

Conceptualizaciones de los valores éticos para la fundamentación del saber ser de las competencias

Víctor Hugo González Sosa



Fuente: Domínguez (2017).

González Sosa, V.H. (2019). Conceptualizaciones de los valores éticos para la fundamentación del saber ser de las competencias. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 247-258), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

En el Nuevo Modelo Educativo 2017, soportado a su vez en una propuesta basada en las competencias, promueve integrar los saberes en general para desarrollar el pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible en los alumnos, que les permita afrontar los retos del siglo XXI. Para ello se requiere partir de paradigmas educativos sustentados en la formación de valores éticos que contribuyan en la comprensión de la realidad al estimular la reflexión y crítica guiadas desde una perspectiva filosófica, holística y transdisciplinar. Es apremiante aportar bases conceptuales que permitan la delimitación de los valores éticos, en específico para la competencia del *saber ser* en la asignatura de historia, pues en ella se prioriza un enfoque pedagógico y didáctico que sirve para analizar y reflexionar sobre el pasado de las sociedades. Mediante el estudio del pasado se puede entender y encontrar respuestas al presente, así como planear un futuro orientado hacia el mejoramiento. Los estudiosos de los valores requieren delimitar y dar realce a la perspectiva ética y filosófica de la educación para responder al enfoque humanista que prevalece en las competencias vigentes.

Palabras clave: VALORES ÉTICOS, SABER SER, COMPETENCIAS PARA LA VIDA, ASIGNATURA DE HISTORIA.

Introducción

Actualmente, en el Nuevo Modelo Educativo (NME), prescrito por le Secretaría de Educación Pública (SEP) desde el 2017, se sigue enfatizando la promoción del enfoque por competencias como alternativa para formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados. En el NME se asienta la necesidad de formar seres humanos capaces de ejercer sus derechos de participación activa en la vida social, económica y política de México. Se trata de que los alumnos movilicen saberes para desarrollar el pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible que les permita afrontar los retos del siglo XXI.

Para lograr superar esos retos, aspirando con ello a favorecer los cambios y transformación que se requieren, se deben realizar mejoras e innovar en la educación, principalmente en la formación de valores firmes que contribuyan a la comprensión de la realidad. Así, la propuesta que aquí se presenta es conferir a esa formación de valores un sentido ético que posibilite condiciones para estimular la reflexión crítica, guiada en una perspectiva filosófica, holística

y transdisciplinar, capaz de superar los modelos educativos tradicionalistas heredados del siglo XX y que se centraron en la adquisición de información y en la fragmentación de las parcelas del saber.

El NME presenta un planteamiento curricular con enfoque humanista que prevé la formación de aprendizajes clave asumidos conceptualmente como todos aquellos contenidos, prácticas, habilidades y –justamente– valores que contribuyen al crecimiento intelectual, personal y social del educando (SEP, 2017). Este reto nos conmina a tomarlo también como desafío académico-profesional y debemos aceptar esa contextualización curricular prescrita como un punto de partida.

Desde una postura personal, los anteriores planteamientos que reafirman los valores como elementos de las competencias requieren ser delimitados en su conceptualización a la luz de una connotación ética como condición *sine qua non* para contribuir crítica y reflexivamente en su fundamentación para efectos de estudio y aprendizaje, fortaleciendo de esta forma la esfera del *saber ser*.

La dimensión filosófica, como perspectiva de análisis de los valores, si bien es muy abstracta se requiere considerarla en la conceptualización de valores, ya que de la filosofía (como ciencia) se desprende una tradición teórica original y genuina que podemos asumir para la delimitación de los valores, con sentido y denominación de éticos.

Objetivo

Aportar bases conceptuales desde una perspectiva y tradición filosófica para la delimitación de valores éticos que permitan fundamentar el estudio de la competencia del *saber ser* en la asignatura de historia, en el marco de la propuesta del Nuevo Modelo Educativo.

Problemática

Es común percibir que cuando se habla de valores concebidos y relacionados a temas académicos y de investigación prevalecen interpretaciones sesgadas, superficiales y con un sentido más moralista que ético, especialmente cuando se abordan desde la esfera del *saber ser* en el enfoque por competencias. Al buscar la comprensión de la realidad histórica en que vivimos se acentúa el sesgo, en parte por la fundamentación del propio objeto de estudio, cuando se pretende cumplir con ese fin educativo.

Considerando el enfoque por competencias y las bases constructivistas incluidas en el *Plan de estudios 2012* para la formación de maestros (SEP, 2012) –que remite a repensar, reflexionar y movilizar saberes en una realidad histórica compleja–, el NME nos conmina como reto delimitar conceptualmente los valores para que los estudiosos e investigadores cuenten con insumos teóricos que consideren la triada: *valores éticos-saber ser-historia*, de acuerdo con los fines y orientaciones de las competencias. De esta manera, los valores tendrían que definirse como éticos *versus* moralistas, entendiendo estos últimos como los que precisan solamente lo bueno o lo malo de las cosas en general.

Los valores éticos son los que encajan mejor en el enfoque por competencias y favorecen el tratamiento de la historia como asignatura curricular. Propician una mejor conexión y reflexión en el sentido ético-filosófico con la generación de conocimientos históricos regionales relevantes, como señala el planteamiento curricular vigente.

El *saber ser*, dentro de las competencias, se entiende como la integración y movilización de saberes. Aplicado a la historia contribuye a afianzar la idea de que una competencia trascendiendo su significado moralista e instrumental y avanza hacia la generación de conocimiento vinculado al estudio del pasado, donde subyacen factores económicos, políticos, sociales, culturales y éticos, con los que se aspira al cambio y transformación de la realidad.

Justificación

Los valores afines al *saber ser*, relacionados al estudio de la historia, justifican su vinculación como asignatura del currículo de educación básica. Posee un enfoque pedagógico y didáctico que prioriza el análisis del pasado de una sociedad con el propósito de entender y encontrar respuestas a su presente, así como comprender las causas que impiden su cambio y transformación, sin menoscabo de contemplar posibilidades para un futuro mejor.

Habría que agregar en esta justificación que los valores éticos presentes en la enseñanza de la historia ayudan a plantear un panorama mejor en la interacción de los estudiantes e investigadores con el contexto, pues la reflexión crítica y la integración creativa de conocimientos y competencias dan lugar a acciones innovadoras con las que se supera el sentido pragmáticos y moralistas que prevalece en el estudio de los valores, evitando que se incurra en esquemas de conocimiento superficiales y ahistóricos.

El NME se concibe como una estructura conceptual que promueve la movilización de saberes (conocimientos, habilidades, valores y actitudes), por lo cual se justifica integrar un conjunto de prácticas y procesos curriculares,

didácticos, pedagógicos y educativos acordes a los requerimientos del desarrollo de nuestro país, cuyas actuaciones éticas correspondan con nuestra realidad económica, social, cultural y política.

Desarrollo

Para comprender mejor la relación de categorías de análisis de la triada valores-saber ser-historia delimitamos a continuación los valores con sentido ético, acotando lo que comúnmente se entiende por valor en sentido lato. Se define como el grado de utilidad o aptitud de las cosas, incluso como propiedad de determinados objetos. También el valor se entiende en relación al alcance de la significación de actitudes según la moral de la persona. Estas definiciones de uso común, remarcadas por la *vox populi* y soportadas por la Real Academia Española de la Lengua, tienen que trascender hacia un marco conceptual más amplio y preciso, por lo que este trabajo apunta hacia un enfoque o modelo en donde se construyan con un sentido ético amplio. Para lograr lo anterior, nos cobijaremos en la dimensión filosófica tomando en cuenta la propuesta de algunos autores.

María Teresa Yurén Camarena (1995) señala que los valores, dentro de un enfoque orientado con ética, son cualidades humanas que forman parte de la entidad consciente. Hacen referencia a ciertas propiedades relacionadas con necesidades e intereses para elevar el nivel de conciencia y autoconciencia del ser social. En sí, un sujeto realizador de estos valores formaría parte de un movimiento que se opone a las tendencias que amenazan la condición o dignidad humana, permitiendo la racionalización social, para dar sentido a la historia. Análogicamente diremos que habría una “concreción de compromiso de lucha por la justicia social, por la libertad y por la dignificación de la vida humana en la cotidianidad en el ámbito de las instituciones y en el de los saberes (Yurén, 1995, p. 112).

Entendemos que la autora aborda los valores éticos como sustento que coloca en la vía de la crítica a teorías y prácticas. Se aplican en la construcción de categorías para elevar la racionalidad de la praxis, como actividad o práctica humana que critica la intencionalidad de las acciones, sobre todo por la orientación ideológica. Desde esta perspectiva, el valor será concebido dentro de una relación dialéctica entre sujeto-objeto, axiológicamente hablando, donde existe unidad y dependencia mutua para formar una estructura peculiar en la conciencia. En sí, Yurén (1995) resalta que el valor no lo poseen los objetos de por sí, sino que estos lo adquieren gracias a su relación con el hombre como ser social e histórico.

De esta manera, en una situación determinada, por ejemplo, los contenidos o textos de historia se convierten en cualidades valiosas o valores cuando el investigador los aprecia como actividad práctica que orienta a necesidades de cambio y transformación. A estos valores se les confiere la característica de mediación entre la práctica y las categorías abstractas del pensamiento y pueden atender a la siguiente clasificación:

- a) Valores-fines: si las cualidades están encaminadas a satisfacer la riqueza humana (dignidad, justicia y libertad).
- b) Valores-principio: si responden a satisfacer intereses (principios o criterios) pragmáticos, teóricos, práctico-regulativos, práctico expresivo y práctico-emancipatorios que buscan satisfacer necesidades radicales e intereses de dignificación humana mediante una relación consciente de los sujetos que actúan con libertad para darle sentido a su mundo e historia.

Ahora bien, esta concepción filosófica de los valores vendría a refutar otras que niegan la relación dialéctica entre sujeto-objeto para abstraer las propiedades valiosas en base a necesidades e intereses humanos, pero con origen en la praxis. Para Frondizi (1995), esta relación completa está negada cuando arguye que el valor tiene que ser subjetivamente: las cosas no son valiosas en sí y solo valen porque las deseamos; los valores existen con dependencia de un ser espiritual determinado; los valores suponen siempre un yo. Este autor señala que esa relación queda incompleta en tanto las cosas en sí tienen valor objetivamente, ya que existen independientes del sujeto y tienen características valiosas, se les aprecie o no por el sujeto. Frondizi (1995, p. 149) sostiene que:

[...] el valor es una cualidad estructural que surge de la reacción de un sujeto frente a propiedades que se hallan en un objeto, esta relación no se da en el vacío, yuxtapuesta a secas o mecánicamente, sino en una situación física y humana determinada, el valor es cambiante y depende de factores dinámicos: físicos (porque afectan el comportamiento humano), el medio social y cultural (como ámbito que posee determinados conjuntos de valores), y las necesidades naturales, el tiempo y espacio circunstanciales, el valor es pues un cualidad que tiene existencia y sentido en situaciones concretas, se apoya en la realidad doblemente pues surge de cualidades empíricas y el bien al que se incorpora se da en situaciones reales.

A esta postura habría que señalar que, si bien Frondizi (1995) hace alusión al subjetivismo u objetivismo en relación a la concepción de valores y que por ello intenta hacer una apreciación de los mismos en función de una relación

entre el sujeto y objeto, no las focaliza a un sentido propiamente dialéctico y con *praxis* ética filosófica, haciendo ver que el valor es en algunos casos mayormente subjetivista, o bien objetivista a tales circunstancias de apreciación, incurriendo por ello en una posición indecisa, filosóficamente hablando.

En este mismo tenor, de falta de definición ideológica de los valores, se encuentra otro autor que contempla la tradición teórica con sentido objetivista y que es citado por el propio Frondizi (1995) para criticarlo por su radicalismo apriorístico, pero que destaca por sus aportaciones: Max Scheler (1971), quien define los valores como cualidades independientes a los objetos, considerándolos bienes valiosos. Esta independencia de lo empírico es total, por lo cual los valores son cualidades *a priori*, y no se refiere solo a los objetos, sino a nuestras reacciones frente a ellos, que es indiferente a la esencia de los valores en general.

Un *yo* tiene valores o los experimenta en tanto cualidades independientes sin variación alguna, por lo que implica su inmutabilidad, su característica absoluta, sin estar condicionado a algún hecho, sea natural, biológico, histórico o social. Los valores se nos revelan en la intuición emocional de manera certera y no necesita apoyarse en la experiencia anterior ni en el depositario respectivo. De este filósofo finalmente se rescata una jerarquización de valores:

1. Agradable y desagradable (placer y dolor).
2. Vitales.
3. Espirituales (bello, justo, injusto, recto).
4. Salvación (santo y profano).

Como comentario adicional a estas concepciones, pero volviendo con la reflexión que hace Yurén (1995), diremos que los valores éticos estarían cubiertos por perspectivas que apuntan a la realización humana, donde subyace la libertad, justicia del ser y poder ser, en aras de lograr una figura o valor llamado identidad cultural. Esta surge como autodeterminación que requiere negación de lo que se es o no debe ser y de la positividad como movimiento que aspira permanentemente a proseguir en un rumbo de mejoría humana, pero que eventualmente se detiene por esa negación:

Tal identidad cultural surge de la identificación del particular con el conjunto de su cultura y con sus propias objetivaciones, el reconocimiento de esa positividad es necesaria porque de ahí puede surgir la negatividad, o sea, la crítica al presente y la anticipación al futuro: Una utopía de proyecto humano que identifica al particular con lo general, y el reconocimiento de los otros [Yurén, 1995, p. 123].

Por su parte, Fullat (1997, p. 129) dice que:

Existe un proyecto humano de formación de valores éticos como aspiración para lograr una educación liberadora, filosóficamente, como proyecto integrador del pensamiento, y no de una reprogramación educativa, social, destinada para un “ser” que es algo más que materia físico-química, biológica, psíquica o social –como tradicionalmente se concibe la educación– sino como un *anthropo* existencial, histórico y metafísico que trasciende y se distingue más allá como robot neurofisiológico, sino como ser con sentimientos metafísicamente espirituales; esto así, tiene que ser abordado por la filosofía, inexorablemente.

Interpretando la cita anterior, entenderíamos que la educación en valores es modificación de la conducta humana, pero como un todo funcional constituido por nuestro sentir, hacer y conocer. Se trata –según él– de introducir modificaciones en tres grandes ámbitos: el de las informaciones, el de las habilidades y el de las actitudes, siendo este último el que se liga a los valores y sentimientos y se reconoce como el más significativo, pues articula nuestra existencia más poderosamente que el campo de las informaciones o de las habilidades.

Fullat proclama la educación significativa en contraposición al *education learning*. La primera tiene que partir de la duda para encontrar los valores, el sentido, los significados, los riesgos, las decisiones y el compromiso para pretender denunciar la ideología de la tecnocracia y su pretendida moral científica. Esta solo nos serviría para comprender y manipular los fenómenos, mas no para ofrecer normas esenciales y fundamentales a una razón ética-filosófica sustentada en experiencias valorativas: el relato, la narrativa, el discurso hermenéutico, el testimonio, la voz de actores para construcción discursiva y de significados, como proyecto de producción de sentidos (*mito versus logos*).

Desde este enfoque estaríamos en posibilidades de dar apertura creativamente a los valores éticos, puesto que en la conciencia estallaría la libertad total del ser como *anthropo* existencial, que tiene una intencionalidad consciente, responsable y autónoma, liberando su mente de una razón tecnocientífica, ya que el hombre no solo es lógico, sino también mítico y pasional. La razón lógica no alcanza a comprender el sentido de la existencia por la rigidez de su discurso. Respecto a los actos de libertad, se interpretan aquí como virtualidad dentro de un modelo abierto de educación en el que los valores supuestos se manifiestan como rasgo del hombre que filosofa buscando el sentido que puede ser lo que todavía no es (ser y deber ser), esperando proyectarse humanamente, encontrando seguridades sin perderse colectivamente mediante valores propios.

Los valores propios (intencionados) aparecen en la conciencia del ser humano en la medida que juzga lo encontrado como digno y justo, como ideal que aspira a realizar en un tiempo y espacio concretos, guiando el proceso hacia la verdad significativa, hermenéutica, existencial y no absoluta, reconocida por una narrativa o relato que el propio observador-investigador tendrá que aprender a explicitar.

El sentido de los valores así planteados dará el fondo y la forma en que sería percibida la historia en la conciencia de los sujetos-alumnos que la analizan, reflexionan y critican, mostrando una narrativa particular que solamente ellos harán valer como razón humana y como sujetos éticos.

En otra línea de reflexión filosófica, Graham Haydon (2003) habla de que existe una distancia amplia entre el discurso y el hecho en relación a la forma de enseñar valores como producto de políticas educativas que inciden principalmente en el currículo escolar para favorecer la eficiencia y el utilitarismo en lugar del enfoque humanista. Dentro de las exigencias de la sociedad neoliberal y mercantilista, lo que importa son los medios para alcanzar los propósitos. El docente, más que formador de valores, es considerado técnico especializado en su transmisión o instrucción y no un profesional que favorece la crítica y la reflexión. Para Haydon (2003, p. 98):

Los valores no solamente debieran considerarse dentro del enfoque tradicional como ideales o virtudes morales, sino como fundamento ético de nuestras vidas, como expresión de verdad que trasciende nuestras vidas; si se les connota moralmente como enfoque único, universal (valores universales) pasaríamos a reconocer cualidades personales o virtudes como: el respeto, responsabilidad, honradez, honestidad, orden, valentía, perseverancia, veracidad, autocontrol, lealtad, fidelidad, generosidad, etc.; todas ellas para destacar “el bien y el mal” de nuestras acciones dentro de un marco de relaciones interpersonales para evitar el conflicto social.

La educación, *a fortiori*, tendrá la posibilidad de mitigar esa incidencia tradicional y de crear compromiso social para la formación de valores, según el tipo de significación *ad hoc* con su identificación cultural, donde los sujetos debiesen ser dedicados en su preparación para una vida altruista, consciente, humanista y racional que les permita pensar libremente.

La educación en general –y el currículo escolar en particular– tendría la función de plantear este nuevo enfoque, evitándose transmitir pasivamente y por adoctrinamiento valores morales. Debe asumir un compromiso de motivación para propiciar la reflexión sobre sus valores evaluando racionalmente, acorde a sus necesidades y devenir histórico.

Por su parte, los aportes teóricos de Olivier Reboul (1999) están sustentados en una filosofía que plantea como premisa que no hay educación sin valores. Es una condición que toda la educación deba ser moral con base en los valores. El autor los define como sentimientos con juicio (sustancia y forma) que hacen referencia a símbolos que los seres humanos crean para manifestar subjetividad del deseo y sacrificio como preferencia sobre los objetos (objetivación).

Esta condición del deseo y sacrificio creará cinco niveles, siguiendo a Max Scheler (1971): placer, utilidad, colectividad, humanidad y fe. Cada uno de ellos conduciría a la simbolización propia de valores, sea concreta o abstractamente según su grado de generalidad, manifestándose ya sea como nombres propios –singularmente– o bien por adjetivos, existencialmente. Como ejemplo de estos últimos incluiríamos a la justicia o dignidad (éticos), en tanto que a los primeros les correspondería la belleza, bondad, eficacia, etcétera. En sí, la condición del sacrificio apuntaría explícitamente a que el valor tendría que tener justificación a la aspiración de la libertad para satisfacer necesidades humanas, de preferencia colectivos con intereses no egocéntricos.

Esta apreciación de la simbolización coincide con Paul Ricoeur (1987) en el sentido de estar motivados culturalmente (por el sacrificio), apelando al sentimiento y pensamiento como valores de lo humano versus la técnica como ídolo que promueve la eficacia. Busca un sentido más universal en tanto que el lenguaje humano posee códigos en el proceso de comunicación y con él, el entendimiento entre personas sería por convicción y no por imposición. Se forma una conciencia moral autónoma que respeta la libertad de uno como la de los demás: mi libertad empieza donde la del otro acaba, y viceversa.

La universalidad de los valores morales tendría que ver con puntos de intersección o de equilibrio mutuo en aras de pretender la igualdad y la solidaridad por medio de procesos de comunicación que inciden a su vez en el proceso educativo, con miras a formar el valor universal principal llamado humanidad, contrario a la hegemonía o etnocentrismo de una cultura que impone sus valores.

Ahora bien, universalidad y simbolización de valores tendrían que estar intrínsecamente relacionados para reforzar la ética, ya que al simbolizar valores que aspiren a la emancipación de esa conciencia moral se tendría que abogar por la universalidad que luche por estos valores, insistentemente, vía educación.

En esta educación, la enseñanza cobraría un sentido propio para explicar estos valores como se reconocen y realizan éticamente por virtuosidad humana y no únicamente como normas de condición social. Con este autor se vuelve la mirada esperanzadora de una formación de valores éticos que permitan

la reflexión constante aplicada a la historia, más allá de los valores morales que implican una neutralidad formativa.

Conclusiones

A guisa de presentar las conclusiones generales derivadas de esta fundamentación en torno a los valores –traducidos como parte inherente de la esfera del *saber ser* de las competencias, pero en relación a la pretensión de aplicarlas en el estudio de la historia– vale la pena plantear las siguientes:

1. Fundamentarse en la formación de valores éticos contribuiría de manera más oportuna y pertinente a la formación de la competencia del *saber ser*, ya que facilitaría la formación de una conciencia de la realidad con sentido de responsabilidad y justicia, por el cambio y transformación requeridos en el NME, vía enseñanza de la historia en educación básica.
2. Considerar una conceptualización de los valores éticos que posibilite desarrollar la esfera del *saber ser*, como competencia educativa, permitiría evitar estudios con vacío de crítica socio-histórica y desvinculados de una realidad histórica concreta.
3. El proyecto educativo tradicionalista que ha promovido la formación de valores moralistas y academicistas, distan mucho del sentido de compromiso y pertinencia para forjar cambios y transformación en la sociedad. Por ello se tiene que deslindar esta formación pedagógica en la competencia del *saber ser*, por medio de la enseñanza de la historia, para que se enfatice en la formación de valores éticos.
4. La formación de valores éticos como esfera del *saber ser* de las competencias se encuentra inhibida educativamente debido –en buena medida– al predominio de una práctica docente tradicional, subordinada a un paradigma didáctico con características académico-instructivista y con una concepción científica positivista de la historia, que provoca la formación de valores pragmáticos o instrumentalistas en la enseñanza de la historia.
5. El trabajo con los valores éticos afines a la enseñanza de la historia se vincularía de manera más relevante con las necesidades de comprensión y mejoramiento de la realidad económica, social, política y cultural; dada la responsabilidad que implica la formación de una conciencia sensible al cambio que pretende justamente el enfoque humanista del NME.

Referencias

- Domínguez, S. (2017, mayo 6). *Fomentar la conciencia cívica y ciudadana: una necesidad urgente*. Recuperado de http://www.radioguaimaro.icrt.cu/index.php?option=com_content&view=article&id=25854:fomentar-la-conciencia-civica-y-ciudadana-una-necesidad-urgente&catid=103&Itemid=101&lang=es
- Fronidzi, R. (1995). *¿Qué son los valores?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Fullat, O. (1997). *La educación liberalizadora*. Barcelona: Paideia.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores. Un nuevo enfoque*. España: Morata.
- Reboul, O. (1999). *Los valores de la educación*. España: Idea Universitaria.
- Ricoeur, P. (1987). *Freud: una interpretación de la cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Scheler, M. (1971). *El puesto del hombre en el cosmos*. Buenos Aires: Losada.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2012). *Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Primaria*. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias
- SEP. (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Yurén Camarena, M.T. (1995). *Ética, valores sociales y educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Víctor Hugo González Sosa. Catedrático del Programa de Maestría de la Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R. Unidad Ciudad Juárez. Es originario de la ciudad de Chihuahua y cursó estudios como maestro en la Escuela Normal del Estado Profr. Luis Urías Belderráin. Licenciado en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 081 de Chihuahua. Maestro en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 082 de Ciudad Juárez y doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Durango Campus Ciudad Juárez. Su experiencia como docente la ha obtenido al impartir diversas asignaturas y como asesor de tesis a nivel de licenciatura en la UPN y en la UACJ. Ha sido facilitador de cursos de capacitación y profesionalización promovidos por el Centro de Maestros de Ciudad Juárez. Es miembro de la Red de Formadores de la Frontera, dependiente del Instituto Promotor de la Educación de Ciudad Juárez. Correo electrónico: v.gonzalez@ensech.edu.mx.