por eso por lo que no busca sancionar al estudiante de manera inmediata ni invadir su privacidad, sino que les da la oportunidad de corregir su comportamiento y pedir disculpas a sus pares. Esto refleja una tolerancia que no es pasiva, sino activa y orientada hacia la corrección ética. De igual manera se puede colegir que Camilo hace primar el respeto a la dignidad humana y que esto no es solamente considerar a las personas como

valiosas en sí mismas, sino también honrar las normas que hacen posible la convivencia armoniosa.

Camilo nos deja una enseñanza que es plausible y digna de emular. Sartre (1993), nos enseña que el hombre es condenado a ser libre; porque una vez arrojado al mundo, es responsable de todo lo que hace. *Per se*, nuestro Maestro Huella conmina al estudiante a una disculpa pública que no solo refleja un acto de responsabilidad personal, sino también un compromiso ético con la comunidad académica. Este gesto permite reparar el daño causado y restaurar la confianza en el espacio compartido.

¡Grande Camilo!

A Camilo le pedimos que diera algunos consejos para los estudiantes de las universidades, ante esto el Maestro Huella resalto lo siguiente: “*esfuerzo, dedicación, honestidad, decencia. Los valores siempre serán el camino para lograr éxitos*” 1:318 ¶ 127. También, “*sacrificio al estudio*” 1:146 ¶ 67. Por último “*Siempre los principios de ética, honradez, decencia*” 1:147 ¶ 67 “*nunca avergonzarse de su familia, de su apellido*” 1:148 ¶ 67. Como si fueran sus hijas a las que les estuviera hablando, Camilo repitió aquellas frases que en alguna parte de la entrevista están alojadas como perlas a ser leídas. El esfuerzo, dedicación, honestidad, honradez, decencia. Para Camilo no existe el éxito sin que haya sacrificio, el hecho de venir de una familia muy pobre hizo que Camilo valore mucho el estudio para un día llegar a ser ese Maestro Huella que todos estamos conociendo a través de este estudio y que en la universidad de Guayaquil toda la comunidad lo conoce y recuerda con nostalgia por el gran luchador que fue durante sus años de servicio a la universidad.

Para Camilo es indispensable honrar a la familia y jamás sentir vergüenza por sus raíces, eso nos da identidad y autenticidad, nos

genera un abono que es muy fértil a la hora de hacer nuestra cosecha. Tal como lo ha hecho Camilo que, a lo largo de su trayectoria profesional como cirujano cardiólogo y docente universitario, siempre ha sido considerado como un buen docente y una persona intachable en su accionar como ser humano.

Algunas conclusiones

La valentía del sacrificio está profundamente enraizada en la ética y en las interacciones humanas, en particular entre progenitores e hijos. Es una expresión de amor, compromiso y dedicación que va más allá de lo tangible para transformarse en un acto ético. Para Camilo, el sacrificio parental no solo constituyó un medio para superar la pobreza, sino también un fundamento moral que le facilitó forjar su identidad y vivir su vida con propósito. Este valor se transforma en un patrimonio que motiva a las generaciones venideras a tomar responsabilidades y apreciar los esfuerzos ajenos.

La gratitud es una virtud esencial que se manifiesta como reacción moral al reconocimiento del esfuerzo de los demás. En la existencia de Camilo, este valor se refleja tanto en sus progenitores como en su hermano mayor, quienes facilitaron su crecimiento profesional. La gratitud no solo se manifiesta verbalmente, sino también en acciones tangibles, como viajar con su madre o proporcionarle confort tras años de privación. Este valor facilita el mantenimiento de relaciones familiares saludables y robustece los vínculos emocionales, evidenciando que la reciprocidad es fundamental para edificar una sociedad más humana.

La solidaridad se manifiesta como un tipo de vínculo humano profundo, con la capacidad de modificar realidades tanto individuales como grupales. En la narración de Camilo, esta se expresa de manera evidente cuando un amigo le brinda su apoyo para viajar a Barcelona, aunque finalmente no lo logrará. Además, se nota en

la red familiar que compartía obligaciones y respaldos recíprocos. La solidaridad es un valor que conlleva empatía, dedicación y entrega, y posee la capacidad de establecer redes de respaldo esenciales en periodos de transición o retos.

La responsabilidad emerge como un soporte moral en la toma de decisiones y en la ejecución de roles sociales. El hermano de Camilo, al dar prioridad al bienestar de la familia por encima del propio, muestra una perspectiva madura de la responsabilidad entre generaciones. Además, Camilo mismo asume esta responsabilidad al centrarse en su educación y posteriormente al desempeñar su labor como educador con ética y dedicación. Este valor es fundamental para la unidad social y personal, pues facilita enfrentar desafíos con determinación y guiar las acciones bajo principios éticos sólidos.

Se establece el respeto como un requisito imprescindible para cualquier relación interpersonal sana. Camilo lo experimenta tanto como alumno como profesor: aprende a respetar a sus profesores y posteriormente instruye con respeto a sus alumnos. Para él, el respeto no es un mandato autoritario, sino un reconocimiento recíproco fundamentado en la dignidad inherente de cada individuo. Este principio fomenta entornos de enseñanza seguros, que promueven el aprendizaje, la confianza y el desarrollo personal.

La honestidad se presenta como una virtud intrincada, que en ocasiones puede ser malinterpretada o incluso penalizada en entornos sociales que valoran más el conformismo. No obstante, Camilo sostiene que, finalmente, la honestidad es una manifestación de autenticidad y libertad. A pesar de que puede conllevar riesgos, también potencia la autoconfianza y crea seguridad en las relaciones tanto personales como laborales. Según Camilo, ser honesto no solo implica declarar la verdad, sino también vivir en consonancia

con los valores internos, sin sacrificar la conciencia por intereses ajenos.

La otredad se establece como una perspectiva ética hacia el otro, fundamentada en la compasión, la identificación y la atención. Camilo infunde este valor en sus hijas, instruyéndoles a considerar el beneficio del prójimo y a combatir las desigualdades sociales. Este principio desafía el individualismo y promueve una perspectiva conjunta e inclusiva del mundo. La diversidad no solo eleva el nivel de las interacciones personales, sino que también ayuda a edificar sociedades más equitativas y empáticas.

La disciplina se muestra como un instrumento esencial para lograr objetivos personales y laborales. Camilo demuestra esto con su conducta durante sus estudios, caracterizada por la puntualidad, la constancia y la dedicación a su educación académica. Esta virtud no solo promueve el triunfo, sino que además fortalece el sentimiento de responsabilidad y autocontrol. La disciplina, concebida como una práctica cotidiana y deliberada, representa un modo de respeto hacia uno mismo y hacia aquellos que confían en nuestra mejora.

El empleo se manifiesta como un vehículo para la satisfacción personal y social. Según Camilo, el trabajo no solo constituye una actividad económica, sino también una manera de darle significado a la vida. La dedicación de sus progenitores, la de su hermano y la propia son muestras de cómo el trabajo, cuando se orienta por principios, puede cambiar situaciones. Este valor vincula lo tangible con lo moral, demostrando que el trabajo es dignificante, emancipa y facilita la construcción de futuros más prometedores.

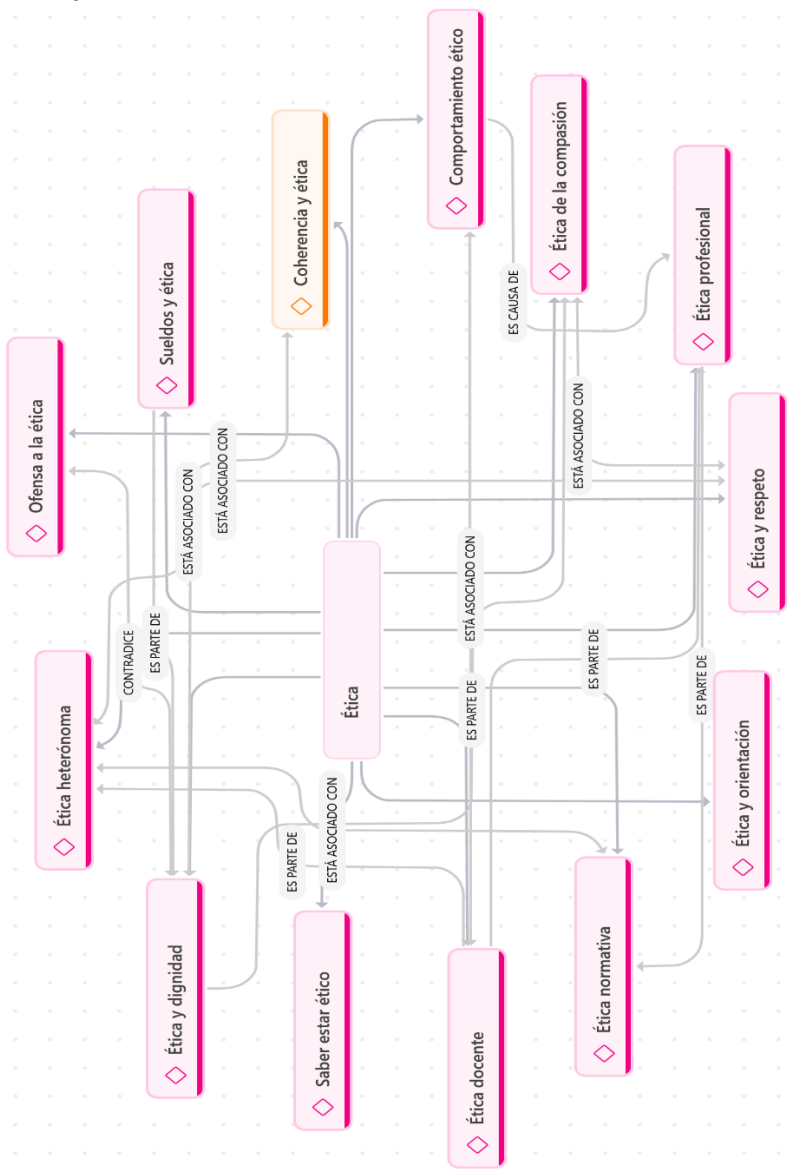
La dignidad es un valor intrínseco en cada ser humano, pero también se encuentra sujeta a las circunstancias sociales que posibilitan su plena vivencia. Camilo comprende que la dignidad no

solo representa un derecho, sino que también es una condición que se alimenta de seguridad, respeto y autonomía. Afrontar la pobreza, conseguir una profesión y vivir con comodidad le brindan la posibilidad de llevar una vida más digna, pero principalmente, le facilita preservar su integridad moral sin alteraciones. Por lo tanto, la dignidad se adquiere desde el interior, pero se fortalece con estructuras sociales equitativas.

El testimonio de Camilo demuestra que los valores axiológicos no son simplemente conceptos filosóficos, sino dimensiones esenciales del ser humano que orientan su comportamiento, otorgan significado a su existencia y lo vinculan con los demás. Cada virtud -sacrificio, agradecimiento, solidaridad, responsabilidad, respeto, honestidad, otredad, disciplina, trabajo y dignidad- se entrecruza en una red rizomática que mantiene su identidad y camino. Estos principios no solo configuraron su carácter y elecciones, sino que también tuvieron impacto en su función como educador y ciudadano. Camilo es un modelo de cómo vivir con principios es un gesto de resistencia moral en un mundo que a menudo los desconoce. Su relato nos incita a meditar acerca de nuestra propia interacción con estos principios y a incorporarlos de manera coherente en nuestras vidas, ya que, como él mismo afirma: “Siempre serán los valores la vía para alcanzar éxitos”

Categoría: la ética en la docencia universitaria

Figura 5.1.
Red rizomática de la ética en la docencia universitaria.



Hablar de ética es muy fácil. Todo el mundo lo hace, sin embargo, cumplir con los principios éticos que la humanidad ha establecido como premisas para cohabitar el planeta, esa es una tarea que tenemos pendiente los seres humanos. Es por esto, por lo que a pesar de que la ética se encuentra inscrita en los marcos teóricos y axiológicos de los valores, es pertinente hacerle un espacio de reflexión aparte.

Cuando empezó el estudio de Maestros Huella, nos convocamos docentes de nueve universidades del país. Todos estuvimos muy emocionados con hacer algo diferente. La idea de estudiar a los buenos docentes que existen en las universidades nos evocaba aquellos años de nuestra niñez, juventud y los inolvidables años universitarios en donde también tuvimos la suerte de encontrarnos con esos seres humanos que despertaron en nosotros el deseo por aprender y la pasión por enseñar, de esos a los que hoy llamamos. ¡Maestros Huella!

Aquí algunas de sus citas.

Cuando se habla de ética, necesariamente se tiene que entramar el respeto. Camilo sostiene “*La ética y el respeto es parte del accionar de un ser humano*” 1:137¶ 64. Zambrano (2004), vincula lo ético con la condición humana y la responsabilidad frente al otro. Esto último también es tratado en Lévinas en la ética del cuidado al otro (Lévinas, 2013). Para Zambrano, la ética no es simplemente un conjunto de normas abstractas, sino una dimensión inherente al ser humano que surge de su capacidad para razonar y vivir en comunión con los demás. Zambrano (2004), sostiene que la ética y el respeto son constitutivos del “accionar humano” porque el ser humano es, por naturaleza, un ser inter-relacional. La ética leuda como un llamado a reconocer la dignidad del otro (Dussel, 2003); y, a asumir la responsabilidad de actuar con justicia y compasión (Poch & Vicente,

2010). El respeto, entonces, no es una opción, sino una exigencia que brota de nuestra humanidad misma.

Desde Cortina (2007), la ética y el respeto son indispensables para construir una sociedad justa y cohesionada. El respeto implica reconocer al otro como un igual, con derechos y dignidad, y actuar en consecuencia. Además, enfatiza que la ética no es algo externo al ser humano, sino que forma parte de su “identidad moral”, ya que somos seres sociales que necesitamos del otro para realizarnos plenamente y para ser validados.

Por tanto, la ética y el respeto de la que menciona Camilo Morán y teoriza Zambrano, debe ser tratada desde un prisma existencial donde la ética surja de la relación interpersonal y el reconocimiento del otro como un ser humano digno (Dussel, 2003). Cortina, en cambio, lo interpreta desde una perspectiva más pragmática y social, destacando la ética como una herramienta para construir una sociedad más justa y solidaria.

Con relación a la conceptualización que se pueda emitir sobre la ética. El Maestro Huella responde a la pregunta ¿Qué significa la ética? Y el sostiene que es *“no agredir a nadie, no hacer nada que sea corrupto, cumplir con las obligaciones, que no tienen que estar persiguiéndome”*. 1:174 ¶ 84. Para Camilo la ética es muy simple, es cumplir con esto que él pone en el tapete. En la voz de nuestro Maestro Huella, ética es no agredir a nadie y esto se encuentra en los estudios de uno de los más grandes filósofos que hemos tenido. Nos referimos a Kant (2020), el alemán asegura que el ser humano tiene la capacidad del para actuar de acuerdo con principios que puedan ser universalizados. Kant sostiene, “Obra sólo según aquella máxima por la cual puedas querer que al mismo tiempo se convierta en ley universal” (Como se menciona en Malishev, 2014). Por tanto, la frase *“no agredir a nadie”* que señala Camilo es la máxima de Kant. Pero esta no

agresión debe leudar desde la ética autónoma que es la que recomienda Kant, luego, si el no agredir a nadie se lo hace porque me están viendo, o porque en ese momento no debo agredir, entonces es una ética heterónoma, por tanto, mezquina e interesada.

Cuando Camilo indica que las personas no deben “*no hacer nada que sea corrupto*” Esto trae el recuerdo de una reflexión realizada por Yokoi Kenji. Un joven influencer colombo-japones que habla de la ética autónoma. Kenji cuenta que cuando vivía en Japón, él quiso pasarse la luz del semáforo estando en rojo por el hecho de que no había nadie observándolo, era muy de noche y además porque tenía prisa, no obstante, en el camino encontró a su padre quien lo regañó por querer hacer eso, dándole una lección acerca de que las personas tienen que hacer siempre lo correcto, aunque nadie los esté observando (como se visualiza en Zorrilla Prieto, 2009).

Pero esto de “*no hacer nada que sea corrupto*” Es más potente y profundo de lo que puede parecer. El no hacer nada reñido con la integridad del ser es convocarse a una reflexión sobre nuestra ética. La integridad moral y el deber humano de actuar con rectitud es la premisa de vida a resignificar.

En la tradición confuciana, la ética está profundamente vinculada al concepto de *rectitud*. Tu, W (2008), sostiene que la ética nos invita a actuar con integridad para cultivar una sociedad armoniosa y justa. Mientras, Lévinas (1998), sobre esta frase de Camilo, nos invita a pensar en la pulcritud de la acción, del rechazo a cualquier acción que degrade o deshonne al otro. Lévinas enfatiza que la ética es anterior a cualquier consideración utilitarista o egoísta; es un imperativo absoluto que surge del encuentro interpersonal.

Desde un enfoque intercultural, Nussbaum (2011), argumenta que la corrupción no solo es un acto externo, como el soborno o

el abuso de poder, sino también cualquier acción que socave la dignidad humana o impida el desarrollo pleno de las personas. para la estadounidense, la ética debe centrarse en proteger y promover las capacidades humanas esenciales, evitando cualquier acto que las degrade o mengüe la dignidad del otro.

Al decir Camilo que los docentes tienen que “*cumplir con las obligaciones*”, esto es parte de lo que conocemos como ética profesional que emerge de la ética heterónoma. Si bien es cierto, la ética heterónoma se contradice con la ética autónoma propuesta por Kant, es preciso convocarla a este convite interpretativo para dar cuenta que todas las personas y en este caso los docentes universitarios, tiene roles que deben cumplir. Por tanto, “*cumplir con las obligaciones*” implica actuar según principios universales o deberes incondicionales, conocidos como imperativos categóricos. Para Kant, no importa tanto el resultado de nuestras acciones, sino el respeto por los principios morales. Cumplir con las obligaciones significa actuar conforme al deber (deber moral), sin considerar beneficios personales ni consecuencias. (Como se menciona en Malishev, 2014).

En ocasiones se escucha decir, luego lo haré, no me apetece hacerlo o, no me da la gana hacerlo, todo esto a pesar de tener la obligación de realizar una tarea para la que fuimos designados. Sartre (1993), señala que el cumplimiento de las obligaciones no es algo dado o inherente; más bien, es una elección libre y consciente. El ser humano está condenado a ser libre, lo que significa que cada persona debe asumir la responsabilidad de sus decisiones y acciones. Por tanto, de la acción que realice será la dimensión de la reacción.

Por último, El contractualismo sostiene que las obligaciones surgen de un contrato social implícito entre los individuos. Al vivir

en sociedad, cada persona acepta ciertos deberes para garantizar el orden y el bienestar colectivo. (Locke, J., & Mellizo, C., 1994; Rousseau, 1981).

Cuando el Maestro Huella sostiene que “*No tienen que decirme mis obligaciones como docente, porque sé cuáles son*” 1:176 ¶ 84 se está refiriendo a ese contrato ético que adquiere el sujeto para con la sociedad. Cumplir con las obligaciones. Es entonces, un acto de reciprocidad y compromiso con el contrato social; sin embargo, el hacer o cumplir nuestras obligaciones no se ciñe en la explotación o el maltrato a la dignidad del hombre, es un hacer mis obligaciones desde el irrestricto respeto a la dignidad propia y del otro (Locke, J., & Mellizo, C., 1994; Rousseau, 1981).

En conclusión, el contrato ético, lejos de ser un mecanismo estático, es un proceso de construcción moral colectiva. Su poder se basa en aceptar la interdependencia humana y la necesidad de principios públicos y justificables. Sin embargo, su relevancia en el siglo XXI obliga a adoptar una perspectiva inclusiva que va más allá de los límites del modelo clásico, y deja espacio para las éticas de la responsabilidad en contextos globales y digitales. La lógica contractual supone que los agentes son individuales, pero ignora el hecho de que los fundamentos morales se desarrollan a partir de conexiones afectivas y obligaciones que no dependen de un intercambio mutuo.

Cuando el Maestro Huella habla acerca de la ética, surge la dignidad como parte sustantiva de esta disciplina filosófica. Camilo indica “*la ética es un valor fundamental y el respeto de la dignidad del ser humano*” 1:183 ¶ 84. El valor más grande de la humanidad es la compasión y esta tiene en el respeto a su valor agregado y al amor como la pulsión rizomática que interconecta ambas, sin embargo, estas solo pueden coexistir bajo el paraguas de la dignidad. Como

podemos colegir, es un entramado muy complejo y a la vez esperanzador y que el docente tiene en la ética a su norte a seguir. Lo señalado por Camilo, nos permite colegir que existen cinco pilares centrales en la vida -ética- del ser: la ética como fundamento ineludible para la convivencia humana, la dignidad humana como núcleo moral inalienable de los hombres y la sociedad, la compasión como el amor ágape que emerge del ser, el respeto hacia el otro y amor desde la mismidad para la otredad.

Para que un docente cumpla el rol sustantivo en la academia, es preciso que se ciña a la constitución de cada país, a las normas y principios de la universidad en la que labora y a las premisas vitales que están prescritas en nuestra endoconciencia. Así, Camilo argumenta “*Que los docentes respeten los principios de la universidad*” 1:189 ¶ 84. Para el Maestro Huella no existe dudas que un buen profesional tiene que ser respetuoso de la norma.

Si pretendemos revisar el comportamiento del docente en la universidad hay que acercarse a los principios de autonomía académica, responsabilidad moral que eleve la estatura moral del docente, compromiso con la verdad a través del rigor científico y la crítica racional mediante el debate abierto. El decir que se tiene que respetar los principios universitarios viene sujeto de la premisa de garantizar que el conocimiento se transmita con honestidad intelectual y rigor metodológico. Foucault (1976) argumenta que no se debe transformar la universidad en un mecanismo de poder, sino en un lugar de resistencia intelectual. El autor señala que la docencia tiene la malsana costumbre de reproducir las estructuras de poder y que estas son los cotos que limitan la libertad intelectual. Respetar los principios universitarios implica, entonces, una ética de resistencia ante la instrumentalización del conocimiento. En el mismo contexto, Kemmis (1993), señala que el currículo debe ir

más allá de la reproducción de los sistemas y para esto es preciso que el docente se deconstruya sus dogmas reproductores del sistema. Es decir, debe darse la decolonización de la docencia universitaria que transforme la universidad que transforme la sociedad (Vargas Cevallos & Mendieta Toledo, 2018).

Sobre las prácticas de corrupción que se generan en algunos docentes. Camilo señala *“Qué puede hacer un profesor con ese sueldo, tiene que buscar qué hace y ahí comete errores. No prepara bien sus clases, está apurado porque tiene que ir corriendo a ver otra cosa 1:191 ¶ 85*. Para Camilo, los bajos sueldos pueden ser uno de los factores que inciden en las malas prácticas de los docentes. Desde una postura utilitarista, se puede asumir que los funcionarios, que, debido a sus precarios sueldos, carecen de recursos básicos para vivir cómodamente, tienen la tentación de buscar ingresos ilícitos; sin embargo, no es el caso de los docentes universitarios que tiene sueldos por encima de la media de los servidores públicos. Mas aún, si el caso de los profesores fuese que perciben sueldos pírricos y liliputienses, un docente tiene la obligación moral de rechazar prácticas corruptas ya que estas van en contra del imperativo categórico de realizar la acción sin interés otro que hacer lo éticamente correcto. (Malishev, 2014).

Otra de las acciones que hacen de Camilo un Maestro Huella es la de ser responsable con su asistencia a dictar clases. El doctor Morán señala *“solo por dos razones faltó a dar una clase. O por un problema familiar grave o porque no he preparado la clase 1:207 ¶ 90”*. La obligación de un docente universitario de cumplir con sus responsabilidades pedagógicas puede analizarse desde múltiples perspectivas, que abordan la ética, la virtud, el deber y la función social de la educación. La acción ética se fundamenta en la ejecución del deber, sin

considerar consecuencias externas ni motivaciones personales. Según esta perspectiva, el profesor que acude a impartir clases no lo hace impulsado por los beneficios que puede obtener con su presencia si no, porque es su deber cumplir con su obligación o contrato social. El deber de los docentes radica en la necesidad de actuar movido por el respeto a la ley y normativas universitarias, del código del trabajo o Ley Orgánica de Servicio Público (LOSEP). Entonces, solo cuando cumplimos nuestras obligaciones sin buscar compensaciones, nuestra conducta adquiere verdadera dimensión moral y se ciñe al imperativo categórico.

El segundo argumento de Camilo sobre el porqué no asistía a clases, es el de no haber preparado la clase. Esta situación también forma parte de la responsabilidad profesional que como una virtud tiene el sujeto que ejerce la docencia. Además, existe el derecho de los estudiantes a recibir una enseñanza de calidad sustentado en el artículo 5 literal “b” de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2016). Por lo tanto, preparar la clase es una expresión de respeto a la ley moral y a la norma educativa. También, es considerada una virtud ética del profesional.

Los valores son fundamentales en la docencia universitaria, dan cuenta del tipo de persona que es el docente. Al respecto, Camilo señala *“El comportamiento con valores frente a los muchachos da cuenta de la ética del docente”* 1:251 ¶ 97. La ética docente, en este marco, no es neutral: es una herramienta para cuestionar injusticias y fomentar la participación activa de los estudiantes en la sociedad. En este caso de Camilo, en algunos pasajes del estudio nos señala que a sus estudiantes les abre un espacio de diálogo para abordar temas éticos, políticos y económicos (Mendieta Toledo, L. M., 2022). En el mismo contexto, Cortina (1985), enfatiza el respeto a la dignidad humana y la práctica de una ética mínima en el aula; mientras,

Camps (2013), vincula la ética docente al cultivo de las virtudes ciudadanas como la prudencia y la justicia; por último, Mendieta Toledo, L. M., (2022) conecta la ética con la responsabilidad social en contextos de desigualdad y Biopoder que se ejerce en el salón de clases. Todos coinciden en que la ética no es una abstracción, sino una práctica concreta que se manifiesta en cómo el docente interactúa con sus estudiantes. Como señala Freire (2008) “Nadie educa a nadie, los hombres se educan entre sí, en comunión y con la mediación del mundo”. Esta visión colectiva demanda que los docentes asuman su labor con coherencia y responsabilidad (como se cita en Santandreu, A., 2017, p. 269).

Este comportamiento sustentado en valores del que habla nuestro Maestro Huella, es sin duda alguna el dispositivo ejemplificador que tienen los estudiantes, es su hoja de ruta y las coordenadas por las que transitan emulando a sus buenos docentes. Camilo sostiene que *“parte del comportamiento ético del profesor. Orientar a los jóvenes a caminar por el sendero correcto”* 1:253 ¶ 97. añadiendo *“es parte del comportamiento ético, formar estudiantes, formar estudiantes y darles perspectiva de vida. Orientarlos a qué hacer en el futuro”* 1:255 ¶ 98. Luego continúa *“ahí viene la experiencia y compromiso ético del profesor que ya ha pasado por los sinsabores de los estudiantes, ya ha pasado por las angustias que los estudiantes pasan y es nuestro saber estar ético el orientarlos de buena manera”* 1:256 ¶ 98 y culmina insistiendo *“es nuestro comportamiento ético”* 1:257 ¶ 98.

Las frases mencionadas por Camilo tienen profundas raíces filosóficas y denota una honda preocupación por el futuro de los jóvenes. Esta frase hace ruido y eco con la eterna cuestión de la educación, la moralidad y el propósito de la vida. En su esencia, la frase evoca la responsabilidad de las generaciones adultas de guiar a los jóvenes hacia una vida virtuosa, significativa y en armonía con los valores considerados fundamentales por una sociedad o un individuo, es decir, a realizar nuestra conscripción cívica, ética y ciudadana para endoculturar a los

jóvenes. A continuación, desmenuzamos la frase desde algunos contextos interpretativos.

Desde una ética deontológica (Kant, I., 2003), el “sendero correcto” podría referirse al cumplimiento del deber y la adhesión a principios morales universales, son obstatante, el camino correcto es temporal, heterónomo y personal ya que cada sujeto está anclado a su sistema de creencias y lo que para él es malo para otros será bueno, esto es parte del existencialismo, en donde el sendero correcto es un escepticismo. Desde esta premisa existencialista, se enfatizaría la libertad radical del individuo para crear su propio significado y forjar su propio camino auténtico, incluso si este se desvía de las normas convencionales. La orientación se convierte entonces en el fomento de la autoconciencia y la capacidad de tomar decisiones responsables en la ausencia de un destino preescrito (Sartre, 1993).

La ética utilitarista, se enfoca en guiar a los jóvenes hacia acciones que maximicen la felicidad y el bienestar general (Aristóteles, 1875). La ética de la virtud se centra en cultivar en los jóvenes las disposiciones y hábitos de carácter que les permitan florecer como seres humanos, esto dado que la ética en la actualidad es vista como la forja del carácter del sujeto, por tanto, desde la macedonia que permiten realizar los dos autores, es desde la virtud y carácter que se busca la felicidad y en tiempos presentes esta felicidad es encontrar la paz interior (Cortina, 1988).

Desde una visión social y política, el sendero correcto está vinculado a la integración del joven en la sociedad, el respeto por las leyes y las normas sociales, y la contribución al bienestar colectivo antes que al individual (Lévinas, 1993). La orientación se ve entonces como un proceso de socialización y formación ciudadana para lograr conseguir ser un sujeto virtuoso en un mundo conflictivo (Camps, 2013). Por último, desde una perspectiva espiritual podría

referirse a un camino de iluminación, conexión con lo divino o cumplimiento de los designios de una fuerza superior. La orientación del docente implicaría la transmisión de enseñanzas religiosas, prácticas espirituales y valores trascendentales. Cosa que, aunque no es común el verlas, se puede dar fe que algunos docentes emiten consejos a sus estudiantes tratando de llevarlos a la vera de sus creencias religiosas o espirituales.

En esta parcela, los docentes tienen el derecho a expresar sus creencias, pero su responsabilidad ética lo limita a no usar su autoridad para influir en las decisiones personales de los estudiantes; lo habilita a promover un ambiente de respeto a la diversidad, donde las diferencias políticas, religiosas o económicas no sean limitantes que nos alejan sino antípodas que nos acercan al diálogo; lo faculta a hablar sobre religión como objeto de estudio si así fuese en caso, más no establecerlo como dogma a seguir. En síntesis, la universidad debe ser un lugar de libertad intelectual, no de imposición de creencias. Sobre esta última parte, Voltaire sostiene “No estoy de acuerdo con lo que dices, pero defenderé hasta la muerte tu derecho a expresarlo” (como se cita en Hall, 1906, p. 193).

El ser docente demanda de un compromiso ético y moral sin parangón con otras profesiones. Está en juego el nombre y el hombre y por tanto el docente tiene que realizar un ejercicio diario de pulcritud en su accionar. Camilo subraya “*Yo sería incapaz de hacer algún acto deshonesto que me avergüence frente a mi familia y a mis hijos*” 1:265 ¶ 100. Con relación a la honestidad, según Aguilar Méndez et al., (2021), “la honestidad es un valor de las personas que implica respeto por uno mismo y por los otros. Está relacionado con la franqueza y la verdad, valores que deben protegerse hasta las últimas consecuencias” (p. 276, 277). Por tanto, el ser honesto es una cuestión de respeto hacia uno como ser humano y ciudadano y va

más allá del que dirán de la sociedad o en este caso la familia y los hijos. A pesar de esta aclaración conceptual, la frase indicada por Camilo encapsula una ética personal basada en la integridad y la coherencia entre las acciones privadas y la imagen pública, especialmente ante los ojos de la familia. Implica que el juicio y la potencial desaprobación de los seres más cercanos actúan como un fuerte imperativo moral y un freno inhibitorio contra la deshonestidad.

Al escuchar a nuestro Maestro Huella, vino a mis recuerdos una historia que leí en un blog acerca de la honestidad y la integridad.

Un hombre pide una pizza por delivery; la pizza llega al hotel donde él está alojado. De repente, la mujer que lo acompaña abre la caja y le dice: “Amor, no hay pizza”. Él responde: “¿Cómo que no hay pizza?”. Ella le dice que efectivamente no hay pizza en la caja y, con una alegría inesperada, le dice: “Amor, hay dólares”. “¿Cómo qué dólares?”, dice él, y ella responde: “Sí, dólares”. Los cuenta y resulta que había 1800 dólares. “¡Wouww!”, dice ella, lo abraza, lo besa y dice: “Amor, tenemos 1800 dólares; la pizza costó 16 dólares y ahora tenemos 1800 “.

Él se queda mirando los dólares y se alegra, se ríe, pero le dice a la mujer: “¡No, no, no! Me acordé de algo que decía mi padre y, si algo me enseñó, es a ser honesto; entonces mete todo el dinero en la caja y la cierras”. En ese instante ella le dice: “Usted es el único tonto en todo el país que va a hacer lo que estoy pensando que va a hacer”. Él responde y dice: “Sí, vamos, acompáñame a devolver la caja con el dinero”. Ella, como es de suponer, va al costado, furiosa y reclamando tal hecho de honestidad. Cuando llegan, él va decidido con su acto y entrega la caja en la pizzería. Cuando los empleados de la pizzería ven semejante acto, lo aplauden, lo abrazan, le agradecen y felicitan,

entonces le preguntan... —¿Usted escuchó el anuncio en la radio? —él responde—: ¿cuál anuncio? —El de la caja perdida, señor —responde el empleado de la pizzería, y le dice—: Mi hermano trabaja en la radio y difundió un anuncio de la caja perdida. —Usted no escuchó el anuncio. —Él responde categóricamente—: No. —Entonces le preguntan: ¿y por qué trajo la caja? —Él responde—: Porque es lo más honesto. Señor, personas como usted ya no hay en este país; justo mi hermano ya viene para acá y quiere que le cuente a todo el mundo lo que hizo y difundir su gran ejemplo.

El hombre mira su reloj nervioso, y dice, disculpa amigo, pero no tengo tiempo, me tengo que ir ya, no puedo salir en ninguna entrevista, yo solo quiero mi pizza e irme, ha bueno le dice el empleado, entonces déjeme su nombre, sus datos y su teléfono y le cuento a los medios lo que usted hizo porque usted es un gran ejemplo y estamos muy agradecidos, en ese momento el hombre toma del hombro al empleado de la pizzería y lo lleva a una esquina y le dice, ni se le ocurra decir quién soy, pero porque señor si lo que usted hizo es admirable, siiii y me gustaría salir en la radio, en los medios y decir que devolví la caja pero no puedo, pero ¿por qué no puede señor?, el hombre mira a todos lados y con voz baja le dice: “porque la mujer que está conmigo no es mi esposa”, cómo voy a salir en la radio diciendo que estaba en un hotel y que pedí una pizza, nooo amigo invéntese otro cuento que yo me tengo que ir, entonces tomo la pizza y sin más ni más se fue.

Entonces nos preguntamos, ¿era un hombre honesto? Yo creo que sí, porque entregó la caja, pero ¿era un hombre íntegro? Ahí está el problema, la respuesta es no.

Primero, porque la honestidad habla de lo que hacemos, mientras la integridad habla de lo que somos; la honestidad habla de lo que decimos y la integridad habla de lo que pensamos; por último, la honestidad habla de nuestros actos públicos y la integridad habla de nuestros propios actos, aunque nadie nos esté viendo. (Artica Hernández, 2014).

Volviendo a Camilo. Para el Maestro Huella -y seguro para la mayoría de nosotros- el qué dirán sus hijas y familia es muy importante. El hecho de ser validado y reconocido por sus seres queridos es algo que nos convoca a hacer las cosas de la forma correcta. Amén de que sea una ética heterónoma, es parte de nuestra esencia constitutiva el buscar la validación de nuestros seres más cercanos.

Camilo siempre ha luchado por la justicia y la dignidad de la Universidad de Guayaquil. Tal como se menciona en el apartado de las ideologías políticas, este Maestro Huella se ha caracterizado por ser un luchador innato por la igualdad, equidad y no se ha dejado corromper por las muchas tentaciones a las que ha sido sometido. El doctor Morán nos comenta que en el transcurso de su estancia como docente universitario le han ofrecido muchos beneficios a cambio de su silencio ante los actos de corrupción que se han dado en el Alma Mater guayaquileña, sin embargo, él siempre ha permanecido incólume ante los avatares de la corrupción. “*Desde la gente de Salcedo, todo mundo; desde la época de Carlos Cedeño, todo el mundo; solo para callar mi opinión pública. Una vez hubo un decano que me dijo ¿Qué quieres? Así, sin ninguna vergüenza me dijo ¿Qué quieres? Y yo me hacía el desentendido y le dije: —¿Qué yo quiero qué?— Y me respondió —“¡Déjate de cosas! estamos viejos hermano. ya aprendamos a vivir ¿Qué quieres? ¿Tienes algún hijo que quiera ser profesor?”— Así, así sin vergüenza alguna*”. 1:295 ¶ 118. El escuchar como algunas autoridades le decían

al Maestro Morán “*¡Déjate de cosas! estamos viejos hermano. ya aprendamos a vivir ¿Qué quieres?...*” nos interpela sobre dos aspectos, el primero es que para que haya corrupción tienen que existir dos sujetos, el corruptor y el corrupto; lo segundo es que aquel que tiene sentadas las bases éticas y morales desde el seno del hogar. Difícilmente se deja corromper.

Desde una postura Kantiana, la corrupción es vista como una violación de la dignidad humana. Al decir “¿Qué quieres?” con tono pragmático y sin vergüenza alguna, el decano de ese entonces asumía que Camilo estaría dispuesto a transar su integridad por beneficios personales. Esto violenta el principio kantiano de respetar la autonomía racional de cada individuo. (Kant, 1998).

La corrupción es vista como un ejercicio de poder y dominación. Cuando le dicen a Camilo “estamos viejos, hermano. Ya aprendamos a vivir” le están sugiriendo que se entregue al sistema de poder corrupto, una estructura en donde para sobrevivir como profesional hay que adherirse a los grupos corruptos y esta supervivencia depende de pactos tácitos con el poder. Esta normalización de la corrupción refuerza lo que Foucault llama microfísica del poder: pequeños actos de sumisión que perpetúan sistemas injustos. (Foucault, 1991).

Como podemos colegir, aquellos que están en el poder -en este caso en las universidades-, operan desde mecanismos de vigilancia, control -panópticos- y poder -asimétricos- que no solamente son represivos sino reproductivos, son delimitantes y prohibitivos y desde sus estructuras construyen realidades -espontáneas-, incluidas las formas de corrupción que campean en las instituciones de educación superior.

La actitud “ya aprendamos a vivir” refleja una aceptación pasiva de la corrupción como costumbre institucional, sin reflexionar sobre sus consecuencias éticas. La banalidad del mal no requiere villanos, sino funcionarios que justifican sus acciones con frases como “así es la vida” y “aprendamos a vivir”. Arendt (1999), argumenta que este tipo de acciones inmorales se vuelven comunes cuando las personas renuncian al pensamiento crítico y a su conciencia. El decano, en este caso, propone e incita a la corrupción con tal naturalidad que encarna esta banalidad del mal.

Pero los actos de beneficiar al sujeto a cambio de que se cambie de vera ideológica o se unte con colores de corrupción, a veces suelen llegar desde los entornos más cercanos. En ocasiones es la propia familia la que te recuerda que puedes estar en mejores condiciones y que solamente te toca hacerte de la vista gorda o de los oídos sordos y que con eso se puede escalar posiciones sociales que son tentadoras. Aquí entra otra vez esta virtud llamada integridad. Al respecto, Camilo nos cuenta “*Mi hermano, al que yo quiero tanto y que fue mi modelo a seguir. Fue viceministro de gobierno con el presidente Roldós, porque era su amigo del alma y me ofrecieron ser director del hospital de Balzar. Yo estaba recién graduado y dije: —hermano, pero eso no es correcto; primero — le dije: —hermano, yo tengo una postura diferente al gobierno que tú estás colaborando; segundo, yo qué dirección puedo hacer si voy a tener recién un año de graduado de médico. ¿Cómo vas a ponerte a director de un hospital?—y no le acepté. 1:300 ¶ 120*”. El hecho de rechazar una propuesta tan buena a nivel de crecimiento profesional dice mucho y en bien de Camilo.

Cuando Camilo habla de su hermano, sostiene que él fue su ejemplo a seguir, sin embargo, en ese momento y a pesar de las lealtades familiares que existen y más aún de los hermanos menores a sus mayores. Camilo rompe el concepto al rechazar la propuesta.

Desde una postura kantiana, el cumplimiento del deber es independiente de las circunstancias o relaciones personales. (Kant, 1998).

En este caso tan particular, el hermano, como viceministro en el gobierno de Roldós, parece aceptar esta normalización de las palancas para ocupar cargos sin méritos, mientras que Camilo cuestiona la ética de un sistema que prioriza relaciones personales sobre la capacidad profesional. Nuestro narrador rompe con esta dinámica viciada, reconociendo que su nombramiento carecería de legitimidad y perpetuaría un sistema injusto. Desde Rawls (2012), podemos ampliar esta crítica a nuestro contexto latinoamericano, un nicho en donde la corrupción se normaliza como parte de una cultura política clientelista. Pues bien, la postura firme de Camilo es a lo que la teoría llama integridad.

La compasión es uno de los valores más grandes que posee el ser humano, está vinculado a la ética, al amor, al respeto y a la dignidad. Sin embargo, estos valores están sujetos a la norma establecida. Esto es algo que aprendió Camilo en su estancia de especialización en Europa. Camilo señala “*Mi profesor de cardiología fue como mi hermano allá, mi hermano espiritual, me protegió de todo, de todo. Una vez me botaron del hospital, al mes y medio me botaron del hospital de Barcelona porque presté un libro que te dan las normas de comportamiento. Te dan la llave de la biblioteca y tú eres dueño de todo, pero no puedes sacar un libro del hospital y a mí me venció la solidaridad con un amigo ecuatoriano que llegó.*” 1:331 ¶ 131. En esta parte de la entrevista al doctor Morán se establecen algunos parámetros desde donde interpretar lo sucedido. Primero el gesto del profesor que tuvo Camilo fue un acto de solidaridad y compasión, hacer que desde sus influencias perdonen a Camilo por una falta grave que cometió es algo que pocos lo hacen.

Al analizar la falta cometida por Camilo, bien nos podemos escudar por el desconocimiento de la norma, pero como lo señala Camilo, él sabía que no se podían sacar los libros de la biblioteca, pero pudo más su compasión y solidaridad que su razón ética. Surge a mi memoria lo que escribí en el libro *Tareas Filosóficas* “Estamos atravesando un umbral nunca visto, es el de la reformulación de la ética y los valores como la alteridad y otredad, hoy como nunca, los seres humanos están caminando por los senderos de la ética de la compasión” y fue esa compasión que hizo que Morán cayese en el error de sacar el libro de la biblioteca para prestarle a su amigo lo cual trajo graves consecuencias al doctor Morán (Mendieta Toledo L. B., 2022, p. 62).

El acto del sujeto siempre tiene sus consecuencias y eso es lo que a continuación nos comenta Camilo “*al siguiente día por los altavoces dijeron: –El doctor Camilo Morán, presentarse en la dirección del hospital–. Cuando llego yo, estaban toditos, el jefe de cirugía, el jefe de cardiología, toditos. Yo me sentía como un gusano de pequeñito. Cuando te habla en catalán es porque están indignados contigo, yo no entendía que me insultaban. ahí todo el mundo gritaba en catalán y solo entendí que dijeron: –fuera de aquí–. Me quitaron el mandil y el estetoscopio como cuando a los militares les quitan sus galones y repetían –fuera– y yo qué le digo a mi familia, solo por haber prestado un libro*” 1:332¶ 131. La forma en que abordaron la falta de Camilo fue la correcta, claro, estaban en Europa y allá se maneja esto del cumplimiento de la norma con rigurosidad. El ser despedido de su posgrado fue el castigo que recibió Camilo por prestar el libro que era de la biblioteca del hospital. En este contexto, recuerdo lo que Lady Soto nos comentaba en la investigación de Maestros Huella en la Escuela Superior Politécnica del Ecuador (ESPOL). Ella nos decía que entre la ética y la compasión que le hace pensar que un estudiante puede perder su año escolar, ella escoge la ética, ya que

si hace cruzar el año por pena o compasión está rompiendo sus principios éticos. En el caso del amigo de Camilo, él actuó desde la ética de la compasión y desde la solidaridad, mientras que Camilo tuvo que aceptar la ayuda de su amigo a pesar de saber que lo que hizo no estuvo bien, sin embargo, le pudo más su interés de aquel momento.

Breves conclusiones de la red rizomática de la ética

El estudio sobre esta red rizomática, realiza una profunda reflexión sobre la intrínseca conexión entre la ética y la práctica docente universitaria, tomando como eje central el testimonio de Camilo, un “Maestro Huella”. A partir de su experiencia y reflexiones, se desprenden las siguientes conclusiones:

Los valores como dimensiones constitutivas de la identidad y la acción. El estudio de este apartado de la ética concluye que los valores no son meros adornos, sino elementos fundamentales que moldean la identidad del individuo y guían su estar y actuar en la sociedad. Son la base para encontrar sentido, construir la propia identidad, afrontar conflictos y aspirar a la trascendencia. Según nuestro Maestro Huella, la elección consciente de los valores define quiénes somos y tiene el potencial de transformar tanto la vida personal como el entorno social.

La ética como pilar fundamental de la convivencia humana. Si bien la ética se inscribe en el marco axiológico, nuestro Maestro Huella la distingue como un ámbito de reflexión crucial. Cumplir con los principios éticos universales es un desafío constante para la humanidad y en especial para los docentes universitarios. La ética, entrelazada con el respeto, emerge como un reconocimiento de la dignidad inherente del otro y una responsabilidad de actuar con justicia y compasión. La ética y el respeto son esenciales para la construcción de sociedades justas y cohesionadas.

La simplicidad y universalidad de la ética personal. La concepción de ética de Camilo, centrada en “no agredir a nadie, no hacer nada corrupto y cumplir con las obligaciones”, resuena con la máxima kantiana de universalización. Sin embargo, se distingue entre una ética autónoma (motivada por la convicción interna) y una ética heterónoma (impulsada por la vigilancia externa o el interés). La verdadera dimensión moral reside en la acción ética autónoma.

La integridad moral como rectitud profunda. Para Camilo se debe distinguir entre honestidad como actos públicos e integridad como principios internos, incluso en la privacidad. La integridad moral se presenta como una premisa de vida fundamental, que implica una coherencia entre el pensar, el decir y el hacer, trascendiendo la ectoconciencia.

La influencia moral de la familia y el “qué dirán”. La incapacidad de Camilo de cometer actos deshonestos que lo avergüencen ante su familia e hijos revela la poderosa influencia de los lazos afectivos y el deseo de validación de parte de nuestros seres queridos como un fuerte imperativo moral. Aunque pueda considerarse una forma de ética heterónoma, esta búsqueda de reconocimiento es inherente a la naturaleza social del ser humano.

La resistencia ética ante la corrupción. El testimonio de Camilo sobre su firmeza ante las ofertas corruptas en la universidad destaca la importancia de una base ética sólida, arraigada en el seno familiar. La corrupción se analiza desde perspectivas kantianas como actos de violación de la dignidad humana, foucaultianas como práctica y ejercicio de poder y normalización y arendtianas como el acto de banalidad del mal por renuncia al pensamiento crítico. La integridad personal se erige como pedigrí identitario en nuestro Maestro Huella, convirtiéndose en un baluarte contra las tentaciones corruptas.

La ética profesional y el cumplimiento de las obligaciones docentes. La investigación aborda la ética profesional del docente, ligada al cumplimiento de sus responsabilidades pedagógicas. Según Camilo Morán, la ética se fundamenta en el deber moral, el respeto a las normativas universitarias y el derecho de los estudiantes a una educación de calidad. La preparación de las clases se considera una virtud ética y una expresión de respeto desde nuestra mismidad hacia la ley y los estudiantes.

Los valores como guía y ejemplo en la docencia. El comportamiento ético basado en valores del docente se presenta como un dispositivo ejemplificador fundamental para los estudiantes, una hoja de ruta para su desarrollo moral y profesional. La orientación de los jóvenes hacia el sendero correcto implica una responsabilidad profundamente ética, que abarca la formación académica y la perspectiva de vida.

La complejidad y subjetividad del “sendero correcto”. La frase “orientar a los jóvenes a caminar por el sendero correcto” revela la polisemia de este concepto y la profundidad filosófica del mismo. Desde la ética deontológica, se asocia al deber universal; desde el existencialismo, a la libertad individual; desde el utilitarismo, al bienestar general; y desde la ética de la virtud, al florecimiento humano. Nuestra investigación reconoce la naturaleza temporal, heterónoma y personal de este “sendero”.

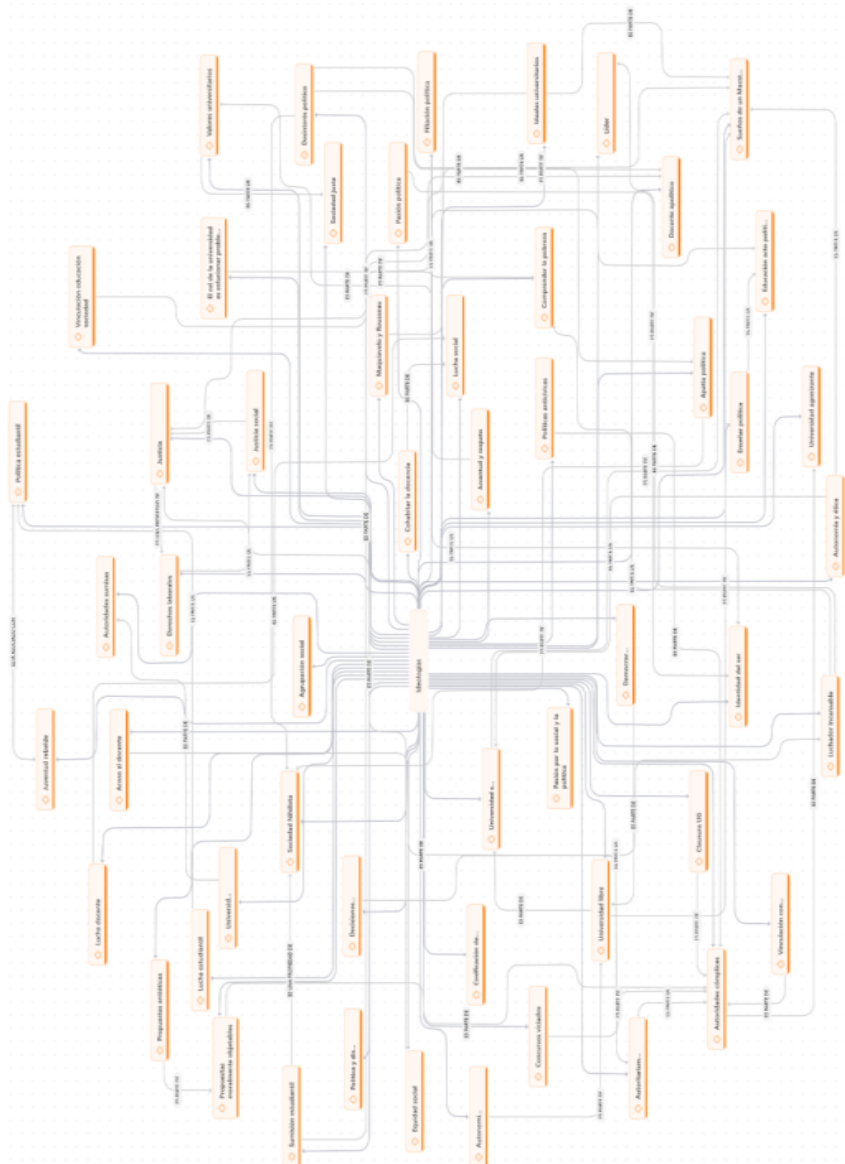
La universidad como espacio de libertad intelectual y resistencia ética. La investigación enfatiza que la universidad debe ser un espacio de libertad intelectual y no un mecanismo de poder. Para Camilo Morán, el respetar los principios universitarios implica una ética de resistencia ante la instrumentalización del conocimiento y una deconstrucción de dogmas para transformar la sociedad.

En conclusión, el estudio subraya la centralidad de la ética en la formación integral del ser humano y particularmente, en la labor trascendental del docente universitario. A través del ejemplo de Camilo, se destaca la importancia de la integridad personal, el respeto por la dignidad humana, el cumplimiento de las responsabilidades y la guía ética como pilares fundamentales para construir una sociedad más justa y para formar ciudadanos y profesionales conscientes y comprometidos. La reflexión invita a una introspección constante sobre los valores que elegimos vivir y cómo estos impactan nuestro entorno.

Categoría: Ideología política en la docencia universitaria

Figura 6.

Red rizomática de la ideología política en la docencia universitaria.



Interpretación de la red rizomática de las ideologías políticas

Cuando entrevistamos a Camilo Morán, nos parecía que estábamos ante uno de esos revolucionarios que salía a las calles con nosotros para protestar por la forma tan prepotente y déspota de León Febres Cordero, allá por la década de los ochenta del siglo pasado. Acude a mi mente el recuerdo de Víctor Carrión Paladines (+), Héctor Aguirre, Franklin Loaiza y el mismo Joseph Mendieta mi hermano mayor. Todos ellos formaron parte de la gloriosa Unión Combativa Estudiantil Bernardina. Agrupación política del “Patrón” Bernardo Valdivieso. Que emoción sentí cuando Camilo narraba sus incursiones en la política todo ello por salvaguardar la ética social que tan amenazada estaba.

Camilo fue un líder estudiantil. Como señala Camilo la época estudiantil fue muy formativa para su identidad política *“Fui vicepresidente del Consejo Estudiantil del Vicente Rocafuerte”* 1:13 ¶ 8; *“Ese colegio y los colegios y universidades de la época éramos aguerridos y luchábamos por las igualdades sociales”* *“Cuando estaba en quinto año nos tomamos el colegio para botar a un rector corrupto”* 1:28 ¶ 12; *“Desde los 15 años aprendí a comprender por qué sufre la gente, por qué es la pobreza que no es obra del Espíritu Santo ni castigo divino ni nada. Eso tiene una explicación social”*. 1:280 ¶ 108; *“La Universidad de Guayaquil estuvo clausurada un año y entramos a la universidad en el año 1971 o 72”* 1:22 ¶ 10; *“Les puedo decir que siempre he estado comprometido con las luchas en defensa de los derechos sociales, de la ética social y de la honestidad y de todo lo referente a la justicia social”* 1:32 ¶ 12.

Desde joven fue un líder estudiantil y los estudiantes de la época eran contestatarios ante las injusticias sociales que los gobiernos pretendían imponer. Durante la década de 1970-1980, Ecuador vivió una intensa actividad protestante por parte de los estudiantes secundarios, quienes se movilizaron en las calles en respuesta a las

políticas gubernamentales y a las difíciles condiciones sociales y económicas del país. Estas manifestaciones fueron parte de un contexto más amplio de movimientos sociales que buscaban influir en las políticas públicas y en la dirección política del país y en esas luchas estuvo Camilo Morán Rivas.

En contraste. En la actualidad, la participación de los estudiantes secundarios en protestas callejeras ha disminuido notablemente. Diversos analistas señalan que esta ausencia de movilización se debe a varios factores: Cambios en el contexto político y social; Evolución de los mecanismos de expresión y participación; Percepción de eficacia y confianza en las instituciones: La percepción de que las instituciones democráticas son más receptivas a las demandas sociales ha disminuido la urgencia de las protestas callejeras. De la Torre (2008) destaca que, durante las crisis políticas de 1997 y 2000, las protestas reflejaron una visión de la democracia centrada en la representación directa y en la expresión popular en espacios públicos. Estos factores, entre otros, contribuyen a explicar por qué los estudiantes secundarios de Ecuador participan menos en protestas callejeras en comparación con la década de 1980.

En el contexto universitario, Camilo sostiene *“Cuando llegué a la universidad por supuesto me vinculé con los sectores que tenían mi forma de pensar”* 1:34 ¶ 12 ; *“Pues he estado ligado con los sectores que han luchado siempre porque la universidad sea distinta diferente, una universidad que aunque tengamos diferentes formas de pensar , el denominador común sean los valores de la ética, moral, honestidad, respeto y otredad, una universidad en donde la docencia, la investigación y la ciencias sean quienes se erijan como bases de nuestra institución”* 1:75 ¶ 46; *“En la universidad todo el mundo tiene derecho a pensar diferente, pero con valores”* 1:76 ¶ 46. Camilo continúa *“escribiendo sobre ciencia y por supuesto sobre el acontecer político ecuatoriano y universitario”* 1:84 ¶ 48. Para este Maestro Huella de las uni-

versidades del Ecuador. El encontrarse con personas con sus mismos ideales le afianzó sus ganas de luchar por un mundo justo y sin corrupción. El pensar distinto con relación a temas alejados de la vera de la lucha social y los valores éticos y morales era irrelevante para este docente que siempre respetó a sus adversarios desde el plano personal.

Sin embargo, el que existan autoridades que desacrediten el alma mater porteña, ha sido algo que siempre irritó a este docente, como, por ejemplo, el llevar a la universidad a convertirla en el estadio de la Roma clásica es algo que ha indignado a Camilo. Este menciona que los reinados no deben darse “*la elección de reina en una universidad, cosificando en este siglo a la mujer, estigmatizando a la universidad, imagínense una pobre mujer que tiene que pasearse enseñando las caderas, los senos, para que la elijan reina*” 1:77 ¶ 46; además enfatiza “*aquellos sujetos tan primitivos como los que están ahora en la universidad que lo que piensan en hacer la maratón de perro, la carrera de ensacados, el día de la chocolatada, la tarde del café con pan, etc.*”. 1:78 ¶ 46.

Al respecto, es pertinente mencionar que las universidades desempeñan funciones sustantivas fundamentales que van más allá de su rol académico tradicional. Investigadores como Vidal Maspons et al. (2019) destacan que, en Ecuador, las universidades están inmersas en procesos transformadores que las abocan a conseguir un espacio más relevante dentro de la sociedad. Estas instituciones deben aplicar la función social del conocimiento, actuando como motores impulsores del desarrollo pleno de la sociedad. En cuanto a las elecciones de reinas en el ámbito universitario, diversos estudios han cuestionado su vigencia y pertinencia, por ejemplo, Paladines Moreno y Verdú Delgado (2021) analizan los procesos de protesta contra los reinados de belleza en Ecuador, enfocándose en los casos de Loja e Ibarra. Estos certámenes fueron muy cuestionados por parte de los colectivos sociales, al considerarse como

una forma de violencia simbólica y una inversión pública que podría ser empleada para atender otras causas sociales.

La lucha de Camilo Morán Rivas ha sido incansable y ha traído sus consecuencias que en ocasiones han rayado la gravedad por el abuso de poder que han ejercido las autoridades universitarias y el gobierno nacional de la década del correísmo. Morán señala *“hemos luchado contra eso y la corrupción que campea a vista y paciencia de todos los docentes de la universidad y de las autoridades del gobierno”* 1:79 ¶ 48; *“Nos ha costado y mucho. Me expulsaron una vez de la universidad, el interventor anterior que es padre de una asambleísta y copropietario de una universidad privada, armó una infamia y me expulsó”* 1:80 ¶ 48; *“les ganamos el juicio”* 1:81 ¶ 48. El doctor Morán fue sacado a la fuerza desde el hospital donde trabajaba y hasta hoy nadie da explicaciones del caso; así también, en las intervenciones hechas a la Universidad de Guayaquil, este Maestro Huella ha sido víctima de acoso, hostigamiento, persecución y castigo.

Para el doctor Morán, el conocimiento es el único camino para poder empoderar-nos del fenómeno social y político del país, para ello hace falta leer y eso es lo que inculca a sus estudiantes. Este Maestro Huella asegura que no se puede ni se tiene que desvincular a los estudiantes de la problemática social de un país y que los gobernantes son culpables de que hoy en día exista esa acefalía de civismo y valores en los niños y jóvenes. Morán manifiesta que siempre está *“escribiendo sobre ciencia y por supuesto sobre el acontecer político ecuatoriano y universitario”* 1:84 ¶ 48; además ratifica que *“la lectura que reafirma cada día que lo que yo pienso acerca de la justicia social y la equidad es lo que debe existir en el mundo”* 1:86 ¶ 48; *“Ya con el correísmo se eliminó todo eso, ya no se canta el himno nacional ni nada. inclusive, se eliminó la materia de “Cívica”, ya no hay la materia de Cívica”* 1:104 ¶ 55. El retiro de asignaturas como la cívica, ética y filosofía puede haber generado un desfase en la formación de los jóvenes, privándolos

de herramientas esenciales para analizar y reflexionar sobre los problemas sociales del país, como la pobreza, la injusticia, la corrupción y la violencia. La educación en estas áreas contribuye a formar personas conscientes de sus derechos y responsabilidades, así como a crear una visión crítica sobre la realidad que los rodea. Al no recibir formación en estos campos, muchos jóvenes podrían no desarrollar la capacidad de cuestionar la realidad, analizar problemas sociales de manera profunda o mostrar empatía hacia las realidades de los demás. Esto puede llevar a una desconexión de las cuestiones sociales y una disminución en el compromiso cívico. (Freire, 2005; Ricoeur, 1990; Nussbaum, 2011; Habermas, 2003).

El aislamiento de los estudiantes universitarios de la problemática social de un país puede llevar a una desconexión entre la educación y la realidad social, lo que limita su capacidad para ser agentes de cambio en la sociedad. Numerosos autores han enfatizado la importancia de una educación que no solo forme profesionales en áreas técnicas, sino que también promueva el compromiso social y el análisis crítico de los problemas que afectan a la comunidad. Los estudiantes deben ser formados no solo para el mercado laboral, sino también para participar activamente en la construcción de una sociedad democrática. La desconexión entre la universidad y los problemas sociales reduce la capacidad crítica de los estudiantes y les impide convertirse en ciudadanos responsables; algunos autores de la pedagogía crítica reflexionan sobre el aislamiento de las universidades respecto a los problemas sociales y abogan por una educación superior que promueva la participación proactiva de los jóvenes en los procesos sociales y políticos. Las universidades deben ser espacios de reflexión crítica y compromiso social. Por ello se advierte sobre los peligros de un sistema educativo que promueve la despolitización de los estudiantes. Más bien,

la educación debe ser un medio para que los estudiantes comprendan y se enfrenten a las contradicciones sociales y políticas de su entorno (Giroux, 2001; Santos, 2006; Marcuse, 1969). Sobre este contexto, Morán afirma: *“A mis estudiantes, en todas las clases, ¡en todas mis clases yo hago un alto de 10 a 15 minutos y hablamos de los temas fundamentales que hay en el país! 1:106 ¶ 58; “cuando hubo la lucha de los indígenas, mis estudiantes y yo hablábamos de esos temas porque no se puede ser profesor si nosotros estamos encerrados en el aula y afuera el país se está incendiando” 1:107 ¶ 58; “no se aislar a los estudiantes de la problemática social” 1:108 ¶ 58; “No se les puede a los estudiantes dejarlos afuera de lo que pasa en el país y el mundo” 1:109 ¶ 58; “Hay estudiantes que son receptivos y otros no, porque vienen con esa mente de que no se metan en nada los estudiantes”.* 1:110 ¶ 58.

Para Camilo Morán, es el sistema el que *“los hacen indiferentes, por eso no reclaman y muchas veces eso provoca que abusen de ellos, porque los hacemos demasiado sumisos” 1:111 ¶ 58; “muchos estudiantes dicen, no yo no quiero meterme en nada, yo no soy político y cosas así, pero afuera hay problemas gravísimos que deben ser tratados en las aulas universitarias” 1:118 ¶ 58.* A través de la historia, se ha debatido sobre si el sistema educativo favorece el pensamiento crítico y la autonomía, o si, por el contrario, promueve la sumisión y el conformismo a través de la estandarización, la falta de libertad de pensamiento y la orientación hacia la preparación técnica y laboral, en lugar de la reflexión crítica sobre el contexto social y político.

Desde una postura de la teoría crítica se reflexiona e interpela sobre el modelo educativo tradicional que considera como una “educación bancaria”, donde el conocimiento es depositado en los estudiantes sin fomentar su capacidad crítica ni su participación activa. Este tipo de educación contribuye a la formación de individuos sumisos y conformistas, que simplemente reciben información sin cuestionarla ni reflexionar sobre ella. Freire aboga por una

educación liberadora que empodere a los estudiantes, ayudándolos a desarrollar conciencia crítica y a participar activamente en la transformación de su realidad social (Freire, 1970). Sobre este acondicionamiento, Marcuse (1969) señala que la educación moderna, en muchas ocasiones, se convierte en una herramienta que condiciona a los individuos a adaptarse y aceptar las estructuras y valores dominantes. El autor afirma que la educación forma individuos conformistas y sumisos que se ajustan a las normas sociales sin cuestionarlas, lo que impide el cambio social.

Para nuestro Maestro huella, son los docentes y autoridades universitarias quienes tienen que dar el ejemplo y dejar la sumisión, sobre este tema Camilo enfatiza *“Si ni el rector de la universidad es capaz de decir una palabra sobre los problemas que pasan en el Ecuador cuando debería ser un modelo a seguir”* 1:119 ¶ 58; además sostiene que el docente universitario tiene que *“dar cátedra y conversar sobre la problemática social es un modelo a seguir para construir una sociedad un poco más justa o un poco menos gregaria”* 1:120 ¶ 58; el doctor Camilo Morán pone de ejemplo La COVID19 *“ha habido la crisis sanitaria más grave del país y del planeta y ¿qué aportamos nosotros como universidad?”* 1:121 ¶ 59; *“el rol de la universidad es solucionar problemas sociales”* 1:122 ¶ 59. Es fundamental que las autoridades y docentes universitarios no solo transmitan conocimiento, sino que también actúen como ejemplos de compromiso social, ética y responsabilidad cívica frente a la problemática social de un país. Los estudiantes a menudo miran a sus profesores y autoridades como modelos a seguir, por lo que las acciones y posturas de estos pueden influir significativamente en su formación crítica y en su participación activa en la sociedad. Diversos autores han enfatizado este punto, subrayando que el liderazgo educativo debe estar alineado con una postura ética y comprometida frente a los desafíos sociales y políticos. Freire (1970)

plantea que los educadores tienen que ser transmisores de conocimientos y también líderes éticos y sociales que actúen como modelos para sus estudiantes. Giroux (2001), señala que los educadores deben ser agentes activos de cambio, no solo dentro del ámbito académico, sino también en sus comunidades. Los docentes y autoridades universitarias deben ejemplificar el tipo de pensamiento crítico y compromiso cívico que esperan desarrollar en sus estudiantes. El liderazgo educativo debe estar basado en principios éticos y en una postura clara frente a los problemas sociales y políticos que afectan a la sociedad.

La existencia de docentes autoritarios y mediocres que están anquilosados en su statu quo de biopoder existe. Camilo recuerda que en la universidad hay gente buena y gente mala “*la gente sana y honesta está arrinconada ahí en su estatus individual y no se mete*” 1:171 ¶ 80; sobre algunos docentes recuerda “*Cuando el hijo llegaba 2 minutos atrasado lo hacía hacer flexiones de pecho ahí delante de todos nosotros, le pisaba la cabeza. Me pregunto ¿será tanto para hacer eso a un hijo delante de todos los amigos? El joven le tenía terror más que respeto al padre*” 1:186 ¶ 84; “*había un profesor de farmacología que no voy a decir su nombre por ética, pero que aún vive, ya está anciano. Ese docente pedía plata a través de una estrategia muy bien elaborada. Las preguntas que ponía eran imposibles de responder, lo hacía para que nos caigamos en las calificaciones y después arreglar*”. 1:229 ¶ 93; “*Yo era presidente del curso y en asamblea tomamos la decisión de que si nos pone preguntas capciosas le quemamos los exámenes*” 1:230 ¶ 93; “*Puso el examen final unas preguntas incoherentes y sin sentido. Recuerdo que una era tan incomprensible, más o menos decía ¿cuántos cráteres hay en la luna? más o menos así. Entonces ¿quién va a saber cuántos cráteres hay en la luna? Otra decía ¿Cuánto mide el poro de la célula del oído? Todos nos caímos y me paré al frente de toditos y les dije: —denme los exámenes—, me dieron los exámenes y delante de él le prendimos fuego a los exámenes* 1:231 ¶ 93.

La violencia interpersonal entre alumnado y profesorado universitario es un fenómeno complejo que afecta la dinámica educativa y la salud mental de la comunidad académica. Estudios recientes destacan su relevancia, especialmente en contextos postpandemia. Sin embargo, el acoso existe desde hace mucho tiempo, lo que ocurre es que antes se naturalizaba el acoso como algo propio del contexto universitario. El hecho de que los estudiantes se harten de ese tipo de docente es sinónimo de que han perdido el miedo. En un estudio realizado por Ruiz-Ramírez, et al., (2020) se señalan algunas manifestaciones de acoso de docente a estudiantes: Psicológico, verbal, físico, cibernético, académico.

Los sueños de un Maestro Huella siempre serán transformar vidas, construir ciudadanía crítica y legar herramientas para un mundo mejor. Estos sueños se materializan en metas concretas y valores que trascienden el aula como, por ejemplo, Fomentar el pensamiento crítico y la autonomía, crear entornos inclusivos y afectivos, despertar la curiosidad y el amor por el aprendizaje, preparar para la vida más allá del aula, inspirar a través del ejemplo, legar una huella ética y social, aprender de los estudiantes, mantener la esperanza y la resiliencia.

En palabras de Torres (1995):

El maestro es al mismo tiempo estudiante, el estudiante es simultáneamente maestro; la naturaleza de sus conocimientos es lo que difiere. Sin embargo, la educación involucra el acto de conocer y no la mera transmisión de datos. De esta manera, maestros y estudiantes comparten un mismo status, construido conjuntamente en un diálogo pedagógico que se caracteriza por la horizontalidad de sus relaciones (Torres, 1995: 30).

Ante esto, Camilo señala “*Hay que tomar en cuenta los principios éticos, los valores y la moral*” 1:166 ¶ 78; “Ojalá que las nuevas generaciones de profesores que han entrado se reúnan y organicen para

establecer estrategias para sacar adelante a la universidad” 1:170 ¶ 80; “*la universidad de Guayaquil tiene vida, aunque se encuentra agonizante*”. 1:243 ¶ 94; “*el ser humano es una radiografía de su comportamiento, es una resonancia magnética de su diario accionar*” 1:135 ¶ 64. Todos tenemos una identidad que nos hace únicos e irrepetibles y nos hace tener una esencia que no cambia, aunque va moldeándose. Esto se encuentra en los principios ontológicos de la filosofía (Carpio, 2004).

Camilo termina señalando “*sigo siendo el mismo que desde la secundaria luchó por una sociedad justa, moralmente comprometida con el otro*” 1:87 ¶ 48; “*Así que estamos aquí y a pesar de mi edad yo voy a cumplir 68 años, seguimos bregando por lo mismo*” 1:83 ¶ 48; “*sigo luchando a mis 68 años por que esta Universidad de Guayaquil pueda salir del profundo pozo de la mediocridad a la que la han sumido los grupos mafiosos que controlan y administran esta nuestra Alma Mater*” 1:88 ¶ 48; “*No pierdo la esperanza que la universidad cambie para bien y aunque me un año para jubilarme, no pierdo la esperanza que la universidad salga de esas cenizas. La gente ya va a hartarse, la gente se está hartando de lo que está ocurriendo ahora. Es invivible lo que sucede en la universidad. No creo que la universidad pueda seguir así. No puede. Va a haber un momento en que la gente va a reaccionar a nivel de trabajadores, de estudiantes*”. 1:313 ¶. El sueño de este Maestro Huella que se acaba de jubilar, sigue haciendo eco en las voces amordazadas de muchos docentes de la academia ecuatoriana. Aún retumban los cimientos de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil ante los recuerdos de las sonoras y cálidas palabras del doctor Morán para darles la bienvenida a sus estudiantes o decirles cuatro verdades a los que siguen pretendiendo hacer de la universidad su statu quo económico y de poder.

Como señala Camilo “*Mi pasión siempre fue lo social la política*” 1:286 ¶ 108; pero es un docente que se hizo al andar como muchos buenos profesionales que escogieron la docencia como un modo

de vida y se enamoraron de esta profesión en el día a día con sus estudiantes y compañeros docentes. La pasión por lo social y la política es una fuerza transformadora que impulsa cambios estructurales y defiende derechos colectivos. Su expresión varía según contextos, pero siempre se vincula a la acción crítica y la conciencia ética. La pasión por la política leuda en base a las experiencias personales de injusticia, conciencia histórica, influencia de figuras inspiradoras, manifestaciones prácticas en el ámbito social, activismo comunitario, defensa de derechos, educación popular, movimientos sociales, etc.

Sobre la lucha estudiantil, señala *“Ese colegio y los colegios y universidades de la época éramos aguerridos y luchábamos por las igualdades sociales 1:16 ¶ 8. Camilo sostiene que la corrupción no debe existir y que hay que combatirla, él nos señala “Cuando estaba en quinto año nos tomamos el colegio para botar a un rector corrupto que había” 1:28 ¶ 12. Hace pocos días escribía acerca de la incidencia de la educación en la transformación de la sociedad y de cómo los estudiantes se tenían que implicar en la cosa política que es social. En este contexto, la frase de Camilo encierra una profunda reflexión filosófica que habilita a la educación como el dínamo transformador de la sociedad -no aquella educación reproductora-. Es por ello por lo que para interpretar esta frase del doctor Morán, es preciso que realicemos una mirada por el retrovisor de la literatura y algunos de sus preclaros autores que estén reflexionado sobre justicia, igualdad, ética y el conocimiento como arma de paz y rebeldía al mismo tiempo.*

Rawls (1971) sostiene que la justicia debe ser equitativa y la educación se tiene que convertir en un bien básico y fundamental que permita que los hombres accedamos a las mismas oportunidades sociales. El autor propone que es el velo de la ignorancia el que nos ciega y por tanto nos calla, sugiere que las instituciones educativas deben estar diseñadas para servir con equidad para que los beneficios sean tomados por igual. Así, las instituciones se tienen que

convertir en los nichos de la equidad del conocimiento y por ende del desarrollo humano.

En este contexto de las luchas estudiantiles, Freire (1970), insiste en que la educación debe estar al servicio de la liberación del pensamiento del hombre -si somos libres de pensamiento, entonces, nunca seremos esclavos, aunque presos estemos-. Este hecho de ser aguerridos hace eco con la óptica de Paulo Freire de luchar por una educación que se comprometa con la emancipación de la clase marginada y que esta lucha se la tenía que gestar en las aulas de clase abonando conciencia crítica a nuestros estudiantes.

Foucault (1977), analiza como son las instituciones las que ejercen el poder y el control social. Más, sin embargo, enfatiza que es este enclaustramiento -como son los colegios y universidades- los que pueden hacer leudar las resistencias y hacen que emerjan líderes que tiren del carro de la protesta.

Revisando a estos autores y volviendo a Camilo quién señala que en esa época las instituciones y sus estudiantes eran aguerridos, me convoca al recuerdo de mis años en el Patrón Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja y de cómo durante días y semanas marchábamos por las calles Bolívar e íbamos sacando a las chicas del Pío Jaramillo Alvarado, continuábamos hasta el Beatriz Cueva de Ayora y encendíamos la llama de la revolución estudiantil. Recuerdo con nostalgia que los jóvenes de esa época no temíamos a las represalias de Aquiles Simancas, nuestro inspector general ni a las expulsiones que sufrimos de parte de Manuel Abarca Toledo -Tres en mis años de estudiante-. Hoy veo como los estudiantes son ciegos, sordos y mudos ante las injusticias que se presentan en el contexto de las desigualdades sociales, de la corrupción imperante en los gobiernos y de la normalización de las inmoralidades de parte de quienes nos gobiernan y de nosotros mismos.

Ya en los años de universitario, Camilo nos cuenta como fue ese su paso por la gloriosa Universidad de Guayaquil, primero como estudiante y luego como docente. El doctor señala que tuvo que ingresar un año después de graduarse de bachiller en la secundaria *“la Universidad de Guayaquil estuvo clausurada un año*

y entramos a la universidad en el año 1971 o 72 1:22 ¶ 10 Camilo recuerda que inmediatamente se enroló en las filas del grupo afín a su ideología *“Cuando llegué a la universidad por supuesto me vinculé con los sectores que tenían mi forma de pensar”* 1:34 ¶ 12. Camilo asegura que *“La gente que tiene formas similares de pensamiento y es con esa gente con la que uno se agrupa para defender sus principios”* 1:311 ¶ 124.

El ser humano es un ente social que necesita del otro para penetrarse y completarse. Necesita del otro que piense igual que él para que valide sus posturas y del otro que piense de forma distinta para que exista la confrontación. El hombre es un ser arrojado al mundo que requiere del otro desde el impulso humano que nos atrae a la pertenencia e identidad colectiva que nos dará identidad individual. El buscar al otro es un empuje psicológico, sociológico y ontológico. Considero que los humanos buscamos -en el otro- reconocernos y encontrar esa identidad que es nuestra, aunque esté reflejada en el otro, además, gracias al otro le encontramos sentido al estar en el mundo.

En este contexto, Taylor (1989), argumenta que la identidad de los sujetos está íntimamente conexas al reconocimiento social. Para el autor, la validación de nuestros valores y creencias es el gesto que necesita el hombre para sentirnos auténticos, per se, eso nos conlleva a buscar el grupo que comparta nuestra cosmovisión del mundo. Taylor (1989) manifiesta que la mayoría de nosotros buscamos, de manera incierta, respuestas a preguntas sobre lo que hace que la vida tenga valor o qué da significado a nuestras existencias individuales y eso lo encontramos en el grupo afín.

Tal como lo mencionamos en párrafos anteriores acerca de la identidad y la pertenencia, Tajfel & Turner (1979) nos permiten colegir este fenómeno del hombre que busca categorizarse en grupos “in-group” y valorar su grupo de forma positiva frente a otros grupos que son antagónicos a sus creencias “out group”. Esto es lo que permite que el hombre como sujeto social fortalezca su autoestima y tenga sentido de pertenencia.

Nuestro Maestro Huella continúa relatándonos sus pasajes de vida con relación a su ideología y lucha por mejorar la que él considera una universidad viciada. Camilo sostiene *“después en la universidad. Pues he estado ligado con los sectores que han luchado siempre porque la universidad sea distinta, diferente, una universidad que aunque tengamos diferentes formas de pensar, el denominador común sean los valores de la ética, moral, honestidad, respeto y otredad, una universidad en donde la docencia, la investigación y las ciencias sean quienes se erijan como bases de nuestra institución* 1:75 ¶ 46. Y luego, Camilo nos dice *“En la universidad todo el mundo tiene derecho a pensar diferente, pero con valores”* 1:76 ¶ 46. Escuchar a Camilo nos alegra el alma y nos invita a seguir sus pasos ¿quién no añora y sueña con una universidad impoluta y libre de corrupción?

Sin embargo, lo que Camilo hace al narrar sus vivencias es un llamado urgente y emergente a cohabitar una comunidad crítica, a vivir desde una ética compartida albergando la esperanza de lograr un día sostener un proyecto colectivo de transformación social - que es para eso que está la universidad-. La frase del doctor Morán genera tanta pulsión porque en ella se entrelazan nociones de identidad política, pertenencia valorativa y compromiso con una visión emancipadora de la educación universitaria.

Cuando mencionamos aquello de cohabitar una comunidad crítica, lo hacemos tomando en consideración lo planteado por Camilo. Es necesario vincularnos a aquellos sectores que luchan por una universidad pulcra en lo académico, investigativo, educativo y administrativo, es decir, una universidad distinta a la que hoy asistimos. Solamente si nos juntamos podemos hacer que nuestra solitaria voz tenga eco en los vacíos ideológicos de aquellos que estando, no son. Entonces, una vez que seamos escuchados, daremos el siguiente paso que es el de la propuesta de una transformación social (Vargas Cevallos & Mendieta Toledo, 2018). Esta pulsión que leuda desde el llamado de Camilo puede entenderse desde esa pedagogía crítica que en los años setenta nos dejó Paulo Freire, quien argumentaba que los docentes no podemos ser neutrales y que la educación es un acto político de conocimiento, liberación y

dignidad y no un acto reproductor que adormece a las masas (Freire, 1970; Dussel, 2003; Kemmis, 1993).

Otra de las premisas que nos deja Camilo con esta potente frase es la de resignificar la ética compartida y el pluralismo. Esto debido a que para nuestro Maestro Huella el pensar diferente no nos tiene que alejar del otro, siempre y cuando ese pensamiento -del otro- se encuentre en la vera de los valores universales como la honestidad, respeto, otredad y otros que nos conducen a una concepción de lo que llamamos pluralismo ético. Resuena en mí las lecturas que hacía de Jürgen Habermas acerca de la Teoría de la acción comunicativa. El autor sugiere que debe existir una racionalidad de orden comunicativo y que esta debe sustentarse en el diálogo entre los pensamientos antagónicos con el fin de conseguir consensos lógicos que estén éticamente sustentados (Habermas, 1984).

Tratando de dar sentido empírico o de atribuir significado o validez a esta perla emitida por Camilo -desde nuestros nimios conocimientos y percepción sensorial de la expresión y gestos de nuestro Maestro Huella-, puedo manifestar sin miedo a dislocar la esencia de sus palabras que la universidad es el espacio del encuentro y conflicto entre sus actores. Cuando Camilo Morán sostiene que la academia es docencia, investigación y ciencia, esto nos convoca a darle un matiz humano y sensiblemente racionalista al sistema universitario. Es por ello por lo que acudimos otra vez a Habermas (1984) para argumentar que solamente la razón crítica puede ser desvelada y validada -o refutada- desde el debate abierto y sin vetos, mismos que son indispensables para la vida en democracia de una institución que es universal y democrática. Es pues la academia el paraninfo de encuentro y desencuentro de las ideas que leudan y florecen luego de la confrontación dialógica para la construcción colectiva del conocimiento -sustentado en valores universales- para la transformación de la sociedad.

Hubo algo que nos dijo Camilo que nos dejó pensando y repensando, es el hecho de cómo en el siglo XXI seguimos viendo a la mujer como un objeto, seguimos cosificando a la mujer y ella sigue permitiendo su cosificación. Quizá se deba por el hecho de que la

mujer desea ser deseada y admirada, anhela ser reconocida y validada y que mejor espacio para hacerlo que el de los llamados concursos de belleza. Un lugar en donde se discrimina subjetivamente a la mujer que no es considerada hermosa. Mas que el concepto de belleza que es una estética de la percepción, Camilo nos hace resignificar a la mujer como aquel ser sintiente y sensible que debe ser honrado por valores intangibles a lo físico pero que son vistos desde la profundidad de sus actos y palabras. Así, el doctor Morán señala que en la universidad aún existe *“la elección de reina en una universidad, cosificando en este siglo a la mujer, estigmatizando a la universidad, imaginense una pobre mujer que tiene que pasearse enseñando las caderas, las mamas para que la elijan reina”* 1:77 ¶ 46.

Camilo emite una contundente crítica a estas prácticas socioculturales que mantienen ancladas y normalizadas la cosificación de las mujeres desde la estética y el espectáculo, más aún, en las academias que, con territorios de la razón del objeto, la igualdad de los sujetos y la dignidad humana. Citar la palabra cosificación puede resultar superfluo para muchos, sin embargo, es nuestro compromiso ético hacer hablar al autor desde la hermenéutica del discurso (Gadamer, 1992; Ricoeur, 1985, 2003, 2006).

Camilo desvela el hecho de que aún vemos como objeto a la mujer dejando de lado sus subjetividades, autonomía, racionalidad y espiritualidad. Esta visión de la cosificación del sujeto es tratada por Lukács (2024), siendo más tarde abordada por la Escuela de Frankfurt. En estos espacios de crítica y análisis, Marcuse (2012) emite una crítica a la sociedad capitalista mercantilista que mengua a los sujetos a mercancías y objetos de consumo colocando a la mujer en un concepto de objeto de deseo visual y valoración estética y dejando de lado los espacio político, intelectual, espiritual y de valores que debe ser tomado en cuenta. En este contexto, vemos como se sigue reproduciendo las estructuras de poder heteropatriarcales que etiquetan a la mujer en un status de subordinación simbólica. Ante esto Beauvoir (1949) señala que a la mujer que se le ha otorgado una identidad supeditada a la mirada del hombre y

que está construcción identitaria sigue legitimando aquellas prácticas de valoración estética y subjetiva de la mujer con etiquetas de Reinas lo cual reduce a las féminas a su apariencia que es simbólica (Como me menciona en Dalaman, 2021).

Camilo nos narra sobre sus luchas por combatir la corrupción y las consecuencias que estas han tenido *“hemos luchado contra eso y la corrupción que campea a vista y paciencia de todos los docentes de la universidad y de las autoridades del gobierno”* 1:79 ¶ 48. Sobre las consecuencias nos comenta *“Nos ha costado y mucho. Me expulsaron una vez de la universidad, el interventor anterior que es padre de una asambleísta y copropietario de una universidad privada, armó una infamia y me expulsó”* 1:80 ¶ 48 y culmina diciendo *“les ganamos el juicio”* 1:81 ¶ 48.

Luchar en contra de la corriente es tarea de titanes y sobrevivientes que saben que las consecuencias -para el impío e irreverente- por este atrevimiento en la mayoría de los casos son muy graves. Recuerdo un documental que en una ocasión vi acerca de los salmones. Ellos, cada año cuando llega el otoño, emprenden un largo y peligroso camino desde el mar hasta los ríos en donde nacieron, allá, en lo más alto de la montaña. Estos peces atraviesan muchas vicisitudes y enfrentan las peligrosas corrientes que se van haciendo cada vez más fuertes conforme suben a contracorriente hacia las montañas, a su paso se encuentran con depredadores que los esperan porque saben su ciclo de vida, además, superan enormes cascadas. Es un retorno ancestral a su lugar natal y se guían por la memoria del agua y su instinto por perpetuar su linaje. Ellos están conscientes que es un viaje sin retorno y que ni siquiera sobrevivirán para ver nacer a sus crías, sin embargo, siguen el curso de la vida y perpetuación de la especie con una determinación incólume. Luchan contra el tiempo, el espacio y la fatiga de los miles de kilómetros que van recorriendo porque su misión de vida -y muerte- es dar vida. Llegan a su destino casi sin fuerza, pero aun así depositan sus huevos en las frías aguas de los ríos en lo alto de las montañas, allí donde una vez nacieron. Es en ese acto de gestar vida es que sus cuerpos ya sin fuerzas se entregan al río mientras

emergen nuevas vidas de entre las piedras del claro río. Es una historia que se reinicia cada año desde que la vida es vida, es un proceso natural de vida y muerte como la tierra misma y es el fundamento de sacrificio que da significado a estos relatos de vida de nuestro Maestro Huella el doctor Camilo Morán Rivas que se convierte en esperanza para nosotros los que hemos tenido el privilegio y honor de conocer a este insigne maestro de la academia ecuatoriana.

En este contexto, Camilo se enfrentó e hizo una resistencia ética desde ese compromiso político frente a las corroídas estructuras de poder y corrupción en la universidad y el país. La lucha fue ideológicamente política y profundamente moral. En este incansable recorrido -a contracorriente, igual que los salmones-, el doctor Morán sabía de antemano que no permanecería eternamente en la docencia universitaria porque en Ecuador hay una edad para la jubilación y no es voluntaria cuando se llega a los setenta años. Pero estaba seguro de que dejaría sembrada la semilla fecunda de sus ideales y que otras manos se prestarían a tomar la bandera de la justicia y los valores y que otras voces entonarías sus cantos luctuosos de protesta y rebeldía ante la tiranía que campea en el Alma Mater porteña.

Este recorrido de Camilo ha sido como el de los salmones, ellos lo hicieron por preservar la especie y Camilo -junto a otros que piensan y sienten igual que él- por el arraigado compromiso a los valores como la justicia, transparencia, responsabilidad y ética en lo académico y social. Es por esto por lo que cuando mencionamos el andar de Camilo lo hacemos a sabiendas de que el hombre se forma y toma cuerpo identitario mediante las relaciones sociales que como nuestras redes rizomáticas nos hacen interactuar con los demás haciéndonos al mismo tiempo responsables del otro y cobijados por ellos (Butler, 2012).

Al igual que los salmones que saben que pueden fenecer porque esa es su naturaleza. En el contexto de las luchas sociales, Camilo sabía que en algún momento actuarían desde la opresión y el Bio-

poder ejerciendo una violencia simbólica que se extrapoló a la Fiscalía General de Estado con una denuncia sin fundamento alguno. Estas estrategias de amordazamiento no surtieron efecto en Camilo y se enfrentó a la mal llamada comisión interventora de la Universidad de Guayaquil llegando a recurrir a la Corte Provincial de Justicia de Guayas y siendo el juicio No. 09332-2019-13049 el cual transcurrió en la ciudad de Guayaquil con fecha jueves 12 de marzo del 2020, a las 15:15 y tuvo su fin con la siguiente sentencia que reza:

ADMINISTRANDO JUSTICIA EN NOMBRE DEL PUEBLO SOBERANO DEL ECUADOR Y POR AUTORIDAD DE LA CONSTITUCIÓN Y LAS LEYES DE LA REPÚBLICA, desecha el recurso de apelación interpuesto por el Doctor ROBERTO PASSAILAIGUE BAQUERIZO, en calidad de Rector - Presidente de la Comisión Interventora y de Fortalecimiento Institucional (CIFI) de la Universidad de Guayaquil, y por la Procuraduría General del Estado; en consecuencia, confirma en todas sus partes la sentencia recurrida y las medidas de reparación referida en dicho fallo a favor de los demandantes. Sin costas.- Ejecutoriado el fallo devuélvase al Juez constitucional inferior, y cúmplase con lo señalado en el Art. 25 de la y de la materia (Corte Provincial de Justicia del Guayas, 2020).

Esta sentencia fue notificada en Guayaquil, el día viernes trece de marzo del dos mil veinte, a las diez horas y veinte y nueve minutos. Con esto, Camilo venció a la mal llamada Comisión Interventora de la Universidad de Guayaquil y nos dio una lección de que no tenemos que quedarnos callados ante las injusticias que el poder ejecuta a través de sus falanges transgresoras como fue el caso de Passailaigue y su séquito.

La identidad es una cuestión que requiere de construcción, de abonos y cultivo. En los principios ontológicos del ser, se establece que solamente “A” es idéntico a “A” por tanto solo Camilo es Camilo, aunque haya muchos parecidos a él en cuanto a su físico, ideologías, sistemas de creencias, etc. (Carpio, 2004). Esta premisa

la manifiesto por las últimas palabras de nuestro Maestro Huella con relación a las ideologías políticas. *“Les puedo decir que siempre he estado comprometido con las luchas en defensa de los derechos sociales, de la ética social y de la honestidad y de todo lo referente a la justicia social”* 1:32 ¶ 12, Camilo continúa *“sigo siendo el mismo que desde la secundaria luchó por una sociedad justa, moralmente comprometida con el otro”* 1:87 ¶ 48; *“Así que estamos aquí y a pesar de mi edad yo voy a cumplir 68 años, seguimos bregando por lo mismo”* 1:83 ¶ 48. Y finaliza *“sigo luchando a mis 68 años por que esta Universidad de Guayaquil pueda salir del profundo pozo de la mediocridad a la que la han sumido los grupos mafiosos que controlan y administran esta nuestra Alma Mater”* 1:88 ¶ 48.

Las palabras de este Maestro universitario encierran un sentido de esa identidad de la que habla Carpio (2004) y que se va entrando con el pasar de los años y las acciones. Estas últimas afirmaciones hablan del yo como sujeto individual y su compromiso con el otro, con los otros que conforman este colectivo universitario que tanto anhela justicia pero que se siente resguardada desde la alteridad intrínseca que Camilo les ha demostrado en sus décadas de compañero de lucha (John Locke, 2020). Se refiere entonces a la esencia moral que, a pesar de los cambios en las estructuras sociales, permanecen incólumes dándole identidad moral y ética a este Maestro huella.

Desde una postura Levisiana, decimos que Camilo, desde muy joven adoptó una postura de resguardo y cuidado de aquellos que han sido víctimas de ignominias e injusticias por parte de quienes han ostentado el poder. Por lo expresado por el doctor Morán, en el trayecto de su vida siempre ha existido la pulsión de luchar por una sociedad justa y esto es reflejado en su responsabilidad asimétrica donde el “yo” se desentiende del egoísmo para entregarse - desde una ética primera- al otro que clama su presencia, cuidado y protección. Según Lévinas (1982), “La relación con el otro no es ontológica, sino ética: es una responsabilidad infinita” (p. 43).

En alguna ocasión leía un libro muy interesante y profundo acerca de la esperanza. En este se decía que el hombre aún no es, pero lleva dentro el Gen que hará posible que sea. Es una frase que

conllea ilusión, sin embargo, para aquellos que somos más grandes, somos pesimistas de que el statu quo universitario cambie. Volviendo a Camilo, la última frase que nos dijo con relación a la realidad universitaria fue una macedonia de estas dos aristas de las que hablo, de la esperanza y de la desesperanza. Así, en el 2022 en que realizamos la entrevista, Camilo sostuvo *“No pierdo la esperanza que la universidad cambie para bien y aunque me falta un año para jubilarme, no pierdo la esperanza que la universidad salga de esas cenizas. La gente ya va a hartarse, la gente se está hartando de lo que está ocurriendo ahora. Es invivible lo que sucede en la universidad. No creo que la universidad pueda seguir así. No puede. Va a haber un momento en que la gente va a reaccionar a nivel de trabajadores, de estudiantes”*. 1:313 ¶ 124.

Desde hace algunos años vengo estudiando acerca de estas dos posturas de la esperanza en el hombre incorruptible, el hombre bueno por naturaleza y que fue enunciada en el Contrato Social por (Rousseau, 2009); también, se encuentra las posturas de Maquiavelo que señalan que el hombre es malo desde una mirada realista y cínica y que son estudiadas por algunos autores (Díaz Padilla, 1980; Forte Monge, 2011), o el mismo Hobbes que argumenta que lo único que mueve al hombre a hacer el “bien” es su interés y que este cohabita en sociedad cumpliendo el rol de ser buen ciudadano movido por un poder que es coercitivo, así, el hombre no es bueno porque tiene una fuerza interior que lo impulsa sino por las normas y leyes que lo hacen ser. (Hobbes, T., 2017).

En una de mis clases a los alumnos del último curso de formación docente, les narraba lo siguiente. El hombre tiene un Gen Viciado que lo hace ser corrupto, no es su culpa ser malo, es lo que la herencia genética le ha dado. Entonces una alumna me dijo. Lenin, entonces ¿Todos tenemos algo de malo en nuestro interior, dime por qué? ante esto recuerdo claramente mi respuesta.

Si nos vamos por la teoría de la creación divina, Dios creó a Adán y Eva y ella tomó del fruto prohibido, ya hubo corrupción. Luego tuvieron a Caín que mató a Abel, otro acto de pecado o

delito; posteriormente, Caín se llevó a una de sus hermanas y construyó una familia sustentada en el pecado del incesto -que, aunque en la Biblia no lo dice, es lo lógico ya que no había más personas en la tierra- ya que así reza en Levítico 18:9 “La desnudez de tu hermana, hija de tu padre o hija de tu madre, nacida en casa o nacida fuera, su desnudez no descubrirás” (Biblia, 2020, p. 177). Entonces, erró Caín sobre una tierra inhóspita llevando consigo el peso del pecado, mismo que sería dado a través de una herencia transgeneracional a sus hijos y a los hijos de sus hijos (Hellinger, 2001; Yehuda et al., 2007; Leone, 2025).

Y seguí con el relato a los estudiantes. La otra teoría que sustenta la Teoría del gen Viciado es la de la Evolución de la Especie. Por supuesto, tomando lo pertinente, así, ¿cómo es posible que al nacer los animales traen consigo información acerca de cómo actuar, cómo moverse, etc. ¿Por qué los elefantes saben el camino al cementerio de los elefantes si antes nunca nadie les indicó el camino?, ¿por qué los gatos saben que hay que escarbar la tierra para hacer sus necesidades y luego las entierran? Y como estos dos ejemplos podría ponerles miles. Entonces, es posible que los humanos traigamos con nosotros ese Gen de nuestros ancestros. Lo explico, cuando empezó la especie humana, el hombre tuvo que matar para sobrevivir, mató a sus depredadores y en algún momento mató a sus pares humanos, entonces, esa pulsión de matar -primero para sobrevivir- se fue normalizando y en las generaciones futuras se convirtió en la acción que permitió al hombre tener el control de las cosas. Es solo una teoría que quise compartir a mis estudiantes y no es del todo descabellada.

Vuelvo a Camilo. El Maestro Huella centra sus ilusiones en un cambio social sin descuidar la crítica que debe existir a la institución. Camilo deja tensado el hilo desde su resistencia indeleble ante las injusticias que durante sus tantos años de docente universitario tuvo que soportar en carne propia y en la de sus pares docentes. Habla de un sistema administrativo y docente corroído por el ego del sujeto que lo hace ser corrupto y corruptor, sin embargo, y aun-

que pienso que es un iluso, él guarda la esperanza que esta normalidad cambie desde el colectivo universitario. Nos interpela y a la vez convoca a andar por los territorios de la ética para hacer honor a la memoria histórica de la otrora Gloriosa e incorruptible Universidad sosteniendo que llegará el día en que el hombre que cohabita el campus universitario se harte del status quo reinante en la academia y así levante su voz y sea digno de llamarse autoridad, docente, trabajador o estudiante (Bloch, 2007; Ricoeur, 1996).

Esta última arte en donde Camilo guarda esperanzas de que nos juntemos en un solo ideal de libertad, me recuerda la frase de William Wallace en la película *Braveheart* (Gibson, 1995):

Luchad, y puede que muráis. Huid y viviréis... un tiempo al menos. Y cuando estéis en vuestro lecho de muerte dentro de muchos años, ¿no cambiaréis todos los días desde aquí hasta entonces por una oportunidad, sólo una oportunidad, de volver aquí y decir a nuestros enemigos: Pueden quitarnos la vida, pero jamás nos quitarán... ¡La libertad!" (s/p).

Breves reflexiones

La existencia humana se desviste desde su esencia, en su desnudez, da cuenta de esa lucha constante que tenemos entre el ser y el deber ser. Desde la propia voz y acciones que nos relata Camilo Morán Rivas, brota como flor en primavera un férreo compromiso con los valores de la justicia, ética y dignidad humana. Esta constante de nuestro Maestro Huella se percibe que no es antojadiza si no que se sustenta de las dimensiones política, académica y ontológica. Espacios en donde los hombres nos enfrentamos de forma individual a construir nuestra identidad moral, batallando en un mundo en donde se ha normalizado desechar los valores prescritos en nuestra endoconsciencia primigenia de seres y personas humanas y que son los que dan sentido ético a la vida colectiva. El caminar en busca de la verdad, honestidad y equidad se convierte en el empedrado de autenticidad que construimos para que los que viene atrás puedan tener una referencia moral sólida, en contraste

con la indiferencia y la sumisión que caracterizan a muchos de nuestros contemporáneos.

La narrativa de Camilo refleja cómo el romance que tiene que existir entre el conocimiento y la acción ética tiene su razón de ser. Para Morán, enseñar no es solo transmitir información ya que eso lo puede hacer cualquiera, sino, enseñar es formar seres humanos con conciencias críticas capaces de transformar en color arco iris la lúgubre realidad en que cohabitamos. Esto implica que la educación debe tener como requisito *sine qua non* y filosófico, el dotar a los dicentes de herramientas para comprender y criticar -desde esa comprensión- el entorno social y político y no ser solamente el nicho en donde se forma la mano de obra para el mercado. Desde esa óptica, el aprender, adquiere una dimensión liberadora, donde la base de la emancipación estiba en la reflexión -sin coerción- de las estructuras opresoras. Es desde esta liberación que tenemos que resignificar nuestros lugar y roles en el mundo.

El interjuego que se produce entre memoria y compromiso genera una dimensión muy profunda que nos condiciona y responsabiliza a asumir éticamente el presente y futuro recordando con conciencia, las ignominias del pasado y no solamente evocar con nostalgia y dolor ese momento histórico que nos avergüenza por haber sido cómplices con el silencio. Aquellas luchas que gestaron los estudiantes en décadas pasadas no debe quedar solamente como la narrativa anecdótica para ser contada en una tertulia de pares, sino, estos deben ser los estereotipos morales de resistencia a seguir. Modelos que siguen presentes en la medida que son fuentes de inspiración de las nuevas generaciones para no claudicar ante los embates de las injusticias. Es pues una memoria dinámica y activa que da forma y pedigrí colectivo y da sentido de pertenencia a la causa común de la búsqueda de la justicia y dignidad.

En estos relatos se percibe un hilo tensor permanente entre lo individual y lo colectivo. Aunque Camilo destaca su papel como sujeto de lucha en defensa de los valores de la universidad, siempre enfatiza lo fundamentales que son la organización y la solidaridad. No basta con tener razón o ser dueños de la verdad; es preciso

compartir esa visión e ideología con otros y actuar en masa para hacerlas realidad. La soledad del pensamiento crítico se transforma en fuerza cuando encuentra eco en quienes piensan de manera similar, creando redes rizomáticas de resistencia que sostienen la esperanza de encontrar la luz en tiempos oscuros.

Otro aspecto que se denota en sus relatos es la noción de autonomía universitaria. La academia, entendida como nicho de libertad y diálogo, no puede reducirse a un instrumento de poder o de control bajo la panoptización del campus. Su misión trascendental es servir como faro que ilumina el conocimiento y la justicia, sin claudicar a intereses particulares o ideologías manipuladoras. La verdadera autonomía es moral y esta implica mantener firmes los principios éticos incluso cuando ello conlleva riesgos o represalias. Por tanto, la autonomía, lejos de ser el habitar del ermitaño, es el compromiso activo del hombre docente con la sociedad y sus desafíos más urgentes.

Además, las narrativas de Camilo nos confrontan con la complejidad del bien y del mal en el hombre. Recordemos que no todos los docentes ni todos los estudiantes son portadores de virtudes o de vicios; hay luz y sombra en cada uno. Reconocer esta dualidad nos permite no caer en simplificaciones maniqueas, sino en una mirada serena y madura que acepta la ambigüedad inherente a la condición humana. -Recuerdo aquellos días en el aula de clases de la Universidad Nacional de Loja cuando un docente de apellido Minga, hacía y deshacía porque tenía poder y una compañera seducía al profesor por mejorar sus calificaciones, fue en ese espacio donde entre risas y cuadernos con borrones, rayados y manchados, descubrí que ni el maestro ni el alumno éramos perfectos, sino seres humanos teñidos de claroscuros. Bajo la pizarra llena de garabatos, aprendí que en cada persona había un universo: bondad y error, esfuerzo y flaqueza, esperanza y duda, amor y odio. Aquello me enseñó a mirar-me con otredad el alma imperfecta de quienes camina-mos buscando saber y ser-. Ante lo manifestado. Luchar contra la corrupción, entonces, no es solo combatir en los demás,

sino también en uno mismo, en ese Gen Viciado que llevamos dentro y que debe ser domesticado mediante la ética, compasión y la conciencia crítica.

En el ámbito educativo, lo dicho por Camilo plantea una premisa fundamental: no separar la enseñanza de la vida. El docente no puede encerrarse en el aula mirando hacia otro lado de lo que realmente ocurre en las calles, no podemos estar indiferentes como si el conocimiento fuera ajeno a la construcción histórica y a la realidad social. Más bien, la educación debe ser el hilo conector entre el saber y la experiencia, entre la teoría y la praxis. Solo así podremos formar ciudadanos conscientes, capaces de pensar, sentir y actuar con responsabilidad frente a la injusticia y no como está sucediendo que estamos siendo cómplices pasivos de una formación del ser humano en apáticos sociales.

Camilo nos invita a redefinir el concepto de esperanza. Esta no es un estado pasivo ni una ilusión ingenua, es una actitud activa que resiste en medio de la desilusión. La esperanza de Camilo no se basa en la certeza de resultados a recoger en la mañana siguiente a la lucha social, sino en la convicción de que cada acción coherente con los valores contribuye, aunque sea mínimamente, a transformar el mundo en que vivimos. El compromiso ético es el legado que trasciende la individualidad y se inscribe en la historia colectiva de quienes luchan por una sociedad más justa y humana.

Camilo, en este proceso de investigación, nos hace reflexionar que:

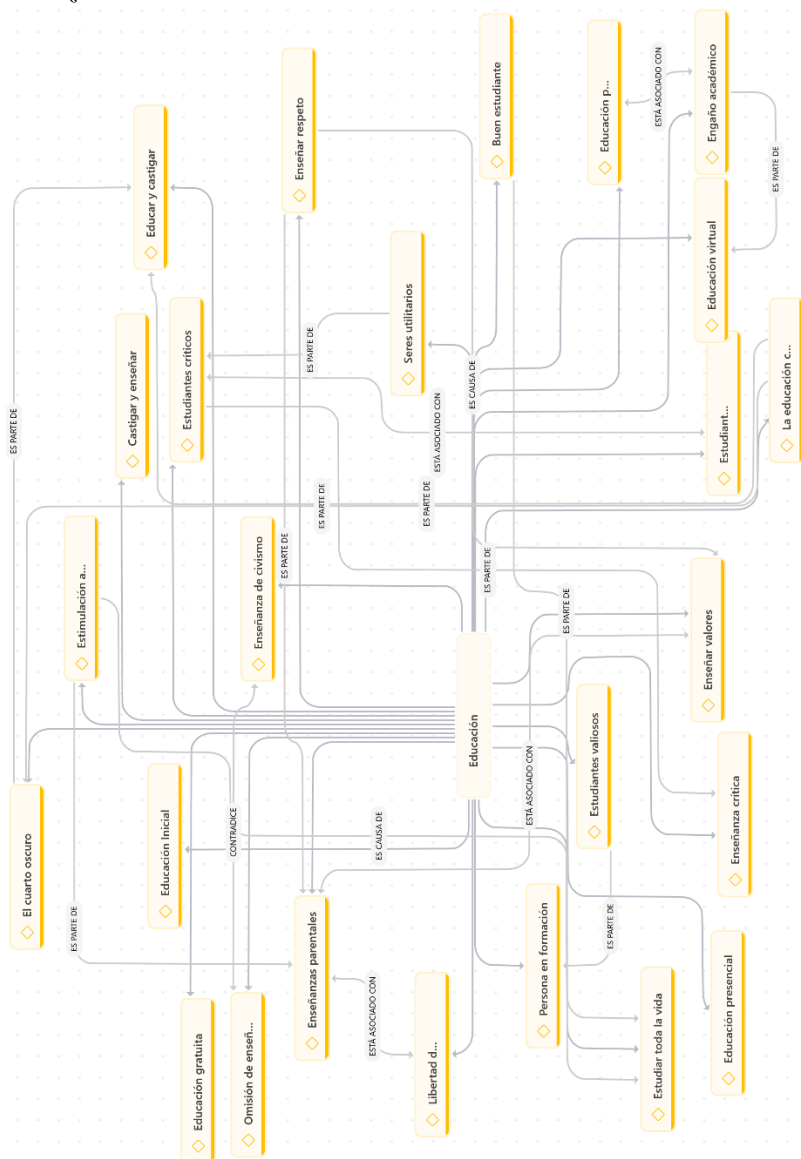
“Todo hombre tiene ante sí una imagen de lo que debe llegar a ser.”

Rückert.

Categoría: La educación en la docencia universitaria

Figura 7.

Red rizomática de la educación en la docencia universitaria.



Interpretación de la red rizomática de educación

La educación es el proceso de interaprendizaje más complejo que existe, es el único espacio en donde se aprende mientras se enseña. Qué fascinante que es enseñar y que bueno que es aprender desde el profundo deseo de superación. Esto es lo que ocurre con muchas personas de orígenes humildes y miserables que ven en la educación la balsa para asirse y flotar de la pobreza a mejores espacios de vida.

Camilo comenta que la educación en el Ecuador siempre ha sido gratuita “*siempre ha sido gratis la educación en Ecuador*” 1:18 ¶ 9. Y es que en el país la educación se constituye en un derecho fundamental que está garantizado por la constitución y otras instancias gubernamentales. La laicidad en nuestro país es un pilar básico de la cultura y economía social de sus habitantes. La Asamblea Nacional (2008), establece en la Constitución que la educación es gratuita, pública, laica y de calidad, y constituye una responsabilidad del Estado (Artículo 26). Este principio sujeta y construye las políticas educativas que siguen el norte del acceso universal y gratuito a la educación en todos sus niveles (salvo los de posgrado que se ha convertido en la caja chica de las instituciones de Educación Superior y en el nuevo foco de vicio y corrupción), lo que tratan es de reducir la brecha socioeconómica que impide el acceso a la educación con lo cual se promueve la equidad y la inclusión.

Con relación a la educación primaria y secundaria, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), emitida y modificada por la Asamblea Nacional del Ecuador (2022) señala en su artículo 4, que:

La educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos.

Son titulares del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y las habitantes del Ecuador. (p. 15)

Esta ley resalta que el Estado ecuatoriano se hace responsable de que se brinde una educación accesible para todas y todos.

Con relación a la Ley Orgánica de Educación Superior (2016), esta de igual forma asegura el acceso gratuito a la educación universitaria pública con el único condicionante que tiene un proceso de selectividad académica. Así, en sus artículos 11 y 183 literales g) y c) respectivamente citan que el Estado debe “Garantizar la gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel”; y “Garantizar el efectivo cumplimiento de la gratuidad en la educación superior pública” (p. 10, 67).

Con relación a la forma de enseñar de la época, Camilo comenta que los profesores de antaño eran muy estrictos y que algunos rozaban y rebosaban el autoritarismo llegando a ser tiranos de sus estudiantes. *“en la escuela tuve un profesor de matemáticas. Nos daba “buen palo” el profesor Barrezueta de la escuela Filantrópica”* y prosigue *“Quien no llevaba las tareas era tabla limpia a nalga limpia y los tablaños en la mano”* *“Allí en la escuela había el cuarto oscuro para los que no llevaban los deberes”* 1:97 ¶ 53. Camilo culmina comentando que *“para los que no llevaban los deberes. Nos encerraban en un cuarto completamente oscuro. Encontrabas llorando a los muchachos. ¿Quién iba a querer repetir en el cuarto oscuro? Al siguiente día todo el mundo con los deberes. Puede que no sea correcto, pero eso nos daba valores, el valor del cumplimiento del deber”*. 1:98 ¶ 53.

Camilo nos invita sin querer a mirar por el prisma de la historia, de una historia que también nos tocó vivir. Profesores opresores que ejercían su poder en base al castigo físico y psicológico. Aún

recuerdo al profesor de Música en la Escuela Constitución de mi pueblo, un maestro tirano que se satisfacía golpeando a sus estudiantes. Este profesor de apellido Ganazhapa, tenía por costumbre castigarnos jalándonos de las patillas hacia arriba y cuando estábamos en punta de pies, nos golpeaba con un fuerte coscorrón o cocacho en la cabeza que nos dejaba atontados por unos minutos y claro, no podíamos llorar porque nos daba más de lo mismo; también, estaba el profesor Toscano, que era el director de la escuela y que tenía por costumbre dar reglazos con el filo de la regla de madera que tenía, hacer que los niños se arrodillen sobre tapillas boca que las ponía boca arriba mientras colocaba medio ladrillo en cada mano estiradas como Cristo crucificado. En fin, el Biopoder tirano normalizado y justificado por los padres que decían que estaba bien y que más nos debieron haber castigado.

Estos recuerdos y el testimonio de Camilo se conjugan en lo que era una concepción pedagógica profundamente autoritaria y tirana y que dejaba lugar a que el castigo físico, verbal y psicológico se convirtieran en la didáctica de la enseñanza y el mecanismo de control y castigo -aunque ellos y nuestros padres decían que eso era lo motivante de la educación de antaño-. Lo ortodoxo de la enseñanza de la época se sujetaba en la premisa de que solo así aprenderían valores como la disciplina, respeto y honradez. Esta disciplina coercitiva garantizaba la obediencia por miedo antes que por respeto y los deberes se los hacía para no soportar otro día más de duros castigos.

Acude a mi mente las teorías conductistas de Skinner, que modelaban al sujeto desde el estímulo respuesta sin importar el ser humano -estímulos externos, sean positivos o negativos-. Estas teorías fueron implementadas en sus inicios para la disciplina militar y luego fueron llevadas a la educación (Yela, 1996).

La vivencia del “cuarto oscuro”, en particular, evoca la metáfora existencial del aislamiento, el miedo y el silencio como condiciones de estímulo y formación. Esta forma de castigos que en aquella época se generaban, recuerda las formas aberrantes y oscuras que sucedían en las cárceles en Vigilar y disciplinar -Castigar-, aquí, la escuela como la micro cárcel de sometimiento de la voluntad a través del castigo del cuerpo (Foucault, 2008).

Empero, Camilo cierra su narrativa con una valoración que nos resulta un tanto ambigua y contradictoria: *“Puede que no sea correcto, pero eso nos daba valores, el valor del cumplimiento del deber”*. A lo mejor, el hecho de estar atravesando los inhóspitos desiertos de los “No valores” son los que hacen que Camilo justifique nostálgicamente esas formas de tratar al ser humano. Para Camilo el deber moral es el fundamento que justifica la acción docente de aquella época, aunque estoy seguro de que Kant (1998, 2003), no hubiese avalado el uso de la fuerza y el castigo como medios de enseñanza de la ética del deber, aunque por supuesto que sostuvo que es preciso actuar por deber moral a pesar de nuestro ostracismo, ya que eso es lo que hace florecer la dignidad en el hombre.

Cabe preguntar entonces ¿debe imponerse el cumplimiento de la norma desde el miedo y el castigo? ¿es éticamente viable esta forma de adecuar? Con el castigo ¿estamos formando ciudadanos autónomos y morales o simplemente agentes socializados que repiten comportamientos por condicionamiento a través del castigo?

Camilo recuerda a esos buenos docentes que tuvo en el colegio, *“esa gente eran intelectuales que planteaban una sociedad diferente e influyeron mucho en mi forma de pensar”*. 1:100 ¶ 55. Luego evoca *“Recuerdo había un profesor de Geografía, el profesor Ochoa que igual nos daba valores de amar al país, de querer al país”* 1:101 ¶ 55

El pensamiento de Camilo se erige como un reconocimiento al rol transformador de la educación y del pensamiento crítico en la construcción social del sujeto. La idea de nuestro Maestro Huella está adscrita con una concepción emancipatoria del papel del profesor, no solo como aquel que enseña el fenómeno u objeto de conocimiento, sino como agente de transformación social, el mentor de utopías posibles y aquel que impulsa al sujeto a sacar viruta de sí y acrisolar su conciencia.

Arendt (2003), subraya que la condición humana está subordinada a la acción y el sujeto es un *Ser* en tanto sea acción, tanto en la vida privada o familiar como social o pública. Por tanto, si Camilo tuvo la suerte de ser aprendiz de intelectuales de la época, seguro que se dejó influenciar -la constitución del ser- por el pensamiento, la palabra y acción de estos. Maestros intelectuales que proponen -siempre- una sociedad diferente a la que se vive en ese contexto, profesores que no se conforman con el *statu quo* imperante en la sociedad, sino, que piensan que a través de la enseñanza del saber pensar se pueden construir sujetos críticos y reflexivos que se inserten en la pluralidad del espacio público. La incidencia de estos intelectuales estiba en la capacidad de hacer que sus discípulos se interpeleen y a la vez se autoconvoquen a la acción colectiva desde una ética individual que anhela una sociedad justa y untada en valores. Por tanto, siguiendo el criterio de Arendt, los profesores son agentes políticos en tanto tengan la capacidad de inspirar nuevas formas de pensar y actuar en sus estudiantes. Esto hace eco en la concepción que sobre los Maestros Huella he presentado, que es aquel sujeto que siembra en sus estudiantes una semilla llamada pensamiento crítico, abona valores en estos diariamente mientras enseña el objeto de conocimiento, y, su legado perdura a través del tiempo como huella indeleble que refresca el pensamiento, genera

la duda sobre el bien y el mal y hace que ellos que fueron sus estudiantes, se decanten por hacer aquello que consideran está correcto y es ético dentro del plano personal y social con lo cual coadyuvan al engrandecimiento de su país (Mendieta Toledo, L. B., 2023).

Camilo siguió la estela de esos buenos docentes y aunque en más de una ocasión nos comentó que no era su vocación el ser profesor, en sus más de cuarenta años de ejercicio docente, hizo muy bien la tarea encomendada. En este contexto, sostiene que a sus estudiantes les enseña para la vida y la profesión: *“mi forma de enseñanza es la que el estudiante razone y que piense, que no se transforme en un ser utilitario, un abonado ahí, un relleno de conocimientos y saberes pero sin estar relacionado con lo que pasa en la sociedad”* 1:112 ¶ 58. Y vuelve a insistir: *“Siempre hago que el estudiante piense y lea”* 1:113 ¶ 58. Sobre esto señala: *“al final del curso, los estudiantes hacen un resumen de libro que han leído y yo les pongo dos puntos directos de actuación en clase y ellos leen, leen los libros”* 1:115 ¶ 58.

Lo que narra el doctor Morán tiene una potencia transformadora desde la crítica intrínseca al modelo educativo tradicional, un modelo que hasta nuestros días se encuentra enquistado en la imaginación y práctica de la enseñanza universitaria, enseñanza que apila mecánicamente la información del objeto de conocimiento sin que se contextualice con la realidad social y política de los pueblos.

Camilo tiene una cosmovisión pedagógica en el que entrama el fenómeno de estudio con la vida misma y sus conscientes realidades alejándose de lo ortodoxo, instrumental y funcional. Sobre este contexto ya hemos mencionado a Freire (1970) y su lucha en contra de la educación bancaria y depositaria, un contexto en donde navegamos la mayoría de docentes porque nos es más fácil hacer memorizar que: pensar, reflexionar, criticar, debatir y consensuar.

Para Camilo, este tipo de educación deshumaniza al sujeto y lo convierte en instrumento o mano de obra para el sistema. Además, la visión vertical de la educación, minimiza al estudiante convirtiéndolo en sumiso a la palabra del docente y a este en autoritario; en cambio, nuestro Maestro Huella propone una educación emancipadora desde la problematización del objeto, desde el diálogo y la presentación de posturas epistémicamente estructuradas que le dan sentido y sostén al aprendizaje. La frase “*que el estudiante razone y que piense*” se alinea a la vera freiriana que convoca a la praxis de una pedagogía activa y a un saber dinámico y contextualizado tempororo-espacialmente y con el atributo del compromiso de cambio de la realidad latente.

Desde nuestra pedagógica profundamente humanista y crítica, decimos que los docentes universitarios en particular y de todos los niveles en general, tienen que ser la guía que transmite saberes, valores y compromiso existencial. Es por esto por lo que decimos que un Maestro Huella es como un “Peter Pan en el salón de clases” ya que debe enseñar desde lo real con voces metafóricas que hagan del aprendizaje de la ciencia, el espacio entretenido que se extrapole a una realidad contextual, es decir que debe enseñar desde una pedagogía viva, sensible y orgánica. Para nosotros ser un buen docente es saber mediar entre el conocimiento y la vida, entre la teoría y la praxis tratando que sus discípulos se emancipen desde la crítica para que puedan interpretar y transformar el mundo desde diversas perspectivas (Mendieta Toledo, 2022). Como docentes que hemos atravesado los distintos niveles educativos, podemos asegurar que Camilo valora y respeta el pensamiento divergente, la duda y la reinterpretación dialéctica del conocimiento.

El doctor Morán considera que: “*Todo estudiante es una persona en formación*” 1:180 ¶84 en este contexto, piensa que “*no hay que hacer del estudiante un sumiso, sino que sea más bien un rebelde de pensamiento*” 1:194 ¶87 Este pensamiento de Camilo se inscribe en una tradición profundamente crítica de esta pedagogía que interpreta a los alumnos como sujetos epistémicos que buscan su identidad ontológica. En las voces del Maestro Huella se encarnan las utopías de una educación que galopa hacia la libertad en los hombros de aquellos docentes que son fieles a la idea de la autonomía y emancipación del Ser (Carpio, 2004; Giroux, 1990; McLaren, 1994).

Sostenemos que el sujeto llamado estudiante debe ser considerado como un complejo proyecto existencial. Desde una postura fenomenológica-existencial, el sujeto que es estudiante es un Ser en tanto sea acción-formación; *proinde*, es un Ser que no está tallado ni predeterminado, sino que se encuentra en un proceso de deconstrucción identitaria -individual, psicológica y social-, un proceso en donde se va amasando a través de sus pensamientos, elecciones y experiencias educativas. En palabras de Heidegger surge la idea del *Dasein* como “ser en camino” y para hacer el camino y conseguir identidad hay que saber que “las piedras del camino son el camino en sí” (Lechowski, 2020). Vuelvo a Heidegger y el ser en camino, esto para aclarar la idea que Camilo nos transmite. El ser es entonces un sujeto en proceso de autocomprensión y proyección que trata de encontrarse a través de su propia posibilidad (Heidegger, 2010). En ese marco, la formación es un proceso ontológico que involucra la totalidad de la existencia del estudiante y en ella cabe su formación profesional. En esta línea, sostengo que los Maestros Huella tienen como deber -voluntariamente aceptado- dejar huellas en la subjetividad de los estudiantes a través de prácticas pedagógicas que causen escozor a su parsimonia e interpelen su ética y

endoconciencia. Vale decir entonces que un Maestro Huella siempre preguntas que desestabilicen el sosiego, plantea inquietudes y genera tensiones que despiertan al estudiante de su letargo epistemológico (Mendieta Toledo, 2021).

En palabras del docente Morán: *“No hay que hacer del estudiante un sumiso”*; sin embargo, ¿cómo no serlo? si el sistema educativo -al igual que la política, el Estado, los medios de comunicación y la religión- es uno de los dispositivos de control más eficaces que existen -hasta ahora-. Freire (1990) critica tenazmente esta forma de plantear la educación, ya que neutraliza la capacidad de razonamiento del estudiante a través de una postura “bancaria de la educación” que convierte al educando en agente pasivo y domesticado. En este contexto, me adhiero al pensamiento de Camilo y Freire, ya que una educación debe hacer pensar al estudiante y no prescindir de la crítica al objeto de conocimiento ni a las estructuras políticas y económicas. Es por esta razón que pensamos que la sumisión de los estudiantes es un problema pedagógico, ético y político que hay que abordar y convocar a los jóvenes a desarraigarse de la complicidad de su propia alienación.

Acerca de la modalidad de enseñanza en la universidad. Camilo es muy enfático al señalar que la educación virtual es un engaño: *“Porque por computadora en Medicina no estamos enseñando nada, es una mentira, es un engaño”*. 1:153 ¶ 70 *“los estudiantes no saben tomar ni la presión, ni la presión. Peor coger una vía periférica, eso se aprende en las prácticas en los hospitales* 1:152 ¶ 69.

En estudios acerca de la modalidad en línea en la carrera de medicina, Jara, V., et al., (2021), señalan que se observan los siguientes aspectos:

Mala comunicación entre alumnos y docentes, perder las actividades prácticas, el cansancio y dolor de cabeza por larga

exposición a pantallas, la dependencia de conexión a internet y otros factores, la dificultad de hacer amistades vía online, y, sobre todo, la gran cantidad de distracciones al momento de ver las clases o estudiar (p. 11).

Desde nuestra postura, emitimos una crítica radical basada en la evidencia y experiencia de la docencia tanto presencial como virtual. Consideramos que el uso instrumental indiscriminado de las tecnologías en carreras como la medicina y más ciencias de la salud, en donde la práctica clínica y las relaciones humanas maestro-alumno son fundamentales, están menguando las capacidades de los estudiantes y privándoles de la adquisición de destrezas que los convertirán en competentes para la práctica médica.

Desde una perspectiva hermenéutica, se presentan tensiones entre lo racional técnico-tecnológico y lo racional práctico-experimental en la enseñanza de la medicina como disciplina formativa. La docencia universitaria no es solamente la transmisión de información a través de una pantalla, sino que debe ser entendida como una relación humanamente pedagógica y sensiblemente didáctica lo cual implica la presencia, acompañamiento y construcción colectiva del objeto de conocimiento.

Además, en el campo de la medicina humana, es preciso el contacto médico-paciente, un paciente que no es virtual, sino que está presente y requiere del encuentro. Esto genera una complejidad inesperada de la práctica clínica que en si ya es compleja, entonces, el uso de las herramientas virtuales en la enseñanza de la medicina, puede ser el brazo auxiliar del docente y el estudiante, pero en ningún caso sustituye el encuentro corpóreo y ético que define al médico. En este contexto, Gadamer (1992), sostiene que el saber auténtico leuda del diálogo vivido con el otro, de la intersubjetividad y experiencia compartida.

La frase de Camilo es un grito desesperado al vacío de la vida moderna y tecnológica que en su afán de evolucionar se olvida del bis a bis entre maestros y alumnos. La frase de Camilo denuncia una fetichización tecnológica en la carrera de medicina que se aleja de la dimensión hermeneútica del aprendizaje como praxis histórica existencial. En esta tesitura, Gimeno Sacristán (1989), sostiene que la tecnología no es el fin mismo de la educación, sino, el medio que emplea el docente para la enseñanza y el estudiante para el aprendizaje, respetando las lógicas propias de cada asignatura y tomando en cuenta sus contextos históricos.

Siguiendo esto de la modalidad de estudios, Camilo aborda el tema de los semestres ya que antes las clases eran por año lectivo, nuestro Maestro Huella señala: *“la instauración de los semestres académicos que es un fracaso pedagógico en el mundo entero”* 1:289 ¶ 113. *“¿Cuántas clases damos en un semestre? Pues 11 de 16. Quienes administran académicamente la universidad están preparando carreras de perros, el palo encendido. ¿Qué están planificando? Nada. ¿Qué coordinación va a haber entre la docencia y la ética si no planifican académicamente, eso es un comportamiento antiético al engañar a los estudiantes”*. 1:293 ¶ 116.

Con relación a este tema de los semestres académicos, Camilo afirma desde su percepción y años de docencia, sin embargo, tal aseveración se encuentra falta de evidencias científica que respalde su teoría. El que la modalidad por semestre se constituya en éxito o fracaso depende del contexto y de muchos factores como la planificación, la calidad de los docentes, la evaluación de las necesidades y la implementación de herramientas que solventen dichas necesidades. Más bien, existen ventajas como la flexibilidad curricular y una mejor planificación de la enseñanza, aunque se puede decir que existe una sobrecarga académica y una menor profundización de los procesos de aprendizaje.

Según Valle (2014), el fracaso estiba de una compleja interacción entre la responsabilidad individual del estudiante o de la institución ya que son factores estructurales y pedagógicos los que hay que tomar en cuenta -como los mecanismos de selección, la formación docente, el currículo, los sistemas de evaluación, el clima institucional y la relación profesor-alumno- como influyentes en el rendimiento y éxito o fracaso de los estudiantes.

Acercas de la forma de gobernar la institución, esta depende de las individualidades y colectividades que forman parte de la institución y que al final de cuentas son las que responden a las evaluaciones del CACES o SENESCYT, sin embargo, desde una visión retrospectiva al pasado reciente, la Universidad de Guayaquil ha sido intervenida en dos ocasiones en los últimos diez años y eso es una llamada de atención para que las autoridades realicen su conscripción ciudadana y administrativa de forma ética.

Otro de los aspectos que Morán señala con relación a la educación presencial y virtual, es el hecho de que solamente el contacto físico de la presencialidad permite al docente controlar las formas de comportamiento de los estudiantes, sus estados de ánimo e incluso el poder determinar si un estudiante no está en condiciones de recibir la clase. Tal como ocurrió en una de sus clases presenciales: *“Una vez cuando era clase presencial entré al salón y olí a alcohol. Olí a alcohol. Algún borracho estaba en clase. Me arrimé a la pared y les dije: –Por favor el estudiante que huela alcohol salga, no quiero saber quién es, espero salga–, nadie salía, –Voy a dar otro minuto más para que salga, no quiero saber ni quién es. Yo no quiero sancionar a nadie–, no salía nadie. Comencé revisando banca por banca y a oler y era un estudiante colombiano; le dije: –¿Por qué hiciste esto? ¿sabes lo que estás haciendo? En una universidad de Bogotá si haces esto te botan. Con que derecho vas a faltar el respeto a la universidad que te ha dado la oportunidad de estudiar. Por favor, anda en*

este momento y discúlpate en frente a todos los estudiantes y si no lo haces, conmigo no entras más—. El estudiante fue y se disculpó con todos. El joven dijo: —por favor les pido disculpa a todos—.” 1:308 ¶ 123.

El acto que surgió desde la percepción de Camilo, se presenta como una experiencia ética y existencial. No se reduce a un simple acto disciplinario; más bien, se convierte en un espacio hermenéutico multidimensional donde se manifiesta la ética afectiva y existencial de Camilo. Reflexionando sobre este conato, hago hincapié en que un Maestro Huella es aquel que trasciende el plano de la transmisión de conocimientos y se erige como el mediador entre el saber y el ser del estudiante, y, como custodio de la dignidad institucional y, por supuesto, del ethos académico (Mendieta Toledo, 2019).

Aflora el respeto al otro en la voz firme y apacible de Camilo, esto refleja en nuestro Maestro Huella una concepción sobre la educación que destila moral compartida, sentido de pertenencia y la noción de la ética de la responsabilidad ya que toda acción educativa va cargada de una responsabilidad implícita hacia el futuro del otro. Esto porque la educación no se gesta en territorios neutrales ni asépticos, sino que poseen campos ontológicos y éticos que tiene que ser cultivados (Hans, 1984).

Cuando Camilo percibe a alcohol, despliega una dimensión que es corpórea y es punto de encuentro entre saber y el aprender. Esta forma de percibir el salón de clases y a sus alumnos en él, constituyen un claro encuentro de los sujetos docente y estudiantes con la vida porque son parte de ella y esta condiciona la experiencia educativa y nos permite educar cuerpos, afectos, subjetividades y mentes mientras enseñamos el objeto (que no es el cuerpo).

En este contexto del estudiante con evidentes signos de haber consumido alcohol, se presenta la norma y su dislocación por parte

del joven que tiene que ser consciente y responsable de sus actos por lo cual, Camilo lo conmina a pedir disculpas a sus compañeros constituyéndose en un acto performativo de reconstrucción ética. En los momentos actuales, el hecho de que un docente invite a un estudiante a disculparse y ser responsable de sus actos puede tildarse como una humillación que el docente está haciéndole al estudiante y saltarían los departamentos de bienestar estudiantil argumentando que se está vulnerando su derecho a la libertad de decisión y acción. Sin embargo, desde la voz de Nussbaum (2011), esta postura del profesor es un rito pedagógico simbólico que trata de restaurar la relación colectiva del salón de clases, es decir, se ejerce una justicia restaurativa.

Nuestros requisitos previos nos permiten emitir algunas conclusiones sobre esta red rizomática.

La educación no se tiene que reducir a procesos técnicos o instrumentales para la transmisión de contenidos, sino, debe leudar como una vivencia humana y científica que involucre al docente y estudiante desde su multidimensionalidad: cuerpo, emociones, pulsiones, intenciones y significados. Es una relación sensible entre sujetos que cohabitan los territorios de la educación en donde la enseñanza y el aprendizaje dialogan recursivamente entre sí y fluyen existencialmente deconstituyendo al individuo en su vitalidad.

Es en este contexto que los relatos de Camilo sobre la educación cobran sentido y dan testimonio de modos distintos de intencionalidades basadas en la exterioridad del miedo y en la interioridad del diálogo. Se presentan como modelos de educación el autoritarismo, el control y castigo en contraste con la educación emancipadora que apertura espacios de diálogo en donde docentes y estudiantes se reconocen como cuerpos-subjetivos en un habitat compartido para la libertad y la dignidad humana. Modelos que nos

dejan interrogantes emergentes: ¿Qué tipo de experiencia queremos dejar en el aula? ¿Cómo habita el estudiante su mundo educativo cuando se le reconoce como un yo que padece, siente y piensa?

La corporeidad es un eje fundamental en esta red rizomática que interpretamos. Lo que sucede en los salones dan cuenta de que estos territorios sensibles de la educación están habitados por la corporalidad de los estudiantes que se convierte en conciencia cuando el docente se torna en un sujeto que practica la premisa de ser cordialmente severos y severamente cordiales. Más aun en el contexto de la formación médica en donde la interacción humana da calor a la profesión, la interacción se constituye en el espacio vital que se pierde con la virtualidad y tecnología si estas no son empleadas como herramientas auxiliares de formación y práctica médica, dejando un vacío fenomenológico casi insalvable. En ciencias de la salud, el aprendizaje tiene que tener un cuerpo, un tacto, una mirada y un oído receptivo, caso contrario, estamos frente a conocimientos desencarnados, abstractos y desligados del mundo tangible.

Este distanciamiento en la carrea de medicina se podría ver reflejado en la experiencia del fracaso académico. Desde una observación profunda del horizonte de expectativas se tiene que evaluar los pro y contras de la educación virtual para no entrar en el plano de lo especulativo, se tiene que revisar las promesas, objetivos y perfiles de salida de las carreras para determinar si se ha cumplido con el contrato académico o el estudiante se ha quedado con las preguntas sin respuesta, con los contenidos en las plataformas y las prácticas fueron utopías de los sueños de los alumnos. Si las ofertas no llegan a cristalizarse, surge la frustración, el distanciamiento y la pérdida de identidad pedagógica de la carrera. Bajo este paraguas epistémico, es preciso entonces repensar los sistemas educativos

presentes en la universidad y abrir los espacios de encuentro y significación donde la subjetividad del estudiante sea acogida en su historicidad, su afectividad y su temporalidad.

El docente, se convierte desde nuestra postura en un guía ético-existencial que acompaña al estudiante en su proceso de autocomprensión. El docente que enseña a través de su presencia, que interpela con respeto y firmeza, que escucha como si de un ritual se tratara y responde al otro en su totalidad. Se convierte en un Maestro Huella, cuya presencia en palabra y acción dejan una impronta indeleble en la subjetividad de los estudiantes, van sembrando preguntas, valores y una mirada crítica del mundo.

Para terminar este apartado, decimos que la educación verdadera se da cuando el estudiante vive su aprendizaje como una experiencia transformadora para su vida y futura profesión. Cuando el estudiante hace del conocimiento su piel y sus latidos, cuando se vuelve sensible y encarnado frente a la realidad que les rodea. En entonces que la enseñanza logra su propósito cuando el estudiante construye su historia a través de su proyecto de vida con dignidad, moral y ética.

Abrevando de lo aprendido

Cuando realizaba mis estudios doctorales en Mar del Plata, Luis Porta, el profesor de metodología de la investigación con enfoque en los relatos de vida, nos indicaba que había un momento de la investigación en que había que parar, decir ¡Alto! Esto por el hecho de que las palabras se vuelven repetitivas y el discurso se torna oscuro por lo espeso que se puede volver de tanto insistir en un punto.

¿Alguna vez has estado escuchando una historia o visto una película tantas veces que ya sabes cómo termina antes de que la persona termine de contártela? ¿O te ha ocurrido que has leído tantos artículos o testimonios sobre un mismo tema que, de pronto, todo empieza a sonar igual? Eso, más o menos, es lo que en investigación se llama saturación teórica.

Me imagino sentado en la banca de la casa de mi tío Clodoveo, allá en el nostálgico pueblito en donde conocí el amor. Vuelvo, me imagino escuchar a mi tío contar cómo se tuvo que sacrificar para sacar a sus hijos adelante, cómo tuvo que dejar su pueblo en busca de una nueva vida; después, viene a mi memoria la voz de mi padre José Hipólito contando cómo tuvo que luchar por salir adelante en la vida, ya que fue un hombre abandonado por sus padres; también, acude a mi mente la historia de mi Mamita Pancha (abuelita) contando a sus nietos cómo tuvo que luchar por sacar a sus siete hijos adelante, ya que había quedado viuda muy joven. Por último, recuerdo haber escuchado una docena de ocasiones a mis amigos contar cómo tuvieron que bregar por sacar a sus familias de la miseria. Todas estas historias que suenan encantadoras y nostálgicas son al principio sorprendentes. Mientras el uno contaba sus historias de viajar en mulas atravesando el oriente, el otro cruzaba a nado el río Puyando a sus siete años de edad; mientras, la abuelita

contaba del sacrificio de madrugar día tras día para hacer los zambates a sus hijos. Cada relato nos va dando una pieza folclórica para este gran rompecabezas de la vida.

Sin embargo, con el paso de los días y el volver a escuchar estas historias en las voces de otras personas, las palabras empiezan a repetirse y las luchas se constituyen en historias similares con finales que resultan muy parecidos. Entonces, nos damos cuenta de que ya no escuchamos algo nuevo y las palabras que antes eran ideas coloridas en nuestra mente, ahora empiezan a transitar en círculo y el cansancio se torna inevitable, tal cual como cuando éramos niños y jugábamos a hacer rodar las llantas de las bicicletas con un palo que las empujaba. Al principio era muy divertido, pero con el correr del tiempo se volvía una rutina que ya no queríamos jugar. O tal vez logramos recordar cómo, estando nuestra bicicleta puesta llantas arriba, hacíamos girar las mismas y al principio veíamos los rayos que forman el aro como se dilataban con el girar de la rueda y luego se volvían una mancha borrosa.

En investigación cualitativa, eso es la saturación teórica: el momento en que ya no aparecen nuevas ideas, categorías o patrones. Al menos de mi parte, porque estoy convencido de que si esta investigación se la facilitamos virgen a otro investigador que haya sido formado con otras premisas literarias, seguramente él lograría sacarle más viruta a esta investigación. En mi caso, el mágico mundo de los relatos me ha dicho todo lo que tenía que enseñarme. Ya no debo insistir en otras entrevistas —aunque tal vez en otro momento de mi vida edite lo escrito desde mis nuevos dogmas y visiones que del mundo tenga en otro momento—; por ahora, todo converge en los mismos conceptos.

Esto que para los lectores pueda sonar a negativo, o pueda parecer que me niego a descubrir más perlas de esta maravillosa investigación, en realidad es para mí una señal de que tengo que parar hoy. Considero que con las teorías, conceptos, entrevistas, categorizaciones, interpretaciones, comprensiones y aprendizajes que he logrado tejer, debo cerrar el estudio realizando una narrativa que sea comprensiva a vosotros, los que en algún momento leeréis este estudio.

La nostalgia embarga mi alma de soñador porque no quiero parar, ya que estos años de investigación sobre los relatos de vida de algunos Maestros Huella de las universidades del Ecuador han sido para mí la brújula que necesitaba para reencontrarme con mi yo auténtico, con el profesor que desea seguir enseñando y que tiene la ilusión de alguna vez ser recordado por alguno de sus alumnos. El haber escuchado anécdotas, historias, injusticias, sueños y esperanzas ha sido el herraje que me ha marcado en positivo cuando pensaba que era un hombre constituido; he vivido desde las voces de este gran docente una transformación que no pensé sería de tal magnitud. Entonces, retomo las palabras de Luis Porta cuando dijo que la investigación con relatos de vida es afectante y afectada, ya que afecta al sujeto investigado y al investigador. ¡Gran verdad!

Empero, cuando mi mente siente que todo se está repitiendo y aunque siento tristeza porque percibo que ya no encontraré alguna frase que me permita reconstruir escenarios, estoy convencido de que aún hay, en algún recodo de esta investigación, esa frase que me permita decir: aquí hay algo nuevo.

Sin embargo, la saturación teórica no es el final. En todo caso, permitan que la considere una pausa. Una oportunidad para reflexionar desde el retrovisor de mi historia y mirar hacia atrás lo vivido, organizar todo lo que encontré y, cuando sienta que la brisa

de la tarde se vuelva fresca y perfumada, empezaré a construir nuevos mundos desde ahí, en una macedonia de realidades rigurosamente trabajadas desde el paradigma de la investigación cualitativa y lo ficcional de mis palabras para dar vida a la ciencia. Por ahora, ha llegado el momento en que esta investigación deje de explorar y empiece a explicar y dar cuenta de lo que ha sucedido y cómo lo hemos interpretado.

Por eso, aunque parezca un término técnico, casi frío diría yo, tiene también su lado humano. La investigación realizada nos deja con un poco de cansancio, sí, pero también una enorme satisfacción. Tiene la dulzura de haber escuchado mucho de nuestro Maestro Huella, de haber aprendido en profundidad desde la práctica del ritual de la escucha, y de saber que, aunque ya no haya novedades por ahora, todavía queda mucho por contar.

Como una manera de abreviar lo dicho, he separado en dimensiones que pongo a consideración:

El Maestro Huella como paradigma ético-existencial

Camilo Morán no es uno más en la lista de docentes universitarios. Es mucho más que eso. Él es presencia: una voz que habla desde la experiencia, desde los años vividos, desde las marcas que la vida deja en nosotros. No enseña solamente con palabras, sino con gestos, miradas, decisiones. Por eso, su huella perdura. Como esos maestros que uno recuerda con cariño incluso décadas después, sin saber bien cómo ni por qué, pero con una sonrisa sincera dibujada en el rostro. Tal como aún recuerdo a la profesora Enna Román o al profesor Miguel Paredes de la escuelita donde estudié. Ser un “Maestro Huella” no se aprende en libros ni conferencias. Surge de una manera única de estar en el mundo: transitando entre lo que decimos y lo que vivimos, con coherencia y prudencia. Las palabras de un Maestro Huella no están vacías; tienen peso, raíz,

resonancia y memoria. Cada frase suya está cargada de historia: un pasado que habla, una familia que sostiene, unos valores que guían. En ese sentido, Camilo Morán Rivas no solo enseña. También es un testimonio. Quizá ahí esté su mayor legado: en esa capacidad de hacer tangible lo invidente, de convertir lo cotidiano en muy significativo para quienes han tenido la dicha de escucharlo en sus clases. De recordarnos que ser docente no es simplemente ocupar un rol y cobrar un sueldo a fin de mes, sino asumir el compromiso de una forma de consagración con la docencia y la vida. Paul Ricoeur dice que somos historias andantes, relatos que se entraman entre lo que decimos y lo que hacemos. Camilo se encarna perfectamente en ese pensamiento. Su vida es su propia narrativa, escrita con sudor, lágrimas, esfuerzo, intelecto y sentir por aquella que no fue su amor a primera vista, pero de la cual se enamoró y la hizo suya: la docencia universitaria.

La ética en la docencia universitaria

Nos seguimos preguntando: ¿Qué significa ser un buen docente? Para muchos, es cumplir horarios, entregar programas o calificar puntualmente. Pero para otros buenos maestros como Camilo, ser docente es asumir una responsabilidad moral, reconocer que cada palabra, cada actitud y acción, cada silencio y cada mirada tiene impacto en quienes nos escuchan y nos miran y nos sienten. Él lo expresa claramente: los valores son la única vía para alcanzar éxitos. Esta afirmación no es una simple frase tirada al viento, tampoco es una llana reflexión. Es un compromiso profundo, una brújula interior que lo guía incluso cuando el camino se nubla. Sí, por supuesto que Camilo respeta las normas sociales e institucionales. Claro que como docente cumple con sus deberes en la universidad. Pero no se queda allí. Nuestro Maestro Huella va más lejos; cabalga en ese viaje solitario hacia donde late la conciencia vital del ser,

donde habita una ética primera que ha sido vivida por él, no solo pensada o trillada sin sentirla. El doctor Morán no se conforma con repetir lo normativo. Quiere transformar. No teme cuestionar prácticas, métodos o sistemas. Su crítica no busca destruir, sino construir. Mejorar, reinventar, re-humanizar la enseñanza de las ciencias de la salud humana en la universidad que tanto quiere. Al igual que Paulo Freire, cree firmemente que enseñar es un acto ideológico político. Pero también está convencido, de manera sutil y profunda, de que enseñar es un acto de amor. Un amor callado, ágape, hecho de atención, paciencia y escucha activa al otro que está presente y es sintiente de lo que ocurre y de cómo lo trata su docente. Su ética no está escrita en manuales, pero sí prescrita en su pedigrí identitario. Su ética está en cómo es frente a sus estudiantes, en cómo los mira, cómo los espera, cómo corrige sin humillar, cómo los reconoce, cómo les permite equivocarse, aprender y volver a intentar. En fin, en cómo les da espacio para ser ellos mismos.

Los valores como fundamento ontológico de la práctica pedagógica

Honestidad, moral, ética, otredad, alteridad, respeto, decencia, compasión. Palabras tal vez desgastadas por el uso constante. Pero no para Camilo. Para él, no son conceptos abstractos. Son fuerzas vitales, músculos del alma que sostienen su vida y su labor docente en la Universidad de Guayaquil. Adela Cortina sostiene que los valores son realidades ideales que orientan nuestras acciones y forjan nuestro carácter. Camilo parece haberlos incorporado tan profundamente que han pasado a formar parte de sus hábitos. Es su manera de respirar, pensar, sentir, actuar. De responder ante la injusticia, la mediocridad y la indiferencia. Pero no basta con conocer los valores. Se trata de encarnarlos y hacerlos nuestros. De dejar

que estos fluyan en cada interacción: en clase, en el consejo universitario de la cual fue muchas veces parte, en una corrección a sus estudiantes, en cada encuentro humano. Eso es lo que hace único a Camilo: no predica, vive; como dice Arjona, es verbo, no sustantivo. No impone sin razón, sino desde el principio de la razón suficiente; también, comparte lo que sabe. No juzga a priori, comprende a posteriori. Esa conexión íntima con los valores le permite resistir las presiones del sistema viciado y corrupto contra el que siempre luchó. Sus valores, lo mantiene firme ante las adversidades externas. Le permite seguir creyendo en la educación como motor de cambio, no solo personal, sino social. Porque para este Maestro Huella, enseñar no es solo transmitir conocimientos. Es sembrar valores en sus estudiantes para construir profesionales con dignidad.

La universidad como espacio de resistencia intelectual y transformación social

Para Camilo, la universidad no es solo un edificio con aulas, laboratorios de ensayos clínicos y exámenes para determinar el nivel de memorización. Es mucho más que eso: es un refugio de ideas, un laboratorio de sueños, es el territorio de resistencia. Allí, en ese campus del saber llamado universidad, se confronta la realidad presente, se imagina el futuro anhelado y se honra el pasado sufrido. Frente a una sociedad dominada por la competencia sin compasión, ética ni otredad, la eficiencia sin conciencia y la mercantilización de todo, Camilo defiende otra visión: una universidad que cultive el pensamiento crítico, la solidaridad y el compromiso ciudadano. Que no forme solamente profesionales técnicos, sino sujetos conscientes, capaces de preguntar por el sentido de la vida, la justicia social y la verdad universal. “¿Qué aportamos nosotros como universidad?” —preguntaba Camilo durante la pandemia. No es una pregunta cualquiera. Ese fue un grito de alerta ante nuestra

quietud y ostracismo como universidad. Una llamada a asumir responsabilidades ético-sociales como institución de educación superior. Un recordatorio de que la academia no puede ignorar la realidad. Tiene que salir al encuentro del mundo. Tiene que servirle a la gente desde la gestión social del conocimiento. Tiene que defender los valores que dan sentido a la vida colectiva. Y en ese proceso, Camilo no camina solo. Invita a sus estudiantes y a sus pares a sumarse. A construir una comunidad crítica. A compartir un proyecto común. A soñar juntos una universidad distinta: más pulcra en términos de valores, más justa, más humana. Esa es su utopía y esperanza. Y aunque algunos puedan decir que Camilo es un Don Quijote y puedan ver su ilusión como inalcanzable, él sigue trabajando por ella. Con paciencia, fe y esperanza.

Hacia una pedagogía sensible y orgánica

Hay algo profundamente humano en la forma en que Camilo se relaciona con sus alumnos. No los ve como simples números ni como recipientes vacíos a llenar de información -educación bancaria-. Los ve como personas: con dudas que los agobian, sueños por alcanzar, heridas que los han constituido y potencial a ser explotado. Él quiere que razonen y piensen, pero no se detiene ahí. Va más allá. Les pide que sientan, que se pregunten, que dialoguen, que enfrenten el conocimiento con curiosidad, no con miedo. Que se atrevan a cuestionar, a fallar, a crecer. Este modelo pedagógico, que podría llamarse “vivo, sensible y orgánico”, trasciende cualquier metodología convencional e incluso trasciende el llamado modelo constructivista del que él también habla. Es una actitud. Una forma de estar en el aula. De acercarse al otro desde su compasión y amor ágape. De acompañarlo. De respetarlo. De valorarlo. Incluso, de quererlo. En esta época en que la educación se ha convertido en un mercado de servicios, Camilo nos recuerda

que enseñar es, antes que nada, una relación simbióticamente humana. Que no se limita a lo cognitivo, sino que abraza lo afectivo, lo ético, lo existencial. Ahí es donde florece la verdadera enseñanza.

Hacia una reconfiguración ético-política de la educación superior

Camilo no solo nos habla de su vida. Nos habla de una visión del mundo. De una manera particular de entender la educación, la ética y la sociedad. De una forma de existir como docentes, ciudadanos y seres humanos. Nos invita a repensar nuestra labor docente. A recuperar la dimensión moral de la enseñanza. A no separar lo que hacemos de quiénes somos. A no olvidar que educar es formar personas humanas, no solo profesionales. A no traicionar los valores que nos han dado identidad y propósito.

En este mundo acelerado, tecnificado y muchas veces frío, Camilo es como la brisa fresca de junio en nuestra ciudad Guayaquil. Un recordatorio de que todavía hay espacio para lo sensible y humano, para la empatía, gratitud, autenticidad, esperanza. Y aunque a veces parezca iluso, quizás sea justamente eso lo que necesitamos: un poco de locura ética. Alguien que crea que los sueños pueden ser realidad, aunque todos digan que es imposible. Alguien que siga apostando por la educación como camino hacia la emancipación y la dignidad humana. Alguien que, con sencillez y profundidad, nos invite a caminar juntos hacia una sociedad más justa, más libre y más digna. Porque al final, Camilo no fue solo un maestro, fue una huella indeleble en nuestros corazones. Una marca en el alma de quienes tuvimos la fortuna de conocerlo. Una luz que, aunque ya no esté físicamente caminando por los pasillos y aulas de la universidad de Guayaquil o dialogando con sus pares en el arbolito, esa luz sigue alumbrando el camino de quienes pretendemos ser considerados por nuestros estudiantes y desde nuestra práctica docente, Maestros Huella.

Bibliografía

- Aguilar Méndez, D. L., Barboza Angulo, J. I., & Orellana Granda, G. M. (2021). Solidaridad y honestidad en la práctica docente. *Mérito - Revista De Educación*, 3(9), 272–281. <https://doi.org/10.33996/merito.v3i9.721>
- Aguirre, J. E., Mendieta, T. L. B., & Vázquez, R. E. M. (2023). Valores del docente universitario. *Franz Tamayo-Revista de Educación*, 5(13), 106-135
- Agustín, S. (2010). *Confesiones*, trad. Alfredo Encuentra Ortega (Madrid: Gredos).
- Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno*. Editorial Biblos.
- Anzaldúa, G. (2012). *Borderlands/La frontera: La nueva mestiza*. Libros de la tía Lute
- Apple, M. W. (2016). *Ideología e currículo*. Artmed Editora.
- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén. Un informe sobre la banalidad del mal*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Arendt, H. (2003). *La condición humana*. Paidós.
- Aristóteles. (1875). *LA GRAN MORAL. Moral a Eudemo*. (E. Medina y Navarro, Ed., & P. d. (†1886), Trad.) Madrid: Biblioteca Filosófica, Medina y Navarro, Volumen 2, Madrid, 1875. <http://www.insumisos.com/M4T3R14L/BD/Aristoteles/Moral%20a%20Eudemo.PDF>
- Aristóteles. (2018). *Ética a Nicómaco*. Ediciones Akal.
- Artica Hernández, G. (1 de 11 de 2014). *SER HONESTO O INTEGRAL E AHÍ EL DILEMA. SER HONESTO O INTEGRAL E AHÍ EL DILEMA*: <https://garyartica Hernandez.blogspot.com/2014/11/ser-honesto-o-integro-e-ahiel-dilema.html>

- Asamblea Nacional del Ecuador. (s/f de s/f de 2022). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (C. d. Publicaciones, Ed.) Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/09/Proyecto-Reglamento-Gral-LOEI-MI-NEDUC.pdf>
- Asamblea Nacional. (20 de octubre de 2021). Asamblea Nacional Constitución del ecuador. constitución del ecuador: https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Astudillo, L. C., Vásquez, R. R., Falconí, R. O., & Cajas, M. T. (2018). La ética y la política en la educación superior del Ecuador. La realidad de un sistema educativo desde la visión jurídica, psicológica y pedagógica. *Revista Boletín Redipe*, 7(10), 96-112.
- Bachelard, G., & Champourcin, E. (1965). *La poética del espacio* (Vol. 183). México: Fondo de cultura económica.
- Banks, J. A. (2011). *Multicultural education: Principles and practices*. John Wiley & Sons.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bazurto-Barragán, H. D., & Higuera-Ramírez, D. Y. (2021). Concepciones de la ética en docentes universitarios y su influencia en la educación superior. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39(3).
- Beauvoir, S. D. (1980). *El segundo sexo*. Ediciones Siglo XXI.

- Becerra Sepúlveda, C. (2021). Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 75-93.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4>
- Bengtson, V. L., Rosenthal, C., y Burton, L. (1996). Paradoxes of families and aging. En R. H. Binstock, y L. George (Eds.), *Handbook of aging and the social sciences*. New York:
- Bettoni, R. (2016). *Los laberintos del amor*. Montevideo: Planeta.
doi:978-9974-737-98-3
- Biblia. (2020). *Santa Biblia*. Salt Lake City, Utah, E.U.A.: Intellectual Reserve, Inc. [https://doi.org/ISBN: 978-1-59297-645-4](https://doi.org/ISBN:978-1-59297-645-4)
- Bourdieu, P. (1996). La dominación masculina. *Revista de Estudios de Género, La Ventana* E-ISSN: 2448-7724, (3), 1-95.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (1990). *La reproducción en la educación, la sociedad y la cultura* (2ª ed.). Publicaciones Sage
- Buber, M. (1982). *Yo y tú*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Routledge.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Camps, V. (2013). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
<https://doi.org/9788423924509>
- Cano, E. (2005). *CÓMO MEJORAR LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES* (Primera ed.). Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. [https://doi.org/ISBN 10: 84-7827-398-0](https://doi.org/ISBN10:84-7827-398-0)

- Carpio, A. (2004). Principios de la filosofía (segunda ed.). Buenos Aires, Argentina: Glauco. <https://doi.org/ISBN: 950-9115-01-0>
- Casado, M., Martínez, M., Neves, M. D. C. P., Ayuste, A., Badia, A., Buxarraís, M. R., ... & Viader, M. (2018). Declaración sobre ética e integridad en la docencia universitaria. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 21(2), 65-74.
- Collantes, J. L. C., Villamar, J. U. B., & Mendieta, L. M., (2022). Relatos de vida de profesores universitarios. Alteridad y otredad en las prácticas universitarias. Franz Tamayo-Revista de Educación, 4(10), 45-65.
- Córdova, K., Zambrano, L., & Mendieta Toledo, L. (2021). La ética como ejercicio vinculante y de esperanza de la praxis pedagógica en maestros universitarios. Mérito, 234-242. <https://doi.org/2708-7794>
- CORTE PROVINCIAL DE JUSTICIA DE GUAYAS. (12 de 3 de 2020). Juicio No. 09332-2019-13049. Juicio No. 09332-2019-13049(09332-2019-13049), 11. Guayaquil, Guayas, Ecuador: CORTE PROVINCIAL DE JUSTICIA DE GUAYAS. - SALA ESPECIALIZADA DE LA FAMILIA, MUJER, NIÑEZ Y ADOLESCENCIA DE LA CORTE PROVINCIAL DEL GUAYAS. <https://n9.cl/gx0se>
- Cortina, A. (1995). Ética mínima. Madrid: Ediciones Istmo.
- Cortina, A. (2000). ÉTICA MÍNIMA. Madrid: TECNOS. <https://doi.org/84-309-3471-5>
- Cortina, A. (2007). La ética de la educación. Madrid: Ediciones Akal.

- Cortina, A. (2010). ¿Para qué sirve realmente la ética?. Madrid: Ediciones Taurus.
- Cortina, A. (2017). Aporofobia, el rechazo al pobre.
- Chávarri Joo, E. F. (2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista Unida Científica*, 5(1), 9-24. <https://doi.org/2520-9213>
- Chávarri Joo, E. F. (2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista Unida Científica*, 5(1), 9-24. <https://doi.org/2520-9213>
- Dalaman, Z. B. (2021). From secular Muslim feminisim to Islamic feminism (s) and new generation Islamic feminists in Egypt, Iran and Turkey. *Border Crossing*, 11(1), 77-91. Recuperado de: <https://n9.cl/z5egu>
- De la Torre, C. (2008). Protesta y democracia en Ecuador: La caída de Lucio Gutiérrez. En M. López, N. Carrera, & P. Calveiro (Eds.), *Luchas Contrahegemónicas y cambios políticos recientes de América Latina* (pp. 197-227). Buenos Aires: CLACSO.
- De Souza Santos, B. (2009). Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social Buenos Aires: Siglo XXI. <https://acortar.link/82YNDb>
- De Souza Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, Reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay: Ediciones Trilce. <https://acortar.link/QSRcN4>
- Delgado, I. (20 de 10 de 2020). SignificadosSignificados. Obtenido de <https://www.significados.com/respeto/>
- Denzel, N., & Lincoln, Y. (2012). El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa (Vol. I). Barcelona: GEDISA. <https://doi.org/978-84-9784-308-9>

- Denzel, N., & Lincoln, Y. (2015). Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa (Vol. IV). Barcelona: GEDISA. <https://doi.org/978-84-9784-311-9>
- Derrida, J. (2000). Sobre la hospitalidad. Trotta.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education. Macmillan.
- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., & Varela Ruiz, M. (13 de mayo de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Díaz Padilla, F. (1980). El concepto de hombre en Nicolás Maquiavelo. El Basilisco: Revista de materialismo filosófico, 10, 51-60. <https://n9.cl/g61o>
- Diccionario soviético de filosofía. (15 de 8 de 1946). Ideología en el Diccionario soviético de filosofía. (D. f. ., Editor) Ideología: <http://www.filosofia.org/enc/ros/ideo.htm>
- Diccionario soviético de filosofía. (1965). Moral, moralidad en el Diccionario soviético de filosofía. Moral, moralidad: <https://www.filosofia.org/enc/ros/mora.htm>
- Durkheim, É. (2002). La educación moral. Ediciones Morata.
- Dussel, E. (2003). DE LA FRATERNIDAD A LA SOLIDARIDAD (Hacia una Política de la Liberación). BROCAR, 27(1), 193-222. <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/brocar/article/view/1875/1769>
- Dussel, E. (2008). Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión. Trotta.
- Dussel, E. (2013). Filosofía de la liberación: Hacia una ética de la vida. Utopía y Praxis
- Dussel, E. (2015). El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica frente al eurocentrismo. Siglo XXI.

- Dussel, E. (2018). *Prácticas emancipatorias en América Latina: Bajo la categoría de lo político*. CLACSO.
- Dussel, I., & Southwell, M. (2005). En busca de otras formas de cuidado. *El monitor de la Educación*, 4-5.
- Ecuavisa. Contacto Directo. #COMPARTE DR. CAMILO MORÁN DESENMASCARÓ A LA INTERVENCIÓN✓
Hoy en Contacto Directo de Ecuavisa, el Dr. Camilo Morán denunció todas las...Recuperado de: <https://www.facebook.com/FRIMmedicina/videos/compartedr-camilo-mor%C3%A1n-desenmascar%C3%B3-a-la-intervenci%C3%B3n-hoy-en-contacto-directo-d/1365475123618267/>
- ENCICLOPEDIA HUMANIDADES. (13 de noviembre de 2023). Tipos de ética. Tipos de ética: <https://humanidades.com/tipos-de-etica/>
- Enríquez Estrella, M. Á., Fernández-Sánchez, L., Sancho Aguilera, D., & Loaiza Maldonado, I. D. C. (2024). Importancia de la acreditación de la educación superior en el Ecuador. *Desde el Sur*, 16(4).
- Erikson, E. H. (1950). *Infancia y sociedad [Childhood and society]*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.
- Erikson, E. H. (1985). El ciclo vital completado. In *El ciclo vital completado* (pp. 141-141).
- Esquirol, J. (2006). *EL RESPETO O LA MIRADA ATENTA*. Barcelona: Gedisa. <https://doi.org/8443784-130-1>
- Estrada, B. (2016). *POR UNA ÉTICA DE LA COMPASIÓN EN LA EDUCACIÓN*. Barcelona: Ediciones Universidad de Salamanca.

- Ferrarotti, F. (1 de julio de 1984). Histoire et histoires de vie, la méthode biographique dans les sciences sociales. *Revue Française de Sociologie*, 25(3), 504. <https://www.proquest.com/open-view/7ed5dbd75c23402c2a4b149f29415eb7/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1817769>
- Ferrarotti, F. (2011). Las historias de vida cómo método. *Acta Sociológica*, 1(56), 95-119. <https://doi.org/0186-6028>
- Forte Monge, J. M. (2011). *MAQUIAVELO*. Madrid: Gredos. <https://doi.org/9788424919115>
- Foucault, M. (1976). La historia de la sexualidad: Vol. 1. La voluntad de saber. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish* (A. Sheridan, trans.). New York: Pantheon.
- Foucault, M. (1991). Gubernamentalidad. En defensa de la sociedad (pp. 89-108). Ediciones Siglo XXI.
- Foucault, M. (2004). El nacimiento de la biopolítica. En *El curso de 1978-1979*. Ediciones Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar: El nacimiento de la prisión* (A. Garzón del Camino, Trad.). Siglo XXI Editores. (Original publicado en 1975)
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. [En PDF]. Barcelona: Editorial Herder. Recuperado de: http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/LYM/el_HomBuSen.pdf.
- Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista. *New Left Review*, volumen (número), páginas. <https://doi.org/xx.xxxx>

- Fraser, N. (2023). Fortunas del feminismo: Del capitalismo gestionado por el Estado a la crisis neoliberal (pp. 109-128). JM Bosch Editor.
- Freire, P. (1970). La educación como práctica de libertad. Montevideo, Uruguay. Recuperado el 14 de marzo de 2017, de <https://acortar.link/6db9h1>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XX
- Freire, P. (1990). La naturaleza política de la educación. (S. Horvath, Trad.) Buenos Aires: Paidós. <https://doi.org/84-7509-596-8>
- Freire, P. (2017). Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Recuperado de: <https://acortar.link/cjGyV5>
- Freire, P., & Ronzoni, L. (1969). La educación como práctica de la libertad.
- Friese, S. (2012). Qualitative Data Analysis with ATLAS.ti. SAGE. <https://doi.org/978-0-85702-130-4>
- Friese, S. (s/d de s/m de 2012). ATLAS.ti. Métodos y Metodología de Investigación Cualitativa. ATLAS.ti. Métodos y Metodología de Investigación Cualitativa: <https://atlasti.com/es/research-hub/metodos-y-metodologia-de-investigacion-cualitativa>
- Fromm, E., & Rosenblatt, N. (2000). El arte de amar. São Paulo: Martins Fontes.
- Fuentes-Vásquez, L. Y. (2019). “Cuentos que no son cuentos”: acoso sexual, violencia naturalizada en las aulas universitarias. *Nómadas*, (51), 135-153.
- Gadamer, H.-G. (1992). Verdad y método II. Ediciones Sígueme. Recuperado de: <https://acortar.link/BD2nmc>

- García, D., Chamba, J., & Collantes, J. (2021). Alteridad y Otredad: El abordaje de la diversidad sexo-genérica en la práctica Universitaria. *Mérito*, 3(9), 203-213. <https://doi.org/2708-7794>
- Gibson, M. (Director). (1995). *Braveheart* [Película]. Paramount Pictures. Recuperado de: <https://goo.su/4eArhf1>
- Gimeno Sacristán, J. (1989). La enseñanza: su teoría y su práctica. In *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Ediciones Akal. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=304419&info=resumen&idioma=SPA>
- Giroux, H. (2011). Sobre la pedagogía crítica. Continuo.
- Gómez García, J. C. (2015). Sartre. El hombre es radicalmente libre y el único responsable de su vida. España: RBA. <https://doi.org/978-84-473-8406-8>
- González Canosa, M., & Pis Diez, N. (2022). Movimiento estudiantil, peronismo y activismo armado: el caso del “Frente de agrupaciones Eva Perón” en la Universidad Nacional de la Plata. *Tiempo histórico*, 25(s/n), 57-85. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.25074/th.v0i25.2326>
- Gramsci, A. (1971). Cuadernos de la cárcel. Era.
- Guerra, J. A. (2013). Historicismo: Punto de partida del raciovitalismo en Ortega.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*. Beacon Press. Recuperado de: <https://n9.cl/2vqy0>
- Habermas, J. (2003). La inclusión del otro: Estudios de teoría política. Editorial Taurus.

- Hall, by E. B. (1906). The friends of Voltaire (Smith, Ed.).
https://openlibrary.org/books/OL14008794M/The_friends_of_Voltaire
- Hans, J. (1984). The imperative of responsibility in search of an ethics for the technological age (E. Herder, Ed.).
- Hazell Raine, K., Nath, S., Howard, L. M., Cockshaw, W., Boyce, P., Sawyer, E., & Thorpe, K. (2020). Associations between prenatal maternal mental health indices and mother–infant relationship quality 6 to 18 months’ postpartum: A systematic review. *Infant Mental Health Journal*, 41(1), 24–39. Recuperate of: <https://acortar.link/09KCfE>.
- Hegel, G. (2009). *Fenomenología del espíritu*. Valencia: Ediciones Pre-textos.
- Heidegger, M. (2010). *Sery tiempo* (J. Gaos, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1927)
- Hellinger, B. (2001). *Órdenes del amor*. (S. Kabelka, Trad.) Barcelona: Herder. <https://doi.org/978-84-254-2196-9>
- Hellinger, B., & Ten Hövel, G. (2019). *Reconocer lo que es: conversaciones sobre implicaciones y desenlaces logrados*. Herder.
- Hernández García, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *REP*, 68(245), 133-150. <https://doi.org/e-ISSN:2174-0909>
- Herrera, A. J. N. (2016). La formación integral: una apuesta de la educación superior. *Cuestiones de filosofía*, 1(18), 185-214.
- Hidalgo, P. (2019). Juegos cooperativos y desarrollo de habilidades sociales en los alumnos del cuarto grado de educación pri-

- maria de la Institución Educativa Hermanos Rafael y Emilio Gómez Paquiyaauri-Callao, 2018. Obtenido de Universidad Nacional del Callao: <http://repositorio.unac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12952.4365>.
- Hobbes, T. (2017). *Leviatán*. Pingüino Clásicos
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos*. Barcelona: Crítica.
- Hume, D. (2011). *Investigación sobre los principios de la moral*.
- Iza Villacís, V. A. (2018). El rostro y la otredad de Emmanuel Lévinas como elementos de alteridad y su implicación en el personalismo cristiano. *ABYA YALA*, 67-84. <https://doi.org/978-9978-10-493-4>.
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 5(1), 39-72. <https://doi.org/1909-4302>
- Jara, V., Malagueño, T., Maulen, M., Sulayman, E., & Wilke, T. (2021). Estudio cualitativo de la percepción de la experiencia y significado del aprendizaje por modalidad virtual en estudiantes de primer año de Medicina de la Universidad del Desarrollo durante el primer semestre del 2020. Recuperado de: <https://n9.cl/aj5gd>
- Jonas, H. (2014). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Herder Editorial.
- Joo, E. F. C. (2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista UNIDA Científica*, 5(1), 9-24.

- Juul, J. (2015). Agresión ¿Un nuevo y peligroso tabú? (A. Schulz, Trad.) Copenague: Herder. <https://doi.org/978-84-254-3332-0>
- Kant, I. (1998). Fundamentación de la metafísica de las costumbres. (A. González, Trans.). Ediciones Istmo. (Original work published).
- Kant, I. (2003). Sobre pedagogía. (Trad. E. C. Frost). Akal Ediciones. (Obra original publicada en 1803). Recuperado de: <https://n9.cl/z0qmdo>
- Kant, I. (2020). Crítica de la razón práctica. Editorial Los Libros de la Catarata.
- Kemmis, S. (1993). El currículum más allá de una teoría de la reproducción. Madrid: MORATA.
- Kierkegaard, S. (1846). La enfermedad mortal. Traducido por J. L. Pérez, Trotta, 2004.
- Kierkegaard, S. (2022). EL CONCEPTO DE LA ANGUSTIA: Soren Kierkegaard. Lebooks Editora.
- King, M. L., Jr. (2010). Carta desde la cárcel de Birmingham. Recuperado de: <https://wpd.ugr.es/~diegoch/?p=312>
- Kornblit, A. L. (2007). METODOLOGÍAS CUALITATIVAS en CIENCIAS SOCIALES. MODELOS Y PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Biblos. Retrieved 12 de 11 de 2017, from biblio.fcedu.uner.edu.ar/derecha/novedades/pdf/17954.pdf
- Kvale, S. (2019). Las entrevistas en investigación cualitativa. s/n: Morata. <https://doi.org/978-84-7112-630-6>
- Landázuri-Espinoza, S. N. (2024). Políticas públicas en la educación superior ecuatoriana: Un análisis de tres gobiernos

- (2007-2023). *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXX (10), 660-674. <https://doi.org/ISSN-e 1315-9518>
- Lechowski, R. (3 de enero de 2020). El canto de amor a la vida (DISCO COMPLETO, 2020). s/c, s/p, España. <https://www.youtube.com/watch?v=qlniouudvbw>
- Lechowski, R. (3 de enero de 2020). El canto de amor a la vida (DISCO COMPLETO, 2020). s/c, s/p, España. Recuperado de: <https://acortar.link/Y27pyh>
- Lenin Byron Mendieta Toledo. (5 de mayo de 2025). Nada puede borrar el pasado. Pero puedes aceptarlo y ser grato por la enseñanza que te dejó -sea en forma. Facebook: <https://n9.cl/w6os1>
- Lévinas, E. (1982). *Ética e Infinito: Diálogo con Philippe Nemo*. Barcelona: Ediciones Sígueme.
- Lévinas, E. (1991). *Ética e infinito*. (J. M. Díez, Trad.) s/c: EPU-BLIBRE.
- Lévinas, E. (1993). *El tiempo y el Otro*. Barcelona: PAIDÓS. <https://doi.org/84-7509-878-9>
- Lévinas, E. (1993). *El tiempo y el Otro*. Barcelona: PAIDÓS. <https://doi.org/84-7509-878-9>
- Lévinas, E. (2013). *Totalidad e infinito: Ensayo sobre la exterioridad*. Trotta.
- Locke, J., & Mellizo, C. (1994). *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Recuperado de: https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Locke%2C+J.+Dos+tratados+de+gobierno.&btnG=
- LOES. (DICIEMBRE de 12 de 2016). LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR, LOES. Retrieved 22 de mayo

de 2017, from LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR, LOES: <https://n9.cl/pr70>

- López, V. F., Ariasgago, O. L., & Ojeda de Gómez, M. C. (2017). La educación moral en la universidad. *Revista de la Facultad de Odontología*, 10(1), 20-24. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30972/rfo.1012930>
- Lorenz, E. N. (1972). Previsibilidad: ¿El aleteo de las alas de una mariposa en Brasil desencadena un tornado en Texas? Ponencia presentada en la 139ª Reunión Anual de la Asociación Americana para el Avance de la Ciencia, Boston, MA.
- Luengo Navas, J., Olmedo, A., Santa Cruz Grau, E., & Saura Casanova, G. (2012). NUEVAS FORMAS, NUEVOS ACTORES Y NUEVAS DINÁMICAS DE LA PRIVATIZACIÓN EN EDUCACIÓN. *Profesorado*, 16(3), 2-12. <https://doi.org/1989-639X>
- Lukács, G. (2024). Historia y conciencia de clase: estudios de dialéctica marxista. Ediciones R y R. Recuperado de: <https://n9.cl/38e9p>
- Luna Tamayo, M. (2014). La educación en el Ecuador 1980-2007. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie651336>
- MacIntyre, A., & Valcárcel, A. (1987). *Tras la virtud* (pp. 53-54). Barcelona: Crítica.
- Madero, I., & Castillo, J. C. (2012). Sobre el estudio empírico de la solidaridad: Aproximaciones conceptuales y metodológicas. *Polis* (Santiago), 11(31), 391-409. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682012000100021>
- Malinowski, B. (1984). *UNA TEORÍA CIENTÍFICA DE LA CULTURA*. Madrid: Sarpe.

<https://doi.org/9788472916692>

- Malinowski, B. (1989). *DIARIO DE CAMPO EN MELANESIA*. (A. Cardín, Trad.) Barcelona: Ediciones JUCAR. Serie Antropológica. <https://doi.org/84-334-7024-8>
- Malishev, M. (2014). Kant. Ética del imperativo categórico. *La Colmena*, 84, 9-21. <https://doi.org/ISSN14056313>
- Marcuse, H. (2012). *Eros and civilization: A philosophical inquiry into Freud*. Routledge.
- Mariátegui, J. C. (1928). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Editorial Universitaria.
- Mariscal Touzard, L., I., & Mendieta Toledo, L., B., (2022). *Lady Soto, Maestros Huella*. Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-7091-5-8>
- Mariscal Touzard, L., Mendieta Toledo, L., & Castillo Noriega, M. (2021). *Lidia Govea: her life stories*. Guayaquil: Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-40-429-9>
- Martínez, H. (2006). Kant: una ética para la modernidad. *Diálogo de saberes*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2740979.pdf>
- Marx, K. (2010). *Tesis sobre Feuerbach*. En *Obras escogidas* (pp. 17-19). Editorial Progreso.
- Mauss, M. (1971). *Ensayo sobre el Don. Forma y razón del intercambio en las sociedades arcaicas*. *Sociología y antropología*, 155-263.
- McAdams, D. P. (2001). La psicología de las historias de vida. *Revista de Psicología General*, 5(2), 100-122. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.2.100> (Trabajo original publicado en 2001)

- McLaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Argentina: Aique. Recuperado de: Recuperado de: <https://acortar.link/Kvmyvg>
- Mendieta Toledo, L. (1 de 1 de 2022). FCI 2021 ACTUALIZADO. FCI 2021 ACTUALIZADO: https://ugye-my.sharepoint.com/:f/g/personal/lenin_mendietat_ug_edu_ec/EooDYQS0X_BGh7XiHRM26xBjBuk8zhXcDjEBJMndKoEBQ?e=y9Iful
- Mendieta Toledo, L. (2022). *Ética y moral del docente universitario. Una interpretación de Kant*. Ciencia y Desarrollo. Universidad Alas Peruanas, 25(1), 99-109. Recuperado de: Recuperado de: <https://acortar.link/OYUAXd>
- Mendieta Toledo, L. B. (2020). *Innovación Educativa en el Siglo XXI*. Editorial Académica.
- Mendieta Toledo, L. B. (2022). *El perfil epistemológico del docente universitario* (Lic. Josselyne Peralta C., Ed.; 1st ed., Vol. 1). Fundación Editorial Crisálidas. <https://editorial-crisalidas.com/wp-content/uploads/2022/06/Perfil-Epistemologico-del-Docente-Universitario..pdf>
- Mendieta Toledo, L. B. (2022). *El perfil epistemológico del docente universitario* (Lic. Josselyne Peralta C., Ed.; 1ª ed., Vol. 1). Fundación Editorial Crisálidas. Recuperado de: <https://acortar.link/TrA2az>
- Mendieta Toledo, L. B. (2022). *La ética como principio de vida. Un estudio en docentes universitarios*. Ciencia y Desarrollo, 25(4), 43-66. Recuperado de: <https://acortar.link/Gc1fBX>
- Mendieta Toledo, L. B. (2022). *La práctica de la moral en la docencia universitaria*. Crisálidas.

- Mendieta Toledo, L. B. (2022). Tareas filosóficas. Textos para criticar. Guayaquil, Ecuador: Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-7023-3-3>
- Mendieta Toledo, L. B. (2023). Equidad de género en la escuela y el hogar. Guayaquil, Guayas, Ecuador: Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-7091-1-0>
- Mendieta Toledo, L. R., Durán, F. E. M., & Romero, R. M. B. (2021). Educación en valores: empatía y tolerancia en las aulas universitarias. *Mérito-Revista de Educación*, 3(9), 223-233. <https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view/716>
- Mendieta Toledo, L., Collantes Conde, J. L., & Borja Villamar, J. U. (2022). Relatos de vida de profesores universitarios, una aproximación biográfica y narrativa sobre la alteridad y otredad en las prácticas docentes universitarias. Guayaquil: Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-40-907-2>
- Mendieta Toledo, L., Pilay, A., & Valenzuela Zavala, M. (2020). Lenin Mendieta y su historia de vida. CIDE. <https://doi.org/978-9942-802-72-9>
- Mendieta Toledo, M., Mendieta Toledo, L. R., Mendieta Toledo, L. B., Morán Vázquez, R. E., & Chamba Zambrano, J. M. (2024). Los valores en Maestros Huella de la Universidad Técnica de Machala. Relatos de vida de docentes universitarios. *Ciencia y Desarrollo*, 27(1). <https://doi.org/10.21503/cyd.v27i1.2587>
- Mill, J. S. (1859). Sobre la libertad. Londres: Longmans, Green, Reader, and Dyer.

- Mill, J. S. (1984). Utilitarismo. Madrid. ISBN: 978-84-206-7241-0.
Recuperado de: <https://archive.org/details/john-stuart-mill-el-utilitarismo-pdf/page/n3/mode/2up>
- Morán González, D. R., Vélez Yunga, L. M., & Anchundia Gómez, O. E. (2021). Amor y respeto en la práctica docente universitaria. *Mérito - Revista De Educación*, 3(9), 262–271.
<https://doi.org/10.33996/merito.v3i9.720>
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 461-479.
- Nietzsche, F. (1886). Más allá del bien y del mal: preludio de una filosofía del futuro. Traducido por Walter Kaufmann, Vintage Books, 1966.
- Nietzsche, F. (1994). Sobre verdad y mentira en sentido extramoral. Nobooks editorial.)
- Nietzsche, F. (2022). Así habló Zaratustra. Penguin Clásicos.
- Nussbaum, M. (1997). El cultivo de la humanidad: Una defensa de la educación liberal. Ediciones Siglo XXI.
- Nussbaum, M. (2006). Las fronteras de la justicia: Personas, pueblos y fronteras. Ediciones Belacqva.
- Nussbaum, M. (2010). Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton University Press.
- Nussbaum, M. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.
- Nussbaum, M. (2011). La nueva ética: Cuidado, justicia y el lugar de la compasión. Ediciones Grijalbo.
- Nussbaum, M. C. (2011). Creación de capacidades: El enfoque de desarrollo humano. Cambridge

- Nussbaum, M. C. (2011). *La fragilidad del bien: Fortuna y ética en los tiempos modernos*. Editorial Gedisa.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Blackwell.
- Ortega y Gasset, J. (2006). *Meditaciones del Quijote*. Alianza Editorial. (Original publicado en 1940), Recuperado de: <https://freeditorial.com/es/books/meditaciones-del-quijote>
- Paladines Moreno, X. A., & Verdú Delgado, A. D. (2021). Procesos de protesta contra los reinados de belleza en Ecuador: Estudio de los casos de Loja e Ibarra. Recuperado de <https://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/28993>
- Papahiu, P. C., & Robledo, M. M. P. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 34(1), 47-84.
- Pateman, C. (1988). *El contrato sexual*. Anthropos.
- Pedrajas Herrero, M. (2005). *El desarrollo humano en la economía ética de Amartya Sen* (Tesis doctoral). Valencia: Universitat de Valencia. <https://doi.org/84-370-6489-9>
- Peralta Castro, J. D., Quiñonez Flores, L. A., & Vélez Yunga, L. M. (2022). Relatos de vida de profesores universitarios. La práctica de amor y respeto en la educación superior. *Mérito*, 4(11), 29-41. <https://doi.org/ISSN-L: 2708 - 7794>
- Platón. (380 a.C./2018). *La República*. Gredos.
- Poch, C., & Vicente, A. (2010). La acogida y la compasión Acompañar al otro. En J. C. Mélich Sangra, & Á. Boixander, *Los márgenes de la moral* (pág. 151). Barcelona: Graó. <https://doi.org/ISBN: 978-84-7827-909-8>

- Ponce, R. S., & Benavent, J. M. M. (2013). Un programa de educación en valores. La formación moral en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 159-182. <https://doi.org/10.22490/25391887.1165>
- Popper, K. (2013). *La sociedad abierta y sus enemigos*. Paidós.
- Porta, L. (2021). Urdimbres y Tramas en las Historias de la Vida. En L. B. Mendieta Toledo, & L. R. Mendieta Toledo, *URDIMBRES Y TRAMAS EN LAS HISTORIAS DE VIDA*. Recorrido metodológico en el proceso de investigación (pág. 160). Guayaquil: CIDE. <https://doi.org/ISBN 978-9942-844-19-4>
- Quijano, A. (2019). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Espacio abierto*, 28(1), 255-301.
- Ramírez-Isacc, J. A., & Pérez-Assef, J. J. (2020). ¿Los valores se han perdido en los profesionales de las Ciencias Médicas?. *Universidad Médica Pinareña*, 18(2), 504.
- Rawls, J. (2012). *Teoría de la justicia*. Fondo de cultura económica. Recuperado en. <https://n9.cl/chov8b7>
- Ricoeur, P. (1990). *La filosofía de la voluntad*. Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (1995). *Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico* (Vol. 1). Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA (FCE). <https://goo.gl/VPLoJX>
- Ricoeur, P. (2006). *Teoría de la interpretación discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI. <https://n9.cl/7wybi>

- Ricoeur. (1985). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas. *revistapsykhe. indb*, 17, 30.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v17n1/art04.pdf>
- Rodríguez & Sánchez. (2019). Competencias docentes: su impacto en el proceso formativo. *Revista Digital Universitaria*, 1-10 (4).
- Rogers, C. R. (1959). Una teoría de la terapia, la personalidad y las relaciones interpersonales, tal como se desarrolla en el marco centrado en el cliente. En S. Koch (Ed.), *Psicología: Un estudio de una ciencia* (Vol. 3, pp. 184-256). McGraw-Hill.
- ROSENTAL, M., & IUDIN, P. (s/d de s/m de 1946). Ideología en el Diccionario soviético de filosofía.
<https://doi.org/s/D>
- Rousseau, J. J. (1981). *El contrato social* (Vol. 19). NoBooks Editorial. Recuperado de: <https://n9.cl/o74450>
- Rousseau, J.-J. (2009). *Contrato social*. Madrid: Espasa-Calpe.
<https://doi.org/8467023791,9788467023794>
- Rovira, A. (26 de febrero de 2015). Álex Rovira habla de la Economía de caricias, el efecto Pigmalión, la gestión de los equipos. Tenerife, Gran Canarias, España. Obtenido de https://www.youtube.com/results?search_query=alex+rovira
- Ruiz-Ramírez, R., Zapata-Martelo, E., Ruiz-Martínez, F., & García-Cué, J. L. (2020). Manifestaciones del bullying docente en la Universidad Autónoma Chapingo, México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 10(21).

- Santandreu, A. (2017). A contracorriente: un diálogo entre Marx y Freire a propósito de la práctica. *Revista Kavilando*, 9(1), 267-275. Recuperado de: <https://n9.cl/zwl2k>
- Sartre, J. P. (1993). *El ser y la nada* (novena ed.). Buenos Aires: Losada. <https://doi.org/ISBN: 950-03-8045-5>
- Schwartzman, S. (2000). *A revolução silenciosa do ensino superior*. São Paulo.
- Sennett, R. (2003). *EL RESPETO*. Barcelona: Editorial Anagrama. <https://doi.org/ISBN: 84-339-6197-7>
- Simón, A., & Barrios, [Apellido]. (2019). Paz: una mirada desde la concepción del estudiante universitario. *Revista Andina de Educación*, volumen(número), páginas. <https://doi.org/xx.xxxx>
- Slavoj, ž. (1999). *El espinoso sujeto*. Buenos Aires: Paidós. <https://doi.org/9SO- I2-6520-X>
- Sotelo, I. (2008). La universidad en la encrucijada. *Claves de razón práctica*, 181, 66-73.
- Staudinger, U. (2015). Resilience and aging: Perspectives from developmental psychology. *American Psychological Association*.
- Stein, E. (2006). *La empatía: Análisis fenomenológico fundamental*. Trote
- Tajfel, H., Turner, J. C., Austin, W. G., & Worchel, S. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *Organizational identity: A reader*, 56(65), 9780203505984-16.
- Taylor, C. (1989). *Sources of the self: The making of the modern identity*. Harvard UP. Recuperado de:
- Tomás de Aquino. (1274/2015). *Suma Teológica*. BAC.

- Torres del Castillo, R. M. (19 de julio de 2019). OTRA EDUCACIÓN. ¿Qué es enseñar? - Entrevista con Paulo Freire: <https://otra-educacion.blogspot.com/2017/04/que-es-ensenar-paulo-freire.html>
- Torres, Carlos (1995), Estudios freireanos. Buenos Aires, Grupo Editor S.R.L
- Tu, W. (2008). Humanidad floreciente: Una reflexión sobre la filosofía confuciana. Pekín
- UNESCO Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. (2020). Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción - UNESCO Biblioteca Digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_spa
- Universidad de Guayaquil. (11 de octubre de 2023). Normativas universitarias. CÓDIGO DE ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL: <https://www.ug.edu.ec/secretaria-general-r/normativa/vigente/C%C3%93DIGO%20DE%20%C3%89TICA%20EN%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%202023.pdf>
- Valle, G. B. (2014). Éxito y fracaso académico desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. Dos puntas, (9), 161-186.
- Vargas-Cevallos, T., & Mendieta-Toledo, L. (2018). Ensayo bibliográfico descolonizar la docencia Universitaria Ecuatoriana. Polo del Conocimiento, 3(8), 630-654. Recuperado de: <https://acortar.link/rmkVsn>
- Vidal Maspons, M. D. C., Alcívar García, G., Ortega Santos, C., Aguiar Pérez, B., Torres Viera, L., Valarezo Moreno, L.,

- 2Aramina Favier González, L., Díaz Gutiérrez, D. (2019). Las funciones sustantivas de las universidades al encuentro de problemáticas sociales. Editorial UCSG. Recuperado de: <https://editorial.ucsg.edu.ec/ciencias-sociales-y-humanidades/102-las-funciones-sustantivas-de-las-universidades-al-encuentro-de-problematicas-sociales.html>
- Weber, M. (1978). *Economía y sociedad: Esbozo de sociología comprensiva* (J. Medina Echavarría, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1922). Academic Press.
- Yehuda, Rachel & Teicher, Martin & Seckl, Jonathan & Grossman, Robert & Morris, Adam & Bierer, Linda. (2007). Parental Posttraumatic Stress Disorder as a Vulnerability Factor for Low Cortisol Trait in Offspring of Holocaust Survivors. *Archives of general psychiatry*. 64. 1040-8. 10.1001/archpsyc.64.9.1040.
- Yela, M. (1996). La evolución del conductismo. *Psicothema*, 165-186. <https://acortar.link/ChrUBG>
- Zambrano, M. (2004). *El hombre y lo divino*. Barcelona: Seix Barral.
- Zapata, M. (2010). Evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje y docencia universitaria. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 1DU, Article 1DU. <https://revistas.um.es/red/article/view/243311>
- Zorrilla Prieto, J. A. (1 de 1 de 2009). No vale hacer trampa (P01) - Yokoi Kenji. No vale hacer trampa (P01) - Yokoi Kenji: <https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?&q=reflexion+de+yo->

koi+kenji+acerca+de+no+vale+la+pena+ha-
cer+trampa&&mid=41D3B37F05866434BCB541D3B37
F05866434BCB5&&FORM=VRDGAR

DEDICATORIA

A los Maestros Huella de las
universidades del mundo
Por hacer posible otra educación

AGRADECIMIENTOS

A Camilo Morán Rivas, por habernos permitido conocer desde tus palabras, el sentir por la docencia y los valores.

A la Universidad de Guayaquil por haber aprobado el proyecto
FCI012

A los estudiantes que realizaron la encuesta para seleccionar al
Maestro Huella en la Carrera de Medicina

SOBRE EL AUTOR

Prof. Lenin Byron Mendieta Toledo

Filiación: Universidad de Guayaquil

Correo: lenin.mendietat@ug.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8385-898X>

El autor es:

- Profesor de segunda educación.
- Profesor de la Real Federación Española de Natación.
- Licenciado en ciencias de la educación.
- Máster oficial en actividad física y salud.
- Magíster en docencia universitaria e investigación educativa.
- Magíster en filosofía, ética y, política y sociedad.
- Magíster en Educación con mención en Pedagogía en Entornos Digitales.
- Doctor en Educación.
- Doctor en Educación con mención en Narrativas Biográficas y Autobiográficas.
- Autor y coautor de 30 libros y algunos artículos publicados, conferencista a nivel internacional
- Investigador registrado en SENESCYT

Otras obras del autor en los siguientes enlaces:





Este libro se publicó en
Fundación Editorial Crisálidas
Guayaquil, Ecuador.

La categoría “Maestro Huella” sugiere una noción simbólica: aquel que deja una marca imborrable en la vida de sus estudiantes. Este tipo de maestros trascienden su rol académico y se convierten en un modelo ético, intelectual y existencial para sus estudiantes. Su influencia no es solo cognitiva, sino también afectiva y moral, dejando una impronta en la identidad y valores del estudiante. Es por ello por lo que concebimos una educación que libere y no domestique. Un Maestro Huella no transmite información mecánicamente, sino que impulsa cambios profundos en la forma de pensar, sentir y actuar del estudiante, ayudándole a desarrollar su autonomía moral e intelectual.

Dr. Lenin Byron Mendieta Toledo

ISBN: 978-9942-7208-7-0



9 789942 720870