

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

¿DOCENTE O ENSEÑANTE? CARACTERIZACIÓN DEL *ETHOS*  
DOCENTE DEL COLEGIO MONTEBELLO IED

**Claudia Fernanda Monroy Guerrero (Mg.)**

**Carlos Alberto Peña Poveda**

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría En Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, mayo de 2016

¿DOCENTE O ENSEÑANTE? CARACTERIZACIÓN DEL *ETHOS*  
DOCENTE DEL COLEGIO MONTEBELLO IED

Eje de Profundización: Calidad de la Institución Educativa

**Claudia Fernanda Monroy Guerrero**, Investigadora principal

Magíster en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Universidad de La Sabana

**Carlos Alberto Peña Poveda**, Investigador auxiliar

Especialista en Pedagogía Grupal, Fundación Universitaria Monserrate

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, mayo de 2016

# ACTA DE SUSTENTACIÓN



Universidad de  
**La Sabana**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 21 de MAYO del 2016, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, el estudiante expuso y sustentó el trabajo de grado titulado: “¿DOCENTE O ENSEÑANTE? CARACTERIZACIÓN DEL *ETHOS* DOCENTE DEL COLEGIO MONTEBELLO IED” bajo la dirección de la docente Investigadora Claudia Fernanda Montroy

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por el estudiante: **Carlos Alberto Peña Poveda**; los jurados les otorgaron la calificación de:

NOTABLE (4.3)

Mg. ANGELA RUBIANO  
Jurado

Mg. ALEXANDRA PEDRAZA  
Jurado

Mg. CLAUDIA LILIANA SILVA ORTIZ  
Directora de Estudiantes

## CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN .....	10
1. EL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN.....	12
1.1. ANTECEDENTES .....	12
1.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL .....	14
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	15
1.4. JUSTIFICACIÓN .....	18
1.5. APORTES Y LIMITACIONES .....	20
1.6. ALCANCES Y PROYECCIONES .....	21
1.7. OBJETIVOS .....	21
2. MARCO REFERENCIAL.....	23
2.1 MARCO CONTEXTUAL.....	23
2.2 MARCO TEÓRICO .....	34
3. METODOLOGÍA .....	52
3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	52
3.2. FASES METODOLÓGICAS.....	52
3.3. CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	59
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	60
4.1. EL MODO DE SER EN LAS VIRTUDES BÁSICAS.....	60
4.2. EL MODO DE SER EN LAS VIRTUDES SUPERIORES.....	64
4.3. EL MODO DE SER EN LAS CUALIDADES ÉTICAS .....	69
4.4. EL MODO DE SER EN LA ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN .....	80
5. PROPUESTA.....	82

5.1. PROPOSITO Y META .....	82
5.2. CAMBIOS ESPERADOS .....	83
5.3. METAS PERIÓDICAS, INDICADORES Y MEDIOS DE VERIFICACIÓN	85
5.4. ACTIVIDADES .....	87
5.5. EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO .....	95
6. CONCLUSIONES .....	98
REFERENCIAS .....	101
ANEXOS .....	105

## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Población estudiantil en la Institución 2010-2013.....	16
Figura 2. Tasa de eficiencia interna en la localidad de San Cristóbal.....	16
Figura 3. Virtudes Básicas y Superiores .....	44
Figura 4. Matriz de concreción teórica sobre las cualidades éticas del educador.....	55
Figura 5. Matriz de concreción teórica sobre las virtudes del ethos docente.....	57
Figura 6. Puntuación de la virtud de la Fortaleza.....	61
Figura 7. Puntuación de la virtud de la Templanza.....	63
Figura 8. Puntuación de la virtud de la Justicia .....	66
Figura 9. Puntuación de la virtud de la Prudencia .....	68
Figura 10. Puntuación de la cualidad de la Responsabilidad en escala Likert.....	70
Figura 11. Puntuación de la cualidad de la Competencia .....	72
Figura 12. Puntuación de la cualidad de la Iniciativa .....	75
Figura 13. Puntuación de la cualidad del Compromiso .....	77
Figura 14. Puntuación de la cualidad de la Dedicación .....	79
Figura 15. Estructura plan de mejoramiento .....	84
Figura 16. Cronograma de actividades del plan de mejoramiento.....	93
Figura 17. Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan.....	95
Figura 18. Indicadores de evaluación del plan de mejoramiento.....	97

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Virtudes y Cualidades del Ethos Profesional Docente.....	53
Tabla 2. Recategorización de la escala Likert.....	60
Tabla 3. Percepción de Fortaleza desde el docente.....	60
Tabla 4. Percepción de Fortaleza desde el estudiante.....	61
Tabla 5. Percepción de Templanza desde el docente.....	62
Tabla 6. Percepción de Templanza desde el estudiante.....	63
Tabla 7. Percepción de Justicia desde el docente.....	65
Tabla 8. Percepción de Justicia desde el estudiante.....	65
Tabla 9. Percepción de Prudencia desde el docente.....	67
Tabla 10. Percepción de Prudencia desde el estudiante.....	67
Tabla 11. Percepción de la cualidad de la Responsabilidad desde el docente.....	69
Tabla 12. Percepción de la cualidad de la Responsabilidad desde el estudiante.....	69
Tabla 13. Percepción de la cualidad de la Competencia desde el docente.....	71
Tabla 14. Percepción de la cualidad de la Competencia desde el estudiante.....	72
Tabla 15. Percepción de la cualidad de la Iniciativa desde el docente.....	74
Tabla 16. Percepción de la cualidad de la Iniciativa desde el estudiante.....	74
Tabla 17. Percepción de la cualidad del Compromiso desde el docente.....	76
Tabla 18. Percepción de la cualidad del Compromiso desde el estudiante.....	76
Tabla 19. Percepción de la cualidad de la Dedicación desde el docente.....	78
Tabla 20. Percepción de la cualidad de la Dedicación desde el estudiante.....	78
Tabla 21. Metas del Plan de Mejoramiento.....	85
Tabla 22. Actividades en el plan de mejoramiento.....	88



## LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Encuesta aplicada a docentes.....	105
Anexo B: Encuesta aplicada a estudiantes .....	108
Anexo C: Información recolectada con los docentes .....	111
Anexo D: Información recolectada con los estudiantes.....	114
Anexo E: Índice de Percepción de Gestión Educativa.....	117
Anexo F: Carta de consentimiento de Rectoría para la aplicación de la encuesta ....	118

## RESUMEN

En la búsqueda por mejorar la formación de las nuevas generaciones, los esfuerzos de las organizaciones que tienen a su cargo la tarea educativa, se caracterizan por centrarse más en la calidad de la educación, es decir, en los procesos, que en una educación de calidad orientada a la persona como fin educativo.

Por esta razón, este trabajo, pretende realizar una reflexión desde la finalidad de la acción educativa que es “la persona” como lo esencial para ordenar acertadamente los medios al fin; además de la importancia de las cualidades personales y profesionales de quien educa para poder avanzar en el mejoramiento de la educación.

Por ello se considera que a partir de la configuración del *ethos* docente será posible enfocar la organización educativa para brindar una educación de calidad, restaurando el valor a lo importante que es la persona del estudiante y del docente.

La caracterización realizada del perfil docente del colegio Montebello en el marco de las categorías: competencia, iniciativa, responsabilidad, dedicación, compromiso, fortaleza, templanza, justicia y prudencia correspondientes a las cualidades éticas de las profesiones asistenciales y las virtudes del *ethos* docente planteadas por Altarejos (1998), revelan la realidad institucional del obrar docente.

Palabras clave: *Ethos* docente, cualidades éticas, virtudes, enseñante, educación de calidad.

## INTRODUCCIÓN

Frente al compromiso internacional de dar aseguramiento a la calidad en la educación, adquirido en Dakar-Senegal en el año 2000, las políticas de educación en Colombia se han centrado en estrategias que buscan mejorar los resultados de los aprendizajes en los estudiantes, considerando la mejora educativa desde una perspectiva basada en la eficacia y la eficiencia de los procesos educativos, pero dejando de lado lo central de la educación que es la formación de la persona.

El sistema educativo se ha centrado más en la eficacia que en la formación de lo humano. En la intención de alcanzar la calidad, se ha dado mayor peso a la formación de la competencia técnica que a la competencia ética, al saber hacer más que al saber obrar, como lo enuncia Sandoval (2010):

En los últimos años, en la formación de los profesionales se ha enfatizado más el desarrollo de la competencia técnica y muy poco el desarrollo de la competencia ética. Las ideologías que han caracterizado la postmodernidad han influido en el fortalecimiento de la dimensión objetiva del trabajo siendo menor la preponderancia de la dimensión subjetiva del trabajo. Las universidades y los colegios se gestionan más desde las demandas influenciadas por las ideologías que desde las necesidades auténticas del ser humano sustentadas en principios antropológicos y éticos. (p.2589)

Este proyecto busca resignificar el valor que tiene el rol del docente, como persona y profesional que asiste directamente el crecimiento del ser personal de sus estudiantes, y quien puede ayudar a alcanzar la calidad en la tarea educativa. Para ello se hace un análisis de situación particular en el colegio Montebello, caracterizando el perfil docente desde una perspectiva deontológica, a partir de lo planteado por Alterjós (1998) respecto a las cualidades éticas y las virtudes que conforman el *ethos* docente.

El informe de la investigación inicia con un breve recuento de las publicaciones realizadas en torno al objeto de estudio, brindando posteriormente una descripción de

la institución donde se realiza la investigación, ofreciendo un recuento histórico institucional y la descripción del marco teleológico montebellence, junto con el estudio del problema y su justificación.

En el capítulo dos se realiza la construcción de un marco referencial, por un lado, desde el contexto de una educación de calidad, que centra la atención en la formación de la persona, pero sin dejar de lado la búsqueda de la excelencia en los aprendizajes de los estudiantes. Y, por otro lado, desde un marco teórico basado en la reflexión deontológica de quien realiza la tarea de enseñar y de educar, tomando como eje principal las cualidades éticas del educador y las virtudes que conforman el *ethos* docente.

En el capítulo tres se establece la metodología utilizada en la investigación abordando el tipo de investigación y las fases metodológicas que guiaron el diseño del instrumento, la recolección de información y la interpretación de resultados.

El capítulo cuarto se centra en el análisis, interpretación y discusión de resultados encontrados con la aplicación del instrumento.

En el capítulo quinto se propone un plan de mejoramiento institucional para configurar el *ethos* docente del colegio Montebello, finalizando en el capítulo seis con las conclusiones de la investigación y las recomendaciones.

## 1. EL PROBLEMA Y SU JUSTIFICACIÓN

### 1.1. ANTECEDENTES

Desde la deontología como disciplina derivada de la ética general que plantea el ideal del actuar de cada profesión, como persona y como profesional, se encuentra la propuesta del *ethos* de la profesión docente caracterizada por las virtudes y cualidades éticas que hacen del educador un «alguien» dispuesto a alcanzar la eficiencia y la eficacia, pero sin perder de vista lo central de la educación, que es la persona.

Para Gichure (1995), la docencia a pesar de ser la madre de las profesiones, su *ethos*, es un *ethos* profesional olvidado. Para conocerlo expone se debe reflexionar a partir de la observación de la tradición académica heredada por Platón, Sócrates, Aristóteles, San Agustín y Tomas de Aquino, es decir, desde “la tradición y la costumbre”. Realiza, además, un recuento de la escasa fuente bibliográfica y las diferentes propuestas para adoptar un código deontológico. Propone una deontología de la educación a partir de la reflexión de la práctica profesional, desde las dimensiones de las virtudes éticas.

Altarejos (1998) proporciona las cualidades éticas de las profesiones asistenciales y plantea el *ethos* docente a partir de las cuatro virtudes cardinales como propuesta deontológica para la profesión docente.

Isaacs (2008) realiza un análisis de las virtudes que deberá cultivar un profesor en su modo de ser para ser diferenciado como educador más que como enseñante, en correspondencia con los fines educativos, la donación personal y el servicio.

En la Universidad de La Sabana desde la maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas se han elaborado diferentes investigaciones que han tomado como objeto de estudio el *ethos* docente. A continuación, se nombran algunas de ellas por considerar que guardan relación con la presente investigación.

El *ethos* docente: Una alternativa para alcanzar una educación de calidad en las instituciones educativas elaborado por Villar, D. & Calixto, L. & Cajamarca, L. (2015), en ella se tiene como finalidad formular una propuesta formativa que contribuya a fortalecer el “*ethos* docente” en las tres instituciones, como factor determinante para una educación de calidad.

*Ethos* docente en el colegio Lacordaire elaborado por Vargas, H. (2015), en ella el objetivo es generar una caracterización del *ethos* del docente del colegio, a partir de las cinco cualidades éticas de las profesiones asistenciales y la relación existente con el ideario institucional.

El *ethos* docente como factor de mejoramiento institucional: El caso del colegio Eduardo Santos elaborado por Henao, M. (2015), en ella se busca dar a conocer la mirada del docente desde la forma de vivir su profesión, a partir de la caracterización del *ethos* docente con el que armoniza, para educador con el ejemplo y fortalecer los valores institucionales.

El *ethos* docente: medio para mejorar la calidad educativa elaborado por Barreto, A. (2016), en ella se abordan aspectos que contribuyen al fortalecimiento y la configuración del *ethos* docente en la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial de Zipaquirá, de tal forma que se contribuya al cambio de actitud en los docentes y al mejoramiento de la práctica pedagógica.

Recuperación de la institucionalidad desde la configuración del *ethos* profesional docente elaborado por Monsalve, J. (2016), en ella se plantea que desde la configuración del *ethos* docente en el colegio San Carlos se puede recuperar el fin de la tarea educativa.

Lo diferencial de la presente investigación, con las anteriores, radica en la mirada del *ethos* docente como factor que distingue al educador del enseñante, propiciando una educación de calidad, que al considerar la persona como eje central, permite superar la limitación del principio del resultado en la acción educativa.

## 1.2. CONTEXTO INSTITUCIONAL

El colegio Montebello, de acuerdo a la tradición oral, manifestada por los docentes más antiguos, inició labores académicas en 1965 con una oferta educativa en el nivel de básica primaria y una planta física dotada con casetas prefabricadas. En el año 1986, incorpora la educación preescolar con grado cero. En el año de 1991 se inicia la educación básica secundaria en la jornada tarde y posteriormente en el año 1996 se extiende en la jornada mañana. En el año 2000 se gradúa la primera promoción de bachilleres en la jornada tarde y dos años después en la jornada mañana, desde entonces se gradúan promociones de jóvenes año tras año.

En la actualidad, la institución cuenta con dos sedes, consolidadas bajo la resolución de integración No. 1721 de Junio de 2002 y el nombre de colegio Montebello Institución Educativa Distrital. Además de contar con una mejor dotación de planta física, gracias a la construcción adelantada en el 2006.

El colegio Montebello ha adoptado un modelo pedagógico constructivista, siendo el conocimiento una construcción mental resultado de la actividad cognitiva del sujeto que aprende. Hoy día el Colegio ofrece educación desde pre-jardín hasta grado undécimo. La Educación media se encuentra articulada con el SENA en técnico en ejecución de la danza y técnico en recreación comunitaria. Además se oferta el programa de inclusión “volver a la escuela” con los cursos de procesos básicos, aceleración primaria y aceleración secundaria.

La misión del colegio Montebello ha sido definida como: “Somos una institución educativa cuya misión es la formación integral de los estudiantes en un ambiente que propicie los deberes y derechos ciudadanos potenciando la formación académica a través de la media fortalecida” (Montebello IED, 2014, párr. 1)

La visión del Colegio Montebello plantea que:

Para el año 2020 se caracterizará por la calidad humana de los miembros de su comunidad y por la excelencia en la formación de bachilleres académicos

fortalecidos por los convenios con otras instituciones de carácter técnico, tecnológico y profesional, privilegiando la democratización del conocimiento, el bien común, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y el fortalecimiento de la autonomía. (Montebello IED, 2014, párr. 2)

Los valores del colegio Montebello están conformados por: a) Honestidad: entendemos que los intereses colectivos deben prevalecer al interés particular y que el actuar se realice con la debida transparencia y esté dirigido a alcanzar los propósitos institucionales. b) Solidaridad: La disposición a ayudar a los compañeros cuando necesiten de apoyo. Actuar siempre regidos por la cooperación para lograr los objetivos propuestos por la institución. c) Justicia: Damos a cada quien lo que le corresponde de conformidad con sus méritos y los derechos que le asisten. d) La tolerancia: Respetar o considerar las opiniones o prácticas de los demás aunque sean diferentes a las nuestros, para tener más armonía en nuestras relaciones. e) La responsabilidad y cumplimiento: capacidad para cumplir al máximo con el deber, y con dedicación sus funciones. f) La solidaridad y el dialogo: es la cooperación que existe entre las diferentes personas, procurando la búsqueda de la verdad y la solución de conflictos. g) El orden: buscar comportarse de acuerdo a las normas lógicas, necesarias para el logro de algún objetivo deseado y previsto en la organización de las cosas, en la distribución del tiempo y en la realización de las actividades, con inventiva propia.

### 1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En el Colegio Montebello IED jornada tarde se ha observado en los últimos años una disminución significativa en el número de estudiantes matriculados, aminorándose la cantidad de cursos en la institución, como se evidencia en el informe SEICE del colegio Montebello correspondiente al año 2013, presentado por SED (2014a). (Véase Figura 1); y en el informe SEICE de la localidad de San Cristóbal elaborado por SED (2015). (Véase Figura 2)



De un lado, el número de quejas y reclamaciones es frecuente por parte de estudiantes y padres sobre el proceder de los docentes, ya sea por valoraciones académicas o convivenciales, metodologías o el trato dado hacia los estudiantes.

Años	2010	2011	2012	2013
Demanda	3.144	2.837	3.058	2.561
Oferta	3.048	2.901	3.080	2.915
Matrícula Inicial	2.917	2.527	2.414	2.518
Matrícula Final	2.608	2.483	2.335	2.344

Fuente: Oficina Asesora de Planeación – SED

Figura 1. Población estudiantil en la Institución 2010-2013

De otro lado algunos docentes se muestran inconformes no solo con los resultados académicos y comportamentales de los estudiantes, sino con la labor realizada por los otros compañeros docentes, pues convergen en la institución, docentes drásticos que exigen rendimiento académico y comportamental a sus alumnos y quienes son menos exigentes y laxos, lo que en ocasiones conlleva a situaciones de conflicto en las comisiones de evaluación y promoción.

COLEGIO	TEI 2009 CENSO 2010			TEI 2010 CENSO 2011			TEI 2011 CENSO 2012			TEI 2012 CENSO 2013			TEI 2013 CENSO 2014		
	TASA APROBACION	TASA REPRACION	TASA DESERCIÓN	TASA APROBACION	TASA REPRACION	TASA DESERCIÓN	TASA APROBACION	TASA REPRACION	TASA DESERCIÓN	TASA APROBACION	TASA REPRACION	TASA DESERCIÓN	TASA APROBACION	TASA REPRACION	TASA DESERCIÓN
COLEGIO GRAN COLOMBIA (IED)	97,0	3,0	0,0	93,4	1,9	4,7	84,4	6,1	9,4	91,3	6,3	2,4	95,9	3,2	0,9
COLEGIO VEINTE DE JULIO (IED)				87,5	11,0	1,5	86,3	13,4	0,3	85,9	13,3	0,8	90,1	9,6	0,2
COLEGIO PANTALEON GAITAN PEREZ (CED)	100,0	0,0	0,0	99,6	0,0	0,4	96,7	2,9	0,4	100,0	0,0	0,0	93,8	6,2	0,0
COLEGIO SAN JOSE SUR ORIENTAL (IED)	94,5	3,8	1,8	88,3	11,0	0,7	86,8	11,4	1,8	94,8	4,8	0,4	99,4	0,6	0,0
COLEGIO JIJANA ESCOBAR (IED)	96,8	3,2	0,0	90,8	9,2	0,0	88,7	10,3	1,0	88,3	11,7	0,0	89,3	10,7	0,0
COLEGIO AGUAS CLARAS (IED)	93,4	2,0	4,6	90,4	2,1	7,5	84,3	8,8	6,9	87,3	5,5	7,2	95,3	2,4	2,4
COLEGIO ALTAMIRA SUR ORIENTAL (IED)	93,5	3,6	2,8	91,9	8,1	0,0	92,6	7,4	0,0	93,9	6,1	0,0	95,4	4,6	0,0
COLEGIO SAN CRISTOBAL SUR (IED)	88,0	5,5	6,4	85,2	9,3	5,5	81,6	12,1	6,3	87,8	9,5	2,7	86,5	8,5	3,0
COLEGIO JOSE ACEVEDO Y GOMEZ (IED)	94,9	3,1	2,0	90,2	4,1	5,7	91,5	8,5	0,0	91,2	8,8	0,0	89,9	4,2	5,9
COLEGIO MONTEBELLO (IED)	86,0	4,6	9,4	77,7	11,1	11,2	81,5	9,0	9,5	83,7	10,8	5,5	80,4	9,1	10,4

Figura 2. Tasa de eficiencia interna en la localidad de San Cristóbal

Algunos docentes en su preocupación por conseguir rendimientos escolares y cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes, proponen proyectos y realizan actividades extraescolares, sin encontrar el apoyo deseado en sus pares, lo que conlleva a que muchas ideas y proyectos no generen impacto, ya sea por oposiciones tacitas o explicitas de algunos docentes, como se puede evidenciar en las encuestas de percepción adelantadas por la SED (2014b) para el año 2014. (Véase Anexo E)

En cuanto resultados institucionales en la prueba ICFES saber, el colegio oscila entre el nivel medio y el bajo, lo que genera una percepción de baja calidad educativa desde la mirada del principio del resultado. Frente a ello los docentes manifiestan que es el resultado de la holgazanería de los estudiantes y la falta de compromiso de los padres. Es común escuchar a docentes que se quejan de la labor del compañero, los de secundaria se quejan de los de primaria y los de primaria de los de preescolar. Es necesario un cambio en la institución que transforme las dinámicas y el conformismo en los procesos educativos, de tal forma que se alcance una educación de calidad.

Al realizar una revisión documental en la institución, no se encuentran documentos que den cuenta de la construcción o aplicación de instrumentos que permitan evaluar la labor docente e institucional, desde una perspectiva antropológica, sino por el contrario la evidencia documental obedece a una evaluación centrada en el principio de la eficiencia y no desde la mirada del ser.

La autoevaluación institucional de acuerdo a las directivas del Ministerio de educación Nacional, tiene como finalidad examinar y valorar de qué manera la institución educativa va progresando hacia las metas fijadas y “la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes se ha diseñado desde un enfoque de competencias acorde con las tendencias actuales” (MEN, 2008, p.13)

Es posible entonces, que la institución en su intención de dar mejoramiento a la calidad educativa lo esté haciendo desde el principio del resultado, centrando sus esfuerzos más en el “algo” que en el “alguien” de la persona. Frente a lo anterior conviene mencionar a Barrio (2013) quien afirma que “lo más nuclear de la educación

estriba, justamente, en ayudar a ese crecimiento o expansión del ser-persona de cada persona humana” (p.28), planteando que el fin de la educación debe ser ayudar al otro a ser mejor persona.

A partir de lo anterior, se plantea para este trabajo los siguientes interrogantes:

1.3.1 Pregunta Central. ¿Qué relación existe entre el *ethos* docente propuesto por Altarejos (1998), el modo de actuar de los educadores del colegio Montebello jornada tarde y la práctica profesional?

1.3.2 Sub preguntas.

1. ¿Cuáles son los elementos configuradores que caracterizan el *ethos* de la profesión docente?
2. ¿De acuerdo a las cualidades éticas y virtudes del *ethos* docente, cómo es el perfil docente en el colegio Montebello?
- 3 ¿Qué elementos o características permitirían configurar el *ethos* profesional del docente del colegio Montebello?

#### 1.4. JUSTIFICACIÓN

En las instituciones la atención se centra en mejorar los procesos de enseñanza (calidad en la educación) sin embargo, los resultados no son los deseados, no existe una claridad consistente entre los medios y el fin, como lo enuncia Sandoval (2006):

Las instituciones educativas se están interesando más por producir que por formar, lo que desvirtúa su naturaleza educativa al orientar su quehacer solamente por resultados. La tendencia al reconocimiento social y a la acreditación de las instituciones educativas centrada en los tangibles, en lo objetivable (póiesis), está marcando una orientación exclusiva por los resultados externos con olvido de los resultados internos o intangibles (praxis). (p.34)

Para alcanzar una educación de calidad que transforme, se debe recuperar el valor que tiene el rol del docente en la acción educativa, reconociendo las cualidades y virtudes que lo diferencian de las demás profesiones, para ello es necesario trabajar desde las instituciones en la configuración del *ethos* profesional de quienes guían dicho proceso.

La configuración del *ethos* profesional docente ayuda a recuperar el fin del hecho educativo por cuanto facilita la tarea de humanizar en la educación, ordenando el saber técnico a la competencia ética como lo menciona Sandoval (2010). El estudio del *ethos* permite conocer lo característico o modo de ser de la persona, la profesión y la organización.

La educación integral con la que se aspira es posible obtenerla a partir de la configuración del *ethos* docente. El centrar toda la atención en los procesos con los estudiantes restándole importancia a quienes realizan la actividad y acción de enseñar, dificulta en últimas alcanzar el ideario institucional, pues quienes realizan la acción directa con los estudiantes son los docentes, tal como se cita en Altarejos (1998):

Lo primero que debe hacer el educador, como profesional de la enseñanza, es conseguir que su propia tarea sea un acto ético: debe actuar éticamente, como persona que se dirige a personas, y dar a esa relación recíproca que se establece un sentido moralmente bueno: ha de ser un acto personal bueno, en sí y en sus consecuencias. Ha de ser un buen profesor, siendo un profesor bueno. (p.93)

Los saberes técnicos se instruyen pero las competencias éticas se enseñan más con lo manifestativo de la conducta humana, con las actuaciones de los maestros, como lo menciona Rassam (1979) citado por Altarejos (1998): “Se educa por lo que se es, más que por lo que se dice; se enseña también lo que se es más que lo que se sabe” (p.107).

Actualmente la profesionalización docente ha sido llevada a la práctica bajo la incorporación de profesionales de otras disciplinas a la labor educativa, al considerarse desde el decreto 1278 del 2002, que los profesionales en educación pueden ser los que

tienen título profesional de licenciado en educación o profesionales con título diferente pero que pueden ser avalados por un programa de formación pedagógica.

Lo anterior conlleva, además, a la necesidad de reflexionar en torno a la diferencia que hay entre la acción de enseñar y la de educar, junto con las características de quienes orientan estas tareas. Ello también permite diferenciar el fin de la tarea educativa y el valor del docente para el mejoramiento de la educación en la institución educativa.

En ese sentido conocer la relación existente entre el ideario del *ethos* profesional docente y la realidad institucional de los docente del colegio Montebello sirve como insumo, para generar un plan de acción que conlleve al mejoramiento de la labor docente, a partir de su crecimiento personal y profesional, redundando en una educación de calidad y una calidad en la educación centrada en el crecimiento del ser personal y armonizando entre los aspectos instrumentales de la enseñanza y lo manifestativo del ser humano.

### 1.5. APORTES Y LIMITACIONES

Analizar la relación existente entre el auto concepto del docente sobre su quehacer y la percepción que tienen los estudiantes sobre las actuaciones de sus docentes permite identificar una brecha susceptible de mejoramiento que contribuya a una educación de calidad.

Este trabajo permite reflexionar sobre el modo de ser del docente del colegio Montebello a la luz del ideario deontológico de las virtudes y cualidades que configuran el «etho»s profesional docente y pretende aportar, desde un marco teórico centrado en la persona, el fin educativo y las virtudes del educador, al mejoramiento del servicio educativo, aduciendo a lo propuesto por Sandoval (2010):

Una nueva forma de gestionar la calidad de la educación fundamentada en el enfoque antropológico, focalizando la mirada en el educador y en el hecho educativo. Lo que inspira esta nueva forma de gestión se sustenta: en el concepto

de educación, entendida como ayuda al crecimiento esencial y personal, en el *ethos* profesional docente y en el principio de la solidaridad «radical antropológico que reconoce la novedad y la capacidad de dar en el ser humano». (p.2592).

El estudio de la situación se limitó a la relación existente entre el ideario deontológico del «*ethos*» profesional docente y la realidad institucional percibida desde docentes y estudiantes, excluyendo otro tipo de situaciones y relaciones que puedan estar presentes.

De otra parte, la limitación del tiempo, por parte del investigador, para realizar una mayor cantidad de observaciones y aplicar otros instrumentos, conllevó a focalizar el análisis de la situación en la encuesta aplicada a un grupo de docentes y estudiantes.

## 1.6. ALCANCES Y PROYECCIONES

Se pretende identificar el estado actual de la práctica profesional en el colegio Montebello, desde el marco del enseñante y el docente, a partir del postulado teórico basado en las virtudes y cualidades éticas del educador propuesto por Altarejos (1998) y su relación con el componente teleológico institucional.

Con lo hallado se plantea una propuesta de mejoramiento para la jornada de la tarde de la institución. Es pertinente posteriormente ampliar la investigación incluyendo las dos sedes y jornadas generando así un plan de mejora a toda la institución educativa.

## 1.7. OBJETIVOS

1.7.1 Objetivo General. Caracterizar el *ethos* docente en el colegio Montebello jornada tarde, desde las virtudes y las cualidades éticas, para generar una propuesta de mejoramiento en el marco de una educación de calidad.

1.7.2 Objetivos Específicos.

1. Identificar los elementos configuradores del *ethos* profesional docente y su distinción con el docente enseñante.
2. Realizar un diagnóstico sobre el *ethos* docente en el colegio Montebello J.T., su relación con los principios y valores del ideario institucional y su influencia en la práctica profesional.
3. Plantear una propuesta de formación para la configuración del *ethos* profesional docente en la institución educativa.

## 2. MARCO REFERENCIAL

### EL FIN EDUCATIVO: CALIDAD EDUCATIVA O EDUCACIÓN DE CALIDAD

#### 2.1 MARCO CONTEXTUAL

La búsqueda de la calidad en las instituciones educativas. La globalización y el modelo económico actual atendiendo a las expectativas del mercado, demandan calidad en los procesos presentes en las organizaciones. El concepto de calidad restringido por el neoliberalismo económico y adoptado ampliamente por las organizaciones empresariales ha venido permeando en el ámbito de las organizaciones educativas, pero la finalidad específica de estas organizaciones es diferente y es lo que las distingue, les da identidad. Desde esta perspectiva la calidad debe pretenderse desde la finalidad de la institución educativa y no desde la mirada de la organización empresarial.

Lograr la articulación entre los procesos pedagógicos y administrativos, promoviendo además el mejoramiento de la calidad educativa y la educación de calidad en las instituciones educativas no es una tarea fácil, empero cuando pueden existir diferentes concepciones, en los miembros de la comunidad, de lo que puede promover la calidad dentro del sistema escolar:

No existe un concepto único de calidad. Su definición cambia de acuerdo al punto de vista teórico y valórico utilizado. Dado que el concepto de calidad es complejo y tiene muchas acepciones es conveniente asumir una definición acotada y operacional. La mayoría de las reformas asocian el concepto a resultados y al trabajo que realizan las escuelas. Lo importante es que la educación logre que los alumnos aprendan y desarrollen habilidades superiores. (Valdés et al, 2008, p. 29).

En este sentido definir los lineamientos para una cultura de calidad en la institución educativa es el primer reto en la institución.



Para alcanzar la calidad en la institución educativa lo primero es clarificar el concepto de calidad, pero no visto de manera superficial o desde la mirada de otra organización humana como la empresa, sino desde la mirada donde se quiere gestionar y alcanzar, es decir desde lo propio de la organización educativa. El cambio en la concepción de calidad es crucial, se ha de trascender de una mirada funcionalista, adoptada desde la mirada empresarial, a una que considere lo humano del hombre, dada la naturaleza y finalidad de la organización educativa.

En el escenario actual de competitividad las organizaciones están desafiadas a asegurar la calidad en lo suyo a modo de garantizar su permanencia y la institución educativa como organización humana no escapa a esa demanda. La competitividad en el mercado para asegurar la continuidad de la organización educativa y obtener el beneficio económico propio, debe abordarse convenientemente desde la finalidad específica, de lo contrario se pierde la identidad.

Buscar el negocio por el negocio es una de las razones por las que algunas organizaciones empresariales han perdido su identidad, y las organizaciones educativas, por la mercantilización (...) La supervivencia en el largo plazo de toda organización está dada por la unidad, no por la maximización del beneficio económico. (Sandoval, 2008, p. 176-177)

Las instituciones educativas en su afán de dar aseguramiento a la calidad, han optado por los sistemas o modelos de gestión de calidad. Actualmente existen varios que les permiten a las organizaciones autoevaluarse y generar planes de mejoramiento en sus procesos y procedimientos, pero la atención se centra en eficacia del proceso dejando de lado la persona.

Aunque la búsqueda de la excelencia en su intención es buena, el camino por los modelos y sistemas de gestión no es totalmente adecuada para la institución educativa. La dificultad radica en que dichos sistemas tienen su origen en la empresa y por ende buscan fortalecer su finalidad “generación de bienes y servicios”, lo que descontextualiza la organización educativa, alejándola de su identidad, que de por sí

tiene, una naturaleza y finalidad diferente, la de educar: ayudar a formar personas. Como lo aporta Sandoval (2008): la organización educativa y la organización empresarial tienen, aunque de manera diferente, elementos comunes, pero la finalidad en sí es diferente.

El fin o propósito de la organización educativa es la formación integral de la persona a través de una enseñanza intencional y formal, finalidad relacionada con los bienes de la cultura y las virtudes morales, mientras la finalidad de la empresa es la generación de bienes y servicios, además de un empleo digno.

Al extender las características propias de la empresa, como características generales de las organizaciones humanas y atribuírselas a la organización educativa, se comete un error, pues se incurre en desconocer la finalidad específica de la organización y por ende su identidad. Para dirigir algo hay que conocerlo, no se puede gestionar lo desconocido sin obtener resultados ajenos a lo que debería ser, el desconocimiento de la organización educativa en su propósito y su gestión genérica, como si de una organización empresarial se tratará, lleva a un detrimento en el alcance del bien común y una desviación de su finalidad propia.

Los modelos de gestión de calidad aportan a lo organizativo de la institución, a lo operativo de sus procesos administrativos, facilitando su funcionalidad y el alcance de metas. Sin embargo, como lo menciona Sandoval (2013): las limitaciones de los modelos están en el énfasis de lo organizativo, lo extrínseco, que deja de lado lo intrínseco, que no se puede objetivar pero que forma parte de la realidad educativa, la formación integral de la persona a través de los hábitos y las virtudes, acciones formativas que no se pueden evaluar directamente pero que son manifestativos del *ethos* personal e institucional.

Existe una fuerte tendencia, dado el modelo económico actual, a considerar que la calidad en los procesos educativos son consecuencia directa de la eficiencia y la eficacia, y por ello se disponen recursos tecnológicos para alcanzarla, no pensando en una educación de calidad, sino en la eficacia considerada en la misma, que se supone

se adquiere a través del desarrollo netamente academicista, dejando de lado la formación ética, la formación para elegir bien, para elegir lo valioso que ayuda a crecer como persona. Al centrarse más en el “algo” que en el “alguien” de la persona, la formación se acentúa en el proyecto profesional y no en el proyecto de vida, de ahí que tengamos buenos profesionales pero carentes de un comportamiento ético.

Esta neta diferencia marca la pauta de acción del docente. (...) su tarea como profesional, a través de la enseñanza, consiste básicamente en enseñar a buscar, enseñar a saber buscar, enseñar a buscar bien y en enseñar a saber a buscar el bien. (Sandoval, 2008, p.242)

La institución educativa por ser una organización humana centrada en la educación de las personas, debe volver su mirada hacia la persona, hacia su crecimiento, dejando la excesiva mirada en los aspectos instrumentales de la enseñanza, y dando importancia a lo manifestativo del ser humano. Como lo señala Barrio (2013):

La teoría educacional hoy ocupa gran parte de su esfuerzo en estudiar los dinamismos del aprendizaje de competencias, destrezas, estrategias, y aptitudes que se entiende que son necesarias para que la persona pueda desenvolverse ventajosamente en el contexto sociocultural que le ha tocado vivir. También se dedica gran esfuerzo al estudio de en qué medida las nuevas tecnologías de la información pueden propiciar una mejora en la eficacia de esos aprendizajes, sin duda necesarios. De todos modos, parece que existe el riesgo de olvidar algo más importante que eso, y que constituye en núcleo esencial de la tarea educativa. (p.51)

Las organizaciones satisfacen necesidades, pero a diferencia de la empresa, que lo hace de forma indirecta, la organización educativa se ocupa de forma directa de las necesidades de la persona. De ahí que en la educación no es acertado hablar de producción sino de formación, no se producen personas sino se coopera en su perfeccionamiento, el hecho educativo incide directamente en las dimensiones de la

persona, por ello educar va más allá del saber técnico, implica el saber práctico, las cualidades y actitudes morales de quien educa, es decir, del docente:

La ética profesional se justifica por el contenido moral de toda profesión; pero en la docencia, dicho contenido tiene que ser explícito y manifestativo, pues su conocimiento es esencial en su dimensión formativa (...) No cabe una auténtica intervención educativa, una relación de ayuda verdadera, sin autoridad moral, sin prestigio reconocido, sin competencia y madurez, sin convicciones arraigadas por parte del educador. (Sandoval, 2008, p.182-185)

El desarrollo humano asertivo se ha de conseguir al armonizar entre el conocimiento técnico y el práctico, sin desligar el conocimiento de la ética, un desarrollo intelectual sin un desarrollo moral supone un desequilibrio en la formación del ser humano. De acuerdo a Sandoval, Rodríguez y Ecima (2010):

Los avances logrados hasta ahora muestran un desequilibrio en la formación del ser humano; una falta de unidad en su proceso formativo, un desarrollo intelectual sin un desarrollo moral. Por tanto el principal reto que enfrentan las instituciones educativas está en la formación ética, en la formación de la voluntad, en la formación de seres libres capaces de ejercer su libertad y de coexistir. (p.2589)

Pues no se puede dar de lo que no se tiene, si fin de la educación es ayudar a crecer, ayudar al otro a ser mejor persona, quien ayuda debe ser el primer enterado de su crecimiento como persona.

Al reflexionar en torno al hecho educativo, desde la mirada de los medios y el fin, clarificando que son los medios y cuál es el fin, surgen dos relaciones en torno a la calidad y a la educación. La primera, la calidad en la educación, que al anteponer la calidad hace énfasis en los medios, en los procesos y procedimientos. Y la segunda la educación de calidad que al dar más fuerza a la educación hace énfasis en el fin del hecho educativo, la formación de la persona.

En las instituciones educativas se ha perdido lo que verdaderamente educativo, la competitividad ha llevado a buscar la eficiencia en unos resultados de unas pruebas de estado, a tal punto que lograr los resultados más óptimos se convierte en el propósito de la institución (...) descuidando la verdadera finalidad. La calidad de la educación, hoy día, se equipara con los resultados de eficiencia externa e interna y se reduce a ellos. (Sandoval, 2008, p. 250)

Para alcanzar la calidad tanto en los procesos como en el fin educativo, las instituciones educativas requieren de profesionales comprometidos con la formación ética, la formación de la voluntad y la formación de seres capaces de ejercer su libertad y de coexistir, para ello, primero es necesario partir del *ethos* personal y configurar el *ethos* profesional docente. Es este sentido el enfoque antropológico se constituye en el más apropiado, por su propio carácter integrador que permite focalizar la calidad en el fin del hecho educativo y en el *ethos* profesional docente.

El *ethos* docente es el modo de ser que se va configurando en el educador por el ejercicio docente y que se manifiesta en su coherencia de vida, dándose cuenta de que su trabajo le es de gran utilidad para avanzar en su propia humanidad o crecimiento personal. (Sandoval, 2008, p. 248)

La institución educativa al ser una organización humana dedicada netamente a atender lo humano, para alcanzar la calidad que necesita la sociedad para su reconfiguración debe centrarse en la persona y sobretodo en quien operacionaliza la acción educativa, el docente, de su crecimiento como persona y profesional depende en gran medida el éxito del sistema escolar:

La calidad educativa, su éxito o su fracaso, es una responsabilidad en la que están involucrados todos los agentes que intervienen en ella (...) siendo necesario no perder lo ganado, para focalizar en lo que falta: el fortalecimiento de la calidad de la educación desde el perfeccionamiento del docente como persona y profesional. (Sandoval, 2008, p.251)

La calidad en la organización educativa debe ser gestionada desde sus características particulares, su propósito y finalidad, tal que oriente su auténtico obrar. La escuela pública no debe quedarse atrás en este contexto, pues juega un papel clave para el desarrollo de las comunidades y en especial de aquellas que cuentan con menores recursos socioeconómicos, infortunadamente como lo menciona la UNESCO en uno de sus documentos: “La calidad aparece ligada al problema de equidad. En efecto, la calidad de la educación que reciben los sectores más pobres es notoriamente más baja, acentuando las diferencias sociales y económicas” (Arancibia, 1997, p. 5). En este sentido hay una profunda necesidad de asegurar la calidad en la esfera de lo público, tanto en los procesos de educación «calidad en la educación» como en la consecución del fin educativo «la educación de calidad».

2.1.2 La formación de la persona en una educación de calidad. Actualmente se considera que la educación es el motor de cambio en la sociedad, y que en la medida en que haya más y mejor educación, mejoraran las condiciones para el desarrollo de la calidad de vida de los pueblos. En ese sentido existe la consideración de que el futuro de la sociedad depende de la acción innovadora en las instituciones educativas y de la capacidad para contribuir a la configuración social.

La organización educativa por tener la responsabilidad de atender las necesidades directas de la persona debe centrar su atención en solucionar el cómo ayudar a crecer a quienes tiene a su cargo, a partir del fin que le fue encomendado, el educar al ser humano, para ello la institución educativa debe estar en una constante reflexión sobre su quehacer desde una base antropológica filosófica de la educación como lo expresa Barrio (2010): “la perspectiva filosófica, más que ser un lastre para la investigación empírica, garantiza que esta no devenga mera «practiconería» carente de significación verdaderamente humana” (p.24), de tal forma que siempre exista claridad entre los medios y el fin de su acción que es la formación de la persona, formación vista de manera integral, es decir, desde las dimensiones que posibilitan su crecimiento y el cómo generar el crecimiento a partir de lo que es posible formar en la naturaleza

humana. De ser posible lo anterior se puede alcanzar el ideal de brindar una educación de calidad que favorezca el crecimiento de la persona y por ende de las comunidades.

En la necesidad de brindar una mejor educación las instituciones educativas han entrado en la onda de buscar la calidad en el servicio que brinda, incorporando el concepto desde la mirada que demanda las tendencias económicas y políticas, es decir, desde la mirada neoliberal que demanda eficacia y eficiencia en los procesos presentes en las organizaciones como lo enuncia Colella & Díaz-Salazar (2015):

De este modo, el discurso de la calidad de la educación pasó a dominar todo el campo educativo, fijando un sentido que hasta hoy se sostiene como el modo legítimo —y normativo— de la educación, que tiene entre sus consecuencias político-sociales más evidentes el sostenimiento del orden neoliberal (p.302)

Existe una fuerte tendencia a considerar que la calidad en los procesos educativos son consecuencia de la eficiencia y la eficacia, se disponen los recursos tecnológicos para alcanzarla, no pensando en una educación de calidad, sino en la eficacia considerada en la misma, que se supone se adquiere a través del desarrollo netamente academicista, centrando la atención en la recreación de los saberes técnicos pero dejando de lado los saberes prácticos, la formación ética, la formación para elegir bien, para elegir lo valioso que ayuda a crecer como persona. La institución educativa por ser una organización humana centrada en la educación de las personas, debe volver su mirada hacia la persona, hacia su crecimiento. Pues a diferencia del servicio brindado por otras profesiones, la educación asiste lo sagrado del ser humano como lo menciona Barrio (2004):

Todo lo que se toca es mercantilizable, tiene precio, pero en lo que tiene precio no cabe encontrar la índole de lo sagrado. La persona es algo sagrado y suscita en nosotros la obligación absoluta de respetarla como un fin en sí. (p.55)

En el afán de la competitividad las organizaciones educativas han optado por una excesiva mirada en los aspectos instrumentales de la enseñanza, buscando mejorar sus

resultados en la presentación de pruebas pero restando importancia a lo manifestativo del ser humano, como lo señala Barrio (2013).

Al centrarse la acción educadora en la eficiencia de los procesos educativos se deja pendiente el fin de la acción educativa que es la formación de la persona. Cambiando el orden natural del medio y fin. De allí que una reflexión constante desde la mirada de la antropología filosofía de la educación permite reconsiderar la esencia del quehacer educativo. “El trabajo de la educación no es solo técnico. En él es menester plantearse el fin y los medios que ponemos en juego para lograrlo” (Barrio. 2010. p. 28) y ello no es posible de saber si no hay claridad en lo que se espera que sea la persona humana. Si bien la educación es la humanización del hombre, presidida por un educador que ayuda, para ayudar a otros a descubrir quiénes son como seres humanos, se debe producir primero una ayuda en primera persona, esto es descubrir quien se es, como lo menciona Maritain (1993): “Es cierto que nuestro deber principal consiste en llegar a ser quienes somos, según decía el filósofo griego Píndaro, nada es más importante para cada uno de nosotros, o más difícil, que llegar a ser un hombre” (p.18) descubrirse como hombre implica una reflexión antropológica desde la perspectiva filosofía, que no permite el conformismo con lo ya conocido, sino que supone una búsqueda incansable por conocer la verdad, aun cuando no se alcance el saber absoluto, dicha reflexión de acuerdo a Barrio (2010), se enmarca en tres ejes que permiten además desde la educación tener una base teórica desde la perspectiva antropológica: sin una imagen antropológica no es posible la educación «para llegar a algún lado primero se debe saber dónde se quiere llegar», el hombre debe aprender a ser lo que es «es el único animal que necesita aprenderlo» y sabiendo el hombre lo que es puede llegar a serlo «la educación ayuda al hombre a conocer la verdad sobre ¿Quién es?» quien sabe quién es y se acepta puede donarse ayudando a otros, el educador es el primero que debe descubrirse para ayudar a otros y cumplir el papel humanizador de la educación que logra la consistencia social.

Y aunque el mejoramiento de la educación es fundamental para el cambio social, aun no se ha logrado con el impacto suficiente, quizás porque se le ha dado mayor



importancia a los procesos y resultados que a las características mismas del proceso y del fin educativo. El fin de la educación es el ayudar a crecer, ayudar al otro a ser mejor persona, “lo más nuclear de la educación estriba, justamente, en ayudar a ese crecimiento o expansión del ser-persona de cada persona humana” (Barrio, 2013, p.28). Y aunque nadie puede ser suplantado en el obrar propio, la ayuda es necesaria y dada a través de la acción educativa.

La primera naturaleza es con la que nacemos, de lo que ya estamos constituidos de hecho, la segunda no es innata, está ausente por falta de hacer, es la que se genera por la repetición actos, que conducen a los hábitos, es la huella que nos deja nuestro modo habitual de obrar, es la que hago de mi obrando. Es la que es posible formar gracias a que el ser humano es un ser inacabado “el inacabamiento humano es constitutivo. La paradoja es que tal inacabamiento presupone que las capacidades de conocer y querer, características del ser personal, son en la persona humana potencialmente infinitas” (Barrio, 2013, p.53), lo que brinda en consecuencia la posibilidad de crecimiento, que es posible a través de la educación de hábitos y virtudes.

Un hábito es una conducta, que se realiza de forma consecutiva. Los hábitos se forman consiente y libremente, a partir de la voluntad y la libertad, por motivación ya que exige un esfuerzo inicial para alcanzarlo. “Ser libre no consiste en hacer lo que me da la gana, sino en estar dispuesto a hacer lo que entiendo que debo hacer porque me da la gana” (Barrio, 2013, p.83) Si un hábito es positivo (bueno) permite la generación de una virtud, pero si es negativo (malo) produce un vicio. Los hábitos no son instintivos, hay que formarlos a partir de la operatividad y permiten que la persona tenga el dominio de su libertad.

Como lo explica Barrio (2013): La segunda naturaleza se construye a partir de la primera, ello da la posibilidad al ser humano de superarse a sí mismo, a ser más de lo que es, teniendo la posibilidad de perfeccionarse, de crecer. La adquisición de hábitos perfecciona la persona, le ayudan a pensar y actuar bien, a hacer lo bueno de manera espontánea. Las virtudes, a partir de los hábitos buenos, son la segunda naturaleza

conseguida a través de un esfuerzo inicial generoso en la formación de hábitos, que parte de la voluntad y libertad de la persona que pone los medios para alcanzarlos.

Así las cosas, la institución educativa por su finalidad tiene un gran potencial para ayudar al cambio social a través de la educación de la persona, mediante la formación de hábitos buenos que se convierten en virtudes y dan forma al *ethos* personal, desarrollando la capacidad de convivir y de elegir lo que es valioso.

Si además de actitudes positivas, la educación no fomenta las aptitudes correspondientes para traer a la realidad de la propia vida esos «valores» positivos —es decir, convirtiéndolos en virtudes, en hábitos operativos estables de obrar bien— entonces puede decirse que el desarrollo moral está motilado y que la educación moral no alcanza su objetivo primario (Barrio, 2013, p.73)

La historia reciente da cuenta de lo deshumanizador que resulta el desarrollo humano centrado solamente en el desarrollo tecnológico y científico, una Alemania de la década de 1940 generadora de conocimiento pero carente de lo moral y lo ético, que fue protagonista de genocidio justificado desde la razón. De allí la imperiosa necesidad de educar de manera integral abordando todas las dimensiones del desarrollo humano como lo plantea Barrio (2007) desde lo intelectual, lo moral, lo cívico, lo estético afectivo y lo religioso.

El mejoramiento de la educación no depende solamente de alcanzar calidad en los procesos de enseñanza, lo nuclear está en volver la mirada a la esencia, a la formación de la persona, al rescate del verdadero fin educativo reflexionado desde una antropología filosófica de la educación, pues los fines de la educación no son los que persigue el mercado o la política educativa, sino son el resultado de una búsqueda sistemática y reflexiva de la realidad educativa desde la esencia profunda del ser humano y sus verdaderas necesidades. El ser humano es un ser integral, de allí que una educación enfocada solo en una dimensión es una educación amorfa. La educación en hábitos y virtudes ayudan a crecer a la persona pues lo capacitan para manejar su libertad para hacer lo bueno a partir de su voluntad.

## 2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 Valores, virtudes y cualidades. Siguiendo a Isaacs (2008) la inteligencia y la voluntad son facultades con las que dispone el ser humano para alcanzar el bien, las cuales pueden ser aprovechadas a través de los hábitos, por ello optar por el desarrollo de las virtudes en los docentes más que por el fortalecimiento de los valores permite ir más allá de lo que se aprecia adentrándose en el plano de lo vivencial.

De acuerdo a Isaac (2008) resulta más conveniente enfocarse en la formación de virtudes que en la de valores, por cuanto las virtudes son hábitos operativos, mientras los valores son algo que la persona puede apreciar en mayor o menor grado, este aprecio puede ser a lo material como el dinero o a lo inmaterial como la justicia.

Para Altarejos (2003) no hay una existencia real de los valores, estos solo están en el idealismo de la subjetividad trascendental, esto lo afirma categóricamente diciendo: “No es posible que haya en el valor otra realidad que la del acto estimado que lo establece. No hay, no existen valores, sino solo reacciones afectivas de carácter estimativo positivo respecto de la realidad” (p.179).

Dependiendo de lo que signifique el valor para la persona ella dispondrá de su voluntad e inteligencia para adquirir dicho bien. La ventaja de la virtud es que se trata de un hábito operativo bueno, es decir que es un bien ya adquirido por la persona, que se hace operativo en su vivir y no queda solamente en el concepto, en lo deseado. Isaacs (2008) siguiendo a Tomas de Aquino menciona las virtudes como “hábitos operativos buenos que perfeccionan las facultades del hombre para conseguir la verdad y la bondad” (p.10)

Las cualidades guardan una relación más directa con las virtudes que con los valores, pues ellas son la consecuencia del desarrollo de las virtudes, la cualidad es lo característico del actuar ético de la persona, alguien que realiza actos de justicia, porque posee la virtud de la justicia, será reconocido como una persona justa: para hacer justicia se debe ser justo, no se puede hacer algo sin serlo. La ventaja de poseer la virtud es que la persona hace lo que de suyo ya es, no le implica un esfuerzo adicional para

actuar, sino que lo hace de forma natural porque ya lo posee, es decir la persona virtuosa ya tiene consigo no solo el concepto del valor, el aprecio por lo deseable, sino que además lo vive, lo ha operacionalizado en su actuar.

Refiriendo a Alvira (2008) existen virtudes intelectuales, morales y artísticas, que pueden ser adquiridas a través de dos grandes facultades, la inteligencia y la voluntad. Las virtudes intelectuales capacitan a la persona para descubrir y captar principios, para buscar la verdad. Las virtudes morales tienen su sustento en la voluntad de la persona y son la fortaleza, la templanza, la justicia y la prudencia. Mientras que las virtudes artísticas o técnicas le dan a la persona la capacidad organizativa.

2.2.2 El profesor educador y el profesor enseñante. Es frecuente encontrarse con titulares, en los medios de comunicación, que mencionan a una personalidad pública visitando una escuela y haciendo la labor de profesor por el día; con ello parecería que cualquiera que posea un saber estaría en la posibilidad de educar. Pero en realidad lo que esto demuestra es que socialmente no hay claridad entre el instruir y el formar, entre el enseñar y el educar. Como lo menciona Altarejos (1998):

En vez de buscar el ajuste del quehacer docente a los requisitos de las profesiones, mejor será profundizar en las características propias del que hacer docente (...) siguiendo este orden procedimental hay que ocuparse de una cuestión previa: ¿enseñantes o docentes?; ¿meros instructores en un saber o formadores mediante la enseñanza de un saber? (p.41).

Frente a esta discusión Gichure (1995) plantea: “el docente –maestro- es aquella persona que se dedica a la educación, mientras que el enseñante –profesor- es la persona que se dedica a la enseñanza” (p.216). Ello indica que la finalidad del enseñante solo ocupa una parte de la educación, la instrucción o saber técnico, mientras la finalidad del docente es la educación que implica además de la formación técnica: la formación ética, el saber obrar.

La enseñanza es considerada una actividad encausada en hacer que el estudiante aprenda los conocimientos específicos de una disciplina, donde quien dirige la

actividad es un profesor que ha adquirido previamente dichos conocimientos y quien espera como resultado de su acción un rendimiento medible desde el grado de apropiación del conocimiento que haga el estudiante, en palabras de Gichure (1995): “esta es la escuela de quienes consideran el proceso educativo como un proceso de transmisión de conocimientos de un individuo al otro” (p.259).

De esta manera quien se centra únicamente en la enseñanza busca la eficacia en el proceso de captación y apropiación del conocimiento, siendo el fin en sí mismo la transmisión del conocimiento, es decir la instrucción asumida por unos aprendices y dirigida por un instructor que actúa con rigurosidad siguiendo unos contenidos programáticos y unos compromisos contractuales. “Cuando se realiza una enseñanza meramente informativa, y no formativa, se habla de instrucción” (Altarejos, 2002, p.106)

Desde la racionalidad instrumental la enseñanza facilita el alcance de los logros y objetivos, que son fácilmente medibles, pues en últimas es sencillo determinar si el estudiante aprendió o no aprendió. Desde esta mirada el profesor es solamente un facilitador del conocimiento, alguien que comunica recreando un conocimiento ya elaborado, que trasmite una serie de datos, de información y conocimiento. En palabras de Altarejos (1998): “

El enseñante, desde luego, también contribuye a la educación del individuo a través de la formación del saber, pero su actividad en clase es moralmente neutra; no debe incidir en la asunción de valores ni la incorporación de normas o principios en el alumno. (p.41)

Dado que para el profesor enseñante el fin en sí mismo es el conocimiento, ello no le demanda una implicación personal, no quiere decir esto que no tenga compromiso personal con la actividad de enseñar sino que el enseñar no le demanda implicarse en la dimensión perfectible de la persona, para el enseñante el fin se alcanza cuando el resultado de la prueba lo demuestra, sin embargo, “la enseñanza formativa

se guía siempre por el fin de la educación, y no solo por la consecución de metas parciales y concretas” (Altarejos, 1998, p.104).

La enseñanza se enmarca en el principio del resultado, pues "el juicio sobre las acciones humanas está en función del resultado obtenido y sus efectos subsecuentes, entendidos siempre en términos de placer o libertad" (Altarejos, 1998, p. 23) De allí que el profesor enseñante centra su atención en metodologías que le permitan alcanzar los mejores resultados en su enseñanza, resultados medibles desde aprendizajes. El enseñante considerará que tiene éxito en su labor cuando alcanza los objetivos demostrados en los resultados de las pruebas aplicadas a sus estudiantes, "el trabajo es bueno cuando rinde, cuando alcanza eficazmente sus objetivos" (Altarejos, 1998, p.25).

El educar va más allá de acercar al estudiante al conocimiento, implica involucrarse con la persona ayudándole a ser mejor, como lo menciona Polo (2006) “educar es ayudar a crecer” (p.4) implica que el educar comprenda que “la actividad educativa tiene como fin encaminar al alumno a que acondicione su libertad de una manera recta y permanente" (Gichure, 1995, p.262). El educar implica enseñar pero además formar a la persona, para que haga un buen uso de su libertad que como lo menciona Barrio (2013): “ la libertad no consiste tanto en hacer lo que me da la gana como en hacer lo bueno porque me da la gana" (p.49).

La educación ha de formar la persona en la libertad y para la libertad responsable, nótese entonces que la enseñanza de una disciplina, no es el fin en sí misma sino es un medio para formar a la persona. La educación implica la enseñanza, pero va más allá en cuanto debe buscar la formación del educando.

El docente no puede ser solamente el científico que conoce lo que hay, sino también el sabio, que conoce cómo obrar, en la ciencia y en la vida; y ambos saberes pueden y deben ser comunicados a los discentes, pues es la mejor ayuda que pueden recibir. (Altarejos, 1998, p.42)

La educación como profesión se sitúa como asistencia, pues asiste de manera directa una necesidad del ser humano, el humanizarse, y de acuerdo a Gichure (1995):

“parece haber sido Sócrates el primero en describir la educación como arte asistencial, comparando su propio estilo de educar con el papel de una comadrona en su trabajo” (p.265) en la educación a diferencia de las otras profesiones asistenciales se asiste a la persona en su proceso de crecimiento como ser personal, el educador es quien ayuda al estudiante a desarrollar todo su potencial, donándose en amor a quien ayuda, pues cuando ayuda a crecer a otro vierte de lo que hay en él, disponiendo su voluntad en la búsqueda del crecimiento del otro, de allí que “la formación del educador como profesional consiste en aprender a ayudar, lo cual, no es una tarea subsidiaria, sino fundamental, que constituye un arte social por excelencia” (Gichure, 1995, p.267).

El educar acoge el enseñar en su acción, en tanto que quien educa enseña formativamente acogiendo a su estudiante como una persona en palabras de Altarejos (1998): “la referencia al otro como persona es una exigencia de la docencia si es que esta quiere ejercerse eminentemente como enseñanza formativa” (p.111).

La petición que cita Binaburo (2007) describe la enorme brecha que hay entre el solo enseñar y el educar para humanizar al hombre:

Apreciados profesores y profesoras: Yo soy un superviviente de un campo de concentración. Mis ojos vieron lo que ningún hombre debería presenciar: Cámaras de gas construidas por ingenieros instruidos. Niños envenenados por médicos profesionales. Niños muertos por enfermeros profesionales. Mujeres y niños asesinados a tiros y quemados por graduados en altas escuelas mayores y universidades. Por eso yo sospecho de la educación. Mi petición es: Ayuda a tus estudiantes a llegar a ser humanos. Tus esfuerzos nunca deben producir monstruos, hábiles psicópatas, futuros Eichmans. Leer, escribir, la aritmética, etc., son importantes sólo si sirven para hacer a nuestros hijos más humanos. (p.10)

2.2.3 Cualidades éticas del educador. Al abordar la educación desde el principio del resultado y la efectividad, se pierde la esencia del quehacer educativo, que es ayudar a crecer al educando. Ello sucede al equiparar, de manera equivocada, la concepción de

«servicio» con la de «ayuda». Ahora, la educación al ser vista como un «servicio» prestado en un mercado de «bienes y servicios» termina siendo entendida como resultado de un proceso de «producción y servucción» respectivamente, pero en esencia la educación por atender de manera directa la necesidad de la persona termina siendo una ayuda más que un servicio.

Es una ayuda porque en ella intervienen dos voluntades personales, la del educador y la del educando, no basta solo con la voluntad de quien educa. Si en quien reside la acción no hay una disposición de la voluntad, no se llevará a cabo el acto educativo. Por más que se esfuerce el docente si el alumno no quiere no habrá aprendizaje y por ende educación.

El servicio es una acción externa a la persona, algo que sucede fuera de ella y puede tomarlo o no tomarlo, mientras que educarse implica una disposición personal, es una acción interna de la persona que dispone de su voluntad para adquirir un saber o tomar una enseñanza para sí. En palabras de Altarejos y Naval (2000): “Rigurosamente, no se forman personas, sino que se ayuda a éstas para que se formen, lo cual tiene lugar mediante la asistencia a la actualización de sus potencias” (p.193)

Ahora, si educar es ayudar a crecer, para ayudar a crecer al otro se necesita una vocación de servicio, una donación personal de quien sirve, de quien sirve como «don» y no como «bien», y para poder servir son necesarias unas condiciones y cualidades éticas que posibilitan el ejercicio de la profesión docente, como lo plantea Altarejos (1998): “son pues las notas características de las profesiones asistenciales: competencia, iniciativa, responsabilidad, compromiso y dedicación” (p.44).

La competencia es una capacidad o habilidad adquirida por el docente que le permite resolver de manera exitosa los problemas cotidianos que surgen en su quehacer como educador. Es una habilidad real y demostrable en la acción, es una habilidad operativa que le permite al docente lograr un desempeño superior en los fines de la educación. Por lo tanto, la competencia no es un saber teórico sino un saber práctico, es un saber hacer en el contexto educativo.



Esta cualidad en los educadores no es un saber adquirido y demostrado por una titulación, sino una aptitud demostrada en la práctica, en la resolución de las dificultades propias de los procesos educativos, que le dan la autoridad a la persona como docente. No basta con el conocimiento de una disciplina, con poseer un saber, sino que además se debe saber obrar para ayudar al crecimiento y desarrollo de las potencialidades de los educandos. Altarejos (1998) la define como “la habilidad o capacidad para resolver los problemas propios del trabajo. (...) La competencia expresa la síntesis de saber y hacer; de doctrina y capacidad; de conocimiento y acción eficiente” (pp.44-45).

La iniciativa es la cualidad que permite la anticipación y la innovación del educador para resolver los diversos problemas que surgen al ayudar a crecer a la persona. “La iniciativa se resuelve en anticipación e innovación, cualidades apreciadas en todos los trabajos” (Altarejos, 1998, p.45). La condición propia de cada persona genera situaciones complejas y cambiantes, que implican que el educador vaya más allá de lo propuesto por las metodologías de la enseñanza y se interese por la persona que tiene bajo su cuidado, traspasando lo netamente académico, para intentar resolver el problema que impide llevar a cabo el encargo de educar. La iniciativa es la cualidad del educador que le permite implicarse en su tarea profesional tomando la delantera en la solución de situaciones cambiantes. En palabras de Altarejos (1998): “Poder tomar la delantera a las acciones del ayudado es cualidad capital para la prestación de la ayuda” (p.45)

La responsabilidad es un deber adquirido libremente, que demuestra el crecimiento de la libertad, ese hacer lo bueno porque me da la gana que menciona Barrio (2013). Esta cualidad, de tipo moral y propia de toda profesión, le da al docente la capacidad de responder «haciéndose cargo» por los efectos de sus acciones consigo mismo y con los demás. Es la cualidad que demuestra la profesionalidad, se puede ser reemplazado en la responsabilidad, pero no se le puede tomar como una cualidad compartida descargando el encargo en el directivo o en la organización educativa de contribuir a

la formación de la persona, por ello esta cualidad es radicalmente personal. Altarejos (1998) se refiere a ella como:

Una obligación, pero no impuesta por instancias abstractas o códigos generales de conducta, sino acogida por el sujeto, que quiere hacerse cargo de las consecuencias de su acción por un lado, y pretende constantemente mejorar dicha acción por otro lado, para que las consecuencias sean crecientemente beneficiosas, para uno mismo y para los demás. (pp.45-46).

La dedicación no se debe confundir con el ocuparse de, dado que la ocupación es transitoria, es mientras se resuelve lo necesitado, el ocuparse se termina cuando se concluye la tarea. La dedicación trasciende respecto la ocupación en cuanto tiende a la permanencia y no a terminar la tarea como algo temporal, el dedicarse conlleva el uso de la voluntad, un querer interno y constante que busca el perfeccionamiento del quehacer.

Quien tiene la cualidad de la dedicación, no tiende a hacer más, en cuanto si, en hacer mejor lo que hace y estar disponible para solucionar lo inesperado. La tarea educativa demanda más allá del tiempo dedicado directamente a la atención de estudiantes, implica entre muchas otras la organización de planes de estudio y de refuerzo escolar acorde a las necesidades propias de la clase, ya sea del estudiante o del grupo. Frente a esta cualidad Altarejos (1998) explica:

La dedicación no tiene sentido extensivo y cuantitativo, sino intensivo y cualitativo, la persona dedicada a un quehacer no «hecha muchas horas» en el trabajo, pero concentra sus energías y embarga sus disposiciones cuando «está por la labor» (...) consiste en estar disponible permanentemente para las necesidades que eventualmente puedan surgir. (p.47).

El compromiso es la cualidad que permite cimentar las otras cuatro cualidades éticas del educador, pues de no haber este acto personal no pueden darse la competencia, la iniciativa, la responsabilidad y la dedicación. El compromiso lleva a la

excelencia profesional. Es un acto personal que lleva al profesional a implicarse en la acción más allá de lo normativo. Es un aspecto subjetivo del trabajo que se manifiesta en lo objetivo, manifestado desde la eficiencia a la eficacia. El compromiso le permite a la persona el crecimiento «como persona y como profesional» pues le lleva a una mejora en la tarea que realiza, al perfeccionamiento de su quehacer. Altarejos (1998) precisa:

El compromiso es un elemento radicalmente antiobjetivo, y reacio a toda medida y a toda estandarización, por su misma naturaleza: un compromiso solo puede entenderse como un acto enteramente personal. (...) es como un exceso esencial sobre las condiciones objetivas del trabajo. (p.48).

2.2.4 *Ethos* profesional docente. Las profesiones en el ejercicio de su tarea van configurando un «modo de ser» que las caracteriza, adquiriendo en su operatividad unos deberes y derechos relacionados con quienes sirven. Conocer el modo de ser del profesional es a su vez establecer los deberes y derechos que tiene en el ejercicio de la profesión, y que han sido adquiridos con el pasar del tiempo, construyendo además una tradición histórica. Estos derechos se adquieren mediante el trabajo diferenciándose de los derechos humanos, que le son a la persona por el solo hecho de existir.

Las prácticas profesionales van generando un carácter o modo de ser, que es tenido por el sujeto; dicho carácter del agente –poseído por él en cuanto profesional- sustenta sus derechos, que sólo indirectamente se refieren a los medios o recursos de que debe disponer. (Altarejos, 1998, p.94).

El *ethos* profesional docente, enuncia el modo de ser del docente en cuanto profesional, el abordarlo implica reflexionar en el fin de la tarea educativa y en lo que debe ser el educador para cumplir con el encargo de ayudar a formar a la persona. Barrios (2013) explica el *ethos* como:

La palabra griega *ethos* -con "epsilón"- significa exactamente lo mismo que la voz latina *mos*, *moris*, de donde procede la nuestra, "moral": en ambos casos,

costumbre, hábito, uso, modo estable de obrar. Pero en griego también existe la palabra *ethos* escrita con "eta", y significa casa, habitación, guarida o patria, de la misma forma del tema del genitivo de mos (moris) procede nuestra voz "morada". (p.45)

Se observa entonces en la definición que existen dos declives que no se oponen sino se complementan, de un lado está el *ethos* como una disposición natural, congénita, una aptitud de la persona para la acción y de otro lado está el *ethos* como una disposición para la acción adquirida mediante la repetición de actos que lo llevan al hábito.

El planteamiento anterior también lo expone Altarejos et al. (1998) cuando dice:

*Ethos* es un predicamento del genero cualidad que se refiere a la conducta. Tiene dos vertientes, discernibles pero no separables: a) (...) como inclinación natural o disposición dada para la acción (...) en términos psicológicos más técnicos, como una aptitud. (...) b)(...) como disposición a la acción, pero no dada congénita y naturalmente, sino adquirida por el individuo mediante la repetición de actos particulares que van configurando una capacidad dinámica (...) Con todo rigor, histórico y conceptual, el *ethos* es ante todo el modo de ser propio del agente. (pp.96-97).

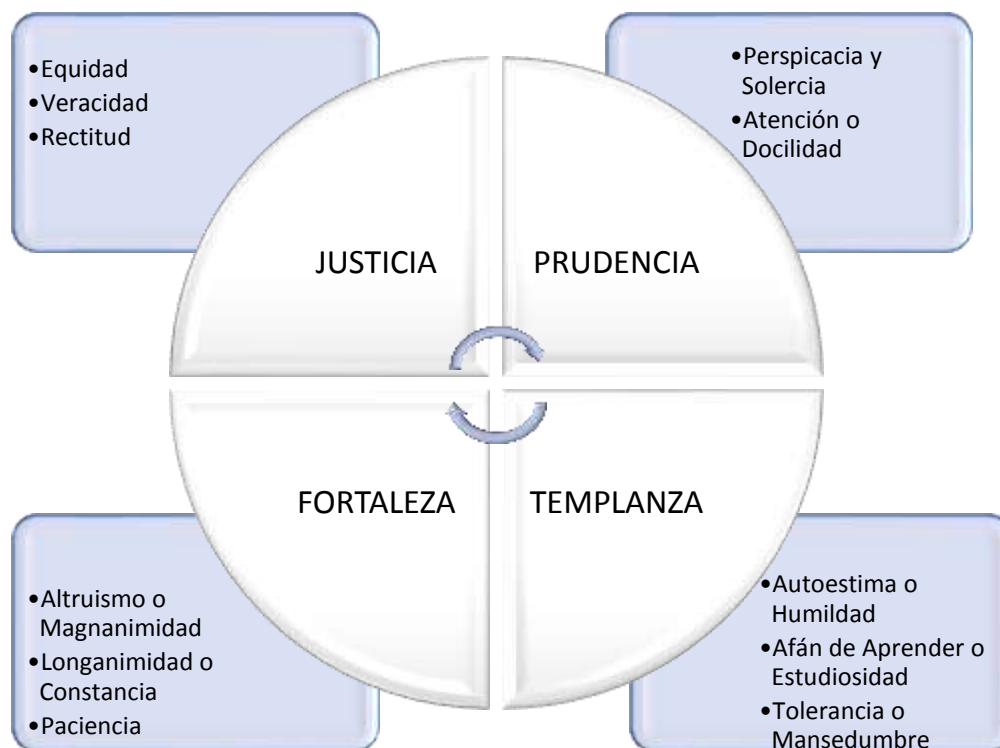
El estudio del *ethos* permite conocer lo característico o modo de ser de la persona, la profesión y la organización. El *ethos* como modo estable de actuar adquirido por formación de hábitos a partir del ejercicio cotidiano de la libertad, afianza la persona en su existencia y en el campo del desarrollo profesional docente le devuelve la importancia al hombre en la educación deshumanizada por la revolución tecnológica y el afán de la eficiencia y la eficacia. Facilitando la tarea de humanizar en la educación, al ordenar el saber técnico a la competencia ética.

2.2.5 El *ethos* como estable de obrar se va adquiriendo por la repetición de actos, que llevan a la persona a formar hábitos, los hábitos no son instintivos sino que deben ser

adquiridos por la persona para que luego se conviertan en virtudes. La adquisición de hábitos perfecciona la persona, le ayudan a pensar y actuar bien, a hacer lo bueno de manera espontánea “cuando esos hábitos operativos son buenos se denominan «virtudes» y «vicios» cuando son malos” (Barrio, 2013, p.43).

Aunque hábito y virtud pueden simbolizar la misma realidad de la persona, la diferencia está en que el hábito representa lo que ya tiene la persona, mientras la virtud le completa la tendencia futura para el actuar.

El estudio de Altarejos (1998) propone cuatro virtudes como configuradoras del *ethos* docente, agrupadas en virtudes profesionales básicas y superiores. La fortaleza y la templanza conforman las virtudes básicas mientras que la justicia y la prudencia las superiores. (Véase Figura 3.)



*Figura 3. Virtudes Básicas y Superiores*

La fortaleza también se le conoce como la virtud de la resistencia porque es aquella que le permite al docente resistir el mal para alcanzar el bien propuesto, soportando la

adversidad y afrontando los peligros que se suscitan en su quehacer. La educación a diferencia de otras profesiones goza de un grado de incertidumbre con respecto a los efectos de su acción, es decir, un médico sabe si el paciente se alivió o no se curó, un abogado sabe si la justicia fallo a favor o en contra de su cliente, un ingeniero sabe si funcionó o no lo elaborado, pero un profesional docente no tiene la precisión de los efectos formativos de la persona, excepto de aquellos medibles como son los aspectos instruccionales, donde a través de una prueba se puede precisar si el estudiante sabe o no sabe. Esta condición conlleva a que el docente necesite tener la fortaleza como virtud, para no desmayar ante la incertidumbre propia de su quehacer, sin perder la esperanza de conseguir el fin de lo que persigue, formar a la persona.

Isaacs (2003) describe el proceder de quien posee la virtud de la fortaleza: “En situaciones ambientales perjudiciales a una mejora personal, resiste las influencias nocivas, soporta las molestias y se entrega con valentía en caso de poder influir positivamente para vencer las dificultades y para acometer empresas grandes” (p.65).

La fortaleza se sustenta en tres virtudes a saber: magnanimidad, longanimidad y paciencia, a las dos primeras también han sido llamadas abnegación o altruismo, constancia o perseverancia. Altarejos (1998) se refiere a ellas:

El profesor deberá tener entonces la virtud que en primer lugar se opone a la ambición excesiva y en segundo lugar a la presunción. Todos estos rasgos son propios de la virtud llamada clásicamente magnanimidad; (...) es por otra parte la virtud que tensa el ánimo hacia algo distante y alejado, o longanimidad, (...) Por otra parte está la virtud que conserva la razón de bien frente a la tristeza, o paciencia. (pp. 104-105).

Todos los profesionales deben resolver problemas propios de su quehacer, las profesiones tienen de suyo resolver problemas. En la docencia los problemas afectan directamente la persona del profesional y su *ethos* docente debido a la naturaleza de los mismos, que se originan en la relación del docente con sus estudiantes, en su asistencia en ayudarles a ser mejores personas, que implica una relación directa con el

temperamento y el carácter de cada alumno. Por ello el docente para poder resistir, para vivir la virtud de la fortaleza necesita una virtud que lo sostenga en su persona permitiéndole llevar a cabo el encargo de educar y ella es la virtud de la templanza.

Para Gichure (1995) tener la virtud de la Templanza “significa tener temple, o tener un equilibrio psicofísico. Supone el dominio de sí, la función de la voluntad sobre los sentimientos, sobre las emociones y sobre las palabras, los gestos y el movimiento del cuerpo en general” (p.271). La templanza es entonces el dominio de sí, la mayordomía de las carencias y excesos que trastornan las intenciones operativas del quehacer docente. La falta de esta virtud conduce al docente a actuaciones iracundas, dadas las problemáticas propias que surgen en la relación con los estudiantes.

La templanza en palabras de Isaacs (2003) es la que “distingue entre lo que es razonable y lo que es inmoderado y utiliza razonablemente sus sentidos, su tiempo, su dinero, sus esfuerzos, etcétera, de acuerdo con criterios rectos y verdaderos” (p.205). Tener la virtud de la templanza es tener la capacidad operativa de dominarse, de gobernarse a sí mismo para obtener el bien.

Altarejos (1998) define la templanza como: “es la virtud que realiza el principio del justo medio en las intenciones y las acciones humanas (...) una armonía interior sólida que impide desmesuras en la sensibilidad subjetiva y desorden en las intenciones operativas” (p.106). El profesional que se dedica a la enseñanza debe tener el dominio de sí, para no perder el rumbo de lo que intencionalmente quiere lograr en sus estudiantes, debe ser alguien que posea la capacidad operativa de hacer «lo que debe» hacer sin «quedar fuera de sí» por las circunstancias que le rodeen. Para Altarejos la templanza se hace posible por medio de tres virtudes: la humildad o autoestima, la tolerancia o mansedumbre y el afán de aprender o estudiosidad.

La humildad o autoestima hace referencia al conocimiento de la realidad, pero más aún al conocimiento de sí mismo frente a esa realidad, de una forma objetiva y moderada, sin caer en los extremos del pesimismo al salir mal las cosas o la arrogancia del triunfo, es la virtud que lleva a la persona a saber quién es verdaderamente frente a

la realidad que lo rodea y al encargo que tiene, sin valorarse más ni menos de lo que es. “Es el hábito que mejor puede defender, ética y psíquicamente, contra esa extendida tendencia depresiva del docente” (Altarejos, 1998, p.107).

El afán de aprender o estudiosidad no hace referencia tanto a lo que sabe o desea saber el docente, sino al deseo de descubrir, conocer y comprender. Este hábito lleva al docente al perfeccionamiento en su quehacer, pues no solo se enseña lo que se sabe sino también con las actitudes o modos frente a ese saber. El docente educa con su ejemplo más que por su discurso. “Incentivar este afán de aprender en los alumnos, como objetivo educativo, se potencia desde la estudiosidad del profesor” (Altarejos, 1998, p.107).

La tolerancia o mansedumbre es la parte de la virtud de la templanza que le permite al docente el manejo de la ira, manifestada en la agresividad, que puede suscitarse en la relación con los estudiantes, pues a diferencia de otras profesiones, el docente debe dirigir su atención en un mismo acto a atender diferentes personalidades, intereses, aptitudes, estados de ánimo y niveles de conocimiento. En el mismo acto debe manejar una relación individual y grupal emprendiendo diferentes acciones a la vez. Un profesional de la salud puede particularizar su atención ya que asiste un paciente a la vez, pero el docente debe acoger esta dificultad propia de su quehacer sin perder el dominio de sí.

La ira no es del todo mala, la dificultad reside cuando esta termina en la agresividad o en el vicio de la iracundia, pero resulta positiva cuando se aprovecha como energía psíquica que permite alcanzar objetivos difíciles. “La parte potencial de la virtud de la templanza que modera la agresividad o la ira, recibía clásicamente el nombre de mansedumbre y actualmente el nombre de tolerancia. Esta virtud temple la ira pero no la anula” (Altarejos, 1998, p.109).

Gichure (1995) hace el siguiente cuestionamiento “¿puede el profesor ejercer su profesión adecuadamente sin ser un hombre bueno?” (p.269) y dando respuesta al interrogante la autora afirma que a diferencia de otras profesiones, la acción docente



no incide sobre un objeto inmaterial o sobre un viviente nada más, sino que lo hace directamente sobre otra persona, sobre un alguien que espera beneficiarse de esa relación <docente-estudiante> a la cual tiene derecho por su carácter mismo de educando. En ese sentido Gichure (1995) se refiere a la virtud de la justicia como “ser justo requiere el cultivo del hábito de dar al otro lo que le corresponde, del mismo modo que toda injusticia significa que al otro le es retenido o quitado algo que la relación (educador-educando) supone” (p.270).

Isaacs (2003) frente a la virtud de la justicia expone:

Esta virtud pone orden en nuestras relaciones con Dios y con los demás, hace que cumplamos con nuestros deberes; pide sencillez, sinceridad y gratitud. En definitiva, si hubiera un desarrollo de esta virtud en cada uno de los miembros de esta sociedad, habría un bienestar casi completo. (p.295).

La justicia permite que exista el respeto mutuo por los derechos y el cumplimiento de los deberes, ella se realiza en torno a la relación con el otro, no es un regalo sino algo debido, es decir, es el deber ser de cada persona y está en función de la capacidad de conocer lo que es debido.

Para Altarejos (1998) la virtud de la justicia tiene la equidad, la veracidad y la rectitud como sustento:

Equidad, veracidad y rectitud especifican la virtud de la justicia en el *ethos* docente; la primera en cuanto la justicia se aplica con la referencia de la condición personal de los alumnos, ineludible para una enseñanza formativa; la segunda es la misma justicia, pero en su referencia al saber que se profesa y a su comunicación docente; la tercera es la realización práctica y personal de la justicia. (p.113).

Dada la singularidad de la educación, al atender de forma directa las necesidades del ser humano, ella debe trascender en todo momento de individuo a persona, lo que conlleva que desde la praxis el docente deba mirar la justicia de un modo particular,

esto es, no desde la concepción universal de individuo, pues la justicia exige la condición de igualdad entre los hombres sin poderse apoyar en la diversidad personal para el cumplimiento de la ley. Por ello el docente debe vivir la virtud de la justicia de un modo que permite la diversidad personal, como es la equidad, la veracidad y la rectitud.

Practicar la equidad es ser equitativo, es no favorecer a uno perjudicando al otro, es darle a cada cual de acuerdo a sus méritos o cualidades, es dar de acuerdo a lo que merece pero sin negarle sus derechos. Es la justicia aplicada tomando en cuenta la diferencial entre las personas. Un docente con esta virtud propiciará más la equidad que la igualdad de género entre sus estudiantes, buscando formarles para una sociedad más justa.

La veracidad es la justicia referida a la verdad, lo que implica que no basta con que el docente tenga la intención de profesarla sino que además siempre deba decirla, implica que el docente sea riguroso en lo que comunica verificando y difundiendo fielmente sus fuentes, siendo un honesto intelectual en palabras de Gichure (1995). Y por último la rectitud exige un obrar recto en quien enseña, que da lo que corresponde al derecho del otro pero que además corrige cuando se equivoca a causa de su condición humana, el docente recto es aquel que rectifica a causa de su buen juicio. La vivencia de la rectitud y la rectificación es la enseñanza práctica de la justicia que forma a la persona para convivir con el otro.

Para Isaacs (2003) quien posea la virtud de la prudencia:

En su trabajo y en las relaciones con los demás, recoge una información que enjuicia de acuerdos con criterios rectos y verdaderos, pondera las consecuencias favorables y desfavorables para él y para los demás antes de tomar una decisión, y luego actúa y deja actuar, de acuerdo con lo decidido. (p.331).

De acuerdo a esto, la virtud de la prudencia le permite al docente hacer una reflexión adecuada facilitándole la toma de decisiones en la búsqueda del bien. Es decir, es la

que proporciona la capacidad de analizar, comprobar y actuar con moderación y cautela, escogiendo la mejor acción respecto del fin en el obrar ético.

La prudencia es la virtud que culmina todas las demás, pero esta no depende solo de la inteligencia y la voluntad del docente, sino de las personas y situaciones que se afecten. Es la virtud que “ayuda a ver prácticamente la esencia de la acción moral, que no se orienta por la decisión entre lo bueno y lo malo, sino entre lo mejor y lo peor” (Altarejos, 1998, p.114). Esta elección no hacer referencia al saber técnico, es decir a decisiones de tipo didáctico, sino a decisiones de carácter formativo en busca del bien para la persona. De acuerdo a Altarejos la prudencia se sustenta en dos pilares: la perspicacia y solercia; y la atención o docilidad.

La perspicacia es la virtud que le permite al docente captar la realidad de lo que le rodea, es esa intuición que le permite ver de manera objetiva lo inesperado, que puede surgir en la práctica de su acción, pero además de manera recta y veraz inventar una solución, es decir, tener la solercia, la decisión voluntaria de la acción pronta y oportuna.

La atención o docilidad es la capacidad desarrollada por el docente que le permite saber escuchar las opiniones de otras personas, oírlas atentamente pero no para discutir o confrontarlas con las propias sino para escuchar lo razonable y tomarlo como parte de la solución, esta virtud le permite al docente aprender con facilidad de cada situación o persona que le rodea.

Altarejos (1998) resume el potencial de las virtudes cuando afirma:

El profesional docente con autoestima, afán de aprender y tolerancia está en excelentes condiciones para vencer las dificultades que le plantea la enseñanza, y que deben ser superadas mediante el altruismo, la constancia y la paciencia. Así se encontrará en inmejorables condiciones para poder comunicar el saber verazmente, tratando a los alumnos con equidad y obrando personalmente con rectitud (p.113)

Y refiriéndose a la prudencia culmina: “es, al cabo, la virtud que realiza eminentemente la perfección operativa humana” (p.114), por cuanto en ella se culminan todas las virtudes anteriores logrando en el quehacer docente las mejores decisiones para alcanzar el fin del hecho educativo.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación realizada es de corte cuantitativa descriptiva. En el análisis se toma una situación como objeto de estudio y se analiza a través de unas categorías conceptuales definidas, derivando en un diagnóstico con base en un sustento teórico, para luego concluir en una propuesta de mejoramiento respecto al objeto de estudio de la situación.

La investigación se orienta a caracterizar la actuación educativa en el colegio Montebello, identificando las tendencias del profesorado en cada una de las categorías que definen el *ethos* docente, de acuerdo a lo planteado por Altarejos (1998), permitiendo encontrar la brecha existente entre la realidad institucional y el ideal conceptual. Aportando elementos que sirven de punto de partida para la propuesta de mejoramiento.

El valor del alcance descriptivo consiste en la capacidad de conocer con mayor acercamiento las dimensiones del contexto o la situación. “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández, R. & Fernando, C. & Baptista, M., 2010, p.80)

#### 3.2. FASES METODOLÓGICAS

3.2.1 Fundamentación teórica. El marco teórico de la propuesta de investigación se fundamenta desde un enfoque antropológico, resaltando el valor de la persona en los procesos educativos y en la deontología que orienta lo que debe ser en la docencia, a partir de la práctica profesional, las cualidades éticas de las profesiones asistenciales y las virtudes que conforman el *ethos* docente.

A partir de lo anterior se definieron nueve categorías de análisis agrupadas en virtudes básicas, virtudes superiores y cualidades éticas. (Véase Tabla 1)

Tabla 1. Virtudes y Cualidades del Ethos Profesional Docente

Categorías	Subcategorías
Virtudes Básicas	Fortaleza: Altruismo, constancia, paciencia.
	Templanza: Autoestima, tolerancia, afán de aprender.
Virtudes Superiores	Justicia: Equidad, veracidad, rectitud
	Prudencia: Perspicacia, solercia, atención.
Cualidades Éticas	Competencia
	Iniciativa
	Responsabilidad
	Compromiso
	Dedicación

### 3.2.2 Diseño del instrumento.

Dada la naturaleza de la investigación descriptiva que “se soporta en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la descripción documental” (Bernal, 2006, p.113), se diseñó como instrumento de recolección de información, una encuesta de aplicación directa, a través de un cuestionario de 45 preguntas agrupadas en nueve variables a partir de las categorías que conforman el *ethos* docente (Véase Anexo C y Anexo D), con opción múltiple de respuesta.

En la encuesta, las respuestas presentan cuatro opciones, con la posibilidad de escoger solo una: nunca (1); Alguna vez (2); bastantes veces (3) y siempre (4). Lo anterior es concebido respondiendo a una escala tipo Likert (Véase Tabla 2) la cual, de acuerdo a Hernandez et al. (2010) es un método:

Desarrollado por Rensis Likert en 1932; sin embargo, se trata de un enfoque vigente y bastante popularizado. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que

externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. (p.245)

Con el fin de identificar el grado de posesión de las cualidades éticas y virtudes que configuran el *ethos* docente del colegio Montebello, se plantearon cinco afirmaciones o descripciones de situaciones por cada una de las categorías de análisis, a partir de la matriz de concreción teórica construida a partir de los planteamientos de Altarejos (1998), Gichure (1995) e Isaacs (2003). (Véase Figura 4 y Figura 5).

Posterior a la construcción del cuestionario se realizó la validación del instrumento de manera cualitativa, mediante un panel de expertos conformado por 12 directivos de instituciones educativas de la línea de profundización en Calidad de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas.

Cualidad Ética	Definición de acuerdo a Altarejos (1998)	Característica	Atributo	Indicadores
Competencia	“habilidad o capacidad para resolver los problemas propios del trabajo. (...) La competencia expresa la síntesis de saber y hacer; de doctrina y capacidad; de conocimiento y acción eficiente” (pp. 44-45)	Saber obrar y hacer.  Interés por los demás.	Obrar feliz	Interactuó con los diversos actores del proceso educativo en particular con mis estudiantes.
Iniciativa	“La iniciativa se resuelve en anticipación e innovación, cualidades apreciadas en todos los trabajos” (p.45)	Tomar la delantera a las situaciones.	Imaginación  Audacia	Identifico oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos

Responsabilidad	<p>“una obligación, pero no impuesta por instancias abstractas o códigos generales de conducta, sino acogida por el sujeto, que quiere hacerse cargo de las consecuencias de su acción por un lado, y pretende constantemente mejorar dicha acción por otro lado, para que las consecuencias sean crecientemente beneficiosas, para uno mismo y para los demás” (pp.45-46)</p>	Hacerse cargo	<p>Radicalmente personal</p> <p>De carácter asistencial</p> <p>Actualización o formación permanente</p>	<p>Asumo adecuadamente las consecuencias, cuando al realizar proyectos, estos salen mal.</p> <p>Vivencia profunda de la importancia de mi función.</p>
Compromiso	<p>“Es un elemento radicalmente antiobjetivo, y reacio a toda medida y a toda estandarización, por su misma naturaleza: un compromiso solo puede entenderse como un acto enteramente personal. (...) es como un exceso esencial sobre las condiciones objetivas del trabajo” (p.48).</p>	Excelencia profesional	<p>Autoexigencia</p> <p>Exceso esencial en la labor</p>	<p>Cumple con los compromisos adquiridos</p>
Dedicación	<p>“La dedicación no tiene sentido extensivo y cuantitativo, sino intensivo y cualitativo, la persona dedicada a un quehacer (...) concentra sus energías y embarga sus disposiciones cuando «está por la labor» (...) consiste en estar disponible permanentemente para las necesidades que eventualmente puedan surgir” (p.47)</p>	<p>Estar por</p> <p>Disponibilidad</p>	<p>Ofrecimiento</p> <p>Entrega</p> <p>Ayuda</p> <p>Libertad</p>	<p>Dedico tiempo para pensar y organizar mis clases en beneficio de mis estudiantes.</p>

Figura 4. Matriz de concreción teórica sobre las cualidades éticas del educador



Virtud	Concepto	Dimensión de posesión de la facultad, fruto de la reiteración de actos de la acción para el futuro y la potencialidad de la misma. Algo adquirido hasta el punto de que se convierta en hábito realizado desde a voluntad, libertad y deseo.	ALTAREJOS (1998)
		Es un modo de obrar moral, que conduce a la persona a hacer a partir de lo que es. (p.270)	GICHURE (1995)
		En situaciones ambientales perjudiciales a una mejora personal, resiste las influencias nocivas, soporta las molestias y se entrega. con valentía en caso de poder influir positivamente para vencer las' dificultades y para acometer empresas grandes	ISAACS (2003)
	Característica	Fortaleza - Templanza - Justicia - Prudencia	
	Atributo	Resistir - Acometer	
	Indicador	Un hombre virtuoso es aquel que cumple con los indicadores descritos en cada virtud	
Fortaleza	Concepto	Firmeza de ánimo para afrontar y rechazar los peligros. Acto de resistir la adversidad. Conlleva una enérgica actividad interna, un valiente acto de perseverancia y paciencia. (pp. 104-105)	ALTAREJOS (1998)
		Virtud pilar que apoya el ejercicio de la justicia (p.271)	GICHURE (1995)
		Virtud de los enamorados, virtud de los convencidos, virtud de aquellos que por un ideal que vale la pena son capaces de arrastrar los mayores riesgos; virtud en fin del que sin desconocer lo que vale su vida, la entregaría gustosamente, si fuera preciso, en aras de un bien más alto. (pp. 65-66)	ISAACS (2003)
	Característica	Capacidad de hacer lo bueno a pesar de las circunstancias, resistencia a las presiones y circunstancias del medio, sin perder el horizonte de lo que se quiere alcanzar.	
	Atributo	Altruismo Magnanimidad Longanimidad - Constancia perseverancia Paciencia	
	Indicador	Reconoce y aprovecha las oportunidades, los peligros y las fuerzas externas. En situaciones perjudiciales a una mejora personal resiste las influencias nocivas, soporta las molestias y se entrega con valentía en caso de poder influir positivamente para vencer las dificultades.	
Templanza	Concepto	“Es la virtud que realiza el principio del justo medio en las intenciones y las acciones humanas (...) una armonía interior sólida que impide desmesuras en la sensibilidad subjetiva y desorden en las intenciones operativas” (p.106)	ALTAREJOS (1998)
		“significa tener temple, o tener un equilibrio psicofísico. Supone el dominio de sí, la función de la voluntad sobre los sentimientos, sobre las emociones y sobre las palabras, los gestos y el movimiento del cuerpo en general” (p.271)	GICHURE (1995)
		“distingue entre lo que es razonable y lo que es inmoderado y utiliza razonablemente sus sentidos, su tiempo, su dinero, sus esfuerzos, etcétera, de acuerdo con criterios rectos y verdaderos” (p.205)	ISAACS (2003)
	Característica	Saber quién se es y del encargo que se tiene en la profesión, perfeccionamiento en el hacer y en el obrar. Dominio de la voluntad sobre el instinto natural, manteniendo los deseos en el límite de la honestidad.	
Atributo	Humildad Autoestima - Tolerancia Mansedumbre		

		Afán de aprender Estudiosidad	
	Indicador	Cambia sus comportamientos con el fin de fortalecer sus puntos fuertes y superar sus puntos débiles. Adquiere nuevos conocimientos, modifica hábitos y está abierto al cambio.	
Justicia	Concepto	Conservar la intensión de imparcialidad pero desde la consideración de la persona y no del individuo (pp.110-111)	ALTAREJOS (1998)
		“ser justo requiere el cultivo del hábito de dar al otro lo que le corresponde, del mismo modo que toda injusticia significa que al otro le es retenido o quitado algo que la relación (educador-educando) supone”. (p.270)	GICHURE (1995)
		Virtud que pone en orden la relación con Dios y los demás, hace que exista el respeto mutuo por los derechos y el cumplimiento de los deberes. La justicia se realiza en torno a la relación con el otro, no es un regalo sino algo debido, es decir el deber ser, está en función de la capacidad del individuo de conocer lo que es debido. (pp. 295-297)	ISAACS (2003)
	Característica	Obrar en rectitud y en busca de la verdad que lleva a la persona a dar a cada cual, lo que merece, sin negarle a nadie aquello a lo que tiene derecho.	
	Atributo	Equidad - Veracidad - Rectitud	
	Indicador	Se esfuerza continuamente para dar a los demás lo que es debido, de acuerdo con el cumplimiento de sus deberes y de acuerdo con sus derechos, como personas, como padres, como hijos, como ciudadanos, como profesionales, como gobernantes... Actuar recto. Rectificar sus propios errores. Busca el correcto comportamiento en las acciones. Se comporta de manera recta y honrada ante cualquier situación.	
Prudencia	Concepto	Es la virtud que “ayuda a ver prácticamente la esencia de la acción moral, que no se orienta por la decisión entre lo bueno y lo malo, sino entre lo mejor y lo peor” (p.114)	ALTAREJOS (1998)
		Pedir consejo para tomar decisiones adecuadas en tiempo y forma.	GICHURE (1995)
		Virtud que facilita una reflexión adecuada antes de enjuiciar cada situación y, en consecuencia, tomar una decisión acertada de acuerdo con los criterios rectos y verdaderos. (p. 331)	ISAACS (2003)
	Característica	Saber obrar ético. Educa la inteligencia para actuar bien y con oportunidad de acuerdo a lo que se debe hacer en cada ocasión	
	Atributo	Perspicacia - Solercia - Atención Docilidad	
	Indicador	Saber escuchar las opiniones de otras personas. Oír atentamente las opiniones ajenas, pero no para discutir o confrontarlas con las propias. Percepción de la realidad, agilidad mental, Atender las circunstancias que deben ser atendidas, Buscar los recursos y alternativas de acción. Recoge información que enjuicia de acuerdo con criterios rectos y verdaderos, pondera consecuencias favorables y desfavorables para él y para los demás antes de tomar una decisión, y luego actúa o deja actuar de acuerdo con lo decidido.	

Figura 5. Matriz de concreción teórica sobre las virtudes del ethos docente

3.2.3 Aplicación del instrumento. La población a la que hace referencia la investigación está conformada por los docentes de la jornada tarde de la sede A y los estudiantes de educación media del Colegio Montebello.

La encuesta se aplicó de forma directa a una muestra de docentes y estudiantes en septiembre de 2015, para conocer la percepción desde quien realiza la acción y quien la recibe, de acuerdo a lo planteado por Altarejos (1998) para conocer el *ethos*: “el punto de partida aquí es la experiencia subjetiva, tanto externa como interna, confrontada con la experiencia ajena; y buscando la comunidad en la diversidad de las experiencias se establecen los conceptos” (p.100).

Se esperaba a aplicar el instrumento al 100% de los docentes de la institución educativa y a la totalidad de estudiantes de educación media, por considerar que por su edad y trayectoria en la institución tienen mejores criterios de percepción que los estudiantes de otros grados. Pero por diferentes razones externas a la metodología de aplicación se redujo la muestra a 30 docentes y 63 estudiantes, siendo una muestra no probabilística, pues, “el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador” (Hernández et al., 2010, p.176).

La información obtenida en la aplicación de la encuesta se encuentra registrada en los anexos. (Véase Anexo C y Anexo D)

3.2.4 Resultados y hallazgos. En esta etapa se la tabuló y el analizó la información recolectada, analizando los resultados obtenidos en cada categoría y subcategoría conceptual, determinando los hallazgos. Finalmente, para generar la propuesta se triangularon los resultados, los hallazgos y el marco teórico.

Para obtener las puntuaciones en la escala Likert se aplicó lo propuesto por Hernández et al. (2010) que dice: “En las escalas Likert a veces se califica el promedio resultante en la escala mediante la sencilla fórmula  $PT/NT$  (donde PT es la puntuación total en la escala y NT es el número de afirmaciones)” (p.250).

De esta manera al considerar la muestra de docentes se procedió así:

Número de encuestados = 30

Número de preguntas por categoría = 5

Total de afirmaciones en la encuesta (NT) = 150 que se obtiene de Número de encuestados \* Número de preguntas, (30\*5).

Para obtener la puntuación total (PT) en cada categoría se multiplica el número de respuestas por el valor ordinal de cada una siendo nunca (1), alguna vez (2), bastantes veces (3) y siempre (4). De esta manera suponiendo que en una afirmación todas las respuestas dadas fueron «siempre», el valor PT sería 600 (150\*4) siendo una actitud muy favorable con un promedio de «4: (PT/PN = 600/150 = 4)» que se sitúa en la respuesta «siempre». Si por el contrario en esa pregunta todos los encuestados marcaran «nunca» el valor PT sería 150 (150\*1) siendo una actitud muy desfavorable con un promedio de «1: (PT/PN = 150/150 = 1)» que se sitúa en la respuesta «nunca».

De manera análoga se procede con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes:

Número de encuestados = 63

Número de preguntas por categoría = 5

Total de afirmaciones en la encuesta (NT) = 315 que se obtiene de Número de encuestados \* Número de preguntas, (63\*5).

Para obtener la puntuación total (PT) en cada categoría se multiplica el número de respuestas por el valor ordinal de cada una siendo nunca (1), alguna vez (2), bastantes veces (3) y siempre (4).

### 3.3. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Para la aplicación del instrumento y recolección de información en la institución educativa se contó con el aval del rector (Véase Anexo F). La participación de los docentes y estudiantes en la encuesta fue de manera voluntaria.

#### 4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el análisis de los resultados de la encuesta, se plantearon cuatro opciones de respuesta dentro de la escala Likert (véase Tabla 2), la información presentada corresponde a la encuesta aplicada a 30 docentes y 63 estudiantes.

*Tabla 2. Recategorización de la escala Likert*

Nunca (1)	Alguna Vez (2)	Bastantes Veces (3)	Siempre (4)
Actitud desfavorable		Actitud favorable	

##### 4.1. EL MODO DE SER EN LAS VIRTUDES BÁSICAS

Para averiguar el estado de las virtudes básicas se construyeron diez indicadores en la encuesta para conocer, desde la percepción docente y de los estudiantes, el obrar de los profesores de acuerdo a las virtudes planteadas por Altarejos (1998, p.117) respecto a: altruismo, la constancia y la paciencia en referencia a la virtud de la fortaleza y autoestima, afán de aprender y tolerancia respecto a la templanza.

*Tabla 3. Percepción de Fortaleza desde el docente*

N. Fortaleza (desde docente)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
	1	2	3	4	
1 Mis actos ante la adversidad centran mi atención en el bien.		1	13	15	
2 Me esfuerzo habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.			8	22	
3 Tomo decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para mis estudiantes.			8	22	
4 Me esfuerzo por no dejarme acostumbrar a lo que está mal.	2		14	14	
5 Acepto las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de mis estudiantes.		2	8	20	
	<b>No. de Respuestas</b>	2	3	51	93
	<b>Porcentaje (%) de respuestas</b>	1,3%	2%	34%	62%

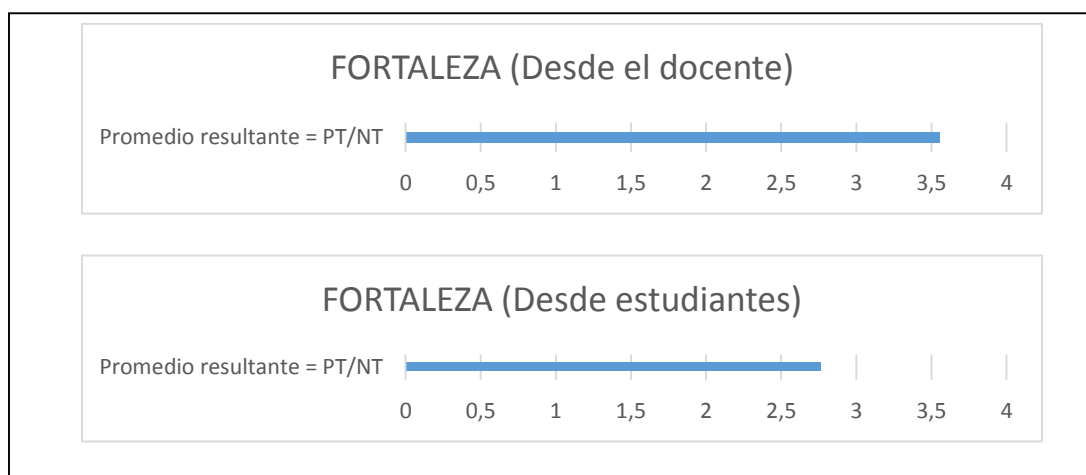
---

*Promedio resultante = PT/NT*      3,5533

---

*Tabla 4. Percepción de Fortaleza desde el estudiante*

N.	Fortaleza (Desde Estudiante)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
1	Los actos del Docente ante la adversidad centran su atención en el bien.	8	15	22	16
2	Se esfuerza habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.	11	13	25	14
3	Toma decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para los estudiantes.	9	10	22	22
4	Se esfuerza por no dejarse acostumbrar a lo que está mal.	7	17	17	21
5	Acepta las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de los estudiantes.	10	12	18	22
<i>No. de Respuestas</i>		45	67	104	95
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		14,%	21,%	33,%	30,%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>		2,7651			



*Figura 6. Puntuación de la virtud de la Fortaleza*

Frente a la virtud de la "fortaleza" casi las dos terceras partes de los docentes se auto evalúan en "siempre", una tercera parte en "bastantes veces" lo que indica que

desde su percepción tiene una apropiación muy favorable de esta virtud. Sin embargo, solo una tercera parte de los estudiantes opinan que sus docentes la posean indicando "siempre", otra tercera parte opina que "bastantes veces" y el restante tercio considera que esta virtud se manifiesta "alguna vez" o "nunca", por lo que la percepción desde los estudiantes es apenas algo favorable.

Desde la percepción que tiene el estudiante de la virtud de la fortaleza en los docentes se puede inferir que existe una posibilidad de mejora en cuanto a la constancia y el altruismo, pues más de la mitad de los estudiantes considera que los docentes tienden a acostumbrarse a la cotidianidad de lo que se puede corregir y unos docentes consideran que falta más por ser constantes y esforzados en no dejarse acostumbrar por lo que está mal. De Acuerdo a Altarejos (1998) el ejercicio de la profesión docente reclama una virtud “que no se detenga ante los resultados escasos, pues el bien que persigue permanentemente es superior a las deficiencias e incertidumbres de la acción” (p.104), y es precisamente la fortaleza esa firmeza de ánimo para afrontar y rechazar el mal, resistiendo la adversidad y con valentía perseverando en alcanzar el bien. En este sentido se puede inferir que lo manifestativo en el obrar docente muestra que hay intermitencia en seguir cada día intentando alternativas diferentes para alcanzar el fin de la enseñanza y más propiamente el de la educación, pues la fortaleza es la Capacidad de hacer lo bueno a pesar de las circunstancias, es la resistencia a las presiones y circunstancias del medio, sin perder el horizonte de lo que se quiere alcanzar.

*Tabla 5. Percepción de Templanza desde el docente*

N. Templanza (Desde Docente)		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
6	Comprendo que mis acciones tienen oportunidades de mejora.			7	23
7	Mis actos son coherentes con mi sentir y su obrar.			12	18
8	A pesar de las actitudes de mis estudiantes no me irrito con facilidad		7	18	5
9	Ante situaciones difíciles siempre tengo el dominio y enfoco mis energías en la consecución del fin		2	14	14

10	Soy coherente con lo que pienso, digo y hago alineado con mis principios y valores.			7	23	
		<i>No. de Respuestas</i>	0	9	58	83
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	0%	6%	39%	55%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	3,4933			

Tabla 6. Percepción de Templanza desde el estudiante

N.	Templanza (Desde Estudiante)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
6	Sus acciones tienen oportunidades de mejora.	7	13	17	26	
7	Sus actos son coherentes con el decir y su obrar.	9	8	20	25	
8	A pesar de las actitudes de los estudiantes no se irrita con facilidad	13	15	13	20	
9	Ante situaciones difíciles siempre tiene el dominio y enfoca sus energías en la consecución del fin	12	12	26	13	
10	Es coherente con lo que dice y hace alineado con los principios y valores.	7	13	16	26	
		<i>No. de Respuestas</i>	48	61	92	110
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	15,%	19,%	29,%	35,%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	2,8127			

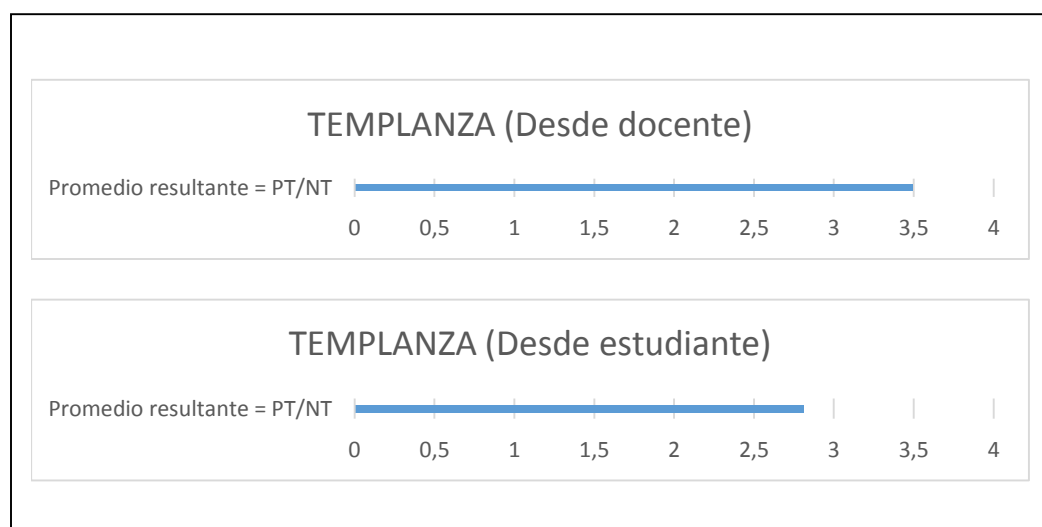


Figura 7. Puntuación de la virtud de la Templanza



Frente a la virtud de la "templanza" en promedio la mitad de los docentes consideran que la tienen, el 38% consideran que falta muy poco por tenerla a plenitud y un seis por ciento cree que apenas y tienen algo de ella, por lo que resulta una percepción muy favorable desde la autoevaluación docente. A diferencia los estudiantes tienen una percepción apenas favorable, ya que en promedio solo la tercera parte considera que los docentes la tienen, la otra tercera parte considera que aún falta un poco por tenerla a plenitud y la restante tercera parte considera que los docentes la manifiestan escasamente o no la tienen. La cuarta parte de los docentes manifiesta que aún se irritan con facilidad frente a determinadas situaciones y el 44% de los estudiantes encuestados también afirman lo mismo de sus docentes.

La "templanza" se forma a partir de la Autoestima, la tolerancia y el afán de aprender. A diferencia de la studiosidad, que se identifica como una fortaleza, los docentes y estudiantes coinciden en identificar que existe irritabilidad en el quehacer docente, parecería que las intenciones operativas de la enseñanza y la educación se ven afectadas por la cotidianidad de la convivencia y terminan en acciones percibidas como de intolerancia, pues como lo menciona Gichure (1995): "a las personas no se les nota en la cara si son justas o injustas. No obstante, eso sí ocurre con la templanza por cuanto dejan traslucir su presencia o ausencia desde cualquier manifestación exterior del sujeto" (p.271). De allí se identifica que hay la necesidad de fortalecer la tolerancia en los docentes, pues en coherencia a lo planteado por Altarejos (1998) que dice "un profesor, igual (...) su dinamismo no culmina en el enojo, sino en la sujeción; pues de lo contrario la energía se quema y malgasta inútilmente, haciéndole perder el control y el dominio de sí" (p.109).

#### 4.2. EL MODO DE SER EN LAS VIRTUDES SUPERIORES

Para indagar el estado de las virtudes superiores se construyeron diez indicadores en la encuesta para conocer, desde la percepción docente y de los estudiantes, el obrar de los profesores de acuerdo a las virtudes que sustentan la justicia: equidad, veracidad,

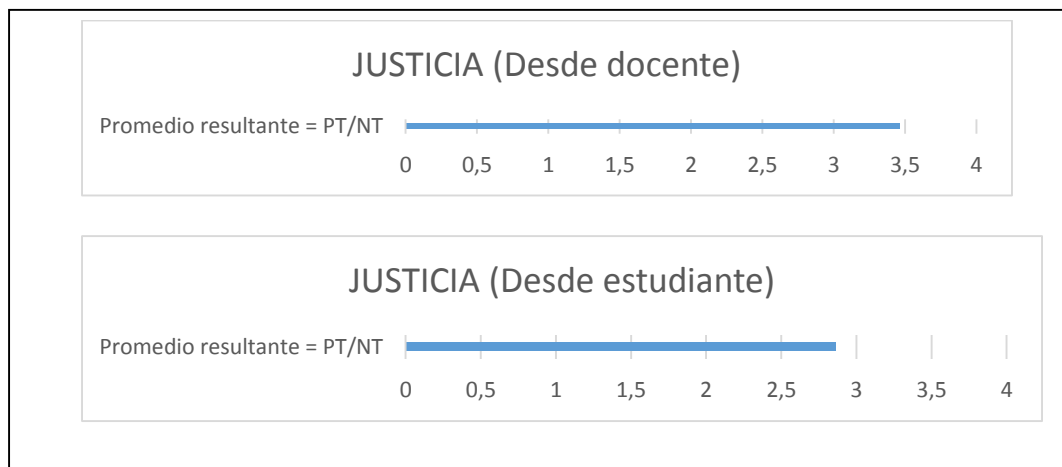
rectitud; y la prudencia: perspicacia, solercia, atención, planteadas por Altarejos (1998, p.117).

*Tabla 7. Percepción de Justicia desde el docente*

N. Justicia (Desde Docente)		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
11	Reconozco los derechos de las personas con quienes me relaciono.			7	23	
12	Analizo cada situación con objetividad para actuar de forma justa.		1	14	15	
13	Soy asertivo en la solución de conflictos escolares.		2	16	12	
14	Promuevo el respeto orientado al bien común.		1	6	22	
15	Logro que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado.		4	17	9	
		<i>No. de Respuestas</i>	0	8	60	81
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	0,0%	5,0%	40,0%	54,0%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	3,4667			

*Tabla 8. Percepción de Justicia desde el estudiante*

N. Justicia (Desde Estudiante)		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
11	Reconoce los derechos de las personas con quienes se relaciona.	6	14	17	26	
12	Analiza cada situación con objetividad para actuar de forma justa.	6	16	17	23	
13	Es asertivo en la solución de conflictos escolares.	12	11	21	18	
14	Promueve el respeto por el bien común.	8	9	20	26	
15	Logra que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado.	11	12	22	18	
		<i>No. de Respuestas</i>	43	62	97	111
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	14,0%	20,0%	31,0%	35,0%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	2,8635			



*Figura 8. Puntuación de la virtud de la Justicia*

Más de la mitad de los docentes afirma poseer la virtud de la "justicia", el 40% manifiesta que obra bastantes veces en razón a ella y una minoría del 5,33% reconoce que es algo en lo que tiene carencia. Frente a esta virtud docente, una tercera parte promedio de los estudiantes consideran que sus docentes la poseen, otra tercera parte opina que la ejercen bastantes veces mientras la tercera parte restante considera que los docentes no la poseen o la tienen muy poco. En consecuencia, la percepción de tener la virtud de justicia en el profesorado de la institución desde los docentes es muy favorable mientras en los estudiantes es apenas algo favorable.

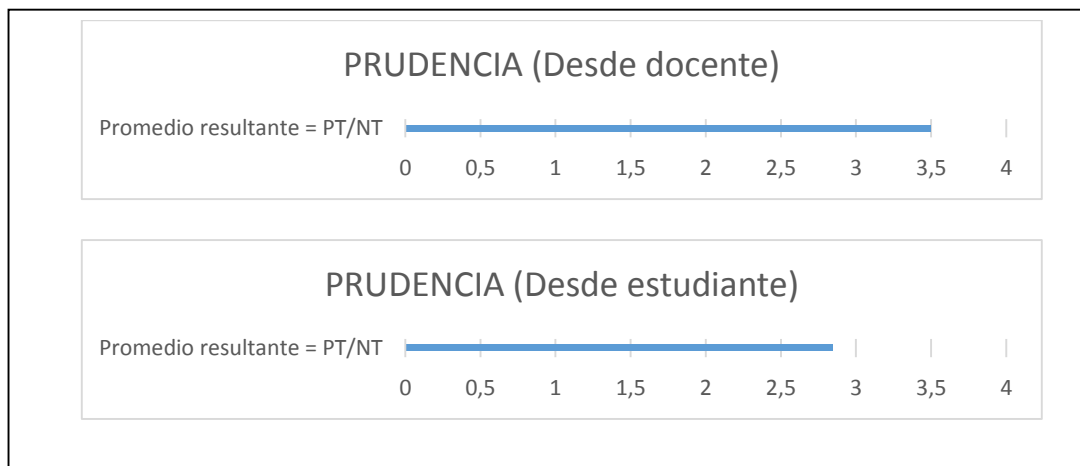
De lo manifestado por docentes y estudiantes se infiere que existe la necesidad de fortalecerla, por tratarse de una virtud superior que su desarrollo trae un bienestar casi completo en los miembros de una comunidad, como lo señala Isaac (2003). Además donde hay una percepción de injusticia se afectan las relaciones entre las personas, y la materia prima del quehacer docente es la relación existente con los estudiantes (Altarejos, 1998, p.108). La virtud de la justicia en los docentes, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, se ve opacada por falta de equidad y rectitud, en palabras de Altarejos (1998) en referencia a la condición personal de los estudiantes y en la realización práctica de la justicia (p.113).

Tabla 9. Percepción de Prudencia desde el docente

		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
<b>N. Prudencia (Desde Docente)</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
16	Estoy atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.			12	18
17	Sé distinguir entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.		3	13	14
18	Reflexiono sobre qué criterios debo utilizar para enjuiciar una situación.		2	14	14
19	Habitualmente tomo decisiones que se relacionan más con el bien de mis estudiantes.			9	21
20	Compruebo la fiabilidad de mis fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	1	1	12	16
<i>No. de Respuestas</i>		1	6	60	83
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		1,%	4,%	40,%	55,%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>			3,5		

Tabla 10. Percepción de Prudencia desde el estudiante

		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
<b>N. PRUDENCIA (Desde Estudiante)</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
16	Está atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.	9	14	23	17
17	Distingue entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.	5	12	29	17
18	Reflexiona sobre qué criterios debe utilizar para enjuiciar una situación.	6	16	24	16
19	Habitualmente toma decisiones que se relacionan más con el bien de los estudiantes.	6	15	17	25
20	Comprueba la fiabilidad de sus fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	7	18	18	20
<i>No. de Respuestas</i>		33	75	111	95
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		11,%	24,%	35,%	30,%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>			2,8444		



*Figura 9. Puntuación de la virtud de la Prudencia*

Frente a la virtud de la prudencia la mayoría de los docentes, el 95%, afirma tenerla a plenitud o manifestarla bastante en el ejercicio profesional de la docencia, lo que manifiesta una percepción sumamente favorable. En contraste los estudiantes no opinan lo mismo, apenas tienen una percepción favorable, pues la tercera parte de ellos señalan que los docentes la ejercen escasamente o no la tienen. La tercera parte de estudiantes también considera que los docentes no están atentos para escuchar y comprender, mientras la totalidad de los docentes afirma que si lo hacen "siempre" o "bastantes veces".

La "prudencia" como virtud superior se sustenta en la perspicacia, la solercia, la atención o la docilidad. De acuerdo a los resultados encontrados en la encuesta se infiere que hace falta desarrollar y fortalecer en el cuerpo docente sobre todo la atención o docilidad, de tal forma que le permita a los docentes adquirir la "prudencia" como virtud que les facilite una reflexión adecuada antes de enjuiciar cada situación y, en consecuencia, tomar una decisión acertada de acuerdo con los criterios rectos y verdaderos (Altarejos, 1998, p.114).

#### 4.3. EL MODO DE SER EN LAS CUALIDADES ÉTICAS

Para examinar el estado de las cualidades éticas del educador se construyeron 25 indicadores en la encuesta, cinco por cada cualidad, para conocerlas, desde la percepción docente y de los estudiantes, que de acuerdo a Altarejos (1998, p.44).

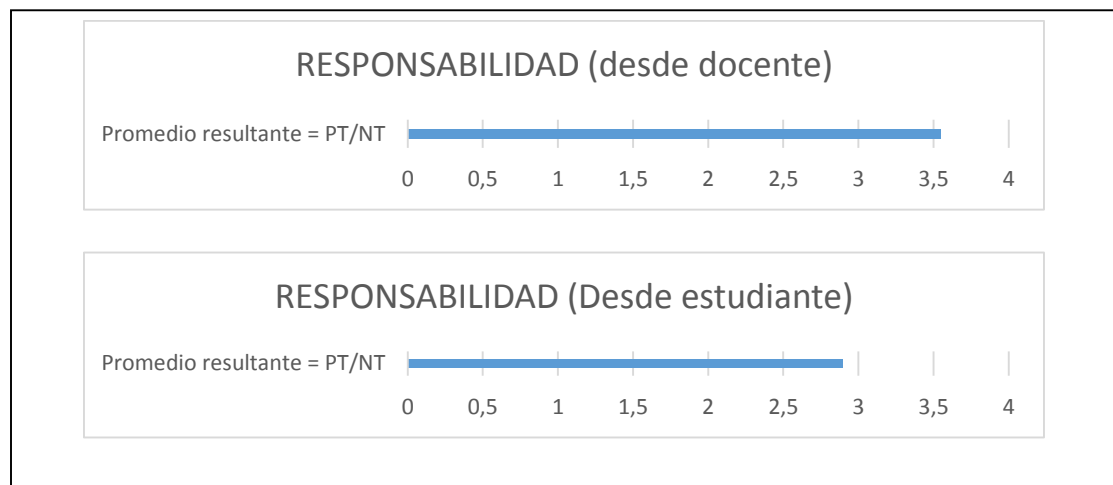
*Tabla 11. Percepción de la cualidad de la Responsabilidad desde el docente*

N.	Responsabilidad (Desde Docente)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
21	He asumido plenamente la responsabilidad de ser educador.			5	25
22	Vivo la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre mí	1	3	8	18
23	Asumo las consecuencias negativas de mis acciones equivocadas	1		5	24
24	Ayudo a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas			7	20
25	Me comprometo con los valores y con las personas que dependen de mí buscando el bien			7	20
		<i>No. de Respuestas</i>			
		2	3	32	107
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>			
		1%	2%	21%	71%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>			
		3,5467			

*Tabla 12. Percepción de la cualidad de la Responsabilidad desde el estudiante*

N.	Responsabilidad (Desde Estudiante)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
21	Asume la responsabilidad de ser educador.	6	9	16	31
22	Vive la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre él.	4	12	25	21
23	Asume las consecuencias negativas de las acciones equivocadas	10	18	14	19
24	Ayuda a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas	7	12	19	24
25	Se compromete con los valores y con las personas que dependen de él buscando el bien	6	12	21	22
		<i>No. de Respuestas</i>			
		33	63	95	117

<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	11%	20%	30%	37%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	2,8952			



*Figura 10. Puntuación de la cualidad de la Responsabilidad en escala Likert*

Frente a la responsabilidad, como cualidad ética, manifiestan las dos terceras partes de los docentes que la viven "siempre" y la quinta parte dice que la práctica "bastantes veces" por lo que la percepción desde los docentes de esta cualidad ética es sumamente satisfactoria. Sin embargo, la tercera parte de los estudiantes afirman que se aprecia muy poco en sus docentes, una tercera parte de ellos reconocen que sus profesores son siempre personas con responsabilidad y la tercera parte restante piensa que sus docentes son "bastantes responsables", lo que genera una percepción apenas favorable en los estudiantes. Lo que más resalta de sus apreciaciones es que consideran significativamente, la tercera parte, que sus docentes no asumen las consecuencias negativas de sus equivocaciones.

Si bien la responsabilidad es una obligación acogida libremente, falta que los docentes comprometan su voluntad de tal forma que las acciones observables por sus estudiantes de cuenta de esta cualidad ética, pues a través del ejemplo se educa y debe existir coherencia en lo que se demanda a los estudiantes mediante el discurso y la

acción ejemplarizante. De acuerdo a la percepción de los estudiantes falta humildad en los docentes para reconocer sus equivocaciones, lo que se opone a lo planteado por Altarejos (1998) cuando se refiere a la responsabilidad como una cualidad "acogida por el sujeto, que quiere hacerse cargo de las consecuencias de su acción por un lado, y pretende constantemente mejorar dicha acción por otro lado, para que las consecuencias sean crecientemente beneficiosas, para uno mismo y para los demás" (pp.45-46), nadie puede hacerse cargo de aquello que aún no reconoce, no se es responsable cuando no se asumen las consecuencias negativas de los desaciertos, si bien el errar es humano, el hacerse responsable de la equivocación es una cualidad ética de un educador.

*Tabla 13. Percepción de la cualidad de la Competencia desde el docente*

N.	Competencia (Desde Docente)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
26	Realizo una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre mi asignatura, el plan de estudios y los intereses de mis estudiantes.		1	9	17	
27	Disfruto y gozo a plenitud mi labor Docente.			3	24	
28	Entiendo de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.		2	6	20	
29	Interactúo con los diversos actores del proceso educativo en particular con mis estudiantes.			10	17	
30	Busco permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.			6	21	
		<b>No. de Respuestas</b>	0	3	34	99
		<b>Porcentaje (%) de respuestas</b>	0%	2%	23,%	66%
		<b>Promedio resultante = PT/NT</b>	3,36			



Tabla 14. Percepción de la calidad de la Competencia desde el estudiante

		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
N. Competencia (Desde Estudiante)		1	2	3	4
26	Realiza una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre su asignatura, el plan de estudios y los intereses de los estudiantes.	8	15	17	21
27	Disfruta y goza a plenitud su labor Docente.	10	11	15	25
28	Entiende de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.	6	12	24	19
29	Interactúa con los diversos actores del proceso educativo en particular con los estudiantes.	6	14	17	24
30	Busca permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.	6	13	26	15
<i>No. de Respuestas</i>		36	65	99	104
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		11%	21%	31%	33%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>		2,7905			

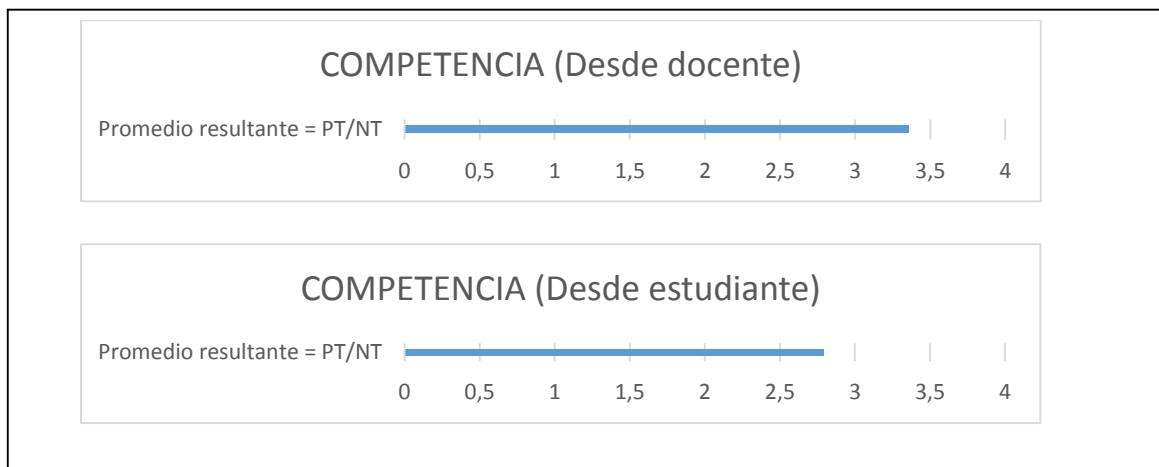


Figura 11. Puntuación de la calidad de la Competencia

Las dos terceras partes del cuerpo docente se declara como competentes, mientras la quinta parte de ellos consideran que actúan competentemente "bastantes veces" solo

el 2% reconoce que en algún momento han sido competentes, lo que da una percepción bien favorable. A diferencia, la tercera parte de los estudiantes consideran a sus docentes "siempre" competentes, otra tercera parte los ve competentes "bastantes veces" pero la tercera parte restante considera que apenas una vez o nunca los ha visto competentes, lo que da una percepción algo favorable. La tercera parte de los estudiantes consideran que sus docentes no les brinda una educación integral y que no hay conexión con sus intereses.

Llama la atención que un grupo significativo, la tercera parte, de los estudiantes perciben que sus docentes no les brindan una educación integral, y manifiestan que hay una desconexión entre la asignatura y sus intereses, adicional de no entender cuál es el objetivo de las enseñanzas de sus docentes.

Lo anterior se antepone con lo que los docentes manifiestan, pues solo la décima parte de ellos consideran que aún no han logrado articular los medios con el fin educativo, si como afirma Altarejos (1998) la competencia es "la realización de ese saber teórico en una subjetividad, desde la experiencia y con un conocimiento suficiente, distinto y actualizado de la finalidad" (p.44) además de ser la expresión de "la síntesis de saber y hacer; de doctrina y capacidad; de conocimiento y acción eficiente" (p.45) entonces hay un distanciamiento entre el saber y el hacer, pues el mismo 10% lo reconocen y el 30% de los estudiantes, que es donde recae la acción, lo percibe.

Todos los maestros desde su saber consideran que incorporan constantemente nuevas prácticas pedagógicas y metodológicas, pero los estudiantes que perciben el hacer, solo consideran en promedio un 64% que sus docentes tienen esta cualidad. Lo anterior supone que en la institución se debe orientar al profesorado para que operacionalicen su saber con los estudiantes, de tal forma que los educandos sientan que sus docentes tienen esa capacidad que les ayuda a ser mejor formados.

Otro aspecto que se identifica es que la tercera parte de los estudiantes no sienten que sus docentes interactúen con ellos, esto deja ver "el racionalismo instrumental"

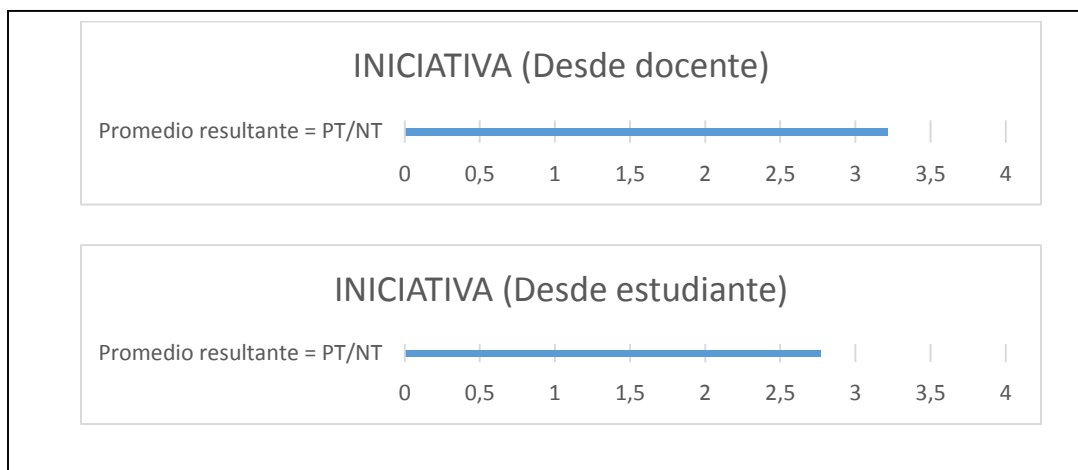
presente en la practicas educativas en el colegio, pues mientras los docentes consideran que interactúan muy bien con sus estudiantes, quizás desde la visión de la enseñanza, los educandos no perciben a sus docentes cercanos a ellos, es decir, que no sienten que ellos se interesen por sus problemas personales.

*Tabla 15. Percepción de la calidad de la Iniciativa desde el docente*

N.	Iniciativa (Desde Docente)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
31	Identifico oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.			6	21
32	Manifiesto mis opiniones de forma asertiva.		1	17	9
33	Tomo la iniciativa y paso a la acción.		3	11	13
34	Actúo con decisión para conseguir las metas propuestas.			9	18
35	Transformo los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.			7	20
<i>No. de Respuestas</i>		0	4	50	81
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		0%	3%	33%	54%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>		3,2133			

*Tabla 16. Percepción de la calidad de la Iniciativa desde el estudiante*

N.	Iniciativa (Desde Estudiante)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre
		1	2	3	4
31	Identifica oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.	4	12	29	15
32	Manifiesta sus opiniones de forma asertiva.	5	18	20	18
33	Toma la iniciativa y pasa a la acción.	8	12	20	21
34	Actúa con decisión para conseguir las metas propuestas.	8	6	27	20
35	Transforma los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.	12	12	17	20
<i>No. de Respuestas</i>		37	60	113	94
<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>		12%	19%	36%	30%
<i>Promedio resultante = PT/NT</i>		2,7683			



*Figura 12. Puntuación de la calidad de la Iniciativa*

Casi la totalidad de la población docente afirma tener iniciativa en el ejercicio de su profesión, por lo que la percepción frente a esta cualidad ética es favorable. Sin embargo, los estudiantes no lo perciben así, una tercera parte de ellos manifiestan que sus docentes "siempre" tienen iniciativa, la otra tercera parte dicen que "bastantes veces" y la tercera restante considera que se ha manifestado "una vez" o "nunca", por lo que la percepción de los estudiantes es apenas algo favorable. Aproximadamente el 40% de los estudiantes considera que los docentes no aprovechan los problemas como escenario de aprendizaje.

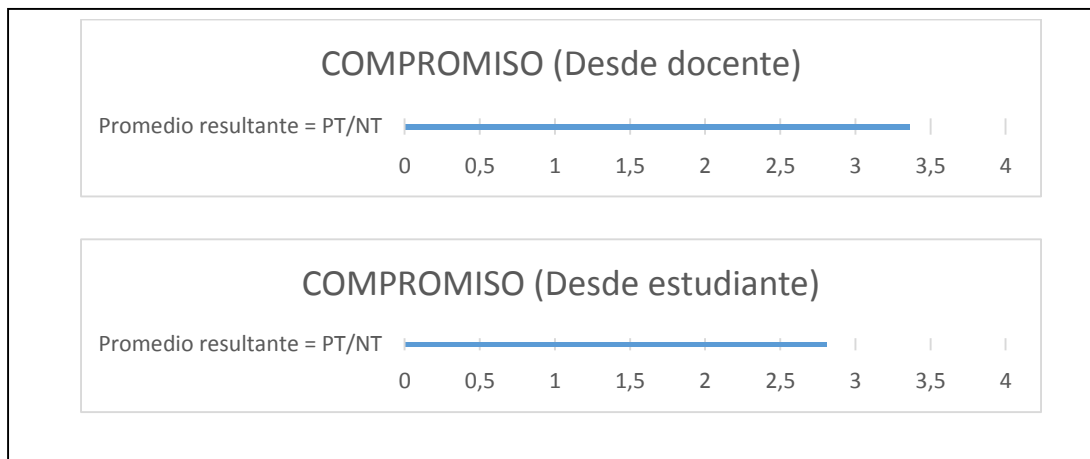
De acuerdo a los resultados se puede inferir que los docentes aunque consideran que aprovechan los problemas generados en el aula para educar, una tercera parte de los estudiantes consideran que sus docentes no lo hace, lo que indica aún falta audacia e imaginación, para aprovechar cada situación presente en la cotidianidad del colegio, como escenario de enseñanza. Hace falta pensar de manera proyectiva para anticiparse a los problemas que se generan en el colegio, en palabras de Altarejos (1998): "La iniciativa se resuelve en anticipación e innovación" (p.45).

Tabla 17. Percepción de la calidad del Compromiso desde el docente

N. Compromiso (Desde Docente)		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
36	Cumplo con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.			4	23	
37	Me esfuerzo siempre por mejorar todo lo que me rodea.			8	19	
38	Persevero en la realización de mis actividades a pesar de las dificultades.		1	6	19	
39	Me caracterizo por mi puntualidad en las actividades con las cuales me he comprometido.		1	8	18	
40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a mi labor docente.			2	25	
		<i>No. de Respuestas</i>	0	2	28	104
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	0%	1%	19%	69%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>				3,36

Tabla 18. Percepción de la calidad del Compromiso desde el estudiante

N. Compromiso (Desde Estudiante)		Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
36	Cumple con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.	8	11	19	23	
37	Se esfuerza siempre por mejorar todo lo que le rodea.	9	13	19	19	
38	Persevera en la realización de las actividades a pesar de las dificultades.	9	12	18	22	
39	Se caracteriza por su puntualidad en las actividades con las cuales se ha comprometido.	6	14	18	23	
40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a la labor docente.	8	7	23	23	
		<i>No. de Respuestas</i>	40	57	97	110
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	13%	18%	31%	35%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>				2,8095



*Figura 13. Puntuación de la cualidad del Compromiso*

Aproximadamente las dos terceras partes afirma tener compromiso frente a su quehacer en la institución, una quinta parte de ellos considera que actúa con compromiso "bastantes veces" y ningún maestro considera que alguna vez haya actuado sin compromiso, por lo que desde los docentes existe una percepción bien favorable de su compromiso con la labor educativa. Sin embargo, los estudiantes no opinan lo mismo, una tercera parte de ellos considera que falta compromiso en mayor o menor grado en sus docentes, por lo que su percepción es apenas algo favorable.

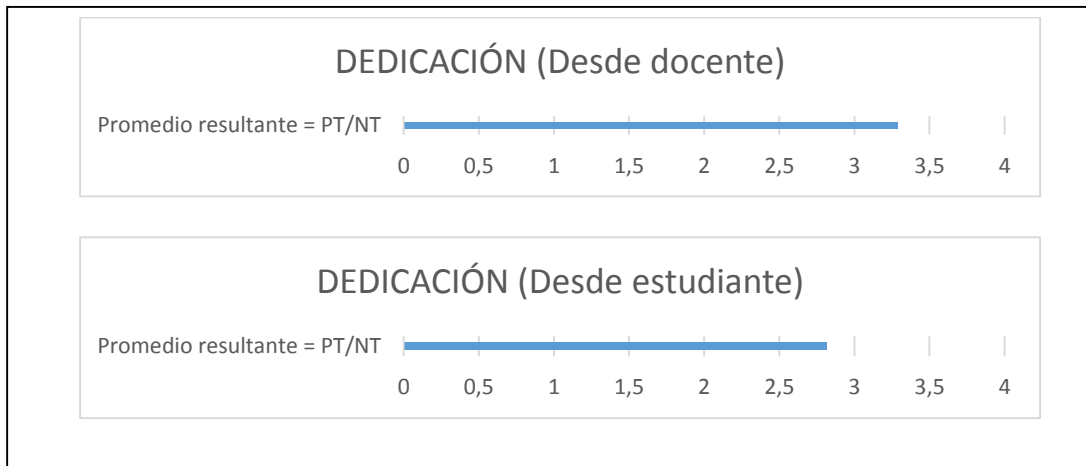
Donde existe menos favorabilidad es la relacionada con la intención del docente de mejorar todo lo que le rodea, por lo que parecería que falta motivación en los docentes por dar más allá de lo que le corresponde, es decir, falta estar más dispuesto a donarse a los estudiantes y a la institución por dar un mejor servicio de sí. Es precisamente el compromiso algo que va más allá de lo normativo "un compromiso solo puede entenderse como un acto enteramente personal. (...) es como un exceso esencial sobre las condiciones objetivas del trabajo" (p.48). Para que allá un verdadero compromiso de los docentes, se necesita gestionar unas condiciones que generen sentido de pertenencia con la institución.

Tabla 19. Percepción de la calidad de la Dedicación desde el docente

N.	Dedicación (Desde Docente)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
41	Motivo e inspiro a mis estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.			3	24	
42	Reservo tiempo necesario para la atención y orientación de mis estudiantes.			12	15	
43	Implemento rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en mis estudiantes.		1	7	19	
44	Aplico técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de mis estudiantes.		2	8	16	
45	Dedico tiempo para pensar y organizar mis clases en beneficio de mis estudiantes.			7	20	
		<i>No. de Respuestas</i>	0	3	37	94
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	0%	2%	25%	63%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	3,2867			

Tabla 20. Percepción de la calidad de la Dedicación desde el estudiante

N.	Dedicación (Desde Estudiante)	Nunca	Alguna Vez	Bastantes Veces	Siempre	
		1	2	3	4	
41	Motiva e inspira a sus estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.	7	14	17	23	
42	Reserva tiempo necesario para la atención y orientación de los estudiantes.	10	11	20	19	
43	Implementa rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en los estudiantes.	10	9	21	21	
44	Aplica técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes.	4	16	20	21	
45	Dedica tiempo para pensar y organizar sus clases en beneficio de los estudiantes.	8	6	22	25	
		<i>No. de Respuestas</i>	39	56	100	109
		<i>Porcentaje (%) de respuestas</i>	12%	18%	32%	35%
		<i>Promedio resultante = PT/NT</i>	2,8159			



*Figura 14. Puntuación de la calidad de la Dedicación*

Frente a la calidad ética de la dedicación los docentes tienen una percepción bien favorable, pues el 62% de ellos consideran que "siempre" su actuación es con dedicación y el 24% que actúan "bastantes veces" siendo dedicados, todos coinciden en que nunca su labor ha estado falta de dedicación. En cambio, en los estudiantes la percepción es con muy poca favorabilidad, pues una tercera parte de ellos consideran que en sus docentes "nunca" o si acaso "una vez" han observado en ellos la dedicación hacia la labor, dado que perciben que falta que los docentes les dediquen tiempo para atenderlos y orientarlos, y no se interesan por asegurar que ellos tengan buenos aprendizajes.

La dedicación implica estar dispuesto a ayudar, por lo que demanda la donación personal de quien enseña y apertura estando dispuesto a asistir a sus estudiantes en su crecimiento personal, entendiendo además que a través de su ayuda puede trascender en ellos, ayudándolos a ser mejores personas, pues como lo dice Altarejos (1998) "la dedicación no tiene sentido extensivo y cuantitativo, sino intensivo y cualitativo" lo que implica un querer intenso del docente en alcanzar el fin de la educación que lo lleva a hacer mejor su labor. Lo anterior supone que el concepto de donación es escasamente interiorizado o no está de forma consiente en el cuerpo docente.



#### 4.4. EL MODO DE SER EN LA ENSEÑANZA Y LA EDUCACIÓN

El modo de ser de los docentes de la institución, en cuanto a las virtudes, desde la percepción del profesorado presenta una actitud favorable con una tendencia de bastantes veces a siempre; desde los estudiantes también la actitud es favorable, pero con una tendencia a bastantes veces.

Frente al modo de ser en cuanto las cualidades éticas, desde la percepción docente existe una actitud favorable con una tendencia de bastantes veces a siempre, pero con una puntuación menor en la escala Likert respecto a las virtudes, es especial en la cualidad de la iniciativa. La percepción de los estudiantes mantiene la tendencia reflejada en las virtudes, es decir, también presenta una actitud favorable pero con una tendencia a bastantes veces, siendo la cualidad con menor percepción de favorabilidad la iniciativa.

Al comparar los resultados de percepción de las cualidades y las virtudes, se encuentra que tanto estudiantes como docentes tienen una actitud ligeramente más favorable por las virtudes, siendo la cualidad que requiere mayor atención en un plan de mejoramiento la de la iniciativa.

Si se considera la tendencia de los profesores a ser enseñantes o docentes, desde la percepción de las cualidades éticas y virtudes que conforman el *ethos* docente, se puede decir que la tendencia es hacia la docencia, por cuanto el *ethos* docente desde la deontología es lo que caracteriza a la profesión.

De existir una marcada diferencia de percepción de actitud favorable hacia las cualidades éticas más que a las virtudes, se podría pensar que la tendencia del profesorado sería hacia la instrucción, hacia la práctica como enseñantes, por cuanto no pesaría en el obrar los hábitos y virtudes que hacen del profesional un docente.

Sin embargo, llama la atención que el marco teleológico que es construido por toda la comunidad educativa y con una fuerte influencia del profesorado se incline hacia los fines de la racionalidad instrumental, cuando en la misión del colegio se hace énfasis

en la educación integral pero potenciada desde la formación académica en la media fortalecida, es decir, la misión se enfoca en los resultados académicos haciendo hincapié en los últimos años de escolaridad, que es donde se mide y categoriza a las instituciones a través de las pruebas saber, presentada por los estudiantes de último grado.

Otro aspecto del horizonte institucional que llama la atención es la visión institucional, que aunque habla de calidad humana, se centra en la formación académica y técnica de los estudiantes de último grado, resaltando la articulación de la educación media con instituciones de carácter técnico, tecnológico o profesional. Es decir, hay un interés especial de un lado, por el resultado del proceso educativo reflejado en los estudiantes de decimo y once, y por otro en la formación técnica, como elementos que fortalecerán la excelencia en la formación.

Aunque existen elementos en la formulación de los valores y principios que pueden llevar a una educación de calidad, la misión y visión reflejan más la búsqueda de la calidad vista desde el principio del resultado.

Por lo anterior se puede inferir que en la institución educativa Montebello existe una inclinación hacia la práctica educativa en la búsqueda de los resultados, lo que puede generar que los docentes tengan matices de enseñantes en su práctica, por cuanto el fin es buscar mejores resultados académicos. No obstante, no se puede desconocer que la percepción del *ethos* docente resultó favorable, lo que facilitará un plan de mejora en busca de la configuración del *ethos* docente, que lleve a la práctica educativa desde el educar más que el enseñar y por consiguiente alcanzar una educación de calidad en la institución educativa.

## 5. PROPUESTA

### “CONFIGURACIÓN DEL *ETHOS* DOCENTE EN EL COLEGIO MONTEBELLO IED, LA VERDADERA PROFESIONALIZACIÓN”

En este capítulo se formula un plan de mejoramiento para configurar el *ethos* docente en el colegio Montebello, el plan de mejoramiento se sustentada en los planteamientos deontológicos de Francisco Altarejos sobre el *ethos* docente y las cualidades éticas de la docencia como profesión asistencial. A partir del diagnóstico realizado en el capítulo anterior, se establecen el propósito y los cambios esperados en el profesorado en un tiempo prudencial, estableciendo además metas, indicadores, actividades y cronograma (Véase Figura 15)

#### 5.1. PROPOSITO Y META

El propósito que se establece en el plan de mejoramiento es configurar el *ethos* docente en el colegio Montebello, con el fin de que los profesores sean más docentes que enseñantes y se brinde una educación de calidad, que hace énfasis en la formación de la persona más que en los procesos que buscan solamente obtener buenos resultados en los aprendizajes.

Al configurar el *ethos* docente, se está cualificando desde el obrar a quien dirige directamente el proceso educativo, pues finalmente quien atiende en la práctica la persona del estudiante es el docente, lo que debe permitir una mejora no solamente hacia la educación de calidad, sino que también incidirá en los buenos resultados de los aprendizajes, por cuanto educar es más completo que enseñar.

La meta para el plan de mejoramiento es lograr en un plazo de dos años que en el 100% de los profesores sea manifestativo el obrar de las cualidades éticas y las virtudes del *Ethos* docente propuestas por Altarejos (1998). Para medir los avances se construirán indicadores con la participación misma de los docentes, considerando que una de las cualidades que resulto con menor favorabilidad respecto a las demás categorías fue la iniciativa, por ello se debe buscar e incentivar la iniciativa en los

docentes en la búsqueda de soluciones a las problemáticas institucionales, de tal forma que se produzca un empoderamiento de los docentes en el plan de mejoramiento.

## 5.2. CAMBIOS ESPERADOS

Al finalizar la implementación de la propuesta se espera que:

- La competencia de los docentes se manifiesta en el dominio de los grupos y en el desarrollo de las estrategias pedagógicas y metodológicas.
- Los docentes se anticipan a las problemáticas que surgen en la institución y plantean soluciones innovadoras.
- Los docentes acogen radicalmente hacerse cargo de ayudar al crecimiento personal de sus estudiantes y contribuir eficientemente con las tareas institucionales.
- Los docentes demuestran dedicación, un querer constante en el perfeccionamiento de su quehacer, mejorando los procesos educativos.
- Se manifiesta la excelencia profesional en las tareas desarrolladas por los docentes.
- Sin importar las dificultades que se presentan en la comunidad educativa, los docentes se esfuerzan constantemente por conseguir que sus estudiantes se formen como personas que buscan el bien.
- Los docentes demuestran constantemente el dominio de sí mismos, sin perder el rumbo de sus intenciones operativas a pesar de las circunstancias que lo rodeen.
- El docente se esfuerza continuamente para dar a los demás lo que es debido, desde la consideración del ser personal.
- El docente demuestra capacidad para escuchar y tomar decisiones escogiendo lo mejor en la búsqueda del bien.

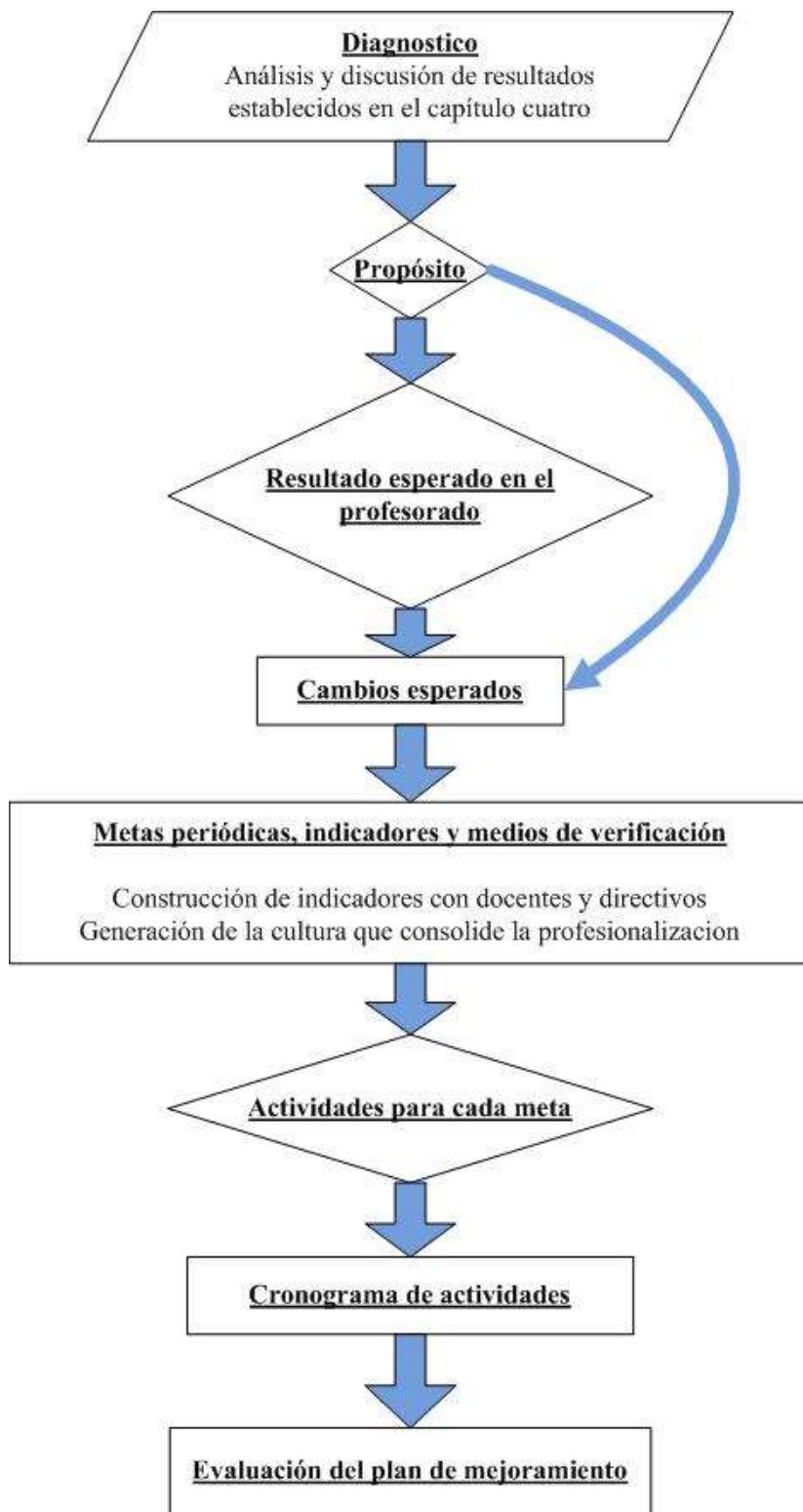


Figura 15. Estructura plan de mejoramiento

### 5.3. METAS PERIÓDICAS, INDICADORES Y MEDIOS DE VERIFICACIÓN

En esta fase se pretende la participación activa de los docentes y directivos en la construcción de indicadores, de tal forma que los docentes se sientan parte de la transformación, generando el empoderamiento de una cultura que lleve a la profesionalización docente desde la perspectiva antropológica y deontológica.

La construcción de acuerdos, materializados en los indicadores, permite que el docente no haga una interpretación errónea de arbitrariedad, creyendo que el plan es impuesto desde jerarquías superiores, sino que por el contrario es una construcción validada colectivamente, donde él es el agente de donde parte y termina la acción.

Los indicadores permitirán establecer la manera como se hará el seguimiento y la evaluación del logro de cada una de las metas y objetivos propuestos en el plan de mejoramiento. MEN (2008, p.58 y 61).

A partir de la cartilla 34 del Ministerio de Educación Nacional se toman algunos referentes como apoyo para la formulación del plan de mejoramiento. Para facilitar la visualización de las metas planteadas para cada uno de los objetivos, analizar su correspondencia y complementariedad, se contextualiza el cuadro propuesto por el MEN (2008, p.57). Véase Tabla 21.

*Tabla 21. Metas del Plan de Mejoramiento*

Objetivo	Metas	Indi cador es	Actividad	Responsable	Plazo	
					Inicia	Termina
1. Resaltar la labor docente en la sociedad	A seis meses el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT reconocerán lo propio que les diferencia de las demás profesiones en la sociedad.		Taller uno : Labor docente en la sociedad	Cuerpo directivo	Semana 1	Semana 8

2. Identificar las virtudes básicas y superiores del <i>ethos</i> docente	A un año el 100 % de los docentes del colegio Montebello JT identificarán las virtudes que conforman el <i>ethos</i> profesional.	Taller dos : Características diferenciales de la profesión docente	Cuerpo directivo	Semana 9	Semana 22
3. Construir indicadores que permitan diferenciar el crecimiento de las cualidades y virtudes profesionales docentes	A nueve meses el establecimiento o educativo contará con indicadores que permitan realizar el seguimiento de la configuración del <i>ethos</i> docente de los profesores.	Taller tres: Acciones que significan cambio profundo en el modo de ser docente	Cuerpo directivo y docentes	Semana 23	Semana 26
4. Reflexionar sobre la educación desde una perspectiva antropológica	A un año el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT asumirán su quehacer desde una perspectiva de la persona.	Taller cuatro: Educar a la persona	Cuerpo directivo	Semana 27	Semana 30
5. Revisar y ajustar a la misión y visión institucional desde una perspectiva de la persona	A un año el colegio Montebello contará con un horizonte institucional ajustado a la educación de calidad.	Taller cinco: Acciones que significan cambio profundo en el modo de ser institucional.	Cuerpo directivo y docentes	Semana 31	Semana 34

6. Reconocer la capacidad perfectible de la naturaleza humana.	A un año el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT construirán estrategias que potencialicen la formación de hábitos y virtudes en los estudiantes.	Taller seis: Crecimiento de la persona	Cuerpo directivo	Semana 35	Semana 42
7. Configurar el <i>ethos</i> docente en los profesores del colegio Montebello	En dos años el colegio Montebello contará con una configuración del <i>ethos</i> docente que le permitirá ofrecer una educación de calidad.	Evaluación anual plan de mejoramiento  Véase Figura 18	Cuerpo directivo y docentes	Semana 43	Semana 104

#### 5.4. ACTIVIDADES

Las actividades propuestas van encaminadas a alcanzar el propósito en el plan de mejoramiento y para ello se busca: resaltar la labor del docente dentro de la sociedad, de tal forma que ellos reconozcan las características propias de la profesión, que los diferencian de un profesional enseñante; generar un espacio de conocimiento reflexivo en torno a la capacidad perfectible del ser humano y sensibilizar el potencial propio para formar la segunda naturaleza que permita ser una mejor persona y un buen profesional, a partir de la inteligencia y la voluntad.

Con el ánimo de no afectar la normalidad académica de la institución educativa, se aprovechará el horario destinado a las reuniones de área, tomando una hora semanal de las dos asignadas institucionalmente para fines de planeación y organización. Al



programar las actividades en esta franja se permite además un espacio de trabajo donde los directivos pueden interactuar de una forma más personal con los docentes.

Tabla 22. Actividades en el plan de mejoramiento

Talleres Sesiones	Temáticas Talleres	Recursos	Duración del Taller
<b>Taller 1</b>			
<b>Objetivo:</b> Resaltar la labor docente en la sociedad.	Labor docente en la sociedad	Bibliográfico y audiovisual.	8 semanas
Sesión 1	La docencia como madre de las profesiones.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
Sesión 2	La educación como motor de cambio.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
Sesión 3	La educación como profesión asistencial.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
Sesión 4	Recuperación del sentido de la tarea docente.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
<b>Taller 2</b>			
<b>Objetivo:</b> Identificar las virtudes básicas y superiores del <i>ethos</i> docente.	Características diferenciales de la profesión docente.		14 semanas
Sesión 5	Deontología y concepto de profesión.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
Sesión 6	Cualidades éticas del educador.	Bibliográfico y audiovisual.	4 horas
Sesión 7	Virtudes básicas del <i>ethos</i> docente.	Bibliográfico y audiovisual.	4 horas
Sesión 8	Virtudes superiores del <i>ethos</i> docente.	Bibliográfico y audiovisual.	4 horas
<b>Taller 3</b>			
<b>Objetivo:</b> Construir indicadores que permitan diferenciar el crecimiento de las cualidades y virtudes profesionales docentes.	Acciones que significan cambios profundos en el modo de ser docente.		4 semanas

Sesión 9	Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las cualidades éticas de los docentes.		1 hora
Sesión 10	Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las virtudes básicas en los docentes.		1 hora
Sesión 11	Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las virtudes superiores en los docentes.		1 hora
Sesión 12	Consolidación de indicadores en consejo académico.		2 hora
<b>Taller 4</b>			
<b>Objetivo:</b> Reflexionar sobre la educación desde una perspectiva antropológica.	Educar a la persona		4 semanas
Sesión 13	Medios y fines de la educación.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
Sesión 14	Reflexión de la educación desde una perspectiva antropológica.	Bibliográfico y audiovisual.	2 horas
<b>Taller 5</b>			
<b>Objetivo:</b> Revisar y ajustar a la misión y visión institucional desde una perspectiva de la persona.	Acciones que significan cambios profundos en el modo de ser institucional		1 semana
Sesión 15	Revisión y ajustes a la misión institucional por áreas.		1 hora
Sesión 16	Revisión y ajustes a la visión institucional por áreas.		1 hora
Sesión 17	Consolidación de revisión y ajustes a la misión y visión institucional en consejo académico.		1 hora
<b>Taller 6</b>			
<b>Objetivo:</b> Reconocer la capacidad perfectible de la naturaleza humana	Crecimiento de la persona		8 semanas

Sesión 18	Formación de la segunda naturaleza según Barrio (2013).	Bibliográfico y audiovisual.	4 horas
Sesión 19	Dimensiones del crecimiento humano según Barrio (2013)..	Bibliográfico y audiovisual.	4 horas

Las actividades se desarrollarán en un plazo de 42 semanas en las reuniones de área y consejos académicos, a partir de la semana 42 y hasta la semana 104, se realizan seguimiento y evaluación de las metas con el ánimo de verificar y actuar en concordancia con el ciclo Deming. (Véase Figura 16)

Semana	Sesión	Responsable	Taller	Seguimiento	Evaluación del plan
Semana 1	<u>Sesión 1:</u> La docencia como madre de las profesiones.	Cuerpo directivo	Labor docente en la sociedad	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.  Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	
Semana 2					
Semana 3	<u>Sesión 2:</u> La educación como motor de cambio.	Cuerpo directivo			
Semana 4					
Semana 5	<u>Sesión 3:</u> La educación como profesión asistencial.	Cuerpo directivo			
Semana 6					
Semana 7	<u>Sesión 4:</u> Recuperación el sentido de la tarea docente.	Cuerpo directivo			
Semana 8					
Semana 9	<u>Sesión 5:</u> Deontología y concepto de profesión.	Cuerpo directivo	Características diferenciales de la profesión docente	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.  Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	
Semana 10					
Semana 11	<u>Sesión 6:</u> Cualidades éticas del educador.	Cuerpo directivo			
Semana 12					
Semana 13					
Semana 14					
Semana 15	<u>Sesión 7:</u> Virtudes básicas del <i>ethos</i> docente.	Cuerpo directivo			
Semana 16					
Semana 17					
Semana 18					

Semana 19	<u>Sesión 8:</u>	Cuerpo directivo			
Semana 20	Virtudes superiores del <i>ethos</i> docente.				
Semana 21					
Semana 22					
Semana 23	<u>Sesión 9:</u> Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las cualidades éticas de los docentes	Cuerpo directivo y docentes	Acciones que significan cambios profundos en el modo de ser docente	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.  Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	Evaluación semestral del plan.  Véase Figura 18.
Semana 24	<u>Sesión 10:</u> Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las virtudes básicas en los docentes.  Conocer semestralmente los resultados de la implementación del plan de mejoramiento, así como los efectos de los correctivos introducidos.	Cuerpo directivo y docentes			
Semana 25	<u>Sesión 11:</u> Construcción de indicadores que evidencian el fortalecimiento de las virtudes superiores en los docentes	Cuerpo directivo y docentes			
Semana 26	<u>Sesión 12:</u> Consolidación de indicadores en consejo académico	Cuerpo directivo y docentes			
Semana 27	Implementación de los indicadores que evalúan el fortalecimiento de las cualidades y virtudes de los docentes				

Semana 27	<u>Sesión 13:</u>	Cuerpo directivo		Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.	
Semana 28	Medios y fines de la educación.				
Semana 29	<u>Sesión 14:</u>	Cuerpo directivo	Educar a la persona	Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	
Semana 30	Reflexión de la educación desde una perspectiva antropológica.				
Semana 31	<u>Sesión 15:</u>	Cuerpo directivo y docentes	Acciones que significan cambios profundos en el modo de ser institucional	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.	
Semana 32	<u>Sesión 16:</u>	Cuerpo directivo y docentes			
Semana 33	<u>Sesión 17:</u>	Cuerpo directivo y docentes			
Semana 34	Actualización de la misión y visión institucional				
Semana 35	<u>Sesión 18:</u>	Cuerpo directivo		Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.	
Semana 36	Formación de la segunda naturaleza según Barrio (2013).				
Semana 37					
Semana 38					
Semana 39	<u>Sesión 19:</u>	Cuerpo directivo	Crecimiento de la persona	Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	
Semana 40	Dimensiones del crecimiento humano.				
Semana 41					
Semana 42					

Semana 42 a semana 51	Seguimiento a los indicadores de fortalecimiento de cualidades y virtudes para detectar debilidades y planear contingencias.	Cuerpo directivo y docentes		Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.  Desarrollo cuadro de seguimiento MEN (2008, p.76) véase Figura 17.	
Semana 52	Conocer periódicamente los resultados de la implementación del plan de mejoramiento, así como los efectos de los correctivos introducidos.	Cuerpo directivo y docentes	Evaluación plan de mejoramiento	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.	Evaluación primer año del plan.  Véase Figura 18.
Semana 53 a semana 103	En dos años el colegio Montebello contará con una configuración del <i>ethos</i> docente que le permitirá ofrecer una educación de calidad.				
Semana 104	Conocer periódicamente los resultados de la implementación del plan de mejoramiento, así como los efectos de los correctivos introducidos.	Cuerpo directivo y docentes	Evaluación plan de mejoramiento	Elaboración de acta en donde se registran acuerdos y compromisos.	Evaluación segundo año del plan.  Véase Figura 18.

*Figura 16. Cronograma de actividades del plan de mejoramiento*

Para la recolección de la información y seguimiento del estado de ejecución de las actividades del plan de mejoramiento se empleará el formato propuesto por el MEN (2008, p.76). Véase Figura 17, donde las convenciones son las siguientes: no iniciada (NI), en espera (ESP), cancelada (CANC), finalizada (FIN), en ejecución (EJ) y porcentaje de ejecución (%EJ).



institucional ajustado a la educación de calidad.	profundo en el modo de ser institucional.									
A un año el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT construirán estrategias que potencialicen la formación de hábitos y virtudes en los estudiantes	<u>Taller seis:</u> Crecimiento de la persona									
En dos años el colegio Montebello contará con una configuración del <i>ethos</i> docente que le permitirá ofrecer una educación de calidad.										

Figura 17. Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan

## 5.5. EVALUACIÓN DEL PLAN DE MEJORAMIENTO

La realización de balances periódicos de los resultados, además de conocer si se están alcanzando lo propuesto, permite perfeccionar el plan, así como ajustar metas y actividades, aportando resultados muy concretos sobre el impacto del plan. (MEN, 2008, p.76)

Para la evaluación del plan la Figura 18, tomada del MEN (2008, p.78), facilita la agrupación de indicadores y la construcción de gráficos para visualizar los resultados alcanzados, además de proporcionar información pertinente para realizar medidas correctivas al plan.



Junto con la información recolectada en la Figura 18, el MEN (2008, p.77-78) propone responder los siguientes cuestionamientos, a fin de realizar los ajustes necesarios:

¿Cuáles son las metas que se están logrando oportunamente?

¿Qué factores han incidido en el logro oportuno de tales metas?

¿Se ha obtenido algún resultado inesperado que afectó positivamente el plan? En caso afirmativo, ¿cuáles fueron las razones para que esto ocurriera?

¿Cuáles son las metas que no se están logrando?

¿Cuáles son las principales causas de este rezago?

¿Cuáles son las actividades que están incidiendo negativamente en el logro de las metas?

¿Cuáles son las principales causas de esta situación?

¿Estas causas se relacionan con los factores críticos de riesgo identificados durante la elaboración del plan?

¿Qué medidas deben tomarse para subsanar las dificultades de ejecución de ciertas actividades?

Con base en los resultados de la evaluación, ¿cuáles metas requieren ser ajustadas?

¿Estas medidas implican la reasignación de funciones, recursos y plazos?

Objetivo	Meta	Indicador	Año 1		Año 2	
			Meta	Resultado	Meta	Resultado
1. Resaltar la labor docente en la sociedad	A seis meses el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT reconocerán lo propio que les diferencia de las demás profesiones en la sociedad.	No. de docentes empoderados de su quehacer / No. total de docentes				
2. Identificar las virtudes básicas y superiores del <i>ethos</i> docente	A un año el 100 % de los docentes del colegio Montebello JT identificarán las virtudes que	No. de docentes que reconocen el <i>ethos</i> docente /				

	conforman el <i>ethos</i> profesional.	No. total de docentes				
3. Construir indicadores que permitan diferenciar el crecimiento de las cualidades y virtudes profesionales docentes	A nueve meses el establecimiento educativo contará con indicadores que permitan realizar el seguimiento de la configuración del <i>ethos</i> docente de los profesores.	No. de indicadores construidos / No. total de subcategorías identificadas				
4. Reflexionar sobre la educación desde una perspectiva antropológica	A un año el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT asumirán su quehacer desde una perspectiva de la persona.	No. de docentes que manifiestan enfoque antropológico / No. total de docentes				
5. Revisar y ajustar a la misión y visión institucional desde una perspectiva de la persona	A un año el colegio Montebello contará con un horizonte institucional ajustado a la educación de calidad.	Horizonte institución enfocado a la formación de 1 persona				
6. Reconocer la capacidad perfectible de la naturaleza humana.	A un año el 90 % de los docentes del colegio Montebello JT construirán estrategias que potencialicen la formación de hábitos y virtudes en los estudiantes.	No. de docentes con proyectos que manifiestan formación de hábitos / No. total de docentes				
7. Configurar el <i>ethos</i> docente en los profesores del colegio Montebello	En dos años el colegio Montebello contará con una configuración del <i>ethos</i> docente que le permitirá ofrecer una educación de calidad.	No. de docentes que manifiestan el objetivo No. 3 / No. total de docentes				

Figura 18. Indicadores de evaluación del plan de mejoramiento

## 6. CONCLUSIONES

La actividad realizada por el profesional de la educación incide directamente en la configuración de la sociedad, en tanto que ayuda a formar a la persona para el ejercicio ciudadano y social, como lo cita Gichure (1995) al referirse a la profesión del educador: es “una tarea vocacional, dirigida a formar al hombre como ser humano y social, a modelar su carácter, o, lo que es equivalente, modelar su modo de ser ético” (p.39).

Para ello, hay que trabajar desde la dignificación y el reconocimiento de la profesión docente en la institución, sensibilizando a los docentes en cuanto a las cualidades que los identifican como profesionales de la educación y los diferencian de los enseñantes y de los demás profesionales.

Cualquier estrategia e intento por mejorar la prestación de la ayuda educativa, sin contar con el docente como la persona principal en la acción, será un intento infructuoso, pues es el docente quien materializa la acción educativa con su capacidad comunicativa y ejemplarizante. “Existe la clara convicción de que el profesor es la llave para cualquier reforma o cambio que se pretenda en los sistemas educativos, y de que sin su colaboración estas reformas están abocadas al fracaso” (Altarejos et al, 1998, p.73).

Para generar una educación de calidad en la institución educativa, se debe dar importancia a la persona que realiza la tarea de educar, esto es al docente. Un mejoramiento en la configuración de las virtudes del *ethos* de los docentes, refleja proporcionalmente en beneficio del crecimiento de los estudiantes. “Si los profesores no mejoran como personas y, especialmente en la faceta de ser cada vez mejor profesor, difícilmente los alumnos van a mejorar en el mismo sentido –como personas y especialmente como alumnos”. (Isaacs, 2008, p.9).

Un docente virtuoso es un profesional de la educación enteramente preparado para llevar a cabo la tarea de ayudar a otros a crecer, en beneficio de una sociedad más justa, pues como lo menciona Barrio (2013): “la virtud, más que enseñarse, se aprende, sobre todo a través de la emulación. Como el vicio, la virtud se contagia, y se contagia por

contacto, por fascinación, por seducción, por imitación y por repetición”. (p.49). La diferencia central entre un educador y un enseñante, es esa capacidad de inspirar al otro por ser mejor persona, capacidad propia de quien es virtuoso en su forma de hacer y de obrar.

La posesión de las virtudes básicas y superiores no solo determina la configuración del *ethos* docente, sino que además marcan la diferencia entre el educador y el enseñante. El desarrollo de las cualidades éticas es común y necesaria para quien enseña y para quien educa.

La enseñanza se enmarca en el principio del resultado, en la calidad educativa, mientras que la educación lo hace desde una consideración más amplia, una antropológica que abarca la misma enseñanza y propicia la educación de calidad. De allí, la conveniencia que hallan más educadores que enseñantes en la institución educativa. Cuando se asume la calidad desde el principio del resultado, se hace bajo la reducción de la educación a la enseñanza, desconociendo el potencial transformador que de suyo tiene la educación para el desarrollo y la configuración social.

Las virtudes y las cualidades éticas son los elementos que configuran el *ethos* docente. Las virtudes son: templanza que le da al docente el dominio de si para afrontar las dificultades propias del quehacer educativo; la fortaleza que le da la capacidad de persistir en la búsqueda del fin educativo; la justicia que lo lleva a obrar rectamente dándole a sus estudiantes lo que merecen sin negarles aquello a lo que tienen derecho; y la prudencia le da la capacidad para escoger lo que conviene llevándole a la perfección operativa de su quehacer.

Las cualidades éticas están conformadas por: la competencia que es la síntesis entre el saber y el hacer; la iniciativa que permite la anticipación para resolver los problemas; la responsabilidad que es el deber adquirido desde la libertad; la dedicación que permite el perfeccionamiento del quehacer; y el compromiso que hace posible la excelencia profesional.

En el diagnóstico realizado sobre el estado del *ethos* docente en la institución educativa, evidencia el buen concepto que tienen los estudiantes de la labor de sus educadores. Sin embargo, existe un distanciamiento entre el auto concepto del docente y la percepción del estudiantado, como se apreció en el apartado de análisis y discusión de resultados.

Es necesario reflexionar al interior de la institución desde una perspectiva antropológica, de tal forma, que se dé más importancia al ser que a los resultados deseados desde la mirada instruccional.

A pesar de encontrar una buena tendencia en las virtudes y en las cualidades de los educadores, existe una tendencia a la enseñanza más que a la educación, lo cual se refleja en la racionalidad instrumental, manifestada en el planteamiento de una misión y una visión que hacen énfasis en la formación técnica.

Es necesario generar estrategias que involucren activamente, desde la reflexión y la acción, a los docentes en el fortalecimiento de las virtudes y cualidades, de tal forma que se pueda seguir avanzando en el mejoramiento de una educación de calidad. Al igual, se debe revisar el horizonte institucional desde una mirada antropológica que busque el bien común, formulando además el perfil del docente desde la perspectiva de la tarea educativa, para aumentar la intencionalidad educativa a los fines más que a los medios.

## REFERENCIAS

- Altarejos, F. & Ibañez-Martín, J. & Jordan, J. & Jover, G. (1998). *Ética Docente Elementos para una Deontología profesional*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Altarejos, F. & Naval, C. (2000). *Filosofía de la Educación*. Pamplona: EUNSA.
- Altarejos, F. (2002). *Dimensión ética de la Educación*. Pamplona: EUNSA.
- Alvira, T. (2008). “Calidad de la Educación = Calidad del Profesor” Discurso de Don Tomás Alvira. Recuperado el 23 de enero de 2016, en <http://www.tomasalvira.com/?p=70>
- Arancibia, V. (1997). *Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación*. Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación, 2. 1 – 41. Recuperado el 17 de junio de 2014 de la base de datos UNESDOC.
- Barrio, J. (2004). *Dignidad y Trascendencia de la Persona. Una Panorámica de la Antropología Filosófica de Antonio Millan-Puelles*. En J. Selles (Ed). *Propuestas Antropológicas del siglo XX*. (pp.47 -75). Pamplona (España): Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Barrio, J. (2007). *Dimensiones del Crecimiento Humano*. Educación y Educadores, 2007, Volumen 10, Número 1, pp. 117-134.
- Barrio, J. (2010). *Elementos de Antropología Pedagógica*. (4ta ed.). Madrid (España): Rialp.
- Barrio, J. (2013). *La innovación Educativa Pendiente: Formar Personas*. Barcelona: Erasmus Ediciones.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. (2da Ed.). Mexico: Pearson Educación
- Binaburo, J. (2007). *Educación desde el conflicto*. Barcelona: CEAC-Junta de Andalucía.

- Colella L. & Díaz-Salazar R. (2015). *El discurso de la calidad educativa: un análisis crítico*. Educ. Educ., 18 (2), 287-303. DOI: 10.5294/edu.2015.18.2.6
- Cuatrecasas, L. (2000). *Gestión Integral de la Calidad*. (3ra Ed). Barcelona: Ediciones Gestión.
- Gichure, C. (1995). *La Ética de la Profesión Docente Estudio Introductorio a la Deontología de la Educación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Hernández, R. & Fernando, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta Ed.). México: Editorial Mc. Graw -Hill.
- Isaacs, D. (2003). *La educación de las virtudes humana y su evaluación*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Isaacs, D. (2008). *El trabajo de los profesores: virtudes en los educadores*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A
- Maritain, J. (1993). *Los objetivos de la Educación. La encrucijada en la Educación*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- MEN (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN (2008). Guía Metodológica - Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia: Ministerio de Educación Nacional
- Miranda, F. (2007). *Introducción a la gestión de la calidad*. Madrid: Delta Publicaciones Universitarias.
- Montebello, IED. (2014). Misión – Visión. Recuperado el 10 de enero de 2016, en <http://montebello.edu.co/co/index.php/horizonte-institucional/mision-vision>.
- Polo, L. & Llano, C. (1997). *Antropología de la acción directiva*. Madrid: Unión editorial.

- Polo, L. (2006). *Ayudar a Crecer Cuestiones de Filosofía de la Educación*. Pamplona: EUNSA.
- Rodríguez, A. & Peralta, F. (2012). *Autonomía, Educación moral y participación escolar*. 2ª edición. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A.
- Ruiz, J. & Canela, L. (2008). *La Gestión por la Calidad Total en la Empresa Moderna*. Madrid. RA-MA Editorial.
- Sandoval, L. (2006). El ser y el hacer de la organización educativa. *Revista Educación y Educadores, Vol. 9, pp. 33-53*.
- Sandoval, L. (2008). *Institución Educativa y Empresa. Dos Organizaciones Humanas Distintas*. Madrid: Ediciones Universidad de Navarra
- Sandoval, L. & Rodríguez, A. & Encima, I. (2010). *Cualidades éticas del desarrollo profesional del educador*. Procedia- Social and Behavioral Sciences. Vol. 2, Issue 2.
- Sandoval, L., Rodríguez, A. & Cadena, A. 2011. *The personal ethos, innovation channel of educational institutions for social consistency*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15. 3602-3607. Recuperado Octubre 28 de 2014 de la base de datos ScienceDirect
- Sandoval, L. & Garro, N. (2012). *La Sociología Relacional: Una Propuesta de Fundamentación Sociológica para la Institución Educativa*. Educación y Educadores, vol. 15, No. 2.
- Sandoval, L. (2013). La gestión de la calidad en la institución educativa desde una perspectiva antropológica. *Conversaciones con un Maestro*. Ediciones Académicas. Madrid pp. 685 – 703
- SED. (2014a). *SEICE Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa Colegio Montebello*. Bogotá: Secretaria de Educación.



- SED. (2014b). Índice de Percepción de Gestión Educativa – IPGE Año 2014. Recuperado el 16 de abril de 2016 de [http://evaluacion.educacionbogota.edu.co/images/archivos/2014/EV\\_INTEGRAL/IPGE/111001015903.pdf](http://evaluacion.educacionbogota.edu.co/images/archivos/2014/EV_INTEGRAL/IPGE/111001015903.pdf)
- SED. (2015). *SEICE local 2013-2014 Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa Localidad San Cristóbal*. Bogotá: Secretaria de Educación.
- Udaondo, M. (1991). *Gestión de calidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Unesco (2000). *Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Francia: ED-2000/WS/27
- Valdés, H. & Acevedo, C. & Carrillo, S. & Castilla, R. & Castro, M. & Ortiz, S. & Treviño, E. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina*. Laboratorio latinoamericano de evaluación de la calidad de la educación. (1ra Ed). Santiago, Chile: OREALC/UNESCO.

## ANEXOS

*Anexo A: Encuesta aplicada a docentes*

COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT: 830.016.596 - 9

## CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Para utilizar este cuestionario, por favor, lea cada una de las cuestiones y marque en la casilla correspondiente el valor que usted considere que representa con mayor aproximación lo que sucede en su situación laboral actual.

No estoy nada de acuerdo con lo afirmado en esta cuestión.....Nunca	1
Estoy algo de acuerdo con lo expresado en esa frase.....Alguna vez.	2
Estoy bastante de acuerdo afirmado en ese punto.....Bastantes veces	3
Totalmente de acuerdo con lo manifestado en esta cuestión...Siempre	4

ASIGNATURA \_\_\_\_\_ CURSOS: \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_

1	Mis actos ante la adversidad centran mi atención en el bien.	1	2	3	4
2	Me esfuerzo habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.	1	2	3	4
3	Tomo decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para mis estudiantes.	1	2	3	4
4	Me esfuerzo por no dejarme acostumbrar a lo que está mal.	1	2	3	4
5	Acepto las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de mis estudiantes.	1	2	3	4
6	Comprendo que mis acciones tienen oportunidades de mejora.	1	2	3	4
7	Mis actos son coherentes con mi sentir y su obrar.	1	2	3	4
8	A pesar de las actitudes de mis estudiantes no me irrito con facilidad	1	2	3	4
9	Ante situaciones difíciles siempre tengo el dominio y enfoco mis energías en la consecución del fin.	1	2	3	4
10	Soy coherente con lo que pienso, digo y hago alineado con mis principios y valores.	1	2	3	4
11	Reconozco los derechos de las personas con quienes me relaciono.	1	2	3	4
12	Analizo cada situación con objetividad para actuar de forma justa.	1	2	3	4
13	Soy asertivo en la solución de conflictos escolares.	1	2	3	4
14	Promuevo el respeto orientada al bien común.	1	2	3	4
15	Logro que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado. (no es de justicia)	1	2	3	4
16	Estoy atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.	1	2	3	4
17	Sé distinguir entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.	1	2	3	4



COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT: 830.016.596 – 9

18	Reflexiono sobre qué criterios debo utilizar para enjuiciar una situación.	1	2	3	4
19	Habitualmente tomo decisiones que se relacionan más con el bien de mis estudiantes.	1	2	3	4
20	Compruebo la fiabilidad de mis fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	1	2	3	4
21	He asumido plenamente la responsabilidad de ser educador.	1	2	3	4
22	Vivo la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre mi	1	2	3	4
23	Asumo las consecuencias negativas de mis acciones equivocadas	1	2	3	4
24	Ayudo a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas	1	2	3	4
25	Me comprometo con los valores y con las personas que dependen de mi buscando el bien	1	2	3	4
26	Realizo una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre mi asignatura, el plan de estudios y los intereses de mis estudiantes.	1	2	3	4
27	Disfruto y gozo a plenitud mi labor Docente.	1	2	3	4
28	Entiendo de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.	1	2	3	4
29	Interactúo con los diversos actores del proceso educativo en particular con mis estudiantes.	1	2	3	4
30	Busco permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.	1	2	3	4
31	Identifico oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.	1	2	3	4
32	Manifiesto mis opiniones de forma asertiva.	1	2	3	4
33	Tomo la iniciativa y paso a la acción.	1	2	3	4
34	Actúo con decisión para conseguir las metas propuestas.	1	2	3	4
35	Transformo los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.	1	2	3	4
36	Cumplo con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.	1	2	3	4
37	Me esfuerzo siempre por mejorar todo lo que me rodea.	1	2	3	4
38	Persevero en la realización de mis actividades a pesar de las dificultades.	1	2	3	4
39	Me caracterizo por mi puntualidad en las actividades con las cuales me he comprometido.	1	2	3	4



COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT 830.016.596 – 9

40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a mi labor docente.	1	2	3	4
41	Motivo e inspiro a mis estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.	1	2	3	4
42	Reservo tiempo necesario para la atención y orientación de mis estudiantes.	1	2	3	4
43	Implemento rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en mis estudiantes.	1	2	3	4
44	Aplico técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de mis estudiantes.	1	2	3	4
45	Dedico tiempo para pensar y organizar mis clases en beneficio de mis estudiantes.	1	2	3	4

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

CARLOS ALBERTO PEÑA

MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

*Anexo B: Encuesta aplicada a estudiantes*



COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT 830.016.596 – 9

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

INSTRUCCIONES:

Para utilizar este cuestionario, por favor, lea cada una de las cuestiones y marque en la casilla correspondiente el valor que usted considere que representa con mayor aproximación lo que sucede en su proceso de formación escolar.

- No estoy nada de acuerdo con lo afirmado en esta cuestión.....Nunca 1
- Estoy algo de acuerdo con lo expresado en esa frase.....Alguna vez 2
- Estoy bastante de acuerdo afirmado en ese punto.....Bastantes veces 3
- Totalmente de acuerdo con lo manifestado en esta cuestión...Siempre 4

ASIGNATURA \_\_\_\_\_ EDAD: \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_

1	Los actos del Docente ante la adversidad centran su atención en el bien.	1	2	3	4
2	Se esfuerza habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.	1	2	3	4
3	Toma decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para los estudiantes.	1	2	3	4
4	Se esfuerza por no dejarse acostumbrar a lo que está mal.	1	2	3	4
5	Acepta las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de los estudiantes.	1	2	3	4
6	Sus acciones tienen oportunidades de mejora.	1	2	3	4
7	Sus actos son coherentes con el decir y su obrar.	1	2	3	4
8	A pesar de las actitudes de los estudiantes no se irrita con facilidad	1	2	3	4
9	Ante situaciones difíciles siempre tiene el dominio y enfoca sus energías en la consecución del fin	1	2	3	4
10	Es coherente con lo que dice y hace alineado con los principios y valores.	1	2	3	4
11	Reconoce los derechos de las personas con quienes se relaciona.	1	2	3	4
12	Analiza cada situación con objetividad para actuar de forma justa.	1	2	3	4
13	Es asertivo en la solución de conflictos escolares.	1	2	3	4
14	Promueve el respeto por el bien común.	1	2	3	4



COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT 830.016.596 – 9

15	Logra que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado.	1	2	3	4
16	Está atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.	1	2	3	4
17	Distingue entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.	1	2	3	4
18	Reflexiona sobre qué criterios debo utilizar para enjuiciar una situación.	1	2	3	4
19	Habitualmente toma decisiones que se relacionan más con el bien de los estudiantes.	1	2	3	4
20	Comprueba la fiabilidad de mis fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	1	2	3	4
21	Asume la responsabilidad de ser educador.	1	2	3	4
22	Vive la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre él.	1	2	3	4
23	Asume las consecuencias negativas de las acciones equivocadas	1	2	3	4
24	Ayuda a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas	1	2	3	4
25	Se compromete con los valores y con las personas que dependen de él buscando el bien	1	2	3	4
26	Realiza una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre su asignatura, el plan de estudios y los intereses de los estudiantes.	1	2	3	4
27	Disfruta y goza a plenitud su labor Docente.	1	2	3	4
28	Entiende de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.	1	2	3	4
29	Interactúa con los diversos actores del proceso educativo en particular con los estudiantes.	1	2	3	4
30	Busca permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.	1	2	3	4
31	Identifica oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.	1	2	3	4
32	Manifiesta sus opiniones de forma asertiva.	1	2	3	4
33	Toma la iniciativa y pasa a la acción.	1	2	3	4
34	Actúa con decisión para conseguir las metas propuestas.	1	2	3	4
35	Transforma los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.	1	2	3	4
36	Cumple con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.	1	2	3	4



COLEGIO MONTEBELLO INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
RESOLUCIÓN DE INTEGRACIÓN No. 1721 DE JUNIO DEL 2002  
NIT 830.016.596 – 9

37	Se esfuerza siempre por mejorar todo lo que le rodea.	1	2	3	4
38	Persevera en la realización de las actividades a pesar de las dificultades.	1	2	3	4
39	Se caracteriza por su puntualidad en las actividades con las cuales se ha comprometido.	1	2	3	4
40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a la labor docente.	1	2	3	4
41	Motiva e inspira a sus estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.	1	2	3	4
42	Reserva tiempo necesario para la atención y orientación de los estudiantes.	1	2	3	4
43	Implementa rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en los estudiantes.	1	2	3	4
44	Aplica técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4
45	Dedica tiempo para pensar y organizar sus clases en beneficio de los estudiantes.	1	2	3	4

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.  
CARLOS ALBERTO PEÑA  
MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA

*Anexo C: Información recolectada con los docentes*

#	FORTALEZA (Desde docente)	1	2	3	4	NR	
1	Mis actos ante la adversidad centran mi atención en el bien.		1	13	15	1	30
2	Me esfuerzo habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.			8	22		30
3	Tomo decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para mis estudiantes.			8	22		30
4	Me esfuerzo por no dejarme acostumbrar a lo que está mal.	2		14	14		30
5	Acepto las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de mis estudiantes.		2	8	20		30
#	TEMPLANZA (Desde docente)	1	2	3	4		10
6	Comprendo que mis acciones tienen oportunidades de mejora.			7	23		30
7	Mis actos son coherentes con mi sentir y su obrar.			12	18		30
8	A pesar de las actitudes de mis estudiantes no me irrito con facilidad		7	18	5		30
9	Ante situaciones difíciles siempre tengo el dominio y enfoco mis energías en la consecución del fin		2	14	14		30
10	Soy coherente con lo que pienso, digo y hago alineado con mis principios y valores.			7	23		30
#	JUSTICIA (Desde docente)	1	2	3	4		10
11	Reconozco los derechos de las personas con quienes me relaciono.			7	23		30
12	Analizo cada situación con objetividad para actuar de forma justa.		1	14	15		30
13	Soy asertivo en la solución de conflictos escolares.		2	16	12		30
14	Promuevo el respeto orientada al bien común.		1	6	22	1	30
15	Logro que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado.		4	17	9		30
#	PRUDENCIA (Desde docente)	1	2	3	4		10
16	Estoy atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.			12	18		30
17	Sé distinguir entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.		3	13	14		30
18	Reflexiono sobre qué criterios debo utilizar para enjuiciar una situación.		2	14	14		30
19	Habitualmente tomo decisiones que se relacionan más con el bien de mis estudiantes.			9	21		30
20	Compruebo la fiabilidad de mis fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	1	1	12	16		30
#	RESPONSABILIDAD (Desde docente)	1	2	3	4		10
21	He asumido plenamente la responsabilidad de ser educador.			5	25		30



22	Vivo la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre mí	1	3	8	18		30
23	Asumo las consecuencias negativas de mis acciones equivocadas	1		5	24		30
24	Ayudo a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas			7	20	3	30
25	Me comprometo con los valores y con las personas que dependen de mí buscando el bien			7	20	3	30
#	COMPETENCIA (Desde docente)	1	2	3	4		10
26	Realizo una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre mi asignatura, el plan de estudios y los intereses de mis estudiantes.		1	9	17	3	30
27	Disfruto y gozo a plenitud mi labor Docente.			3	24	3	30
28	Entiendo de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.		2	6	20	2	30
29	Interactúo con los diversos actores del proceso educativo en particular con mis estudiantes.			10	17	3	30
30	Busco permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.			6	21	3	30
#	INICIATIVA (Desde docente)	1	2	3	4		10
31	Identifico oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.			6	21	3	30
32	Manifiesto mis opiniones de forma asertiva.		1	17	9	3	30
33	Tomo la iniciativa y paso a la acción.		3	11	13	3	30
34	Actúo con decisión para conseguir las metas propuestas.			9	18	3	30
35	Transformo los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.			7	20	3	30
#	COMPROMISO (Desde docente)	1	2	3	4		10
36	Cumplo con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.			4	23	3	30
37	Me esfuerzo siempre por mejorar todo lo que me rodea.			8	19	3	30
38	Persevero en la realización de mis actividades a pesar de las dificultades.		1	6	19	4	30
39	Me caracterizo por mi puntualidad en las actividades con las cuales me he comprometido.		1	8	18	3	30
40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a mi labor docente.			2	25	3	30
#	DEDICACIÓN (Desde docente)	1	2	3	4		10

41	Motivo e inspiro a mis estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.		3	24	3	30
42	Reservo tiempo necesario para la atención y orientación de mis estudiantes.		12	15	3	30
43	Implemento rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en mis estudiantes.	1	7	19	3	30
44	Aplico técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de mis estudiantes.	2	8	16	4	30
45	Dedico tiempo para pensar y organizar mis clases en beneficio de mis estudiantes.		7	20	3	30

*Anexo D: Información recolectada con los estudiantes*

# FORTALEZA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
1 Los actos del Docente ante la adversidad centran su atención en el bien.	8	15	22	16	2	63
2 Se esfuerza habitualmente en realizar las pequeñas cosas de cada día con cuidado y con cariño.	11	13	25	14	0	63
3 Toma decisiones con iniciativa para hacer cosas de valor para los estudiantes.	9	10	22	22	0	63
4 Se esfuerza por no dejarse acostumbrar a lo que está mal.	7	17	17	21	1	63
5 Acepta las consecuencias de una decisión buscando el crecimiento personal de los estudiantes.	10	12	18	22	1	63
# TEMPLANZA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
6 Sus acciones tienen oportunidades de mejora.	7	13	17	26	0	63
7 Sus actos son coherentes con el decir y su obrar.	9	8	20	25	1	63
8 A pesar de las actitudes de los estudiantes no se irrita con facilidad	13	15	13	20	2	63
9 Ante situaciones difíciles siempre tiene el dominio y enfoca sus energías en la consecución del fin	12	12	26	13	0	63
10 Es coherente con lo que dice y hace alineado con los principios y valores.	7	13	16	26	1	63
# JUSTICIA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
11 Reconoce los derechos de las personas con quienes se relaciona.	6	14	17	26	0	63
12 Analiza cada situación con objetividad para actuar de forma justa.	6	16	17	23	1	63
13 Es asertivo en la solución de conflictos escolares.	12	11	21	18	1	63
14 Promueve el respeto por el bien común.	8	9	20	26	0	63
15 Logra que los estudiantes establezcan acuerdos en equipo y que cada miembro cumpla con lo acordado.	11	12	22	18	0	63
# PRUDENCIA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
16 Está atento y dispuesto a escuchar para comprender al otro.	9	14	23	17	0	63
17 Distingue entre lo que es importante y lo que es secundario en el colegio.	5	12	29	17	0	63
18 Reflexiona sobre qué criterios debe utilizar para enjuiciar una situación.	6	16	24	16	1	63
19 Habitualmente toma decisiones que se relacionan más con el bien de los estudiantes.	6	15	17	25	0	63
20 Comprueba la fiabilidad de sus fuentes de información antes de aceptar la información aportada.	7	18	18	20	0	63
# RESPONSABILIDAD (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	

21	Asume la responsabilidad de ser educador.	6	9	16	31	1	63
22	Vive la responsabilidad rindiendo cuentas ante las personas que tienen autoridad sobre él.	4	12	25	21	1	63
23	Asume las consecuencias negativas de las acciones equivocadas	10	18	14	19	2	63
24	Ayuda a los estudiantes a darse cuenta de las decisiones que toman, de tal forma que puedan asumir consecuencias de las mismas	7	12	19	24	1	63
25	Se compromete con los valores y con las personas que dependen de él buscando el bien	6	12	21	22	2	63
#	COMPETENCIA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
26	Realiza una enseñanza integral, propiciando el hallazgo de conexiones entre su asignatura, el plan de estudios y los intereses de los estudiantes.	8	15	17	21	2	63
27	Disfruta y goza a plenitud su labor Docente.	10	11	15	25	2	63
28	Entiende de manera clara y oportuna los objetivos y competencias que la actividad académica supone.	6	12	24	19	2	63
29	Interactúa con los diversos actores del proceso educativo en particular con los estudiantes.	6	14	17	24	2	63
30	Busca permanentemente incorporar nuevos conocimientos, prácticas pedagógicas y metodologías de enseñanza - aprendizaje para el desarrollo de procesos educativos de calidad.	6	13	26	15	3	63
#	INICIATIVA (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
31	Identifica oportunidades para generar iniciativas y buscar permanentemente nuevos conocimientos.	4	12	29	15	3	63
32	Manifiesta sus opiniones de forma asertiva.	5	18	20	18	2	63
33	Toma la iniciativa y pasa a la acción.	8	12	20	21	2	63
34	Actúa con decisión para conseguir las metas propuestas.	8	6	27	20	2	63
35	Transforma los problemas en oportunidades para aprender y cambiar.	12	12	17	20	2	63
#	COMPROMISO (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
36	Cumple con los compromisos adquiridos, aunque generen más esfuerzo y dedicación.	8	11	19	23	2	63
37	Se esfuerza siempre por mejorar todo lo que le rodea.	9	13	19	19	3	63
38	Persevera en la realización de las actividades a pesar de las dificultades.	9	12	18	22	2	63
39	Se caracteriza por su puntualidad en las actividades con las cuales se ha comprometido.	6	14	18	23	2	63
40	Respeto las normas y reglamentos establecidos por la institución y la SED respecto a la labor docente.	8	7	23	23	2	63

#	DEDICACIÓN (Desde Estudiante)	1	2	3	4	NR	
41	Motiva e inspira a sus estudiantes en sus ánimos de estudio, desarrollo personal y profesional.	7	14	17	23	2	63
42	Reserva tiempo necesario para la atención y orientación de los estudiantes.	10	11	20	19	3	63
43	Implementa rutinas eficaces que aseguren un aprendizaje máximo en los estudiantes.	10	9	21	21	2	63
44	Aplica técnicas y procedimientos pedagógicos concordantes con los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes.	4	16	20	21	2	63
45	Dedica tiempo para pensar y organizar sus clases en beneficio de los estudiantes.	8	6	22	25	2	63

Anexo E: Índice de Percepción de Gestión Educativa

**Índice de Percepción de Gestión Educativa – IPGE  
Año 2014**

**Código DANE: 111001015903**

**Colegio: COLEGIO MONTEBELLO (IED)**

**Localidad: SAN CRISTOBAL**

**A. Índice por Escenario y Actor**

Escenario	Estudiantes	Docentes	Directivos	Total
1. Directivo	62,6	66,4	67,2	65,4
2. Pedagógico	66,0	68,1	61,8	65,3
3. Administrativo y Financiero	60,3	65,4	62,3	62,7
<b>Total</b>	<b>63,4</b>	<b>66,7</b>	<b>64,2</b>	<b>64,8</b>
<b>Número de Encuestados</b>	<b>207</b>	<b>56</b>	<b>6</b>	<b>269</b>

**B. Índice por Proceso del Escenario Directivo**

Proceso	Estudiantes	Docentes	Directivos	Total
1. Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	66,3	62,1	66,7	65,0
2. Organización estratégica	70,7	64,8	68,3	68,0
3. Participación y toma de decisiones	60,2	67,4	69,6	65,7
4. Clima escolar	62,7	64,7	67,5	65,0
5. Relaciones con la comunidad	60,3	68,1	64,6	64,3
6. Prevención de riesgos	65,5	68,0	66,7	66,7
<b>Total Escenario</b>	<b>62,6</b>	<b>66,4</b>	<b>67,2</b>	<b>65,4</b>

**C. Índice por Proceso del Escenario Pedagógico**

Proceso	Estudiantes	Docentes	Directivos	Total
1. Diseño curricular	64,9	68,9	64,0	65,9
2. Actividades y estrategias pedagógicas	64,2	67,5	61,9	64,5
3. Dinámica de aula	69,3	69,6	61,9	67,0
4. Seguimiento del proceso enseñanza - aprendizaje	67,9	66,8	59,5	64,7
<b>Total Escenario</b>	<b>66,0</b>	<b>68,1</b>	<b>61,8</b>	<b>65,3</b>

**D. Índice por Proceso del Escenario Administrativo y Financiero**

Proceso	Estudiantes	Docentes	Directivos	Total
1. Gestión documental y archivo	71,3	75,2	71,7	72,7
2. Administración de los bienes y servicios	54,1	62,4	60,8	59,1
3. Control y seguimiento	55,7	68,2	64,2	62,7
4. Talento humano	No Indagado	60,9	57,6	59,2
5. Manejo financiero y contable	No Indagado	68,3	64,6	66,4
<b>Total Escenario</b>	<b>60,3</b>	<b>65,4</b>	<b>62,3</b>	<b>62,7</b>

*Anexo F: Carta de consentimiento de Rectoría para la aplicación de la encuesta*



**COLEGIO MONTEBELLO**  
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL  
 NIT 830.016.596-9 DANE 111001015907  
 RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN OFICIAL NO. 866 DE FEBRERO 28 DE 2007  
 LOCALIDAD SAN CRISTOBAL

El suscrito Rector del colegio Montebello Institución Educativa Distrital, hace constar que tiene conocimiento de la investigación titulada "¿Docente o Enseñante? Caracterización del Ethos Docente del Colegio Montebello IED" que viene adelantando el directivo docente coordinador Carlos Alberto Peña Poveda, en la sede A de la jornada de la tarde en la institución, como trabajo de grado en la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones educativas de la Universidad de la Sabana.

Por lo anterior, autoriza la aplicación de una encuesta de percepción a los docentes y estudiantes, que deseen participar de manera voluntaria.

En constancia firma:

\_\_\_\_\_  
 ALVARO SUAREZ LOPEZ  
 Rector