




LA AUSENCIA DE LA NOCIÓN DE VERDAD CIENTÍFICA EN LA EDUCACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES A NIVEL SUPERIOR. EVIDENCIAS EN PROGRAMAS DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS Y CRIMINALÍSTICAS EN ECUADOR.

The absence of the notion of scientific truth in the education of social sciences at the University level. Evidences on pedagogical and criminal science programs in Ecuador.

William Lenin Chenche JácomeUniversidad de Guayaquil,
Ecuador.william.chenchej@ug.edu.ec <https://orcid.org/0000-0003-4258-2582>**Shirley Trinidad Icaza Ronquillo**Universidad de Guayaquil,
Ecuador.shirley.icaazar@ug.edu.ec <https://orcid.org/0000-0003-1529-995X>**Lorena del Rosario Yong Torres**Universidad de Guayaquil,
Ecuador.lorenayongt@ug.edu.ec <https://orcid.org/0000-0003-4965-6871>**Clara Cecilia Guzmán Jordán**Universidad de Guayaquil,
Ecuador.clara.guzmanj@ug.edu.ec <https://orcid.org/0000-0002-0171-5695>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.7901581>**RESUMEN**

La noción de conocimiento científico es común en la normativa latinoamericana que regula a las IES, reflejándose en los planes nacionales y en los currículos de las ciencias sociales. Desde este ángulo, todo conocimiento científico, y de manera especial las ciencias sociales, son el resultado de la prueba científica y la experimentación, y no de la especulación, la prueba teórica o la problematización verbal. Se analiza la matriz normativa y se compara con una muestra de 13 sílabos y un diseño meso curricular (14 programas) aprobados por las comisiones académicas respectivas y sus consejos de Facultad. Con el fin de comprender este problema se analizan y se contrastan el discurso de 11 sílabos de las ciencias pedagógicas, en representación de una lectura subjetivista de las ciencias sociales, 2 sílabos y un meso currículo de Criminología, en representación de una lectura experimentalista, distribuidos entre universidades públicas, privadas, metropolitanas y de provincia. Se concluye que, en pocos casos, no se incluye el contraste y prueba funcional de los contenidos, así como que no incorporan la idea de verdad científica a la función sustantiva "prácticas de aprendizaje".

Palabras claves: Ciencia, Experimentación, Currículo, Pedagogía, Criminología

ABSTRACT

The notion of scientific knowledge is common in the Latin American regulations that regulate HEIs, reflecting at the national level and in the curricula of the social sciences. From this angle, all scientific knowledge, and especially the social sciences, are the result of scientific proof and experimentation, and not of speculation, theoretical proof, or verbal problematization. The normative matrix is analyzed and compared with a sample of 13 syllables and a mesocurricular design (14 programs) approved by the respective academic commissions and their Faculty councils. In order to understand this problem, the discourse of 11 syllables of the pedagogical sciences is analyzed and contrasted, representing a subjectivist reading of the social sciences, 2 syllables and a Criminology mesocurriculum, representing an experimentalist reading, distributed among public, private, metropolitan and provincial universities. It is concluded that, in few cases, the contrast and functional proof of the contents are not included, as well as that they do not incorporate the idea of scientific truth to the substantive function "learning practices".

Keywords: Science, experimentation, curriculum, pedagogics sciences, criminology

INTRODUCCIÓN

Este artículo trata sobre la práctica del uso de la noción de verdad científica en una muestra no probabilística, pero de relevancia cualitativa, de los programas universitarios en las ciencias sociales del Ecuador. Se sostiene que tal verdad se ha utilizado sin las formas que deberían dar forma y contexto al pensamiento científico. Para hacer esto se propone identificar, en primer lugar, la centralidad de la ciencia en el diseño del sistema educativo del país, luego, reconstruir las nociones de ciencia y verdad científica desde los autores neo-positivistas de referencia, para comprender la importancia de la experimentalidad, la prueba, la validación de lo que se ofrece como conocimiento científico a la sociedad. Se considera la existencia de estas nociones de ciencia en las propuestas de contenidos y objetivos curriculares y en 6 sílabos de una ciencia experimental fundamental en el proceso educativo ecuatoriano: las ciencias pedagógicas. Luego, se exploran estas nociones en 2 sílabos de criminalística/criminología, una disciplina de claro carácter experimental, con el fin de contrastar los resultados.

La preocupación que impulsa este escrito consiste en que se aprecian fuertes vacíos de los alcances del pensamiento científico, como garantía de objetividad, racionalidad, materialidad y utilidad de sus resultados. En contraposición, se observa una fuerte presencia de contenidos de base teórica especulativa, no discutidas en el plano de la experimentación, y ausentes de los debates en el relieve práctico que es la fuente exclusiva de validación de los resultados científicos.

Programas pedagógicos basados en modelos teóricos elegantes, simétricos y altisonantes, por ejemplo, poco tienen que ver con la contundencia en que se presenta la prueba científica que acredita que tales programas realmente resuelven problemas reales,

bien diagnosticados, y no solo derivados de un conjunto de deseos subjetivos e ideales, aunque sean de uso común en la academia. La contundencia ortopráctica del conocimiento científico ofrece a la sociedad soluciones reales, medidas y probadas, que perfeccionan racionalmente la asignación de presupuestos, privados o públicos, y permiten el desarrollo de la sociedad en su conjunto, auspiciando a su vez, la creación de más tejidos técnicos, útiles racionales, rigurosos y objetivos, en el mundo del trabajo.

Por el contrario, la defensa de contenidos teóricos presentados sin prueba y sin debate sobre sus efectos en la realidad, no solo desdican del carácter de ciencia en las ciencias pedagógicas o criminalógicas, según los programas analizados, sino que promueven la formación de oradores de verbo agudo, pero con poca base práctica y utilitaria en las generaciones que el sistema educativo pretende formar. En tal sentido, este artículo busca volcar la práctica pedagógica y la vinculación con la sociedad hacia conceptos de uso práctico, lo que supone la existencia de conocimientos científicos validables, y no solo elegantemente formulados.

Este trabajo es un tributo al pensamiento neopositivista y al retorno de las epistemologías materialistas en la ciencia, las mismas que dieron sentido, forma y definición al mismo pensamiento científico desde sus albores en el siglo XIX y XX.

LA IMPORTANCIA DE LA NOCIÓN DE CIENCIA EN ECUADOR

En Ecuador, la Constitución establece taxativamente que el sentido de la educación de ese país debe ser científico y humanístico:

"El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo (CRE, 2011, Art. 350).

El texto transcrito refiere que el sistema educativo, de base científica, debe coordinarse con los objetivos del desarrollo, entendiendo con ello que las ciencias y las humanidades son la base educativa del desarrollo.

De ello se debe entender la noción de ciencia en el artículo 3 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) el cual declara que es fin de la Educación Superior la ciencia, el humanismo y, se agrega, la interculturalidad:

"Finés de la Educación Superior.- La educación superior de carácter humanista, intercultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos (LOES, 2018, Art. 3).

De igual modo, en este artículo, de carácter central en la norma, se entiende que la ciencia debe responder al interés público, por lo que se puede interpretar que los subjetivismos pueden ser contrarios a sentido del sistema educativo.

Más adelante, la LOES considera que es fin de la educación aportar a la universalidad, la ciencia y la transferencia de sus resultados. Se redacta de este modo: "Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas" (LOES, 2010, Artículo 8, lit. a, d). Y luego reza: "fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional" (LOES, 2010, Artículo 8, lit. f).

Es fácil entender de esta redacción la intención de este país en colocar a la ciencia y la universalidad (concepto que incluye a la centralidad de la razón científica y el humanismo como estándar común del pensamiento de la especie humana) en el centro de sistema educativo para,

posteriormente, transferir sus resultados con fines del desarrollo público y del público.

En este sentido, se entiende que las bases del sistema educativo beben de la ciencia (para las ciencias sociales, ello se refiere a las ciencias pedagógicas, la economía, la sociología, la criminología, la psicología, etc.) y del humanismo (la filosofía, las artes, la axiología, los fundamentos jurídicos, etc.).

De ello se desprende que el desarrollo científico del país es consistente con el proceso de formación científica del estudiante universitario, también desde el punto de vista la ética y la estética, según se necesite, lo cual involucra el compromiso hacia la contribución a la sociedad mediante el aporte de conocimientos reales y auténticos. Esta es la definición misma de responsabilidad social en la educación, para algunos autores (Martínez-Usarralde et al., 2019; Rojas, 2011).

VERDAD CIENTÍFICA Y CONTENIDOS CIENTÍFICOS

En los años '60, el debate sobre la noción de ciencia y verdad científica tuvo su cúspide en el debate entre el Círculo de Viena, cuna del neopositivismo, y la Escuela de Frankfurt. Este debate trataba de entender el papel de la subjetividad y de la objetividad en el conocimiento.

Desde la Escuela de Frankfurt, Theodor W. Adorno acusaba a las ciencias empiristas de haber reducido el conocimiento al fin, esto es, solo se conoce aquello que fuese utilitarista y pragmático. Para el positivismo del siglo XIX la subjetividad era un obstáculo, y se le asociaba regularmente con la metafísica. La lógica empirista habría dotado a la razón de poderes aboslutistas, puesto que aquello que no era considerable pro esta función del pensamiento parecía quedar excluido de cualquier variedad de la verdad científica, y la razón se define

por su objeto práctico y útil a los intereses de la sociedad, tal como ésta se define a sí misma de manera subjetiva (Adorno y Popper, 1979:59).

La Escuela de Frankfurt observaba que la filosofía y ciencia habían padecido un divorcio peligroso, pues mientras la realidad no fuese demostrable o exacta, parecía ser causa de ineficiencia y cosificación de la realidad (1979:63)

Pero este debate permitió el surgimiento de las bases de lo que hoy se denomina como neo-positivismo. Su más importante fundador, Karl Popper, respondió en *La Logique des Sciences Sociales* (1979: 78):

1. En su 7ma. tesis acusa a la lógica empirista de antes de la guerra de querer transferir el método naturalista a las ciencias sociales como si se tratase del mismo objeto y de la misma naturaleza epistemológica.
2. En su 10ma. tesis observa las ventajas de la ciencia antropológica en convertirse una ciencia, dentro de las ciencias sociales, pues no parece estar dispuesta a perseguir a las teorías universalizantes, tal como hacía su hermana, la sociología. ¿Cómo lo logrará la antropología?
3. En su 11va. tesis explica que no se trata de ser objetivo sino de tener una relación entre métodos y realidad que provea de objetividad, y así escapar de las generalizaciones filosóficas que se disfrazan de ciencia:

"Es totalmente erróneo suponer que la objetividad de la ciencia depende de la objetividad del hombre de ciencia. Es totalmente erróneo creer que aquel que practica las ciencias de la naturaleza sería más objetivo que aquel que practica las ciencias sociales..." (1979: 82).

Para lograr esto, Popper avanza una idea fundamental: El método

científico debe proponerse resolver la tensión entre problema concreto y solución concreta, y no la transmisión de leyes, conceptos invalidados o no probados prácticamente, o lógicas generalizantes que no dan cuenta de la realidad concreta de las cosas experimentadas realmente.

Así, la victoria de la antropología sobre la sociología se debe a que, al ser heredera de las ciencias naturales, propone un método más afinado con la realidad concreta, y no con la supuesta objetividad del cuerpo teórico o de las ideas preconcebidas del investigador. La sociología sería pues acusada de ser personalista, esto es, de respresentar intereses particulares, no públicos, del conocimiento o, dicho de otro modo, intereses no basados en métodos eficientes desde la razón central, fuente de validación de todo pensamiento científico.

Así lo explica Castro Aniyar, uno de los pensadores más reconocidos sobre este problema en la criminología latinoamericana (2016):

"En Popper la tensión entre problema y solución es la clave de la ciencia, lo que permite la considerar de manera más dinámica el rigor, y sin desatender el papel de la extracientificidad en la construcción científica de la disciplina".

Para deshacer las amenazas que penden sobre la verdad científica, Popper identifica varios problemas, quizás siendo dos de ellos los más importantes a tener en cuenta: La observación interior y los problemas verbales (Editec, 2016).

La observación interior, característica de cierta psicología y de las formas teóricas llamadas por él "esencialistas", no son susceptibles de validación científica. No importa si ellas trabajan sobre la tensión problema y solución, puesto que su método se basa en la demostración de lo que solo el sujeto puede saber interiormente. La experiencia interior puede ser materia empírica cuando es estandarizable con los testimonios de las

experiencias interiores de los otros, pero no por sí misma. En sus tesis 22 y 23 de *Les Logiques des Sciences Sociales* (Popper, 1979: 75-253) invita a esas ciencias, como la psicología o el psicoanálisis a formar parte de las ciencias sociales, so pena de perder su carácter de ciencias.

Por ello, la idea durkhemiana de lo que social es aquello que se repite en los sujetos, podría salvar a estas ciencias de caer en interminables soliloquios, aunque a veces elegantes y sugerentes, carentes de valor y validez en la realidad concreta. Las recurrencias colectivamente observables pueden dar a la psicología un rango de ciencia que tiende a perder. Dice (1979:87): “La sicología es una ciencia social pues nuestro pensamiento y nuestra acción dependen en una larga medida de las condiciones sociales”.

Los problemas verbales son otras de las formas del peligroso esencialismo. Para que haya una discusión racional se requiere distinguir entre problemas prácticos (cómo enseñar un contenido matemático abstracto, cómo prevenir la inflación, cómo reducir la violencia, por ejemplo) y los problemas teóricos (cómo explicar la enseñanza de las matemáticas, cómo explicar la inflación, cómo explicar las condiciones de la reducción de la violencia, por ejemplo...). Los primeros y los segundos problemas son teóricos, pero solo los primeros son un intento de solución a un problema.

“Popper entendía las teorías como expectativas que todo organismo tiene acerca de su entorno; por tanto, veía los problemas como desacuerdos entre expectativas y situaciones que frustran expectativas. Las teorías son tan antiguas como la vida y pueden ser simples como la expectativa de que el pan es comestible o complejas como la expectativa de que existe una equivalencia entre masa inercial y gravitacional. Todo animal aprende a través de la eliminación de errores, siendo lo que nos distingue del resto de animales la búsqueda consciente de esos errores. No somos racionales, como si la razón fuera una facultad distintiva de los humanos, sino que devenimos racionales al ejercitar la crítica.”
(Editec, 2016, p. 104)

Es común en los textos de Popper encontrar la siguiente fórmula. En ella se expresa la evolución de una argumentación racional, esto es, que produce una verdad científica:

P1 -TT-EE- P2

Ella se lee de este modo. Se plantea problema inicial (P1) y contra ella se establece una solución, libre, inteligente y creativa, que se llamará “teoría tentativa” (TT). Contra ella debe someterse a la crítica con el fin de eliminar errores (EE). De este proceso de “sacudida” surge una nueva forma del problema (P2).

La fórmula hace referencia al sentido experimental de toda verdad científica, pero también indica que la que debe ser cambiada es la problematización. Una confrontación con la realidad no solo lleva a mejores soluciones sino también a mejores diagnósticos y conocimientos del problema. Las teorías esencialistas, las observaciones interiores y los problemas verbales no enuncian una realidad concreta, sino solo juegos lingüísticos, por lo que son incapaces de ser “sacudidas” por la contrastación con la realidad y esa es la razón por la que sus problematizaciones se mantienen impávidas, como si no necesitasen nunca cambiar.

Luego, tal fórmula puede ser susceptible de entender la relación problema solución con varias ecuaciones paralelas, creando matrices y sistemas.

En las ciencias pedagógicas como en la psicología, el material emocional forma parte de la construcción del conocimiento científico, pero no por ser un material cualitativo o de naturaleza aparentemente no material, deben ser exceptuadas de comprensión racional. Para incluir las emociones en la experimentalidad científica no bastan las formulaciones éticas o axiológicas per se, sino aquellas que comprueben, más allá de las percepciones subjetivas de la cultura o la

persona, su existencia y naturaleza mediante descripciones rigurosas. Las emociones y el cuerpo como material de trabajo científico es desarrollado por algunos autores de referencia en América Latina (Castro Aniyar, 2018; Castro Aniyar, 2014; Miranda y Castro Aniyar, 2006).

RESPONSABILIDAD SOCIAL Y PRÁCTICA DE LA CIENCIA

Cuando los contenidos científicos de un programa académico, no son explicados y contrastados científicamente, parecen migrar hacia la transmisión de ideas preconcebidas o problemas verbales inconexos con la prueba de realidad, medida y validada. Lo contrario haría más largo a los procesos de publicación y conduciría a un tiempo de la investigación que depende más del comportamiento de la realidad, que de las planificaciones administrativas y, sobre todo, la fuerte presión que tienen las universidades latinoamericanas en publicar en grandes coantidades y en sistemas de indexación convenidos. Las publicaciones científicas serias, con el fin de apreciar los mecanismos de evaluación institucional han incidido en el aumento de la presión hacia las IES para elevar en cantidad y calidad afectan "la productividad académica de los investigadores, lo cual puede contribuir con alteraciones en el comportamiento ético" (Marulanda y Rojas, 2019, p. 274). Estas alteraciones éticas han traído consecuencias negativas al proceso educativo en el contexto universitario, como por ejemplo el fraude académico, expresado de distintas formas que van desde el plagio en trabajos de investigación y exámenes (Rodríguez et al., 2018; Castro-Rodríguez, 2020) hasta apoyarse en terceras personas para la realización de actividades (Rodríguez, 2022).

Este fenómeno relacionado a la práctica constante de la deshonestidad académica sucede a nivel mundial (Gómez, 2020) y se ha agudizado

en las dos últimas décadas gracias al desarrollo de las tecnologías digitales y las facilidades de estas para realizarla (Lara y Corella, 2018).

Según establecen Guzmán et al. (2022), con ello "se puede generar un nuevo tipo de educación" (p. 97) donde sea posible garantizar un comportamiento basado en la ética como valor fundamental para lograr conocimientos reales y de calidad. Pero para lograr esto, luce necesario recuperar los tiempos primordiales de la experimentación científica, esto es, la relación problema/solución, ensayo/error y la fórmula Popperiana "P1 -TT-EE- P2", como se quieran ver. Esto es, el comportamiento ético no solo debe responder a los concomitantes deontológicos de los pedagogos sino de los tiempos reales y espontáneos de la investigación, retirando o disminuyendo así, la presión cuantitativista que pende sobre el sistema educativo sobre todo, universitario.

En otras palabras, es común entender la ética de manera aislada a su contexto, esto es, pretender que ejercer la responsabilidad consiste solamente en desempeñar "las obligaciones que se derivan de sus propios talentos y capacidades y del puesto que ocupa en el espacio social en que se desarrolla" (Febres, 2007, p. 119). Esta autora establece que la responsabilidad implica que el estudiante universitario debe conocer el estamento legal tanto de su profesión, como el general del ciudadano, pero fundamentalmente vuelve a destacar el tema de la formación en valores cuando menciona el desempeño íntegro, debido a que actuar con integridad implica realizar su labor mediante el cumplimiento de los deberes y obligaciones, independientemente de que exista una supervisión o evaluación, es actuar siempre respetando todos los parámetros legales establecidos.

Pero el estudiante y el docente responden a planes, modelos y tareas

del sistema educativo. Éste a su vez crea sanciones formales o informales a quienes no lo cumplen. Esta relación de poder puede facilitar al docente el establecimiento de marcos de realidad en construcción no probados ni validados, como si se tratase de conocimiento e, incluso, conocimiento científico, cuando no lo es.

Una alternativa para recuperar la relación entre problematización y solución de problemas en los microcurrículos puede residir en la práctica social de la actividad académica. Replicar, simular y estudiar las pruebas de contraste que llevan a las conclusiones del sílabo, implica también un compromiso del sistema educativo con las actividades prácticas. Por lo contrario, desde la soledad del aula es mucho más susceptible de interpretarse alienadamente una realidad, probablemente mal abstraída y distante de lo que se cree que se está diagnosticando o problematizando. La observación en campo, sobre todo en ciencias experimentales como la criminalística, la pedagogía y la psicología, puede permitir la reconstrucción simulada de los procesos de validación científica perdidos originalmente en el simple dictado de cátedra, donde es más fácil de confundir el enunciado científico con los problemas verbales.

En este sentido, Victoriano Camas, un conocido defensor de la vinculación/extensión universitaria como centro de la actividad académica, aduce, en consonancia con Boaventura de Sousa Santos, que la Universidad está en la posición de contribuir en el debate ético y político de la sociedad, pues puede erigirse en una alternativa a los estresantes pragmáticos del mercado que definen la historia en este momento. Y esta función que recupera la comunicación entre las personas, a la luz de la ciencia y la ética, es la vinculación. En este sentido, escribe:

“Esto quiere decir que la relación de la universidad con la sociedad no se expresa únicamente a través de sus actividades de vinculación, sino que integra, además, todo su complejo y diverso quehacer educativo, investigador, científico y cultural que debe traducirse, entre otros factores, en sus políticas de acceso, su oferta académica, sus agendas de investigación, sus modelos educativos, sus prioridades científicas, económicas, políticas. Todo ello desde el imperativo ético de pensarse en sus implicaciones sociales e históricas en cada contexto y circunstancias particulares.” (Camas, 2022, p.77)

De tal modo que su visión ayuda a dar importancia a la ciencia, entendida como un medio responsable de construir verdad desde la razón. Con ello, la ciencia contribuiría en la recuperación de la realidad en un mundo sometido a definirla por la pragmatidad del poder, el mercado y otras presiones administrativas o coyunturales.

ACERCA DE LA ACIENTIFICIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Partiendo del postulado formulado por Vargas-Merino (2021), en el cual expresa que: “las universidades, juegan un papel importantísimo como verdaderos especialistas de la producción de conocimiento público” (p. 437) se evidencia el compromiso que adquieren las IES y la presión que se genera en los directivos, docentes y estudiantes para producir este conocimiento, el cual además debe ser auténtico y pertinente, dando paso a un entorno exigente y competitivo para los actores responsables de este proceso.

Según plantean Escorcía y Barros (2020), mediante el cumplimiento de las funciones de las IES en específico a partir de la “docencia, investigación y extensión, están generando y transmitiendo conocimiento a sus estudiantes, docentes, investigadores, administrativos, sector público, privado, y otros grupos de interés” (p. 92). Ahora bien, es necesario destacar la importancia de que este conocimiento sea verdadero; es decir,

sustentado en bases científicas, obtenido mediante la rigurosidad de la aplicación de algún método, y no una simple abstracción sin fundamento, o una copia de temas que se repiten de forma continua sin aplicación del pensamiento crítico. En este momento, el conocimiento deja de ser riguroso, mucho menos científico, y se convierte en un simple requisito de grado, sobre el que caen dudas de su utilidad y función, lo que provoca consecuencias peligrosas en las bases de desarrollo que construye una nación.

METODOLOGÍA

Luego de sentar algunas bases temáticas (Escudero, 2020), acerca de la precariedad del conocimiento científico en la Educación Superior a partir del neo-positivismo, se seguirá un proceso inductivo con el fin de establecer resultados en el discurso pedagógico (De Souza, 2019). Para ello se observan los contenidos de 14 programas académicos (13 micro currículos y 1 meso currículo) de asignaturas en ciencias pedagógicas o de la educación, y criminalística/criminología. Las disciplinas se justifican por el hecho de que la primera tiene una importancia crucial en la manera como se reproduce la lógica pedagógica en el país, y la segunda pues es probablemente la ciencia social de la que se espera el mayor contenido científico experimental. Se escogieron al azar con el siguiente criterio: que haya representación de universidades públi-

cas y privadas del Ecuador, que sean de nivel universitario no propedéutico, que estén vigentes o que su vigencia no pase de los 7 años, y que las asignaturas no sean de carácter puramente teórico o doctrinario. Los criterios son contrastados mediante el análisis de discurso, técnica que permite a esta investigación ser considerada cualitativa. Los criterios del análisis de discurso implican determinar si, en los objetivos de la materia, resultados de aprendizaje y contenidos mínimos, hay presencia de:

1. Descripción de debates de cuya dialéctica se obtengan los contenidos académicos.
2. Estudios de pruebas comparadas en campo de los que deriven los contenidos académicos.
3. Resultados de aprendizaje asociables a la contrastación y validación de pruebas anteriores al contenido académico.
4. Contrastación de procesos y resultados en la obtención de los contenidos académicos.
5. Simulación u observación de relaciones de ensayo/error para obtener los contenidos académicos impartidos.

Los programas seleccionados fueron:

Nombre de la asignatura	Carrera	Tipo de programa
Primero de Básica Didáctica y Planificación	Carrera de Educación Básica y Especial	Microcurrículo (Sílabo)
Didáctica General	Educación Parvularia	Microcurrículo (Sílabo)
Pedagogía II	Plurilingüe (Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación)	Microcurrículo (Sílabo)
Ciencias Naturales II y su Didáctica	Educación Básica y Especial. MAR/2016 - JUL/2016	Microcurrículo (Sílabo)
Estudios Sociales II y su Didáctica	Educación Básica y Especial. PERIODO MAR/2013 - JUL/2013	Microcurrículo (Sílabo)

Planificación Curricular	Cultura Física (Facultad de Ciencias Humanas y la Educación). Abril - Septiembre 2015	Microcurrículo (Sílabo)
Seguridad Turística	Industrias Agropecuarias y Ciencias Ambientales	Microcurrículo (Sílabo)
Teorías y Modelos Pedagógicos	Educación Parvularia Abril – Septiembre 2015	Microcurrículo (Sílabo)
Didáctica Especial y Evaluación Educativa	Informática (Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). 2016-2017	Microcurrículo (Sílabo)
Educación para la Salud	Enfermería Rediseño De Registro. 2021-B	Microcurrículo (Sílabo)
Introducción a la Criminalística y Ciencias Forenses.	Maestría en Derecho Constitucional. 2019	Microcurrículo (Sílabo)
Investigación Educativa: Diagnóstico.	Pedagogía Técnica de la Mecatrónica (Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación)	Microcurrículo (Sílabo)
Corrientes Pedagógicas	Tecnología en Desarrollo Infantil Integral	Microcurrículo (Sílabo)
Criminología	Criminología (Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar). 2021-2022	Meso currículo (Diseño curricular de la carrera)

Posteriormente se realizó una contrastación teórica relacionada con los temas definidos.

RESULTADOS Y ANÁLISIS O DISCUSIÓN

El marco conceptual lleva a entender la siguiente relación:

Nombre de la asignatura	Universidad y tipo	Carrera	Tipo de programa	Presencia de componentes con criterio de verdad científica
Primero de Básica Didáctica y Planificación	Universidad del Azuay (Pública)	Carrera de Educación Básica y Especial	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene
Didáctica General	Pontificia Universidad Católica del Ecuador (Privada)	Educación Parvularia	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene. Sin embargo, aunque no comparan su eficiencia probada, se comparan enfoques sustantivamente.
Pedagogía II	Universidad Central del Ecuador (Pública)	Plurilingüe (Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación)	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene
Ciencias Naturales II y su Didáctica	Universidad del Azuay (Pública)	Educación Básica y Especial. MAR/2016 - JUL/2016	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene en lo que son los resultados centrales de aprendizaje, esto es, los pedagógicos, sin embargo, se muestran determinaciones prácticas de los contenidos naturalistas.

Estudios Sociales II y su Didáctica	Universidad del Azuay (Pública)	Educación Básica y Especial. PERIODO MAR/2013 - JUL/2013	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene.
Planificación Curricular	Universidad Técnica de Ambato (Pública)	Cultura Física (Facultad de Ciencias Humanas y la Educación). Abril - Septiembre 2015	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene. No se comparan los modelos de planificación según su eficiencia probada, solo se asumen.
Seguridad Turística	Universidad Politécnica Estatal del Carchi (Pública)	Industrias Agropecuarias y Ciencias Ambientales	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene. No se comparan los modelos de seguridad.
Teorías y Modelos Pedagógicos	Universidad Técnica de Ambato (Pública)	Educación Parvularia Abril - Septiembre 2015	Microcurrículo (Sílabo)	Si tiene. Se indica en 3er módulo: "entender la funcionalidad de cada paradigma educativo" mediante método bibliográfico.
Didáctica Especial y Evaluación Educativa	Universidad De Guayaquil (Pública)	Informática (Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación). 2016-2017	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene. Sin embargo, en el módulo 2 discurre entre "Didáctica Especial o Didáctica Específica", lo que implicaría contrastar los modelos por su eficiencia. No hay indicios de que el contraste sea experimental y no teórico.
Educación para la Salud	Universidad Politécnica Estatal del Carchi (Pública)	Enfermería Rediseño De Registro. 2021-B	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene
Introducción a la Criminalística y Ciencias Forenses.	Universidad de Especialidades Espíritu Santo (Privada)	Maestría en Derecho Constitucional. 2019	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene
Investigación Educativa: Diagnóstico.	Universidad Central del Ecuador (Pública)	Pedagogía Técnica de la Mecatrónica (Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación)	Microcurrículo (Sílabo)	No tiene
Corrientes Pedagógicas	Instituto Tecnológico Superior Central Tecnico (Pública)	Tecnología en Desarrollo Infantil Integral	Microcurrículo (Sílabo)	Si tiene. En la primera unidad se contrastan los modelos con base en "resultados en la aplicación práctica".
Criminología	Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Pública)	Criminología (Facultad de Ciencias Sociales, Derecho y Bienestar). 2021-2022	Meso currículo (Diseño curricular de la carrera)	Si tiene. Tienes tres asignaturas basadas en eficiencia de las políticas criminales mediante estudios probados.

En esta muestra se observa que:

1. Los 5 criterios utilizados para el análisis discursivo de los programas están mayormente ausentes.
2. Solo 3/14 programas responden a los criterios de verdad científica. Aun coincidentalmente, todos corresponden a Universidades Públicas.
3. Las carreras de mayor naturaleza experimental, como la criminología y sus derivadas, (criminalística y ciencias de la seguridad) no determinan la presencia de verdades obtenidas científicamente salvo en un caso.
4. En ninguno de los casos analizados, la carrera o las asignaturas contrastan el debate científico previo en el campo, las prácticas, o en las simulaciones áulicas, lo que implica que los criterios A y B son los que prevalecen absolutamente frente a los criterios C, D y E.
5. Para esta muestra, con la excepción de 3 programas, el discurso se centra visiblemente en resultados teóricos y conceptuales cuyos orígenes no son probados en el aula ni en el campo.

En las asignaturas y en la carrera donde se aprecia con mayor claridad el componente de verdad científica en la calidad de los contenidos, no se muestran aun variables específicas a ellos que expliquen estas particularidades, como si la autonomía del docente y su personal formación académica, fuese la que determina la necesidad de vincular los contenidos al método científico.

Dada la precariedad de esta noción de verdad científica en los programas, se presume que las funciones de prácticas académicas y vincula-

ción con la sociedad, tampoco han sido diseñadas con ese propósito, en lo que refiere al acance de estas asignaturas en las funciones sustantivas.

CONCLUSIONES

Los resultados muestran que los contenidos académicos de la muestra son indicativos referenciales de la existencia de un problema sobre el precario uso de la razón científica en la formación académica superior de las ciencias sociales, al menos en este país. Si bien la investigación no alcanza a conocer de manera exhaustiva el universo de programas académicos, por causa de que éstos son de uso primordialmente interno en la instituciones universitarias, ella permite consolidar la intuición de que el problema existe y persiste, incluso a la sombra de las recientes reformas educativas que ha vivido el Ecuador en los últimos 10 años.

Los resultados también indican la necesidad de profundizar el análisis ya avanzado en este artículo con el fin de establecer la generalidad del problema. Futuras investigaciones deberán triangular esta información con otras variables cualitativas como la noción de ciencia en los diseñadores de políticas educativas y legisladores, y las habilidades adquiridas por los docentes para poner en práctica estas nociones. En términos más amplios, se requiere establecer las razones de fondo que provocan este desfase entre la noción de ciencia, defendida por el marco legal y planificador, y la realidad de los discursos de los programas académicos ecuatorianos.

Las habilidades, a su vez, implican el manejo de contenidos por parte de los docentes dentro de la complejidad de los procesos sociales reales, en el plano de las prácticas académicas y la vinculación, lo que supone comprender cuál es el proceso formativo que ha tenido el profesional de la pedagogía universitaria para acometer este ángulo. De tal modo que es posible concluir que la sustancialidad de

la práctica y el compromiso social de la Universidad con el desarrollo de su comunidad a partir de las fortalezas de la verdad científica, aun deben ser diagnosticados apropiadamente.

En atención a estos planteamientos, Obret et al. (2018) mencionan lo siguiente: "La formación profesional es un proceso multifacético, integral y armónico, caracterizado por ser interactivo, en tanto se da un tránsito de lo externo a lo interno, conllevando a la apropiación de conocimientos, habilidades, saberes y valores sociales y profesionales" (p. 259). Estos autores hacen notar la importancia de la participación de actores externos a las IES en el proceso educativo superior y su aporte a la formación integral de los egresados. No obstante, Cedillo y Rivadeneira (2020) manifestaron en su estudio que con todo y el basamento legal que sustenta la participación ciudadana en Ecuador "aún es limitada la participación de los miembros de la ciudadanía, en la contribución de ideas, acciones y control de estas políticas, para que así respondan a los intereses y necesidades" (p. 215), lo que implica que es un tema necesario de abordar en investigaciones que conlleven a la generación de propuestas de participación ciudadana para ejercer la responsabilidad que estas tienen en el proceso educativo y sobre todo, científico.

El Estado debe jugar un papel central en esta estrategia. En la vinculación Universidad/sociedad, según expresan Bonilla et al. (2019) "El estado tiene gran responsabilidad sobre el actuar de la universidad con la comunidad en la que se encuentra" (p. 62). Estos autores encontraron en los resultados de su estudio que:

Al analizar las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, se aplican similares estrategias y actividades de vinculación con la sociedad, es decir, todas estas instituciones tienen el fin de incorporar esta actividad a sus mallas curriculares, con el fin de aplicar la transferencia de conocimientos y la cooperación de los estudiantes universitarios a la comunidad donde pertenecen. (Bonilla et al., 2019, p. 63)

Sin embargo, tal transferencia no debe sentarse con base en contenidos puramente éticos y doctrinarios, o sobre nociones extraídas de problemas verbales, sino sobre información substanciada en el método científico, para lo cual, su pertinencia metodológica y su validación deben mantenerse abiertas, constantes y dinámicas. La base de soluciones pensadas científicamente garantizan, y no ninguna otra, la eficiencia de las políticas y el desarrollo sustentable que los países en desarrollo requieren.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARÉVALO, Danny, PADILLA, Carmen, PEREZ, José & MATUTE, Manuel. (2019). Diferencias en las Actitudes Frente a la Deshonestad Académica entre Estudiantes de Pregrado de Administración y de Economía en la provincia del Guayas, Ecuador. *Formación universitaria*, Vol. 12, N° 5, pp. 41-50. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062019000500041&script=sci_arttext&tlng=pt

ARIAS, Diana & CORRAL, María. (2020). El papel de las universidades en la sociedad 5.0. *Revista Sistemas*, N° 154, pp. 91-97. DOI: <https://doi.org/10.29236/sistemas.n154a9>

ARRATIA, Alejandrina. (2008). Ética, solidaridad y "aprendizaje servicio" en la educación superior. *Acta bioethica*, Vol. 14, N° 1, pp. 61-67. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S1726-569X2008000100008&script=sci_arttext&tlng=en

BARROS-BASTIDAS, Carlos & TURPO, Osbaldo. (2020). La formación en investigación y su incidencia en la producción científica del profesorado de educación de una universidad pública de Ecuador. *Publicaciones*, Vol. 50, N° 2, pp. 167-185. doi:10.30827/publicaciones.v50i2.13952. <http://hdl.handle.net/10481/62161>

BONILLA, Diego, OCAMPO, Carlos, CAMACHO, Marco & PINOS, Geofre (2019). Estudio legal y estrategias

sobre vinculación universitaria con la colectividad, Caso Ecuador. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, Vol. 3, N° 2, pp. 57-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7156091>

CAMAS, Victoriano (2022). Función social de la vinculación con la sociedad en el sistema de educación superior de Ecuador. *ENCUENTROS. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*. N°15 Enero - Junio. <http://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros/article/view/262/240>

CASTILLO, Antonelly, PASTRÁN, Felix & MENDOZA, Jorge. (2021). El liderazgo ético del docente universitario en la formación del ethos del futuro profesional en el contexto de la sociedad del Siglo XXI. *Revista Andina De Educación*, Vol. 4, N° 1, pp. 55-64. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.4.1.7>.

CASTRO ANIYAR, D. & MIRANDA, O. (2006). *Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones*. Cinta de Moebio. <https://www.redalyc.org/toc.oa?id=101&numero=3384>

CASTRO ANIYAR, D. (2014). Más acá de la razón. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 4(7). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284>

CASTRO ANIYAR, D. (2021). *Darwin Escuchando Música en el Corredor*. Ediciones de la ULEAM. En proceso de publicación.

CASTRO-RODRÍGUEZ, Yuri. (2020). El plagio académico desde la perspectiva de la ética de la publicación científica. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud (ACIMED)*, Vol. 31, N° 4. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101298>

CEDILLO, Santos & RIVADENEIRA, Elmina. (2020). Participación

ciudadana en la gestión de las políticas educativas. *Revista Conrado*, Vol. 16, N° 72, pp. 210-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000100210&script=sci_arttext&tlng=pt

CEJAS, Magda, MENDOZA, Derling, ALBAN, Carlos & FRÍAS, Edisson. (2020). Caracterización del perfil de las competencias laborales en el docente universitario. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, Vol. 15, N° 45, pp. 23-37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7407376>

CÓNDOR, Beatriz & REMACHE, Manuel. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista Cátedra*, Vol. 2, N° 1, pp. 116-131. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1436/2697>

DE SOUZA, Luciana. (2019). Investigación con análisis cualitativo de datos: conociendo el Análisis Temático. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Vol. 71, N° 2, pp. 51-67. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1809-52672019000200005&script=sci_abstract&tlng=es.

DÍAZ, Rocío, MÉNDEZ, Martha, ZAPATA, Diana., & GURROLA, Alejandro. (2022). Deshonestidad académica desde la percepción de estudiantes de posgrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, Vol. 6, N° 4, pp. 1963-1980. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2721>

ENRÍQUEZ, Álvaro. (2019). Gestión de conocimiento y universidad: visión prospectiva a partir de sus expertos. *CS*, N° 29, pp. 273-297. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-03242019000300273

EQUIPO EDITORIAL, ETECÉ (5 de agosto de 2021). Responsabilidad. *Concepto.de*. <https://concepto.de/responsabilidad/>

ESCORTCIA, Jey y BARROS, David. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, Vol. XXVI, N° 3, pp. 83-97. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6896>

ESCUADERO, Camila. (2020). El Análisis Temático como herramienta de investigación en el área de la Comunicación Social: aportes y limitaciones. *La Trama de la Comunicación*, Vol. 24, N° 2, pp.89-100. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-56282020000200005&script=sci_abstract&tlng=en

ESPINOZA, Eudaldo. (2020). El plagio un flagelo en el ámbito académico ecuatoriano. *Revista Universidad y Sociedad*, Vol. 12, N° 3, pp. 407-415. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000300407&script=sci_arttext&tlng=pt

ESPINOZA, Eudaldo & CALVA, Daniel. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, Vol. 12, N° 4, pp. 333-340. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2218-36202020000400333

FEBRES, Ramona. (2007). El valor de la responsabilidad. *Revista Educación en valores*, Vol. 1, N° 7, pp. 119-121. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3090190.pdf>.

GÓMEZ, Marco (2020). La deshonestidad académica en los jóvenes universitarios y la corrupción (Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Aguascalientes). <http://bdigital.dgse.uaa.mx:8080/xmlui/handle/11317/1856>

GUIOT-LIMÓN, Isaias. (2021). Uso de las TICS en la educación superior durante la Pandemia COVID-19: Ventajas y desventajas. *Interconectando Saberes*, N° 12, pp. 223-227. <https://doi.org/10.25009/is.v0i12.2724>

GUZMÁN, Marigina, ALBORNOZ,

Elsa, y ALVARADO, Roberto (2022). La didáctica en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, Vol. 5, N° 1, pp. 96-102. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/474>

HERDIAN, Herdian y WAHIDAH, Fatin. (2021). ¿La determinación garantiza que los estudiantes incurran en la deshonestidad académica? *PANORAMA*, Vol. 15, N° 29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343967896002>

LARA, Elva & CORELLA, Flavio. (2018). Uso del triángulo del fraude, para determinar la incidencia del fraude académico en estudiantes. *Revista UNIANDÉS Episteme*, Vol. 5, N° 3, pp. 295-309. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756320>

LOES (2018). Ley Orgánica de la Educación Superior. Suplemento del Registro Oficial No 298 de 12 de octubre de 2010. Quito, Ecuador. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>

MARTÍNEZ-USARRALDE, María, GIL-SALOM, Daniela & MACÍAS-MENDOZA, Doris. (2019). Revisión sistemática de responsabilidad social universitaria y aprendizaje servicio. Análisis para su institucionalización. *Revista mexicana de investigación educativa*, Vol. 24, N° 80, pp. 149-172. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000100149

MARULANDA, Natalia & ROJAS, Miguel. (2019). Ética en instituciones de educación superior para la construcción de relaciones de confianza con grupos de interés (Stakeholders). *Información tecnológica*, Vol. 30, N° 3, pp. 269-276. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07642019000300269&script=sci_arttext&tlng=pt

MOLINA, Jacqueline, LAVANDERO, José & HERNÁNDEZ, Lourdes. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario.: Experiencia

cia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. 37, N° 2, pp. 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142018000200012&script=sci_arttext&tlng=en

OBRET, Rosilé, CÉSPEDES, Julia & GARCÍA, Félix. (2018). Formación y participación ciudadana del estudiante universitario. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, Vol. 6, N° 2, pp. 257-268. <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2798/1631>

PAZOS, Rina (2018). Acceso a la educación superior: Uruguay y Ecuador, estudio de derecho comparado. *Universitas*, Vol. 29, pp. 157-176. http://scielo.senescyt.gov.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86342018000200157

POPPER, Karl (1979). *La Logique des Sciences Sociales en T. Adorno-K. Popper, La Querelle Allemande des Sciences Sociales*. Edition Complete. Paris. <https://fabiengranjon.eu/wp-content/uploads/2018/12/POPPER-La-logique-des-sciences-sociales.pdf>

QUIROGA, Liliana, JARAMILLO, Soraya, & VANEGAS, Olga. (2019). Ventajas y desventajas de las TIC en la educación "Desde la primera infancia hasta la educación superior". *Revista Educación y Pensamiento*, Vol. 26, N° 26, pp. 77-85.

RAMOS, Gerardo & LÓPEZ, Adriana. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, Vol. 45, N° 3, pp. 185-199. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052019000300185&script=sci_arttext&tlng=en

RODRÍGUEZ, Yoshira. (2022). La integridad académica en el marco de los ambientes virtuales de aprendizaje en educación superior. *Acta ScientiÆ InformaticÆ*, Vol. 5, N° 5. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/asinf/article/view/2726>

ROJAS, Jaime. (2011). Reforma universitaria en el Ecuador. Etapa de transición. *Innovación Educativa*, Vol. 11, N° 57, pp. 59-67. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350008>

SÁNCHEZ, Carlos. (10 de junio de 2019). Plagio y auto-plagio. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/citas/plagio-y-auto-plagio/>

SOLÓRZANO, Leicy, RIVADENEIRA, Javier, GARCÍA, Alexander, & ARAY, Carlos. (2018). La ética del docente: Una perspectiva axiológica del proceso de la educación superior en el Ecuador. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, N° Extra-1, pp. 51-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047244>

SUÁREZ, Gilberto, LEÓN, Jorge, MORALES, Marianela & CURBEIRA, Domingo. (2019). Modelo para la formación de valores en la universidad inclusiva. *Revista Conrado*, Vol. 15, N° 69, pp. 79-88. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000400079&script=sci_arttext&tlng=en

VALENCIA, Lilia, AYALA, Margarita & GONZÁLEZ, Ángel. (2021). Gestión del Conocimiento como estrategia para Asegurar la Calidad de la Educación Superior en Ecuador. *Maestro y Sociedad*, Vol. 18, N° 3, pp. 1230-1251. <https://maestroysociedad.uo.edu.co/index.php/MyS/article/view/5409>

VANEGAS-CARVAJAL, Edgar, MORENO-LÓPEZ, Verónica, & ECHEVERRI-RENDÓN, Pablo. (2020). Ética de lo público: formar para la integridad humana y profesional en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista CS*, N° 31, pp. 297-325. <https://doi.org/10.18046/recs.i31.3251>

VARGAS-MERINO, Jorge (2021). Innovación social: ¿Nueva cara de la responsabilidad social? conceptualización crítica desde la perspectiva universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, Vol. XXVII, N° 2, pp. 435-450. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927675>