

Educación y ética Silvestre Manuel Hernández¹

INTRODUCCIÓN

Las reflexiones sobre la educación y la ética tienen la misma importancia para contemplar el avance del pensamiento, y los supuestos y fines que les dan sustento son los mismos: *el engrandecimiento del hombre y la armonía de los vínculos sociales*. Ello, desde la primera *suma* intelectual en Occidente representada por Platón. Durante el Imperio Romano, la Edad Media, el Renacimiento y la modernidad, tales conceptos se estudiaron y desarrollaron con base en objetivos e intereses específicos de las cúpulas del poder público, las jerarquías eclesiásticas, la nobleza, la burguesía o la creciente sociedad civil donde, de una u otra manera, anidaron pensadores que retomaron los planteamientos originales, ponderaron el devenir del hombre y vieron hasta qué punto fue necesaria una crítica a la instrucción del individuo y a su *deber* para consigo mismo y para con los demás.

El siglo xx, y los primeros años del tercer milenio, han dejado una estela de sucesos e interrogantes que inevitablemente han reincidido en la educación y la ética, al grado de cuestionar su *ser* y su



¹ Profesor-investigador en Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa. Correo electrónico: silmanhermor@hotmail.com

hacer en sus espacios de legitimación más claros: la universidad y la vida pública. Y tal parece que, nos situemos donde se pueda o desee, tenemos dos problemas teóricos y prácticos, según sea nuestro enfoque: 1. La dependencia del individuo a cierto tipo de saber orientado al bien material, producto de una concepción económico-cultural del hacer humano; y 2. La sumisión de los sujetos, velada o abierta, hacia cualquier tipo de formulación teórico-discursiva del comportamiento individual o colectivo. Ante ambos problemas, sólo hay interrogantes: a) ¿Cómo cambiar las percepciones materialistas de los individuos y dar un giro hacia una educación más humanista, sustentada en valores y *formas mentales* menos inmediatistas?; y b) ¿Cómo generar una nueva *visión cultural* del humanismo y la axiología, en medio de tantos esquemas simplificadores del conocimiento y “modelos de vida” establecidos?

Las posibles “respuestas” no son nada fáciles ni se avizoran de cerca. Por tal motivo, la finalidad de este trabajo es presentar algunas vertientes del fundamento y quehacer de la educación y la ética. El contexto son los cambios vertiginosos de la sociedad, impulsados por la globalización económica y el aceleramiento imparable de la tecnología, que obligan a la universidad a *valorar* el saber que en ella se forja y su importancia práctica en la vida cotidiana. La hipótesis tácita de este escrito es que todo proceso educativo, al igual que cualquier formulación ética, presupone al individuo como un ser capaz de relacionarse con *el otro* a través del saber, condición que implica una *responsabilidad* y un *deber* personal de actuar, de tal manera que los *valores* hacia los cuales se tienda sean los mismos para todos los seres humanos reunidos en sociedad.

DILUCIDACIÓN PROBLEMÁTICA

La educación, en términos generales, atañe a la transmisión y aprendizaje de las técnicas culturales, de uso, producción y comportamiento, mediante las cuales los individuos viven en sociedad y son capaces de “dar razón” del *otro* y de sí mismos. Al respecto, conviene resaltar la carga ética y moral que la definición comporta. Por su parte, entiéndase por ética a la ciencia rectora del *fin* y de los *medios* para llevar al hombre a un estado de convivencia ideal. En este

sentido, tal disciplina constituye la condición de posibilidad para alcanzar un nivel de conciencia moral regida por criterios racionales y anhelos de vida propios y colectivos. Tales disciplinas, unidas a la epistemología y la axiología, buscan el engrandecimiento del ser humano a través del desarrollo de sus capacidades intelectuales. Los anteriores *saberes*, aunados a otros factores, fueron el sustento de la formación de las primeras universidades europeas en el siglo XII,² de las cuales nuestro sistema universitario es heredero. Estos centros educativos se cristalizan, de manera formal, con la búsqueda de la “verdad” emprendida por el hombre en sus distintos ámbitos de acción; lo que trae aparejada una transformación de la naturaleza y nuevos referentes para dar *sentido* al *hacer* y *ser* humanos.

Desde esta perspectiva, en el proceso educativo las personas se construyen a sí mismas en lo colectivo y lo individual. Esto, debido a que allí se configuran los significados de la existencia, el deber, el ser y el hacer, tanto para el sujeto como para la articulación entre la vida social y la naturaleza y el entorno. Gracias al *capital simbólico* operante en la educación, el hombre asume “personalidades”, roles, actitudes y una conciencia crítica ante las circunstancias que posibilitan o impiden su desarrollo intelectual, afectivo o material.³ De igual manera, los referentes mentales y existenciaris permiten aludir a una *construcción de la cultura* como ese “crisol común” donde la historia, el saber, la identidad y el acaecer humano cobran *sentido* y *valor*.

² Dentro de las circunstancias que favorecieron la aparición de las universidades, están: los aportes intelectuales y disciplinarios de la *Alta Escolástica* en los siglos IX-XII, con la influencia del pensamiento aristotélico y el agustinismo; el resurgimiento de la ciudad en el siglo IX; el auge del comercio, en el XI; el despertar europeo, en parte gracias a la introducción de la cultura árabe; el estudio del derecho romano, la medicina, la alquimia, la astronomía y la historia natural, además del incremento de alumnos en las escuelas catedrales, que dio paso a una nueva jurisdicción que agrupara a las distintas escuelas: la universidad (Iyanga Pendi, 2000: 11-39).

³ Conviene precisar que el *capital simbólico* es un aporte de Pierre Bourdieu a la sociología, quien lo concibe como una relación social que contribuye a una “teoría de la práctica”, al dar cuenta de la separación entre la verdad objetiva y las significaciones prácticas. Los signos que lo caracterizan no son cosas, sino valores cuyo reconocimiento se instituye entre los usuarios, quienes los perciben, comprenden y asumen. En este sentido, el *capital simbólico* aporta inteligibilidad, información; permite clasificar a las cosas y a los hombres; llama al orden, establece identidades sociales existentes sólo de modo diferencial; asimismo, conlleva un poder que actúa desigualmente sobre los signos circulantes en la sociedad, es decir, un poder que se ejerce sobre los demás y espera el reconocimiento. Para tener un ejemplo de la génesis de esta conceptualización, y su puesta en escena en el ámbito educativo, véase Bourdieu y Passeron (1973).

Además, téngase en cuenta que la educación no es algo dado, sino la puesta en práctica de conocimientos, actitudes y convicciones cuyos efectos se evidencian en la humanización de los individuos, personal y social. Asimismo, en el proceso educativo se develan los significados necesarios para comprender y explicar el contexto del estudiante, del profesor y del espacio-tiempo que genera la educación como tal. Entre las cualidades de la educación está la de ser la “condición razonada” para la libertad humana, pues al no ser la libertad algo congénito, sino una conquista, la ilustración intelectual y moral hace la diferencia entre el *estado de naturaleza* y la civilización: la educación convierte lo inconsciente en conciencia.

Ahora bien, dentro del tipo de sociedad global, mercantilista, la “educación” se vende como concepto redituable, es decir, como la fórmula del éxito económico, no del engrandecimiento cultural y humano. Contexto traducible en esa especie de encierro de las personas en mecanismos político-económicos “creadores de necesidades”, de ideas y comportamientos cuyo sustento es la ordenación de las pautas de vida. A esto, agréguese la sobresaturación de “informes” sobre prácticamente todos los hechos palpables o del pensamiento que, puestos en la “balanza cognitiva”, desinforman en lugar de orientar al individuo en los espacios público o privado: los estereotipos (economicistas y vendedores de una “imagen” y “creadores” de cierta subjetividad colectiva) no fundamentan la acción o elección racional.

Quizá por lo anterior, en la interrelación del “conocimiento acomodaticio”, se tiende a considerar a la educación como un producto, no como un proceso: “Cuando es considerada como un producto, la educación pasa a ser una cosa que se ‘consigue’, completa y terminada, o relativamente acabada” (Bauman, 2007: 24). Mientras que si se la juzga como proceso se vuelve una empresa de superación cognitiva y cultural para toda la vida, más allá del significado académico de haber concluido una “profesión”. En otros términos:

El desarrollo del ser humano estará acompañado por un desarrollo del pensamiento articulado a formas educativas. La educación por tanto, en sentido histórico, se observa como función y finalidad. En tanto función, la educación será generadora de aprendizaje y desarrollo de pensamiento. En tanto finalidad, es formadora intelectual de seres humanos capaces de transformar su entorno (Serrano, 2009: xxv).

De esta forma, la evaluación educativa moldea, preserva y renueva el ámbito cultural en la medida en que dota al sujeto de una *tradición histórica*, conformada por *saberes*, ideales, técnicas y estructuras mentales, con los que se da un *sentido a la realidad*. Con ello, se busca la respuesta al *por qué* del entorno para hacerlo habitable, humanizarlo desde una lógica vivencial y de sentido común, enlazada directamente a un conocimiento normativo para los individuos, instituciones, espacios y objetos, necesario en toda sociedad. Así: “El dispositivo para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento creativo radica en el uso de la razón como principal método de transferencia de saberes y desarrollo del pensamiento” (Serrano, 2009: xxvii). Ahora bien, la cultura también modifica, a su vez, el quehacer pedagógico y la manera de *hacer* conocimiento. La doble implicación se aprecia si se sitúa uno desde una definición práctica de la educación, es decir, a partir de un proceso dinámico y permanente, caracterizado por las influencias recíprocas de las relaciones entre los sujetos y las transformaciones del saber que subyacen en cualquier vínculo social, aunado a la posición que adopte uno u otro individuo. Lo anterior puede dar como resultado una ampliación de horizontes, intelectuales y afectivos, en el orden particular y colectivo de los seres humanos, bajo el supuesto de que

existen fines generales como el desarrollo integral del hombre o, en todo caso, metas parciales que dependen de la realidad diversa de la educación y que deben constituir un todo coherente para lograr la formación, el desarrollo o el perfeccionamiento del individuo en la sociedad (González Velasco, 2006: 145).

Además, en la actualidad los modelos de sociedad se encuentran en los linderos de la *sociedad del conocimiento*, definida por la explotación del saber en beneficio de un desarrollo sustentado en la capacidad de hacer ciencia y generar tecnología. Consideremos también el auge de las telecomunicaciones y de la información que, en el fondo, podría conducir más a una “sociedad de la información” que a una comunidad donde los bienes materiales se repartan equitativamente, dando cabida a una mayor diferenciación entre pobres y ricos. Visto fríamente, puede afirmarse que “la sociedad del conocimiento” es consecuencia de la globalización, de la construcción de mercados, del *adelgazamiento* del Estado, lo que conlleva el

riesgo de transformar todo en mercancía, incluyendo la cultura, la educación y el conocimiento.⁴ La universidad no es la excepción, pues “en la época actual se la está empujando para servir a los intereses del proceso general de globalización y, más en particular, a los de la privatización y comercialización del conocimiento” (Peña, 2005: 145).

Conviene recordar que en la universidad debe haber una reflexión constante sobre los fines de la educación y acerca de la relación de éstos con los valores circulantes, o con los que se proponen como más justos para el desarrollo humano. Sobre todo si se tiene en cuenta que la enseñanza es una actividad intrínsecamente moral, donde “el fin de la educación es formar personas íntegras, capaces de mantener una identidad personal y ética frente a las circunstancias cambiantes” (Laudadio, 2009: 83). Una parte de las tareas de la universidad consiste en la creación, preservación y difusión de los bienes materiales y culturales que la población necesita. Además, la esencia misma del conocimiento y el saber es un bien social, no un objeto de intercambio mercantil. Si bien es cierto que la rapidez con que se genera el conocimiento exige a la universidad una adecuación de sus planes y carreras para investigar, hacer ciencia, crear tecnología, hacer del saber *algo útil*, ello no implica relegar a segundo término las raíces humanistas que le dieron *sentido* desde su formación. Hablar de *humanismo* conduce necesariamente a los valores, a la ética, al cuestionamiento del Hombre en cuanto categoría de análisis presente en los *discursos* que han forjado el pensamiento social y humanístico a partir del racionalismo cartesiano, y aunque también se trata de una dilucidación sobre el hombre en tanto producto social, en ambos casos la educación y el mundo axiológico posibilitan el trato interpersonal, lo humanizan.⁵

⁴ En respuesta a los avatares propios del quehacer universitario, de la implicación del *ser* y el *hacer* de la universidad en la vida pública inmediata, y a la rapidez con que se mueve y “adquiere el conocimiento” (que en el fondo alberga una superficialidad pasmosa), se han propuesto modelos educativos, entre los cuales está el denominado *Universidad nodo*, una “organización híbrida y polimorfa articulada para funcionar como una alternativa en la preservación de la docencia y la investigación académica dentro del contexto del capitalismo global, [cuya propuesta es] servir como nodo en la sociedad de las redes” (Andión Gamboa, 2009: 22). Desde luego, los aportes cognitivos reales al saber y a la vida del hombre, de esta y otras concepciones, están por verse, empezando por el sustento epistémico desde el cual se proyectan.

⁵ Con respecto a los *valores*, ya sea en la universidad o en el espacio sociopolítico, podemos ubicarlos en tres niveles, interactuantes unos con otros: 1. *La esfera de lo axiológico*. Remite a la existencia misma de los valores; al reconocimiento o producción de los significados de

Por consiguiente, la cultura y la educación son humanistas, en cuanto conciben al hombre como unidad de facultades y equilibrio entre el *deber* y el *hacer* individual y colectivo. Recordemos que las raíces de este tránsito se encuentran en la *paideia* griega (la educación como adiestramiento del individuo en tanto ser social y miembro de la comunidad);⁶ el Imperio Romano (la idea de una sociedad cosmopolita, unificada por la organización militar y la política romana, más fundada en la tradición cultural helenística); y el cristianismo (en cuanto inspirador de la libertad íntima, aunque también forjador de una moralidad, de un *ethos* para el ser humano). Este legado, pese a las variantes y resignificaciones a través de los siglos, pervive en nuestro concepto de estudios humanísticos o ciencias sociales y humanidades. Así, “es en el ejercicio de las actividades de investigación, humanista y científica, donde podemos percibir con mayor claridad a la universidad actuando como agente del cambio social, y espacio de privilegio para el ejercicio libre del espíritu, la crítica y la creatividad” (Peña, 2005: 152). Considérese también que el conocimiento vertido por cada una de las ciencias nos habla de una parte de la realidad, y que unas a otras ciencias se ayudan para ensanchar el bagaje intelectual y axiológico, aunque nunca se abarque en su totalidad. Así, la universidad está obligada a propiciar una “extensión del pensamiento” en cada alumno, lo cual va más allá de la acumulación de conceptos, referencias e ideas, pues en ello se precisa de una acción formativa para producir orden y

valioso, bello, útil, bueno, etcétera, en cualquier ámbito de la acción humana, ya sea cognitiva, económica, social, cultural, ética, psicológica, lúdica, religiosa, entre otros; 2. *La esfera de lo ético*. Atañe a los valores para la interacción social y la realización del individuo; a los códigos de conducta posibles de asumir para con los demás o para consigo mismo; 3. *La esfera de lo moral*. Se refiere a las prácticas concretas de los sujetos, en busca de ajustar su acción al código que recoge los valores preferidos (Torre Gamboa, 2004: 85).

⁶ Al respecto, véase “Posición de los griegos en la historia de la educación humana” (Jaeger, 1987: 3-16), donde se aprecia que el grado de desarrollo cultural e intelectual es directamente proporcional al nivel educativo llevado a la práctica. La educación es, así, el principio mediante el cual la Humanidad conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual, mientras que el hombre propaga y conserva su forma de existencia social y cognitiva mediante las fuerzas por las cuales ha dado un *sentido* al entorno, es decir, a través de la voluntad consciente y la razón. Sobre todo si tomamos en cuenta que el alma del sujeto lleva progresivamente al descubrimiento de sí mismo y, al mismo tiempo crea, mediante el conocimiento de los mundos exterior e interior, ambientes propicios para la existencia de los individuos. Así, en la educación, tal como la ejercita el hombre, actúa la misma acción vital, creadora y plástica, que impulsa al género humano al mantenimiento y propagación de su *ser* y *hacer*.

dar razón a los saberes adquiridos, compararlos, sistematizarlos, con respecto a lo que se conoce y a lo que se investiga.⁷

De acuerdo con los problemas esbozados, un reposicionamiento del humanismo en las distintas vertientes del conocimiento resulta impostergradable, máxime cuando el *valor* de la educación ha dado paso a la utilidad del saber. “Hoy el conocimiento es una mercancía; al menos se ha fundido en el molde de la mercancía y se incita a seguir formándose en concordancia con el modelo de la mercancía. Hoy es posible patentar pequeñas porciones de conocimiento con el propósito de impedir las réplicas” (Bauman, 2007: 30).

Los ejemplos del autor son los conocimientos aplicados a la tecnología (automotriz), o a la instantaneidad y utilidad pasajera, como en los programas de *software*. Es decir, en las instancias donde el conocimiento se *mercantiliza* y su “valor” depende de la rapidez de su reemplazo en el mercado. Sin embargo, concebir la actividad intelectual como algo vendible no es lo propio de la educación. El saber debe beneficiar a toda la humanidad y, en este ámbito, la ética y la educación caminan en paralelo en cuanto al cumplimiento de sus objetivos.

Si hablamos de un compromiso ético de la universidad, éste es con la verdad y con el conocimiento para transformar la realidad en algo mejor. Ubiquemos tal hipótesis en la esfera de la deontología, cuya función es explicitar los deberes, y no simplemente seguir ciertas reglas de comportamiento, lo cual deriva, de acuerdo con lo antes expuesto, en una “ética profesional” sustentada en las virtudes y el valor moral de los individuos en el ejercicio de su profesión u oficio; es decir, el saber ético (deontológico) se aplica a las circunstancias en las que se desenvuelve el sujeto. No obstante, desde una posición un tanto idealista, puede aceptarse que:

Más que derramar “ciencias” que fecunden el entendimiento crítico con el poder de discernir, de reconocer, de descubrir lo que podemos conocer de la verdad de las personas y de las cosas, [...] la universidad debe cultivar con

⁷ Bertrand Russell, en sus *Ensayos sobre educación* dedujo, de manera formal y necesaria, y de acuerdo con el seguimiento de la educación del individuo en sus distintas etapas de la vida y acción personal y colectiva, así como con las funciones de los centros de impartición de saber, que “la investigación es tan importante como la educación, si consideramos las funciones de las universidades en la vida de la humanidad. La causa principal del progreso reside en los conocimientos nuevos, y sin ellos el mundo se quedaría pronto estacionado. Podría continuar mejorando durante algún tiempo gracias a la difusión y al uso más amplio de los actuales conocimientos, pero este proceso no podría durar mucho por sí mismo” (Russell, 1986: 228).

pasión el amor y el placer de saber y debe generar verdad que se convierta en vida y libertad (Isla, 2004: 9).

Sin embargo, en sentido estricto, el deber de la universidad, aparte de la búsqueda de la verdad, es el compromiso con la justicia, que no se limita a la observancia de ciertas normas sociales o institucionales, sino que atañe al uso del saber en la sociedad. Lo cual devela la responsabilidad social de la universidad hacia los universitarios y hacia la población a la cual se debe.⁸ En cuanto a los estudiantes, tiene que formarles un pensamiento de justicia a partir de tesis filosóficas y del “sentido común”, para hacer del conocimiento un “bien público”⁹ hacia la población, aportando soluciones a los problemas inmediatos, vislumbrando desequilibrios en los distintos sectores de la acción humana y proyectando su restauración; además de divulgar el acervo cognitivo que allí se conserva y produce.

Entre tanto, ya en el plano de las obligaciones, institucionales y personales, y en vista de los paradigmas, ideales, proyectos y “choques ideológico-culturales” que delimitan espacios-conductas-relaciones sociales, resulta necesario un replanteamiento de la educación en los derechos humanos. Sirva de referente formal que en la Resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas 49/184, del 23 de diciembre de 1994, se establece la necesidad de la formación intelectual de los sujetos en este rubro, pues “es indispensable para favorecer la instauración de relaciones intercomunitarias armoniosas, la tolerancia y la comprensión mutuas y, en definitiva, la paz” (citada en Souto Galván, 2004). Esto se enfoca a la creación de una cultura universal en el terreno de los derechos humanos, donde

⁸ Dentro del marco constitucional que rige nuestro país, el Artículo 3, Fracción vii, establece que: “Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio” (*Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, 1998: 9). Respecto de la universidad pública como fenómeno cultural, la autonomía y la democracia universitarias, así como sus funciones dentro de la diversidad sociocultural, véase Jorge Olvera García *et al.* (2009)

⁹ En el proceso educativo es determinante la personalidad ética del docente, pues de él partirán los referentes inmediatos que busquen los estudiantes. Así, “el profesor no puede renunciar a verse a sí mismo como agente moral, a menos que quiera amputar seriamente su actuación profesional” (Laudadio, 2009: 80-81).

la transmisión de conocimientos moldee la actitud de los individuos para:

1. Fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
2. Desarrollar plenamente la personalidad y el sentido de la dignidad del ser humano.
3. Promover la comprensión, la tolerancia, la igualdad entre los sexos y la amistad entre todas las naciones, las poblaciones indígenas y los grupos raciales, étnicos, religiosos y lingüísticos.
4. Facilitar la participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre.
5. Intensificar las actividades de las Naciones Unidas en la esfera del mantenimiento de la paz (Souto Galván, 2004: 13).

Estos señalamientos traen implícita una cultura universal de cooperación entre las naciones y de respeto al multiculturalismo, pues en cuanto que se fomenta la comprensión y aceptación de la diversidad en cualquiera de sus variantes, las personas pueden conocerse mejor a sí mismas, *re-conocerse* en el *otro* bajo ciertos ideales y valores generales que han torneado el devenir occidental.

En síntesis, el objetivo de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana, ética, cognitiva, artística, así como el fortalecimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Educación en la tolerancia, la libertad (hacia lo que *se quiere ser*), y la autonomía (la autogestión, la capacidad para tomar decisiones propias), bajo el principio de favorecer una cultura de igualdad de oportunidades para el individuo, ya sean morales, intelectuales, sociales o políticas.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

El problema de la relación entre educación y ética, desde cualquier enfoque que se vea, precisa de una *valoración* de lo enunciado, es decir, de ponderar el carácter normativo cosustancial al tipo de juicio que se haga, pues toda valoración se aplica en hacer moralmente aceptable una acción o proceder. Así, cuando se realiza un

juicio se ponen en práctica decisiones que tienen como sustento un “deber ser” de la conducta. Este aspecto, perfilado en la universidad, y desde las dos disciplinas señaladas, es fundamental, tomando en cuenta que lo que está en juego son proyectos de vida, personales y colectivos. La pertinencia de cada resolución, acto y estructuración discursiva dependerá de la claridad de objetivos que se persigan en ambas esferas del saber y en la posible concretización de sus postulados en beneficio de la comunidad.

Por otro lado, los vuelcos de la realidad y las encrucijadas humanas que han dado forma al mundo actual generan la pregunta: ¿qué tan sólidas son nuestras concepciones educativas y éticas, tal vez ya no sólo argumentativamente, sino para responder a los vacíos que van dejando la “ciencia”, la tecnología, el mercantilismo, la vulgarización de la economía y la política, sustentadas en el poder monetario y coercitivo? Además, si tomamos en cuenta la ausencia de *principios regulatorios* del espacio social, convincentes para el mayor número de personas, en oposición al escepticismo individualista y a los intereses de grupo, ¿dónde queda el humanismo, más allá de su contexto histórico? Sin duda, en el deseo de *volver a lo básico*, a lo que trasciende la mundanidad impuesta, la materialización y la fugacidad del vivir, pero que permite, primordialmente, el diálogo de tú a tú entre los individuos desde un marco educativo y ético no ostensible, sólo presente en los pliegues discursivos que prevén el *reconocimiento* de los seres humanos.

BIBLIOGRAFÍA

Andión Gamboa, Mauricio

2009 “La *universidad nodo* como modelo universitario”, *Casa del Tiempo*, núm. 24, Universidad Autónoma Metropolitana, México D. F., pp. 22-25.

Bauman, Zygmunt

2007 *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Gedisa, Barcelona.

- Bourdieu, Pierre y J. C. Passeron
1973 *Los estudiantes y la cultura*, traducción de María Teresa López Pardina, prólogo de José Luis L. Aranguren, Labor, Buenos Aires.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*
1998 Porrúa, México, D. F.
- González Velasco, Luciano
2006 “Pero, ¿qué es lo educativo de una práctica?”, en Ruth C. Perales Ponce (coord.), *La significación de la práctica educativa*, Paidós, México, pp. 141-167.
- Isla, Carlos de la
2004 “Ética y universidad”, *Estudios. Filosofía, Historia, Letras*, vol. II, núm. 69, Instituto Tecnológico Autónomo de México, México, pp. 7-18.
- Iyanga Pendi, Augusto
2000 *Historia de la universidad en Europa*, Universitat de Valencia, Valencia.
- Jaeger, Werner
1987 *Paideia: los ideales de la cultura griega*, traducción de Joaquín Xirau y Wenceslao Roces, Fondo de Cultura Económica, México, D. F.
- Laudadio, Julieta
2009 “Ética y horizontes del quehacer educativo”, *Logos. Revista de Filosofía*, núm. 111, Universidad La Salle, México D. F., pp. 73-87.
- Olvera García, Jorge, Hiram Raúl Piña Libien
y Asael Mercado Maldonado
2009 “La universidad pública: autonomía y democracia”, *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 51, Universidad Autónoma del Estado de México, México, pp. 301-321.
- Peña, Luis de la
2005 “Universidad Nacional: ciencia, humanismo y sociedad”, en Raúl Béjar y Jorge Isaac (coords.), *Educación superior y universidad pública*, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México-Plaza y Valdés, México D. F., pp. 139-155.

Russell, Bertrand

1986 *Ensayos sobre educación*, traducción de Julio Huici, Espasa-Calpe, México, D. F.

Serrano, Gustavo

2009 “Pensamiento, educación y universidad”, *Ciencia ergo sum*, vol. 16, núm. 2, “Dossier xv Aniversario”, Universidad Autónoma del Estado de México, México, pp. xxii-xxviii.

Souto Galván, Esther

2004 *Derechos humanos, educación y libertad de creencias*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.

Torre Gamboa, Miguel de la

2004 *Del humanismo a la competitividad*, Universidad Nacional Autónoma de México, México D. F.