

Revista de Ciencias Sociales

50 *Años*
ANIVERSARIO

Función desarrolladora humanista de los docentes universitarios

Solís Ríos, Cecilia*

Espinel Guadalupe, Johana**

Aguilar Pita, Diana***

Sandoval Tamayo, Verónica****

Resumen

En el contexto de transformaciones sociales y tecnológicas contemporáneas, el rol de los docentes universitarios en la promoción de una pedagogía humanista adquiere una importancia fundamental. Este estudio aborda el análisis de las funciones desarrolladoras humanistas ejercidas por docentes universitarios, enfocándose en cómo estas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. A estos fines, se ha empleado una metodología cualitativa y explicativa, se realizó una revisión bibliográfica documental, fundamentada en criterios de inclusión y exclusión, a objeto de seleccionar fuentes académicas relevantes. Los hallazgos revelan la existencia de prácticas pedagógicas clave y estructuras organizativas que fomentan el desarrollo integral del estudiante, ello enfatiza la importancia de la gestión docente, la formación continua, los valores éticos y el rol modelador del docente. Estas dimensiones subrayan la integración de habilidades críticas y adaptabilidad a cambios socioculturales como relevante para elevar la calidad educativa. Se concluye que los docentes universitarios son clave como facilitadores del conocimiento y defensores de una educación humanista, enriquecida con ética y sensibilidad social, lo que demanda su constante actualización y compromiso ético para guiar a los estudiantes hacia un desarrollo integral y una Educación Superior de calidad.

Palabras clave: Función desarrolladora; humanismo; docentes universitarios; gestión docente; identidad profesional.

* Magister en Orientación y Educación Familiar. Psicóloga Clínica Educativa. Docente en la Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador. E-mail: csolisr3@unemi.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1433-3530>

** Doctoranda de Psicología en la Universidad de Salamanca, Salamanca, España. Magister en Diseño Curricular. Psicóloga Industrial. Docente en la Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador. E-mail: jespinelg@unemi.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4867-2215>

*** Magister en Orientación Educativa Vocacional y Profesional. Psicóloga Educativa y Orientadora Vocacional. Docente en la Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador. E-mail: daguilarp@unemi.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0503-0001>

**** Magister en Coaching Nutricional. Licenciada en Nutrición. Docente en la Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador. E-mail: vsandovalt@unemi.edu.ec ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3695-8486>

Humanistic developmental function of university teachers

Abstract

In the context of contemporary social and technological transformations, the role of university teachers in promoting a humanistic pedagogy acquires fundamental importance. This study addresses the analysis of the humanistic developmental functions exercised by university teachers, focusing on how these contribute to the comprehensive development of students. For these purposes, a qualitative and explanatory methodology has been used, a documentary bibliographic review was carried out, based on inclusion and exclusion criteria, in order to select relevant academic sources. The findings reveal the existence of key pedagogical practices and organizational structures that promote the integral development of the student, this emphasizes the importance of teaching management, continuous training, ethical values and the modeling role of the teacher. These dimensions highlight the integration of critical skills and adaptability to sociocultural changes as relevant to raising educational quality. It is concluded that university teachers are key as facilitators of knowledge and defenders of a humanistic education, enriched with ethics and social sensitivity, which demands their constant updating and ethical commitment to guide students towards comprehensive development and quality Higher Education.

Keywords: Developer function; humanism; university teachers; teaching management; professional identity.

Introducción

En el contexto de la sociedad contemporánea, marcada por un ritmo acelerado y una profunda influencia tecnológica, el ámbito educativo se enfrenta a retos multifacéticos (Brunetti et al., 2020; Moreira-Choez, Zambrano-Acosta y López-Padrón, 2023). La imperiosa necesidad de adaptar el sistema educativo a las exigencias actuales emerge como un imperativo para asegurar el acceso universal a la educación, promover el bienestar y fomentar el desarrollo dentro de un marco de valores éticos que incluyen el respeto y la salvaguarda de la dignidad humana (Kioupi y Voulvoulis, 2019). Este enfoque implica la adopción de una perspectiva holística, constructiva y transformadora, basada en principios de justicia, integridad e inclusión, con el objetivo de fomentar la concienciación individual (Jiménez, 2019).

Desde esta perspectiva, el proceso educativo se orienta hacia la enseñanza y el aprendizaje, comprometidos con la

transmisión de conocimientos que contribuyen significativamente a la formación de ciudadanos productivos, dotados de valores y capaces de ejercer la autonomía (Schachter y Rich, 2011). Esta formación se dirige a proveer las herramientas necesarias para la toma de decisiones informadas y el aporte de soluciones a los problemas sociales.

Al alinear estas prácticas con los principios democráticos, como los promovidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se busca afianzar los conceptos de libertad, justicia y paz como pilares de los derechos humanos, desde una perspectiva tanto intelectual como moral y ética (Bueno y García, 2023). Se pretende, así, facilitar el desarrollo humano desde un enfoque multidimensional humanista, porque contribuye a la mejora sustancial de la calidad de vida (Kim, Wagner y Jin, 2021).

La educación, por ende, desempeña un rol crucial en la consolidación de valores y la cultura nacional, puesto que prepara a los individuos para el avance del conocimiento

científico (Sahlberg, 2007). Las Instituciones de Educación Superior (IES) deben adoptar modelos pedagógicos transformadores que potencien la formación de los estudiantes, en post de fomentar una visión amplia, creativa, reflexiva y crítica (Figueiró, Neutzling y Lessa, 2022).

En este escenario, la universidad asume una misión orientadora que facilita la formación intelectual y humanista, lo cual permite el acceso al saber universal mediante el desarrollo de la inteligencia, la adquisición de disciplina y habilidades específicas en diversas áreas formativas (Findsen, 2018). Esto conlleva a que los conocimientos se vinculen con la resolución de problemas reales de la sociedad, a través de la participación en diálogos interdisciplinarios que promuevan el conocimiento y la cultura, esto último dan lugar al surgimiento de individuos cultos, sensibles y comprometidos con su contexto sociohistórico (Athié, 2018; Zambrano y Ruso, 2018; Zambrano et al., 2023).

La referida orientación abre un abanico de posibilidades para los docentes, permitiéndoles adoptar una actuación pedagógica centrada en los problemas sociales contemporáneos (Pinargote-Macías et al., 2022). Esto añade valor al proceso educativo, puesto que tales situaciones se abordan con racionalidad, porque otorgan autonomía y convierte a los educadores en agentes de cambio que favorecen el desarrollo de capacidades intelectuales y, por ende, optimizan su labor docente (Álvarez-García et al., 2021).

Es fundamental destacar que el papel de los profesores universitarios trasciende la mera enseñanza de contenidos curriculares (Harris, Mishra y Koehler, 2009). Su trabajo implica un compromiso con el desarrollo cognitivo y personal de los estudiantes, apoyado por una vocación de servicio. Esto requiere una integración de elementos humanistas en los métodos pedagógicos para equilibrar el conocimiento académico con el crecimiento personal y, así, establecer conexiones significativas. Sin embargo, se observa que el enfoque humanista se limita a estrategias

de aula y no se extiende a programas institucionales, lo que indica lagunas en la formación humanizadora (Bascopé, Perasso y Reiss, 2019).

Por tanto, es imperativo que el docente evolucione en su práctica social y en la transferencia de conocimientos, de modo que tenga aprestamiento para enfrentar los nuevos desafíos pedagógicos, mediante la enseñanza de un saber científico cognitivo y consciente, caracterizado por la promoción de habilidades profesionales que incluyen autonomía, transparencia y responsabilidad (Kluge, 2014; Palacios-Sánchez et al., 2023).

A partir de las reflexiones previas, emerge la necesidad de profundizar en el entendimiento de la función desarrolladora humanista que ejercen los docentes universitarios. En este sentido, la pregunta de investigación que guía este estudio se formula de la siguiente manera: ¿Cuáles son las funciones desarrolladoras humanista que cumplen los docentes universitarios en el contexto de la Educación Superior? Para abordar esta cuestión, se establece como objetivo principal analizar las funciones desarrolladoras humanista ejercidas por los docentes universitarios, enfocándose en cómo estas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes.

1. La educación dentro del enfoque humanista

La esencia de la corriente filosófica denominada humanismo data del ideario de Platón, el cual destaca los valores del ser humano como disciplina para adquirir la sabiduría del conocimiento y obtener bienestar en forma sencilla, porque su fin se enfocaba en la felicidad mientras se resaltaban las virtudes (Schweid, 2019). Todo ello podía lograrse siempre y cuando se reconociera al entorno, se respete a las demás personas y con ello, sentir la libertad y la armonía (Melé, 2016).

En la etapa renacentista, a esta corriente se le asumía como una corriente espiritual, cuyo valor supremo descansaba en el ser

humano, que en unidad con la fuente divina integraba pensamiento, acción, intelectualidad, ética y política (Saavedra y López, 2022). En ese contexto, Aronowitz (2015) afirmaba que el humanismo se caracterizaba por ubicar al hombre como valor principal ante la vida, por ser éste el centro histórico y cultural en el que el mundo evoluciona material y espiritualmente. En consecuencia, el papel de la ciencia para estudiarlo trasciende a lo que es políticamente ético (Sterling, 2020).

Con respecto al enfoque humanista en educación, para Gregersen y Mercer (2021), ésta se relaciona con la percepción de la realidad, tanto concreta como imaginada. Este enfoque resalta un carácter emancipador que conduce hacia la autonomía del pensamiento, lo que imprime un valor ético y democrático.

Dentro de este marco, se enfatiza el desarrollo personal, que aboga por la potenciación de habilidades blandas, incluidas en ellas la inteligencia emocional, el pensamiento crítico, la capacidad de liderazgo, la resiliencia y la gestión eficiente del cambio. Esta ampliación de competencias se fundamenta en la teoría del capital humano, alineada con el enfoque humanista. Es relevante señalar que las raíces de este enfoque provienen de las propuestas de Bildung, quien promueve el autocultivo intelectual de los individuos (Deng, 2018).

Estos elementos tienen la capacidad de influir en la trayectoria profesional de los estudiantes y fortalecer la labor educativa del docente, quien se posiciona como un modelo ejemplar, al fomentar la reciprocidad entre enseñanza y aprendizaje a través de la incorporación de valores éticos y morales. La educación, por tanto, debe extenderse más allá de la adquisición de habilidades técnicas para enfocarse en la transformación consciente de los individuos (Vincent, Denson y Ward, 2015). Esto se logra mediante la integración de valores cultivados a través de componentes lúdicos y estéticos. Asimismo, se promueve la adopción del paradigma humanista que enfatiza el bienestar de los estudiantes como su principal preocupación (Dyck, 2020).

En el caso de las universidades, el

humanismo es reconocido por su finalidad, la cual se fundamenta en orientar los procesos formativos hacia una sociedad justa, donde los ciudadanos que se titulen sean profesionales capaces de llevar relaciones sanas y transformadoras de realidades adversas; en otras palabras, aplicar lo aprendido en la universidad en la vida cotidiana para favorecer su realización integral como ser humano formado en una institución, cuya esencia deriva del paradigma humanista (Sesento, 2021).

1.1. Sobre la educación humanista en Latinoamérica

La comprensión y valoración de la naturaleza humana en la construcción del pensamiento latinoamericano tiene profundas raíces históricas que se remontan a la época colonial, tal como se puede apreciar en la cosmovisión de las culturas autóctonas, que situaban al ser humano en el centro de su esquema de entendimiento del mundo (Guilherme y Dietz, 2015). Sin embargo, la irrupción de los paradigmas europeos, con la imposición de la religión católica durante el periodo colonial, marcó una inflexión en la percepción y construcción de la esencia humana en el pensamiento latinoamericano, lo que ha provocado una disrupción socio-cultural con profundas implicancias (Perry, 2021).

La huella que este cambio paradigmático dejó en la historia de Latinoamérica se ve marcada por el sufrimiento, la explotación, la esclavitud y las injusticias sociales. Así, este contexto socio-histórico adverso dio lugar a la formación de una identidad colectiva compleja, forjada en el caldo de cultivo de las luchas por la liberación y resistencia a la opresión y el despojo (Juárez, 2023).

Este proceso de resistencia y lucha social ha sido un factor determinante en el surgimiento de ideologías y propuestas que abogan por la resistencia a las desigualdades, además de plantear alternativas educativas que buscan redefinir la educación y su propósito en la sociedad. A lo largo

del tiempo, han surgido perspectivas educativas que promueven una concepción humanista, caracterizada por el fomento de una conciencia social más humanizada, para reconocer, hacer valer la dignidad y la potencialidad de cada individuo y promover una sociedad más justa y equitativa (Aloni, 2013).

Las recientes orientaciones en la pedagogía, enfocadas en el desarrollo integral del ser humano, resaltan una marcada inclinación hacia la promoción de los derechos humanos, la inclusión social, la igualdad de género y la celebración de la diversidad cultural. La esencia de este enfoque humanista en la educación, radica en su objetivo de cultivar ciudadanos críticos y reflexivos, firmemente comprometidos con la transformación social y la creación de un entorno más equitativo (Díaz, Angarita y Berrocal, 2022). En el contexto de América Latina, este desarrollo en la educación humanista no solo puede ser visto como una respuesta adaptativa a circunstancias históricas complejas y desafiantes, sino también como una manifestación de una aspiración colectiva hacia la superación y emancipación social.

En el caso de Ecuador, dada la complejidad de la contemporaneidad en el país, es imperativo considerar la formación axiológica e integral del profesorado universitario como una premisa de primer orden. Durante su proceso de profesionalización, los docentes deben adquirir no solamente competencias cognitivas, sino también habilidades que fomenten en el alumnado un pensamiento crítico, reflexivo y dialógico, adecuadamente situado en el marco sociohistórico vigente (Cevallos et al., 2023; Moreira-Choz et al., 2023). Esta formación conlleva un conocimiento holístico y axiológicamente enriquecido. Sin embargo, estudios recientes evidencian un notable vacío antropológico en el desempeño de ciertos docentes, lo que entorpece la adquisición de dichas competencias (Ricke, 2019).

1.2. El docente humanista

El enfoque humanista en la educación, que enfatiza dimensiones como la sensibilidad,

ciudadanía, ética, habilidades intelectuales y afectividad, se manifiesta de manera transversal e integrada. Este enfoque busca cultivar en los estudiantes una autonomía y creatividad intrínsecas (DeRobertis y Bland, 2020). En ese contexto, el docente con una orientación humanista dedica un esfuerzo significativo a su papel orientador, descarta cualquier forma de violencia y, en cambio, favorece un ambiente donde los estudiantes puedan presentar propuestas directamente relacionadas con sus aprendizajes. Este ambiente se caracteriza por ser libre de autoritarismos y violencia; lejos de caer en la anarquía, el educador humanista promueve un ambiente democrático, centrado en inculcar valores de justicia social (Boontinand, 2023).

El deber de los docentes es transmitir el conocimiento mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, es menester que se actualicen de manera constante para mejorar aptitudes y habilidades que les ofrecerá mejor destreza de sus técnicas pedagógicas por ser agentes impulsores del cambio y la transformación. A ese tenor, el desarrollo de actitudes con sentido humanista se considera relevante para el desarrollo psicosocial, cultural e intelectual de los alumnos (Khatib, Sarem y Hamidi, 2013; Durkin, 2014).

Durante el proceso educativo, el docente identifica requerimientos de aprendizaje que, en ocasiones, pueden estar vinculados a desafíos de carácter familiar o personal. Ante esta incertidumbre, el educador puede adoptar un rol pasivo, activo o, si es pertinente, intervenir directamente, con el fin de salvaguardar el bienestar físico y emocional del estudiante. Tales grados de interacción refuerzan su orientación pedagógica imbuida de un enfoque humanista (DeRobertis y Bland, 2020).

En este contexto, la labor docente se caracteriza por dimensiones tales como la creatividad en la acción, el razonamiento crítico, el compromiso ético y la sensibilidad social. Estas configuraciones tienen el objetivo de empoderar a los estudiantes, permitiéndoles desempeñarse como profesionales íntegros

en la sociedad. A través de este enfoque, se aspira a reducir desigualdades, puesto que, al contrastar las teorías adquiridas con la realidad, los estudiantes pueden adoptar y promulgar un enfoque humanístico, reflejo de su formación universitaria (Yazdani y Murad, 2015; Pacheco, 2021).

2. Metodología

La metodología implementada en esta investigación se fundamentó en un enfoque cualitativo, explicativo, centrado en una revisión bibliográfica documental. Este enfoque permitió profundizar en la comprensión de la función desarrolladora humanista ejercida por los docentes universitarios, para abordar la temática desde una perspectiva analítica y crítica, basada en el estudio de textos y documentos académicos relevantes.

Para garantizar la pertinencia y calidad de la información recolectada, se establecieron criterios de inclusión y exclusión rigurosos. Los criterios de inclusión, se diseñaron para seleccionar documentos que aportaran evidencia directa sobre las prácticas pedagógicas humanistas en el contexto universitario, en este marco, se han incluido artículos de investigación, libros, informes de políticas educativas, y documentos normativos, que ofrecieran perspectivas teóricas o empíricas sobre el tema. Se priorizaron fuentes publicadas en los últimos diez años para asegurar la actualidad de los datos, aunque se consideraron trabajos clásicos fundamentales para la comprensión teórica del enfoque humanista en educación.

Por otra parte, los criterios de exclusión se aplicaron para descartar aquellas fuentes que no cumplían con los estándares académicos requeridos, como documentos sin revisión por pares, opiniones no fundamentadas o estudios que, aunque relacionados con la educación, no abordaban específicamente el enfoque humanista o la función desarrolladora de los docentes. También se excluyeron aquellos trabajos que, pese a su relevancia temática,

estaban desactualizados o no aportaban información significativa para el objetivo de investigación planteado.

La estrategia de búsqueda de información se realizó mediante bases de datos académicas reconocidas y bibliotecas universitarias, para esto se ha empleado combinaciones de palabras clave relacionadas con la pedagogía humanista, función docente desarrolladora, y educación universitaria, entre otras. Esta búsqueda se complementó con el método de bola de nieve, lo que comportó la revisión de las referencias citadas en los documentos iniciales para identificar otras fuentes relevantes.

Una vez recopilados los documentos seleccionados, se sometieron a un proceso de análisis cualitativo de contenido. Este análisis implicó la lectura crítica de los textos, la identificación de temas centrales relacionados con la función desarrolladora humanista de los docentes universitarios, y la categorización de la información para facilitar su síntesis y discusión. Se prestó especial atención a las definiciones conceptuales, las prácticas pedagógicas descritas, los resultados de investigaciones empíricas y las recomendaciones de políticas educativas vinculadas al enfoque humanista en la educación superior.

Este enfoque metodológico proporcionó una base sólida para comprender la complejidad y las diversas dimensiones de la función desarrolladora humanista de los docentes universitarios, lo que ha permitido una interpretación rica y matizada de las prácticas pedagógicas que fomentan el desarrollo integral de los estudiantes en el ámbito universitario.

3. Resultados y discusión

En el transcurso de esta investigación, se ha realizado un análisis exhaustivo para identificar y comprender las diversas dimensiones que caracterizan la función desarrolladora humanista de los docentes universitarios. Este análisis se ha centrado

en explorar cómo esta función se manifiesta a través de diversas prácticas pedagógicas y estructuras organizativas, dentro del ámbito de la Educación Superior. A partir de una meticolosa revisión bibliográfica documental, se han delineado varias categorías medulares que subyacen a esta función, cada una abordando distintos aspectos de la práctica educativa y su impacto, tanto en el desarrollo estudiantil como en el proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto.

Estas categorías se han identificado como fundamentales para comprender la complejidad de la labor docente bajo un prisma humanista, lo cual ha revelado no solo la importancia de la gestión educativa y la formación continua del profesorado, sino

también el valor de los principios axiológicos en la educación y el papel modelador del docente en el proceso cognitivo y ético de los estudiantes.

Estos hallazgos reflejan un esfuerzo por integrar el desarrollo de habilidades críticas, la promoción de valores y la adaptabilidad a los cambios socioculturales, y ha destacado la relevancia de una educación que trasciende la mera transmisión de conocimientos para enfocarse en la formación integral del ser humano. A continuación, se presenta el Cuadro 1, el cual resume los principales hallazgos de esta investigación, en busca de ofrecer una perspectiva detallada de las áreas clave identificadas.

Cuadro 1
Categorías medulares subyacentes en la función desarrolladora humanista de los docentes universitarios

| Categoría | Descripción | Referencias |
|-------------------------------|--|---|
| Gestión de la docencia | Procesos que delimitan el plano operativo de la dirección educativa, donde se destaca la necesidad de programas internos que promuevan el desarrollo del pensamiento crítico, la promulgación de valores y el estudio de figuras patrióticas. Enfatiza en el estudiante como actor social clave. | Marshall et al., 2011; Cardoso et al., 2019 |
| Formación permanente | Necesidad de actualización continua en aspectos conceptuales y tecnológicos para evitar falencias pedagógicas y dinamizar la cotidianidad educativa, para promover la integración del comportamiento ético y la adaptabilidad a cambios sociales. | Alexander, 2014 |
| Eje axiológico | Principios y valores transversales al currículo, fundamentados en la moral y la deontología ética, para desarrollar y practicar la justicia y la paz, ello ha enfatizado la importancia de promover prácticas responsables y valores fundamentales en la praxis docente. | Sagner-Tapia, 2018 |
| Docente modelador | Uso de la figura del docente para estimular el proceso cognoscitivo y sensibilidad de los estudiantes, a modo de evitar prácticas autoritarias e impositivas mediante la mayéutica socrática, el diálogo y el debate, en post de promover un aprendizaje holístico y responsable socialmente. | Brown y Humphreys, 2006 |

Fuente: Elaboración propia, 2024.

3.1. Gestión de la docencia

Esta sección aborda los procesos que delimitan el plano operativo de la dirección educativa en el ámbito de la Educación Superior (Marshall et al., 2011). Aunque las directrices de estas instituciones provienen, en gran medida, del Estado y existe un imperativo en su cumplimiento, es evidente que las actividades propuestas en el marco normativo

no han sido adecuadas para promover un desarrollo educativo plenamente humanista.

Dada esta perspectiva, resulta imperativo establecer programas en las instituciones educativas (Cardoso et al., 2019). Estos programas deberían conformar una comisión dedicada a la planificación y monitoreo de estrategias efectivas que prioricen el desarrollo del pensamiento crítico, la promulgación de valores y el estudio de los logros de figuras

patrióticas destacadas. Este enfoque no solo fortalecería el reconocimiento de deberes y derechos de los ciudadanos en formación, sino que también respondería adecuadamente a las demandas del contexto sociohistórico. Al poner énfasis en el estudiante como un actor social clave, es posible alcanzar estos objetivos sin contravenir las normativas vigentes.

3.2. Formación permanente

Los resultados develan la necesidad perentoria de establecer una estructura académica-administrativa dedicada a revisar los planes establecidos, hacer propuestas, planificar nuevas acciones, ajustar los cambios pertinentes, crear redes formativas, a efectos de evitar falencias pedagógicas en cuanto al desarrollo del currículo social y con ello poder formar constantemente a los docentes para que en sus rutinas didácticas incluyan todo aquello que exigen las transformaciones sociales.

Para ello, ha de ser necesario la actualización continua no solo en los aspectos conceptuales, sino también tecnológicos sin que por ello se pierda lo humano (Cano y Ordoñez, 2021; Pirela, Pérez y Pardo, 2022; Romero, Oruna y Sánchez, 2023; Moreira-Choez et al., 2024). Estas acciones contribuirían al proceso pedagógico claramente en beneficio de los estudiantes y también de la labor educativa del docente, dado que dentro del compromiso adquirido cumple también funciones que se adhieren al desarrollo humano, el propio y el de su alumnado. Con tales actividades, la cotidianidad se dinamiza, se fortalece la preparación de las personas ante la vida, se asimilan nuevas cuestiones epistemológicas, se construyen ideas, se reconstruye lo actitudinal y procedimental, no se limita a la comunicación de contenidos, sino que lo trasciende.

Con relación a esta categoría subyacente, Alexander (2014) argumenta que la formación ha trascendido los modelos pragmáticos e instrumentalistas. En lugar de limitarse a la transmisión de conocimientos científicos, la formación ahora también

enfatisa la integración del comportamiento ético. Esta perspectiva refleja una evolución significativa en el contenido de los procesos formativos del profesorado. La adaptabilidad a los cambios emerge como un factor clave que influencia la modelación de los estudiantes concurrentemente con su formación interprofesional. Esta adaptabilidad es esencial para asegurar el dominio de fundamentos, la contextualización sociocultural, la autonomía en el aprendizaje y, por lo tanto, la calidad educativa.

3.3. Eje axiológico

Describe los principios y valores que deben predominar durante el hecho pedagógico, los cuales pueden desarrollarse en forma transversal al currículo dentro de las asignaturas, no como un plan de estudio oculto sino más bien en forma explícita, empleado como soporte de dirección formativa de los estudiantes, que posibilite la inserción de elementos que son básicos en la vida de los ciudadanos en la mejora de sus actitudes; por consiguiente, es retribuido en la calidad académica e institucional y en la sociedad.

Este eje, debe fundamentarse en la filosofía de la moral y en la deontología ética, que sensibilice sobre la importancia de la justicia y la paz como base para viabilizar el desenvolvimiento y desarrollo psicosocial y profesional de los estudiantes, que al internalizarlos los hacen propios y parte de su esencia humana, por lo que no se quedan únicamente en el plano formativo, sino que se llevan a la práctica diaria con la ejecución de contundentes acciones que posibiliten su plenitud y en atención a los pilares de la educación, que son aprender a conocer, hacer, ser y convivir.

En el contexto de este eje temático, Sagner-Tapia (2018) destaca la importancia de promover prácticas responsables en la praxis docente a través de la dimensión axiológica. Esto se traduce en la necesidad de establecer relaciones interpersonales y colectivas saludables, en las cuales primen valores

fundamentales como la ética, solidaridad, el respeto, compañerismo, la empatía y colaboración.

El verdadero despliegue de estos valores no es meramente retórico, sino que demanda un profundo proceso de sensibilización y auto-reflexión. Esta introspección lleva a la emergencia de una conciencia social aguda y a la adopción de corresponsabilidades en la formación de ciudadanos. Estos ciudadanos, al ser inculcados con tales valores, se caracterizan por tener sensibilidades y conductas orientadas hacia el bienestar colectivo, la paz y la justicia.

3.4. Docente modelador

Constituye la utilización de la figura del docente para estimular el proceso cognoscitivo de los estudiantes, trabajar la sensibilidad, moldear el comportamiento, llamar a la reflexión, obtener pensamiento crítico, ser participativo, colaborador, empático y solidario, en correspondencia con los estilos de aprendizaje con los que se identifiquen para desarrollar la estructura mental en la que el aprendizaje se efectúa. Todo ello implica la adopción de una actitud pedagógica dinámica que evite limitarse a la transferencia del conocimiento.

Por tal motivo, debe replantearse la práctica profesional con elementos novedosos que inviten a la obtención del aprendizaje en forma holística, a modo de poder integrar el saber científico con los valores que permitan la comprensión de la sensibilidad humana en su rol académico, lo que incluye además responsabilidad social, al educar con vocación de servicio, al honrar su compromiso en la formación de ciudadanos íntegros, especializados profesionalmente, pero con conocimientos integrales vinculado a lo humano y lo social.

Lo importante de este proceso, es evitar que se desarrolle la práctica pedagógica en forma autoritaria, impositiva y tradicionalista, sino más bien aplicando la mayéutica socrática y el diálogo, problematizar, hacer intercambios y debates, para que los estudiantes puedan

desarrollar cognitivamente su pensamiento crítico y manifestar sus opiniones en forma libre y autónoma dentro del respeto, sin que éstas les sean segadas, lo cual es un elemento motivador que regula el aprendizaje, transmite el conocimiento, transforma al sujeto y a la sociedad, dada la influencia que se le atribuye al ejercicio docente.

La identidad profesional, según Brown y Humphreys (2006), se forja a través de eliminar cualquier supremacía sobre los demás. Contrario a lo que se podría pensar, esto no equivale a la pérdida de control sobre el aula. El educador, como líder que guía los procesos pedagógicos, tiene la responsabilidad de compartir su conocimiento en un entorno armonioso. Este ambiente debe ser inclusivo, a modo de reconocer y valorar las singularidades, creencias, los juicios, las opiniones y culturas de cada individuo.

Por consiguiente, es imperativo proporcionar libertad de acción y, por supuesto, de pensamiento. Sin embargo, el líder debe actuar como moderador, y rechazar las manifestaciones de comportamientos disruptivos, en post de demostrar que se puede lograr el autocontrol y, adicionalmente, esto sirve como modelo a seguir en términos de conducta.

Conclusiones

Los docentes universitarios en su quehacer diario son los facilitadores del conocimiento. Adicionalmente, se configuran como los impulsores del aspecto cognitivos y también de lo humano, lo que quiere decir que su función no se limita a la transferencia de contenidos curriculares, sino que también, los efectos de la convivencia, la interacción, las formas de desarrollarse, han propiciado el aprovechamiento de estos espacios para inculcar valores e influenciar positivamente en los estudiantes.

Dentro de ese marco de acciones, los intercambios comunicativos que se derivan de las horas de clase, pueden servir como escenario para infundir elementos incidentes

en el comportamiento humano en forma modélica. De allí que, al interpretar la información recabada, surjan como categorías medulares subyacentes, cuatro aspectos importantes como lo son la gestión de la docencia, la formación permanente, el eje axiológico y el docente modelador, las cuales se constituyen como los significados que se le han atribuido a la función docente para saber si su desarrollo es orientado hacia el humanismo.

En la primera de ellas, se menciona que, en el plano práctico, se debe gestionar en forma más operativa y visible la educación humanista porque no basta con que se contemple en los aspectos de orden jurídico y normativo, sino que se haga tangible educar bajo este enfoque que mucho aporta para la sensibilización de los estudiantes en torno a los problemas sociales.

En la segunda categoría, surge la formación permanente como una necesidad, dado que, a pesar que los docentes tienen sus propios principios y valores, éstos incurrir en prácticas pedagógicas en las que utilizan pocas estrategias adecuadas para llevar a cabo una educación de carácter humanista y en ese sentido, es menester que se actualice constantemente en ese tipo de capacitación y como recordatorio del deber ser.

Al hacer referencia a la tercera categoría, el eje axiológico, el mismo se muestra como un aspecto central, a partir del cual se debe ejecutar el currículo, por tal motivo, el docente siempre ha de tomar en cuenta el componente que inmiscuya a los valores de la ética, moral, sensibilidad, creatividad, solidaridad, el compromiso, la responsabilidad, y colaboración para que sea regularizado el uso deontológico en la conducta estudiantil.

En la cuarta categoría, el docente modelador como mediador y orientador de los saberes formales, cumple con múltiples funciones en el aspecto desarrollador de la personalidad como agente que propicia el conocimiento y también la transformación humana, con el objeto de lograr con ello pulir el perfil del profesional egresado de la institución.

De lo emergido, se puede comprender que el compromiso del docente debe girar en torno a la asunción de una identidad profesional

con la más alta ética, cuya posición le permite cumplir con su misión educativa y orientadora de los principios y valores necesarios que ennoblezcan al profesional y lo completen como un ser humano con capacidades, así como emociones sanas.

Por último, debe señalarse que a pesar de que las IES cumplen con el deber dispuesto en la normativa que regula la educación como es de ley, deben hacer hincapié en el apostamiento de sus docentes en cuanto al tema humanista, para que en las unidades curriculares se ejecuten estrategias didácticas enmarcadas en ese enfoque; y, obtengan mejor desempeño en cuanto a lo procedimental en la mejora actitudinal de sus estudiantes a tenor de alcanzar con ello el logro de generar la mejora de la calidad educativa.

Referencias bibliográficas

- Alexander, T. M. (2014). Linguistic pragmatism and cultural naturalism: Noncognitive experience, culture, and the human Eros. *European Journal of Pragmatism and American Philosophy*, VI(2), 64-90. <https://doi.org/10.4000/ejap.299>
- Aloni, N. (2013). Empowering dialogues in humanistic education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(10), 1067-1081. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2011.00789.x>
- Álvarez-García, C., López-Medina, I. M., Sanz-Martos, S., y Álvarez-Nieto, C. (2021). Salud planetaria: Educación para una atención sanitaria sostenible. *Educación Médica*, 22(6), 352-357. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2021.08.001>
- Aronowitz, S. (2015). Paulo Freire's Radical Democratic Humanism. In S. Aronowitz (Ed.), *Against Orthodoxy: Social theory and its discontents* (pp. 113-127). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-50000-0_5

doi.org/10.1057/9781137387189_8

- Athié, R. (2018). La propuesta de Newman para una formación humanista. *Church, Communication and Culture*, 3(1), 22-35. <https://doi.org/10.1080/23753234.2018.1426994>
- Bascopé, M., Perasso, P., y Reiss, K. (2019). Systematic review of education for sustainable development at an early stage: Cornerstones and pedagogical approaches for teacher professional development. *Sustainability*, 11(3), 719. <https://doi.org/10.3390/su11030719>
- Boontinand, V. (2023). Educating for citizenship in a fragile democracy: Interrogating civic agenda in Thai higher education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 53(3), 471-487. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1932420>
- Brown, A. D., y Humphreys, M. (2006). Organizational identity and place: A discursive exploration of hegemony and resistance. *Journal of Management Studies*, 43(2), 231-257. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00589.x>
- Brunetti, F., Matt, D. T., Bonfanti, A., De Longhi, A., Pedrini, G., y Orzes, G. (2020). Digital transformation challenges: Strategies emerging from a multi-stakeholder approach. *The TQM Journal*, 32(4), 697-724. <https://doi.org/10.1108/TQM-12-2019-0309>
- Bueno, F. J., y García, A. (2023). Contemplating the principles of the UNESCO declaration on bioethics and human rights: A bioaesthetic experience. *International Journal of Ethics Education*, 8(2), 249-274. <https://doi.org/10.1007/s40889-023-00176-8>
- Cano, M. C., y Ordoñez, E. J. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(2), 284-295. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35915>
- Cardoso, S., Rosa, M. J., Videira, P., y Amaral, A. (2019). Internal quality assurance: A new culture or added bureaucracy? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(2), 249-262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1494818>
- Cevallos, D. P., Moreira-Choez, J. S., Lamus, T. M., y Sánchez-Urdaneta, A. B. (2023). Psychosocial effects of COVID-19 in Ecuadorian university professors. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(2), 15-31. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i2.39960>
- Deng, Z. (2018). Contemporary curriculum theorizing: Crisis and resolution. *Journal of Curriculum Studies*, 50(6), 691-710. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1537376>
- DeRobertis, E. M., y Bland, A. M. (2020). Lifespan human development and “the humanistic perspective”: A contribution toward inclusion. *The Humanistic Psychologist*, 48(1), 3-27. <https://doi.org/10.1037/hum0000141>
- Díaz, C. B., Angarita, J., y Berrocal, Á. A. (2022). Reflexiones críticas en torno al enfoque curricular humanista: Una visión holística del ser. *Sapientia: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 3(2), 74-86. <https://doi.org/10.51798/sijis.v3i2.308>
- Durkin, K. (2014). *The Radical Humanism of Erich Fromm*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137428431>
- Dyck, B. (2020). The integral common good: Implications for Melé’s seven key practices of humanistic management. *Humanistic Management Journal*, 5(1), 7-23. <https://doi.org/10.1007/s41463-020-00083-w>

- Figueró, P. S., Neutzling, D. M., y Lessa, B. (2022). Education for sustainability in higher education institutions: A multi-perspective proposal with a focus on management education. *Journal of Cleaner Production*, 339, 130539. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.130539>
- Findsen, B. (Ed.) (2018). *Fresh perspectives on later life learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429468346>
- Gregersen, T., y Mercer, S. (2021). *The Routledge handbook of the psychology of language learning and teaching*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429321498>
- Guilherme, M., y Dietz, G. (2015). Difference in diversity: Multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities. *Journal of Multicultural Discourses*, 10(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/17447143.2015.1015539>
- Harris, J., Mishra, P., y Koehler, M. (2009). Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types. *Journal of Research on Technology in Education*, 41(4), 393-416. <https://doi.org/10.1080/15391523.2009.10782536>
- Jiménez, P. (2019). La educación como derecho social, humano y fundamental: Principios y perspectivas de la educación moderna. *Revista de Investigações Constitucionais*, 6(3), 669. <https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>
- Juárez, B. (2023). Black women's geographies of resistance and the Afro-Ecuadorian Ancestral Territory of Imbabura and Carchi. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 18(4), 528-550. <https://doi.org/10.1080/17442222.2022.2156259>
- Khatib, M., Sarem, S. N., y Hamidi, H. (2013). Humanistic education: Concerns, implications and applications. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(1), 45-51. <https://doi.org/10.4304/jltr.4.1.45-51>
- Kim, M., Wagner, D., y Jin, Q. (2021). Tensions and hopes for embedding peace and sustainability in science education: Stories from science textbook authors. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 21(3), 501-517. <https://doi.org/10.1007/s42330-021-00157-3>
- Kioupi, V., y Voulvoulis, N. (2019). Education for Sustainable Development: A systemic framework for connecting the SDGs to educational outcomes. *Sustainability*, 11(21), 6104. <https://doi.org/10.3390/su11216104>
- Kluge, A. (2014). *The acquisition of knowledge and skills for taskwork and teamwork to control complex technical systems*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5049-4_4
- Marshall, S. J., Orrell, J., Cameron, A., Bosanquet, A., y Thomas, S. (2011). Leading and managing learning and teaching in higher education. *Higher Education Research & Development*, 30(2), 87-103. <https://doi.org/10.1080/07294360.2010.512631>
- Melé, D. (2016). Understanding Humanistic Management. *Humanistic Management Journal*, 1(1), 33-55. <https://doi.org/10.1007/s41463-016-0011-5>
- Moreira-Choez, J. S., Lamus, T. M., Olmedo-Cañarte, P. A., y Macías-Macías, J. D. (2024). Valorando el futuro de la educación: Competencias Digitales y Tecnologías de Información y Comunicación en Universidades. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(105), 271-288. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/41515>

- Moreira-Choez, J. S., Zambrano-Acosta, J. M., y López-Padrón, A. (2023). Digital teaching competence of higher education professors: Self-perception study in an Ecuadorian university. *F1000Research*, 12, 1484. <https://doi.org/10.12688/f1000research.139064.1>
- Pacheco, J. A. (2021). The “new normal” in education. *Prospects*, 51(1-3), 3-14. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09521-x>
- Palacios-Sánchez, J. M., Alzamora-Rivero, C. A., Amaya Pingo, P. M., y Franco-Del Carpio, C. M. (2023). Inter-reflexión en la docencia universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(E-8), 302-315. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40955>
- Perry, M. (2021). *Marxism and History*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-69511-8>
- Pinargote-Macías, E. I., Vega, J. O., Moreira, J. S., y Díaz, T. M. (2022). Competencias del docente universitario en tiempos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(E-7), 347-359. <https://doi.org/10.52080/rvlguz.27.7.23>
- Pirela, J., Pérez, L. E., y Pardo, L. E. (2022). Tendencias y retos de la formación docente en Iberoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(4), 315-334. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39133>
- Ricke, A. (2019). Mapping assessment in anthropology: Using team-based qualitative methodology to create learning objectives and evaluate outcomes. *Annals of Anthropological Practice*, 43(2), 53-71. <https://doi.org/10.1111/napa.12127>
- Romero, D., Oruna, A. M., y Sánchez, J. A. (2023). Enseñanza y aprendizaje digital: Desafíos actuales en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(3), 439-452. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40725>
- Saavedra, M. A., y López, R. A. (2022). La conexión epistémica entre formación humanista y educación profesional universitaria. *Sophia*, 32, 275-297. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.09>
- Sagner-Tapia, J. (2018). An analysis of alterity in teachers' inclusive pedagogical practices. *International Journal of Inclusive Education*, 22(4), 375-390. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1370735>
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22(2), 147-171. <https://doi.org/10.1080/02680930601158919>
- Schachter, E. P., y Rich, Y. (2011). Identity Education: A conceptual framework for educational researchers and practitioners. *Educational Psychologist*, 46(4), 222-238. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.614509>
- Schweid, E. (2019). *A History of Modern Jewish Religious Philosophy: Volume III: The crisis of humanism. A historical crossroads*. BRILL. https://doi.org/10.1163/9789004380608_003
- Sesento, L. (2021). La formación humanista en educación superior. Programas de tutorías en las universidades. *Innovaciones Educativas*, 23(34), 70-80. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i34.3569>
- Sterling, C. (2020). Critical heritage and the posthumanities: Problems and prospects. *International Journal of Heritage Studies*, 26(11), 1029-1046. <https://doi.org/10.1080/13527258.2020.1715464>
- Vincent, N., Denson, L., y Ward, L. (2015).

- Triggers, timing and type: Exploring developmental readiness and the experience of consciousness transformation in graduates of Australian community leadership programs. *Journal of Adult Development*, 22(4), 183-205. <https://doi.org/10.1007/s10804-015-9211-8>
- Yazdani, N., y Murad, H. S. (2015). Toward an ethical theory of organizing. *Journal of Business Ethics*, 127(2), 399-417. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2049-3>
- Zambrano, E. J., Sánchez, Y. A., Loor, L. D., y Gómez, S. L. (2023). Nuevo paradigma de la gestión del conocimiento en la Educación Superior de Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(3), 249-263. <https://doi.org/10.31876/res.v29i3.40710>
- Zambrano, E. J., y Ruso, F. (2018). Paradigmas de evaluación de la gestión del conocimiento en las universidades. *Cofín Habana*, 12(2), 130-143. <https://revistas.uh.cu/cofinhab/article/view/935>