

Ideologías políticas de Camilo Morán Rivas. Primeros hallazgos de un Maestro Huella de las universidades del Ecuador

Political Ideologies of Camilo Morán Rivas. First Findings of a Maestro Huella from Ecuadorian Universities

Lenin Mendieta Toledo¹, Sony Ranses Mendieta Toledo²

Resumen

El estudio versa en los Maestros Huella de las universidades del Ecuador, en la Universidad de Guayaquil durante el periodo de investigación 2022-2025. El objetivo fue comprender las ideologías políticas desde los relatos biográficos de Camilo Morán Rivas docente de Cardiología en la Universidad de Guayaquil, sus narrativas vitales en relación con el vínculo existente entre valores, ética, moral y enseñanza en Educación Superior. Fue un estudio cualitativo, e interpretativo con enfoque en los relatos biográficos y autobiográficos, se emplearon técnicas de encuesta y el instrumento fue el cuestionario, se empleó la técnica de la entrevista y el instrumento del guion semiestructurado, se sistematizaron y codificaron los datos con ATLAS.ti versión 25, se interpretaron las narrativas desde el método del discurso y la hermenéutica; se tomaron criterios de inclusión y se envió un consentimiento informado por escrito a los docentes seleccionados por sus estudiantes. Se concluyó que Camilo Morán es un Maestro Huella que tiene una ideología política centrada en los valores, ética y moral del ser como sujeto social.

PALABRAS CLAVE: Maestros Huella, Ideología política, valores, lucha social, docente universitario

Abstract

This study focuses on Maestros Huellas of Ecuadorian universities, at the University of Guayaquil during the research period 2022-2025. The objective was to understand political ideologies from the biographical accounts of Camilo Morán Rivas, a professor of Cardiology at the University of Guayaquil, and his life narratives in relation to the link among values, such as: ethics, morals, and teaching in Higher Education. This was a qualitative and interpretive study focusing on biographical and autobiographical accounts. Survey techniques were used, and the instrument was a questionnaire. Interview techniques and a semi-structured script were used, as well. The data were systematized and coded using ATLAS.ti version 25. The narratives were interpreted using the discourse method and hermeneutics. Inclusion criteria were met, and written informed consent was sent to the teachers selected by their students. It is concluded that Camilo Morán is a Maestro Huella, who holds a political ideology centered on the values, ethics, and morals of the individual as a social subject.

KEYWORDS: Maestros Huella, Political Ideology, Values, Social Struggling, University Professor

1. Universidad de Guayaquil, Ecuador. lenin.mendietat@uge.edu.ec. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8385-898X>

2. Universidad de Guayaquil, Ecuador. Srmendieta@utpl.edu.ec. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3569-7724>



INTRODUCCIÓN

Un Maestro Huella es aquel que va dejando a su paso muchas huellas que son tomadas como molde de andar de sus estudiantes, son aquellos que siembran cada año una ilusión en aquellos territorios universitarios que son el nicho de encuentro y cohabitación de estudiantes y docentes para transformar el objeto en un conocimiento científico y a la vez viviente y sintiente. Una de las preguntas que leudan solas es la que siempre hacemos ¿Has tenido a lo largo de tú vida estudiantil un Maestro Huella? Y las respuestas se repiten una y otra vez, Sí. Salvo contados casos que no recuerdan o dicen que su estancia escolar fue negativa (Mariscal Touzard & Mendieta Toledo, 2022). Para hablar de los Maestros Huella tenemos que hacerlo desde una fundamentación multidimensional que logre en parte, abarcar a ese ser humano que es irremediamente, un ser inacabado en busca de la completud y es un ser político porque es social (Heidegger, 1927).

Lucha y Justicia Social

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

La ética en la lucha social

La ética desempeña un papel fundamental en la lucha por la justicia social. Según Cortina (2002), la ética ayuda a identificar lo que es justo. Esta reflexión es esencial al considerar que las injusticias se manifiestan en múltiples

formas, incluyendo la discriminación y el acoso. En el contexto educativo, es alarmante cómo todos estos problemas afectan directamente a los estudiantes, que deberían ser un reflejo del futuro de nuestras sociedades. Por su parte, Camps (2013), señala que la ética debe ser considerada como una virtud ciudadana y por tanto, esta habilita al ser humano a comportarse con justicia ante los otros. Luego, la justicia es un ato de otredad (Lévinas, 1993)

El acoso escolar -que se da en todos los niveles educativos-, por ejemplo, no es solo un fenómeno que causa daño psicológico a los jóvenes, sino que actúa como un microcosmos de las injusticias -agresiones- presentes en el mundo exterior (Juul, 2015). Como señala autor, el Bull ying se abona y emerge de la cultura de las exclusiones que perpetúan la desigualdad social. Este tipo de situaciones requieren una respuesta ética que, lejos de ser complaciente, debe ser activa y transformadora.

Injusticias y su impacto en los estudiantes

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

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

En el ámbito de la justicia social, es crucial involucrar diferentes voces que aporten a la discusión. Los autores contemporáneos como Nancy Fraser y Axel Honneth ofrecen perspectivas complementarias sobre la justicia social y la lucha por la equidad. Fraser (2000) subraya la importancia del reconocimiento, afirmando que esta requiere un enfoque que combine redistribución y reconocimiento social-individual. Por otro lado, Honneth (1997) enfatiza el papel del respeto en la construcción de relaciones justas. Ambos teóricos coinciden en que la justicia social no puede lograrse sin un diálogo continuo que incluya las voces de los oprimidos. En el contexto educativo, esto implica la necesidad de formar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus experiencias y preocupaciones, fomentando un ambiente de empatía y comprensión (Freire, 1970; 1990).

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

El papel del individuo en la lucha social

Cada individuo tiene un papel en la lucha por la justicia social. La responsabilidad recae tanto en los educadores como en los estudiantes. La ciudadanía activa implica reconocer las injusticias y actuar de forma proactiva para corregirlas. Bauman (2003) acuñó el término “modernidad líquida” para describir la naturaleza cambiante de la vida contemporánea; sin embargo, esta fluidez también puede ser vista como una

oportunidad para construir comunidades resilientes y comprometidas con la justicia. Los jóvenes, en particular, poseen una capacidad notable para generar cambios. Movimientos como Fridays for Future, liderados por jóvenes activistas, demuestran cómo la conciencia social puede traducirse en acción. Este auge de la participación juvenil exige que los sistemas educativos nutran esta energía, ofreciendo plataformas y recursos para que los estudiantes aboguen por sus derechos y los de otros.

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

Ideologías políticas en la educación superior

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

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

Para entender esto de las ideologías, hay que tomar a Marx, este señala que “la conciencia es

desde un comienzo un producto social —no es la conciencia del hombre la que determina su propio ser, sino que es el ser social lo que sirve para determinar su conciencia—”; entonces, una ideología es “ese conjunto de representaciones que tiene el ser humano, sus propias formas de conciencia social” (como se cita en Hernández García, 2010, p. 133).

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

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

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

METODOLOGÍA

Fue un estudio cualitativo e interpretativo con enfoque en los relatos biográficos y autobiográficos (Denzel & Lincoln, 2012, 2015), se emplearon técnicas de encuesta y el instrumento fue el cuestionario con lo cual se indagó a los estudiantes de último semestre (Jansen, 2013); se empleó la técnica de la entrevista y el instrumento del guion semiestructurado para entrevistar al Maestro Huella seleccionado el doctor Camilo Morán Rivas, profesor titular de la Universidad de Guayaquil (Díaz Bravo et al., 2013; Kvale, 2019); se sistematizaron y codificaron los datos con el ATLAS.ti versión 25, se realizó un entramado rizomático (Friese, 2012), que permitió la interpretación hermenéutica de la

entrevista (Kornblit, 2007), desde el método del discurso (Balzer, 2002; Gadamer, 1992).

Se tomaron criterios de inclusión como, docentes con más de cinco años de experiencia, que manifesten interés en ser partícipes de la investigación, que estén laborando cuando inicie la investigación. Se envió un consentimiento informado por escrito (CIPE) a los docentes seleccionados por sus estudiantes. En el consentimiento se describió la investigación con sus objetivos, se preguntó si estaban de acuerdo con ser participantes de la investigación y se les solicitó su firma en el documento. En la fase de selección, se guarda en sigilo los nombres de los docentes bajo el sustento de los principios éticos de la investigación, luego de la selección del Maestro Huella, se pregunta al docente si su nombre puede ser visible al público.

A través de una encuesta a los estudiantes de último semestre de carrera de medicina, se seleccionaron a aquellos docentes que ejercen buenas prácticas pedagógicas, de investigación y humanas en sus aulas y con sus estudiantes (Mendieta Toledo, 2022). El objetivo fue el comprender las ideologías políticas desde los relatos biográficos de Camilo Morán Rivas docente de Cardiología en la Universidad de Guayaquil, sus narrativas vitales en relación con el vínculo existente entre valores, ética, moral y enseñanza en Educación Superior.

RESULTADOS

Para la selección de los Maestros Huella, se realizó una encuesta con un cuestionario de preguntas a 122 estudiantes de la Facultad de Ciencias Médicas, en la Carrera de Medicina en el periodo lectivo 2022 CII.

Tabla 1.

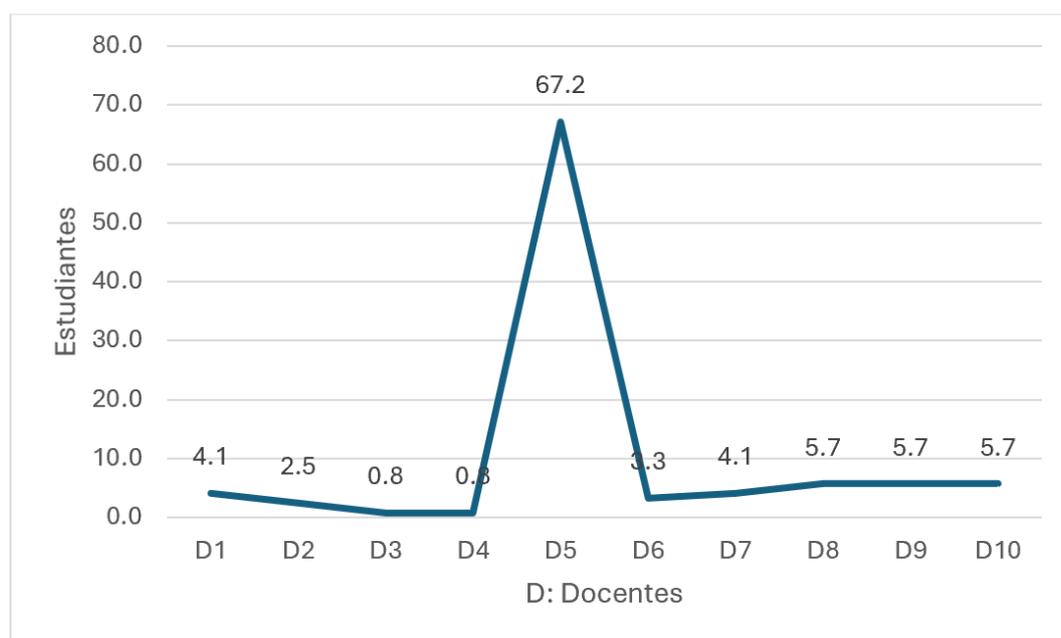
Valores, ética y moral del docente universitario

Ítem	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	T
Mencione a aquellos docentes que por sus valores, ética y moral son considerados Maestros Huella por Usted	5	3	1	1	82	5	4	7	7	7	122

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

Figura 1:

Valores, ética y moral del docente universitario



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

Análisis. El 67.2% de los estudiantes indicaron que el docente D5 que en lo posterior se lo llamará por su nombre. Camilo Morán Rivas, es considerado como su Maestro Huella. Los D8, D9, y D10 fueron escogidos por un 5,7% del estudiantado; los D1 y D7 alcanzaron el 4,1%; el D6 llegó al 3,3%; el D2 al 2,5%; los D3 y D4 fueron escogidos por el 0,8% de los estudiantes.

Interpretación

En la entrevista que se le realizó al docente Camilo Morán Rivas, se interpretaron sus palabras desde el método del discurso y la hermenéutica de Gadamer y Ana Lía Kornblit

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

Desde joven fue un líder estudiantil y los estudiantes de la época eran contestatarios ante las injusticias sociales que los gobiernos pretendían imponer. Durante la década de 1970-1980, Ecuador vivió una intensa actividad protestante por parte de los estudiantes secundarios, quienes se movilizaron en las calles en respuesta a las políticas gubernamentales y a las difíciles condiciones sociales y económicas del país. Estas manifestaciones fueron parte de un contexto más amplio de movimientos sociales que buscaban influir en las políticas públicas y en la dirección política del país y en esas luchas estuvo Camilo Morán Rivas.

En contraste. En la actualidad, la participación de los estudiantes secundarios en protestas callejeras ha disminuido notablemente. Diversos analistas señalan que esta ausencia de movilización se debe a varios factores: Cambios en el contexto político y social; Evolución de los mecanismos de

expresión y participación; Percepción de eficacia y confianza en las instituciones: La percepción de que las instituciones democráticas son más receptivas a las demandas sociales ha disminuido la urgencia de las protestas callejeras. De la Torre (2008) destaca que, durante las crisis políticas de 1997 y 2000, las protestas reflejaron una visión de la democracia centrada en la representación directa y en la expresión popular en espacios públicos. Estos factores, entre otros, contribuyen a explicar por qué los estudiantes secundarios de Ecuador participan menos en protestas callejeras en comparación con la década de 1980.

En el contexto universitario, Camilo sostiene “Cuando llegué a la universidad por supuesto me vinculé con los sectores que tenían mi forma de pensar” 1:34 ¶ 12 ; Pues he estado ligado con los sectores que han luchado siempre porque la universidad sea distinta diferente, una universidad que aunque tengamos diferentes formas de pensar , el denominador común sean los valores de la ética, moral, honestidad, respeto y otredad, una universidad en donde la docencia, la investigación y la ciencias sean quienes se erijan como bases de nuestra institución” 1:75 ¶ 46; “En la universidad todo el mundo tiene derecho a pensar diferente, pero con valores” 1:76 ¶ 46. Para este Maestro Huella de las universidades del Ecuador. El encontrarse con personas con sus mismos ideales le afianzó sus ganas de luchar por un mundo justo y sin corrupción.

El pensar distinto con relación a temas alejados de la vera de la lucha social y los valores éticos y morales era irrelevante para este docente que siempre respetó a sus adversarios desde el plano de los personal.

Sin embargo, el que existan autoridades que desacrediten el alma mater porteña, ha sido algo que siempre irritó a este docente, como por ejemplo. El llevar a la universidad a convertirla en el estadio de la Roma clásica es algo que ha indignado a Camilo. Este menciona que los reinados no deben darse “la elección de reina en una universidad, cosificando en este siglo a la mujer, estigmatizando a la universidad, imagínense una pobre mujer que tiene que

pasearse enseñando las caderas, las mamas para que la elijan reina” 1:77 ¶ 46; además enfatiza “aquellos sujetos tan primitivos como los que están ahora en la universidad que lo que piensan en hacer la maratón de perro, la carrera de ensacados, el día de la chocolatada, la tarde el café con pan, etc”. 1:78 ¶ 46.

Al respecto, es pertinente mencionar que las universidades desempeñan funciones sustantivas fundamentales que van más allá de su rol académico tradicional. Investigadores como Vidal Maspons et al. (2019) destacan que, en Ecuador, las universidades están inmersas en procesos transformadores que las abocan a conseguir un espacio más relevante dentro de la sociedad. Estas instituciones deben aplicar la función social del conocimiento, actuando como motores impulsores del desarrollo pleno de la sociedad.

En cuanto a las elecciones de reinas en el ámbito universitario, diversos estudios han cuestionado su vigencia y pertinencia. Por ejemplo, Paladines Moreno y Verdú Delgado (2021) analizan los procesos de protesta contra los reinados de belleza en Ecuador, enfocándose en los casos de Loja e Ibarra. Estos certámenes fueron muy cuestionados por parte de los colectivos sociales, al considerarse como una forma de violencia simbólica y una inversión pública que podría ser empleada para atender otras causas sociales.

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

nadie da explicaciones del caso; así también, en las intervenciones hechas a la Universidad de Guayaquil, este Maestro Huella ha sido víctima de acoso, hostigamiento, persecución y castigo.

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

“Inclusive, se eliminó la materia de “Cívica”, ya no hay la materia de Cívica” 1:104 ¶ 55. El retiro de asignaturas como la cívica, ética y filosofía puede haber generado un desfase en la formación de los jóvenes, privándolos de herramientas esenciales para analizar y reflexionar sobre los problemas sociales del país, como la pobreza, la injusticia, la corrupción y la violencia.

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

El aislamiento de los estudiantes universitarios de la problemática social de un país puede llevar a

una desconexión entre la educación y la realidad social, lo que limita su capacidad para ser agentes de cambio en la sociedad. Numerosos autores han enfatizado la importancia de una educación que no solo forme profesionales en áreas técnicas, sino que también promueva el compromiso social y el análisis crítico de los problemas que afectan a la comunidad. Los estudiantes deben ser formados no solo para el mercado laboral, sino también para participar activamente en la construcción de una sociedad democrática.

La desconexión entre la universidad y los problemas sociales reduce la capacidad crítica de los estudiantes y les impide convertirse en ciudadanos responsables; algunos autores de la pedagogía crítica reflexionan sobre el aislamiento de las universidades respecto a los problemas sociales y abogan por una educación superior que promueva la participación pro-activa de los jóvenes en los procesos sociales y políticos. Las universidades deben ser espacios de reflexión crítica y compromiso social. Por ello se advierte sobre los peligros de un sistema educativo que promueve la despolitización de los estudiantes.

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

Para Camilo Morán, es el sistema el que “los hacen indiferentes, por eso no reclaman y

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

Desde una postura de la teoría crítica se reflexiona e interpela sobre el modelo educativo tradicional que considera como una “educación bancaria”, donde el conocimiento es depositado en los estudiantes sin fomentar su capacidad crítica ni su participación activa.

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

Para nuestro Maestro huella, son los docentes y autoridades universitarias quienes tienen que dar el ejemplo y dejar la sumisión, sobre este tema Camilo enfatiza “Si ni el rector de la universidad es capaz de decir una palabra sobre los problemas que pasan en el Ecuador cuando debería ser un modelo a seguir” 1:119 ¶ 58; además sostiene que el docente universitario tiene que “dar cátedra y conversar sobre la problemática social es un

modelo a seguir para construir una sociedad un poco más justa o un poco menos gregaria” 1:120 ¶ 58; el doctor Camilo Morán pone de ejemplo La COVID19 “ha habido la crisis sanitaria más grave del país y planeta y ¿qué aportamos nosotros como universidad? 1:121 ¶ 59; “el rol de la universidad es solucionar problemas sociales” 1:122 ¶ 59. Es fundamental que las autoridades y docentes universitarios no solo transmitan conocimiento, sino que también actúen como ejemplos de compromiso social, ética y responsabilidad cívica frente a la problemática social de un país.

Los estudiantes a menudo miran a sus profesores y autoridades como modelos a seguir, por lo que las acciones y posturas de estos pueden influir significativamente en su formación crítica y en su participación activa en la sociedad. Diversos autores han enfatizado este punto, subrayando que el liderazgo educativo debe estar alineado con una postura ética y comprometida frente a los desafíos sociales y políticos. Freire (1970) plantea que los educadores tiene que ser transmisores de conocimientos y también líderes éticos y sociales que actúen como modelos para sus estudiantes. Giroux (2001), señala que los educadores deben ser agentes activos de cambio, no solo dentro del ámbito académico, sino también en sus comunidades. Los docentes y autoridades universitarias deben ejemplificar el tipo de pensamiento crítico y compromiso cívico que esperan desarrollar en sus estudiantes. El liderazgo educativo debe estar basado en principios éticos y en una postura clara frente a los problemas sociales y políticos que afectan a la sociedad.

La existencia de docentes autoritarios y mediocres que están anquilosados en su statu quo de biopoder existe. Camilo recuerda que en la universidad hay gente buena y gente mala “la gente sana y honesta está arrinconada ahí en su estatus individual y no se mete” 1:171 ¶ 80; sobre algunos docentes recuerda “Cuando el hijo llegaba 2 minutos atrasado lo hacía hacer reflexiones de pecho ahí delante de todos nosotros, le pisaba la cabeza. Me pregunto ¿será tanto para hacer eso a un hijo delante de todos los amigos? El joven le

tenía terror más que respeto al padre” 1:186 ¶ 84; “había un profesor de farmacología que no voy a decir su nombre por ética, pero que aún vive, ya está anciano. Ese docente pedía plata a través de una estrategia muy bien elaborada. Las preguntas que ponía eran imposibles de responder, lo hacía para que nos caigamos en las calificaciones y después arreglar”. 1:229 ¶ 93; “Yo era presidente del curso y en asamblea tomamos la decisión de que si nos pone preguntas capciosas le quemamos los exámenes” 1:230 ¶ 93; “Puso el examen final unas preguntas incoherentes y sin sentido. Recuerdo que una era tan incomprensible, más o menos decía ¿cuántos cráteres hay en la luna? más o menos así. Entonces ¿quién va a saber cuántos cráteres hay en la luna? Otra decía ¿Cuánto mide el poro de la célula del oído? Todos nos caímos y me paré al frente de toditos y les dije, denme los exámenes, me dieron los exámenes y delante de él le prendimos fuego a los exámenes 1:231 ¶ 93.

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

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

En palabras de Torres (1995):

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

Ante esto, Camilo señala “Hay que tomar en cuenta los principios éticos, los valores y la moral” 1:166 ¶ 78; “Ojalá que las nuevas generaciones de profesores que han entrado se reúnan y organicen para establecer estrategias para sacar adelante a la universidad” 1:170 ¶ 80; “la universidad de Guayaquil tiene vida aunque se encuentra agonizante”. 1:243 ¶ 94; “el ser humano es una radiografía de su comportamiento, es una resonancia magnética de su diario accionar” 1:135 ¶ 64. Todos tenemos una identidad que nos hace únicos e irrepetibles y nos hace tener una esencia que no cambia aunque va moldeándose. Esto se encuentra en los principios ontológicos de la filosofía (Carpio, 2004).

Camilo termina señalando “sigo siendo el mismo que desde la secundaria luchó por una sociedad justa, moralmente comprometida con el otro” 1:87 ¶ 48; “Así que estamos aquí y a pesar de mi edad yo voy a cumplir 68 años, seguimos bregando por lo mismo” 1:83 ¶ 48; “sigo luchando a mis 68 años por que esta Universidad de Guayaquil pueda salir del profundo pozo de la mediocridad a la que la han sumido los grupos mafiosos que controlan y administran esta nuestra Alma Mater” 1:88 ¶ 48; “No pierdo la esperanza que la universidad cambie para bien y aunque me queda un año para jubilarme, no pierdo la esperanza que la universidad salga de esas cenizas. La gente ya va a hartarse, la gente se está hartando de lo que está ocurriendo ahora. Es invivible lo que sucede en la universidad. No creo que la universidad pueda seguir así. No puede. Va a haber un momento en que la gente va a reaccionar a nivel de trabajadores, de estudiantes”. 1:313 ¶. El sueño de este Maestro Huella que se

acaba de jubilar, sigue haciendo eco en las voces amordazadas de muchos docentes de la academia ecuatoriana. Aún retumban los cimientos de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad de Guayaquil ante los recuerdos de las sonoras y cálidas palabras del doctor Morán para darles la bienvenida a sus estudiantes o decirles cuatro verdades a los que siguen pretendiendo hacer de la universidad su statu quo económico y de poder.

Como señala Camilo “Mi pasión siempre fue lo social, la política” 1:286 ¶ 108; pero es un docente que se hizo al andar como muchos buenos profesionales que escogieron la docencia como un modo de vida y se enamoraron de esta profesión en el día a día con sus estudiantes y compañeros docentes. La pasión por lo social y la política es una fuerza transformadora que impulsa cambios estructurales y defiende derechos colectivos. Su expresión varía según contextos, pero siempre se vincula a la acción crítica y la conciencia ética. La pasión por la política leuda en base a las experiencias personales de injusticia, conciencia histórica, influencia de figuras inspiradoras, manifestaciones prácticas en el ámbito social, activismo comunitario, defensa de derechos, educación popular, movimientos sociales, etc.

CONCLUSIONES

El estudio acerca del Maestro Huella, doctor Camilo Morán Rivas está en fase de interpretación. Lo que estamos presentando son los primeros hallazgos que tiene tanta potencia que interpelan y provocan escozor a nuestra dormida endoconciencia. Estamos seguros de que todos tenemos algo de bueno y de malo en nuestro interior; sin embargo, depende de que sea lo que pretendamos cultivar para hacer de nosotros lo que queremos ser. En el caso de Camilo, él es un docente que tiene una ideología política centrada en los valores, ética y moral del ser como sujeto social. Para poder trascender es preciso realizar una lucha constante en torno a La justicia social como camino para llegar a formar una sociedad equilibrada. Para ello es preciso empoderarse del fenómeno como lo hace Camilo desde que tiene 15 Años. La lectura y salir a las

calles a protestar por lo que no está bien es una de las premisas que deja este Maestro Huella de las universidades del Ecuador.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arora, M., Sethi, P., & Tiwari, M. (2020). Addressing Bullying in Schools: A Systematic Review of the Literature. *Educational Psychology Review*, 32(2), 497-519.
- Balzer, C. (2002). El sentido del diálogo en Hans Georg Gadamer. *Teología*, Tomo XXXIX(80), 93-111. <https://acortar.link/IwocV>
- Banks, J. A. (2011). *Multicultural education: Principles and practices*. John Wiley & Sons.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Beauvoir, S. de. (1949). *El segundo sexo*. Ediciones Siglo XXI.
- Becerra Sepúlveda, C. (2021). Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 75-93. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4>
- Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Routledge.
- Camps, V. (2013). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe. <https://doi.org/9788423924509>
- Carpio, A. (2004). *Principios de la filosofía (segunda ed.)*. Buenos Aires, Argentina: Glauco. <https://doi.org/ISBN:950-9115-01-0>
- Chávarri Joo, E. F. (2021). La globalización: efectos en la adecuación de la universidad a la sociedad. *Revista Unida Científica*, 5(1), 9-24. <https://doi.org/2520-9213>
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima*. Madrid: TECNOS. <https://doi.org/84-309-3471-5>
- Córdova, K., Zambrano, L., & Mendieta Toledo, L. (2021). La ética como ejercicio vinculante y de esperanza de la praxis pedagógica en maestros universitarios. *Mérito*, 234-242. <https://doi.org/2708-7794>
- De la Torre, C. (2008). Protesta y democracia en Ecuador: La caída de Lucio Gutiérrez. En M. López, N. Carrera, & P. Calveiro (Eds.), *Luchas Contrahegemónicas y cambios políticos recientes de América Latina* (pp. 197-227). Buenos Aires: CLACSO.
- Denzel, N., & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa (Vol. I)*. Barcelona: GEDISA. <https://doi.org/978-84-9784-308-9>
- Denzel, N., & Lincoln, Y. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa (Vol. IV)*. Barcelona: GEDISA. <https://doi.org/978-84-9784-311-9>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez Hernández, M., & Varela Ruiz, M. (13 de Mayo de 2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Diccionario soviético de filosofía. (15 de 8 de 1946). Ideología en el Diccionario soviético de filosofía. (D. f. ., Editor) Ideología: <http://www.filosofia.org/enc/ros/ideo.htm>
- Ecuavisa. Contacto Directo. #COMPARTE DR. CAMILO MORÁN DESENMASCARÓ A LA INTERVENCIÓN, Hoy en Contacto Directo de Ecuavisa, el Dr. Camilo Morán denunció todas las... Recuperado de: <https://www.facebook.com/FRIMmedicina/videos/compartedr-camilo-mor%C3%A1n-desenmascar%C3%B3-a-la-intervenci%C3%B3n-hoy-en-contacto-directo-d/1365475123618267/>

- ENCICLOPEDIA HUMANIDADES. (13 de noviembre de 2023). Tipos de ética. Tipos de ética: <https://humanidades.com/tipos-de-etica/>
- Estrada, B. (2016). *POR UNA ÉTICA DE LA COMPASIÓN EN LA EDUCACIÓN*. Barcelona: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Fraser, N. (2000). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista. *New Left Review*, volumen*(número), páginas. <https://doi.org/xx.xxxx>
- Freire, P. (1970). **Pedagogía del oprimido**. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. (S. Horvath, Trad.) Buenos Aires: Paidós. <https://doi.org/84-7509-596-8>
- Friese, S. (s/d de s/m de 2012). *ATLAS.ti. Métodos y Metodología de Investigación Cualitativa*. ATLAS.ti. Métodos y Metodología de Investigación Cualitativa: <https://atlasti.com/es/research-hub/metodos-y-metodologia-de-investigacion-cualitativa>
- Friese, S. (2012). *Qualitative Data Analysis with ATLAS.ti*. SAGE. <https://doi.org/978-0-85702-130-4>
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos*. Barcelona: Crítica.
- Gadamer, H.-G. (1992). *Verdad y método II*. Ediciones Sígueme. <https://doi.org/9788430111800>, 8430111808
- González Canosa, M., & Pis Diez, N. (2022). Movimiento estudiantil, peronismo y activismo armado: el caso del “Frente de agrupaciones Eva Perón” en la Universidad Nacional de la Plata. *Tiempo histórico*, 25(s/n), 57-85. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.25074/th.v0i25.2326>
- Habermas, J. (1981). **The Theory of Communicative Action**. Beacon Press.
- Habermas, J. (2003). *La inclusión del otro: Estudios de teoría política*. Editorial Taurus.
- Heidegger, M. (1927). *Ser y tiempo* (Edición digital de: <http://www.philosophia.cl> ed.). Todtนาberg.
- Hernández García, J. (2010). Ideología, educación y políticas educativas. *REP*, 68(245), 133-150. <https://doi.org/e-ISSN:2174-0909>
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 5(1), 39-72. <https://doi.org/1909-4302>
- Juul, J. (2015). *Agresión ¿Un nuevo y peligroso tabú?* (A. Schulz, Trad.) Copenhague: Herder. <https://doi.org/978-84-254-3332-0>
- Kornblit, A. L. (2007). *METODOLOGÍAS CUALITATIVAS en CIENCIAS SOCIALES. MODELOS Y PROCEDIMIENTOS DE ANÁLISIS*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Biblos. Retrieved 12 de 11 de 2017, from biblio.fcedu.uner.edu.ar/derecha/novedades/pdf/17954.pdf
- Kvale, S. (2019). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. s/n: Morata. <https://doi.org/978-84-7112-630-6>
- Landázuri-Espinoza, S. N. (2024). Políticas públicas en la educación superior ecuatoriana: Un análisis de tres gobiernos (2007-2023). *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XXX(10), 660-674. <https://doi.org/ISSN-e1315-9518>
- Lechowski, R. (3 de enero de 2020). *El canto de amor a la vida (DISCO COMPLETO, 2020)*. s/c, s/p, España. <https://www.youtube.com/watch?v=qlniouudvbw>
- Lévinas, E. (1991). *Ética e infinito*. (J. M. Díez, Trad.) s/c: EPUBLIBRE.
- LOES. (DICIEMBRE de 12 de 2016). *LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR*,

LOES. Retrieved 22 de mayo de 2017, from LEY ORGANICA DE EDUCACION SUPERIOR, LOES: <https://n9.cl/pr70>

Luengo Navas, J., Olmedo, A., Santa Cruz Grau, E., & Saura Casanova, G. (2012). NUEVAS FORMAS, NUEVOS ACTORES Y NUEVAS DINÁMICAS DE LA PRIVATIZACIÓN EN EDUCACIÓN. *Profesorado*, 16(3), 2-12. <https://doi.org/1989-639X>

Luna Tamayo, M. (2014). La educación en el Ecuador 1980-2007. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie651336>

Malishev, M. (2014). Kant. Ética del imperativo categórico. *La Colmena*, 84, 9-21. <https://doi.org/ISSN 1405 6313>

Mariscal Touzard, L. I., & Mendieta Toledo, L. B. (2022). Lady Soto, Maestros Huella. Fundación Editorial Crisálidas. <https://doi.org/978-9942-7091-5-8>

Martínez, H. (2006). kant: una ética para la modernidad. *Diálogo de saberes*. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2740979.pdf>

Mendieta Toledo, L. (1 de 1 de 2022). FCI 2021 ACTUALIZADO. FCI 2021 ACTUALIZADO: https://ugye-my.sharepoint.com/:f/g/personal/lenin_mendietat_ug_edu_ec/EooDYQS0X_