

LA FORMACIÓN ÉTICA Y CÍVICA EN LA UNIVERSIDAD. EL PAPEL DE LOS DOCENTES

Silvia C. Martino, Facultad de Educación. Universidad Austral
*Concepción Naval Durán**, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Navarra

Fechas de recepción y aceptación: 22 de marzo de 2013, 16 de abril de 2013

* Correspondencia: Edificio de Bibliotecas. Universidad de Navarra. Apto. 177. 31080 Pamplona. España
E-mail: cnaval@unav.es

Resumen: La Universidad se enfrenta hoy a unas circunstancias sociales que obligan a replantearse el marco teórico básico de las funciones de su profesorado. Es más, lo que hoy día está suscitado es un debate internacional respecto a la misión y futuro de la Universidad, en parte provocado por la crisis económica (cfr. BIS, 2011; Bowen, 2012). La situación actual de los profesores universitarios en relación con su capacidad formativa en aspectos éticos, cívicos y de desarrollo humano sostenible necesita aliento, un plan de formación permanente, un intercambio fluido que entendemos puede darse a través de redes de universidades. Sobre el docente recaen responsabilidades de enseñanza, investigación, difusión del saber; compromiso que convendrá promover en quienes deseen ejercer esta profesión en el mundo actual. La tarea educativa se enfrenta a diversos y apasionantes retos, dilemas y problemas. Estamos en un mundo plural –con una realidad intercultural–, una sociedad con graves desajustes socio-económicos-culturales y una Universidad en cierto modo masiva, que busca ser inclusiva (Delors, 1996). Ante este panorama los profesores necesitan una ética profesional que aborde el papel que se les asigna socialmente como transmisores de conocimientos y cultura, así como suscitadores de personas críticas, con curiosidad intelectual, honestidad, etc. Y es ahí donde surgen muchas dudas, dudas que convendrá responder desde planteamientos éticos: ¿qué contenidos transmitir?; ¿en función de qué criterios se seleccionarán?; ¿cuáles son los valores que hay que promover, qué se valora, qué hacer desde las aulas universitarias para



despertar intereses en el alumnado?; ¿cómo se despierta real y adecuadamente el sentido crítico? Esto requiere capacitación y trabajo personal comprometido. Exige visión integral de la formación universitaria, no solamente como ámbito de transmisión de saberes sino como ámbito compartido de búsqueda de la verdad. En este marco, es interesante pensar en redes de universidades que impulsen este punto de vista, sumando esfuerzos para lograr docentes especializados, generar material de apoyo, realizar investigaciones y renovar los currículos.

Palabras clave: responsabilidad social, Universidad, profesorado, docencia, sociedad.

Abstract: University is currently confronted with a social panorama that requires the re-establishment of the theoretical framework that defines the role of its academics. Furthermore, today the prominent international debate in the field of higher education is concerning the mission and future of Universities in the shade of economic crises (Bowen, 2012) and social injustice. In order to adequate University and academics to the present challenges of socio-political and civil demands academics need a permanent, life-long training, that can be offered through the networking and collaboration among universities. Academics have to cope at the same time with teaching tasks, research, and dissemination of knowledge in a context of pluralistic and multicultural society. University should overcome the disadvantage of its massive dimension and reassure its inclusive character (Delros1996). Academics should base their ethics on the notion of their role as agents for cultural transmission and change, enhancing critical approach and capable of inspiring intellectual reflexion. In this line the questions of Academics preparation and training acquires maximum relevancy.

Keyword: social responsibility, University, academics, teaching, society.

1. INTRODUCCIÓN

La Universidad tiene un papel decisivo en la formación de profesionales en el pleno sentido del término, también en su dimensión ética y de responsabilidad social. En la Universidad se aprende a ser médico, economista o abogado, pero ¿no se debería también aprender a ser un ciudadano comprometido con el medio ambiente, un consumidor responsable, un empresario o directivo prudente y justo?

El interés que se manifiesta por lo ético hoy día, fruto quizá de la crisis en la que estamos inmersos, es un signo esperanzador. El ser humano sigue interpeándose y buscando cómo afrontar la crisis moral que percibe. En la Universidad conviene de algún modo abordar también estas cuestiones. Las crisis representan siempre un reto y habitualmente son un punto de inflexión, dependiendo de cómo se plantean los problemas y



cómo se procuran superar. Sin duda, hay obstáculos objetivos –tanto en el plano teórico como práctico–, pero también es cierto que el panorama es alentador, aunque el avance conseguido hasta ahora ha sido debido más a iniciativas institucionales particulares que a esfuerzos coordinados (Vallaes, 2009; BID, 2010; Gonzales, 2010). Se apuntan evidencias de una decisión más clara para encarar con responsabilidad estos aspectos que se refieren a las acciones humanas y a las organizaciones.

En este horizonte, la Universidad –en la actual sociedad del conocimiento– se muestra capaz de realizar las tareas relativas a la demanda de generación y transmisión del conocimiento. Sin embargo, observamos cierto empobrecimiento y vaciamiento del cometido de esta institución. Concretamente nos referimos a:

- a) La fragmentación de los saberes, basada en una organización universitaria por carreras y especialidades, que dificultan mucho la práctica de la interdisciplinariedad.
- b) La presión mercantilista de la sociedad actual, que promueve en gran parte el éxito personal en competición contra los demás, como modelo de vida.
- c) La colaboración acaso inconsciente de las universidades con este modelo mercantilista, que dirige los esfuerzos académicos y de investigación hacia la colocación de la mayoría de sus estudiantes en los mejores puestos de trabajo, siendo el mercado el que fija el prestigio de la universidad. Estos elementos muestran la imprescindible y urgente necesidad de “repensar la universidad” (Llano, 2003: 9). La pregunta y el tema que nos interesa plantear aquí es: ¿desde qué presupuestos hay que repensar la Universidad, rehumanizar esta institución? Y sin lugar a dudas nuestra respuesta aquí va a ser: desde los docentes. O, dicho de otro modo, “repensar el profesorado universitario” sería el desafío. Podríamos elaborar currículos enriquecedores, pero sin personas que les dieran vida no pasarían de ser papel mojado.

Sin duda, es importante el papel de las universidades para lograr una cultura en la que la formación ética, cívica e integral sea relevante. Forma parte de la misión social de la Universidad colaborar en la formación de profesionales completos, que influyan positivamente, con originalidad, creatividad, innovación, en sus lugares de trabajo y, por tanto, en la sociedad (Tobarra, 2004; UNESCO, 1998). El punto que trataremos de desarrollar es cómo influir en la formación de los docentes, para lograr que se involucren de modo relevante en este proceso.

Hay un consenso creciente sobre la conveniencia de un enfoque ético y de sostenibilidad y responsabilidad social (RS). Pero el nudo gordiano está, más que en plantearse si hacer o no acciones de RS o ser o no ético, en cómo serlo y hacerlo, cómo proponerlo,



cómo mostrarlo, etc. Es ahí donde aparecen como cuestión central la educación y los docentes. ¿Cómo educar a los futuros líderes para que, naturalmente y con plena eficiencia, posibiliten entornos laborales éticos y responsables con sus empleados, respetuosos con sus consumidores, promuevan la preservación del medio ambiente y se involucren en los grandes problemas de interés colectivo? Experiencias en diversos MBA líderes en el mundo, como por ejemplo el de Harvard Business School, sugieren que el tema es complejo (*Harvard Business Review*, 2006). Conviene afrontar las profundas resistencias que surgen de la tradicional visión de la empresa como una organización cuya única responsabilidad es generar beneficios a sus propietarios, y que solo debería rendir cuentas a ellos.

Bill George, uno de los líderes de la renovación ética del currículo de Harvard, dice en el artículo citado de HBR (2006) que un 20% de los estudiantes ven sus estudios “como un camino rápido para el logro de trabajos muy bien remunerados” y consideran estos temas “como una obligación en la ruta de un MBA más que como una oportunidad”. También este autor (George, 2008: 2) y otros en *Harvard University* (Rosenberg, 2006, 1-4) hablan de cómo en los currículos de distintos MBA el énfasis está en “cuantificación, modelos formales, y fórmulas y se minimiza la aplicación de juicios y el debate sobre valores”. Los vacíos éticos pueden dejar libre el terreno para incentivos perversos. Ante estas insuficiencias éticas, Etzioni, después del caso Enron, en una aguda nota en el *Washington Post* afirmaba que “cuando se trata de ética las escuelas de negocios suspenden” (4/8/02), y sugería que el Congreso de Estados Unidos “debería impulsar la realización de una audiencia pública en donde los decanos de las principales escuelas de negocios explicarían al público cómo se enseña la ética en sus universidades, y cuáles son las modificaciones que planean implementar en el futuro”.

Algunas escuelas de negocios sugieren que no basta con que los MBA enseñen casos con dilemas éticos, sino que convendría sumarle algún aprendizaje experiencial, como, por ejemplo, experiencias prolongadas de trabajo en ONG. La educación ética y en RS –superando concepciones estrechas de la empresa y de la misma RSE– es un exigente desafío planteado hoy a las sociedades y a la universidad. En algunos lugares esta realidad es aún más acuciante. Pensemos por ejemplo en América Latina, donde, a pesar de sus inmensas potencialidades, un 40% de la población es pobre y los niveles de desigualdad son los mayores del orbe; allí es imprescindible una educación humanística, con un fuerte referente en la persona, en la ética y en la RS.

Nos encontramos ante la “necesidad de una revolución ética, principalmente a través de fuertes referencias a la necesidad de combatir la corrupción y la pobreza y promover la ética y la educación (personal y humanista)” (Kliskberg, 2010: 3). Encontramos allí demandas legítimas de la sociedad y un interés creciente de las empresas que conducen



a que se busque fortalecer en la región la educación en ética y RS. Urge así profundizar en cómo incorporar la dimensión ético-cívica en los currículos y preparar a los docentes para que puedan afrontar estas cuestiones con solidez, reflexión y hondura.

En cualquier caso, conviene no olvidar que para cambiar la Universidad habría que lograr dos cosas previas: *a)* reinstaurar la enseñanza media de cuño humanística, que ha sido erosionada durante las últimas décadas, y *b)* crear en la sociedad algún tipo de costumbres que sostengan las convicciones éticas.

2. UNA FORMACIÓN INTEGRAL, QUE INCLUYE ASPECTOS ÉTICOS Y CÍVICOS EN LA UNIVERSIDAD. TRANSVERSALIDAD/INTERDISCIPLINARIEDAD

La incorporación de cuestiones éticas y la modificación o creación de condiciones que hagan posible que el escenario de aprendizaje universitario también lo sea de aprendizaje ético, requerirá sin duda el establecimiento de algunas pautas o marco normativo. Avanzar hacia un modelo de universidad que comparta la conveniencia de incorporar en sus programas de formación contenidos de aprendizaje relacionados con valores y actitudes requiere que en los programas de las carreras, en las materias que conforman el programa de estudio, se establezcan objetivos referentes a lo ético en sus diferentes etapas.

Para desarrollar la formación ético-cívica, primero interesa aclarar qué se entiende por “formación” en la Universidad. Llamamos formación –siguiendo a Spaemann, 1987– al proceso de sacar al ser humano de su encierro de sí mismo, abriéndolo a la objetivación y a la diferenciación de sus intereses y, con ello, al aumento de su capacidad de dolor y de gozo:

Hoy se escucha (...) que la educación tiene como tarea el que los jóvenes aprendan a defender sus intereses. Pero hay una tarea mucho más fundamental: la de enseñar (...) a tener intereses, a interesarse por alguien, pues quien ha aprendido a defender sus intereses, pero en realidad no se interesa nada más que por él, no puede ser ya, nunca más feliz. Por eso la formación, la creación de intereses objetivos, el conocimiento de los valores de la realidad, es un elemento esencial para una vida lograda (Spaemann, 1987: 48).

En este sentido, ante las distintas propuestas pedagógicas, existentes actualmente, conviene aclarar de qué tipo de pedagogía estamos hablando, adecuada y coherente con la propuesta que se hace.



2.1. *Pedagogía humanística*

Nos referimos a la propuesta de una pedagogía humanista que hace por ejemplo Quintana (2009). Esta pedagogía trata de recuperar –por considerar que es esencial– una adecuada educación humana. Especificamos este punto brevemente:

a) La cultura postmoderna funda la ética en el consenso humano, pues mira a la ética como el cauce para asegurar una convivencia social armónica. Es fundada en una ética de mínimos, con un enfoque procedimental de la justicia. Recuerda de algún modo al *self-interest* de Adam Smith (Lázaro, 2011). Estaríamos hablando de lo que se puede calificar como ética democrática. Pero si consideramos que la ética proviene de la razón humana práctica, entonces podremos indagar en unos principios comunes a toda la humanidad sobre los que es posible entablar un diálogo y entendimiento que posibilitan y garantizan la práctica de lo bueno y sugieran la búsqueda del bien. A partir de este planteamiento, la tarea educativa moral será algo más que un aprendizaje para consensuar las normas que van a regular la vida y el comportamiento en sociedad. Quintana nos recuerda que Platón describía como una parte importante de la educación ese saber distinguir lo bueno de lo malo “basándose en razones”, es decir, en los principios racionales prácticos. De este modo, esas normas morales adquieren un carácter de obligación objetiva.

Desde la perspectiva que plantea una pedagogía humanista, la educación ética adquiere solidez y además busca llegar más allá de unos mínimos. No sería la moral del *self-interest* o del egoísmo sino una moral en la que los otros (altruismo) son protagonistas y hacen que mis acciones sean mejores y actúe con generosidad y amor.

b) De la misma manera que se plantean los aspectos éticos surge la cuestión sobre los valores. Quintana habla de unos valores ideales, un cuerpo o sustrato común que se propone para ser reconocido como tal por todos.

Los valores en los que se basa esta pedagogía humanista son un punto de partida y su objetivo indeclinable.

En primer lugar, estarían los valores que podríamos vincular con el humanismo clásico: cultura, estudio, formación, belleza, crítica, equilibrio, personalismo y esfuerzo. Luego, el conjunto de valores que hacen a los seres humanos más humanos: justicia, virtud, libertad, adaptación, creatividad, bondad, amor, autosuperación, apertura, diálogo, actividad, comprensión, energía, esperanza, tolerancia y colaboración.

La formación requiere un cierto sentido de unidad y totalidad. En este sentido, la Enseñanza Superior actual se ve expuesta al peligro de una especialización prematura, posibilitada quizá entre otras razones por la excesiva optatividad en los currículos.

Formación integral (unitaria, total) no significa que todos los sumandos se han reunido, sino que arranca de la propia raíz de la unidad del ser humano, es decir, de la



personalidad. El hombre íntegro, entero, no es un conglomerado de actividades diversas sino un ser capaz de poner su propio sello personal en las diferentes manifestaciones de su vida. Educación integral es aquella educación “capaz de poner unidad en todos los posibles aspectos de la vida del hombre” (García Hoz, 1968: 248-249).

López Quintás (2008: 2) pone como objeto de la educación personal un descubrimiento decisivo, es decir, el hallazgo del ideal humano. El autor lo plantea como un descubrimiento que tiene facetas y como algo que es importante que se logre abordar. Así, plantea el conocimiento de siete cuestiones: 1. En qué consiste nuestra verdadera libertad, la libertad interior o creativa; 2. cómo podemos colmar nuestra vida de sentido; 3. de qué forma podemos todos ser eminentemente creativos y ganar la necesaria autoestima; 4. la importancia de las relaciones y del pensamiento relacional; 5. la función de vehículos del encuentro que tienen el lenguaje y el silencio; 6. el carácter destructivo del vértigo y la condición constructiva del éxtasis; 7. la función positiva de la afectividad en nuestra vida.

En el siglo XIX, J. H. Newman (1996) reivindicó y justificó el carácter humanista de la Universidad, diciendo que lo propio de esta es conferir un saber liberal, entendido como un conocimiento que es un fin en sí mismo, siendo digno de poseerse por lo que es y no por sus posibles aplicaciones técnicas y profesionales.

Si realmente queremos hacer una aportación a la resolución de temas cruciales del mundo, de la humanidad, es necesario que desde la Universidad se vuelvan a incorporar los aspectos formativos relacionados con las humanidades, la ética y el civismo.

2.2. *Transversalidad*

Con lo apuntado anteriormente, cabe entender mejor que la formación ética y la responsabilidad social se planteen de forma transversal. No es un conocimiento específico de algunos sino que busca configurar la base de toda formación humana completa, sobre la cual cada estudiante podrá proyectar –según sus tendencias y afinidades– su futuro profesional específico.

Entendemos la Universidad como un sistema que consta de cuatro procesos básicos: docencia, investigación, extensión y gestión. Sin duda que al plantear una formación ética en la universidad estos procesos buscarán estar alineados en este sentido. Un proceso refuerza al otro. Y así los distintos actores de la universidad tendrán mayor incidencia en uno u otro proceso, pero el trabajo ético de cada uno forja esa comunidad de buscadores de verdad.



Sin embargo, y sin perjuicio de romper la unidad que se busca recomponer con la propuesta, nos centraremos en los temas que conciernen a la formación, más en concreto a través de lo curricular.

La educación puede obviamente plantearse en forma de asignaturas y también de modo “transversal”. Cuando decimos transversal nos referimos a una dimensión educativa que los profesores de cualquier materia han de tener presente. La perspectiva integral, cívica y ética conviene sea planteada como una dimensión de cualquier materia. Esto requiere que los docentes estén capacitados.

En este marco, es interesante pensar en redes de universidades que impulsen la integración sólida del tema a los sistemas universitarios, sumando esfuerzos para formar docentes especializados, generar material de apoyo, realizar investigaciones y renovar los currículos. Encarar sin ambigüedades la necesidad de preparar éticamente a las futuras generaciones de profesionales, trabajar de forma sistemática al respecto mancomunadamente en Iberoamérica, puede ser una contribución clave para superar los altos niveles de pobreza, exclusión social y desigualdad hoy propios de América Latina, y una palanca poderosa para la construcción de un desarrollo sostenido y equitativo en Iberoamérica. Se podría afirmar que no hay tiempo que perder.

La implementación transversal de los temas éticos y sociales de los currículos de las materias pretende que los jóvenes puedan proyectar y diseñar en las aulas distintas propuestas de solución a los complejos temas de nuestro entorno y se preparen para hacerlo luego en el ejercicio de su profesión como ciudadanos responsables.

La idea es que se organicen comunidades de aprendizaje (CA) y se logren organizar proyectos sociales integrados. A través de las redes de universidades, las comunidades de aprendizaje podrán enriquecerse con el resultado de lo que se va trabajando en cada institución y además al plantear proyectos sociales integrados. Estos proyectos pueden sumar a otras instituciones de otros lugares y lograr verdaderas sinergias y desarrollos colaborativos de enriquecimiento.

Como señala Kliksberg respecto a la enseñanza de la ética: “no se trata de dictar una materia más que se llame ética para calmar la conciencia. La enseñanza de la ética debe transversalizarse. En cada área temática deben examinarse dilemas e implicancias éticas” (Kliksberg, 2004).

Además, parece conveniente completar la formación ética con la responsabilidad social a través de la reflexión. La formación del juicio ético de los alumnos y el desarrollo de su autonomía han de estar presentes en las diferentes materias que se imparten en las universidades, y además parecería importante que exista un tiempo o una materia en los currículos específica para ello. La idea sería que esta materia, unida al trabajo que se realiza en cada materia de la carrera, sea una especie de integración conceptual y práctica sobre estos aspectos. Es necesario que se dé la reflexión y la deliberación ética, pues son



elementos imprescindibles de la educación ética y ciudadana. Pero el conocimiento de los principios morales y su adecuación a los contextos en los que se desarrolla la conducta humana no pueden estar desligados de la educación de los sentimientos y de las emociones morales. La culpa y la vergüenza, la empatía y el altruismo son algunos de los sentimientos que contribuyen a que las personas orienten sus comportamientos, para evitar hacer daño a los otros o para solidarizarse con ellos y ayudarlos.

La Universidad juega de hecho un papel en el desarrollo de la autonomía moral de sus alumnos, en el cuidado de sus emociones y en la apertura de posibilidades para el ejercicio de un comportamiento moral consecuente. La integración social de todos los alumnos, el fortalecimiento de vínculos de amistad, el respeto a las diferencias y a los alumnos débiles, el cuidado de la alfabetización emocional, la participación de los alumnos en las actividades escolares, el aprendizaje a través de formas de cooperación entre iguales, el apoyo de los alumnos más aventajados a los que tienen dificultades de aprendizaje, la defensa de la paz, del medio ambiente y de la igualdad de las personas sea cual sea su religión, raza, etnia, cultura, origen, sexo, etc. También en este sentido cobran importancia determinadas actividades de trabajo comunitario, como elementos necesarios para construir comunidades escolares basadas en la responsabilidad y en el comportamiento solidario.

3. EL DESARROLLO HUMANO SOSTENIBLE Y LOS RETOS QUE NOS PRESENTA PARA LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

En esta mirada de la educación universitaria integral, cívica y ética, responsable de la sociedad y de las personas, o hablando de un modo más acorde con tantos escritos de Naciones Unidas, de “desarrollo humano sostenible”, es imprescindible que se incluyan estos ejes:

- **Personas involucradas:** somos quienes vivimos en esta sociedad los que debemos entender que esto es responsabilidad de cada uno. En cada decisión, en cada momento, en cada lugar en el que nos toque estar y actuar es necesario que la respuesta sea responsable y libre. Personas que buscan el bien común, entendido como una tarea moral que corresponde a todos y que implica que cada persona pueda hacerse cargo de la sociedad de modo activo y directo: cada uno con el servicio que presta a los otros desde su función social.
- **Creatividad:** proactividad, espíritu emprendedor y creativo para superar problemas complejos, cambiantes e imprevisibles. Para esto es necesario comprender con profundidad la necesidad de la racionalidad práctica y prudencial. No parece



conveniente atarse obsesivamente a códigos y estándares de RS que fomenten un enfoque en el que lo importante parece ser solo cumplir con una lista de tareas. Se necesitan soluciones vitales y creativas.

- **Reacción:** hacen falta más alianzas entre sectores y enfoques movidos por los *stakeholders* en los distintos niveles, así como más reacciones transformadoras desde lo educativo, en particular desde la Educación Superior, desde las políticas públicas, desde las empresas y desde la sociedad civil. Se hace necesario cuestionar, sin ambages, si determinadas organizaciones, industrias o modelos de negocio específicos son parte de la solución o parte del problema.
- **Glocality:** pensar de manera global y actuar en forma local. Se debe encontrar en cada caso la fórmula que combine las normas internacionales con los contextos locales, de manera que se encuentren soluciones apropiadas y superadoras en cada contexto. Lo universal y lo contextual se hacen presentes en la sociedad real con toda su fuerza y complejidad. Personas que gozan de una conducta firme, basada en principios, corren riesgo de volverse incapaces de enfrentar estas nuevas realidades sin acabar desorientados o absorbidos por una red anónima de poder.
- **Sostenibilidad:** pensar en forma sostenible en el medio y largo plazo y actuar en el corto plazo. Podríamos decir que el sistema económico y comercial actual tiene un diseño que de algún modo está fallando en la concepción de la propiedad, del bien común y de la dimensión familiar y social del ser humano. Se actúa como si los actores principales no fueran personas sino simplemente “agentes”, como si los recursos fueran ilimitados, como si la verdad y la mentira fueran relativas o simples opiniones. Así, la degradación social, ambiental y ética es cada vez más grave. Lograr una contribución positiva al desarrollo sostenible de la sociedad es la esencia de la RS, no como añadido, sino como una manera de vivir en esta sociedad y de trabajar en distintas disciplinas y –entre estas– de hacer negocios y de vivir la universidad.

Teniendo en cuenta estos puntos se plantean algunos retos en la educación universitaria.

3.1. *Temas y retos principales*

Algunos de los principales retos que nos plantea el desarrollo humano sostenible incorporado a la Universidad y, a su vez, algunos temas que se proponen para considerar en una posible red de universidades serían:



- El grado de relevancia de la RS en el proyecto institucional de la Universidad y en sus programas y contenidos transversales, que convendría quedara claramente plasmado en la misión de la institución. Debería reflejar el compromiso con su comunidad, e incluir conceptos clave como sostenibilidad, desarrollo humano y compromiso social. Las necesidades presentes y futuras de la sociedad diseñan la Universidad y a la vez es la propia Universidad la que marca y orienta los derroteros de la sociedad.
- Los programas que se desarrollen necesitarán responder a las necesidades sociales y adaptarse a los cambios locales, nacionales, regionales y globales, y no solo a las perspectivas económicas. Estos programas o contenidos transversales velarán por una formación adecuada en lo que respecta a las habilidades, capacidades, valores, competencias y conocimiento. Su diseño, para trabajar en red, estaría basado en el diálogo con los diferentes actores sobre aspectos relativos a la antropología, la formación integral y el aprendizaje. El objetivo sería provocar un cambio cualitativo en los estudiantes para convertirlos en ciudadanos responsables, creativos, productivos, participativos y tolerantes, con vidas y proyectos personales y sociales plenos y democráticos. De este modo se alentará una investigación universitaria vinculada a problemas mundiales como: la persona y su trascendencia, la paz, el desarrollo sostenible, la pobreza y la diversidad cultural, pero también contribuirá a generar conocimiento en áreas clave para el desarrollo local. Las universidades, a través de estos contenidos o programas transversales, deberían ser capaces de transferir conocimiento para satisfacer las necesidades de la sociedad, para buscar soluciones a los problemas mundiales y locales. En muchas ocasiones se logrará a través de proyectos de aprendizaje servicio que podrían llevarse a cabo en forma conjunta y colaborativa con otras universidades y con distintos actores sociales. Sin duda, las prácticas innovadoras que pueden surgir de estos trabajos en red ayudarán a “garantizar la calidad de una institución y deberían ser tenidos en cuenta a la hora de realizarse un proceso de acreditación” (UNESCO, 2009: 207) y validación de una universidad.
- La educación ciudadana de la juventud es hoy una preocupación mundial. Frecuentemente se adscribe tal aspecto de la educación a la enseñanza secundaria, sin reparar en que la enseñanza superior –cuando los estudiantes son mayores de edad– es también un momento decisivo para aprender a reflexionar, a comprometerse, a tomar posiciones ponderadas en diálogos maduros. La enseñanza superior es un marco adecuado para profundizar en el sentido y alcance de los derechos propios de la ciudadanía y ayudar a los estudiantes a que crezcan y se planteen un compromiso con los deberes sociales y políticos. Es posible tener claridad sobre



estos deberes y sobre cuáles son las estrategias que los profesores pueden seguir en la enseñanza superior para promoverlas (Ibáñez-Martín, 2001: 9-12).

Por ejemplo, el fortalecimiento de la democracia y la creación de espacios para la reflexión de los temas trascendentes de la persona humana, para la participación o el alcance del plan de estudios en temas como sostenibilidad, interculturalidad, valores éticos, habilidades intelectuales y diversidad. En estos aspectos es mucho lo que puede hacer la Universidad para la enseñanza, desarrollo y promoción de esta ciudadanía vivida por los estudiantes. Ciudadanía que está anclada en el bien común y se abre a las diferencias propias de cada contexto histórico, social, geográfico, cultural, etc. De tal modo que le permite al universitario entender lo común y lo diverso sin temores, como parte de la rica realidad que lo rodea.

- La dificultad que tenemos para vivir en armonía con el planeta y la gran interacción con el sistema natural son problemas medioambientales de hoy. Hasta nuestros días, ninguna especie, excepto el ser humano, ha conseguido modificar tan sustancialmente, en tan poco tiempo, las características propias del planeta. Así, se plantean cuestiones tales como las siguientes: superpoblación, baja natalidad y desigualdades; el incremento del efecto invernadero; la destrucción de la capa de ozono; la humanización del paisaje; la preservación de la biodiversidad; la erosión, la desertización y la destrucción de la selva. Y a escala local: el sistema productivo, el agua, los residuos domésticos, el suministro energético y el sistema de transportes.

A modo de propuesta

Sugerimos tres aspectos que consideramos relevantes para cualquier propuesta de formación de los alumnos y de preparación de los docentes:

- 1) La ayuda al educando es guía, estímulo y también corrección cuando sea necesario.
- 2) Un trabajo intelectual sistemático y completo requiere una introducción progresiva.
- 3) Para educar se requiere un cierta superación del relativismo en el conocimiento, en la ética y en los valores.

3.2. *Los actores relevantes de la Universidad*

Consideramos tres actores relevantes en la universidad, a saber: el alumnado, el profesorado y las autoridades académicas, sin olvidar al personal de administración y servi-



cios. Cada uno de estos actores tiene importancia en este compromiso de la universidad en la formación ética y cívica. Pondremos nuestra mirada en este caso sobre el profesorado.

a) El alumnado

Ellos tienen, sin duda, una importante tarea. Entre docente y alumno se da un enriquecimiento mutuo. Sin embargo, los alumnos tienen una insoslayable tarea personal en la comunidad educativa,

su primera obligación moral es empeñarse en un estudio en el que se intente llegar al máximo de las propias posibilidades. Es importante que los estudiantes puedan darse cuenta de la necesidad moral de emplear los propios talentos en adquirir la formación superior que cada uno pueda, (...) y esté en condiciones de responder a los retos del desarrollo de la propia sociedad, mejorando la calidad de vida de todos sus miembros (Ibáñez-Martín, 2005: 14 y 15).

b) Las autoridades académicas

Tienen un papel importante en las iniciativas que han de plantear para desarrollar este compromiso con la educación cívico-ética y de RS. Hay varios puntos relevantes (cfr. Ibáñez-Martín, 2005) que suponen que el compromiso de las autoridades universitarias implica que ellos lideren las iniciativas y no solo las autoricen, de manera que las iniciativas puedan tener vida.

En primer lugar, se requiere atención para que efectivamente se den los espacios necesarios para una educación cívica y ética. Nos referimos a espacios también físicos, que se dedican a la reflexión o al cultivo ético-cívico de los miembros de la comunidad universitaria, “pero, sobre todo, espacios curriculares, co-curriculares y extracurriculares que, con los distintos formatos propuestos por las autoridades o sugeridos por los profesores o alumnos, proporcionen instrumentos de educación moral” (Ibáñez-Martín, 2005: 9). Este autor enumera varios tipos de espacios posibles:

1. Incluir en los currículos una asignatura obligatoria. Se puede llamar de distintos modos pero lo relevante es que allí se anime a reflexionar sobre grandes temas que se refieren a la existencia humana: libertad, acciones morales, la muerte, etc. No planteadas solo como reflexiones filosóficas sino como reflexiones que colaboran al saber ser del ser humano que vive en un contexto y en una cultura concretos.
2. Ofrecer esta materia no como obligatoria sino electiva.



3. Alentar a la inclusión de una materia de ética profesional específica para cada una de las carreras. No nos referimos a la mera deontología, sino a la profundización de los principales problemas que surgen en el desarrollo de la vida profesional y aquellos dilemas morales que derivan de la investigación en cada saber.
4. Que cada docente en cada materia tenga una unidad que se corresponda con los temas éticos específicos de sus contenidos, y también, mantener una materia final que otorgue la posibilidad de analizar los diferentes dilemas éticos en forma integral.
5. Promover seminarios interdisciplinarios sobre cuestiones de actualidad, en los que la perspectiva ética encuentre su lugar.
6. Que las universidades se comprometan, otorgando créditos académicos, para actividades de promoción social o proyectos sociales que pueden plantearse de varias formas: el Aprendizaje Servicio, una metodología de enseñanza que promueve el trabajo solidario de los estudiantes como medio para optimizar su formación académica e integral (Tapia, 2001), o el Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales (ABP), una metodología basada en la interdisciplinariedad, que requiere un manejo básico del diseño de proyectos, así como una clara definición de roles en el equipo (Galeana, 2008). Se fomenta en los estudiantes el desarrollo de habilidades como la coordinación, el trabajo en equipo, la búsqueda de información, la planificación y la organización (Labra, 2006).

En segundo lugar, es importante destacar la integridad que han de tener las autoridades, evitando cualquier impresión de doble lenguaje o hipocresía o conducta éticamente reprochable. Parece interesante observar si aquellos docentes que se vinculan con estas materias o contenidos reciben un sueldo menor o tienen menos oportunidades de desarrollo profesional o menos medios materiales para sus actividades. También aquí se mencionan otros ejemplos que hacen a la gestión de la universidad pero que impactan en la coherencia interna organizacional, como el trato con personas de diferentes nacionalidades, la promoción de la familia, las políticas de remuneración y promoción, la evaluación de los alumnos, las condiciones laborales y los ambientes de trabajos, etc.

Esto último entronca con un tercer punto que se refiere a la defensa y promoción de una convivencia académica pacífica. De este modo la Universidad tendrá un ambiente de serenidad que facilite el estudio y el intercambio de ideas.

c) El profesorado

En tercer lugar, hemos dejado “el profesorado”, pues es el punto en el que deseamos expandirnos. Es evidente que existen varios temas que abordar, ya que la realidad



de la educación universitaria en el siglo XXI exige del profesorado universitario nuevas capacidades y un compromiso sólido con la sociedad, con la verdad. Se suma a esto que encontramos un alumnado que llega con frecuencia con carencias importantes. Estos aspectos resaltan la necesidad de un cambio de perspectiva docente en la universidad. Es necesario encontrar adecuados estímulos para orientar el cambio, pero es necesario asumir el riesgo de buscar lo nuevo. Esto suele generar temores pues no siempre redundará en mayores apoyos o ayudas o en recursos para la promoción de la investigación o de la calidad en la docencia. Sin embargo, parece imperioso romper las rutinas, es mucho lo que está en juego.

Es importante, pues, que las instituciones académicas de educación superior asuman la

necesidad de ayudar al profesorado a reflexionar sobre los objetivos genéricos y específicos de su materia, dentro de lo que realmente es posible enseñar, a individualizar los temas y las argumentaciones centrales de su materia, que constituyen el núcleo básico de los conocimientos que deben retenerse y que facilitan o bloquean la capacidad para comprender otros saberes, a desarrollar estrategias metodológicas y motivacionales atractivas, que faciliten el compromiso de los estudiantes en un estudio reflexivo, crítico y creativo, a diseñar sistemas de evaluación que expresen correctamente los objetivos buscados, según criterios conocidos por los estudiantes, etc. (Ibáñez-Martín, 2001: 21).

Siempre se ha considerado esto pero ahora necesita una especial dedicación. En lo que respecta al compromiso de los docentes con la formación ética y cívica, queremos vincular este compromiso con el punto anterior, que sugiere la conveniencia de incorporar los dilemas morales propios de la materia en la misma materia. En este sentido es crucial la tarea de los docentes en la organización de los contenidos de los programas de las materias.

Los profesores están llamados a buscar la verdad en un escenario en el que la investigación está presidida por el respeto a la dignidad humana de todos (...), en el que las teorías científicas deben ser juzgadas también por criterios éticos, y en el que toda la actuación profesional del profesor, incluidos los temas que se estudian en los currículos, debe facilitar descubrir el significado profundo de la vida buena, también con sus exigencias en la dimensión social humana (Ibáñez-Martín, 2005: 15).

Los docentes también conviene que animen y fomenten a los alumnos en la participación en la vida pública para la búsqueda del bien común, el interés y esfuerzo por ocuparse de las necesidades de los demás y ser promotores de la justicia social. A pesar del énfasis que intentamos poner en la necesidad de generar ámbitos de reflexión que



luego sean inspiradores para la acción en los alumnos y futuros profesionales, nos pareció interesante proponer un decálogo que podría resultar interesante para utilizar en distintas instituciones universitarias. En él se recomienda a los profesores de cualquier universidad que cumplan con un mínimo de responsabilidades educativas que lo habiliten y le faciliten promover la educación moral de los estudiantes. Ya hemos mencionado que la labor docente es, en primer lugar, buscar y mostrar la verdad en sus diversas dimensiones. Y hacerlo en su actividad universitaria de modo tal que esto alimente la pasión por vivir una vida buena, y no se presenten excesivas quiebras entre lo que dice y lo que intenta vivir.

3.3. *El decálogo propuesto*

- 1) *Honestidad vinculada con un profundo conocimiento y presentación de los temas específicos de la materia que se dicta.* Esto consideramos que implica no solo enumerar las diferentes posiciones que se han ido presentando a lo largo de la historia sino manifestar el compromiso que el docente tiene en su búsqueda de la verdad a través de estas diversas miradas. Esto es relevante, pues muestra que no se desprecia la razón, como ya decía Platón, al parecer incapaz de encontrar la verdad. Además, la verdad no solo debe dar razón de sí misma (mostrar la argumentación en la que se basa) sino que también debe dar razón de los supuestos errores (nos obliga a exponer las ideas contrarias a las propias y las razones que den cuenta de por qué no se aceptan). El profesor muestra lo probable como probable. Señalar las limitaciones de los propios planteamientos es una estupenda manifestación de humildad intelectual y un buen medio para estimular la creatividad de los estudiantes, al descubrir que la ciencia debe continuar avanzando.
- 2) *No limitarse a enseñar un temario sino mostrarlo con el sentido que tiene la disciplina dentro de una interpretación global de los saberes.* La tarea docente implica comprender que las materias no se dan en el vacío, sino en un contexto geográfico, histórico, cultural, social. Conocer sobre la materia implica pues conocer sobre las valoraciones éticas, cívicas, etc., de cada saber y los modos de que estos saberes sean realmente una transmisión que nunca dejará de “transferirse”. Es una perspectiva del saber que –aunque con límites– no se satisface con lo fragmentado, sino que busca lo que la aúna, para lograr una síntesis.
- 3) *El encuentro profesor-estudiante* promueve un diálogo personal y respetuoso. El estudiante es libre en sus opciones y la educación es orientación, propuesta, jamás imposición. Cuando el profesor logra este diálogo el estudiante comprende la hondura y el valor de cada persona y el respeto y la apertura para dejarse orien-



tar, asesorar dentro de un marco de libertad y confrontación sana que enriquece y demuestra la grandeza del docente también abierto a comprender otras visiones y un respeto profundo por las diferencias.

- 4) *Honestidad y sinceridad en la investigación y la publicación.* Esto supone que cada docente sea muy exigente en sus trabajos y riguroso en los modos de realizar la labor científica.
- 5) *Generosidad y desinterés.* Tanto en los temas de investigación que el docente lleva a cabo como a la hora de dar a conocer los avances. Muchas veces los docentes necesitamos enseñar no solo el producto sino también el camino, las fuentes, los métodos seguidos para llegar a puerto.
- 6) *Valentía para expresar opiniones que miran al bien común,* evitando enfrentamientos y sin que esto plantee separación entre el profesorado y las autoridades académicas.
- 7) *Centrarse en investigaciones que conjuguen* el análisis de cuestiones relevantes sociales con temas científicos básicos que pueden sentar las bases de futuros avances. Evitar la trivialización de temas en boga.
- 8) *Claridad en la evaluación de los estudiantes.* Los criterios deben ser claros, públicos, reconocidos científicamente, que respeten la igualdad entre los alumnos, explicitados, que incluyan la exigencia del profesor a mostrar cómo ha aplicado estos criterios en los diversos casos.
- 9) *Afán de descubrir “otros”.* Este anhelo sincero se genera dentro de la Universidad cuando el ambiente es de generosa cordialidad. Aparecen estudiantes de valía que pueden formarse como futuros docentes e investigadores y formar equipos fructíferos.
- 10) *Trabajar con otros en colaboración.* Es de vital importancia para la resolución y definición de muchas soluciones el trabajo con otras unidades académicas, con otras universidades del país y con otros países en temas diversos: en particular el fomento de las redes de universidades y los proyectos de aprendizaje-servicio. Esta tarea es importante porque muestra que en un mundo complejo y globalizado el trabajo interdisciplinario, la escucha, el respeto y la búsqueda de soluciones no suelen darse en “solitario”.

3.4. La formación continua de los docentes

La Universidad se enfrenta hoy ante unas nuevas circunstancias sociales, culturales, económicas, que hacen necesario replantearse el marco teórico básico de las funciones de su profesorado.



La situación actual de los docentes universitarios en relación con su capacidad para ser formadores en los aspectos éticos y de responsabilidad social, necesita un plan de formación permanente, un intercambio fluido que entendemos puede darse a través de redes de universidades, pero que exigen en primer lugar un trabajo dentro de cada institución universitaria. Sobre el docente recaen responsabilidades de docencia, de investigación, de difusión del saber y de servicio social que deben promoverse entre los que deseen ejercer esa profesión, para estar a la altura de las enormes exigencias de fondo que tiene nuestro mundo.

La tarea docente se enfrenta a diversos y apasionantes retos, dilemas y problemas. Entre ellos podríamos citar: un mundo plural –con una realidad intercultural–, una sociedad con graves desajustes socioeconómico y culturales y una Universidad masiva, que pretende ser inclusiva.

Ante este panorama los docentes necesitan elaborar una ética profesional que resuma el papel que se le asigna socialmente al profesor como transmisor de conocimientos y cultura, así como de posibilitador de personas críticas, con curiosidad intelectual, honestidad, etc. Y he aquí donde surgen dudas que habrá que responder desde planteamientos éticos: ¿qué contenidos transmitir?; ¿son todos igualmente valiosos?; ¿cómo se suscitan realmente personas críticas?, entre otras.

La elaboración de los contenidos tendrá que tener presentes una serie de principios básicos, como por ejemplo el respeto a la dignidad personal de todos los miembros de la comunidad, fundamentalmente a la conciencia, intimidad y características diferenciales de cada persona. La promoción de los derechos humanos y la defensa de los valores de la ética de cada persona. Estos no solo deben ser enseñados, sino vividos. El proceder siempre conforme a la justicia, con autonomía y responsabilidad profesional. Situar sus competencias profesionales al servicio del bien de los usuarios. Ser imparcial, veraz y respetar la confidencialidad.

Sin embargo, y sin dejar de ser transmisor del conocimiento, por un lado, el nuevo docente es el profesional encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y, por otro, es el encargado de sugerir a los contenidos que enseña el carácter ético que tienen, y eso facilitará que el estudiante sea un experto profesional y un ciudadano activo y participativo.

Se trata de que el docente se comprometa con su tarea educativa, es decir, no se trata solo de ser un experto competente, sino de serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla, sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento y sobre todo hacia las personas. Así, la Universidad logra su objetivo contribuyendo a una sociedad abierta y como instrumento de humanización.



En los escenarios de enseñanza y aprendizaje, y de forma cada vez más frecuente, es interesante incluir prácticas y estancias mediante convenios en empresas e instituciones. Son lugares óptimos para identificar valores y contravalores, para aprender a diagnosticar situaciones en clave ético-cívica, para aprender a comprender mejor y más críticamente la realidad que nos rodea tanto laboral como socialmente, y para entrenarnos en formular propuestas y en implicarnos en proyectos personales y colectivos capaces de transformar y mejorar las condiciones de nuestro mundo. Estos escenarios también pueden ser lugares en los que no se aprenda nada de todo esto o se aprenda lo contrario, son el canal, lo que transmiten es lo que tiene valor. Pero también es importante señalar que un excelente contenido no puede carecer de canal. Un canal óptimo que se ha manifestado fructífero, es el aprendizaje basado en proyectos en los que el docente tiene un papel fundamental y para el que debe estar también preparado. Son todas tareas de las que el profesorado universitario no puede mantenerse ajeno.

Sin ninguna duda es de particular importancia el espacio del aula universitaria. La clase, el seminario, el gabinete de lectura o el estudio de caso son espacios de interacción privilegiados, en los que quizás, por la progresiva integración de tecnologías de la comunicación y la documentación, el encuentro entre estudiantes y entre estos y el profesorado permite diseñar el tratamiento de los contenidos curriculares de formas muy diversas.

Nos interesa destacar que la incorporación de estrategias para el desarrollo de las dimensiones que planteamos en el análisis sobre la formación ética, cívica y en RS supone añadir calidad ética al proceso de enseñanza-aprendizaje. Este es quizás el reto más directo y a la vez más profundo. No se trataría de hacer grandes cambios curriculares ni nuevas reformas en los planes de estudio, sino de incorporar en los planes de cada asignatura contenidos y objetivos terminales de naturaleza ético-cívica, sobre todo de carácter procedimental y actitudinal. Convendría cambiar la perspectiva de un amplio sector del profesorado, aprovechar e intercambiar las buenas prácticas que existen en relación con el tema que nos ocupa y poner a disposición de este recursos y estrategias adecuados.

Por último, pueden ser útiles para facilitar la educación ética, cívica y de verdadero desarrollo humano sostenible de los estudiantes estas cuatro estrategias, tanto en el profesorado como en el alumnado:

- 1) Insistir que el proceso educativo no termina nunca, que es de por vida.
- 2) Animar a un sentido de colegialidad en el trabajo y en la convivencia.
- 3) Mantener la curiosidad y una actitud crítica.
- 4) Descubrir el valor de la persona en su integridad.



4. CONCLUSIÓN

La Universidad –en la actual sociedad del conocimiento– es capaz de realizar las tareas que incumben a la demanda de generación y transmisión del conocimiento. Sin embargo, debido al debilitamiento que presenta en la formación ética, cívica y humanística en general se encuentra en una situación delicada, quiere y necesita repensarse. Este repensar la Universidad se propone como vinculado a la reincorporación de materias humanísticas que sean base de la formación científica, técnica y profesional.

El interés por la incorporación de la ética en los currículos es real y progresivo y son muchos los que comparten la tesis de su transversalidad, tanto en Iberoamérica como en países anglosajones.

Existen múltiples caminos para generar una mentalidad de inserción de la formación ético-cívica en las universidades. Aquí se ha intentado presentar una propuesta que se considera viable.

Lo expuesto permite concluir que la educación ético-cívica en las universidades es un empeño en el que están comprometidos muchas instituciones y centenares de profesores. Si bien es cierto que hay mucho camino por andar y el trabajo urge, los vientos parecen favorables y los docentes manifiestan interés por formarse y estar a tono con lo que exigen estos tiempos. Sin duda hay obstáculos objetivos desde lo teórico y desde lo práctico pero ninguno parece insalvable.

Se pretende hacer un aportación, que –tal vez– pueda ser compartida por otros; en ningún caso se intenta dar una receta única para todas las instituciones, más aún, estamos convencidos de que no la hay. Este trabajo es una introducción a una perspectiva que busca generar una mentalidad. Los caminos que pueden seguirse son variados, no se pretende lograr el acuerdo de todos, lo importante es seguir trabajando con otros en un aspecto tan relevante para la formación del alumnado y para la misma sociedad como es este.

5. BIBLIOGRAFÍA

- ARGANDOÑA, A. (1998) *The stakeholder theory and the common good*. *Journal of Business Ethics*, 17, 1093-1102.
- ARISTÓTELES *Política*, 1138b 4-6.
- ARISTÓTELES *Ética a Nicómaco*, 1179b, 28-30.
- ARTHUR, J. y BOHLIN, K. (eds.) (2005) *Citizenship and Higher Education. The Role of Universities in Communities and Society*. Routledge, Nueva York.



- BALLESTEROS, J. (2002) *Ponencia: Formación universitaria: retos éticos de la Universidad actual*. Facultad de Medicina de la Universidad de Valencia, 31 de enero.
- BASAVE, A. (1983) *Ser y quehacer de la Universidad*. Promesa, México.
- BERRÍOS, F. (2006) *Todo Comenzó en Curanilahue*. Aguilar y *El Mercurio*, Santiago de Chile.
- BID. Manual Responsabilidad Social Universitaria (2010) Disponible en: <http://rseonline.com.ar/2010/04/manual-de-responsabilidad-social-universitaria-rsu-bid/>. (Última consulta el 2 de enero de 2013).
- BIS (2011) *Higher Education. Students at the Heart of System. White Paper*. London, Department for Business, Innovation, & Skills. Disponible en: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/32409/11-944-higher-education-students-at-heart-of-system.pdf. (Última consulta el 19 de febrero de 2013).
- BOWEN, W. (2012) *Universities suffering from near-fatal 'cost disease. Stanford Report*. October 12, 2012. Disponible en: <http://news.stanford.edu/news/2012/october/tanner-lecture-one-101212.html>. (Última consulta el 19 de febrero de 2013).
- BOULLÓN, R. (2006) "Espacio Turístico y Desarrollo Sustentable", *Aportes y Transferencias*, 2, vol. 10, Argentina, pp. 17-24. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27610203>. (Última consulta el 30 de enero de 2013).
- CARROLL, A. (1999) *Corporate social responsibility. Evolution of a definitional construct*. *Business and Society*, 38(3), pp. 268-295.
- CASTELLS, M. (ed.) (2006) *La sociedad red: una visión global*. Alianza, Madrid.
- DEBELJUH, P., PALADINO, M. y DEL BOSCO, P. (2009) *Integridad*. Editorial IAE Press, Buenos Aires.
- DELORS, J. et al. (1996) *Learning, the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. París, Unesco.
- Documento de Orientación Política, Cumbre Mundial de Líderes Locales y Regionales - 3.º Congreso Mundial de CGLU, Ciudad de México, 17 de noviembre de 2010, p. 8. Disponible en: <http://www.fd.ulaval.ca/site/fichier2615.pdf>.
- DONALDSON, T. y PRESTON, L. E. (1995) *The stakeholder theory of the corporation: concepts, evidence, and implications*. *Academy of Management Review*, 20(1), pp. 65-91.
- ETZIONI, A. (2002) "When It Comes to Ethics, B-Schools Get an F", *The Washington Post*, 4 de agosto de 2002. Disponible en: <http://www2.iadb.org/Etica/SP4321-i/DocHit-i.cfm?DocIndex=345>.
- FRIEDMAN, M. (1970) "The social responsibility of business is to increase profits", *New York Times*, 13 de septiembre.
- GARCÍA CASTRO, R. y VÉLAZ, I. (2011) *Los ciegos y el elefante: grandes visiones en nuestra sociedad*. Civitas, Madrid.



- GARRIGA, E. y MELÉ, D. (2004) "Corporate Social Responsibility. Theories: Mapping the Territory", *Journal of Business Ethics*, vol. 53, pp. 51-71.
- GEORGE, B. (2006) "The Master Gives It Back", *Harvard Business Review*, U.S., October 30, 2006, pp. 66-68. Disponible en: III/2012 <http://extranet.hbsp.harvard.edu/pdfrecovery/HBRSpanishArticles/diciembre2011.pdf>.
- GILSON, E. (1974) "El Amor a la Sabiduría", Caracas, AYSE, p. 99.
- GIMENEZ-AMAYA, J. M. (2012) "La Universidad en el proyecto sapiencial de Alasdair MacIntyre", *Cuadernos de Filosofía. Excerpta e dissertationibus in philosophia*, vol. XXII, 375-465. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10171/21289>.
- GONZÁLES ALCÁNTARA, O. y otros (2010) *Estudio de la situación de la RS en las Universidades españolas*. Universidad de Burgos, IGR, Burgos, España.
- HAACK, S. (1996) "La ética del intelecto: un acercamiento perceano", en *Anuario Filosófico*, 29/3, p. 1418.
- IBAÑEZ-MARTÍN, J.A. (2001) "La enseñanza superior como escuela de ciudadanía", *Revista de la Educación superior*, 120, vol. 30, pp. 53-70. Disponible en: http://anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res120/text1.html#e.
- IBAÑEZ-MARTÍN, J.A. (2005) "La Universidad y su compromiso con la educación moral", *Estudios, Revista del ITAM*, 75, México, pp. 117-138. Disponible en: <http://www.ucm.es/info/the/basedatos/Descripcion3ConexionArticulo.php>.
- IBAÑEZ-MARTÍN, J.A. (2010) "Llenar el vaso o encender el fuego? Viejos y nuevos riesgos en la acción educativa", *Lección inaugural del Curso académico 2010-2011*. Universidad Complutense, Facultad de Educación y Centro de Formación del Profesorado, Madrid. Disponible en: http://www.educa2.madrid.org/cms_tools/files/eaba5b27-e158-4b5c-89cc-a1d08760f742/Llenar_elvaso.pdf.
- ISLA, C. de la (verano 2004) "Ética y Universidad", *Estudios, Revista del ITAM*, 69, México, p. 8.
- JACKSON, I. y NELSON, J. (2004, november-december) "Values-driven performance: Seven strategies for delivering profits with principles", *Journal Yvey Business*, 1-8, 20 de enero de 2013. Disponible en: http://www.hks.harvard.edu/m-rcbg/CSRI/publications/workingpaper_7_jackson_nelsonFINAL.pdf.
- KERR, C. (1989) "The Academic Ethic and University Teachers: A 'Disintegrating Profession?'", en *Minerva*, 27, p. 140.
- KISS, E. y EUBEN, J. P. (2009) *Debating Moral Education. Rethinking the role of the Modern University*. Duke Press, Durham.
- KLIKSBERG, B. (2004) *Los cursos de ética y responsabilidad social en las universidades son indispensables*. Disponible en: http://www.lanacion.com.ar/04/03/28/de_586844.asp on line: 5/X/2004.
- KLIKSBERG, B. (2004) *Más ética, más desarrollo*. Temas, Buenos Aires.



- LÁZARO, R. (2001) "Adam Smith: Interés particular y Bien común", *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 84. Instituto Empresa y Humanismo, Universidad de Navarra.
- LLANO, A. (2003) *Repensar la universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid.
- LOPEZ QUINTÁS, Alfonso (2008) "El ideal de la unida y el sentido de la vida", artículo publicado en *Educación el Amor Humano*, 11. Disponible en: http://www.jp2madrid.org/jp2madrid/documentos/coleccion_educar_amor/EDUCAR_08011.pdf.
- MACÍNTYRE, A. (1988) *Tras la virtud*. Crítica, Barcelona.
- MARTINO, S. C. (2011) "Hacia un Desarrollo Integrado e Inclusivo en América Latina y el Caribe", *Formación ética transversal en la currícula universitaria. Emprendimos el camino*, cap. 8. Asociación entre el Gobierno de España –a través de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID)– y la Dirección Regional para América Latina y el Caribe del PNUD (RBLAC). Press PNUD, Washington.
- MELÉ, D. y CASTELLÁ, J.M. (eds.) (2012) *El Desarrollo Humano Integral*. Ite, Barcelona.
- MELÉ, D. (2002) *Not only stakeholders interest. The firm oriented toward the common good*. South Bend, University of Notre Dame Press.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. SECRETARÍA GENERAL DE UNIVERSIDADES (2011) *La Responsabilidad Social de la Universidad y el Desarrollo Sostenible*. España.
- MITCHELL, R., AGLE, B. y WOOD, D. (1997) "Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts", *Academy of Management Review*, 22 (4), pp. 853-886.
- NAVAL, C. et al. (2012) *La competencia social y cívica*. Disponible en: <http://www.unav.es/parlamentocivico-guiamultimedia/>. (Última consulta el 15 de octubre de 2012).
- NAVAL, C. et al. (2011) "La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios", *Encounters on Education*, vol. 12, Fall 2011, pp. 77-91.
- NEWMAN, J. H. (1956) *Naturaleza y fin de la educación universitaria*. EPESA, Madrid.
- ORTEGA y GASSET, J. (1983) "Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía", *Revista de occidente*. Madrid.
- Objetivos de Desarrollo del Milenio. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/>.
- "Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development". Chapter 2: *Towards Sustainable Development*. A/42/427. Disponible en: <http://www.un-documents.net/ocf-02.htm>.
- PORTER, M. y KRAMER, M. (2002, diciembre) "The competitive advantage of corporate philanthropy", *Harvard Business Review*, 16. Disponible en: <http://hbr.org/2002/12/the-competitive-advantage-of-corporate-philanthropy/ar/1>. (Última consulta el 14 de octubre de 2010).



- PORTER, M. y KRAMER, M. (2006) “Estrategia y sociedad: el vínculo entre ventaja competitiva y responsabilidad social corporativa”, *Harvard Business Review América Latina*, 84 (12), pp. 42-57.
- PRAHALAD, C. K. y BRUGMANN, J. (2007, febrero) “Cocreating business’s new social compact”. *Harvard Business Review*, 11, pp. 80-90. Disponible en: <http://docs9.chomikuj.pl/2198635645,PL,0,0,HarvardBusinessReview200702.pdf#bookmark2>.
- PUIG, J. (coord.) et al. (2009) *Aprendizaje Servicio. Educación y compromiso cívico*. Graó, Barcelona.
- RAMÍREZ TREVIÑO, A., SÁNCHEZ NÚÑEZ, J. M. y GARCÍA CAMACHO, A. (2004) “El Desarrollo Sustentable: Interpretación y Análisis”, *Revista del Centro de Investigación*. Universidad La Salle, vol. 6, julio-diciembre, pp. 55-59. Distrito Federal, México. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/342/34202107.pdf>. (Última consulta el 27 de marzo de 2011).
- ROSENBERG, J. (2006) *An Education in Ethics. Teaching business students life lessons in leadership*. Disponible en: <http://harvardmagazine.com/2006/09/an-education-in-ethics.html>. (Última consulta el 20 de diciembre de 2011).
- WALTER RÜEGG, W. (1986) “The Academic Ethos”, *Editorial Minerva*, 25:4, pp. 408-409.
- SÁNCHEZ BARRICANTE, J. (2008) *El crecimiento de la población mundial. Implicaciones socioeconómicas, ecológicas, éticas*. Tirant Lo Blanc, Valencia.
- SANCHEZ MIGALLÓN, S. y GIMÉNEZ-AMAYA, J.M. (2011) *Diagnóstico de la Universidad en Alasdair MacIntyre. Génesis y desarrollo de un proyecto antropológico*. EUNSA, Pamplona.
- SEN, A. y KLIKBERG, B. (2007) *Primero, la gente*. Temas, Buenos Aires.
- SPAEMANN, R. (2001). *Ética. Cuestiones fundamentales*. Eunsa, Pamplona.
- SOBRINHO, J.D. (2010) *Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña*, cap. 3. Disponible en: http://www.oei.es/salactsi/CAPITULO_03_Dias_Sobrinho.pdf. (Última consulta el 1 de agosto de 2010).
- TAPIA, M. N. (2001) *La solidaridad como pedagogía. El aprendizaje-servicio en la escuela*. Ciudad Nueva, Buenos Aires (2.ª ed). Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/jornadas/115/biblio/75Como-desarrollar-proyectos-de-aprendizaje-servicio.pdf>. (Última consulta el 10 de mayo de 2009).
- TRUJILLO, J.M., CÁCERES, M. P., HINOJO, F. J. y AZNAR, I. (2011) “Aprendizaje cooperativo en entornos virtuales. El proyecto Redes Educativas y Organizativas Interuniversitarias”, *Revista Educar*. Universidad de Granada, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, vol. 47, pp. 95/119. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xv47n1p95.pdf>. (Última consulta el 6 de septiembre de 2012).



- UNESCO (2009) *Comunicado Final de la CMES 2009. Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo*. París, 5-8 de julio de 2009. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=826%3Acobertura-completa-de-la-conferencia-mundial-de-educacion-superior&catid=95%3Avease-tambien&Itemid=451 (=es. (Última consulta el 20 de julio de 2010).
- UNESCO (2009) *La educación Superior en tiempos de cambio. Nuevas dinámicas para la responsabilidad social*. Mundi-Prensa, España.
- UNESCO (2005) *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014*. International Implementation Scheme. UNESCO, París. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654e.pdf> (consulta noviembre 2011).
- UNESCO (1998) *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, visión y acción y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*. París. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wchel/declaration_spa.htm. (Última consulta el 7 de septiembre de 2011).
- VALLAEYS, F. *et al.* (2009) *Responsabilidad social universitaria. Manual de Primeros Pasos*. Mc Graw Hill, BID, México.
- WADDOCK, S. (2005) "Corporate Citizens: Stepping into the breach of society's broken contracts", *The Journal of Corporate Citizenship*, 19, pp. 20-24.
- WOOD, D. (1991) "Social issues in management: theory and research in Corporate Social Performance", *Journal of Management*, 17 (2), pp. 383-406.
- WOOD, D. y LODGSON, J. M. (2002) "Business citizenship: from individuals to organizations", *Business Ethics Quarterly*, 3, pp. 59-94.
- WORLD BUSINESS COUNCIL FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT (WBCSD). *VISION 2050*. (Última consulta el 5 abril de 2010).
- YUNUS, M. (2006) *El banquero de los pobres. Los microcréditos y la batalla contra la pobreza*. Barcelona, Paidós.

6. REFERENCIAS

- BIS (2011) "*Higher Education. Students at the Heart of System*", *White Paper*. London, Department for Business, Innovation, & Skills. Disponible en: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/32409/11-944-higher-education-students-at-heart-of-system.pdf. (Última consulta el 19 de febrero de 2013).



- BOWEN, W. (2012) "Universities suffering from near-fatal 'cost disease'", *Stanford Report*, October 12, 2012. Disponible en: <http://news.stanford.edu/news/2012/october/tanner-lecture-one-101212.html>. (Última consulta el 19 de febrero de 2013).
- DELORS, J. et al. (1996) *Learning, the treasure within: report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. París, Unesco.
- JACOBY, B. (ed.) (2009) *Civic Engagement in Higher Education. Concepts and Practices*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- KRONMAN, A. T. (2007) *Education's end: Why our colleges and universities have giving up on the meaning of life*. New Haven, CT, Yale University Press.
- MARTÍNEZ, M. y ESTEBAN, F. (2005) "Una propuesta de formación cívica para el EEES", *Revista Española de Pedagogía*, 230, pp. 63-83.
- NAVAL, C., GARCÍA, R., PUIG, J.M. y SANTOS, M.A. (2011) "La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios", *Encounters on Education*, vol. 12, pp. 77-91.
En inglés. Disponible en: <http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/article/view/3174/4303>. (Última consulta el 3 de abril de 2012).
En español. Disponible en: <http://library.queensu.ca/ojs/index.php/encounters/article/view/3174/4229>. (Última consulta el 3 de abril de 2012).
- ROCHFORD, F. (2008) "The contested product of a university education", *Journal of Higher Education Policy and Management*, vol. 30, 1, pp. 41-52.
- SANTOS REGO, M. A. (en prensa) "¿Para cuándo las universidades en la agenda de una democracia fuerte? Educación, aprendizaje y compromiso cívico en Norteamérica", *Revista de Educación*, 361, mayo-agosto 2013.
- TALCOTT, W. (2005) *Modern universities, absent citizenship? Historical perspectives*. College Park, MD: Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement. CIRCLE Working Paper, 39.
- TOBARRA, P. (dir.) (2004) *Planificación estratégica y mejora de la calidad en las universidades*. Murcia, Consejería de Educación y Cultura.
- TÜNNERMANN, C. y DE SOUZA, M. (2003) *Challenges of the university in the knowledge society, five years after the world conference on higher education*. París, UNESCO.
- UNESCO (1998) *World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century*. París, UNESCO. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm. (Última consulta el 19 de febrero de 2013).
- ZABALZA, M. A. (2002) *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid, Narcea.

