

**Incorporación de la ética profesional docente
en las Licenciaturas de la Universidad Libre, seccional Bogotá**

Ad., e., Daniel Felipe Delgado Núñez

Asesorado por:

Diana María Rodríguez González. PhD



Universidad Libre - Seccional Bogotá

Facultad de Ciencias de la Educación

Bogotá D.C., Colombia

2023

Contenido

| | |
|---|-----------|
| Introducción | 6 |
| Capítulo I. Marco Teórico | 21 |
| 1. Consideraciones generales..... | 21 |
| 1.1. Primer movimiento: “Pesquisa entorno a la ética como propuesta transversal en las licenciaturas señaladas” | 21 |
| 1.1.1. Dimensión mundial: “Una alfabetización ética como nuevo modelo de docencia en la universidad, direccionando a los educandos a la construcción de una vida plena” | 21 |
| 1.1.2. Dimensión nacional: “Es importante articular la ética mediante estrategias de enseñanza aprendizaje para favorecer la construcción de criterios durante la práctica docente” | 26 |
| 1.1.3. Dimensión local e institucional: “Transversalizar la ética implica considerar las diferentes dimensiones del ser humano y su capacidad de hacer en consecuencia” | 28 |
| 1.2. Segundo movimiento. Algunos encuentros y desencuentros entre ética y moral permiten llegar a la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia..... | 30 |
| 1.2.1. Conceptualización de dos términos que suelen relacionarse en la sinonimia: la ética y la moral. | 30 |
| 1.2.2. El criterio ético de la Ciencia Ética Humanista permite la validez o coherencia de un acto libre realizado por el hombre..... | 35 |
| 1.2.3. La dignidad como criterio ético tiene valor intrínseco y es aquello que hace que a un ser humano se le reconozca como tal | 36 |

| | |
|--|-----------|
| 1.2.4. La dignidad como nuevo criterio ético profesional y cotidiano se ha encargado de aproximarse a un ideal de evaluación ética | 38 |
| 1.2.5. Saber abordar la ética profesional exige reconocer la configuración de la profesión docente | 43 |
| Capítulo II. Propuesta | 53 |
| 2.1. Aportes de los expertos acerca de las formas de incorporación de la ética profesional docente..... | 53 |
| 2.2. Derrotero para la realización del modelo de Taller de Ética Profesional Docente, para crear la estrategia de transversalización de la ética profesional en las licenciaturas..... | 59 |
| 2.2.1. Alcance de la propuesta del Taller de Ética Profesional docente | 59 |
| 2.2.2. Respecto a lo metodológico para llegar a la propuesta del Taller de Ética Profesional Docente..... | 59 |
| 2.2.3. Trabajo de campo para el diseño del Taller de Ética Profesional Docente..... | 61 |
| 2.3. Características de contenido para el Taller de Ética Profesional Docente..... | 61 |
| 2.4. Aplicación de Taller de Ética Profesional Docente | 62 |
| 2.5. Hallazgos de la aplicación del Taller de Ética Profesional Docente..... | 68 |
| 2.5.1. Desde las Preguntas orientadoras..... | 68 |
| 2.5.2. Desde la Encuesta..... | 72 |
| 2.5.3. Desde la Observación no participante | 74 |
| 2.6. Propuesta mejorada para incorporación de la Ética Profesional Docente: “Estrategia Pedagógica AVA” | 74 |
| Conclusiones | 80 |

| | |
|------------------------------|-----------|
| Recomendaciones | 84 |
| Referencias | 86 |
| Anexos..... | 93 |

Lista de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Proporción del estudiantado participante en el Taller | 63 |
| Tabla 2. Etapas de la estrategia AVA | 77 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Síntesis de las fases y ciclos del proyecto..... | 67 |
| Figura 2. Logotipo de la Estrategia AVA-EPD | 75 |

Introducción

La ética ha tomado relevancia en la sociedad del siglo XXI debido a la necesidad de practicar acciones que se consideran apropiadas en una comunidad globalizada, dinámica y caracterizada por la deshumanización. Por tanto, los contextos económicos, sociales, políticos, comerciales, culturales, entre otros, establecen la necesidad, e incluso, la obligatoriedad de que sus individuos se destaquen por ser éticos; es decir, que actúen de la mejor manera posible, en pro de favorecer a sus cercanos y su entorno, o al menos no causarles daño alguno.

El argumento es que la mayoría de las crisis o dificultades sociales actuales pueden tener una causa en incorrectas prácticas o procedimientos de las personas en su cotidianidad o en el desempeño de una profesión determinada. Infortunadamente, los profesionales de hoy están olvidando lo importante de 'actuar bien' y lo están tergiversando con 'actuar para un bien' (García, 2020), vinculado con una búsqueda meramente individual, excluyente, que satisfaga intereses de índole económica sin tener en cuenta a las demás personas o al entorno.

Las consecuencias son devastadoras desde el punto de vista ético y se visibilizan en gerentes que gestionaron recursos con malicia e intereses escondidos de por medio, políticos que han sido vinculados en escándalos de corrupción y malos manejos, médicos que dictaminan tratamientos inadecuados y sin un debido seguimiento, científicos que prueban productos en animales de manera cruel e inmisericorde, funcionarios públicos que omiten sus labores o entorpecen premeditadamente los trámites de los ciudadanos, deportistas que utilizan sustancias no autorizadas para potenciar su nivel competitivo, profesores que incumplen sus labores educativas sin una razón de peso o que tildan a sus estudiantes con sustantivos irrespetuosos o degradantes.

Es precisamente de los docentes que la sociedad actual exige un mayor compromiso para actuar y enseñar bajo los lineamientos de un obrar ético. Debido a que es principalmente el docente quien educa a los abogados, odontólogos, gerentes, ingenieros, diseñadores,

deportistas, otros docentes, y a la sociedad en general, la ética se torna imprescindible en los desempeños de estos profesionales de la educación, pues, lo esencial en su labor es la ardua tarea de formar, no solo a los nuevos profesionales, sino a las personas para que actúen apropiadamente en y para una sociedad que espera lo mejor de ellas.

La relevancia de la ética en la sociedad del siglo XXI se hace evidente mediante la propuesta de una educación para 'Aprender a vivir juntos', nombrado por Delors et al. (1996) en su Informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. En dicho informe, los autores expresan como pilares para la educación: procurar la solución pacífica de los conflictos y el logro de objetivos comunes; y, el respeto y tolerancia del prójimo en todas sus dimensiones y potencialidades. La ética ayuda a que los individuos reconozcan las preocupaciones, retos y desafíos de la cotidianidad. Asimismo, motiva a actuar en pro de controlarlas para garantizar la preservación de la humanidad y su entorno.

La ética es importante en la sociedad del siglo XXI, y lo es todavía más en la estructura de la educación superior de este nuevo periodo en el que está la humanidad. Así lo señalan pensadores como Herrera y Torres (2020) y Silva y Ayala (2020) cuando plantean que las Instituciones de Educación Superior (IES) sean quienes involucren ese tópico en su quehacer académico, bajo un contexto social y no individual, procurando que los futuros profesionales siempre tengan en mente que sus acciones particulares siempre tendrán un efecto en sus semejantes y en su entorno.

Adicionalmente, en la coyuntura legislativa colombiana que compete a la educación, el inciso "d" del artículo 14 de la Ley 115 de 1994 (General de Educación) manifiesta la obligatoriedad de que en todos los órganos educativos formales se involucre, entre otros componentes, "la educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos" (Ley 115 de 1994, Congreso de la República). En la misma línea, la Ley 30 de 1992 de Educación Superior, estipula en su artículo 129 que "la formación ética profesional debe ser elemento

fundamental obligatorio de todos los programas de formación en las instituciones de Educación Superior” (Art. 129, Ley 30 de 1992).

Con estos postulados legislativos en mente y considerando lo que se expresa en el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación - DURSE (Presidencia de la República de Colombia, 2015), el Plan Nacional Decenal de Educación - PNDE 2016-2026 (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2017) y en el Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz (Consejo Nacional de Educación Superior – CESU), se puede constatar una preocupación de las IES y la sociedad colombiana por una formación ética de calidad en los diferentes profesionales del mercado laboral y en todos los ciudadanos en general. Entre esas profesiones se encuentra la del educador, quien está a cargo de desarrollar las potencialidades humanas en un grupo de personas que tienen necesidad de conocimientos y formas de adaptarse a una cultura específica.

En consecuencia, la ética, es el tópico esencial de este trabajo de investigación, tiene origen etimológico en el griego “*ethos*”, que se encuentra vinculado al conjunto de hábitos y/o costumbres que caracterizan a un individuo y que son valoradas en un calificativo de bueno o malo, correcto o incorrecto, apropiado o inapropiado (Torres, 2014). Igualmente, la ética tiene tres ámbitos: la metaética, la ética normativa y la ética aplicada (Dittmer, 2014). Prestando mayor atención a esto último, se puede resaltar que ella se concentra en analizar los contextos, las consecuencias, las prescripciones y las decisiones que deben tomar las personas en los escenarios de prácticas sociales y de la profesión. Precisamente, el escenario de la profesión da lugar a la ética profesional, que deriva de la ética aplicada, junto con la empresarial, ambiental y bioética (Parizeau, 2001).

Así las cosas, la **ética profesional**¹ se refiere a postulados éticos adaptados a los trabajos u oficios que desarrolla una persona a cambio de recibir algún tipo de retribución, normalmente monetaria. La docencia es una profesión y por ende el docente es un profesional de la educación. De ahí que surja un concepto denominado **ética profesional docente**; no del educador, maestro, profesor, orientador, tutor o instructor. La distinción es explicada en el Marco teórico, desde la perspectiva de Valencia et al. (2016).

De esta manera, la ética profesional docente, **objeto de estudio** de este trabajo, configura uno de los conceptos relevantes para esta investigación e involucra el cúmulo de hábitos y costumbres que son apropiadas y aceptadas en el quehacer de los educadores y en las relaciones que desarrollan día a día con sus estudiantes, las familias, la comunidad y el medio ambiente.

Por otra parte, la Universidad Libre, el nicho poblacional de esta investigación, es una IES colombiana, privada y estrechamente ligada a la ideología liberal, que nació legalmente el 30 de octubre de 1913 como Sociedad Anónima de Capital Limitado, independiente de la Universidad Republicana y bajo la Escritura Pública 1183 de la Notaría Tercera del Circuito de Bogotá. Fue hasta después de una década (13 de febrero de 1923) que, después arduos esfuerzos de su fundador, el General Benjamín Herrera, pudo iniciar labores académicas.

Esta Universidad empezó con 3 facultades (Derecho y Ciencias Políticas, Literatura y Filosofía e Ingeniería) y 3 escuelas (Artes y Oficios, Comercio y Escuela Preparatoria), para educar a casi 600 estudiantes en la ciudad de Bogotá (Acuerdo 10 de 2002, Universidad Libre). El 20 de enero de 1947, la Universidad abandonó su carácter societario para consagrarse como una Corporación, según Escritura Pública 181 de la Notaría Tercera. En años posteriores, la Honorable Consiliatura de la Universidad aunó esfuerzos para la creación de programas nuevos o la transformación de los ya existentes, lo cual generó que también las

¹ El investigador hace uso de las negrillas para resaltar y conectar categorías en las fases de la investigación.

facultades tuvieran cambios de nombre, ubicación, estructura orgánica, entre otros. En la actualidad, la Universidad cuenta con seccionales en 7 municipios del país: Bogotá, Barranquilla, Cali, Cartagena, Cúcuta, El Socorro (Santander) y Pereira.

Es de resaltar para este estudio que esta Institución proclama en sus lineamientos estratégicos y estatutarios la formación de profesionales que se desenvuelvan bajo los aspectos de pluralismo, tolerancia, democracia y cultivo de la diferencia; una búsqueda enmarcada por los principios filosóficos y éticos de su fundador, el Gral. Herrera. La Universidad no es ajena a la necesidad de formar graduados que se desenvuelvan profesionalmente, enalteciendo los principios éticos, aún más cuando es una Institución con un enfoque humanista que busca el crecimiento en la integralidad ética de sus egresados (Acuerdo 01 de 1994; Acuerdo 04 de 2014, Universidad Libre).

Los avances estructurales de la Universidad Libre en cuanto al estudio de la ética son: a) el Observatorio latinoamericano y del Caribe de Bioética; compuesta por las seccionales de Pereira y Cali, con miembros de Estados Unidos, México y Cuba, cuyo propósito es “generar procesos que puedan resolver problemas prácticos del desarrollo técnico científico, campo vital para la innovación tecnológica y el desarrollo social y sus problemas a escala humana, contribuyan además con los procesos de formación y proyección social.” (Observatorio latinoamericano y del Caribe de Bioética, s.f.); b) el Comité de Ética y Bioética de Investigación – CEBIUL, que funciona en la seccional Pereira y se propone lo siguiente:

Será responsable de velar por el respeto a la **dignidad**, los derechos, la seguridad y el bienestar de los sujetos participantes en investigaciones. En cumplimiento de ese cometido examinará los protocolos de ensayos en que participan seres humanos y las implicaciones éticas, bioéticas y científicas del riesgo al que se exponen los participantes y los posibles beneficios de la actividad científica; lo propio hará con todo lo viviente desde el punto de vista bioético. (CEBIUL, s.f.);

c) el Grupo de Investigación: 'Con(s)-ciencia: Estudios en Bioética, Ecología Humana y Ecología Política' de la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales de la seccional Bogotá y la Facultad de Ciencias de la Salud, Cali, que dispone de Categoría A en el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación – Minciencias. Sus líneas de investigación son 'Ciencia, Tecnología e Innovación', a nivel macro, 'Educación, Ética, Humanidades y Lógicas de Conocimiento', a nivel de facultad; y, 'Bioética y Derechos Humanos', 'Bioética, Biopolítica y Ecología humana en el mundo de la vida', 'Democracia, Economía ecológica y Políticas públicas medioambientales', y 'Ecología política, Derecho ambiental y Sustentabilidad', a nivel de programa académico; y, d) el Observatorio de Ética y Bioética – OMEBUL, que se está implementando después de ser uno de los 26 proyectos aprobados en la Convocatoria de Investigaciones Multicampus 2020 de la Dirección Nacional de Investigaciones. El OMEBUL se plantea este propósito:

Este observatorio se propone llegar a unos escenarios de transformación de la cultura y de la vida académica e investigativa en nuestro medio universitario en verdad, justicia y **dignidad** humana, es una actividad netamente participativa que requiere el pequeño aporte de todos, y no sólo en ese esfuerzo por poner amor a lo cotidiano de nuestras tareas sino en darnos sus pareceres sobre qué deberíamos observar cómo comunidad. (OMEBUL, s.f.)

Es importante mencionar que este trabajo se concentra especialmente en la seccional Bogotá, que viene a ser el **campo de aplicación**. La seccional cuenta con 2 sedes: Candelaria y Bosque Popular. En la sede Candelaria funciona la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales y la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas. En la sede Bosque Popular se encuentra la Facultad de Ingeniería, la Facultad de Ciencias Económicas, Administrativas y Contables y la Facultad de Ciencias de la Educación. Este trabajo de investigación se enfoca en los 3 programas pregraduales de esta última facultad, a saber: Licenciatura en Español y

Lenguas Extranjeras, Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.

Así, al examinar el Proyecto Educativo del Programa – PEP, de cada una de las Licenciaturas que ofrece la Facultad de Ciencias de la Educación (2017a, 2017b, 2017c), se evidencia que la ética profesional docente no está presente de manera visible en sus estructuras, plan de estudio y componentes temáticos. Por consiguiente, la problemática planteada en esta investigación tiene que ver con la **ausencia**, o al menos la no identificación explícita, de la ética profesional docente como componente de las Licenciaturas que se ofertan en la Universidad Libre, seccional Bogotá.

Es necesario aclarar que no se afirma, ni se insinúa siquiera, que los integrantes de la comunidad Unilibrista de esta Facultad (estudiantes, docentes y directivos) carezcan de sentido ético en sus personalidades ni en sus acciones dentro y fuera de la Universidad, pues esto invadiría los espacios de la especulación e, incluso, del irrespeto a su dignidad humana. Lo que se señala es que la ética profesional docente no se aborda explícitamente en ninguno de los 4 componentes del ciclo de formación básica que comparten las Licenciaturas (Educación y Pedagogía, Comunicación, Investigación y Electivas), ni en los componentes específicos del ciclo de formación profesional de cada programa (ver Anexo 1).

Al mismo tiempo, se puede apreciar que la ética profesional docente no se identifica explícitamente en los planes de estudios de las 3 Licenciaturas, es decir, en ninguna de las 67 asignaturas de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, las 62 de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras (tanto en el énfasis en inglés como en francés), ni las 53 de la Licenciatura en Educación Infantil (ver Anexos 2, 3, 4 y 5). La problemática sigue ampliándose en dos perspectivas: a) institucional y b) programática. En cuanto a la primera es importante citar lo que expresa la Ley General de Educación, en su artículo 25:

La formación ética y moral se promoverá en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento

honesto de directivos, educadores, y personal administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional. (Ley 115 de 1994, Congreso de la República).

Es así como el PEI empieza a ser un elemento indispensable en el que se visibilice el tratamiento de la ética y su formación. Cuando se revisa el de la Universidad Libre se encuentra que la institución retoma el concepto de 'Aprender a vivir juntos' (Delors et al., 1996), destacando la necesidad de que el componente ético esté presente en la formación de competencias dentro de las instituciones educativas, pues esto "contribuye a desarrollar proyectos comunes, asumir y resolver conflictos, desde el reconocimiento del pluralismo, el respeto mutuo y la comprensión del otro." (Universidad Libre, 2014, p. 27). Con respecto a la Visión, el PEI expresa lo siguiente:

La Universidad Libre es una corporación de educación privada, que propende por la construcción permanente de un mejor país y de una sociedad democrática, pluralista y tolerante, e impulsa el desarrollo sostenible, iluminada por los principios filosóficos y **éticos** de su fundador, con liderazgo en los procesos de investigación, ciencia, tecnología y solución pacífica de los conflictos. (Universidad Libre, 2014, p. 14).

En cuanto a los Valores, el PEI enuncia que el Unilibrista se destaca por tener un decálogo de características identificables en su desenvolvimiento profesional. El Decálogo del Buen Unilibrista del PEI, en su décimo ítem, enuncia:

Ético: reflexiona sobre el alcance de sus acciones de acuerdo con los valores del humanismo de la actual civilización. Respeta las reglas para una sana convivencia en el marco de la democracia, en una perspectiva pluralista e incluyente, siempre en búsqueda del bien común y del servicio social (Universidad Libre, 2014, p. 17).

La ética también tiene protagonismo en los Perfiles de los docentes, estudiantes y egresados. Según el PEI, los docentes deben caracterizarse, entre otras cosas, por "ser personas pluralistas, tolerantes, democráticas, **éticas** y respetuosas de las diferencias"

(Universidad Libre, 2014, p. 23). Los estudiantes, deben ser “personas que se caracterizan por ser democráticas, pluralistas, tolerantes, **éticas** y respetuosas de la diferencia siguiendo el Decálogo del Buen Unilibrista” (Universidad Libre, 2014, p. 23). El perfil de egresados comenta:

El egresado de la Universidad Libre, es un profesional orientado por los principios filosóficos y humanísticos de la Institución, caracterizado por una formación sólida en valores y principios **éticos**, con espíritu crítico e innovador, capacitado para articular sus conocimientos, aptitudes y competencias en su desempeño profesional, como líder que analiza e interviene en la solución práctica y creativa de problemas y da respuesta a las necesidades sociales mediante la aplicación de la ciencia y la tecnología, en pro de contribuir en los procesos de transformación social. (Universidad Libre, 2014, p. 24).

Sin lugar a duda, la ética adquiere relevancia en los elementos estratégicos Unilibristas anteriormente mencionados que son constatados en el PEI; por tanto, si la ética no es abordada explícitamente en las 3 Licenciaturas, incurre en un desconocimiento de este mandato institucional. No existiría correspondencia entre lo que está escrito y lo que se evidencia, debido a que el PEI es el registro de las finalidades, reglas, contenidos, recursos y estrategias para efectuar el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que es impajaritable que los programas pregraduales cumplan con las exigencias que en él se señalan.

En segundo lugar, la dimensión programática, que tiene en cuenta los demás programas de pregrado de la Universidad Libre, seccional Bogotá, revela que estos sí cuentan con una mención explícita de la ética (aplicada) en sus respectivos planes de estudio. Los programas de Administración de Empresas y Contaduría Pública incluyen una asignatura denominada ‘Ética Profesional’ que se estudia en quinto y octavo semestre. Por su parte, Negocios Internacionales cuenta con la asignatura ‘Ética en los Negocios’, orientada en séptimo semestre. El pregrado en Filosofía contiene la asignatura ‘Ética’, que se estudia en noveno semestre. El programa de Derecho tiene dos asignaturas de ‘Ética’ (I y II), que se estudian en segundo y décimo semestre, respectivamente. Por último, los cuatro programas de

Ingeniería tienen una asignatura denominada 'Ética', cuya descripción se realiza así: en Ingeniería Industrial se orienta en primer semestre, Ingeniería Mecánica en segundo semestre, Ingeniería de Sistemas en noveno semestre e Ingeniería Ambiental en décimo semestre.

A partir de lo expuesto en las dos dimensiones, se puede convalidar la existencia de la situación problemática en las Licenciaturas y la necesidad de considerarla de manera explícita en los planes de estudio. Para lograr una verificación de esta necesidad, se procedió a validar la existencia del problema con los mismos docentes de las Licenciaturas, pues el estamento profesoral se convierte en una evidencia contundente que ayuda para determinar con hechos si la ética no está presente, de manera explícita, en las asignaturas que orientan para pregrado.

Para este paso de validación, se realiza una encuesta a 33 profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación que enseñan en las Licenciaturas (ver Anexos 6 y 7). El instrumento se propuso conocer la percepción que tienen sobre la inserción de la ética profesional docente en esos programas de pregrado, indagando la favorabilidad o no frente a esta inserción, así como la mejor forma para insertar la ética profesional docente en caso de que su postura hubiese sido favorable. Los resultados reflejan tres situaciones.

La primera es que el 94% de los docentes asegura que insertar la ética profesional docente en las Licenciaturas favorece a la formación integral de los educandos, mientras que el 6% considera lo opuesto (ver Anexos 8 y 9). La segunda corresponde a la actual inserción de la ética profesional docente por parte de los profesores en las asignaturas que orientan para las Licenciaturas, la cual resulta moderada (ni alta, ni baja) en vista de que el 66% de los encuestados lo hace y el 33% no (1/3 parte). Adicionalmente, de ese 66% de profesores que sí incluyen el tópico (25 profesores), casi 1/3 parte lo hace moderadamente, rara vez o casi nunca de manera explícita. Lo anterior demuestra que, en la actualidad, la ética profesional docente no es ampliamente abordada en las asignaturas de las Licenciaturas (ver Anexos 10 y 11).

La tercera y última situación es que el 70% de encuestados considera más apropiado insertar la ética profesional docente en las Licenciaturas a partir de la transversalidad; el 21%

crea que la mejor forma es la creación de una nueva asignatura en los planes de estudio; y, el 9% restante no considera necesaria su inserción. Entonces, se evidencia una amplia inclinación de los encuestados por la transversalidad educativa (ver Anexos 12 y 13).

A manera de síntesis, los docentes entienden la ética como una temática que puede generar una transformación cultural en una sociedad en crisis de valores y comportamientos, donde prima el egoísmo, el individualismo, el interés propio sobre el colectivo y la depredación del entorno. La ética debe protagonizar la formación de competencias que se desean proyectar en los futuros ciudadanos para erradicar la corrupción y la violencia. Su tratamiento en las aulas favorecería la reflexión frente a las inequidades, el análisis de los dilemas situacionales, la resolución de problemas, la creación de valores y el liderazgo del proceso educativo bajo idearios humanistas y humanizantes.

Advierten que la ética no debe configurar una cátedra sobre historia o filosofía en el que sólo se dicten y evalúen conocimientos. De hecho, no debería ser una asignatura que complete el plan de estudios y cuya mayor preocupación sea tan sólo la aprobación por parte del estudiantado, sino que debe obedecer a un cambio paradigmático en el que se pueda reflexionar sobre los dilemas éticos de la práctica docente en cada asignatura, o al menos en la mayoría de ellas. Indican que la prosperidad del país requiere que la ética sea tratada en el día a día de las aulas de ciencias de la educación, a base de ejercicios de cuidadosa y coherente reflexión, que no podrían ser suficientemente abordados en un único módulo de las carreras en educación.

De esta manera surge la siguiente **pregunta de investigación**: ¿Qué estrategia puede favorecer la incorporación transversal de la ética profesional docente en las Licenciaturas que se ofertan en la Universidad Libre, seccional Bogotá? Ahora bien, esta investigación se justifica debido a que la ética en la educación es cada vez más necesaria de enseñarse como un elemento aplicado y reflexivo para los futuros licenciados Unilibristas. La sociedad del siglo XXI y los elementos estratégicos de la IES que se citaron con antelación han otorgado relevancia

ética al papel de los edufísicos, los pedagogos infantiles y los docentes de humanidades, pues, su quehacer es enriquecedor para la formación integral de los ciudadanos que se desenvolverán en la sociedad colombiana. La comunidad está cada vez más expuesta a casos y situaciones en los que la ética se ve afectada o demeritada para superponer el 'actuar para un bien' sobre el 'actuar bien' del que se hablaba en las primeras páginas de este documento, y es imprescindible que estos licenciados Unilibristas tengan mayor acercamiento con esta temática tan necesaria en su práctica.

Lo anterior señala la importancia de realizar esta investigación para fomentar la reflexión continua y permanente sobre la disciplina ética y así responder a los aspectos que se relacionaron en la dimensión institucional y programática, así como los documentos de las ramas legislativa y ejecutiva que se nombraron en las primeras páginas.

Todos concuerdan en atribuirle a la ética una característica infaltable en el proceso formativo de las Licenciaturas, por lo tanto, este trabajo busca responder a esos aspectos y, por ende, fortalecer estos programas académicos Unilibristas para garantizar su mejoramiento en miras a actividades para (re)acreditación. Además, con las respuestas de los docentes a la encuesta para validar el problema, se puede inferir la necesidad de este trabajo.

El **aporte** de la presente investigación está en la propuesta para insertar transversalmente la ética profesional docente en programas pregraduales de licenciatura, en vista de su elevada importancia para la formación de futuros docentes en la Universidad Libre, seccional Bogotá. Esto amerita que el tema de estudio sea tratado de manera visible en las asignaturas que componen el plan de estudios, a fin de fortalecer el proceso formativo de los futuros licenciados.

El **objetivo general** está en proponer una estrategia que motive a transversalizar la ética profesional docente en las Licenciaturas de la Universidad Libre, seccional Bogotá, para fortalecer la reflexión y la toma de decisiones durante la labor educativa. Los **objetivos específicos** son: a) Identificar los aspectos que caracterizan la ausencia explícita de la ética

profesional docente; b) Diseñar la estrategia que permita el abordaje de la ética profesional docente como elemento transversal de la formación de licenciados Unilibristas, seccional Bogotá; y, c) Establecer formas de incorporar de manera trasversal la ética profesional en las licenciaturas a partir de los hallazgos de la estrategia.

La **metodología** de este trabajo considera el paradigma de investigación postpositivista, toda vez que orienta el proceso lógico y la búsqueda de validez para la solución de una problemática específica (Guba y Lincoln, 2002) que se presenta en las licenciaturas de la Universidad Libre, seccional Bogotá. Desde la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018), el enfoque o ruta de investigación es cualitativo en la medida que efectúa un proceso de indagación cíclico que toma en cuenta nociones de agentes educativos en esta IES. El diseño es la investigación-acción, que busca detectar y solucionar problemas específicos de una colectividad, la comunidad Unilibrista de la FACE, aplicando conocimiento y proponiendo mejoras a las prácticas en un determinado ambiente educativo. Para lograr esto, las técnicas de recolección de información son la revisión de la literatura, la observación no participante, las preguntas orientadoras, la encuesta y el taller.

En el caso de la revisión, se desarrolla para conocer todos los elementos conceptuales del marco teórico, desde la comprensión del tema ética profesional docente hasta la adopción de una postura epistemológica frente a él. El instrumento de recolección de información correspondiente es la matriz de búsqueda, la cual relaciona los documentos y manifestaciones audiovisuales pertinentes para tales propósitos. En este instrumento se puede corroborar la posibilidad para diligenciar la ecuación de búsqueda utilizada, el título de la obra consultada, los autores y la base de datos o motor de búsqueda donde se encontró el documento o representación videográfica (véase Anexo 14).

En línea con las posibilidades institucionales, gubernamentales e interactivas, se consultan cinco bases de datos, a saber: Red Distrital de Bibliotecas Públicas – BiblioRed; b) Google scholar (académico, en español), c) Scopus, d) Sistema de Bibliotecas de la

Universidad Libre – SIBUL; y, e) Youtube. En síntesis, fue propiamente la técnica de investigación de revisión literaria la que facilitó la exploración del problema en otras dimensiones, así como el descubrimiento de la perspectiva ética para incorporar la ética profesional docente, tal como se propuso en el objetivo general de este trabajo de investigación.

La revisión literaria cumplió una función ‘pre-intervención’, es decir que fue desarrollada en un ámbito teórico y sin acercamiento a un público específico (sujetos de investigación). No obstante, las otras 3 técnicas (encuesta, preguntas orientadoras y observación no participante) y sus instrumentos, fueron desarrollados en un ámbito práctico donde hubo acercamiento con sujetos de investigación determinados. Para explicarlos, resulta imprescindible señalar que estuvieron enmarcados dentro de un taller educativo titulado “Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión”, diseñado por el autor con guía de la asesora. En otras palabras, se aprovechó el desarrollo cotidiano de una clase para obtener información bajo las técnicas de preguntas orientadoras, encuesta y observación no participante.

Para los antecedentes se consideró un buen número de producciones académicas y científicas, escritas y en video, que se consultaron en las bases de datos de Google Scholar, Scopus, YouTube, Sistema Nacional de Bibliotecas de la Universidad Libre (SIBUL) y Red Distrital de Bibliotecas Públicas: BibloRed. Se encontraron un total de 13 resultados afines con la incorporación de la ética en programas de educación en el nivel superior. Es de resaltar los más importantes en el ámbito mundial, nacional y local/institucional. En este orden de ideas:

a) El artículo realizado por De Ruyter y Schinkel (2017) propone 4 maneras de introducir la ética en currículos universitarios para que respondan a los requerimientos cívicos y democráticos que establece la cultura neerlandesa, direccionando a los educandos a la construcción de una vida plena. El aporte recae precisamente en esas 4 estrategias: enseñar un módulo de ética académica, introducir a los estudiantes en la ética profesional, promover la ciudadanía académica y fomentar la capacidad de vivir una buena vida.

b) Montoya y Santiago (2020) comparten un modelo caracterizador de la transversalidad de la ética en cuatro sentidos que se han confeccionado en el Centro de Ética Aplicada de la Universidad de los Andes: a) Ética a través de la vida, b) Ética a lo largo de la vida, c) Ética a través de la universidad, y d) Ética a través del currículo. El aporte significativo es todo lo relacionado con la Ética a través del currículo; explícitamente, la importancia de ser vinculado en el plan de estudios.

Finalmente, el trabajo de maestría de Hernández y Noreña (2020) tiene amplias cercanías con esta investigación, por lo que resulta conveniente diferenciar los documentos en términos de cobertura, pues, los autores abordan la Licenciatura en Educación Física y aquí se involucra a las otras 2 Licenciaturas: Español y Lenguas Extranjeras y Educación Infantil. Además, los autores no abordaron específicamente a la ética profesional docente, sólo se remitieron a la ética en un sentido general, a la vez que presentaron tres categorías emergentes para la inclusión del componente ético.

A continuación, encontrará las teorías que permitieron precisar los referentes epistemológicos para el diseño y aplicación de la estrategia sobre el abordaje de la ética profesional docente como elemento transversal de la formación de licenciados (Capítulo I). En el Capítulo II se describe y presenta lo que se diseñó, aplicó y evaluó. Finalmente, se comparten los hallazgos, las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

Capítulo I. Marco Teórico

1. Consideraciones generales

Este capítulo se desarrolla mediante dos (2) grandes movimientos de comprensión epistemológica con el fin de reconocer los hallazgos de la pesquisa entorno a la ética como propuesta transversal en las licenciaturas señaladas. Por tanto, el primer movimiento establece la presentación de un estado de la situación mediante el estudio realizado de dieciséis documentos producto de investigación relacionados con la transversalidad de la ética profesional docente, desde una dimensión mundial, nacional y local/institucional. El segundo movimiento considera tres (3) aristas: a) Ciencia Ética Humanista, como respuesta al tipo o perspectiva ética que desea incorporarse transversalmente por su afinidad con la filosofía y misionalidad Unilibrista; b) Ética Profesional Docente, que involucra el campo de aplicación al que se desea llegar en esta investigación: la docencia; y c) Estrategias pedagógicas de incorporación, existentes en la literatura y que constituyen el cimiento para desarrollar la propuesta de intervención que se desarrolla como empalme en el Capítulo II con la Propuesta.

1.1. Primer movimiento: “Pesquisa entorno a la ética como propuesta transversal en las licenciaturas señaladas”.

1.1.1. Dimensión mundial: “Una alfabetización ética como nuevo modelo de docencia en la universidad, direccionando a los educandos a la construcción de una vida plena”

En la revisión realizada, el artículo desarrollado por el chileno Santibáñez (2005) en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, expone la obligación que tienen las universidades de formar en valores a los futuros pedagogos, y los demás profesionales universitarios en general, para que desempeñen su profesión como un servicio a la comunidad chilena, colmado por las cualidades de libertad, compromiso y responsabilidad. El autor invita a

una alfabetización ética como nuevo modelo de docencia en la universidad que conlleve a analizar, discutir y resolver dilemas éticos. Todo lo anterior, con miras a mejorar los perfiles de egreso de los educadores.

El aporte se constituye en la consideración de ese modelo de alfabetización y sus métodos para construir la propuesta de transversalidad que pretende este trabajo de investigación. Vale aclarar que dicha alfabetización es definida como “la adquisición de conocimientos fundamentales para la adecuada reflexión y toma de decisión morales que pueden darse en el trabajo profesional del docente al interior de la escuela y en sus propias aulas.” (Santibáñez, 2009, p. 92).

García et al. (2009), autores de la Universitat de València (Universidad de Valencia), cuestionan en su artículo la capacidad de la universidad para formar competencias en ética profesional y analizan las actitudes de los docentes en tres universidades españolas. Los autores se fijan como meta conocer las percepciones del profesorado sobre la ética profesional como disciplina curricular, analizando tres aspectos a saber: 1) enseñanza de valores en la Universidad, 2) la ética profesional como asignatura y 3) responsabilidad del profesor y del currículum en la formación ético-profesional.

Entre sus hallazgos identifican ciertos vacíos conceptuales en ética profesional y recomiendan que la formación ética no debe encasillarse en una sola asignatura, sino que debe estar latente en todas las materias para enfocar a la formación desde la interdisciplinariedad que forje competencias, en particular la de ‘compromiso ético’ que tanto enaltecen las estructuras educativas globales. Así, el aporte de este antecedente se traduce en las técnicas de investigación, las cuales tuvieron un acercamiento amplio al estamento profesoral para conocer percepciones e inclinaciones favorables hacia la transversalidad de la ética.

Las investigaciones desarrolladas por Hirsch (2010, 2014) reúnen una indagación en la plantilla docente de posgrados de la Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM y otras instituciones de educación superior en España, para conocer si era necesaria una

asignatura de ética profesional y, en caso de serlo, considerar que formas son las más apropiadas para orientarla en diferentes licenciaturas (carreras profesionales, en México). Asimismo, se indagó sobre los contenidos que los participantes consideran más oportunos para la enseñanza de la ética profesional, sintetizando las respuestas en 3 conjuntos, a saber: a) aquellas que estaban propiamente vinculadas con la ética profesional, b) aquellas que no lo estaban, y c) las que se relacionaban más con valores circundantes entre ética general y ética profesional (esta distinción se explica más adelante).

El aporte de ambos trabajos está vinculado con el bagaje teórico sobre ética profesional en escenarios de formación profesional, así como las formas de orientarla específicamente en el área de Humanidades y Artes, donde la autora ubica a la pedagogía. Algunas de esas formas son el énfasis en la distinción entre ética y ética profesional, la inclusión de dilemas éticos, elaboración parcial o final de códigos morales, dinámicas de grupo dentro y fuera del aula, estudio de normas y situaciones específicas, entre otros procedimientos sugeridos por profesores de posgrado para favorecer el abordaje del tema, según el área del saber.

Por su parte, Carbajal et al. (2014) expresan en su capítulo de libro los resultados obtenidos de la investigación exploratoria realizada con los estudiantes de posgrado del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México -ISCEEM, a quienes se les interrogó sobre sus concepciones frente a la ética profesional docente. Se descubre alta importancia de la dimensión ética, los comportamientos y las actitudes para la enseñanza y la investigación, que mitiguen y erradiquen la bruma con la que hoy se asume esa temática en la educación superior mexicana.

Además de incorporar y explicar la categoría ética profesional docente (protagonista en el título y propósito de esta investigación), el trabajo de los autores mexicanos aporta notoriamente por el uso de varias técnicas de recolección de información (revisión literaria, entrevista y encuesta) para descubrir y organizar las nociones sobre ética profesional de los

participantes, ubicados en las sedes de Toluca y Tejupilco. Tal como ellos, este trabajo también se acerca al estamento estudiantil para reunir información a través de dichas técnicas.

Los artículos publicados por Bolívar (2005, 2017) aseguran que la formación ética y moral ha pasado a conformar una de las misiones fundamentales (no secundaria) de la universidad española actual, además de la docencia y la investigación, a raíz de una creciente preocupación en el mundo globalizado por las acciones incorrectas e irresponsables que cometen los profesionales en su quehacer. Según el catedrático español de la Universidad de Granada, la ética profesional ahora debe incorporar el elemento 'responsabilidad social' que le conduzca a perfilar sus acciones de la mejor manera, no sólo como un profesionista sino como un ciudadano que pretende el bien común y el progreso. Y al ser tan esencial esta nueva perspectiva de la ética, es necesario incluirla en el currículo universitario para que promueva la formación de ciudadanos activos y comprometidos.

El aporte esencial de este documento son las 3 metodologías que se sugieren para llevar a cabo esa inclusión en el currículo, que son los Estudios de caso, el Aprendizaje-Servicio y la relación ética entre profesorado y estudiantado. Todas ellas bien explicadas y soportadas con estrategias pedagógicas que cualquier docente universitario puede incorporar en su didáctica y planeamiento. Es importante considerar ampliamente una o varias de estas metodologías para la propuesta de transversalidad, con los ajustes pertinentes al contexto Unilibrista.

En el artículo realizado por De Ruyter y Schinkel (2017), los autores neerlandeses de la Universiteit voor Humanistiek (Universidad de Estudios Humanísticos), proponen 4 maneras de introducir la ética en currículos universitarios para que estos respondan a los requerimientos cívicos y democráticos que establece la cultura neerlandesa, direccionando a los educandos a la construcción de una vida plena. Para ellos, el éxito y plenitud de la educación superior y sus programas académicos solo puede ser alcanzable bajo un entorno y espíritu ético del cual

carecen las universidades en la actualidad; en vista de ello, deben procurar que se trabaje aún más en la confección de sus propias normas para motivar a esa plenitud.

Las 4 formas de introducción que proponen los autores son: “1) enseñar un módulo de ética académica, 2) introducir a los estudiantes en la ética profesional, 3) promover la ciudadanía académica, y 4) fomentar la capacidad de vivir una buena vida.” (De Ruyter y Schinkel, 2017, p. 125). En consecuencia, el aporte recae precisamente en esas 4 estrategias, a considerarse para cumplir el segundo objetivo específico de este trabajo; situación similar al antecedente mencionado con antelación.

Por último, Saarniit y Pevkur (2019), autores estonianos, puntualizan que los nuevos paradigmas de la enseñanza de la ética son 1) ética académica, 2) ética de la investigación y 3) ética profesional, siendo este último uno de gran relevancia por su carácter aplicado y social, además de verse en un escenario negativo en el que es enseñada de manera compartimentada y técnica, no vivencial y reflexiva, que es lo ideal.

A través de revisión de la literatura y análisis documental, los autores pertenecientes al Tallinn University of Technology - TalTech (Universidad Técnica de Tallin), monitorean la presencia o ausencia del componente ético en los currículos y planes de estudio de cinco (5) disciplinas, entre ellas, las Ciencias de la Educación y describen las metodicas y estrategias de formación para dicho componente. Por último, invitan a abordar las éticas académica y profesional en marcos curriculares universitarios para promover su integralidad en la formación.

Así las cosas, el aporte de este trabajo radica en la justificación del objeto de estudio (ética profesional docente) que enuncian los autores estonianos, pues destacan su importancia para la formación profesional de la nueva década en todos los campos del conocimiento, además de conceptualizar el tópico de manera actualizada y acorde con el desarrollo educativo mundial; algo que sin duda nutre el Marco Teórico con insumos prácticamente novedosos.

1.1.2. Dimensión nacional: “Es importante articular la ética mediante estrategias de enseñanza aprendizaje para favorecer la construcción de criterios durante la práctica docente”.

Al analizar el libro publicado por Suárez et al. (2016), con auspicio de la Fundación Universidad del Norte, se comprenden las nociones que tienen los maestros de esa IES frente a la ética y su aprendizaje a partir de la estrategia de investigación de estudio de casos, en favor de la acción personal y profesional y la construcción de criterios para la práctica docente. Esas nociones son derivadas de las distintas experiencias de los participantes y dan cabida a la articulación de la ética con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, recomiendan un acercamiento similar con el estamento estudiantil para conocer el impacto de las concepciones docentes y contrastar ambos grupos en concordancia con la práctica educativa.

El texto constituye una de las aproximaciones más relevantes al involucramiento de una estrategia específica como el estudio de casos en la formación ética de una IES colombiana; estrategia que ha sido mencionada reiterativamente en algunos de los anteriores antecedentes globales y que transmite tal alcance y flexibilidad en la enseñanza de la ética y la ética profesional en los programas de educación y de otras ramas. Así las cosas, el aporte está en considerar las experiencias, fortalezas, debilidades y aprendizajes de los autores con esa metódica, así como los procedimientos e instrumentos de investigación que gestionaron para una integración de la teórica en el acto de enseñar.

Por su parte, la tesis doctoral de Mora (2019), graduado de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT de Panamá, relaciona y evalúa los elementos que los docentes de instituciones educativas ibaguereñas consideran relevantes para su desempeño profesional en los ámbitos de la docencia y la investigación. Lo anterior, formulado desde un diseño de investigación-acción participativa (IAP) que le permite concluir la necesidad de una formación ética integral para el profesorado, desde el conocimiento amplio en el saber ético, hasta la incorporación de las inteligencias múltiples como competencia profesional.

El aporte de esta tesis consiste en el acercamiento conceptual detallado y deductivo que desarrolla el autor tolimense al tópico ética profesional docente, así como la variedad de instrumentos de recolección de información que empleó, más allá de que buscaran dar validez y confiabilidad a su propuesta de mejoramiento a los círculos de calidad y la autoevaluación en la dimensión ética de los participantes que cooperaron en la solución de su propio problema.

En cuanto al libro desarrollado por Silva y Ayala (2020), este recopila una síntesis teórico-relacional de la ética y la profesión para considerar una categoría de 'ética profesional' naciente en la modernidad, que comienza a ser parte de las filosofías y los currículos universitarios en el contexto global y colombiano. Estos investigadores de la Universidad Icesi comunican una experiencia de enseñanza y transversalidad de la ética y la ética profesional en esa IES; esto, mediante el Programa de 'Ética a través del Currículo' que concibe tres líneas de acción para fortalecer los ámbitos de acción de los egresados para los distintos escenarios de la cotidianidad: a) Electivas en Formación y ciudadanía, b) Cursos de EP (Ética Profesional) y c) Electivas en Razonamiento Moral; cada una con sus propósitos de dominio y unos valores determinados para abordar (Silva y Ayala, 2020, p. 78). Asimismo, explican algunas metodologías y métodos para la enseñanza de la ética profesional que rompa las barreras educativas más notorias sobre la formación ética como la socialización moral, el positivismo y la aparente inutilidad del saber ético en la praxis.

Precisamente esas metodologías, centradas en estrategias y actividades pedagógicas derivadas del método mayéutico, el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) o en Proyectos, estudio de casos y técnicas de discusión, sirven de insumo para este trabajo por ser experiencias recientes y contextualizadas sobre la inserción de la ética profesional en un espacio universitario. De esta manera, pueden constituir un derrotero estructurado sobre el que se construya la propuesta de transversalidad con una o más de esas estrategias, pero adaptadas a los propósitos y las peculiaridades características de la Universidad Libre y sus Licenciaturas.

1.1.3. Dimensión local e institucional: “Transversalizar la ética implica considerar las diferentes dimensiones del ser humano y su capacidad de hacer en consecuencia”.

Continuando el análisis, el libro escrito por Suárez y Meza (2006) en la Universidad de La Salle, informa el estadio de desarrollo moral en el que se ubican los estudiantes universitarios en la ciudad de Bogotá; información rescatada bajo técnicas cuantitativas que llevaría a los autores a construir una propuesta pedagógica que permita a esta población estudiantil trascender su moralidad hacia nuevos niveles de desarrollo moral (preconvencional, convencional y posconvencional) y sus estadios o etapas correspondientes (Kohlberg et al., 1997), en miras de adoptar una conciencia moral profesionalizante.

Entre sus hallazgos más significativos, se puede identificar que los universitarios cercanos al egreso de su carrera específica sólo llegan a un nivel convencional, el cual está caracterizado por el reconocimiento y conformidad con las normas de la sociedad, porque son las que pueden brindar equilibrio, funcionalidad y bienestar a sus habitantes. Lo anterior, sin dar indicios de entrar en un nivel posconvencional, donde las normas son comprendidas y aceptadas por los individuos, siempre y cuando no trastoquen perpendicularmente los principios generales de la sociedad. Así, si una norma choca con un principio básico que rige la conducta, el sujeto posconvencional se inclinará por acatar a los principios (Kohlberg et al., 1997); postura que no se visualiza ampliamente en los estudiantes indagados.

El aporte de esta investigación está vinculado con los postulados kohlbergianos aplicados en la educación superior para el análisis de situaciones (dilemas) éticos y la sugerencia de los escritores para desarrollar educación moral con conciencia crítico-reflexiva en las aulas de clase. Si bien, este trabajo no trabajara la categoría “moral” (tal como se evidenciará más adelante), es importante familiarizarse con esos estadios y niveles para conocer en cuál de ellos se ubican los futuros Licenciados Unilibristas y cuáles serían ideales debido a que es imposible desarticular la moral de la ética pues parte de la existencia de la última es la de cuestionar por qué hacemos lo que hacemos y para qué.

La conferencia dictada por Montoya (2019), que luego fue materializada en la publicación de un capítulo de libro (Montoya y Santiago, 2020), comparte un modelo caracterizador de la transversalidad de la ética en cuatro sentidos que se han confeccionado en los trabajos que han adelantado ellos y otros protagonistas del Centro de Ética Aplicada de la Universidad de los Andes. Esos sentidos transversales, son: a) Ética a través de la vida, b) Ética a lo largo de la vida, c) Ética a través de la universidad, y d) Ética a través del currículo.

Asimismo, la(os) autora(es) comparten la experiencia de aplicación que han tenido en su IES, realizando aclaraciones sobre las formas de transversalidad de la ética y su enfoque acertado dentro de los contextos universitarios, donde resaltan actividades con estudiantes ('Pizzética' y talleres de prevención y cuidado), docentes (comunidad épsilon, talleres de prevención y cursos 'blended') y comunidad (jornadas de participación en talleres y comités).

El aporte significativo de esta evidencia visual y escrita está en resaltar el tema de todo lo relacionado con la Ética a través del currículo; asunto ampliamente vinculado a la propuesta que se desea realizar a uno de los elementos curriculares de las Licenciaturas, específicamente, el plan de estudios, que debe considerar estándares de ética profesional para los dilemas, deontología e interdisciplinariedad.

Por último, la tesis de maestría de Hernández y Noreña (2020) busca transversalizar la ética en el currículo de uno de los programas pregraduales que tiene la Universidad Libre, seccional Bogotá: Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes. Los autores identificaron la ausencia de esta temática en el currículo de ese programa académico y su propuesta de aplicación tiene fundamento en la transversalidad de una triada categorial.

A simple vista podría haber demasiadas similitudes entre el trabajo de Hernández y Noreña (2020) y los propósitos de esta investigación, por lo que resulta indispensable diferenciarla en términos de cobertura, dado que en esta investigación se involucra a las otras 2 Licenciaturas: Español y Lenguas Extranjeras y Educación Infantil. También existe diferencia en la temática central en vista que este trabajo aborda específicamente a la ética profesional

docente, es decir, una división de la ética aplicada y no la ética en un sentido general. Igualmente, la población de estudio por tanto se indaga a docentes y también a estudiantes. Adicionalmente, en los marcos de referencia de este proyecto se incluyen teorías y aportaciones que no sólo le competen al saber de un licenciado en educación física, recreación y deportes. Finalmente, existe distinción por la creación de una propuesta de inserción transversal de la ética profesional docente, desde una estrategia fundamentada en el paradigma emergente de la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia (CEHCP) postulada por Correa (2015).

Así las cosas, el aporte de este trabajo de posgrado (Hernández y Noreña, 2020) recae en ser un insumo que apoya la problemática que desarrolla esta investigación, con los diferenciales explicados en el párrafo anterior, pero reflejando igualmente una ruta de investigación interesante y unos hallazgos de gran relevancia. Los datos, las percepciones y los métodos de investigación que los autores desarrollaron hábilmente en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes son considerados para moldear la propuesta de este trabajo, para ser considerado por la Facultad de Ciencias de la Educación. Seccional Bogotá.

1.2. Segundo movimiento. Algunos encuentros y desencuentros entre ética y moral permiten llegar a la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia.

1.2.1. Conceptualización de dos términos que suelen relacionarse en la sinonimia: la ética y la moral.

Es necesario diferenciar dos términos que suelen relacionarse en la sinonimia: la ética y la moral. Desde una perspectiva etimológica, ambos términos están asociados con las costumbres y los hábitos de una persona, pues moral proviene del latín “*mos*” y ética del griego “*ethos*”, entonces, los dos vocablos mantienen igual significado dentro de esta perspectiva (Torres, 2014). No obstante, Antier (2013) expone dos diferencias fundamentales. La primera

es que la moral tiene una característica prescriptiva y busca la universalización de sus principios, es decir, que la sociedad cumpla con unas máximas exigidas; mientras, la ética tiene una particularidad orientadora sobre el cómo se ha de vivir, es decir, extiende una invitación al ser humano para que reflexione sobre esas máximas. La segunda diferencia radica en la imposición, pues la moral es requerida desde el exterior en la medida que la sociedad exige el cumplimiento de determinadas reglas; por otro lado, la ética es inherente al individuo y procede desde el interior del hombre, lo cual le lleva a decidir si algo es bueno o malo, desde un criterio específico.

Para ejemplificar las distinciones, Delgado (2020) menciona un panorama del ámbito religioso que ejemplifica lo anterior: El Decálogo bíblico (Ley de los 10 Mandamientos) ordena en su cuarto enunciado que se debe honrar a padre y madre (regla solicitada por una sociedad o cultura; moral), pero es la Ética la que ofrece una razón de peso y justifica dicha honradez por ciertos motivos como la obligación de ser un buen hijo o hija, el agradecimiento que se tiene con ellos por traerlo al mundo, o incluso el temor de Dios (reflexión particular del individuo frente a esa regla para decidir si es buena o mala; ética). En síntesis, y siguiendo la idea de Mora (2019), la moral responde a la pregunta '¿qué se debe hacer?', mientras que la ética responde al interrogante '¿por qué eso debería hacerse?'

Teniendo en cuenta lo anterior, se concibe la ética como un elemento diferenciador, pero, al mismo tiempo, complementario de la moral. Estos conceptos no deben ser vinculados como sinónimos en vista de que tienen fines específicos; aun así, es obvio que no puede existir uno sin el otro. La reflexión sobre los actos que comenten los seres humanos es un factor diferencial de la ética y una limitación de la moral; y, para los fines de esta investigación, ese espíritu reflexivo de la ética puede llegar a perfilarse con una propuesta de transversalidad, mientras que la moral puede nutrirse solamente del conocimiento normativo. En ese orden de ideas, de ahora en adelante el trabajo se centra en la ética.

Concibiendo a la ética, en un primer momento, como un saber o conjunto de saberes que estudian los hábitos y/o costumbres que caracterizan a un individuo, para valorarlas dentro de la bondad o la maldad. Los tratados de ética pueden variar entre la diversidad de corrientes filosóficas (racionalismo, estoicismo, naturalismo, entre otros), culturas y territorios (ética griega, nórdica, china, occidental, entre otros), edades históricas (edad antigua, medieval, moderna, contemporánea y sociedad de la información), entre otros aspectos de la historia universal (Torres, 2014). Se requeriría una colección de libros para analizar cada tratado que se haya construido sobre el saber ético, por lo que se han de sintetizar los postulados más relevantes.

Ahora bien, es apropiado cambiar la palabra 'saber' de la definición anteriormente construida y decidir en qué forma de conocimiento ubicar a la ética. En la actualidad hay autores que conciben la ética como **rama de la filosofía**, al igual que disciplinas como la lógica, gnoseología, epistemología, psicología, cosmología, ontología, teodicea y estética. Las razones de esta concepción es que la ética no contiene validez objetiva y se vale de los juicios de valor, además que, en el rumbo histórico universal, siempre ha pertenecido a la filosofía (Varela, 2010). Pero, existe una perspectiva ética naciente, entre los que destacan autores como Correa (2015), que la cataloga como una **ciencia**, pues ya ha adquirido la autonomía, racionalidad y sistematicidad necesarias para desarrollar sus propias ideas y métodos de análisis a un objeto de estudio (los actos libres de los seres humanos). De hecho, este autor chileno expone que la ética es la hija mayor de la que es considerada madre de todas las ciencias: la filosofía, que, en su rol de hermana mayor de las demás ciencias, se dedica a encarrilar a sus 'hermanas' en la búsqueda del conocimiento con un factor agregado de responsabilidad.

La ética (defiende el autor) ha progresado tanto en el mundo del conocimiento que ha decidido "abandonar el nido", es decir, la casa de su madre filosofía. Además, desde su nueva casa, a la que tiene derecho por ser una ciencia, seguirá abordando su objeto de estudio. Aun

así, eso no significa que la ciencia ética no puede visitar a su madre esporádicamente para seguir recibiendo consejos (paradigmas o perspectivas emergentes) que le ayuden a reflexionar cada vez mejor sobre su objeto de estudio: los actos libres de los seres humanos. Precisamente, Correa (2015), por estas y otras ideas, es ampliamente tenido en cuenta en el desarrollo de este trabajo de investigación debido a que, la ética es comprendida en esta investigación como una ciencia, pues todas sus averiguaciones y hallazgos son verificables, comprobables y perfectibles. Incluso, puede confirmarse que su particularidad científica, toda vez que se relaciona con 15 atributos que, según Bunge (2013), identifican a ese tipo de saber.

En este sentido, se acepta que la ética es: a) fáctica, pues parte de los hechos y vuelve a ellos, apoyándose en la experimentación y la observación; b) trasciende los hechos, porque los combina con la teoría y las hipótesis para lograr un adecuado proceso de interpretación; c) analítica, por tanto descompone su objeto de estudio en componentes que se examinan detalladamente; d) especializada, toda vez que intenta desprenderse de lo holístico y general para profundizar en lo específico y particular; e) clara y precisa, en la medida que distingue los problemas, define conceptos y registra los fenómenos universales con inteligibilidad; f) comunicable, en vista de que se puede adquirir, divulgar y transmitir a un grupo definido; g) verificable, dado que se puede corroborar su difusión en un medio determinado; h) metódica, gracias a la existencia de un método que le asigna un orden lógico para generar conocimientos; i) sistemática, puesto que reúne un cúmulo de saberes, conceptos, postulados, teorías y procedimientos que construyen un sistema funcional; j) general, ya que busca apoyarse en explicaciones amplias de grandes conjuntos teóricos sobre los numerosos cuestionamientos y temas; k) legal, es decir que se sustenta en normas, leyes, reglamentos y pautas universales que enmarcan los hechos y las experiencias; l) explicativa, de modo que procura responder a los hallazgos, interrogantes y observaciones de la realidad; m) predictiva, así que puede prever si los fenómenos pueden llegar a transformarse o no en el futuro; n) abierta, de modo que es refutable y flexible para su constante crítica, consiguiendo que no sea irrefutable, subjetiva o

dogmática; y o) útil, por su aplicación como insumo relevante y necesario para cumplir con los propósitos de la humanidad.

De esta manera, esta investigación acepta y asume reconoce que la ética es una ciencia que estudia los actos libres de los seres humanos para valorarlos (o intentar valorarlos) en buenos o malos. Esta ciencia sostiene tiene dos finalidades esenciales donde destaca, como primera finalidad, buscar la vida plena (también denominada autorrealización), que se relaciona con el cumplimiento paulatino de un plan de vida y con esa plenitud de concretar objetivos específicos que le permitan al ser humano sentirse satisfecho porque está percibiéndose cada vez más realizado. El autor lo expresa así:

La autorrealización no es un estallido de alegría o la simple satisfacción de haber logrado un deseo en particular, sino que es esa plenitud que se conquista o, mejor dicho, aquella que se va conquistando poco a poco. Es el cumplimiento de un proyecto de vida maduro, coherente y trascendente, en el que la persona está satisfecha consigo misma, con su hacer y actuar. Cuando ha logrado o está logrando sus metas de largo plazo; cuando tiene la paz interior que brota del saber que se está actuando correctamente; cuando goza de armonía y serenidad interior; cuando encuentra sentido a lo que hace tanto en el campo profesional como personal; y cuando ha ido logrando sus metas y sueños más profundos. En pocas palabras: una vida más humana. (Correa, 2015, pp. 32-33).

La segunda finalidad es construir la armonía social. Los actos humanos no escapan de una perspectiva extrapersonal en la medida que todas las decisiones que tome una persona tendrán siempre alguna injerencia en los individuos que le rodean. La ética del educador debe reconocer que la autorrealización de un individuo no debe combatir con la de otro y debe procurarse que ambas búsquedas tengan un sentido paralelo, armónico y de coexistencia.

Los actos humanos siempre van a incidir en la armonía social y por eso es tan importante el desarrollo de valores y virtudes que conduzcan a un bien común. No se puede

transitar por la vida con una ardua autorrealización, mientras se afecta la del prójimo. Si existiese fraternidad entre seres humanos con toda forma de vida, con las instituciones sociales, con el entorno y con las diferentes cosmovisiones e ideologías, la ética no sería una necesidad sino un factor común y cotidiano entre todos los habitantes de un sector o comunidad.

1.2.2. El criterio ético de la Ciencia Ética Humanista permite la validez o coherencia de un acto libre realizado por el hombre

Ahora, es necesario incluir en la perspectiva ética que se ha venido tratando (Ciencia Ética Humanista) el tema de los criterios éticos, también conocidos como “pilares éticos, fundamentos éticos o premisas fundamentales” (Correa, 2015, p. 57), que son el conjunto de nociones bajo los que se analiza la validez o coherencia de un acto libre cometido por el hombre. En otras palabras, son los puntos de partida desde donde se juzga si un acto es bueno o es malo.

Algunos criterios éticos conocidos son (González, 1993; Correa, 2015): a) la religión, por la que todo acto es bueno si corresponde fielmente a lo que estipulan las creencias sagradas y sus textos eclesiásticos; b) la fuerza, toda vez que lo bueno es aquello que considere aquel o aquellos con la suficiente fuerza (física) para imponerse sobre los demás; c) el poder, similar al anterior en cuanto a la bondad dictaminada por quien pueda sobreponer su voluntad sobre otro por efectos económicos, jerárquicos o de subordinación; d) la normativa, en la medida que la bondad es aquello que permite una estructura legislativa y/o jurídica, y malo aquello que restrinja; y, d) la ausencia de criterio alguno, en donde se defiende que no debería existir ninguna premisa que decida lo que es bueno y malo.

Varios de estos criterios son criticados porque no responden favorablemente a los propósitos de la Ciencia Ética Humanista. Resulta peligroso y subjetivo que lo bueno se remita a lo que decida la persona con más fuerza o mayor poder económico. La religión no ofrece una

cobertura total para la valoración de los actos humanos y resulta subjetiva entre credo y credo, tradición y tradición. Y, la ausencia de un criterio sólo permitiría que la sociedad entre en caos por la inexistencia de un principio que rija lo que es permitido y lo que no puede serlo.

La normativa hace una tarea admirable para fijar reglas y pautas de comportamiento y acción en colectividad, pero su posición de criterio ético suele ser refutada por la propia subjetividad que puede caracterizar a este criterio. Por ejemplo, las normas de un pueblo dictaminan que es permitido realizar los actos humanos cometidos en el Holocausto, sin castigo alguno y con aprobación del aparato estatal; sin embargo, dichas acciones difícilmente pueden ser concebidas como buenas. He ahí un vacío que la normativa no puede cubrir respecto a valoración ética que busque la autorrealización y la armonía social.

Ante esta situación, Correa (2015) propone un criterio ético que empieza a relacionarse con aspectos relevantes como la paz, la prosperidad o los derechos humanos: la **dignidad**. En otras palabras, lo bueno sería aquello que aporte a la dignidad y lo malo sería todo lo contrario. Además, para distanciarse de las incongruencias o limitaciones de otros criterios éticos, plantea alejarse de subjetivismos (verdades relativas que limitan lo verdadero al propio sujeto) y dogmatismos (actitud o visión restrictiva de una persona o grupo con sus propias ideologías).

1.2.3. La dignidad como criterio ético tiene valor intrínseco y es aquello que hace que a un ser humano se le reconozca como tal

La dignidad es entendida por Correa (2015) como un derecho natural, inherente e irrenunciable del ser humano a la vida plena y a la armonía social. Dicho de otra manera, el derecho a gozar de las dos finalidades que tiene la ciencia ética, y así, procurar que prevalezca la autorrealización de todos los seres humanos mientras conviven en una sociedad colmada por la justicia, la paz y la autorrealización del prójimo.

La dignidad tiene valor intrínseco y es aquello que hace que a un ser humano se le reconozca como tal. De hecho, protagoniza el primer apartado de la Declaración Universal de los Derechos, donde se determina que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en **dignidad** y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.” (Art. 1., Resolución 217 A [III], Asamblea General de las Naciones Unidas). Adicional a esto, Correa (2015) enaltece la dignidad de la siguiente manera:

Conceptos como respeto a los derechos humanos; mi libertad termina donde empieza la tuya; el cuidado ecológico; la declaración mundial sobre los derechos del niño; los derechos de la mujer, entre otros, y valores como la libertad, el respeto, la amistad, la lealtad, la justicia, la democracia, toman especial relevancia, ya que son absolutamente afines con la dignidad. (Correa, 2015, p. 105).

De esta manera, la ciencia ética reconoce la dignidad como derecho y patrimonio de la humanidad para nutrir los principios universales de la actuación personal y en comunidad; en otras palabras, adopta una característica humanista porque concibe a la dignidad humana como valor primario en la sociedad que se confecciona, a la vez que se distancia de todo análisis que se vea permeado por subjetivismos o dogmatismos.

Así las cosas, se concuerda con la nueva perspectiva conceptual de ética que propone Correa (2015): la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia (CEHCP), resumida así: a) Ciencia, porque es autónoma, sistemática, verificable, comprobable y perfectible; b) Ética, por ser un saber que estudia y reflexiona sobre los actos humanos para valorarlos en buenos o malos, sin subjetivismos ni dogmatismos, que tiene por propósitos buscar la vida plena y construir la armonía social; c) Humanista, puesto que concibe al hombre y a su dignidad (derecho a la vida plena y la armonía social) como valor primario de la sociedad y los actos que acontecen, y; d) con Casa Propia, en vista que abandonó la casa de “mamá filosofía” para acomodarse en su propia morada, y desde allí, valerse por sí misma para estudiar su objeto (los actos humanos).

Sin duda, esta perspectiva naciente sobre la conceptualización ética es considerablemente relacionada para con los fines de esta investigación y el contexto de la institución.

Puesto que, la Universidad Libre es cuna del pensamiento científico, e incluso concibe la ciencia como una “fuente de la libertad” en su heráldica institucional. Al ser una IES está continuamente vinculada con la aplicación del método científico para solucionar problemáticas en las diferentes áreas disciplinares y esferas sociales; además, al tener un enfoque pedagógico humanista, vinculado con los valores y el sentido del hombre, se entiende una alta proximidad entre la CEHCP y las Licenciaturas de la Universidad que se intervienen en esta investigación.

1.2.4. La dignidad como nuevo criterio ético profesional y cotidiano se ha encargado de aproximarse a un ideal de evaluación ética

La CEHCP, que promulga por la dignidad como nuevo criterio ético profesional y cotidiano, también se ha encargado de aproximarse a un ideal de evaluación ética; actividad que hasta hace poco resultaba impensable porque no congeniaba con una postura científica. Al creer posible una evaluación ética, la CEHCP conforma un sistema de valoración fundamentada en otros 6 criterios (subcategorías) que apoyen la concepción de actos buenos o malos. En otras palabras, la dignidad también tiene 6 criterios que intentan evaluar los actos de manera objetiva, sin subjetivismos y/o dogmatismos que sesguen o interfieran en los juicios de valor (Correa, 2015).

Los tres primeros (Objeto, Fin y Circunstancias) son extraídos de una fundamentación ética escolástica, mientras que los otros criterios (Eficacia, Eficiencia y Consistencia) son rescatados de la administración moderna. El **Objeto** tiene que ver con la acción desarrollada en la situación presentada y está vinculada con un verbo en infinitivo. Valora el acto que se realiza sin tener en cuenta otras cuestiones y siempre está sustentado en un verbo en infinitivo. Robar,

mentir, ocultar, insultar, entre otras acciones serían malas desde este primer criterio; por el contrario, jugar, abrazar, regalar o sonreír serían acciones buenas por su Objeto.

El **Fin** corresponde a la valoración del acto en función de las intenciones que motivan su desarrollo; en otras palabras, toma en consideración el ‘¿para qué?’. Así las cosas, un acto cuya motivación sea atentar contra la dignidad de otro u otros individuos no podría proclamarse buena.

Las **Circunstancias**, se pueden explicar como el contexto en el que se desenvuelve el acto humano, examinando beneficiarios o afectados, lugar de realización, herramientas empleadas, entre otros aspectos. Valora aquello que rodea el acto y clarifica niveles atenuantes y agravantes, por lo que invita a analizar el acto humano y sus sucesos para determinar si hubo o no afectación a la dignidad de una o más personas.

La **Eficacia** corresponde al logro de los fines esperados o al menos un cumplimiento parcial de estos. En otras palabras, está vinculado a si se logró el propósito (Fin) del acto desarrollado. La **Eficiencia** está relacionada con la utilización óptima de los recursos, es decir, utilizar el menor tiempo posible y la menor cantidad de recursos para lograr la meta esperada con el acto humano; eso sí, sin llegar a afectar la calidad del resultado.

Por último, la **Consistencia** se refiere al “*modus operandi*” que se utilizó para efectuar el acto humano, pues analiza los valores y las virtudes que fueron protagonistas en una acción eficaz y eficiente; en otras palabras, valora el acto por la manera en que se cometió en favor de las relaciones y la confianza con los demás.

Una manera en que Correa (2015) ejemplifica la puesta en práctica de los 6 criterios es con las acciones que comete Robin Hood: robar pertenencias a los ricos para entregárselas a los pobres. Este acto humano (o más bien, zoomorfo si se tiene en cuenta la versión filmica de Disney Studios donde el mítico personaje es un zorro rojo (Reitherman, 1973)), tendría la siguiente evaluación ética desde la CEHCP:

- Objeto: Robar a una persona es una acción que no favorece a su autorrealización, de hecho, la afecta. Además, las actividades de un ladrón normalmente no favorecen a la armonía social y la paz; por ende, sería una acción mala.
- Fin: Robar las pertenencias de una o más personas ricas para entregárselas a otras que son pobres y pasan necesidades. El propósito de la acción es bueno y por ende el acto es bueno por su Fin. Situación diferente a que el protagonista robara para incrementar su propio patrimonio o usar el dinero para patrocinar más ilegalidades.
- Circunstancias: Robar dinero a un rey usurpador que, de por sí, toma las posesiones de otros sin consideración alguna, el no uso de violencia física, no dejar heridos en el acto desarrollado, la intención de ayudar en un contexto de hambre, pobreza y necesidad, la aceptación social y la denominación de héroe que recibe el aventurero por parte de la comunidad, pueden significar atenuantes que hagan buena la acción por sus circunstancias.
- Eficacia: El robo del dinero fue eficaz porque logró ayudar a que los pobres no siguieran pasando necesidades.
- Eficiencia: El robo fue eficiente porque constó de solo 10 minutos y solo se valió de un disfraz y una bola de cristal para ver el futuro; es decir, se utilizaron pocos recursos.
- Consistencia: El robo fue en equipo, de manera coordinada y defendiendo la vida del otro. El acto empezó a crear nuevos lazos fraternales y de esperanza entre Robin Hood y la comunidad.

La conclusión que ofrece Correa (2015), desde su perspectiva de CEHCP, es que el acto cometido por Robin Hood no puede ser catalogado como bueno, pues no cumple con la totalidad de criterios de evaluación ética y la bondad de los actos debería estar contemplada por un cumplimiento total e inequívoco de estos 6 criterios. Esta perspectiva ética volverá a retomarse en el Capítulo II concerniente al diseño metodológico y la propuesta de intervención a construir.

Por otra parte, tal como se expresa en el título de este trabajo, es de interés la incorporación de una ramificación de la ética (cuyo nombre completo es CEHCP) referida al ámbito profesional de la docencia, y por ello se hace imperante detallar esta ramificación.

Para desarrollar lo mencionado en la introducción de este trabajo es importante señalar que la ética tiene tres (3) ámbitos, que permiten ser tres espacios de análisis y acción separados entre sí (Dittmer, 2014). El primer ámbito es la metaética, que reflexiona conjunta y ampliamente sobre los orígenes y significados de la moralidad; o, dicho de otra manera, analiza si realmente la moral constituye un aspecto fidedigno para llegar a la verdad en el mundo, por medio de observaciones y axiomas. Por consiguiente, la metaética busca identificar si los conceptos de bien o bondad son construcciones culturales o, en contraste, son aspectos autónomos y distanciados del ser humano y sus estructuras.

El segundo ámbito, es la ética normativa, la cual se entrelaza con los principios, valores o estándares morales que orientan las actuaciones de las personas dentro de un grupo social. La ética normativa se subdivide en tres teorías con enfoques categoriales, a saber: a) teoría consecuencialista, cuya tarea es analizar los actos en función de sus consecuencias, estimando los beneficios o afectaciones "*a posteriori*"; b) teoría deontológica o del deber, que se involucra directamente con los deberes u obligaciones de las personas y en cómo fomentan el equilibrio y estabilidad de las comunidades; y, c) teoría de la virtud, cuya misión es proponer que las acciones trasciendan a virtudes, es decir, hábitos con capacidades para lograr efectos positivos en el individuo y los que le rodeen. Autores como Correa (2015) consideran esta teoría reconociendo que, efectivamente, los hábitos buenos con efectos positivos son denominados virtudes, mientras que los hábitos con efectos negativos (malos) son vicios.

El tercer y último ámbito es la **ética aplicada**, reconocida como aquella que analiza los contextos, las consecuencias, las prescripciones y las decisiones que deben tomar las personas en los escenarios de prácticas sociales y de la profesión. En síntesis, es la ética adaptada a las diferentes esferas que conforman la sociedad y las situaciones que le rodean.

La ética aplicada es protagonista siempre y cuando se cumplan dos condiciones: a) la existencia de una cuestión moral, es decir, que se presente una interrogante o dilema sobre qué elección tomar entre dos o más alternativas; y, b) la presencia de un tema polémico que lleve inexcusablemente a la discusión entre dos o más personas o grupos (por ejemplo, el porte de armas, la interrupción del embarazo, los castigos físicos, entre otros). En esta línea, Cortina (1993) identifica tres tareas significativas que le competen a la ética aplicada, así:

1) Dilucidar en qué consiste lo moral en las situaciones específicas, distinguiendo esto de los restantes campos prácticos como el jurídico, político o religioso. 2) Intentar fundamentar lo moral aportando las razones para que haya moral o bien denunciar que no la hay. 3) Intentar la aplicación de los principios éticos descubiertos a los distintos ámbitos del campo profesional en cuestión. (Cortina, 1993, p. 164).

La ética aplicada tiene varias clasificaciones, según el autor que se consulte. En la introducción se nombraron las distinciones de Parizeau (2001): ética profesional, ética empresarial, ética ambiental y bioética; no obstante, se pueden evidenciar otras como las que ofrece Dittmer (2014): ética empresarial, bioética, ética profesional y ética social; o García (2018): ética política y social o sociopolítica, general, profesional, empresarial y ética en responsabilidad social. Sea cual sea el autor que se elija, la **ética profesional** es una rama constante entre todas las perspectivas. Para efectos de esta investigación, se abordarán las ramificaciones del último autor (García, 2018) debido a su síntesis (5 clasificaciones) y carácter reciente en los autores consultados (4 años de antigüedad).

En primer lugar, la ética general es aquella que caracteriza al ser humano dentro de su cotidianidad y percepción básica. Se encarga de analizar aquello que se puede considerar correcto o incorrecto en los ámbitos más básicos de su existencia (personal, familiar, afectuoso y amistoso). Además de esto, reúne maneras de actuar considerados como las más elementales y de los que no se puede carecer en ninguna circunstancia.

La ética sociopolítica está vinculada con los lineamientos conductuales, comportamentales y cívicos que debe tener el ser humano con sus semejantes en una sociedad, así como las nociones de responsabilidad y participación frente a la toma de decisiones que involucren a un grupo social. Por su parte, la ética empresarial delimita aquellos valores, principios e ideologías de acción bajo las que se fundamenta el quehacer de una organización, reflexionando si sus prácticas y procedimientos son correctos y no perjudiciales para sus clientes externos (consumidores) e internos (colaboradores).

En tercer lugar, se encuentra la ética profesional, que en algunos casos tiende a ser confundida con la empresarial, pero realmente comprende las formas de actuar de los seres humanos que desarrollan una ocupación, bien sea remunerada o no. Por último, la ética en responsabilidad social integra la obligación de actuar con rectitud y ejercer acciones que dignifiquen y preserven la sociedad y el ambiente.

De acuerdo con lo señalado, esta investigación se concentra específicamente en la ética profesional o de las profesiones, por lo que resulta necesario conocer lo que es una profesión y su bagaje teórico.

1.2.5. Saber abordar la ética profesional exige reconocer la configuración de la profesión docente

Para abordar la configuración de la profesión docente, un primer acercamiento al concepto de profesión lo realiza Gatti (2001) cuando argumenta que este proviene del vocablo alemán “*beruf*”, que al mismo tiempo se asocia con “*rufen*”, término vinculado al llamado o vocación para desarrollar una tarea o misión. El autor también explica que “profesión viene de profesar, que significa testimoniar, hacer visible y explícito algo dentro de la persona: se profesa una fe religiosa o una pertenencia ideológica” (Gatti, 2001, p. 9). De esta manera, se reconoce que la profesión aparece en el contexto de la fe y la divinidad y, en un primer momento, está relacionado con el llamamiento que una deidad demanda a un ser humano para

incorporarse a su esquema de creencias y oratorias, tal como las figuras eclesiásticas de la Iglesia católica, por ejemplo. Con el pasar de los años, la profesión transforma su connotación religiosa a una concepción inclinada al servicio excelente que se presta a la sociedad, empleando todas las capacidades que adornen al individuo que la pone en práctica (Martínez, 2011).

Progresivamente, la profesión se ha venido asociando conceptualmente con una actividad cuyo desempeño requiere de una preparación previa y larga, con estudios especiales en alguna de las formas del conocimiento. Dicha preparación está a cargo de las IES que ofrecen programas profesionales, quienes certifican la aptitud para su desempeño con la titulación (González, 1993); esto, sin mencionar que, además del título profesional, algunas profesiones sólo pueden ser ejercidas previa aprobación y certificación del grupo, asociación o agremiación correspondiente.

Con eso en mente, no existe duda que una profesión es una actividad normalmente remunerada por la que una persona presta su fuerza laboral o fuerza de trabajo (competencias para desarrollar una actividad provechosa para sí misma o un tercero) para contribuir al cumplimiento de fines u objetivos determinados. Lo ideal, es que esta persona esté especializada, capacitada o declarada apta para desempeñarla con las más altas calidades.

Las profesiones se diferencian de los oficios, esencialmente, porque las primeras son vinculadas al ámbito de la Educación Superior formal, más que todo en el nivel de pregrado universitario; mientras, los segundos están relacionados con actividades técnicas, operativas y/o rudimentarias que no necesitan propiamente de formación pregradual. En síntesis, la diferencia aumenta con la formación recibida y desde el espacio académico donde se recibió.

Siendo así, las profesiones poseen 8 características, a saber (Hortal, 2002; Martínez 2006): a) son servicios sociales específicos e institucionalizados que se prestan a la sociedad con carácter exclusivo, considerando que otra profesión no se inmiscuya con sus fines esenciales; b) fluyen desde la vocación, es decir, la disposición y convencimiento que tiene el

profesional frente a la práctica, bondad y defensa de su profesión; c) son ejercidas por los profesionales de manera continua y sirven como medio para vivir y convivir; d) agrupan a los profesionales en colectivos homólogos que, incluso, organizan y controlan el ejercicio de ellas; e) son fruto de un proceso sistemático de formación teórica y práctica, así como de las acreditaciones y permisos para ejercerlas; f) cultivan la autonomía de los profesionales para determinar las formas más convenientes en que se deben desempeñadas; g) atribuyen responsabilidades y consecuencias al profesional frente a los actos y procedimientos que desarrolle en su ejercicio; y, h) esperan que el profesional no sólo las practique por una motivación económica o de prestigio, sino que puedan dotarlo de plenitud y sentido para la cotidianidad.

De igual forma, las profesiones también tienen unas obligaciones definidas que impone a quienes desean ejercerlas. Varela (2010) advierte que las profesiones solicitan que los profesionales: a) cuenten realmente con las competencias inherentes a ellas; b) guarden los secretos profesionales e industriales que puedan llegar a poseer en la práctica; c) compitan sana, solidaria y lealmente en el mercado laboral; d) cobren justa y exactamente los valores por su servicio; y, e) visualicen a los demás seres humanos como tal y no como un medio lucrativo.

De manera similar, atendiendo a las clasificaciones de la ética aplicada, las profesiones pueden dividirse, según el autor, en varias categorías. Para Gatti (2001), las profesiones pueden ser altas, directivas o liberales, dado que no se encuentran sujetas al trabajo meramente operativo y/o manufacturero, ni a la dependencia, subordinación o superioridad de un tercero; y, bajas o serviles, puesto que son subordinadas y orientadas a servir al profesional alto.

Si existen profesiones, por ende, existen personas que desempeñan una profesión específica. A estas personas suelen llamárseles 'profesionales', a excepción de México, donde es más común el término 'profesionistas', pero, para el contexto colombiano en el que se desarrolla esta investigación, se decide asumir el primer vocablo.

Señalado los aspectos variados que caracterizan al profesional se evidencia y se puede confirmar la existencia de una ética profesional en el contexto globalizado, que cobija a las personas con títulos expedidos por las IES, que prestan su fuerza de trabajo en un área específica, para alcanzar metas propias o de un tercero, y que normalmente reciben una remuneración por ello. De esta manera, a partir de este hilo conceptual construido, la **ética profesional** puede ser definida como un ámbito aplicado de la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia (ahora, ética), que se encarga de analizar y valorar los actos profesionales, en la medida que favorezcan a la dignidad (autorrealización y armonía social). Asimismo, puede ser concebida como “una ética aplicada en las relaciones e interacciones que se presentan entre el profesionista y la sociedad”. (Torres, 2014, p. 165). La ética aplicada a las profesiones aporta tres ventajas para la sociedad, rescatadas por Varela (2010), así: a) satisfacción del individuo al sincronizar teoría moral con vida práctica; b) armonización social entre el profesional y aquellos a quien ofrece su fuerza de trabajo; y, c) construcción de relaciones personales fundamentadas en el respeto y la confianza.

Para Bolívar (2005), la ética profesional tiene dos pretensiones. La primera es adaptar los propósitos y efectos de la ética general a cada espacio de acción en el escenario profesional; mientras, la segunda es incorporar y asimilar los elementos propios y característicos de cada profesión, pues estas varían en metas, métodos, roles y relaciones.

De hecho, toda ética profesional, según Alcántara et al. (2009), debe desenvolverse bajo cuatro principios que pueden influir la formación de un profesional con desempeño notable en su respectiva rama. El primero es el de beneficencia, relacionado con dos premisas a considerar: a) desempeñar bien la profesión, es decir, ejercerla con eficacia y competencia, y b) hacer el bien con ella, de manera que se beneficie a todos los que se vean afectados con su realización; o, bajo los conceptos que se han venido tratando, que favorezca a la dignidad. En la misma línea, el segundo principio es la no maleficencia, que promulga la obligación de todo

profesional para evitar dañar o arriesgar de cualquier manera a las personas. En pocas palabras, una adaptación de la 'Regla de oro' al ámbito profesional.

El tercer principio es autonomía, que se caracteriza por garantizar la toma de decisiones y la participación de los usuarios finales de la profesión. El profesional no busca mostrarse como el experto irrefutable en su rama y permite que los beneficiados con su rol puedan desarrollar una capacidad de autogestión. El cuarto y último principio corresponde a la justicia, el cual demanda que, tanto profesional como usuario o beneficiario final de la profesión, cumplan con sus tareas (deberes de la deontología), sin omisiones ni extralimitaciones, sólo como es necesario y correspondido. Esto, con el fin de procurar el flujo sistemático-práctico de la profesión hacia otros entes interesados.

Por su parte, Correa (2015) explica que la ética profesional puede ser comprendida desde 2 perspectivas. La primera corresponde a la ética profesional percibida como competencia de empleabilidad y la segunda es como marco de acción para los gremios o grupos que componen cada profesión específica.

En la primera perspectiva, la ética profesional ahora es un atributo que todo empleador toma en consideración para integrar a un colaborador a su plantilla, dado que no es suficiente con que este cuente con conocimientos y habilidades técnicas para desarrollar una actividad; se requieren, además, valores y la toma de decisiones frente a dilemas éticos inherentes a la profesión. Por su parte, la segunda perspectiva enfatiza que la ética profesional abarca cada vez con mayor ahínco las singularidades que le corresponden a cada área profesional. Lo anterior, generando que ahora se pueda estudiar específicamente sobre la ética profesional del médico, así como la del abogado, el contador, ingeniero, comunicador, educador, entre otros.

Partiendo de la segunda perspectiva mencionada, es conveniente aclarar que, en un primer momento, se aborda la ética profesional de la **profesión formativa**, es decir aquella que, según Gatti (2001) es una profesión alta (por su prestigio), liberal (por alejarse de trabajos manuales u operativos) y directiva (por acercarse más a un rol dominante que a uno

subordinado), cuyo objetivo es trabajar sobre el ser humano para que este pueda autorrealizarse; esto es, que pueda garantizar su promoción y sus virtudes.

La profesión formativa (o mejor, profesiones formativas, dada su variedad) procura por elevar las condiciones humanas, asumiendo la actividad formativa como un servicio social mediado por la vocación, es decir, un llamado a moldear (formar) todas esas potencialidades del ser humano para autorrealizarse y vivir en armonía con los demás. En palabras de Gatti (2001), estas profesiones “tienen como objeto el hombre de manera directa; trabajan, se podría decir, directamente sobre la persona humana” (p. 50). El autor italiano menciona que las profesiones formativas son las de educador (dado que se encarga de desarrollar la esencia del hombre de acuerdo con un influjo, tiempo y cultura determinada), psicólogo (en la medida que dicha esencia se encuentra influenciada por aspectos psíquicos), comunicador social (puesto que la esencia puede moldearse en relación con la información que el hombre rescata y apropia cotidianamente). Aun así, Gatti (2001) aclara la cercanía que también tienen con el ámbito formativo, las profesiones de intelectual (investigador, en términos más simples), artista y hombre del espectáculo.

Para esta investigación se presta atención a la primera, es decir, profesión formativa de educador. Como se mencionó en el párrafo anterior, este profesional se preocupa por la promoción de la esencia o particularidad humana de aquellas personas a su cargo. Dicha esencia está constituida por variados componentes que constituyen lo que el autor italiano denomina ‘riqueza humana’, a saber: “inteligencia, racionalidad, habilidades prácticas, sensibilidades estéticas, sentimientos y afectividad, conciencia moral, responsabilidades sociales, protagonismo histórico, entre otros” (p. 55).

Finalmente, ante el reto y desafío de lograr unas rutas más apropiadas para transversalizar la ética profesional es importante explicitar los tipos de educador. Valencia et al. (2016) refiere lo siguiente: “Cuando se denomina a un profesional como educador se está haciendo referencia a varias palabras. Entre ellas: maestro, profesor, docente, instructor y

tutor.” (Valencia et al. 2016, p. 5). Es así como la profesión formativa de educador empieza a tener varias distinciones, atendiendo a diferencias etimológicas e histórico-culturales que las identifican. Estas son:

Maestro. Surge del latín “*magistri*”, proveniente de “*magis*” (más) y “*stare*” (estar de pie); en síntesis, quien está parado más arriba. Expresión para referirse a los ilustres pensadores griegos que efectuaron los primeros procesos educativos y que se caracterizaban por educarse a sí mismos para enseñar a pensar a sus libremente seleccionados discípulos (palabra originaria del latín “*discipulus*”, asociado al individuo que desea conocer y aprender de alguien; incluso, ser su seguidor). Para esto, y sin ninguna remuneración monetaria, el maestro aplicaba el método mayéutico en ellos, buscando que el conocimiento fluya del propio interior.

En el medioevo, el maestro también fue asociado con quien dominaba un arte u oficio definido (carpintería, escritura, entre otros) y lo enseñaba a algún interesado en aprenderlo.

Profesor. Nace del latín “*profiteri*”, compuesto por “*pro*” (delante de) y “*fateri*” (confesar); en resumen, quien habla al frente de todos(as). Surgido en el medioevo como alguien que no era sabio pensador ni maestro artesanal, el profesor se vinculaba con aquel que ostentara el atributo de transmitir sus ideas a un grupo de personas comúnmente menores de edad llamados estudiantes (concepto oriundo del latín “*studium*”, relacionado con quien tiene un lugar para aprender). Se caracterizaba por conocer, desde doctrina religiosa hasta saberes empíricos y filosóficos, originando que sea la clase de educador más afín al modelo tradicionalista, donde solo él era poseedor de la verdad y sujeto activo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Instructor. Proveniente del latín “*instructura*”, conformado por “*in*” (adentro) y “*structura*” (fábrica); de manera breve, quien está presente en la fábrica. Es un tipo de educador originado con la mecanización de la Primera Revolución Industrial, para enseñar y hacer aptas a las personas en las actividades fabriles, técnicas y tecnológicas de la época. Podía bien ser un

conocedor externo a la organización, o un empleado de mayor rango o experiencia que aleccionara a sus otros compañeros con menor jerarquía o antigüedad.

Actualmente un instructor suele ser vinculado con aquel educador que enseña en alguna Institución Técnica Profesional o en el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA y cualquiera de sus programas de formación presenciales o virtuales. Los instructores educan a los aprendices, cuyo origen se encuentra en los antiguos vocablos castellanos “*aprendriz*” o “*aprentiz*”, y son aquellos interesados en perfeccionar un oficio o arte para desempeñarlo dentro de una organización.

Tutor. Partiendo del verbo en latín “*tueri*”, cuyo significado es observar o vigilar, el tutor es una figura educativa que supervisa los procesos de aprendizaje que empiezan a tomar forma en la sociedad de la información, con mediación de tecnologías, herramientas interactivas y nuevas metodologías de autoaprendizaje. Los tutores tienen alumnos que, desde la perspectiva de Valencia et al. (2016), ya no son vistos como personas sin lumbre (términos latinos “*a*”, de falta o carencia, y “*lumen*”, de luz o iluminación en un contexto filosófico); al contrario, emergen del latín “*alere*”, que significa alimentar, para ser sinónimo de aquel que nutre y fortalece su conocimiento continua y autónomamente.

Docente. Originado en el latín “*docere*”, el docente es el educador que nació con el mismo surgimiento del sistema educativo y, adornado por una fascinación con la enseñanza, se formaba en las facultades de educación para orientar en artes, ciencias y humanidades bajo el modelo conductista. Es en este punto donde la enseñanza se involucra con la profesión al estar soportada por la vocación y ser remunerada con su ejercicio por un empleador particular o las instituciones que constituyen el sistema.

Los docentes tienen discentes que, de manera similar, están conectados con el latín “*discere*”, cuyo significado es aprender, y son denominados aquellas personas que se adhieren al sistema educativo formal para aprender conocimientos y perfilar competencias. Es precisamente esta distinción la que interesa a los propósitos de este Marco teórico y la

investigación en general, pues el docente es el tipo de educador que mantiene mayor afinidad con los elementos de profesión y vocación que ya se han venido tratando con antelación.

A partir de todo lo anterior, es que se llega finalmente a la categoría temática de estudio, la **ética profesional docente**, que puede ser definida como aquel ámbito aplicado de la ética (Ciencia Ética Humanista con Casa Propia), que estudia y valora que tanto favorecen a la dignidad humana los actos profesionales cometidos por los docentes, quienes, como ya es sabido, son la manera más acertada de referirse a los educadores en el mercado laboral. Se concuerda con Gluchmanová (2017) cuando asegura que este saber científico y aplicado no puede desconocer los problemas éticos que se presenten en el desempeño de esa profesión y debe gestionarlos en tal manera que respete los derechos, deberes y relaciones de la comunidad académica; esto es, con integrantes de la plantilla educativa, supervisores, subordinados, comunidad extraescolar y, sobre todo, su estudiantado.

Cabe señalar como producto de la revisión literaria que existen diferentes formas (criterios) para diferenciar la ética profesional docente. Montenegro y Peña (2004), enuncian dos “cometidos sociales” cuyo desafío de realización debe ser aceptado por el docente integro; esto, no sólo para promover la transmisión de saberes, sino también formar personas libres, autónomas, felices y fructíferamente relacionables. Por su parte, Mateo (2010) habla de los “dominios” que un docente debe asumir para considerarse ético, a saber: a) De las problemáticas y preguntas más apremiantes para solventar en el contexto educativo; b) diversas teorías que permiten explicar y comprender la realidad y proyectar escenarios perspectivas, c) saberes científicos-pedagógicos; y, d) el “*ethos*” específico de esta profesión.

A su vez, Rojas (2011) destaca un “acervo de actitudes deseables” en este profesional, donde figuran la “prontitud, solicitud, empeño, búsqueda, creatividad, apego a las normas, horizontalidad en el trato, comunicación intersubjetiva, dialógica, competencia pedagógico–didáctica, entre otros” (pp. 3-4). Por último, Ramos y López (2019) expresan lo siguiente:

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se evidencia la ética profesional del docente asentada en “fundamentos” tales como la realización de su función docente con estricto apego y respeto a las directrices éticas y los valores morales tanto a nivel individual como social; el comprender a la educación como un derecho humano fundamental que debe ofrecerse a todos por igual y con calidad; la implementación de los programas y cursos de modo que se opongan a la discriminación ya sea por criterios del sexo, de la raza, del estado civil, de la clase social, de las convicciones políticas, por situaciones de discapacidad, por criterios étnicos, religiosos, de orientación sexual o de edad; facilitar y promover el respeto pleno de los derechos humanos, la búsqueda y viabilidad de la libertad, la dignidad y la justicia social; el hecho de percibir y respetar al estudiante desde una perspectiva integral, como un sujeto con múltiples determinaciones de diverso tipo, insertado en una cultura, condicionado y envuelto por elementos y factores socioeconómicos y políticos. (Ramos y López, 2019, p. 194).

Por lo tanto, y apoyado en Correa (2015), es acertado agregar a esos “dominios”, “cometidos sociales”, “actitudes deseables” y “fundamentos”, la categoría de “objetivos”; los objetivos de buscar la vida plena y proteger la armonía social (los de la CEHCP).

Para cerrar este apartado, es importante explicitar con Suárez et al. (2016) que “el discurso ético es un marco orientador y regulador para el maestro, pues es un referente para realizar una acción determinada o para justificar una decisión particular, sea de su práctica docente o de su vida personal” (p. IX-X). Posiblemente, ahora sea el momento en que el discurso del docente Unilibrista esté fundamentado, con firmeza, en la dignidad para la práctica educativa que va a ejercer después de terminar sus estudios pregraduales. De esta manera, la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, amante y defensora de la dignidad, se presenta como propuesta mediante la siguiente estrategia de incorporación transversal.

Capítulo II. Propuesta

2.1. Aportes de los expertos acerca de las formas de incorporación de la ética profesional docente

La ética profesional docente ya ha tenido algunas experiencias de incorporación en escenarios de educación superior, especialmente en el campo de las ciencias sociales y de la educación. Vale mencionar que estas formas, metódicas, dinámicas o estrategias (según como lo plantee el autor o autores correspondientes), son rescatadas para ser tomadas en consideración en la intervención metodológica y una eventual propuesta para la inserción en el contexto de la Universidad Libre, seccional Bogotá.

En primer lugar, se recuerda el 'service-learning' (aprendizaje-servicio) de Bolívar (2017), que busca vincular al estudiantado en proyectos de ciudadanía, a fin de que apliquen lo que se aprende en las aulas para mejorar la calidad de vida de su contexto, sin motivaciones económicas o remunerativas. De esta manera, se forman un conjunto de competencias cívicas y actitudinales orientadas al servicio que, incluso, escalan más allá del voluntariado; esto, debido a que el aprendizaje-servicio es una metodología que involucra proyectos rigurosamente contruidos y enmarcados en un acercamiento institucional entre una IES y los agentes extraescolares. En otras palabras, involucra una triada participativa entre la Institución educativa, el(los) estudiantes y la comunidad o parte de ella que será beneficiada con esta dinámica de aprendizaje.

Bolívar (2017) hace hincapié en que hay dos caminos para desarrollar esta metodología: "podemos buscar cómo aplicar unos contenidos a una necesidad social; o, al revés, partir de una necesidad o servicio detectado y buscar la forma de relacionarlo con lo que se estudia" (p. 26). En este orden de ideas, un aprendizaje-servicio no constituye acción de voluntariado o prácticas profesionales sin más; por el contrario, es un proceso sistemático

caracterizado por la planificación, desarrollo y evaluación de una actividad que solucione problemas. Por ejemplo, que un grupo de estudiantes y su docente recojan desechos y limpien un humedal es importante y soluciona problemas ambientales, pero esto sería una acción de voluntariado; mientras, si el mismo grupo realiza la actividad con una posterior difusión sobre la actividad, comentando experiencias, hallazgos y/o proponiendo estrategias para mitigar el problema desde su área disciplinar, esto configuraría una práctica de 'service-learning'.

Un estilo de incorporación de la ética profesional docente se puede identificar en los trabajos de Hirsch (2014), en donde la autora entrevistó a varios académicos expertos en el estudio de la ética en España y Latinoamérica, y señaló que "hay una enorme coincidencia en estrategias formativas, tales como «estudios de caso profesionales éticamente dilemáticos» y que provienen de la realidad, métodos de solución de problemas, análisis de códigos profesionales y énfasis en programas de servicio que privilegian la práctica" (p. 54). Esta forma tiene que ver con la implementación del estudio de casos como diseño de investigación coyuntural de situaciones reales, mediante un exhaustivo y sistemático análisis ético de los actos que caracterizan el caso y sus protagonistas.

Silva y Ayala (2020) también apoyan la utilización de esta forma de incorporación y resaltan también el Aprendizaje Basado en Proyectos. En dicho estilo, el estudiantado debe plantear productos o servicios que colaboren en la solución del problema y, como cualquier proyecto, sea desarrollado a partir de trabajo colaborativo y orientación a resultados. Los métodos de solución de problemas están centrados en el estudiante y son acordes con los perfiles de formación en las IES, donde los egresados deben demostrar habilidades investigativas y de transformación de contextos con un sinfín de problemáticas a solventar.

Progresivamente, Silva y Ayala (2020) relacionan otra forma de incorporación derivada del análisis de códigos profesionales. Esto constituye una invitación deontológica para que en el aula se conozcan y socialicen permanentemente los deberes que caracterizan a cada campo

profesional, así como las limitaciones, prohibiciones y sanciones a las que se puede exponer un profesional que actué por extralimitación u omisión en la práctica.

Por su parte, el modelo de transversalidad de la ética que desarrolló el Centro de Ética Aplicada - CEA de la Universidad de los Andes (Montoya, 2019; Montoya y Santiago, 2020), está caracterizado por cuatro pilares de desarrollo, a saber: a) ética a través de la vida, b) ética a lo largo de la vida, c) ética a través del currículo, y d) ética a través de la universidad. En el marco de los dos últimos, destacan actividades y herramientas de incorporación con la universidad, los docentes y el estudiantado. Así las cosas, con este modelo se afianzan los talleres educativos sobre valores institucionales, de deliberación ética, de cultura del cuidado, de prevención y de ética del profesor.

Este portafolio de talleres busca responder a una motivación de formar profesionales socialmente responsables en el marco de una comunidad y cultura institucional fortificadas. Aun así, los autores plantean un buen número de formas para seguir incorporando la formación ética a través de cursos, conversatorios y sesiones grupales, encuentros de comida y discusión de situaciones cotidianas (Pizzética); no obstante, hacen hincapié en varios formatos de taller educativo para involucrarse con el estudiantado.

Alineado con estos trabajos, Montoya (2021) también ha organizado y difundido un conjunto de actividades de formación ética que son afines a la incorporación de la ética profesional docente en espacios académicos de educación superior; lo anterior, en el marco de las investigaciones realizadas en el Centro de Ética Aplicada anteriormente mencionado y en línea con la naciente pedagogía de la ética y el desarrollo de competencias que ella prioriza. La autora utiliza el término herramientas y las separa en dos tipos: de sensibilización ética y de deliberación ética. Con respecto a la primera, Montoya (2021) expresa lo siguiente:

La primera competencia ética que los estudiantes deben desarrollar es la capacidad de darse cuenta de que una situación cotidiana, técnica, especializada o de cualquier otra índole puede tener implicaciones éticas, en la medida que involucra intereses legítimos

de otros actores - humanos y no humanos- A esta capacidad se le denomina sensibilidad ética. (Montoya, 2021, p. 17).

En cuanto al segundo esquema, la deliberación ética, es importante resaltar su objetivo de atender y analizar los motivos y argumentos que justifican los actos libres de los seres humanos. La deliberación ética suele fundamentarse en el uso de las situaciones dilemáticas y no debe confundirse con los juicios de valor o juicios morales, pues, Montoya (2021) puntualiza:

Lo clave para diferenciar estos dos conceptos, es que en la deliberación ética se tiene en cuenta la complejidad de los problemas, se le da importancia al contexto en el cual suceden y se consideran diferentes perspectivas o puntos de vista antes de tomar una decisión. No cualquier decisión se puede justificar éticamente. Por el contrario, el juicio de valor o moral se hace normalmente en automático, se basa en las creencias y costumbres de un grupo humano, las cuales determinan qué es lo bueno y lo malo para una cultura determinada. (Montoya, 2021, p. 10).

Una vez aclarado esto, las herramientas para la enseñanza de la ética que expresa la autora colombiana son: para sensibilización ética: a) sentimientos morales, b) mecanismos de desentendimiento o desconexión moral, c) prejuicios y sesgos, y d) pruebas de sentido común; y, para deliberación ética: a) guías para elaborar los dilemas, b) escala de desarrollo moral, c) ética de la virtud o teleología, d) ética deontológica, e) ética utilitarista, f) ética aplicada y principios éticos profesionales, g) ética del cuidado y h) guías para análisis de dilemas; y, finalmente, actividades complementarias como: a) juegos de rol, b) rompecabezas, c) equipos de análisis, d) Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), y, e) debates para el análisis de dilemas. Todas las herramientas y/o actividades anteriormente descritas pueden ser elevadas hacia la estructuración de una secuencia didáctica en el que converjan los objetivos de formación, los contenidos, las dinámicas de enseñanza-aprendizaje y las rubricas de evaluación (Montoya, 2021). De hecho, varias de estas formas de incorporación pueden estar

consagradas en el mismo desarrollo de talleres, tareas o trabajos que se ejecuten en el aula o fuera de ella.

Las tareas y los trabajos suelen ser encomendados a los estudiantes en favor del avance autónomo y fuera del aula; mientras, los talleres suelen ser desarrollados en el mismo proseguir de las asignaturas o módulos académicos. Así las cosas, los talleres educativos pueden representar una forma considerable para integrar varias de las formas de incorporación que se identificaron con antelación (Bolívar, 2017; Hirsh, 2014; Silva y Ayala, 2020; Montoya, 2021), con la presencia y guía del docente y el protagonismo y participación del estudiantado. Es más, los talleres pueden significar una herramienta híbrida y veloz para abordar una temática determinada (como la ética profesional docente con perspectiva de Ciencia Ética Humanista con Casa Propia que se ha venido tratando en este Capítulo I). En consecuencia, resulta apropiado conocer que es y lo que caracteriza a un taller educativo debido a que los argumentos encajan con lo estudiado en el Marco teórico y han llevado a que sea seleccionada como estrategia de base para la propuesta de transversalización de la ética profesional en las licenciaturas de la seccional Bogotá.

Los talleres educativos tienen origen etimológico del francés “*atelier*”, asociado con el lugar o espacio en el que se desarrolla un trabajo artesanal. Desde un ámbito educativo, puede interpretarse como un conjunto heterogéneo de elementos limitados en el tiempo que desean fomentar el trabajo en grupo a partir de objetivos de formación cuidadosamente determinados. El taller involucra una conexión teórico-práctica para promulgar la transformación a través de la construcción y diálogo de saberes en colectividad (Cano, 2012).

El propio Cano (2012) puntualiza que los talleres educativos pueden ser un proceso en sí, o ser parte de un proceso más grande, siempre y cuando manifieste tres momentos clave, a saber: a) planificación, vinculado con la preparación del mismo, la convocatoria de los participantes, la disposición de los recursos y herramientas de formación y la construcción de rubricas de evaluación pertinentes a lo que se quiere conocer y/o medir; b) desarrollo,

relacionado la puesta en práctica del taller, comprendiendo la apertura, desenvolvimiento y cierre de su ejecución; y, c) evaluación, ligado a la reflexión y valoración de los elementos que conforman el taller, reconociendo experiencias, opiniones, calificaciones u oportunidades de mejora para una próxima realización.

Un taller idóneo también requiere prestar estricta atención al contexto físico que rodea a la práctica educativa, al registro de información de aquello que se evidencia en el aula, a las técnicas, formas o dinámicas de enseñanza de las que se haga uso para efectuarlo (por ejemplo, la gran variedad que ya hemos venido mencionando desde los autores) y los referentes que apoyen su contenido teórico y didáctico. Bajo esta premisa, se puede entender al taller como un portafolio que contiene un buen número de elementos (formas de incorporación) que pueden ser integrados en el entendimiento y difusión de una temática específica. En mérito de lo expuesto, no se equivoca Gutiérrez (2009) cuando expresa lo siguiente acerca de un taller educativo:

Por todos estos elementos, el uso del taller como estrategia metodológica constituye una alternativa viable en la universidad, la cual permite conectar el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos para aprender más y mejor esos contenidos y hacerlo paulatinamente de manera más autónoma, dándoles herramientas para usar los procedimientos en la adquisición de conocimientos en el resto de las materias de su plan de estudios. (Gutiérrez, 2009, párr. 12).

Así las cosas, los talleres educativos pueden resultar una de las formas (o conjuntos de formas) que existen para incorporar la ética profesional docente en los contextos académicos de la educación superior. Esta metódica puede configurar una alternativa adecuada para la intervención y/o propuesta que se planea construir en el siguiente capítulo, pues las limitaciones del proceso investigativo en tiempo, capacidad de toma de decisiones y recursos disponibles hacen que sea más viable el desarrollo de un taller educativo enmarcado en alguna asignatura o módulo que compartan las Licenciaturas de la Universidad Libre, seccional

Bogotá, que permita la obtención de información sobre lo que un proceso formativo basado en talleres debería contener.

En este punto ya se ha conceptualizado a la ética profesional docente, se ha seleccionado una perspectiva ética para su incorporación y se han descubierto algunas de las maneras más representativas para realizarla. A continuación, se precisan todos los aspectos vinculados con el trabajo de campo y la propuesta que se estructura para responder a los propósitos de la investigación.

2.2. Derrotero para la realización del modelo de Taller de Ética Profesional Docente, para crear la estrategia de transversalización de la ética profesional en las licenciaturas

2.2.1. Alcance de la propuesta del Taller de Ética Profesional docente

La investigación, al ser propositiva, tiene como alcance incluir las características básicas que se deben considerar para la transversalización de la ética y llevarlas a un modelo de taller que oriente modelos similares de taller educativo para licenciaturas en la seccional Bogotá con el fin de que sea una alternativa estratégica que pueda ser considerada por la Facultad de Ciencias de la Educación – FACE, respecto a la incorporación de la ética profesional docente en sus prácticas educativas.

2.2.2. Respecto a lo metodológico para llegar a la propuesta del Taller de Ética Profesional Docente

Este trabajo de investigación considera cuatro componentes metodológicos, ya señalados y que ahora se presentan así: en primer lugar, el paradigma **postpositivista** desde la perspectiva de Guba y Lincoln (2002) al aceptar que la realidad existe, pero no puede conocerse a la perfección en vista de los defectos del propio ser humano y sus mecanismos

para llegar al conocimiento. Una vez estudiado el fenómeno de la ausencia explícita de la ética profesional docente y adoptando un sistema lógico, ordenado y orientado a la relación causa-efecto, se considera la necesidad de acercarse al contexto específico de la institución universitaria. Debido a que el enfoque es **cualitativo**, se otorga protagonismo al maestrante, quien es el investigador para que vaya logrando efectuar mediante un proceso emergente, deductivo, cíclico, flexible y dinámico e interactivo.

Acompañado del asesor, quien a su vez es experto en el tema, se pretende apropiarse de lo teórico y establecer un proceso de diseño del taller educativo donde, después de planear y organizar, intervenir y reflexionar, se atiendan y proyecten las bases que caracteriza a un taller que responda coherentemente al constructo epistémico teórico y se aplique a los estudiantes de Licenciatura, con el fin de solventar ese problema puntual de lo investigado.

Siendo consecuente con la elección de un enfoque cualitativo para toda la investigación, se selecciona el diseño de **investigación-acción**, toda vez que permite aplicar la teoría existente y proponer mejoras en las prácticas (en este caso, de enseñanza-aprendizaje) que lleven a resolver el problema de la Facultad de Ciencias de la Educación – FACE. Un diseño así posibilita la participación equitativa y democrática de la comunidad educativa (estamentos profesoral y estudiantil, específicamente), donde son tenidas en cuenta sus nociones para construir y aplicar la propuesta de intervención.

Por tanto, se cumple lo señalado con las fases de la investigación-acción para desarrollar la propuesta en correspondencia con Hernández y Mendoza (2018): planificación, acción, observación y reflexión. Más adelante se explica como cada una se enmarca en el desarrollo del taller educativo para realizar pilotaje y analizar información de su incidencia en la transversalización de la ética profesional.

2.2.3. Trabajo de campo para el diseño del Taller de Ética Profesional Docente

Es visto que el taller educativo es una forma idónea para el abordaje del componente ético (Cano, 2012) y engrana con las intenciones metodológicas de esta investigación y el énfasis de la maestría (docencia universitaria). La planeación del taller busca conocer la manera en que el estudiantado relaciona las perspectivas teóricas de Ética Profesional Docente y la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, con las categorías de las asignaturas que desarrolla el docente.

El taller fue creado por el investigador y modificado en tres ocasiones, mediante sesiones de análisis del diseño con una experta en el tema, la asesora de este trabajo, quien tiene formación doctoral en bioética. Este proceso se realizó antes de la aplicación del taller para finalizar con el análisis de los hallazgos y establecer la propuesta de la estrategia final para lograr la transversalización de la ética profesional docente en las licenciaturas de la Seccional Bogotá.

2.3. Características de contenido para el Taller de Ética Profesional Docente

El taller reconoce la importancia de ayudas visuales, claridad en el contenido e incluye, la reflexión en diferentes momentos mediante preguntas orientadoras, encuesta para motivar la discusión y recibir aportes. Inclusive, a partir del nombre del Taller ya se vincula con que la (ciencia) ética requiere de un sistemático y juicioso proceso de reflexión en su objeto de estudio (los actos humanos). Así, se logra que el estudiante reflexione sobre, las causas y consecuencias del obrar en un marco de bondad o maldad; no obstante, esta reflexión requiere de criterios y posturas establecidas orientadas por quien lo dirige (el maestrante) para una mejor comprensión del acto o sus factores de realización.

Para aumentar la apropiación, porque no hay suficiencia en una reflexión ética, se establece la necesidad de crear el espacio que lleve al diálogo. Es decir, es necesario propiciarlo como forma de interacción entre personas para promover participación donde se

escuchen reflexiones a partir de más ideas (criterios) y juicios de valor compartidos por los estudiantes que participan en el taller (Cano, 2015; Correa, 2015). En pocas palabras, este Taller necesita lograr que el estudio de la ética profesional docente estimule la generación de ideas propias sobre el obrar humano y que también puedan ser elevadas y moldeadas en conjunto.

Ahora bien, se consideró para el taller el recapitular las fases de la investigación-acción (Hernández y Mendoza, 2018). La primera fase de **planificación** tuvo en cuenta la preparación del Taller en procedimientos de fondo y forma (véase el Anexo 15). Igualmente, se considera importante durante el proceso la necesidad de la preparación de recursos y materiales, así como la construcción de instrumentos de recolección de información para ser aplicados durante el taller y poder establecer las comprensiones logradas.

2.4. Aplicación de Taller de Ética Profesional Docente

Se realizó a tres (3) grupos de estudiantes, para un total de 56 participantes. El primer grupo correspondió al estudiantado de séptimo semestre de Licenciaturas que cursa la asignatura Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la jornada mañana. El segundo grupo es el homólogo del primero, pero en la jornada tarde; mientras, el tercero está conformado por los estudiantes de distintos semestres que cursan la asignatura electiva multicampus Educación para la No Violencia. La proporción de estudiantes por grupo y programa académico se pueden visualizar en la Tabla 1.

En lo que respecta a la primera asignatura (Educación para la Paz y los Derechos Humanos), esta pertenece al componente de Educación y Pedagogía que comparten las 3 Licenciaturas de la Universidad, se cursa en séptimo semestre, tiene un valor de 2 créditos académicos y tiene carácter obligatorio dentro de los planes de estudio (Anexos 2 a 5). En cuanto a la segunda (Educación para la No Violencia), esta es una asignatura electiva que puede cursarse por todos los programas académicos de la seccional Bogotá y en cualquier

semestre académico que contemple asignaturas de Electiva I, II, III y/o IV. La asignatura es aportada por la Facultad de Ciencias de la Educación – FACE. Con esto en mente, se posibilita la participación de estudiantes que no se forman para ser licenciados, lo cual brinda una oportunidad de participación interdisciplinar, aunque, en corta medida; pues, el protagonismo debe ser de los programas de la Facultad de Ciencias de la Educación – FACE y sus discentes. Aun así, se toman en consideración la información y respuestas que lleguen a aportar todos los estudiantes de las asignaturas, a fin de identificar categorías mencionadas por el mismo estudiantado, que ayuden a reconocer que se requiere ajustar para conformar un taller como propuesta de intervención más asertiva.

Tabla 1

Proporción del estudiantado participante en el Taller

| Programa académico | Grupo 1: | Grupo 2: | Grupo 3: | Total |
|---|---|---|--------------------------------|-----------|
| | Educación para la Paz y los Derechos Humanos JM | Educación para la Paz y los Derechos Humanos JT | Educación para la No Violencia | |
| Licenciatura en Educación Infantil | 0 | 8 | 2 | 10 |
| Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes | 14 | 2 | 9 | 25 |
| Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras | 6 | 6 | 1 | 13 |
| Derecho | 0 | 0 | 7 | 7 |
| Ingeniería Ambiental | 0 | 0 | 1 | 1 |
| TOTAL | 20 | 16 | 20 | 56 |

Una vez logrado el contacto y permiso de los docentes que orientan las asignaturas para desarrollar el taller en su espacio académico, la preparación de los recursos y materiales y la construcción de instrumentos de investigación para ser aplicados en el mismo se programó para los meses de abril y mayo, previo conocimiento de la planeación por parte de los tres docentes que orientan las asignaturas en las respectivas jornadas. Es importante mencionar que los tres docentes tuvieron oportunidad de revisar el planeamiento del Taller con antelación a su aplicación, y compartir cualquier sugerencia de mejora, si así lo preferían. No hubo ninguna.

Los talleres fueron programados para los días 13 de abril en el Grupo 1 de Educación para la Paz y los Derechos Humanos JM, 2 de mayo para el Grupo 2 de Educación para la Paz y los Derechos Humanos JT, y 18 de mayo en el Grupo 3 de Educación para la No Violencia.

Ahora bien, la segunda fase, correspondiente a la **acción**, tiene que ver con la ejecución del Taller en las fechas anteriormente mencionadas. Se gestionó un espacio de 90 minutos aproximadamente (1 sesión de clase magistral) en cada asignatura para aplicarlo. Dicha aplicación se realizó en las aulas correspondientes a cada asignatura, tuvo una presentación en Power Point como apoyo (véase Anexo 16) e involucró los materiales que se describen en el planeamiento del Anexo 15 (5 presentes en las aulas de clase y 1 conjunto de Formatos de Ficha de Respuesta y Encuesta de Conformidad, que fueron llevados por el orientador del Taller y hacen también de instrumentos de recolección de información). Es aquí donde se hace la aclaración sobre las demás técnicas y sus instrumentos, que están enmarcadas en el propio desarrollo del Taller y por eso son especificadas en este apartado.

Las preguntas orientadoras se encuentran consignadas en la Ficha de Respuesta, cuyo formato puede evidenciarse en el Anexo 17. Las 4 preguntas abiertas que allí se enuncian cumplen el propósito de conocer las expectativas del estudiantado frente al Taller, así como las nociones y sensaciones resultantes de la reflexión ética ante dos situaciones cotidianas de la actividad docente que se muestran la presentación de Power Point del Anexo 16, a saber: a) la

situación ficticia de maltrato por parte del maestro Fletcher en la película 'Whiplash: Música y Obsesión' (Chazelle, 2014); y, b) la situación real de justificación de la copia por parte de un estudiante de Correa (2015), narrado por el propio autor.

De igual manera, las preguntas buscaron determinar si la perspectiva ética de la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, su criterio ético de dignidad y las categorías de evaluación ética (objeto, fin, circunstancias, eficacia, eficiencia y consistencia) son relevantes para su formación y las asignaturas que están cursando (Educación para la Paz y los Derechos Humanos y Educación para la no Violencia).

La encuesta tuvo como instrumento el formato de Encuesta de conformidad, el cual puede evidenciarse en el Anexo 18. Consta de una escala de Likert con 16 preguntas que abarcan las posturas Totalmente de Acuerdo (TA), De Acuerdo (DA), En Desacuerdo (ED) y Totalmente en Desacuerdo (TD), respecto al desarrollo del Taller y la necesidad de que la ética profesional docente sea (o no) incorporada en las Licenciaturas a través de esta metódica. Además, se formula una pregunta abierta opcional para posibles sugerencias de mejoramiento por parte de los encuestados (los 56 estudiantes).

Por último, la observación no participante fue realizada por los (tres) 3 docentes que orientan los grupos de estudiantes, a quienes se les indagó acerca de sus opiniones y eventuales realimentaciones al taller, una vez estuviera finalizado. El instrumento de recolección de información fue el dispositivo celular del tallerista (maestrante) con capacidad de grabación, para una posterior transcripción y codificación.

Ahora bien, la tercera y cuarta fase de la investigación-acción (**observación y reflexión**) están vinculadas con las posturas favorables y la actitud propicia para el aprendizaje que manifestó el estudiantado durante el desarrollo del Taller. La observación cobró relevancia en el momento de atender las ideas escritas y/o sustentadas por el estudiantado frente a las dos (2) situaciones que se trabajaron.

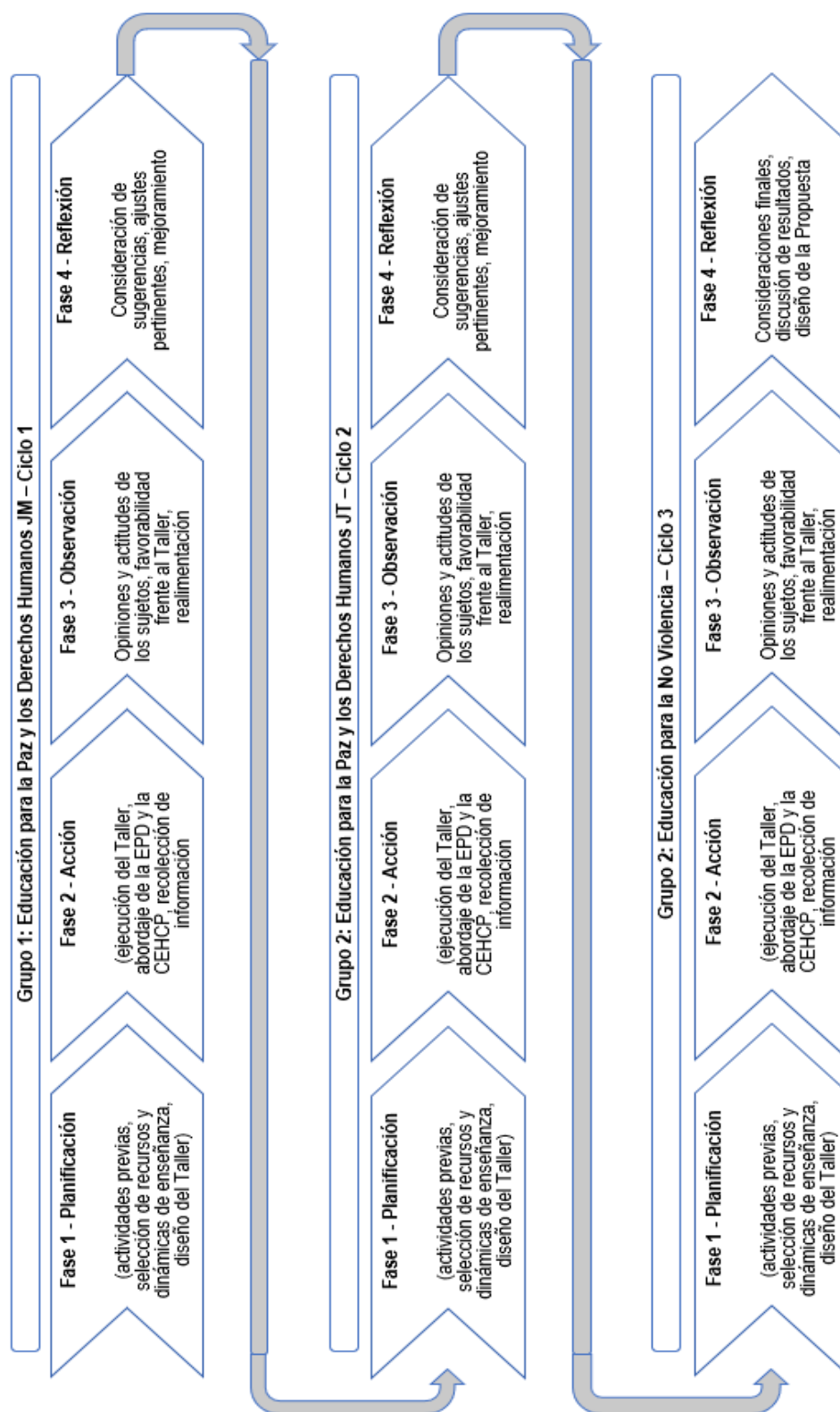
Por su parte, la reflexión se evidencia en dos momentos. El primero corresponde al análisis de las respuestas que ofrecieron los estudiantes al segundo punto del Anexo 17, referente a las sugerencias, quejas, comentarios y demás que pudieran aportar al Taller; mientras, el segundo momento está relacionado con la realimentación recibida por los tres (3) docentes de las asignaturas, fruto de su observación no participante.

La información recolectada en ambos momentos constituye una oportunidad de reflexión y mejora para el taller inmediatamente próximo. En otras palabras, al finalizar la planificación, la acción y la observación en el Taller que se aplicó al Grupo 1 el día 13 de abril, se reflexiona sobre esta información para realizar ajustes necesarios en un plazo de 2 semanas, antes de aplicarlo al Grupo 2 el día 2 de mayo. Ese plazo de dos semanas es el que se destinó para la reflexión y, así, completar el primer ciclo.

De manera similar, la planificación, acción y observación se repiten en esta fecha (2 de mayo); mientras, la reflexión sobre nueva información de ambos momentos es desarrollada con miras al tercer y último taller programado para el 18 de mayo. Este sería el segundo ciclo de fases de investigación-acción en el aula. Para finalizar, el tercer y último ciclo, consiste en las mismas cuatro fases para el Taller del Grupo 3, programado para el 18 de mayo. No obstante, la reflexión ya no está dirigida al mejoramiento de un nuevo taller a aplicar porque ya se está en el último; por ende, esta fase de reflexión del tercer ciclo abordar consideraciones finales y últimos detalles para los resultados del trabajo para el ajuste del diseño de estrategia pedagógica para incorporación de la ética profesional docente, que se desea proponer a la Facultad de Ciencias de la Educación. A modo de síntesis y para mejor comprensión, la Figura 1 resume el total de ciclos y fases totales.

Figura 1

Síntesis de las fases y ciclos de investigación-acción desarrollados



2.5. Hallazgos de la aplicación del Taller de Ética Profesional Docente

2.5.1. Desde las Preguntas orientadoras

En cuanto a las preguntas orientadoras utilizadas durante el taller, las respuestas de los discentes a las preguntas consagradas en el Anexo 17 fueron analizadas y codificadas en el Anexo 20 para descubrir un total de 9 categorías emergentes de la información recolectada; 7 de ellas referidas a las competencias que deben caracterizar al docente (elementos de fondo), mientras que las 2 categorías restantes están relacionadas con aspectos distintivos del taller que fueron enfatizados por el estudiantado (elementos de forma).

La primera categoría corresponde a intenciones de conocer o saber el bagaje teórico y práctico de la ética profesional docente, desde sus principios hasta su importancia para el desenvolvimiento profesional. Resaltado con color verde, esta categoría recibe el nombre de **Conocimientos** y, a partir de ella, se descubre que el estudiantado desea entender, comprender y diferenciar el paradigma en el que se desenvuelve el tema, la importancia que tiene para el acto educativo bajo una perspectiva innovadora, actualizada y diversa, así como el discernimiento de aquello que se puede nombrar “bueno” o “malo”. En cierta forma, esta categoría atiende a una alfabetización ética como la que destaca Santibáñez (2009).

La siguiente categoría, correspondiente a la **Dignidad** y distinguida en color turquesa, tiene que ver con el criterio ético que se ha venido tratando a lo largo del Marco teórico y que constituye una nueva perspectiva para reflexionar acerca del bien y el mal en los ámbitos profesional y cotidiano, así como buscar la autorrealización y la armonía social desde la ilustre labor educativa. Los discentes concuerdan, en su mayoría, que la CEHCP, defensora de la dignidad como fundamento ético, puede aportar enormemente a las dos (2) asignaturas, dado que brindan una nueva forma para valorar los actos y sus razones con una perspectiva humanista, que propende por respetar la paz y los Derechos Humanos de manera integral.

La tercera categoría sobresale por su color amarillo y exalta la **Interdisciplinariedad** que debe hacerse evidente en el abordaje de la ética profesional docente y las asignaturas de Educación para la Paz y los Derechos Humanos y Educación para la No Violencia. El estudiantado concuerda en que el tema ético-profesional aporta y engrana correctamente con los propósitos y contenidos de las asignaturas, encausando una relación estrecha con aspectos de paz, Derechos Humanos, dignidad, humanismo y no violencia, que también resultan significativos para la formación docente por la que están transitando. Asimismo, concuerdan en que la perspectiva de la CEHCP puede ser un puente idóneo que conecte esos tópicos para reflexionar sobre los actos humanos y sus consecuencias. En este sentido, el criterio ético de dignidad es aceptado como uno de los aspectos para tener en cuenta, pero no el único.

Adicional a ello, el estudiantado destacó las actitudes plausibles del profesional docente y denunciaron las que consideraban reprochables, que resultaron ser mayoría por el contexto que los caracterizaba. Algunas actitudes aceptadas fueron la pasión que demuestra el maestro con su oficio musical, su carácter y la motivación por lograr los propósitos educativos a la perfección; por otra parte, las actitudes que resultaron desagradables fueron el continuo irrespeto y la postura violenta del maestro con sus estudiantes, acompañado de maltrato físico, psicológico y verbal, rudeza, impaciencia, severidad, intimidación, prejuicios y tonalidad inadecuada.

A partir de lo anterior, las **Actitudes**, señaladas en color rojo, componen una cuarta categoría emergente, porque reflejan la esencia conductual del profesional docente, dejando entrever los comportamientos más y menos aconsejables que lo identifican y diferencian de otras profesiones. Competencias del saber ser como el trato digno, imparcialidad, tolerancia, empatía y paciencia configuran cualidades que el estudiantado apunta como infaltables en la práctica educativa, así como evitar actos de maltrato físico, verbal o psicológico, irrespeto, fomento del temor e inseguridad, brusquedad, grosería y lenguaje inadecuado.

Como quinta categoría sombreada en color púrpura, el **Profesionalismo** toma en consideración aquellas tareas que, en algún momento de la práctica educativa, el docente deberá gestionar con dos elementos, vocación y efectividad, para que su desempeño pueda acercarse a lo que es correcto o apropiado. De esto se descubre un nombramiento constante que hace el grupo respecto a las labores, funciones o quehaceres de la profesión docente.

En las respuestas del estudiantado, la aplicabilidad de la ética profesional docente a esa práctica educativa es una respuesta ampliamente repetida, así como la reflexión sobre la propia actuación y la de los demás, la toma de decisiones, la revisión y evaluación de criterios y razones para obrar de una u otra manera, el refuerzo de valores, la búsqueda y perfeccionamiento de metodologías dinámicas para la enseñanza-aprendizaje, la solución de problemas y la meditación sobre cómo mejorar la educación en los distintos contextos. En otros términos, el Profesionalismo tiene que ver con las competencias profesionales que caracterizan a la actividad del docente, es decir, el graduado en una licenciatura que se desempeña en actividades esenciales de enseñanza y recibe remuneración por ello (como se especificó en el Marco teórico).

El **Relacionamiento**, como sexta categoría emergente de la codificación y coloreada en tono naranja, contempla que el abordaje de la ética profesional docente no puede generarse desde la individualidad, sino que debe ser perfilado y potenciado desde el acercamiento con quienes rodean al discente en su proceso formativo, bien sean compañeros, docentes u otros involucrados de la comunidad educativa.

Los estudiantes concuerdan en que las tareas de la anterior categoría nombrada Profesionalismo, deben involucrar un acercamiento con el contexto educativo y sus participantes, donde las relaciones sean asertivas, se respeten todos y cada uno de los puntos de vista u opiniones; especialmente, las de los compañeros que también están formándose para desempeñar la docencia y que pueden aportar otras ideas para discernir lo apropiado o

inapropiado en estas y otras situaciones que se estudien y/o vivencien. El diálogo constante de saberes y el debate sobre asuntos éticos es innegociable en el abordaje del tema.

La última de las categorías relacionadas con las competencias tiene que ver con el **Pensamiento crítico** (resaltado en color negro), que resulta interesante en la medida que el estudiantado empieza a manifestar posturas que, por un lado, enaltecen las subcategorías (criterios de evaluación ética) que plantea Correa (2015) para la reflexión y deliberación ética a profundidad, favoreciendo una posición más neutral; pero, por otro lado, también se evidencia en el estudiantado una postura de contraposición y crítica a los criterios expuestos.

La existencia de bondad por y sólo por el cumplimiento total de los criterios genera distanciamiento y no aceptación de algunos de los estudiantes frente a las subcategorías de valoración ética (objeto, fin, circunstancias, eficacia, eficiencia y consistencia). Concuerdan algunos en que se debe tener en cuenta el contexto y no se debe ser tan rígido en la valoración de los actos humanos, repeliendo cualidades necesarias como el perdón y la empatía frente al error humano. En ese orden de ideas, no se evidencia crítica alguna al criterio ético de la dignidad (por lo cual se fundamenta como una categoría emergente explicada más arriba), pero sí hay criticidad frente a los criterios de valoración ética, pues, resultan poco convincentes en la globalidad el grupo.

Ahora bien, la aplicación del Taller ha promovido que surjan dos nuevas categorías que tienen que ver con su desarrollo como tal, tomando en consideración los contenidos, los recursos gráficos, audiovisuales, temporales, filmicos y cómicos que en él se plasmaron para que fuera agradable y reconocible ante el estudiantado sujeto de indagación

Las **Fortalezas**, destacadas por los grupos en color azul oscuro, fueron la pertinencia del tema y las dinámicas empleadas para la explicación de este. La didáctica fue protagonista por el uso de los recursos audiovisuales, donde los esquemas de organización de la información, los cortometrajes y los memes facilitaron el entendimiento del tema.

El Taller destaca por ser motivador, innovador, participativo, enriquecedor, llamativo, activo y dinámico, toda vez que llenó las expectativas de nuevos aprendizajes y se alineó con las formas de aprendizaje predilectas del estudiantado, afines con los estilos visuales y con lenguajes y símbolos propios de su juventud. En cuanto al orientador del Taller y autor de este trabajo de investigación, el estudiantado rescató la actitud, respeto, paciencia, compromiso y demás cualidades con las que efectuó la intervención.

Las **Oportunidades**, relacionadas con los aspectos a mejorar y resaltados en color gris, están vinculadas con algunas sugerencias, a saber: a) brindar más espacio de participación a los estudiantes, en vista de que el factor tiempo era limitado y no podía atenderse a todas y cada una de las opiniones de los estudiantes; por consiguiente, el Taller debería ofrecer mayor duración a las intervenciones sobre las situaciones éticas estudiadas; y, b) enfocarlo con el tópico específico de Derechos Humanos, pues se habló de la dignidad como pilar ético ligado con ese tema, pero no se hizo hincapié en su acercamiento con otros derechos fundamentales del hombre, consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Resolución 217 A [III] de 1948, Asamblea General de las Naciones Unidas ONU).

En resumen, las categorías que fueron descubiertas en la codificación y análisis de las respuestas a las preguntas orientadoras son: a) competencias referentes a los conocimientos, actitudes (Delors et al., 1996; Santibáñez, 2005), dignidad (Correa, 2015), profesionalismo (Gatti, 2001; Gluchmanová, 2017), interdisciplinariedad, relacionamiento y pensamiento crítico (emergentes); y b) atributos conformados en fortalezas y oportunidades de mejora (también emergentes).

2.5.2. Desde la Encuesta

En cuanto a la encuesta aplicada en el desarrollo del taller, las respuestas que se registraron a los 16 ítems de la Encuesta final, mostrada en el Anexo 18 fueron introducidas y organizadas en una tabla de doble entrada donde se relaciona cada uno de los 16 enunciados

con sus respuestas en la escala de Totalmente de Acuerdo (TA), De Acuerdo (DA), En Desacuerdo (ED) y Totalmente en Desacuerdo (TD). Asimismo, se desglosan las respuestas a estas escalas por cada grupo de estudiantes (G1 – Educación para la Paz y los Derechos Humanos JM; G2 – Educación para la Paz y los Derechos Humanos JT; G3 – Educación para la No Violencia) (véase Anexo 21).

La totalidad de contestaciones reflejan que se aprendió algo nuevo con la realización del Taller. El 96,4% de los encuestados (54 estudiantes) concuerda con que el Taller fue idóneo y pertinente para los fines y temáticas de las 2 asignaturas en las que se realizó la indagación, a la vez que permitió la participación de los involucrados; lo anterior, sin promover el tedio en la mayoría de los grupos (5,4% reconoció que el Taller fue aburrido). Además, la misma proporción de 96,4% estudiantes también destacaron que el Taller cumplió con las expectativas que consignaron en el primer enunciado de la Ficha de Respuestas que ya se ha discutido en páginas anteriores.

Referente al orientador del Taller y autor de esta investigación, la totalidad de estudiantes resaltaron su actitud y disposición durante la ejecución, y sólo el 1,8% está en desacuerdo en que el orientador gestionara el tiempo de desarrollo de manera óptima. Caso similar se presenta en la postura favorable respecto a que otros estudiantes de las Licenciaturas participen del Taller, donde el mismo 1,8% no les recomendaría hacerlo.

En cuanto a los elementos pedagógicos y didácticos constitutivos del Taller, 55 de los 56 encuestados (98,2%) concuerdan en que el análisis de situaciones éticas cotidianas contribuye a la formación docente. Según el 67,8% de los encuestados, esta metódica de análisis dilemático y/o situacional es utilizada en la mayoría de las asignaturas de las Licenciaturas; mientras, el 32,2% restante no está de acuerdo con esta noción. Así las cosas, todos los encuestados consideran que esta metódica debe estar aún más presente.

El tema de estudio ética profesional docente es tratado ampliamente en las asignaturas de las Licenciaturas, según confirmaron 40 de los 56 estudiantes (71,4%); aun así, casi todos

ellos (55 estudiantes referentes al 98,2%) concuerdan en que dicha temática debe ser abordada todavía más en los desarrollos académicos de los programas académicos. Una situación parecida se presenta con la perspectiva de Ciencia Ética Humanista con Casa Propia de Correa (2015), pues, el 64,2% de los encuestados (36 estudiantes) manifiesta que es ampliamente abordada en los programas pregraduales; y, nuevamente, 55 estudiantes (98,2%) creen que debe ser abarcada con mayor continuidad.

2.5.3. Desde la Observación no participante

Desde la observación no participante realizada durante la aplicación del taller, una vez que se grabaron las percepciones de los 3 docentes que orientan las asignaturas (Educación para la Paz y los Derechos Humanos, jornadas mañana y tarde, y Educación para la No Violencia), se realiza la transcripción de las opiniones y realimentación recibida en el Anexo 22.

2.6. Propuesta mejorada para incorporación de la Ética Profesional Docente: “Estrategia Pedagógica AVA”

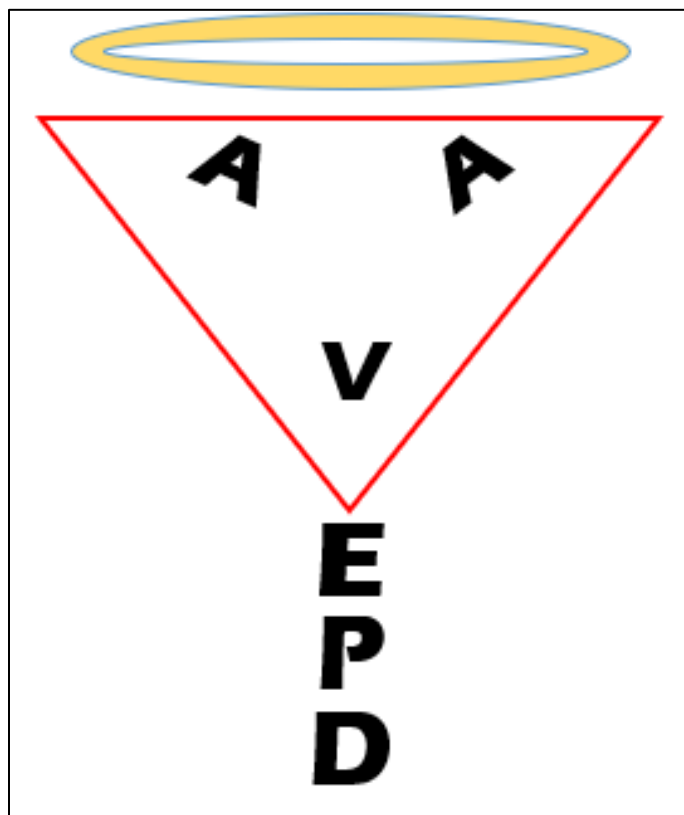
A raíz de todos los hallazgos identificados en los Resultados, y teniendo en cuenta el objetivo general de esta investigación, se propone una estrategia de enseñanza-aprendizaje que motive al profesorado de las Licenciaturas a incorporar el tema de la ética profesional docente en sus respectivas asignaturas o módulos académicos. Esto, en vista de que los instrumentos reflejaron que es necesaria y requerida esta incorporación.

Para incorporarla, teniendo en cuenta la pertinencia de los talleres educativos como parte esencial de ello, se diseña una estrategia pedagógica con nombre AVA – EPD, cuyo logotipo se puede apreciar en la Figura 2 y debe su nombre a 3 pilares que, con base en la información recolectada en el derrotero metodológico, deben caracterizar la estrategia pedagógica. Es de recordar que “las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas

por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes.” (Gamboa et al., 2013, p. 103).

Figura 2

Logotipo de la Estrategia AVA-EPD



Nota. Esta figura permite apreciar el logotipo de la Estrategia AVA- EPD.

En el logotipo se puede apreciar una triada de las letras mayúsculas A, A y V, que constituyen los pilares de la estrategia para incorporar la ética profesional docente (EPD); acrónimo que vendría a conformar el cuerpo de AVA. Por último, debido a que la ética es una reflexión sobre la bondad o maldad de los actos humanos, el logotipo contiene una aureola amarilla.

La estrategia debe ser **Actualizada**, en la medida que involucre el componente ético desde las perspectivas más recientes que se encuentren en la comunidad académica/científica. Como ya se ha visto, la revisión literaria ha permitido reconocer nuevas nociones acerca de la

ética profesional docente en la coyuntura académico-científica; una de ellas, la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, que tiene un desarrollo no superior a los 10 años y engrana perfectamente con el contexto institucional de la Universidad Libre. Aun así, no se desea insinuar que la producción documental más antigua sea irrelevante para entender el tema y/o incorporar el componente de formación ética; por el contrario, sólo desea puntualizarse en la

A su vez, la estrategia debe promulgar por una incorporación **Visible** de la ética profesional docente, pues se hace imperante que esté explícitamente representada en los desarrollos teóricos y didácticos de las asignaturas que conforman los planes de estudio en cada Licenciatura, o al menos en un gran número de ellas. La estrategia plantea que la ética profesional docente debe tener lugar en los planes de aula (syllabus) o microcurrículos, demostrando estar presente en los contenidos temáticos y/o los recursos utilizados para ejecutar el proceso educativo.

Por último, es una estrategia **Adaptable** en todas, o la mayoría de las asignaturas o módulos de las Licenciaturas. Toma en consideración ligeros cambios para el área o tema disciplinar que se esté tratando y la naturaleza de la asignatura (teórica y/o práctica). La estrategia puede desarrollarse en asignaturas afines con el campo humanístico (por ejemplo, Educación para la Paz y los Derechos Humanos), pero también tiene posibilidades de fluir en asignaturas que están, aparentemente, distanciadas de esa área disciplinar (por ejemplo, Teoría y didáctica del fútbol, Didácticas para el trabajo con las infancias, entre muchísimos otros). Asimismo, puede adherirse a los desarrollos y dinámicas pedagógicas de las electivas multicampus que se vienen ofreciendo en la seccional Bogotá.

Tomando en consideración las etapas del diseño de estrategias pedagógicas que destaca Cabrera (2016), se desarrolla y adapta la Tabla 2 con las fases de AVA.

Como se puede evidenciar, la estrategia resume gran parte del trabajo de campo realizado en esta investigación. En esta oportunidad se utilizaron los talleres educativos como

metódica de realización, pero la estrategia AVA también puede desarrollarse con las metódicas mencionadas en la cuarta columna con tercera fila.

Tabla 2

Etapas de la estrategia AVA

| Etapas | Objetivo general | Objetivo específico | Acciones para realizar |
|---------------|---|--|--|
| Diagnóstico | Motivar al profesorado de las Licenciaturas a incorporar el tema de la ética profesional docente, con perspectiva | Identificar si hay necesidad de incorporar la ética profesional docente en la asignatura o modulo académico. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuestar al estudiantado sobre la pertinencia o no de esta temática para su proceso formativo. ▪ Revisar si el tópico está presente en los desarrollos curriculares de la asignatura o modulo. ▪ Monitorear si el tema pudo haber sido abordado previamente en otra asignatura o modulo, de manera directa o complementaria. |
| Diseño | de Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, en sus respectivas asignaturas o módulos | Preparar y coordinar los insumos y elementos físicos e intelectuales para la incorporación explícita del | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructurar la planificación de actividades y tiempos para el abordaje del tema. ▪ Coordinar los espacios y los recursos físicos, bibliográficos, videográficos y demás con que se pueda contar. ▪ Realizar pruebas piloto, preparaciones o ensayos de la puesta en práctica de todos esos insumos y actividades. ▪ Efectuar las correcciones de temporalidad |

| | | | |
|------------|-------------|--|--|
| | académicos. | tema. | o contenidos académicos a que haya lugar. |
| Ejecución | | <p>Desarrollar los procedimientos, actividades y demás acciones pertinentes para el tratamiento de la ética profesional docente en la asignatura o módulo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejecutar las acciones preestablecidas en la etapa de diseño. ▪ Introducir la temática de estudio. ▪ Registrar conductas o comportamientos de (des)aprobación o (in)conformidad con el desarrollo de las actividades y procedimientos. ▪ Promover la reflexión ética sobre situaciones e incentivar la discusión acerca de ellas. ▪ Emplear metodologías auxiliares de trabajo colaborativo, juegos de rol, preguntas orientadoras, elaboración de textos argumentativos, entre otras dinámicas de enseñanza-aprendizaje. |
| Evaluación | | <p>Confirmar la comprensión del tema para los propósitos de la asignatura o modulo, y para la formación del</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Corroborar el aprendizaje y comprensión del tema. ▪ Detectar posibilidades de mejora para efectuar la incorporación en otra asignatura u otro semestre. ▪ Cuantificar la satisfacción y pertinencia de la estrategia para el estudiantado. ▪ Emplear rubricas de evaluación sobre las |

| | | |
|--|--------------------------|---|
| | estudiantado en general. | valoraciones éticas del estudiantado y los criterios utilizados para dichas valoraciones. |
|--|--------------------------|---|

Las etapas que constituyen la estrategia prestan mayor atención a que la ética profesional docente tenga una representación y tratamiento visible, además de ser empleada en el mismo desarrollo de una sesión de clase de las asignaturas o módulos. Esto requiere que el docente sea investigador en el aula y, en pro de la etapa de evaluación, concluya objetivamente que esta estrategia está aportando en su práctica y en su asignatura específica.

En el caso de este trabajo de investigación, la fase de evaluación también involucra la observación no participante protagonizada por los docentes orientadores de las asignaturas de los pregrados. Adicionalmente, la estrategia AVA contempla que esta evaluación puede ser desarrollada por el propio estudiantado hacia su docente o por parte de otros colegas docentes que ofrezcan sugerencias para una mejora significativa.

Conclusiones

La ética profesional docente es un tema que reúne una amplia cantidad de documentación académica y científica que está en constante cambio. Los paradigmas y criterios éticos para valorar la bondad y maldad de los actos todavía siguen perfilándose en teorías y constructos como los que se han rescatado en esta investigación. La idea de una ética con carácter científico, humanístico, con casa propia y cuyo pilar central es la dignidad, está abriéndose camino en los estudios de los conocedores del saber ético. Además, constituye un fundamento actualizado y coherente con el “*ethos*” de las profesiones y la búsqueda de la vida plena (autorrealización) y la armonía social.

La ausencia de esa temática en las tres Licenciaturas de la Universidad Libre puede atribuirse a la idea de que es suficiente con que los maestros sean personas éticas e integrales, y a través de su ejemplo es como este saber podrá aprenderse. No es de rechazar esta idea en la que los valores y las buenas costumbres puedan ser cultivadas desde el ejemplo que se transmita al estudiantado, pero no se considera suficiente para abordar un tema de alto bagaje teórico y práctico como lo es la CEHCP. El saber ético debe involucrarse también en los objetivos de formación, los contenidos, los procedimientos, las actividades académicas y las rubricas de evaluación. Debe consagrarse como un elemento infaltable en las competencias específicas del futuro Licenciado Unilibrista.

Infortunadamente, el componente ético pertenece a los módulos académicos que suelen mencionarse tímidamente en los planes de estudio, ocupando su lugar en uno o dos créditos académicos del mismo; o, incluso, siendo de los que menos se tienen en consideración para la construcción de un currículo, contrario a lo que establece la coyuntura legislativa, académica e institucional. Por ello, los estamentos profesoral y estudiantil indagados enfatizan la importancia de que este saber obtenga mayor protagonismo en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues

reconocen en el un potencial para la formación de competencias específicas que le ayuden al docente a ejercer su profesión con calidad humana y fundamentos éticos coherentes y dignificadores.

Se pudo evidenciar el problema de la ausencia y al mismo tiempo vislumbrar la posibilidad de resolverlo con la transversalidad educativa. Ante esto, la propuesta pedagógica AVA permite involucrar la ética profesional docente de esta manera, procurando que el tópico no interfiera con prospectivas curriculares de la Facultad de Ciencias de la Educación. Lo anterior, recordando que los tres pregrados ya tuvieron modificaciones previas en sus respectivos planes de estudio, consiguiendo que, entre otros propósitos, la cantidad de semestres y créditos académicos se reduzca; entonces, sería contraproducente proponer la inserción como una asignatura nueva.

Se diseñó una estrategia que parte de un taller educativo piloto, cuya elaboración y aplicación tuvo en cuenta la planificación, acción, observación y reflexión sobre las actividades y dinámicas de aprendizaje a involucrar dentro del abordaje de la ética profesional docente. La estrategia propone que la ética profesional docente debe estudiarse con una perspectiva de CEHCP y con un enfoque actualizado, visible y adaptable a cualquier asignatura o modulo de los programas de licenciatura. Para ello, se hace imperante utilizar el Taller de Ética Profesional Docente, el cual tuvo amplia aceptación por parte del estudiantado y de los docentes que orientan las asignaturas en las que se desarrolló el trabajo de campo.

Las dinámicas y recursos de aprendizaje basados en situaciones reales o hipotéticas de la vida cotidiana demuestran gran utilidad y favorabilidad de la muestra de estudio, para la reflexión ética en el aula. Deben ir acompañados de preguntas orientadoras que permitan descubrir criterios éticos preestablecidos y direccionar el diálogo al estudio de la dignidad.

Se descubre que el abordaje de la ética profesional docente debe reconocer esa dignidad como elemento base para su aprendizaje, además de los conocimientos, las actitudes, el profesionalismo, la interdisciplinariedad, el relacionamiento y el pensamiento crítico.

Elementos que deben combinarse efectivamente con los objetivos formativos, los contenidos, los procedimientos, las actividades y las rubricas de evaluación. Las respuestas del estudiantado generan las anteriores categorías, además de resaltar fortalezas del taller como el uso de recursos fílmicos, la integración de imágenes de apoyo y la actitud del propio maestrante quien orientó el taller, que favorecieron ampliamente en el aprendizaje del tema.

Respecto a las **formas en que la ética profesional docente puede incorporarse**, los estudios de caso, el aprendizaje-servicio y los talleres educativos son mencionados notablemente por los autores consultados. Los talleres educativos se convierten en una opción apropiada para adherir al funcionamiento normal del aula, siendo flexibles para la utilización de recursos videográficos, imágenes de apoyo, instrumentos de recolección de información y acercamientos dialógicos entre los integrantes de la comunidad académica. Por ende, el Taller de Ética Profesional Docente demostró idoneidad para la sensibilización y deliberación ética, así como amplia favorabilidad de los estudiantes y docentes respecto a su pertinencia para el aprendizaje de la ética docente en las Licenciaturas.

Se vuelve imperante que este taller se desarrolle no solo en las asignaturas en las que se realizó el trabajo de campo, sino en todas las que componen el plan de estudios, adecuando las temáticas de estudio de cada módulo con las categorías que se originaron al momento de transcribir las respuestas del estudiantado; eso sí, adaptándolos minuciosamente a los objetivos de formación y los aspectos que caracterizan a cada asignatura determinada.

La incorporación de la ética profesional docente debe tomar en consideración este Taller, así como una serie de actitudes idóneas del docente para hacerlo. Debe procurar que el estudio de situaciones cotidianas tenga mayor protagonismo como estrategia pedagógica y que la utilización de cortometrajes se ajuste al análisis ético de lo que debe hacerse (o no) frente a determinada situación que se presente en el aula. Lo anterior, acompañado del uso de fragmentos de películas, videos informativos, imágenes de apoyo, memes con fines educativos,

esquemas y organizadores gráficos, los cuales se adecuan al estilo visual de aprendizaje que resulta ser el más predilecto para los estudiantes, quienes destacaron las anteriores fortalezas.

No obstante, también se descubrieron oportunidades de mejora en cuanto a la temporalidad, en vista de que un taller para una sesión puede resultar insuficiente para el proceso de reflexión y diálogo colectivo al que la ética profesional docente invita. Se hace necesario que las opiniones y posturas de los estudiantes, desde un criterio ético, goce de tiempo adecuado para ser atendido y eventualmente replicado. Ante esto, se invita a que la estrategia no constituya solamente una actividad a realizar en un solo día de clase; al contrario, merece que se le asigne tiempo considerable para promover una reflexión ético-profesional de mayor peso.

Por último, se descubre que la Universidad Libre, seccional Bogotá tiene proximidades muy marcadas con la perspectiva de la CEHCP, por lo que es conveniente seguir involucrando la producción literaria relacionada que siga originándose sobre ella en la coyuntura académica y científica de las ciencias de la educación o la ética como saber disciplinar. El estudio de la dignidad como pilar para las valoraciones éticas está en auge en las publicaciones bibliográficas en Latinoamérica, por lo que constituyen un punto de partida para una cultura de formación ética humanística en esta IES.

Recomendaciones

Aún quedan algunas cuestiones por tratar para profundizar en la incorporación explícita del tema. Es importante que la estrategia pueda coexistir con otras formas de incorporación, como las que involucran rediseño curricular de los planes de estudio, microcurrículos o syllabus de las 2 asignaturas con las que se desarrolló el trabajo de campo. Es clara la necesidad de que la ética profesional docente pueda ser integrada también como un eje temático visible en esos documentos, respaldada por una programación detallada junto con referencias de consulta reconocidas por su alto impacto en la producción académica-científica. Esto ha de ser considerado por los docentes para orientar y relacionar el tema con las asignaturas a su cargo, pues, son quienes en cada inicio de semestre aúnan esfuerzos para mejorar los resultados de aprendizaje del estudiantado.

Con esto en mente, se sugiere que la obra de Correa (2015), y otras que traten la dignidad como pilar ético de la práctica docente (y de otras profesiones), tengan mayor protagonismo en la construcción de los microcurrículos, bien sea como referente de realización o recurso de lectura independiente para una eventual evaluación. La obra y sus aportaciones conectan ampliamente con los propósitos, la filosofía y misionalidad de la Facultad y la Institución. Inclusive, podría ser una opción interesante para proyecciones de adquisición de textos en la Biblioteca de la seccional Bogotá.

Además, es recomendable que el abordaje de la ética profesional docente trascienda de las aulas de clase y se manifieste en proyectos y actividades de aprendizaje-servicio en los que el estudiantado pueda participar. La proyección social constituye una de las funciones sustantivas de la labor universitaria y desde ella se pueden empezar a confeccionar nuevas directrices y acercamientos con la sociedad, a fin de formar competencias cívicas y axiológicas

que, indudablemente, también corresponderán con la formación ética tan necesaria en el contexto global.

Por supuesto, no se pretende imponer un paradigma ético único e inequívoco. La investigación, la ciencia y el conocimiento no se rigen por esas reglas; por ello, es importante que la incorporación explícita de la ética profesional docente sea dinámica y continua. El mismo Correa (2015) aclara que su postulado no es la verdad última e inequívoca, por lo que es importante que la indagación en perspectivas emergentes sobre ética la profesión docente no se detenga. La Universidad Libre, seccional Bogotá, cuenta con una Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas y sus diferentes estructuras académicas e investigativas (profesorado, investigadores, grupos, observatorios, entre otros). Es de aprovechar toda la producción académica y/o científica que allí se genere en materia de ética de las profesiones; incluso, apostarle a desarrollar proyectos interdisciplinarios entre facultades para seguir indagando sobre esta temática de vanguardia en la formación de docentes. Se recomienda la vinculación de la comunidad educativa con los estamentos que la Universidad ya ha creado en materia de ética, principalmente el recientemente creado OMEBUL.

Referencias

- Acuerdo 01 de 1994 [Universidad Libre]. Por el cual se reforma el Acuerdo No. 01 de 1986. 27 de julio de 1994.
- Acuerdo 10 de 2002 [Universidad Libre]. Por el cual se adopta el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Libre. 11 de diciembre de 2002.
- Acuerdo 04 de 2014 [Universidad Libre]. Por el cual se actualiza el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Libre. 6 de octubre de 2014.
- Alcántara, A., Barba, L., y Hirsch, A. C. (2009). *Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación – IISUE.
- Antier, E. (2013). For a disciplinary reflection on the professional ethics of language-culture teachers. *Researching and Teaching Languages for Specific Purposes*, 32(2), 11-26.
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 10(24), 93-123.
- Bolívar, A. (2017). Una ética profesional en la formación y relaciones universitarias. En Rodríguez, J. y Pérez, M. (Coord.). *Buenas prácticas docentes del profesorado universitario*. (pp. 15-30). Octaedro.
- Bunge, M. A. (2013). *La Ciencia: su Método y su Filosofía*. Laetoli.
- Cabrera, L. B. (2016). La estrategia pedagógica como escenario de acción para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes de la Universidad Católica de Cuenca. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(1), 41-50.
- Cano, J. A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51.

- Carbajal, P., Gómez, A. G., Guadarrama, M. L., Pérez, S., y Varela, A. (2014). Concepciones sobre ética profesional de los estudiantes de posgrado en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. En Hirsch, A. y López, R. (Coords.), *Ética Profesional en Educación Superior: Finalidades, estrategias y desafíos de la formación* (pp. 287-309). Culiacán Rosales, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Centro de Investigaciones Sociojurídicas (s.f.). *Grupos con integrantes y Líneas de investigación*. Universidad Libre. Recuperado el 2/10/2021 de: <http://www.unilibre.edu.co/bogota/ul/noticias/noticias-universitarias/3272-centro-de-investigaciones-facultad-de-derecho#grupos-de-investigación>
- CEBIUL. (s.f.). *Comité de Bioética - CEBIUL*. Universidad Libre. Recuperado el 2/10/2021 de: <http://www.unilibre.edu.co/pereira/index.php/comite-bioetica-cebiul>
- CESU. (2014). *Acuerdo por lo Superior 2034: propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz*. Editorial CESU.
- Chazelle, D. (director). (2014). *Whiplash* [Whiplash: Música y Obsesión] [Película]. Blumhouse Productions; Bold Films; Right of Way Films.
- Correa, P. P. (2015). *Ética para educadores. ¿Cuál es el lugar de la ética en el siglo XXI?* Editorial Universitaria de Chile.
- Cortina, A. (1993). *Ética aplicada y democracia*. Tecnos.
- Cortina, A. (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Santillana.
- De Ruyter, D. y Schinkel, A. (2017). Ethics education at the university, from teaching an ethics module to education for the good life. *Bordón*, 69(4), 125-138.
- Decreto 1075 de 2015 [Presidencia de la República]. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. 26 de mayo de 2015.
- Delors, J., In'am A. M., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, K. S., Stavenhagen, R., Myong W. S., y Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de la*

Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana - Ediciones UNESCO.

Delgado, D. F. (2020). *Propuesta para el Manual de Ética del Administrador de Empresas de la Universidad Libre, seccional Bogotá*. Universidad Libre.

Dittmer, J. (2014). *Applied Ethics*. The Internet Encyclopedia of Philosophy. A peer-reviewed academic resource.

Facultad de Ciencias de la Educación. (2017). *Proyecto Educativo del Programa: Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes*. Universidad Libre, Seccional Bogotá.

Facultad de Ciencias de la Educación. (2017). *Proyecto Educativo del Programa: Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras*. Universidad Libre, Seccional Bogotá.

Facultad de Ciencias de la Educación. (2017). *Proyecto Educativo del Programa: Licenciatura en Educación Infantil*. Universidad Libre, Seccional Bogotá.

Fernández, J., M. (2003). La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural. *Fuentes*, 5(1), 73-86.

Gamboa, M. C., García, Y., y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 101–128. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

García, C., E. (2020, 17 de febrero). *Ética y Valores para el siglo XXI. El trabajo de la Cátedra UNESCO de Ética y Sociedad en la Educación Superior*. [sesión de webinar]. Cátedra UNESCO de la Universidad Técnica Particular de Loja, Loja, Ecuador.

García, F. (2018, 2 de noviembre). *Cátedra de ética, buenas prácticas, nuevos paradigmas, mejores resultados* [sesión de conferencia]. VII Semana del Administrador de Empresas de la Universidad Libre, Bogotá, Colombia.

García, R., Sales, A., Moliner, O., y Ferrández, R. (2009). La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario. *Teoría educativa*, 21(1), 199-221.

- Gatti, G. (2001). *Ética de las profesiones formativas. Ética profesional para el educador, el intelectual, el agente de la comunicación social, el psicólogo, el artista y el hombre del espectáculo*. (3ª ed.) San Pablo.
- Gluchmanová, M. (2017). Theoretical and practical aspects of a professional ethics of teaching. *Human Affairs*, 27(1), 75-81.
- González, L. J. (1993). *Axiología y ética profesional*. Universidad a Distancia, Unisur.
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En Denman, C. (Ed.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y palabra*, (66).
- Hernández, J. y Noreña, R. (2020). *Aplicación transversal de la ética en el currículo del programa de Licenciatura de la Universidad Libre de Colombia*. [Tesis de Maestría no publicada, Universidad Libre].
- Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
- Herrera, J. C. y Torres, L. M. (2020). *MOOC. Ética para la vida*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Hirsch, A. C. (2010). Consideraciones de profesores de posgrado de la UNAM acerca de si debería existir una materia de ética profesional para todo el alumnado. En Hirsch, A. (Coord.), *Ética, valores y diversidad sociocultural* (pp. 5-27). Ediciones Díaz de Santos.
- Hirsch, A. C. (2014). Formación en ética profesional para estudiantes universitarios. En Hirsch, A. y López, R. (Coords.), *Ética Profesional en Educación Superior: Finalidades, estrategias y desafíos de la formación* (pp. 39-58). Culiacán Rosales, Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Hortal, A. A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Desclée de Brouwer.

- Kohlberg, L., Power, F. C., y Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Gedisa.
- Ley 30 de 1992. [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. 28 de diciembre de 1992.
- Martínez, E. (2006). Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía. *Veritas: Revista de filosofía y teología*, (14), 121-139.
- Martínez, E. (2011). *Ética profesional de los profesores*. (2ª ed.). Desclée de Brouwer.
- Mateo, L. (2010). Connotaciones sociales de la profesión del maestro. *Temas para la educación: Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 11(36), 1-7.
- MEN. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. Editorial MEN.
- Montenegro, G., y Peña, C. (2004). Ética profesional y rol docente en el mundo globalizado. *Anuario de pregrado*, 1, 1-18.
- Montoya, J. (2019, 05 de diciembre). *Ética en Educación Superior*. [sesión de conferencia]. Seminario Internacional de investigación sobre la calidad de la educación. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, Bogotá, Colombia.
- Montoya, J. (2021). *Herramientas para la enseñanza de la ética en la virtualidad*. Globethics. Net Education Praxis 2.
- Montoya, J., y Santiago, D. A. (2020). Ética transversal: un modelo de formación ética para la universidad. En Langebaek, C. H., Hoyos, J. M., y Zarur, F. S. (Comps.), *Reflexión curricular en la Universidad de los Andes, 2015-2019* (pp. 175-216). Universidad de los Andes.
- Mora, J. M. (2019). *La ética profesional docente para un mejor desempeño laboral*. [Tesis de Doctorado, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología - UMECIT].
- Observatorio latinoamericano y del Caribe de Bioética. (s.f.). *Observatorio latinoamericano y del Caribe de Bioética*. Universidad Libre. Recuperado el 2/10/2021 de:

<http://www.unilibre.edu.co/pereira/index.php/observatorio-latinoamericano-caribe-bioetica>

OMEBUL. (s.f.). *Observatorio de Ética y Bioética - OMEBUL*. Universidad Libre. Recuperado el 2/10/2021 de: <http://www.unilibre.edu.co/cartagena/index.php/investigacion/noticias-investigacion-blog/588-observatorio-de-etica-y-bioetica-omebul>

Parizeau, M. H. (2001). Ética aplicada. En Canto, M. (Dir.), *Diccionario de ética. Vol I.* (p. 579). Fondo de Cultura Económica.

Ramos, G., y López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 185-199. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>

Reitherman, W. (director). (1973). *Robin Hood* [Robin Hood] [Película]. Walt Disney Productions.

Resolución 217 A [III] de 1948 [Asamblea General de las Naciones Unidas ONU]. Declaración Universal de los Derechos Humanos. 10 de diciembre de 1948.

Rojas, C. E. (2011). Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 1(1), 1-22.

Saarniit, L. y Pevkur, A. (2019). Teaching Ethics in Academic Curricula: The Case of Five Disciplines in Estonian Public Universities. *Ethical perspectives*, 26(1), 33-58. DOI: 10.2143/EP.26.1.3286288

Santibáñez, E. (2005). Retos educativos de la globalización: la formación universitaria en valores. *Perspectiva Educativa*, 46(1), 85-96.

Silva, R., y Ayala, A. M. (2020). *Enseñanza de la ética profesional y su transversalidad en el currículo universitario*. Universidad Icesi.

Suárez, G. A. y Meza, J. L. (2006). *Conciencia moral: estudio del desarrollo de la conciencia moral y propuesta para su formación en la educación superior*. Universidad de La Salle.

Suárez, J. R., Martín, J. A., Mejía, D. L., y Acuña, E. P. (2016). *Ética y práctica docente*.

Universidad del Norte.

Torres, Z. (2014). *Introducción a la ética*. Patria.

Valencia, A. F., Possos, D. R., Ospina, D. A., Henao, S. M. (2016). *Profesor y estudiante. Dos*

actores claves en el desarrollo de un proceso pedagógico. Servicio Nacional de

Aprendizaje – SENA.

Varela, G. (2010). *Ética*. Instituto Politécnico Nacional.

Anexos

Anexo 1: Relación de componentes por ciclo de formación de las Licenciaturas

| Ciclo de formación | Comentario | Componentes | Licenciatura |
|--------------------|---|---|---|
| Básica | Componentes que comparten las 3 Licenciaturas en sus procesos de formación | <ul style="list-style-type: none"> - Educación y Pedagogía - Comunicación - Investigación - Electivas | Todas |
| Profesional | Componentes que varían en cada Licenciatura de acuerdo con sus objetivos formativos y el énfasis de sus disciplinas | <ul style="list-style-type: none"> - Infancias y Contextos - Construcción del Conocimiento y Didácticas - Lúdica y Artística - Práctica Pedagógica e Investigativa - Optativas | Educación Infantil |
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Español - Inglés - Francés - Práctica Pedagógica e Investigativa - Optativas | Español y Lenguas Extranjeras |
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Educación Física - Recreación - Deportes - Ciencias Aplicadas - Práctica Pedagógica e Investigativa - Optativas | Educación Física, Recreación y Deportes |

Nota. Esta tabla muestra la relación de componentes de cada Licenciatura de la seccional Bogotá, según el ciclo de formación. Adaptado de los Proyectos Educativos de Programa – PEP de la Facultad de Ciencias de la Educación (2017a, 2017b, 2017c).

Anexo 2: Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes

| Semestre 1 | | | |
|--|-------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Epistemología de la Pedagogía | Educación y Pedagogía | FB101 | 2 |
| Cátedra Unilibrista | Comunicación | FB201 | 1 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita I | Comunicación | FB202 | 3 |
| Principios Generales de Investigación | Investigación | FB301 | 3 |
| Historia y Epistemología de la Educación Física, | Educación | FP101 | 2 |

| | | | |
|--|--------------------|-------|-----------|
| el Deporte y la Recreación | Física | | |
| Teoría de la Recreación, el Ocio y el Tiempo Libre | Recreación | FP201 | 2 |
| Teoría y Didáctica del Atletismo | Deportes | FP301 | 2 |
| Biología Humana | Ciencias Aplicadas | FP401 | 2 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 2 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Teorías del Aprendizaje | Educación y Pedagogía | FB102 | 2 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita II | Comunicación | FB203 | 3 |
| Paradigmas y Diseños de Investigación | Investigación | FB302 | 3 |
| Prácticas Corporales | Educación Física | FP102 | 1 |
| Tendencias y Enfoques en Recreación | Recreación | FP202 | 2 |
| Fundamentos Morfofisiológicos de la Actividad Física | Ciencias Aplicadas | FP402 | 2 |
| Contextos Educativos Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP901 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 3 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Pedagógicos | Educación y Pedagogía | FB103 | 3 |
| Comprensión y Producción del Texto Académico | Comunicación | FB204 | 3 |
| Desarrollo y Aprendizaje Motor | Educación Física | FP103 | 2 |
| Tendencias y Enfoques en el Deporte | Deportes | FP302 | 2 |
| Fisiología de la Actividad Física | Ciencias Aplicadas | FP403 | 2 |
| Contextos Educativos No Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP902 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 4 | | | |
|----------------------|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Curriculares | Educación y Pedagogía | FB104 | 3 |
| Electiva | Electivas | FB401 | 1 |

| | | | |
|---|-------------------------------------|-------|-----------|
| Tendencias y Enfoques en Educación Física | Educación Física | FP104 | 2 |
| Lúdica, Juegos y Rondas | Recreación | FP203 | 2 |
| Teoría y Didáctica de la Gimnasia | Deportes | FP303 | 2 |
| Seminario de Investigación Disciplinar | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP904 | 3 |
| Práctica en Contextos de la Recreación | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP905 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 5 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos de Evaluación | Educación y Pedagogía | FB105 | 3 |
| Tecnologías de la Comunicación y la Información en Educación | Comunicación | FB205 | 2 |
| Inglés I | Comunicación | FB207 | 2 |
| Electiva | Electivas | FP402 | 2 |
| Seminario del Cuerpo | Educación Física | FP105 | 2 |
| Teoría y Didáctica de la Natación | Deportes | FP304 | 2 |
| Práctica en Contextos de los Deportes | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP906 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 6 | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Educación y Geopolítica | Educación y Pedagogía | FB106 | 2 |
| Pensamiento Matemático y Razonamiento Abstracto | Comunicación | FB206 | 2 |
| Inglés II | Comunicación | FB208 | 2 |
| Optativa | Optativas | FO101 | 2 |
| Modelos Didácticos en Educación Física | Educación Física | FP106 | 2 |
| Prácticas Rítmicas | Recreación | FP204 | 2 |
| Práctica en Contextos de la Educación Física | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP903 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 7 | | | |
|-------------------|--|--|--|
|-------------------|--|--|--|

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Educación para la Paz y los Derechos Humanos | Educación y Pedagogía | FB107 | 2 |
| Inglés III | Comunicación | FB209 | 2 |
| Optativa | Optativas | FO102 | 1 |
| Metodología de la Educación Física | Educación Física | FP107 | 2 |
| Teoría y Didáctica de la Danza | Recreación | FP205 | 2 |
| Teoría y Didáctica del Voleibol | Deportes | FP305 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa I | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP907 | 6 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 8 | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Políticas Públicas y Legislación Educativa Colombiana | Educación y Pedagogía | FB108 | 2 |
| Evaluación de la Educación Física, la Recreación y los Deportes | Educación Física | FP108 | 2 |
| Prácticas Recreativas en la Naturaleza | Recreación | FP206 | 2 |
| Teoría y Didáctica del Fútbol | Deportes | FP306 | 2 |
| Análisis del Movimiento | Ciencias Aplicadas | FP404 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa II | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP908 | 6 |
| Total | | | 16 |

| Semestre 9 | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Optativa | Optativas | FO103 | 2 |
| Educación Física, Recreación y Deportes Adaptados | Educación Física | FP109 | 2 |
| Turismo Ecológico | Recreación | FP207 | 1 |
| Teoría y Didáctica del Baloncesto | Deportes | FP307 | 2 |
| Teoría y Método del Entrenamiento Deportivo | Ciencias Aplicadas | FP405 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa III | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP909 | 6 |
| Total | | | 15 |

| Semestre 10 | | | |
|--------------------|--|--|--|
|--------------------|--|--|--|

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Electiva | Electivas | FB403 | 2 |
| Dirección y Gestión de Eventos Recreativos | Recreación | FP208 | 1 |
| Teoría y Didáctica de los Deportes Alternativos | Deportes | FP308 | 1 |
| Teoría y Didáctica de los Deportes con Raqueta | Deportes | FP309 | 2 |
| Promoción y Programación de la Actividad Física para la Salud | Ciencias Aplicadas | FP406 | 2 |
| Trabajo de Grado | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP910 | 4 |
| Total | | | 12 |

Nota. Esta tabla-anexo fue elaborada a partir de los datos de FACE (2017).

Anexo 3: Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Infantil

| Semestre 1 | | | |
|--|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Epistemología de la Pedagogía | Educación y Pedagogía | FB101 | 2 |
| Cátedra Unilibrista | Comunicación | FB201 | 1 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita I | Comunicación | FB202 | 3 |
| Principios Generales de Investigación | Investigación | FB301 | 3 |
| Historia y Enfoques Contemporáneos sobre Infancias | Infancias y Contextos | FP351 | 3 |
| Juego y Expresión | Lúdicas y artísticas | FP371 | 4 |
| Total | | | 16 |

| Semestre 2 | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Teorías del Aprendizaje | Educación y Pedagogía | FB102 | 2 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita II | Comunicación | FB203 | 3 |
| Paradigmas y Diseños de Investigación | Investigación | FB302 | 3 |
| Electiva | Electivas | FB401 | 1 |
| Cuerpo y Movimiento | Infancias y Contextos | FP352 | 3 |
| Contextos Educativos Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP380 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 3 | | | |
|-------------------|--|--|--|
|-------------------|--|--|--|

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|--|--|--------------------------|---------------------|
| Modelos Pedagógicos | Educación y Pedagogía | FB103 | 3 |
| Comprensión y Producción del Texto Académico | Comunicación | FB204 | 3 |
| Lenguaje y Cognición | Infancias y Contextos | FP353 | 4 |
| Didácticas para el Trabajo con las Infancias | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP361 | 2 |
| Contextos Educativos No Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP381 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 4 | | | |
|--|--|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Curriculares | Educación y Pedagogía | FB104 | 3 |
| Desarrollo Personal y Social | Infancias y Contextos | FP354 | 3 |
| Construcción del Conocimiento Social | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP362 | 3 |
| Seminario de Investigación Disciplinar | Práctica pedagógica e investigativa | FP382 | 3 |
| Práctica en Contextos de 0 a 3 años | Práctica pedagógica e investigativa | FP383 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 5 | | | |
|--|--|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos de Evaluación | Educación y Pedagogía | FB105 | 3 |
| Tecnologías de la Comunicación y la Información en Educación | Comunicación | FB205 | 2 |
| Inglés I | Comunicación | FB207 | 2 |
| Electiva | Electivas | FP402 | 2 |
| Proceso de Lectura y Escritura para las Infancias | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP363 | 3 |

| | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------|-----------|
| Práctica en Contextos de 3 a 6 años | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP384 | 5 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 6 | | | |
|---|--|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Educación y Geopolítica | Educación y Pedagogía | FB106 | 2 |
| Pensamiento Matemático y Razonamiento Abstracto | Comunicación | FB206 | 2 |
| Inglés II | Comunicación | FB208 | 2 |
| Construcción del Pensamiento Matemático | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP364 | 3 |
| Literatura e Infancias | Lúdicas y artísticas | FP372 | 4 |
| Práctica en Contextos No Formales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP385 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 7 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Educación para la Paz y los Derechos Humanos | Educación y Pedagogía | FB107 | 2 |
| Inglés III | Comunicación | FB209 | 2 |
| Escuela, Familia e Infancias | Infancias y Contextos | FP355 | 4 |
| Educación Artística Corporal | Lúdicas y artísticas | FP373 | 4 |
| Práctica Pedagógica Investigativa I | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP386 | 6 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 8 | | | |
|---|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Políticas Públicas y Legislación Educativa Colombiana | Educación y Pedagogía | FB108 | 2 |
| Electiva | Electiva | FB403 | 2 |
| Alteridad e Inclusión | Infancias y Contextos | FP356 | 3 |

| | | | |
|---|--|-------|-----------|
| Estrategias para el Trabajo con la Diversidad | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP365 | 3 |
| Práctica Pedagógica Investigativa II | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP387 | 6 |
| Optativa | Optativas | OP201 | 2 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 9 | | | |
|---|--|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Construcción del Pensamiento Científico | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP366 | 3 |
| Educación Artística Plástica | Lúdicas y artísticas | FP374 | 4 |
| Práctica Pedagógica Investigativa III | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP388 | 6 |
| Optativa | Optativas | OP202 | 2 |
| Total | | | 15 |

| Semestre 10 | | | |
|---|--|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Fundamentos y Principios de la Evaluación en Educación Infantil | Construcción del Conocimiento y Didácticas | FP367 | 3 |
| Educación Artística Musical | Lúdicas y artísticas | FP375 | 4 |
| Trabajo de Grado | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP389 | 4 |
| Optativa | Optativas | OP203 | 1 |
| Total | | | 12 |

Nota. Esta tabla-anexo fue elaborada a partir de los datos de FACE (2017).

Anexo 4: Plan de estudios de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras
(énfasis en inglés)

| Semestre 1 | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Epistemología de la Pedagogía | Educación y Pedagogía | FB101 | 2 |
| Cátedra Unilibrista | Comunicación | FB201 | 1 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita I | Comunicación | FB202 | 3 |
| Principios Generales de Investigación | Investigación | FB301 | 3 |
| Teorías del Lenguaje | Español | FP501 | 2 |
| Inglés Básico I | Inglés | FP601 | 3 |
| Francés Básico I | Francés | FP701 | 3 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 2 | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Teorías del Aprendizaje | Educación y Pedagogía | FB102 | 2 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita II | Comunicación | FB203 | 3 |
| Semiótica del Lenguaje | Español | FP502 | 2 |
| Inglés Básico II | Inglés | FP602 | 3 |
| Francés Básico II | Francés | FP702 | 3 |
| Contextos Educativos Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP802 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 3 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Pedagógicos | Educación y Pedagogía | FB103 | 3 |
| Electiva | Electivas | FB401 | 2 |
| Lingüística Aplicada I | Español | FP503 | 2 |
| Inglés Básico III | Inglés | FP603 | 3 |
| Francés Básico III | Francés | FP703 | 3 |
| Contextos Educativos No Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP803 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 4 | | | |
|--------------------|-------------------|---------------|------------|
| Asignaturas | Componente | Código | No. |

| | de Formación | asignatura | Créditos |
|--|-------------------------------------|------------|-----------|
| Modelos Curriculares | Educación y Pedagogía | FB104 | 3 |
| Comprensión y Producción del Texto Académico | Comunicación | FB204 | 3 |
| Electiva | Electiva | FB402 | 1 |
| Lingüística Aplicada II | Español | FP504 | 2 |
| Inglés Intermedio I | Inglés | FP604 | 2 |
| Francés Intermedio I | Francés | FP704 | 2 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Español | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP804 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 5 | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos de Evaluación | Educación y Pedagogía | FB105 | 3 |
| Tecnologías de la Comunicación y la Información en Educación | Comunicación | FB205 | 2 |
| Paradigmas y Diseños de Investigación | Investigación | FB302 | 3 |
| Lingüística Aplicada III | Español | FP505 | 2 |
| Inglés Intermedio II | Inglés | FP605 | 2 |
| Francés Intermedio II | Francés | FP705 | 2 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Inglés | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP805 | 5 |
| Total | | | 19 |

| Semestre 6 | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Educación y Geopolítica | Educación y Pedagogía | FB106 | 2 |
| Pensamiento Matemático y Razonamiento Abstracto | Comunicación | FB206 | 2 |
| Teoría Literaria | Español | FP506 | 2 |
| Inglés Avanzado I | Inglés | FP606 | 2 |
| Francés Avanzado I | Francés | FP706 | 2 |
| Seminario de Investigación Disciplinar | Investigación | FP801 | 3 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Francés | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP806 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 7 | | | |
|-------------------|------------|--------|-----|
| Asignaturas | Componente | Código | No. |

| | de Formación | asignatura | Créditos |
|--|-------------------------------------|------------|-----------|
| Educación para la Paz y los Derechos Humanos | Educación y Pedagogía | FB107 | 2 |
| Electiva | Electivas | FB403 | 2 |
| Didáctica del Español | Español | FP507 | 2 |
| Inglés Avanzado II | Inglés | FP607 | 2 |
| Francés Avanzado II | Francés | FP707 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa I | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP807 | 6 |
| Optativa | Optativas | FP901 | 2 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 8 | | | |
|---|-------------------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| English Didactics | Inglés | EN678 | 2 |
| Políticas Públicas y Legislación Educativa Colombiana | Educación y Pedagogía | FB108 | 2 |
| Literatura Universal | Español | FP508 | 2 |
| Literatura Latinoamericana | Español | FP509 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa II | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP808 | 6 |
| Optativa | Optativa | FP902 | 2 |
| Total | | | 16 |

| Semestre 9 | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Anglophone Literature I | Inglés | EN679 | 2 |
| Anglophone Culture and Civilization | Inglés | EN680 | 2 |
| Literatura Española | Español | FP510 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa III | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP809 | 6 |
| Optativa | Optativa | FP903 | 1 |
| Total | | | 13 |

| Semestre 10 | | | |
|--------------------------|-------------------------|-------------------|--------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Anglophone Literature II | Inglés | EN681 | 2 |
| Academic Writing | Inglés | EN682 | 2 |
| Literatura Colombiana | Español | FP511 | 2 |
| Trabajo de Grado | Práctica Pedagógica e | FP810 | 4 |

| |
|---------------|
| Investigativa |
| Total |
| 10 |

Nota. Esta tabla-anexo fue elaborada a partir de los datos de FACE (2017).

**Anexo 5: Plan de estudios de la Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras
(énfasis en Francés)**

| Semestre 1 | | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Epistemología de la Pedagogía | Educación y Pedagogía | FB101 | 2 |
| Cátedra Unilibrista | Comunicación | FB201 | 1 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita I | Comunicación | FB202 | 3 |
| Principios Generales de Investigación | Investigación | FB301 | 3 |
| Teorías del Lenguaje | Español | FP501 | 2 |
| Inglés Básico I | Inglés | FP601 | 3 |
| Francés Básico I | Francés | FP701 | 3 |
| Total | | | 17 |

| Semestre 2 | | | |
|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Teorías del Aprendizaje | Educación y Pedagogía | FB102 | 2 |
| Taller de Expresión Oral y Escrita II | Comunicación | FB203 | 3 |
| Semiótica del Lenguaje | Español | FP502 | 2 |
| Inglés Básico II | Inglés | FP602 | 3 |
| Francés Básico II | Francés | FP702 | 3 |
| Contextos Educativos Convencionales | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP802 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 3 | | | |
|--|--------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Pedagógicos | Educación y Pedagogía | FB103 | 3 |
| Electiva | Electivas | FB401 | 2 |
| Lingüística Aplicada I | Español | FP503 | 2 |
| Inglés Básico III | Inglés | FP603 | 3 |
| Francés Básico III | Francés | FP703 | 3 |
| Contextos Educativos No Convencionales | Práctica Pedagógica e | FP803 | 5 |

| | |
|---------------|-----------|
| Investigativa | |
| Total | 18 |

| Semestre 4 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos Curriculares | Educación y Pedagogía | FB104 | 3 |
| Comprensión y Producción del Texto Académico | Comunicación | FB204 | 3 |
| Electiva | Electiva | FB402 | 1 |
| Lingüística Aplicada II | Español | FP504 | 2 |
| Inglés Intermedio I | Inglés | FP604 | 2 |
| Francés Intermedio I | Francés | FP704 | 2 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Español | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP804 | 5 |
| Total | | | 18 |

| Semestre 5 | | | |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Modelos de Evaluación | Educación y Pedagogía | FB105 | 3 |
| Tecnologías de la Comunicación y la Información en Educación | Comunicación | FB205 | 2 |
| Paradigmas y Diseños de Investigación | Investigación | FB302 | 3 |
| Lingüística Aplicada III | Español | FP505 | 2 |
| Inglés Intermedio II | Inglés | FP605 | 2 |
| Francés Intermedio II | Francés | FP705 | 2 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Inglés | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP805 | 5 |
| Total | | | 19 |

| Semestre 6 | | | |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
| Educación y Geopolítica | Educación y Pedagogía | FB106 | 2 |
| Pensamiento Matemático y Razonamiento Abstracto | Comunicación | FB206 | 2 |
| Teoría Literaria | Español | FP506 | 2 |
| Inglés Avanzado I | Inglés | FP606 | 2 |
| Francés Avanzado I | Francés | FP706 | 2 |
| Seminario de Investigación Disciplinar | Investigación | FP801 | 3 |
| Práctica en Contextos de Enseñanza del Francés | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP806 | 5 |

Investigativa

| | |
|--------------|-----------|
| Total | 18 |
|--------------|-----------|

Semestre 7

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|--|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Educación para la Paz y los Derechos Humanos | Educación y Pedagogía | FB107 | 2 |
| Electiva | Electivas | FB403 | 2 |
| Didáctica del Español | Español | FP507 | 2 |
| Inglés Avanzado II | Inglés | FP607 | 2 |
| Francés Avanzado II | Francés | FP707 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa I | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP807 | 6 |
| Optativa | Optativas | FP901 | 2 |
| Total | | | 18 |

Semestre 8

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|---|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Didactique de FLE | Francés | EN678 | 2 |
| Políticas Públicas y Legislación Educativa Colombiana | Educación y Pedagogía | FB108 | 2 |
| Literatura Universal | Español | FP508 | 2 |
| Literatura Latinoamericana | Español | FP509 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa II | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP808 | 6 |
| Optativa | Optativa | FP902 | 2 |
| Total | | | 16 |

Semestre 9

| Asignaturas | Componente de Formación | Código asignatura | No. Créditos |
|---------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|---------------------|
| Litteratura Francophone I | Francés | EN679 | 2 |
| Culture et Civilisation Francophone | Francés | EN680 | 2 |
| Literatura Española | Español | FP510 | 2 |
| Práctica Pedagógica Investigativa III | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP809 | 6 |
| Optativa | Optativa | FP903 | 1 |
| Total | | | 13 |

Semestre 10

| Asignaturas | Componente | Código | No. |
|--------------------|-------------------|---------------|------------|
|--------------------|-------------------|---------------|------------|

| | de Formación | asignatura | Créditos |
|---------------------------------------|---|------------|-----------|
| Litteratura Francophone II | Francés | EN681 | 2 |
| Francais Sur Objectifs Universitaires | Francés | EN682 | 2 |
| Literatura Colombiana | Español | FP511 | 2 |
| Trabajo de Grado | Práctica Pedagógica e Investigativa | FP810 | 4 |
| Total | | | 10 |

Nota. Esta tabla-anexo fue elaborada a partir de los datos de FACE (2017).

Anexo 6: Formato de encuesta aplicada a los docentes de pregrado de la Facultad CEAC

Pregunta 1. En los programas de Licenciatura de la Universidad Libre, Seccional Bogotá, usted ejerce la Docencia:

- En Educación Física, Recreación y Deportes, únicamente.
- En Español y Lenguas Extranjeras, únicamente.
- En Pedagogía Infantil, únicamente.
- En dos de las anteriormente mencionadas.
- En todas las anteriormente mencionadas.

Pregunta 2. Especifique su nivel de percepción frente a la siguiente afirmación:

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| Considero que la inclusión de la ética profesional docente en los Planes de Estudios de las Licenciaturas de la Universidad Libre, Seccional Bogotá, puede favorecer la formación integral de los futuros docentes. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Pregunta 3. Por favor justifique su respuesta.

Pregunta 4. Especifique su nivel de percepción frente a la siguiente afirmación:

| | Totalmente en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|---|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| Actualmente incluyo la ética profesional docente en el desarrollo de las asignaturas que oriento en pregrado. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Pregunta 5. Si su respuesta a la anterior pregunta fue "De acuerdo" o "Totalmente de acuerdo", señale la frecuencia con la que realiza esta inclusión, ya sea como una temática de clase o desde su ejemplo en el ejercicio de su profesión. Si su respuesta fue diferente a esas opciones, por favor continúe con la Pregunta 6.

- Siempre (en el 100% de las clases de la(s) asignatura(s) que orienta).

- O Casi siempre (entre el 76% y 99% de las clases de la(s) asignatura(s) que orienta).
- O Moderadamente (entre el 51% y 75% de las clases de la(s) asignatura(s) que orienta).
- O Rara vez (entre el 25% y 50% de las clases de la(s) asignatura(s) que orienta).
- O Casi nunca (entre el 1% y 24% de las clases de la(s) asignatura(s) que orienta).

Pregunta 6. ¿De qué manera considera que la ética profesional docente deba ser incluida en los Planes de Estudio de las Licenciaturas de la Universidad Libre, Seccional Bogotá?

- O Como asignatura nueva en los Planes de estudio.
- O Como eje transversal en los Planes de estudio.
- O No considera necesaria su inclusión en los Planes de estudio.

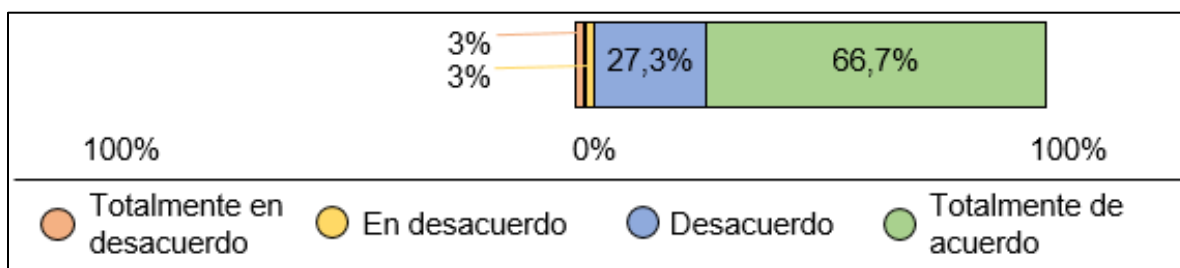
Pregunta 7. Por favor justifique su respuesta.

Anexo 7: Proporción de docentes de pregrado que participaron en la encuesta

| Licenciatura en donde enseña | No. de docentes | Proporción (%) |
|---|-----------------|----------------|
| Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras | 6 | 18% |
| Licenciatura en Educación Infantil | 2 | 6% |
| Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes | 13 | 39% |
| Dos de las Licenciaturas | 7 | 21% |
| Todas las Licenciaturas | 5 | 15% |
| Total | 33 | 100% |

Nota. Esta tabla permite visualizar la cantidad de docentes de las Licenciaturas Universidad Libre, seccional Bogotá, que participaron en la encuesta. Fuente: propia.

Anexo 8: Resultados de la Pregunta 2 de la encuesta



Nota. La figura muestra los resultados de la Pregunta 2, con una amplia favorabilidad hacia la inserción de la ética profesional docente en las Licenciaturas. Fuente: propia.

Anexo 9: Compilación de resultados de la Pregunta 3 de la encuesta

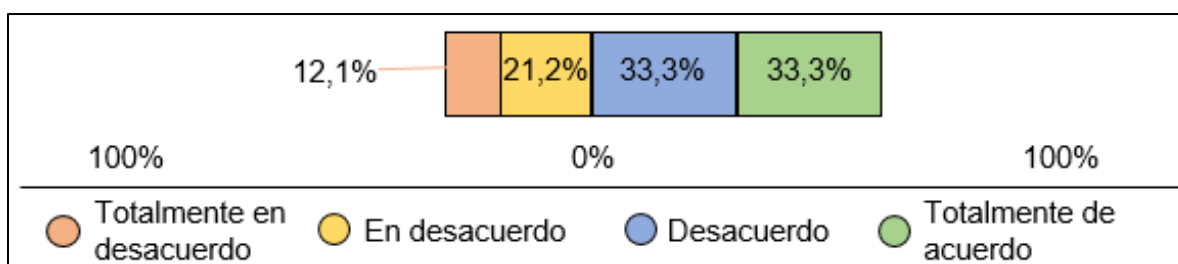
| No. respuesta | Justificación |
|---------------|--|
| 1 | La ética es imprescindible en la formación no sólo de los profesionales, sino de cualquier ser humano, así beneficiaríamos a la sociedad y evitaríamos problemas tan graves como la corrupción. |
| 2 | Porque la ética profesional es un campo que debe tener unos principios éticos y morales que cumplir frente a su rol como docente y no solo en la docencia sino también en la investigación. |
| 3 | Nuestra labor docente se encuentra íntimamente ligada a la ética profesional. Nos encontramos al lado de nuestros estudiantes en su proceso educativo encaminado en la formación de docentes; así pues, la ética debe ser preponderante y liderar cada proceso educativo. Enseñar ética es muy difícil, pero educar con el ejemplo es una forma de mostrar a nuestros estudiantes la importancia de la integridad de la labor docente. |
| 4 | Se requiere de la formación en este aspecto siempre. |
| 5 | Es de vital importante priorizar la formación en un tema tan sensible e importante para la impronta de licenciados en las diferentes áreas del conocimiento, que permita un cambio cultural de nuestro contexto. |
| 6 | 1) debo aclarar que el formulario, en la primera pregunta no me dio la opción de aclarar que soy egresada de un Programa de la Universidad el cual no existe en la actualidad, pero sigue vigente a través de sus egresados, el cual es la Licenciatura en Química y Biología. De allí que, siendo hija de la Facultad de Educación, trabajo en otra Facultad como docente, pero puedo opinar sobre la formación de docentes dada mi experiencia en el tema. 2) Considero la Ética Profesional de suma importancia para la formación de licenciados, no obstante, hoy por hoy, existen otras dimensiones que albergan a la ética, como la responsabilidad social. Igualmente, desde Colciencias se habla de Ética, Bioética e Integridad Científica. |
| 7 | Hay elementos que no se enseñan en la universidad, son elementos que se generan en casa, acorde con las costumbres y valores que se experimentan en el seno de la familia. Adicionalmente, la clase de ética, lamentablemente en ocasiones se convierte en una clase de historia de la filosofía. |
| 8 | Vivimos una época de desvalor de lo humano, del papel del sujeto en el marco de lo comunitario, de lo social, del papel de su profesión en el marco de un proyecto de una nación como la colombiana. El individualismo predomina, los intereses particulares hacen que lo ético se acomode y se particularice olvidándonos del otro. Hoy es un marcador común en el deporte, en donde la corrupción cotidiana les quita a los niños, a los jóvenes, a los deportistas, a los atletas, a las comunidades la posibilidad de participar en acciones que les generan bienestar y calidad de vida. Un peso que se roba un dirigente, un gobernante del deporte es una oportunidad menos de buena vida de otro. Necesitamos de este tipo de reflexiones para volver a darle valor al papel del sujeto en la sociedad y del papel de nuestra profesión en la construcción de una patria que tenga sentido para sus coasociados. |
| 9 | Se debe pensar en la sensibilización a docentes y estudiantes sobre el valor de la ética en nuestro ejercicio pedagógico, profesional y por supuesto, personal. A su vez, considero que, desde la perspectiva curricular, la ética debería ser un enfoque transversal pero no simplemente un eje temático o asignatura. Considero que más que prepararnos teóricamente, debemos estar |

en contacto con acciones éticas durante toda la formación de los estudiantes.

| | |
|----|---|
| 10 | Porque como docentes en formación que dirigimos varias poblaciones recae el compromiso de un comportamiento bajo los principios, valores y actitudes éticas en bienestar de la sociedad. |
| 11 | La ética profesional docente debe trabajar en formar y preparar docentes con una actitud y dominio de los problemas y situaciones a enfrentar y resolver de la realidad educativa. |
| 12 | La ética es lo que nos da un soporte axiológico para que la educación no sea de solo conocimientos. |
| 13 | ES ESENCIAL EN LA FORMACIÓN DE LOS EDUCADORES EL COMPONENTE ÈTICO, POR LAS IMPLICACIONES DE SU LABOR FRENTE A LA COMUNIDAD EDUCATIVA Y EN LAS REPERCUSIONES FUTURAS DEL MISMO. |
| 14 | Es fundamental para una verdadera conciencia ciudadana, ella es pilar en no ser diferenciales y guardar un respeto y compromiso en los distintos roles de vida, los valores humanos y sociales están inmersos en la ética como compromiso para sí ofrecer una educación integral y responsable. |
| 15 | Ya que en cada asignatura o eje temático está presente y está integrado con la filosofía de la universidad, y lo pone en evidencia cada docente que la imparte. |
| 16 | Indudablemente que el factor ético es fundamental en la formación docente, ya que de ello depende el horizonte de humanidad y personalización que puede visualizar el futuro docente, por lo tanto, incide directamente en sus comportamientos a nivel pedagógico y educativo. |
| 17 | Abordar la ética profesional aporta a la comprensión del papel del docente en la formación de niños y niñas y en la construcción de tejido social. |
| 18 | Porque la ética estudia los valores morales que orientan el comportamiento humano en la sociedad, por lo tanto, contribuye a la formación integral de los estudiantes. |
| 19 | Se debe dar ejemplo desde el profesor para la formación integral de sus estudiantes. |
| 20 | La ética es una competencia obligatoria y primordial en los docentes del nuevo milenio, quienes deben destacarse por las buenas prácticas que favorezcan a su comunidad. |
| 21 | La ética profesional es uno de los temas que debe ser tratado dentro del aula para la formación integral del docente, pues existen otros más que van en paralelo o complementan esta formación como las competencias ciudadanas. |
| 22 | La ética favorece el desarrollo integral del futuro docente para colaborar y participar activamente en la creación de valores sociales. |
| 23 | La ética es la disciplina más importante para el docente y cualquier profesional. |
| 24 | Puede favorecer enormemente la formación de los docentes, pero no estoy totalmente de acuerdo porque hay otros temas distintos a la ética que también favorecen la formación. Desde mi perspectiva, la axiología, el derecho y la legalidad, las competencias digitales y el manejo de la segunda lengua también deben abordarse. |
| 25 | Es una disciplina filosófica infaltable en el perfil de nuestros educadores. |
| 26 | Considero que la ética y sus diferentes componentes enaltecen la labor docente y permiten que el educador promueva prácticas y actitudes correctas |

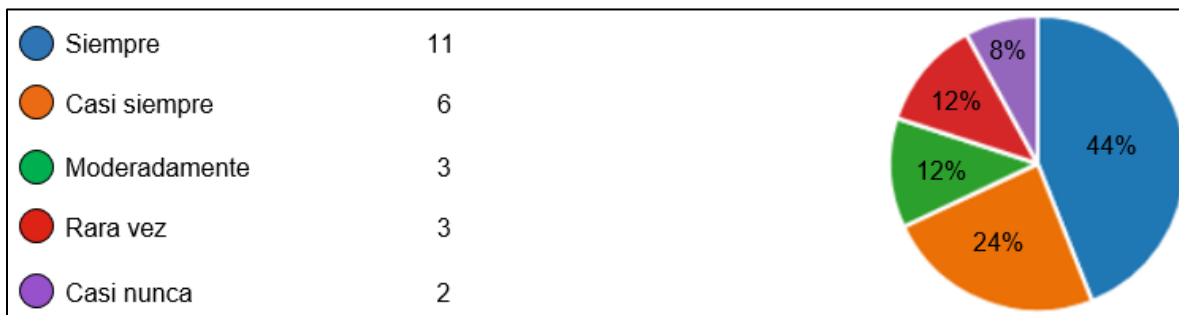
| | |
|----|--|
| | frente a sus grupos estudiantiles. Nos invita a reflexionar y repensar las formas en las que desarrollamos nuestras cátedras y en cómo nos relacionamos con los estudiantes. |
| 27 | La ética de la profesión docente permite que nuestros educadores realicen su labor con los valores y actitudes más importantes para lograr sinergia en el proceso enseñanza-aprendizaje. Simplemente, un docente sin sentido ético no puede enseñar. |
| 28 | La ética constituye un insumo fundamental para la formación integral de docentes que buscan transformar la realidad educativa y axiológica de su comunidad. Es el camino más fructífero para construir una sociedad en paz tan anhelada en los tiempos actuales. |
| 29 | La incorporación de la ética de una manera visible puede favorecer el proceso formativo de los estudiantes y puede significar una fortaleza o avance de la Facultad en procesos de evaluación y acreditación. |
| 30 | Un docente - y creo que cualquier profesional que desee desempeñarse en la estructura social- no es del todo competente si no es ético. |
| 31 | Ser ético significa el desarrollo de acciones buenas y bienintencionadas. Si nuestros docentes no toman en cuenta este ideal, es posible que la educación y su misión social no cumplan con los requerimientos que la comunidad exige para su mejoramiento. |
| 32 | Es apropiado y además requerido por la Ley que los programas cuenten con una formación en este ámbito. |
| 33 | La ética es una filosofía que cada docente debe llevar en sus adentros y practicarla tanto como le sea posible; esto la convierte en un eje del que no puede carecer ninguno de nuestros programas en la facultad. |

Anexo 10: Resultados de la Pregunta 4 de la encuesta



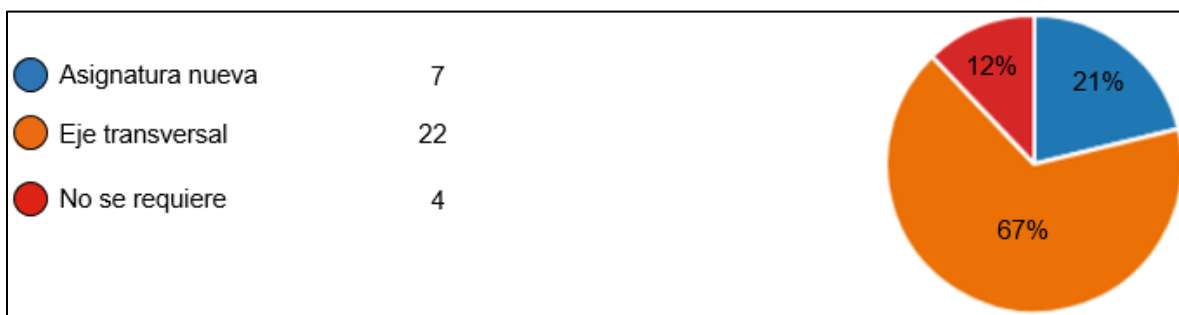
Nota. La figura muestra los resultados de la Pregunta 4, reflejando 1/3 parte de docentes que actualmente no incluyen la ética profesional docente en las asignaturas que orientan para las Licenciaturas. Fuente: propia.

Anexo 11: Resultados de la Pregunta 5 de la encuesta



Nota. La figura muestra los resultados de la Pregunta 5, donde se identifica la periodicidad con que la ética profesional docente es incluida por los docentes que afirmaron hacerlo en la Pregunta 4 (elecciones 'De acuerdo' o 'Totalmente de acuerdo'). Fuente: propia.

Anexo 12: Resultados de la Pregunta 6 de la encuesta



Nota. La figura muestra los resultados de la Pregunta 6, demostrando la amplia favorabilidad que tiene para los encuestados la inserción transversal de la ética profesional docente en las Licenciaturas. Fuente: propia.

Anexo 13: Compilación de resultados de la Pregunta 7 de la encuesta

| No. respuesta | Justificación de la respuesta |
|---------------|--|
| 1 | Ella debe ser abordada de manera transversal teniendo en cuenta su inmenso valor en la formación de los futuros egresados tal como reza el PEI de la Universidad. |
| 2 | Porque la ética en los planes de estudio permite no solo mostrar la ética profesional de los docentes sino también preparar a los estudiantes frente a los deberes y derechos tanto éticos como morales. |
| 3 | Es de gran importancia para cualquier labor educativa. |
| 4 | Lo requieren todos los futuros profesionales. |


| | |
|----|--|
| 5 | La ética profesional se ha tomado como un eje transversal a la acción docente y se deja según su criterio la inclusión de la misma en el desarrollo de las diferentes temáticas, pero es importante priorizar la formación en un tema tan sensible e importante, es por ello que es necesario tomarla como asignatura. |
| 6 | Creo que debe ser de las dos formas, como asignatura, pero a la vez como eje transversal, pero la pregunta no permite marcar las dos opciones, pues no es suficiente que un docente la aborde en una asignatura, debe traspasar todas las áreas, procesos y dimensiones que se abordan en la formación de formadores. |
| 7 | No creo que deba ser una asignatura, sin embargo, debe ser transversal en los planes de estudio, es necesario que el PEI la refleje, pero ir más allá en la experiencia diaria no sólo en el oficio del maestro, también en la experiencia de vida. |
| 8 | La ética debe ser una asignatura particular en cada plan de estudios, pero también debe ser un lineamiento de formación que se transversalice en todo proceso formativo de un profesional. |
| 9 | Considero que la ética profesional hace parte de nuestro ejercicio en las aulas. Desde el momento en que saludamos, compartimos y aplicamos los valores. Por supuesto, desde el momento en que apoyamos y respetamos al otro. Se debería pensar en ejercicios de sensibilización para docentes y estudiantes; en un ejercicio desde la óptica de observatorio. |
| 10 | Pues en todos, en cada uno de los espacios académicos se debe implicar los temas éticos que permitan ser vinculados en pro no solo de la institución sino en la sociedad que vamos a dirigirnos. |
| 11 | La formación ética profesional docente del licenciado de la Universidad Libre, debe contribuir a la integralidad de un profesional en correspondencia con las demandas y retos de la sociedad actual, como parte propia de su preparación y desempeño de los valores y normas que regulan su comportamiento, tanto en el área específica de su quehacer profesional como de su vida personal y social. |
| 12 | No puede ser solo una asignatura de relleno en que se considere "pasar" por una nota sino debe ser un modo de vida que impregne a todas las acciones de nuestra vida |
| 13 | PORQUE ESTA ASIGNATURA TIENE UN IMPACTO EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES. Y ENORMES REPERCUSIONES EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA Y EN LOS CIUDADANOS. |
| 14 | No debe ser selectiva, debemos generar conciencia en su importancia y pilar de los verdaderos cambios sociales. Es la raíz de no solamente cumplir con un desempeño a partir de la igualdad, es incluir la equidad como fundamento de respeto y compromiso, en el cambio de paradigmas de comportamiento humano y profesional. |
| 15 | Ya está implícita en cada eje temático, aunque esta debe ser una preferencia del docente en impartirla y contextualizarla. |
| 16 | Al ser la ética un asunto de incidencia directa en la autorrealización del futuro licenciado. No puede ser algo accesorio a su formación, sino algo frecuente y pertinente, algo transversal y experimentalmente de modo permanente. |
| 17 | La ética no es una asignatura, se aprende en el ejercicio de esta. |
| 18 | Porque el comportamiento ético está inmerso en la totalidad de las acciones de los seres humanos, por lo tanto, corresponde a todos los docentes promover esta área de conocimiento siempre, sin embargo, la experiencia ha demostrado que, si no se presenta como una asignatura independiente, pareciera que no existiera. |
| 19 | Es importante asignaturas como ética profesional para la formación del |

| | |
|----|--|
| | estudiante. |
| 20 | Su tratamiento debe realizarse de manera implícita en todas las asignaturas ya existentes en los programas de licenciatura, para lograr así una mayor influencia a si fuera en una clase determinada. |
| 21 | La ética del maestro permea el currículo, además de otras dimensiones. |
| 22 | Si la ética se trata a lo largo del currículo, es más probable que tenga aceptación cognitiva por parte de los estudiantes, a diferencia de tratarla como una mera asignatura. |
| 23 | La transversalidad de un eje temático siempre tendrá un mejor abordaje en el desarrollo programático de un plan de estudios. |
| 24 | Transversalizar contenidos o temas favorece la relación de estos con el entorno extra-académico y la ética debe ser analizada bajo esta perspectiva. |
| 25 | La experiencia nos dice que las ramas filosóficas son aprendidas con mayor eficiencia de una manera transversal. Esto incluye a la ética, la ontología, la lógica y otras disciplinas que no deben olvidarse en el proceso formativo de los educadores en el campo humanístico y del pensamiento. |
| 26 | La ética y su dote reflexivo sólo puede ser aprendida y practicada a partir de un estudio a lo largo y ancho del Plan de estudios de un programa académico del campo de la educación. Resulta insuficiente someter su estudio a una sola asignatura que fácilmente puede ser olvidada por los estudiantes. |
| 27 | Incluir temas y ejes transversales promueve un entendimiento mayor del tema por parte de los educandos. No es lo mismo hablar de ética en una sola materia de X semestre, que hacerlo en todas y cada una de las asignaturas que componen el Plan de Estudios de un programa de licenciatura. |
| 28 | La experiencia y las tendencias educativas indican que la transversalidad de un componente ético puede resultar más significativo para los procesos de aprendizaje. |
| 29 | Las asignaturas pueden correr el peligro de apalancarse en un aprendizaje por tiempo limitado que podría olvidarse con el pasar de los semestres y de la vida misma. Integrar la ética como eje transversal podría ser más efectivo para un aprendizaje del concepto que sea transable (perdurable en el tiempo). |
| 30 | Considero más oportuno que se trabaje por la construcción de una cultura ética en nuestros programas. La ética no debe verse como un conjunto de conceptos y teorías que se traten en las aulas de clase, sino que debe permear nuestra cotidianidad dentro y fuera la Universidad. |
| 31 | La ética es tan amplia que no puede acortarse a una sola asignatura. Existe ética de la investigación que puede tratarse en materias de esta naturaleza, ética cívica que puede tratarse en la cátedra de la Universidad o en asignaturas cercanas al derecho, entre otras propuestas que la transversalidad nos puede facilitar su inclusión. |
| 32 | La Facultad está en proceso de modificar los planes de estudio de estos programas y no sería apropiado que se incorpore a la ética como una nueva asignatura. |
| 33 | Ser ético no se enseña; sólo se pueden enseñar algunos conceptos básicos sobre ella y creo que una asignatura nueva en semestres iniciales puede cumplir con estas finalidades. |

Anexo 14: Formato de matriz de búsqueda para la revisión literaria.

| Ecuación de búsqueda (español) | | Ecuación de búsqueda (inglés) | |
|--------------------------------|---------------------------|-------------------------------|--|
| <i>(para diligenciar)</i> | | <i>(para diligenciar)</i> | |
| Título de la obra | Autor(es) | Base de datos | Apartado(s) en el(los) que aporta a la investigación |
| <i>(para diligenciar)</i> | <i>(para diligenciar)</i> | <i>(para diligenciar)</i> | <i>(para diligenciar)</i> |

Anexo 15: Planeación del Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión

|  | UNIVERSIDAD LIBRE – SECCIONAL BOGOTÁ FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN INSTITUTO DE POSGRADOS MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DOCENCIA UNIVERSITARIA | | Fecha: 25/04/2022 |
|---|---|--|--|
| | Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión | | Lugar: Facultad de Ciencias de la Educación – Universidad Libre |
| Nombre del orientador | Asignatura pregradual de desarrollo | Semestre | Docente de la asignatura |
| Ad. e., Daniel Felipe Delgado Núñez | Educación para la Paz y los Derechos Humanos / Educación para la No Violencia | Séptimo (7mo) / Electiva | |
| Temática de Trabajo | Ética Profesional Docente & Paz y Derechos Humanos – No Violencia. | | |
| Objetivo | Conocer la manera en que los estudiantes relacionan la perspectiva teórica de la ética profesional docente con las categorías de las asignaturas Educación para la Paz y los Derechos Humanos y Educación para la No Violencia, que se orientan en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre, seccional Bogotá. | | |
| Materiales | Cantidad | Elemento | Origen y/o ubicación |
| | 15 | Formato Ficha de Respuesta (FR) y Encuesta de Conformidad (EC). | Orientador del taller |
| | 1 | Equipo de cómputo con herramienta Power Point integrada para carga de presentación y Reproductor de videos en formato MP4. | Aula de clase Facultad de Ciencias de la Educación. |
| | 1 | Equipo de proyección de pantalla (video bean y telón de proyección). | Aula de clase Facultad de Ciencias de la Educación. |
| | 1 | Tablero acrílico. | Aula de clase Facultad de Ciencias de la Educación. |
| 1 | Borrador y marcador de tablero | Aula de clase Facultad de Ciencias de la Educación. | |
| Diseño metodológico | | | |

| Lineamiento | Descripción |
|-----------------------|---|
| Estrategia pedagógica | <p>Acorde a la revisión documental de los antecedentes mundiales, nacionales y locales, se ha seleccionado la dinámica de análisis de situaciones, la cual se concentra en el análisis de situaciones o ejemplos en donde la ética se visibiliza en el terreno de la vida profesional, promoviendo la discusión y deliberación de los actos y sus implicaciones. Metodicas como esta u otras pueden fortalecer el carácter moral y la preparación para la toma de decisiones en los contextos del quehacer educativo. (Cortina, 1996; Bolívar, 2017; Silva y Ayala, 2020).</p> |
| Procedimientos | <ol style="list-style-type: none"> 1. Indagación sobre expectativas que tenga el estudiantado frente al presente taller. Para ello, se brinda tiempo para que los participantes consignen sus respuestas en el apartado correspondiente de la Ficha de Respuesta. 2. Visualización de dos (2) casos de estudio vinculados con la ética profesional del docente y las decisiones que se toman frente a ellos. El primero es un video en el que se busca dialogar acerca de lo 'bueno' y/o 'malo' en la actuación del maestro de música, Terence Fletcher de la película <i>'Whiplash: Música y Obsesión'</i> (Chazelle, 2014). Una vez visualizado el video, se perfilará la atención a diferentes reflexiones de los estudiantes, bajo la siguiente pregunta orientadora: <u>¿En una palabra y con respecto a la relación docente-estudiantes, qué valoración le merece la actuación del maestro Fletcher durante el ensayo de la banda musical? Justificar la respuesta.</u> Las respuestas serán consignadas en la ficha de respuesta. Después de ello, se promueve la participación verbal del estudiantado respecto a lo que contestaron. Las palabras clave son anotadas en el tablero según las participaciones que surjan y se intentan vincular más adelante con las categorías 'Relación' y 'Trato'. 3. Antes de proseguir con el segundo caso, se contextualiza brevemente la Ciencia Ética Humanista con Casa Propia (CEHCP) (Correa, 2017), especificando su conceptualización (definición, origen disciplinar y objetivos) y los criterios de valoración que emplea (Objeto, Fin, Circunstancias, Eficacia, Eficiencia y Consistencia). Cada uno de los criterios es explicado y ejemplificado con la trama general de la película Robin Hood (Reitherman, 1973). 4. Ahora bien, se presenta el segundo caso sobre la copia de exámenes y su justificación (Correa, 2015). En este momento, los estudiantes son separados en seis (6) grupos según la cantidad existente para que representen uno de los anteriores criterios de valoración ética y, desde ese fundamento analizar si la acción cometida por el estudiante puede ser buena o mala. 5. Después de que los grupos discutan y deliberen, eligen un representante para explicar la respuesta que construyeron. Al finalizar, se contrasta con la respuesta que ofrece el mismo autor (Correa, 2015) para analizar similitudes y lejanías de pensamiento. 6. Después de esto, se ofrece el espacio para reflexionar sobre los |

criterios éticos empleados y su pertinencia para la ética profesional docente y para la asignatura de estudio, bajo las siguientes preguntas orientadoras:

- ❖ ¿La Ciencia Ética Humanista (CEHCP) y todos sus elementos podrían aportar a los propósitos y/o temas que se manejan en la asignatura Educación para la Paz y los Derechos Humanos / para la No Violencia? Justificar.
 - ❖ ¿Cuál es tu opinión frente a los seis (6) criterios de valoración ética que se manejaron (objeto, fin, circunstancias, eficacia, eficiencia y consistencia) y su utilización en la profesión docente?
7. Para finalizar se ofrece espacio de diálogo para conocer opiniones, sensaciones y experiencias finales con el taller, de manera verbal y escrita, con miras al mejoramiento de este para el próximo ciclo del trabajo de campo.
 8. Por último, se solicita el diligenciamiento la Encuesta Final y se agradece al estudiantado por su participación y al docente que posibilitó el desarrollo del taller en su espacio académico.

IMPORTANTE: Las intervenciones, junto con todo el desarrollo del taller, serán grabadas en audio, previa autorización de los participantes y salvaguardando sus datos personales, para efectos de posterior transcripción y análisis.

| Desarrollo | | | |
|-----------------------------|--|------------------------|-----------------|
| Actividad | Descripción | Responsabilidad | Duración |
| Presentación previa | Información breve de la preparación académica e investigativa del orientador y el proyecto de investigación que adelanta, su interés y logros en la temática a tratar y el propósito del taller a implementar. | Orientador | 7 minutos |
| Respuesta parcial de FR | Contestación del punto No. 1 de la Ficha de Respuesta (FR) sobre expectativas frente al taller. | Estudiantado | 5 minutos |
| Visualización de Caso No. 1 | Visualización del video fragmento de la película <i>'Whiplash: Música y Obsesión'</i> (Chazelle, 2014). | Estudiantado | 10 minutos |
| Respuesta parcial de FR | Contestación del punto No. 2 de la Ficha de Respuesta sobre palabra valorativa y justificación. | Estudiantado | 5 minutos |
| Reflexión y discusión | Socialización y reflexión frente a algunas respuestas. | Estudiantado | 12 minutos |
| Presentación magistral | Breve explicación de la categoría Ciencia Ética Humanista y ejemplo de la trama general de Robin Hood (Reitherman, 1973). | Orientador | 12 minutos |
| Agrupación estudiantil | Conformación de seis (6) grupos de trabajo, asignación de criterios y selección de representante. | Grupal | 2 minutos |
| Estudio del Caso No. 2 | Reflexión y discusión en grupos para valorar la actuación del estudiante 'copión' desde los criterios | Estudiantado | 5 minutos |

| | | | |
|--------------------------|---|--------------|------------|
| Reflexión y discusión | correspondientes. Respuesta y argumentación de los seis (6) representantes y comparación con la respuesta del autor. | Estudiantado | 5 minutos |
| Respuesta parcial de FR | Contestación de los puntos No. 3 y 4 de la Ficha de Respuesta sobre importancia de la CEHCP para los propósitos y/o temas de la asignatura y pertinencia de los seis (6) criterios para la profesión docente. | Estudiantado | 9 minutos |
| Reflexiones finales | Reflexiones, opiniones y sensaciones sobre esas contestaciones y el taller en general. | Estudiantado | 10 minutos |
| Respuesta total de la EC | Contestación de la Encuesta de Conformidad en su totalidad. | Estudiantado | 5 minutos |
| Finalización | Agradecimientos finales al estudiantado por su participación y al(la) docente por facilitar su espacio académico para desarrollar el taller. | Orientador | 1 minuto |

Referencias

- Bolívar, A. (2017). Una ética profesional en la formación y relaciones universitarias. En Rodríguez, J. y Pérez, M. (coord.). *Buenas prácticas docentes del profesorado universitario*. (pp. 15-30). Octaedro.
- Chazelle, D. (director). (2014). *Whiplash* [Whiplash: Música y Obsesión] [Película]. Blumhouse Productions; Bold Films; Right of Way Films.
- Correa, P. P. (2015). *Ética para educadores. ¿Cuál es el lugar de la ética en el siglo XXI?* Editorial Universitaria de Chile.
- Cortina, A. (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Santillana.
- Reitherman, W. (director). (1973). *Robin Hood* [Robin Hood] [Película]. Walt Disney Productions.
- Silva, R. y Ayala, A. M. (2020). *Enseñanza de la ética profesional y su transversalidad en el currículo universitario*. Universidad Icesi.
-

Anexo 16: Presentación de apoyo en Power Point para el Taller de Ética Profesional Docente



Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión




Daniel Felipe Delgado Núñez



Presentación




Administrador de Empresas
– Universidad Libre

Maestrante en Educación,
énfasis DU – Universidad Libre

Semillero de Investigación
en Ética animal - IDPYBA



Objetivo

Conocer la manera en que los estudiantes **relacionan** las perspectivas teóricas de Ética Profesional Docente y Ciencia Ética Humanista con Casa Propia, con las categorías de las asignaturas Educación para la Paz y los Derechos Humanos y Educación para la No Violencia, que se orientan en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre, seccional Bogotá.

Condiciones



Expectativas



Instrucciones

- Diligenciamiento / respuesta del Punto No. 1 de la Ficha de Respuesta: ¿Qué expectativas tiene frente al taller que se pretende desarrollar?





1er Caso de análisis: El maestro Fletcher



Film: 'Whiplash' (Chazelle, 2014)

Instrucciones

- Diligenciamiento / respuesta del Punto No. 2 de la Ficha de Respuesta: ¿En una palabra y con respecto a la relación docente-estudiantes, qué valoración le merece la actuación del maestro Fletcher durante el ensayo de la banda musical? Justificar.



Chazelle (2014)

Instrucciones

- Diligenciamiento / respuesta del Punto No. 2 de la Ficha de Respuesta: ¿En una palabra y con respecto a la relación docente-estudiantes, qué valoración le merece la actuación del maestro Fletcher durante el ensayo de la banda musical? Justificar.



¡Ahora escuchémonos!

Se escucha borroso



Ciencia Ética Humanista Con Casa Propia

Hija mayor de la Filosofía
que abandonó el nido

Alcanzó autonomía,
racionalidad y
sistematicidad propias

Ideas y métodos
verificables, comprobables
y perfectibles

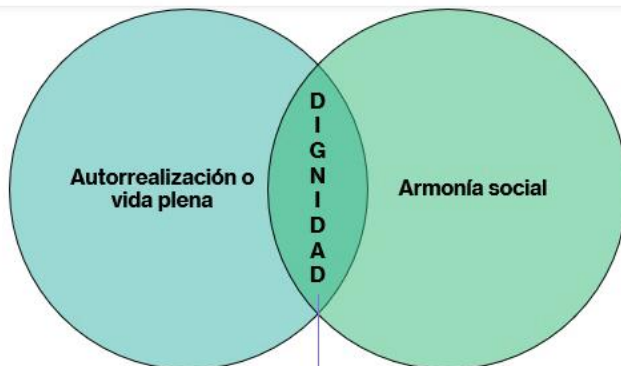
Herramienta para la
plenitud, la dignidad y el
ejercicio profesional

Busca que se proteja la
dignidad (la vida plena y la
armonía social)

Valora actos (no personas),
desde 6 **criterios** que la
tienen en cuenta

Correa (2015)

Ciencia Ética Humanista Con Casa Propia



Derecho natural del ser humano a la vida plena y a la armonía social
 Todo acto que contribuya a la dignidad es bueno, y viceversa



Filosofía escolástica modificada

| Criterio 1: Objeto | Criterio 2: Fin | Criterio 3: Circunstancias |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Valora el acto que se realiza sin tener en cuenta otras cuestiones. Contiene un verbo en infinitivo. Ejemplo: Robar dinero o decir mentiras; compartir galletas u obsequiar un peluche. | <ul style="list-style-type: none"> Valora el acto por sus intenciones. Analiza el "¿para que?" Ejemplo: Robar dinero para ayudar a los pobres y que no pasen necesidades; hacerlo para comprar narcóticos. | <ul style="list-style-type: none"> Valora aquello que rodea el acto y clarifica niveles atenuantes y agravantes. Ejemplo: Robar dinero al rey usurpador; violencia nula; busca ayudar; héroe socialmente aceptado |



Criterio 4: Eficacia

Criterio 5: Eficiencia

Criterio 6: Consistencia

- Valora el acto en la medida que cumple la meta para la cual fue realizado.
- Responde a si se logró el "¿para qué?"
- Ejemplo: El robo del dinero **logró** ayudar a que los pobres no pasaran necesidades.


- Valora el acto por la optima utilización de recursos disponibles.
- Se pregunta si hubo exceso de tiempo o materiales en el acto.
- Ejemplo: El robo constó de **10 minutos** y se valió de un **disfraz** y una **bola**.

- Valora el acto por la manera en que se cometió en favor de las relaciones y la confianza con otros.
- Ejemplo: El robo **fue en equipo, se defendió la vida del otro, nuevos lazos, esperanza en él.**

Administración moderna


Robin Hood: "le roba a los ricos para dárselo a los pobres"

Persona pobre: ¡¡Vaya, gracias!! ¡Ahora soy rico!



Ejemplo orientador: Robin Hood (Reitherman, 1973)

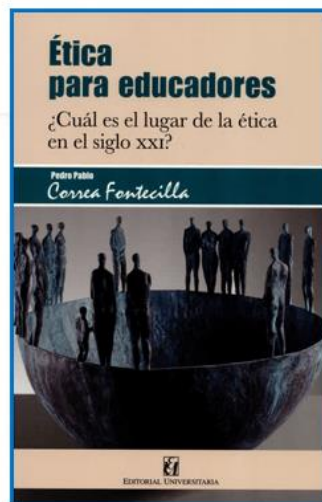
Resultado CEH: No puede ser denominado **bueno**.







2do Caso de análisis: El estudiante 'copión'



Instrucciones

- Formación de seis (6) grupos para cada criterio.
- Selección de un representante que explique su decisión final acerca de si es bueno o malo el acto, según el criterio.





Hace algunos años me correspondió observar una clase con estudiantes de último año en un liceo de nuestra ciudad. La asignatura era “Consejo de Curso”, instancia en que los jóvenes conversaban los asuntos relevantes acontecidos durante la semana. En esta ocasión, debido a una situación puntual, el profesor jefe habló sobre el problema de la copia en las evaluaciones.

Una vez terminada la charla, un estudiante tomó la palabra y con gran desparpajo manifestó que él copiaba en el ramo de ciencias naturales. Incluso agregó que no creía que aquella acción fuera mala, ya que pretendía estudiar Ingeniería en Construcción. Junto con ello, argumentó que la Biología no era un área importante en su futura carrera profesional, que una mala nota le perjudicaría su promedio y le podría impedir ingresar a la universidad que él quería. Finalizó diciendo que aprender cómo son las amebas o cómo funcionaba la fotosíntesis no eran temas relevantes para él. De más está decir que casi todos los compañeros de la clase estuvieron de acuerdo con él: ¿qué tiene de malo copiar en una asignatura que no va a servir en el futuro? se preguntaban.

Tomado de: Correa (2015, p. 23)



1. Copiar en un examen
2. Para tener buenas notas
3. Otros aspirantes son afectados (quizá con mayor mérito) (AG), costumbre a la copia (AG), engaña al maestro y a los compañeros (AG), se engaña a sí mismo (AG), lo hizo en un ramo que no es de importancia para su futuro profesional (AT) ...
4. Logra obtener buenas notas
5. Dependiendo del método
6. Disminuye la confianza del grupo, el maestro, la institución y la sociedad en general.



Instrucciones

- Respuesta de los Puntos 3 y 4 de la Ficha de Respuesta.



**¡Ahora escuchémonos
(otra vez)!**





Instrucciones

- Contestación de la Encuesta Final

¡Muchas Gracias!

**Anexo 17: Formato de Ficha de Respuesta aplicado en el Taller de Ética Profesional
Docente**

**Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión
Ficha de respuesta**

Programa académico que cursa: _____ **Número:** _____

1. ¿Qué expectativas tiene frente al taller que se pretende desarrollar?

2. ¿En una palabra y con respecto a la relación docente-estudiantes, qué valoración le merece la actuación del maestro Fletcher durante el ensayo de la banda musical? Justificar.

Palabra: _____. Justificación: _____

3. ¿La Ciencia Ética Humanista (CEHCP) y todos sus elementos podrían aportar a los propósitos y/o temas que se manejan en la asignatura Educación para la Paz y los Derechos Humanos / para la No Violencia? Justificar.

4. ¿Cuál es tu opinión frente a los seis (6) criterios de valoración ética que se manejan (objeto, fin, circunstancias, eficacia, eficiencia y consistencia) y su utilización en la profesión docente?

Anexo 18: Formato de Encuesta final aplicado en el Taller de Ética Profesional Docente

Taller de Ética Profesional Docente: Reflexión y discusión Encuesta final

1. Señale su nivel de conformidad frente al taller, teniendo en cuenta las siguientes convenciones: TA= Totalmente De Acuerdo; DA= De Acuerdo; ED= En Desacuerdo; TD= Totalmente en Desacuerdo.

| Enunciado (en primera persona) | TA | DA | ED | TD |
|--|----|----|----|----|
| a) El taller fue idóneo y pertinente para los propósitos y temas de la asignatura. | | | | |
| b) El taller promovió mi participación y la de los demás. | | | | |
| c) El taller me permitió aprender algo nuevo. | | | | |
| d) El taller fue aburrido. | | | | |
| e) El taller cumplió con las expectativas que señalé en el Punto 1 de la Ficha de Respuestas (FR). | | | | |
| g) La disposición y actitud del orientador fueron adecuadas. | | | | |
| h) El orientador gestionó su tiempo apropiadamente. | | | | |
| i) Analizar este tipo de casos es importante y favorece la formación de docentes. | | | | |
| j) La mayoría de las asignaturas de la Licenciatura que curso ya tratan casos y/o dilemas éticos de la profesión docente. | | | | |
| i) Recomiendo que otros estudiantes participen de este taller en algún momento. | | | | |
| j) La categoría Ética Profesional Docente se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |
| k) Recomiendo que la categoría Ética Profesional Docente se trate más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |
| l) La categoría Ciencia Ética Humanista con Casa Propia se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |
| m) Recomiendo que la categoría Ciencia Ética Humanista con Casa Propia se trate más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |
| n) La estrategia pedagógica utilizada en el taller (análisis de situaciones) se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |
| o) Recomiendo que la estrategia pedagógica utilizada (análisis de situaciones) se trate más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | |

2. Si lo considera conveniente, exprese cualquier comentario, sugerencia y/o aporte al taller.

Gracias por su participación.

Anexo 19: Resultados del formato de Matriz de búsqueda para la revisión literaria

| Ecuación de búsqueda (español) | | Ecuación de búsqueda (inglés) | |
|---|--------------------------|---|--|
| ("ética profesional") AND ("docente" OR "profesor" OR "maestro" OR "educador") AND ("transversal" OR "transversalidad") | | ("professional ethics") AND ("teacher" OR "profesor" OR "educator") AND ("cross-cutting" OR "crosscutting" OR "transversality" OR "transversal" OR "mainstreaming") | |
| Título de la obra | Autor(es) | Base de datos | Apartado(s) en el(los) que aporta a la investigación |
| Ética aplicada y democracia | Cortina (1993) | BibloRed | Marco teórico |
| Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía | Cortina (2009) | BibloRed | Marco teórico |
| Ética | Varela (2010) | BibloRed | Marco teórico |
| Ética para educadores. ¿Cuál es el lugar de la ética en el siglo XXI? | Correa (2015) | BibloRed | Marco teórico |
| Ética y práctica docente | Suárez et al. (2016) | BibloRed | Antecedente nacional, Marco teórico |
| Profesor y estudiante. Dos actores claves en el desarrollo de un proceso pedagógico. | Valencia et al. (2016) | BibloRed | Marco teórico |
| Enseñanza de la ética profesional y su transversalidad en el currículo universitario | Silva y Ayala (2020) | BibloRed | Contextualización temática; Antecedente nacional |
| Ética profesional y rol docente en el mundo globalizado | Montenegro y Peña (2004) | Google Scholar | Marco teórico |
| El lugar de la ética profesional en la formación universitaria | Bolívar (2005) | Google Scholar | Antecedente mundial; Marco teórico |
| Retos educativos de la globalización: la formación universitaria en valores | Santibáñez (2005) | Google Scholar | Antecedente mundial |
| Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía | Martínez (2006) | Google Scholar | Marco teórico |
| Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM | Alcántara et al. (2009) | Google Scholar | Marco teórico |
| La formación ética profesional desde la perspectiva del profesorado universitario | García et al. (2009) | Google Scholar | Antecedente mundial |
| Connotaciones sociales de la profesión del maestro | Mateo (2010) | Google Scholar | Marco teórico |
| Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico | Rojas (2011) | Google Scholar | Marco teórico |
| La metodología de taller en los procesos de educación popular | Cano (2012) | Google Scholar | Marco teórico; Diseño |

| | | | metodológico |
|--|-----------------------------|----------------|---|
| Concepciones sobre ética profesional de los estudiantes de posgrado en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México | Carbajal et al. (2014) | Google Scholar | Antecedente mundial |
| Formación en ética profesional para estudiantes universitarios | Hirsch (2014) | Google Scholar | Antecedente mundial |
| Introducción a la ética | Torres (2014) | Google Scholar | Contextualización temática; Marco teórico |
| Una ética profesional en la formación y relaciones universitarias | Bolívar (2017) | Google Scholar | Antecedente mundial |
| La ética profesional docente para un mejor desempeño laboral | Mora (2019) | Google Scholar | Antecedente nacional, Marco teórico |
| Formación ética del profesional y ética profesional del docente | Ramos y López (2019) | Google Scholar | Marco teórico |
| Ética transversal: un modelo de formación ética para la universidad | Montoya y Santiago (2020) | Google Scholar | Marco teórico |
| Herramientas para la enseñanza de la ética en la virtualidad | Montoya (2021) | Google Scholar | Marco teórico; Diseño metodológico |
| Ethics education at the university, from teaching an ethics module to education for the good life. | De Ruyter y Schinkel (2017) | Scopus | Antecedente mundial |
| Theoretical and practical aspects of a professional ethics of teaching | Gluchmanová (2017) | Scopus | Marco teórico |
| Teaching Ethics in Academic Curricula: The Case of Five Disciplines in Estonian Public Universities | Saarniit y Pevkur (2019) | Scopus | Antecedente mundial |
| Ética en Educación Superior | Montoya (2019) | YouTube | Antecedente local/institucional |
| Ética y Valores para el siglo XXI. El trabajo de la Cátedra UNESCO de Ética y Sociedad en la Educación Superior | García (2020) | YouTube | Contextualización temática |
| Axiología y ética profesional | González (1993) | SIBUL | Marco teórico |
| La educación encierra un tesoro. Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI | Delors et al. (1996) | SIBUL | Contextualización temática |
| Ética de las profesiones formativas. Ética profesional para el educador, el intelectual, el agente de la comunicación social, el psicólogo, el artista y el hombre del espectáculo | Gatti (2001) | SIBUL | Marco teórico |
| Ética general de las profesiones | Hortal (2002) | SIBUL | Marco teórico |
| Conciencia moral: estudio del desarrollo de la conciencia moral y | Suárez y Meza (2006) | SIBUL | Antecedente nacional |

| | | | |
|--|---------------------------|-------|---|
| propuesta para su formación en la educación superior | | | |
| Consideraciones de profesores de posgrado de la UNAM acerca de si debería existir una materia de ética profesional para todo el alumnado | Hirsch (2010) | SIBUL | Marco teórico (Antecedente mundial) |
| Ética profesional de los profesores | Martínez (2011) | SIBUL | Marco teórico |
| Cátedra de ética, buenas prácticas, nuevos paradigmas, mejores resultados | García (2018) | SIBUL | Marco teórico |
| Aplicación transversal de la ética en el currículo del programa de Licenciatura de la Universidad Libre de Colombia | Hernández y Noreña (2020) | SIBUL | Contextualización temática; Antecedente local/institucional |

Anexo 20: Transcripción de respuestas del estudiantado a la Ficha de Respuesta

| Grupo No. 1 (Educación para la Paz y los Derechos Humanos - JM) | | |
|---|--------------|---|
| No. participante | No. Pregunta | Respuesta transcrita |
| 1 | 1 | Poder entender y comprender qué es la ética profesional , en qué momentos debemos hacer el respectivo uso de esta , el uso de este mismo factor en los contextos cotidianos . |
| | 2 | Deficiente. Ya que en ningún momento se logra dirigir bien a sus estudiantes, menos a el estudiante que toca la batería no supo corregir , sólo generó mal ambiente en los estudiantes y en la clase en general. |
| | 3 | Considero que sí, ya que, para manejar temas como paz, Derechos Humanos , debemos tener en cuenta siempre la ética, con el simple hecho de ser seres aún más interesados en estos temas. |
| | 4 | Creo que son unos criterios demasiado estrictos en el sentido de que, si no se cumple 1, no será bueno en general, creo y considero que, por un criterio no ser bueno, la acción no sea mala siempre y cuando las demás sean buenas. |
| | PQRS | Un taller bien estructurado, buen manejo de grupo. Aprender acerca de la ética profesional del docente y reflexionar sobre ello , puesto que debe jugar un papel fundamental en el quehacer docente. |
| 2 | 1 | Abuso. Independientemente de las dificultades que llegara tener una persona no es la manera adecuada para hacerla entrar en razón , el generar agresiones físicas y verbales es absurdo ya que no es la forma adecuada para corregir. |
| | 2 | Esto nos puede ayudar a tomar decisiones generando una construcción de conocimiento continua que nos permita tener una vida digna que es lo que se busca . |
| | 3 | Son una buena forma de medir las situaciones y como estas repercuten sobre las acciones que se generen en el momento, dejando a un lado un poco la subjetividad y guiándose más por |

| | | |
|---|------|--|
| | | dichos criterios. |
| | PQRS | Buena dinámica con la que se desarrolló el taller, muchas gracias. |
| | 1 | Reflexionar y crear un pensamiento crítico acerca de la ética profesional y la relación docente-estudiante . |
| | 2 | Psicorrígido. La disciplina puede mejorar las capacidades dependiendo el área que sea, el nivel de rigidez aplicada es muy elevado ya que el punto del maltrato físico conlleva a situaciones negativas . |
| 3 | 3 | Sí. Puede complementar satisfactoriamente ya que se puede crear un lazo el cual ajuste y argumente a la materia . |
| | 4 | Es una buena herramienta para la toma de decisiones , sin embargo, de haber 5 criterios buenos y 1 malo no estoy de acuerdo con que todo el proceso se dañe . |
| | PQRS | - |
| | 1 | Las expectativas que yo tengo en el taller es aprender muchas cosas sobre el trabajo y aprendizaje del profesor de la experiencia que él tiene. |
| | 2 | Paciencia. El profesor es muy rudo y fuerte con los estudiantes porque él no les tiene paciencia a los estudiantes y a él no le gusta perder en las competencias . |
| 4 | 3 | Pues para mi si eso aporta demasiado a la educación y a los derechos Humanos para que sea más específicamente en los temas que se manejan en la asignatura . |
| | 4 | Eso si es muy bueno los objetivos que se maneja porque es nos demuestra varios puntos de vista que se demostraron en cada uno de los grupos con su opinión . |
| | PQRS | No tengo ninguna sugerencia porque la actividad y la exposición fue muy buena y chévere porque aprendí muchas cosas o temas que no sabía muy bien . |
| | 1 | Aprender cosas relacionadas con la clase de derechos humanos para así relacionar todo con la carrera que estoy cursando . |
| | 2 | Irrespeto. Se logró evidenciar varios actos de violencia durante el video los cuales hicieron a varios integrantes de la banda. |
| 5 | 3 | Tienen todo el derecho para aportar en esta clase , ya que nosotros buscamos ser buenas personas en los actos académicos y profesionales que nos esperan en el futuro próximo (reflexión). |
| | 4 | Considero que hay una variación en las decisiones que se pueden tomar en la vida , bien sea buenas o malas, ya que estos pueden tener su reacción en la armonía social y en el ejercicio docente. |
| | PQRS | Buen manejo del tema, el tema estuvo pertinente . |
| | 1 | Conocer diferentes puntos de vista relacionados con el tema de la clase . Por medio de las diferentes actividades propuestas por el docente. |
| 6 | 2 | Poder. El papel docente no quiere decir que pueda faltarles el respeto a los estudiantes y menos la experiencia o el conocimiento para porde bajar las habilidades y capacidades de los estudiantes . Él debe manejar su metodología de enseñanza . |

| | | |
|---|------|---|
| | 3 | Sí, definen criterios muy básicos e importantes que permiten llegar a 1 solución de manera adecuada y permiten ir más allá de un resultado subjetivo . |
| | 4 | No tenía mayor conocimiento de estos criterios sin embargo me parecen muy pertinentes para conocer a profundidad la situación . |
| | PQRS | ¡¡Buen trabajo!! |
| | 1 | Conocer y ahondar en la ética y su impacto en la educación y en el ámbito personal , ya que, a veces me cuesta diferir entre ética y moral , en muchas ocasiones he estado en clases o charlas del mismo ámbito, pero no habían sido de mi atención, por lo que espero poder tener claras las diferencias . |
| | 2 | Abrupta. Porque como director de la orquesta fue muy severo con sus estudiantes , tanto así, que degeneraba su autoestima frente a las capacidades que ellos tenían, haciéndolos sentir inseguros hasta para responder una simple pregunta, por miedo o no cumplir las expectativas al responder, adicional a ello, las agresiones físicas están demasiado fuera de lugar . |
| 7 | 3 | Sí, porque muchas veces no se tienen en cuenta los criterios en su totalidad, o simplemente se desconocen , por lo que esto permite hacer uso del sentido de razón de tal manera que se tienen en cuenta todas las partes , además en una sociedad como la nuestra se hace necesario comprender un poco más nuestros actos y sus respectivas consecuencias . |
| | 4 | Considero que pueden llegar a ser muy importantes para dar juicios de valor más humanos, en donde se tenga en cuenta las razones por lo cual se realizan dichas acciones, cambiando un poco el paradigma qué pasó de que lo malo es malo y lo bueno es bueno según el estigma de la sociedad. |
| | PQRS | Fue un taller que me permitió conocer mejor acerca de la ética y la influencia de está en el ámbito profesional, lo dinámico y la presentación realizada fue muy chévere porque no tenía los mismos componentes de siempre, fue un poco más didáctico, lo que generó que estuviera muy atento . “Muchas gracias afición esto es para vosotros SIIIIIIIIIIUUUUUUUUUUUUUUUUUUUU” |
| | 1 | Mis expectativas frente al taller son: conocer y aprender sobre el concepto de dicho taller , poder entender y comprender las relaciones existentes entre el concepto y mi carrera , por último, espero reflexionar y aportar en relación con el concepto . |
| 8 | 2 | Inaceptable. Ya que no es la manera en la que se realiza un “feedback” , además de faltar al respeto a los estudiantes, llevándolos al colapso y a dudar de sus capacidades, haciendo que pierdan la intención de realizar dichas actividades. |
| | 3 | La Ciencia Ética Humanista y todos sus elementos si pudieran aportar a los propósitos y temas de la asignatura ya que da diversas perspectivas de lo que conocemos como ética , nos ayuda a ver otros caminos valorativos para entender y comprender a las personas . |
| | 4 | Mi opinión frente a los seis criterios de valoración ética en relación con la utilización en la profesión docente es: Lo debemos |

| | | |
|----|------|---|
| | | <p>aprender para ponerlo en práctica dentro de nuestra labor como docentes ya que nos ayuda a no juzgar a nuestros estudiantes si no que los podemos escuchar y revisar sus criterios frente alguna situación llegando a comprenderlos mejor, creando ambientes más sanos y sociables de mejor comunicación.</p> |
| | PQRS | <p>Fue un taller muy interesante, de aprendizaje y conocimiento adquirido, donde logré reflexiones y ver otros puntos de vista (desde mis compañeros) así, comprendí mejor lo expresado. ¡Qué buena actitud y buenos memes SIUUUU!</p> |
| | 1 | <p>Espero aprender a ser empático con algunas profesiones ya que no logro entender algunas cosas de estas, así también deseo reforzar algunos valores de mi profesión para poder transmitir e impartir mis conocimientos con las demás personas.</p> |
| | 2 | <p>Inapropiado. Un docente debe mantener una relación adecuada y buscar una metodología que motive a los estudiantes a superar sus errores sin tener que maltratarlos de ninguna manera si no que al contrario debe buscar motivarlos a que se superen.</p> |
| 9 | 3 | <p>No, ya que se debe ser más humano y no tan “tajante” en el sentido de que si algo ya está mal sencillamente todo estaría mal, se debe tener en cuenta el ¿por qué? y el ¿cómo? de las cosas para que pueda aportar en estos temas que son tan controvertidos.</p> |
| | 4 | <p>Me parecen objetos importantes para tener en cuenta para poder lograr un objetivo y así mismo buscar metodologías que ayuden a lograr el fin o el resultado que se pretende buscar.</p> |
| | PQRS | <p>Considero que es un buen taller, llamativo y que aportó varias cosas para mi futura profesión y la práctica y desarrollo de esta.</p> |
| | 1 | <p>Por último, esto es para vosotros: ¡SIUUUUUUU! Aprender algo nuevo para poder aplicar en un futuro en mi labor docente.</p> |
| | 2 | <p>Indebido. Un docente no tiene por qué agredir de ninguna forma a sus estudiantes, y aquí vemos que Fletcher maltrato verbal y físicamente a sus estudiantes; en lugar de hacerlo de una forma más agradable para con sus estudiantes.</p> |
| 10 | 3 | <p>Si, pero no, pues los criterios permiten analizar diferentes aspectos, de determinada problemática, sin embargo, en ciertos casos, aunque uno de los criterios se considere “mal”, la situación en sí podría estar “bien”, dependiendo del contexto.</p> |
| | 4 | <p>Considero que estarían bien si en su globalidad permitiera dar una valoración “buena”, relacionándolo con los diferentes contextos que pueden surgir.</p> |
| | PQRS | - |
| | 1 | <p>Como expectativa tengo el aprender algo nuevo por complejo o sencillo que sea, que pueda aportarme tanto a mi carrera como a mi vida personal.</p> |
| 11 | 2 | <p>Inadecuado. Las acciones del maestro Fletcher a mi parecer eran totalmente indebidas ya que agreden a sus estudiantes para lograr un fin lo cual no lo justifica.</p> |

| | | |
|----|------|---|
| | 3 | Si, ya que este tipo de temas se complementan con aspectos que recurrentemente vemos en clase. |
| | 4 | Estos 6 criterios supongo que nos ayudarían a los docentes a tomar decisiones más humanas y con mayor apropiación. |
| | PQRS | - |
| 12 | 1 | Aprender sobre nuevos campos de una manera dinámica y amena. |
| | 2 | Apasionado. El maestro se expresa de esa manera por el motivo que se siente motivado a tal punto por su labor en ese ámbito , pues, no deja que cualquier persona practique y mucho menos que lo haga de mala manera. |
| | 3 | Aportaría en el sentido de que se podrían aprender a entender y valorar de cierta manera las acciones de las personas , pero en el sentido de que cuando alguien cometa un error en general va a ser juzgado en su totalidad por ese error, pequeño o grande pero no se tendrá en cuenta el perdón que nos caracteriza como humanos. |
| | 4 | Muy útil, ya que aporta herramientas para poder mejorar situaciones complejas que se puedan llegar a presentar a futuro. |
| | PQRS | - |
| 13 | 1 | Saber la importancia del actuar en nuestra profesión y realizar de la mejor manera nuestro trabajo. |
| | 2 | Frustración. Desde mi punto de vista me parece que el docente actúa en forma errónea ya que en vez de cargar motivación lo que hace el hacer sentir frustración a sus alumnos y demostrarles que error no está mal sino no rendirse. De esta forma siento que le crearon fastidio a lo que hacen. |
| | 3 | Me parece que el actuar de la gente si se pudiera medir en estos criterios sin embargo habrá excepciones porque habrá errores humanos. |
| | 4 | Me parece que siempre habrá una valoración del actuar y más en una profesión que implica interacción entonces si fuese de gran utilidad. |
| | PQRS | - |
| 14 | 1 | Tengo muchas expectativas, ya que quiero escuchar la palabra tanto del invitado, como de mis compañeros acerca de la temática central que se abordará. |
| | 2 | Descalificable. Ya que les transmite a sus estudiantes temor e inseguridad , para actuar con respecto al tocar un instrumento. Lo anterior llegando así al maltrato, físico, verbal y psicológico. |
| | 3 | Si, ya que a partir de lo bueno y lo malo, las personas tenemos derecho de ser y hacer de acuerdo con lo que queremos y a nuestros gustos. Derecho a acceder a las mejores posibilidades (posibilidades buenas). |
| | 4 | Pienso que son muy importantes ya que en nuestra profesión o siempre debemos tener un, objetivo con un fin, relacionándolo con el contexto , para así evaluar, que tan bueno y eficiente fue el proceso que se llevó y se está llevando a cabo. |

| | | |
|----|------|---|
| | PQRS | Fue muy constructivista , ya que me permitió aprender algo nuevo, en donde diversos aspectos me causaron inquietud. Como la ciencia ética humanista. |
| | 1 | Nutrimos de diferentes herramientas para formarnos como docentes, teniendo claros todos los contextos que podemos abordar. |
| | 2 | Rabia. Desde mi punto de vista no es ningún docente , sino una persona con el ego muy grande, que cree por sus conocimientos puede pasar por encima de los demás, sin importar las consecuencias. |
| 15 | 3 | Definitivamente si porque en todos los casos siempre se manejan circunstancias de la misma índole que trabajamos en la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, siempre estamos viendo el lado bueno y malo de todos los casos. |
| | 4 | Los casos y su explicación para mi criterio son muy buenos y válidos, pero siempre se ve más un error o el aspecto malo en todos los sucesos o circunstancias de la vida y es imposible dividirlo en criterios en el momento en concreto. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Que metodologías se van a utilizar , como es la estructura del tema que se va a desarrollar y como lo relaciona con el contexto que se vive en Colombia. |
| | 2 | Ofender. Sentimiento de inferioridad. Cuando la autoestima no es sólida y no hay un ego fuerte, es posible que alguien llegue a sentirse ofendido por todo. |
| 16 | 3 | Si, porque se pueden determinar conductas y sus posibles soluciones a través de planteamientos acordes al contexto en que se vive. Y así llevar posibles estrategias para la solución de conflictos a través de la ética humanista. |
| | 4 | Que es totalmente acorde porque tenemos 6 posibilidades de analizar cuidadosamente tipo de problemas y toma de decisiones a partir del examen de los 6 criterios. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Profundizar acerca de la práctica docente , identificando temas que tengan que ver con la profesión docente y su práctica en un contexto. |
| | 2 | Irrespetuoso. El maestro exagera a un nivel muy extremo la exigencia a sus estudiantes, haciendo que el desarrollo y ambiente de la clase se vuelva tenso y un ambiente lleno de presión negativa hacia lo que se está aprendiendo o queriendo mostrar. Además del trato hacia los estudiantes es incorrecto. |
| 17 | 3 | Si, entender o tomar en cuenta cada uno de los criterios presentados, permite ver cada situación de una manera más profunda lo que llevaría hacer un análisis más eficaz de aquello que se vive en la sociedad actual. |
| | 4 | Los encuentro muy pertinentes y útiles porque se pueden ver reflejados en cualquier situación que se viva en la práctica docente. Además, pueden aportar al proceso de aprendizaje de un área disciplinar como la formación de un ser integral. |
| | PQRS | Agradecer por el desarrollo del taller en esta asignatura. Lo considero muy importante en nuestro proceso como |

| | | |
|----|------|--|
| | | estudiantes y en nuestra futura labor docente. Divertirme, aprender y conocer cosas nuevas, aprendizajes nuevos. Poner en práctica conocimientos previos. |
| | 1 | |
| | 2 | Tosco. Durante el ensayo de la banda musical, el maestro actuó de forma grosera con sus estudiantes; en el sentido de que fue muy duro e irrespetuoso al momento de preguntar, dar una orden o preguntar a sus estudiantes. |
| 18 | 3 | Efectivamente, la idea o propuesta planteada por el actuar permiten generar un desarrollo crítico para la asignatura de paz y derechos humanos . Claro está siendo capaces de identificar si lo que se plantea está bien o no . |
| | 4 | Estoy de acuerdo con los seis criterios, para implementarles en la profesión debido a lo que permiten durante la sesión. Esto es por lo justos que sean, aunque sean objetivos o subjetivos. Se debe tener una posición neutral. |
| | PQRS | Muy buena actividad, la explicación es clara, las actividades son dinámicas . Sin embargo, aconsejo darle más espacio de participación a los estudiantes . Muchas gracias, aprendí algo nuevo, que era lo que esperaba. Conocer qué es realmente ética en un aula como docente. Conocer lo correcto al momento de enseñar. |
| | 1 | |
| | 2 | Grosero. El modo en que el docente actúa con el estudiante es grosero, ya que dice las cosas faltando al respeto a sus estudiantes. Además, usa un vocabulario soez y el tono no es adecuado . |
| 19 | 3 | Sí, ya que es un tema que va muy ligado con la dignidad humana y los derechos están enfocados en defender la misma. |
| | 4 | Desde mi punto de vista son muy válidos. Puesto que son muy objetivos y pueden ayudar en todo momento , pero sobre todo en el momento de evaluar y corregir . |
| | PQRS | Excelente taller, llama la atención y se puede aprender mucho. Son casos llamativos, la manera de explicarlo también ayuda mucho . |
| | 1 | Reconocer los tecnicismos alrededor de la ética profesional docente. Reflexionar sobre nuestra propia ética profesional docente. Aprender nuevas estrategias. |
| | 2 | Abusivo. El docente se excedió en sus tratos y maltrató a sus estudiantes de manera psicológica, física y emocional . |
| 20 | 3 | Si, ya que la ética humanista es evidente en todos los factores de nuestra vida cotidiana tales como analizar conflictos, situaciones y solucionarlos . |
| | 4 | Es una buena estrategia para usarlo dentro del aula de clase con los estudiantes y con los colegas , pero consideramos que debería tener un punto medio . |
| | PQRS | - |

Grupo No. 2 (Educación para la Paz y los Derechos Humanos - JT)

| No. | No. | Respuesta transcrita |
|-----|-----|----------------------|
|-----|-----|----------------------|

| participante | Pregunta | |
|--------------|--|--|
| 1 | 1 | Mejorar las expectativas éticas que como docentes nos representa en la sociedad para así poder trabajar de manera bidireccional con la comunidad, escuela, familia e infancias. |
| | 2 | Impaciente. Porque cree que los estudiantes deben ir al ritmo de lo que él exige, pero debe entender que todos no tienen el mismo ritmo de aprendizaje y que por medio de la práctica y el buen trato se corrigen errores. |
| | 3 | Sí, puesto que tanto en la ética como en la educación para la paz se trabaja en las acciones buenas y malas que tenemos en el actuar de la vida cotidiana. Y en los 2 se plantean “el actuar bueno y malo ”. |
| | 4 | Cuando se habla de estos 6 criterios en cuanto a la educación se da una connotación importante, puesto que podemos dar una justificación a partir de ello sin dar algún juzgamiento frente al actuar de los estudiantes. |
| PQRS | Fue un taller que trae aprendizajes innovadores para la experiencia docente , fue muy llamativo y desarrollado de manera acorde a la didáctica. | |
| 2 | 1 | Qué aspectos éticos son fundamentales para aplicar un propósito de establecer los deberes de quienes ejercen una profesión. |
| | 2 | Tradicional. El profesor es el cimiento y condición del éxito educativo ; a él le corresponde organizar el conocimiento , en este caso era el único que tenía la razón. |
| | 3 | Sí, porque tiene una relación en los actos tanto buenos o malos, ser responsable de sus actos tengan o no repercusiones. |
| | 4 | Pienso que son importantes pues nos ayudan a evaluar los actos desde un punto de vista neutro. |
| PQRS | - | |
| 3 | 1 | - Enriquecer mi carrera profesional. - Fortalecer habilidades de comunicación y relación de forma asertiva. |
| | 2 | Intolerante. Porque no supo cómo actuar cuando sus estudiantes no afinaban o no estaban en el tiempo que era. Fue muy lineal en su enseñanza y no tuvo claro que antes de ser músicos son humanos, que tienen sentimientos, sentires y emociones. |
| | 3 | Sí, ya que se relaciona con los actos de los seres humanos , entonces si actuó de cierta manera puedo estar violentando los derechos de los demás o irrespetándolos. |
| | 4 | Me sorprendió, realmente es un tema que en la vida no es cotidiano pero que de cierta manera está presente en las actuaciones cotidianamente. La ética en la escuela la enseñan como el acto de comportarse bien, pero no se tienen en cuenta estos criterios. |
| PQRS | Fue un taller excelente, llamativo e innovador. | |
| 4 | 1 | - Conocer sobre las diferentes dinámicas sobre el tema propuesto y cómo se puede implementar desde ya para nuestra formación docente. |

| | | |
|---|------|--|
| | | - Fortalecer las habilidades de reflexión para que más adelante sean más eficaces. |
| | 2 | Irrespetuoso. Porque el docente Fletcher no respeta la integridad del otro, ni tampoco los tiempos de aprendizaje , por otro lado, irrespeto la forma en que expresa sus sentimientos como la furia. |
| | 3 | Sí, puesto que en diferentes casos que se pueden evidenciar, donde la paz de la gente se puede ver vulnerable por hechos o actos que pudieran afectarla, por ende, la ética ejerce una gran labor para poder hacer justicia basada en el respeto y en el bienestar del otro . |
| | 4 | Me parece muy importante puesto que es muy relevante evaluar una situación por medio de esos criterios para que sea justo ese proceso y más en la educación para que sea más amena y sincera la respuesta. |
| | PQRS | Me parece muy pertinente trabajar estos talleres, puesto que nos sirven más allá de un aula de clase, sino en la cotidianidad , ya que la ética por lo regular está muy alejada de la realidad en que convivimos . Muchas gracias por la experiencia :D |
| | 1 | Conocer y apropiarse los términos que se desarrollan enfatizando sus aportaciones en mi vida profesional y cotidiana en mi rol como docente en formación. |
| | 2 | Inapropiada. El uso de violencia e impartir miedo no genera una reflexión asertiva ya que preciso en sus estudiantes una inseguridad y falta de autonomía en el momento de aprender o reforzar lo aprendido . |
| 5 | 3 | Por supuesto, llevar una vida ética junto con la armonía social hará de la dignidad humana un propósito colectivo frente al reconocimiento y cumplimiento de los derechos humanos fundamentales . |
| | 4 | Sí, los criterios se hacen de una forma objetiva en una reflexión continua , será posible de llevar una formación ética a lo largo de la formación docente, lo cual permitirá reconocer su importancia en el desarrollo armónico de una sociedad . |
| | PQRS | Gracias por la experiencia y los conocimientos transformados que surgieron a través de las intervenciones . |
| | 1 | Reflexionar acerca de la ética, la ciencia y el desarrollo humano con relación a la Educación para La Paz y los Derechos Humanos . |
| 6 | 2 | Conductista. Porque su metodología para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje se da a partir del miedo, del sometimiento y ridiculización al otro . Lo único que hacen los estudiantes es obedecer instrucciones. Además, evidencio maltrato . Es la contaminación de la educación impartida desde hace siglos, una verdadera contaminación social. |
| | 3 | Claramente, puesto que desde la ética se pueden reconocer los valores y el respeto que debemos tener hacia los demás , reconociendo el valor de la diversidad como fuente de riqueza. Mis derechos terminan en donde inician los del otro . |
| | 4 | Son criterios interesantes y útiles a la hora de tomar decisiones |

| | | |
|----|------|--|
| | | de carácter académico, puesto que fortalecen el diálogo o mayéutica entre diferentes subjetividades , permitiéndonos encontrar una solución objetiva . |
| | PQRS | Obtuve nuevos conocimientos que son útiles en mi formación docente y aportan al componente humanístico . |
| | 1 | Aprender sobre el tema expuesto y, si se entiende perfectamente poder tener en cuenta estos aprendizajes para ponerlos en práctica en un futuro, si es necesario en mi labor docente . |
| | 2 | Exigencia. El profesor le exige sus estudiantes ensayar perfectamente, pero de una manera no correcta , exige afectándolos emocional y físicamente . |
| 7 | 3 | Sí, ya que desde la ética están los actos para generar una buena convivencia desde los valores y las acciones de cada ciudadano. |
| | 4 | Son importantes porque permiten generar cuestionamientos que sirven para adaptar a situaciones relevantes que se presenten académicamente . |
| | PQRS | Ha sido una buena intervención porque genera aprendizajes que enriquecen la asignatura de Derechos para la paz . Un taller plenamente motivador a la participación en mis compañeros y en mí . |
| | 1 | Aprender, analizar y comprender contenidos que debe tener cada docente para tener una conducta ética que sea asertiva y pueda potenciar el aprendizaje de cada estudiante . |
| | 2 | Incorrecto. Actuar de manera irrespetuosa en una clase y tratando mal al estudiante es algo que un docente nunca debería realizar , ya que está haciendo sentir mal al estudiante . |
| 8 | 3 | Sí, el combinar y trabajar de manera conjunta la CEHCP con la asignatura mencionada generará un pensamiento más crítico con un enfoque social más ético, donde el estudiante dispondrá de más herramientas en su quehacer como futuro docente. |
| | 4 | Pertinentes. Observar y analizar una problemática desde los diferentes puntos de vista y trabajarlo de manera grupal , llevará a varias soluciones que pueden modificar o esclarecer dicha problemática . |
| | PQRS | - |
| | 1 | ¿Ética profesional? |
| | 2 | Malvada. Porque se metió con la vida personal del alumno . |
| | 3 | Sí, porque a la hora de hablar de derechos humanos se debe tener en cuenta la ética humanista , pues nos ayuda a observar qué es lo correcto y lo que no para fundamentar mejores derechos. |
| 9 | 4 | Me parecen criterios válidos para identificar si una acción es buena o mala , pero que deben ser aplicados en conjunto . En la profesión docente me parece que deben ser tenidos en cuenta , pues el estudiante puede querer ser enseñado con algún criterio en particular , buscando eficiencia o quizás buscando consistencia en su saber. |
| | PQRS | - |
| 10 | 1 | Conocer un poco más sobre la organización y aplicación de |

| | | |
|----|------|--|
| | | la institución de protección y bienestar animal y también un análisis sobre la aplicación de la ética docente junto con los DDHH. |
| | 2 | Descabellada. Una actuación fuera de lugar, totalmente exagerada, grosera y brusca, sin mencionar el abuso de autoridad incluso con el contacto físico. |
| | 3 | Sí, no sólo para la asignatura mencionada puesto que nos permite revisar el ejercicio docente frente a la relación de los contenidos y cómo abordarlos frente a la humanidad y la ética. |
| | 4 | Considero que juntos o individuales, estos criterios nos permiten evaluar y retroalimentar la actitud y la ejecución docente , no sólo en las competencias dentro del aula sino también en el entorno profesional y educativo. |
| | PQRS | Enfocarlo con los Derechos Humanos. |
| | 1 | Relacionar temas de la carrera con el desempeño personal y profesional al momento de ponerlas en práctica. También reconocer técnicas que ayuden al manejo personal frente a un grupo. |
| 11 | 2 | Tradicional. El proceso de enseñanza que tiene está ligado a una única forma de realizar y poner a prueba los conocimientos ("mi forma"). Además, demuestra ser autoritario absoluto y no tener empatía con sus reacciones que son explosivas. |
| | 3 | No, considero que el hecho de justificar mediante niveles (6) qué tan malo puede llegar a ser un acto podría justificar actos más "malos" como lo pueden ser matar. |
| | 4 | Considero que son útiles como componentes evaluativos , mas no los usaría como ética para la solución de conflictos. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Por medio de este taller espero obtener nuevos conocimientos y, si es posible, reforzar otros que ya pertenezca. |
| | 2 | Grosero. Porque hace sentir mal a esos estudiantes. Es exigente, pero su forma de hacerlo no es la correcta ya que desmotiva y los hiere. |
| 12 | 3 | Sí, y aquí hablamos de respetar al otro y seguir ciertos criterios. Se busca un balance de la dignidad en una vida balanceada , y eso se da por medio del respeto a los derechos del otro. |
| | 4 | Estos criterios nos ayudan a ser un poco más objetivos y comprensivos, lo cual nos hace un juicio "más" justo. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Con este curso espero enriquecer los conocimientos que ya poseo o aprender nuevas cosas que me aporten algo a mi vida profesional. |
| 13 | 2 | Terrible. Se ve que el maestro Fletcher sabe mucho sobre su área de trabajo (en este caso la música); sin embargo, creo que hay otras maneras para trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje, métodos más humanos y respetuosos al momento de establecer una relación maestro-estudiante. |
| | 3 | Sí, porque nos enseña no sólo como personas , sino como educadores a analizar y comprender desde una perspectiva |

holística, una situación para hallar una solución **razonable y humana**.

| | | |
|----|------|---|
| | 4 | Me parece una práctica muy pertinente para analizar la situación, las posibles causas e incluso pensar una solución al problema o circunstancia adversa. |
| | PQRS | - |
| | 1 | - Conocimiento en educación. - Apropiación de nuevos conceptos de la carrera y fuera de ella. |
| | 2 | Pasión. Si un docente es capaz de comportarse así por un propósito, es porque va a lograr tener estudiantes lo suficientemente competentes para lograr dicho propósito , y va a formar un carácter implacable en cada uno . |
| 14 | 3 | En cuanto a la dignidad en todas sus formas , no sólo aporta para la asignatura mencionada, sino para la no violencia ; y, acordé con esto, que los criterios siempre velen por el bienestar común . |
| | 4 | Como docente, valoraré y discreparé de cada uno de ellos respecto a su portador . |
| | PQRS | Aprendí cosas importantes y necesarias , no sólo a la teoría , sino a la eficacia, armonía y respeto, paciencia, comprensión, amabilidad, objetividad y buena entrega por parte del docente , que con dichas cualidades va a formar grandes ciudadanos . |
| | 1 | Espero aprender varios y nuevos aprendizajes y conocimientos con el fin de aplicarlos tanto en mi vida personal como en la profesional . La escuela me da las bases para seguir adquiriendo diferentes formas de pensamiento . |
| | 2 | Autoritario. Porque se evidencia que todo se debe hacer según como diga y proponga el maestro Fletcher, sin respetar el ritmo o grado de aprendizaje de cada estudiante y no haciendo valer la opinión de ellos . |
| 15 | 3 | Sí, porque es la ética la que nos enseña los diferentes valores desde sus cimientos, para que nosotros seamos personas pensantes y autónomas que, de alguna forma, mediante la ética nos permite generar acuerdos pasivos y tomar decisiones responsables . |
| | 4 | Estos criterios me parecen importantes ya que nos dan respuesta a los diferentes casos que se presenten, compartiendo y respetando la participación y opiniones de los demás . De alguna u otra forma son eficaces para el docente ya que permite mejorar la práctica pedagógica y reflexionar sobre sí mismo . |
| | PQRS | Doy gracias a la explicación de los diferentes temas propuestos, ya que enriquecieron mis conocimientos y por ende pude participar de manera eficaz, exponiendo mis puntos de vista y aprendiendo de las opiniones de mis demás compañeros . |
| | 1 | - |
| 16 | 2 | - |
| | 3 | Sí aporta, ya que en la mayoría habla acerca de la dignidad . |
| | 4 | Es una gran manera de ver el comportamiento que se maneja |

en las acciones cuestionables. Estos criterios logran ver las razones por las cuales el sujeto realiza la acción, teniendo en cuenta la moral.

PQRS

-

| Grupo No. 3 (Educación para la No Violencia) | | |
|--|--------------|---|
| No. participante | No. Pregunta | Respuesta transcrita |
| 1 | 1 | Conocer a profundidad de qué manera se relaciona la ética con la no violencia y claramente cómo puedo aplicarlo en mi vida profesional. |
| | 2 | Desapropiado. Una de las principales cualidades de un docente debe ser la paciencia al momento de enseñar una temática, claramente es carente de la misma. De esta manera, lograría que sus estudiantes le pierden el respeto hacia él y una falta de interés hacia su "clase". |
| | 3 | Sí, por lo que tiende a identificar las acciones, es decir, permite que se identifique formalmente la gravedad o no de un asunto en cuestión. |
| | 4 | Son asertivos en la medida que se usen a conciencia. Es importante que un docente aplique estos criterios al momento de identificar una conducta que sienta él que no le puede aportar al alumno. |
| | PQRS | Muchas gracias por el taller. EXCELENTE ACTITUD. Los memes ayudan demasiado a centrar la atención, excelente estrategia. |
| 2 | 1 | Tengo buenas expectativas respecto a la oratoria del expositor. |
| | 2 | Abuso. Esto se clasifica en un claro abuso de autoridad al no utilizar las palabras correctas para decir las cosas o referirse a sus estudiantes. |
| | 3 | Sí, esto se puede aplicar medidamente ya que la ética se resuelve en todos los ámbitos de nuestra vida. |
| | 4 | Estos objetos son importantes ya que cada uno maneja una ética que, a mi opinión, debería ser impuesta en la profesión docente para llegar a resultados fácticos y ligados a una verdad absoluta. |
| | PQRS | - |
| 3 | 1 | -----Se podrían abordar temas importantes desde una perspectiva más analítica. |
| | 2 | Determinante. No admite errores ni des tiempos y quería todo como él lo pedía. También es cierto que su determinación excedió los límites y lo llevó a la arbitrariedad. |
| | 3 | Sí, puede haber un aporte, puesto que es importante ver no sólo el objeto de una acción, sino su trasfondo. Esto aporta a que seamos imparciales, tolerantes y podamos lograr una mayor armonía social. |
| | 4 | Son buenos y útiles, ya que permiten una mayor tolerancia y, asimismo, permiten una mayor comunión entre cada uno de los individuos. |
| | PQRS | - |
| 4 | 1 | Conocer más cosas sobre la ética y apoyarme en esto para |

| | | |
|---|------|---|
| | | expandir mis conocimientos en el área educación infantil. |
| | 2 | Injusticia. Porque sacó del salón a otro estudiante y no a la persona que no tocaba bien. Después de esto se dio cuenta e hizo sentir mal a su estudiante , en el cual también utilizó un lenguaje inadecuado a la hora de dirigirse a él. |
| | 3 | Sí, y aquí nos ayuda a entablar la similitud que hay a la hora de acercarnos a situaciones de violencia. |
| | 4 | En el campo de docencia casi siempre se ve mal , pero aun así tienen una gran influencia en el hacer docente . Esto no sirve para tener una mejor, o no tan mala percepción sobre una problemática. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Las expectativas respecto al taller se enfocan en el diálogo respecto a la ética, cómo definimos la ética, saber que es en nuestro entorno y cómo se maneja en nosotros. |
| | 2 | Apatía. La relación que surge entre docente-estudiantes no tiene ningún tipo de sentimiento en ella, sólo nace desde la sobre exigencia del docente y la aceptación del estudiante. No se genera una relación empática que equilibre ambas partes, la del maestro y la del estudiante. |
| 5 | 3 | Sí, puede aportar al propósito de la asignatura ya que la ética es la base para lograr la no violencia , para el cumplimiento de los derechos y para el rol del hombre en sociedad. |
| | 4 | Opino que los 6 criterios de valoración se complementan entre sí para lograr un juicio respecto a situaciones éticas específicas. Generan un análisis profundo de las circunstancias , brindando un resultado óptimo y acordé a la ética. |
| | PQRS | El taller aporta en cuanto al curso como a la formación personal , respecto a los ámbitos éticos y lo que hay dentro de ellos. |
| | 1 | Tengo altas expectativas de la forma en la que se dará, es decir como la ética profesional docente se plantea, se desarrolla y se transforma , y de la forma en la que se puede entender y/o desarrollar. |
| | 2 | Directa. a pesar de que el maestro intimida, golpea e incluso insulta a los miembros de su banda, sabe observar y escuchar los puntos débiles de cada uno y, de alguna manera, los impulsa a mejorar. Sin embargo, debería considerar no entrar en formas de violencia y expresar de forma más efectiva sus necesidades en el ensayo. |
| 6 | 3 | Dentro de estas asignaturas se pueden aportar grandes e importantes cosas desde la Ciencia Ética Humanista , ya que promueve una nueva perspectiva para pensar y reflexionar en temas como la No Violencia , la necesidad de identificar las opciones a la hora de analizar acciones dentro del contexto educativo y/o escolar. |
| | 4 | Los criterios desarrollados me parecen una herramienta innovadora e, incluso, efectiva a la hora de pensar cómo se desarrolla la ética dentro de cada docente y, de alguna manera, también provee posibilidades para mejorar, e incluso |

| | | | |
|----|------|--|--|
| | | | impulsar a cada docente. |
| | PQRS | | Considero que el taller brinda una gran experiencia educativa, incluso logra aportar mucho a la reflexión ; sin embargo, recomiendo la importancia de que cada alumno logre expresar efectivamente su opinión, es decir, que así se demoren redactando, al final pueden decirlo. |
| | 1 | | Obtener información, discutir, analizar y reflexionar sobre la ética y la importancia en todos los ámbitos sociales, en especial la profesión como docente. |
| | 2 | | Disciplina. Elijo esta palabra porque la constancia de por parte del docente y del estudiante deben ir conectados de manera que alcance el éxito en cualquier ámbito. |
| 7 | 3 | | Sí, porque la Educación para la No Violencia trata sobre la denigrante relación entre los seres humanos a través del tiempo y la Ciencia Ética nos muestra, desde la moral, la calificación de los actos presentados, por tanto, sí aporta para la no violencia. |
| | 4 | | Considero que es una herramienta muy completa para evaluar un criterio ético desde una perspectiva muy parcial y sin preferencias , permitiéndole al docente enseñar y reflejar actos impulsando a sus estudiantes a mejorar. |
| | PQRS | | El taller llenó positivamente mis expectativas complementando la materia de No Violencia. Aprendiendo nueva metodología como lo es “estudio de casos” quién pone mi moral y ética en análisis. |
| | 1 | | Finalmente, la actitud siempre fue muy agradable. Good job! :) El desarrollo y la reflexión sobre la ética profesional docente y relacionarlo con los temas vistos en la clase. |
| | 2 | | Autoritariedad. El docente presiona y agrede a los estudiantes oralmente, los trata mal y los humilla frente a todos, no los acompaña y ayuda en el proceso. |
| 8 | 3 | | Sí, porque la Ciencia Ética Humanista está relacionada con las acciones de los humanos y una de las acciones del ser humano es la violencia. |
| | 4 | | Son importantes ya que, a través de estos se evalúan las situaciones que se presenten en los contextos de la profesión docente. |
| | PQRS | | - |
| | 1 | | Puede ser un taller bastante interesante. |
| | 2 | | Lamentable. Es terrible el manejo que tiene del grupo musical. Les hace sentir temor , lo que provoca fallar más veces. |
| 9 | 3 | | Sí, ya que pueden contribuir en el manejo del criterio en cuanto a lo bueno y lo malo, lo que es violencia y lo que no es violencia. |
| | 4 | | Son una forma interesante para discutir si algo es bueno o malo, pero también es bastante exigente cumplir con los 6 criterios, podría ser difícil en varias circunstancias. |
| | PQRS | | - |
| 10 | 1 | | Que sea algo muy dinámico y de aprendizaje a nivel personal. |
| | 2 | | Prepotente. Porque no controló su ira y molestia frente a las falencias y sus estudiantes, lo cual hace que “explote” en su ira y |

| | | |
|----|------|---|
| | | no controle ese sentimiento frente a sus estudiantes. |
| | 3 | Sí, ya que, sí enseña cierto manejo de autocontrol, crecimiento personal, el cómo pueden llegar a afectar nuestras acciones, cómo influimos en las personas, entre otros aspectos que la Ciencia Humanista hace analizar. |
| | 4 | Me parece que son efectivos al momento de pensar antes de hacer algo. Nos hace reflexivos y hacen tener mayor conciencia a diferentes situaciones, circunstancias y hasta en sí mismos. |
| | PQRS | - |
| | 1 | Mis expectativas se basan en un aumento del conocimiento sobre el tema, mirar en qué me aporta como ser humano, entre otras. |
| | 2 | Arrogante. El docente buscaba intimidar a sus estudiantes con sus actitudes, tratando a los chicos con egoísmo, de forma en que ellos tuvieran una reacción sobre él y mantener un "control" sobre ellos. |
| 11 | 3 | Considero que la CEHCP sí es una buena herramienta que le puede aportar demasiado a la asignatura, puesto que esta es una guía de comportamientos o acciones. En la clase sí podrían ser tomadas en cuenta para el desarrollo de esta. |
| | 4 | En mi opinión es una "guía" la cual nosotros aplicamos en el día a día y más pensando en nuestro futuro. Por otro lado, esto también es una serie de evaluaciones con las que nosotros podemos ver qué es lo que aplicamos y como llevamos nuestro proceso para conseguir nuestro futuro. |
| | PQRS | Digo que fue un taller apropiado que me brindó las herramientas necesarias para comprender más a fondo la temática, el orientador tuvo una actitud acorde e interesante en el desarrollo de este, haciendo que el taller se llevará a cabo de excelente manera. |
| | 1 | Aprender y tener un mayor conocimiento del tema a tratar. |
| | 2 | Grotesco. Porque fue muy grosero con sus estudiantes, les está enseñando a tocar una canción por medio de los instrumentos; y, cómo están aprendiendo, ellos no saben muy bien ni tienen todo claro o todo les sale perfecto. |
| 12 | 3 | Sí, porque esta ciencia nos ayuda a tener un mejor control con los actos sociales y por medio de estas asignaturas podemos desarrollar un control de esta. |
| | 4 | Sí, nos sirve porque tenemos control de los actos malos y buenos, qué hacemos bien y qué hacemos mal y de cómo nuestros actos pueden llegar a afectar a los demás. |
| | PQRS | El taller fue muy bueno. Comprendimos y aprendimos cosas muy importantes y analizar los diferentes casos que se presentan en nuestra sociedad, dándoles un valor del bien y el mal. |
| | 1 | Conocer más sobre el tema de la ética y cómo poder implementarlo en mi carrera. |
| 13 | 2 | Autoridad. Puede que como maestros tengamos una autoridad, pero eso no quiere decir que podemos tratar a los alumnos como queramos, ni mucho menos con malos tratos por el |

| | | |
|----|------|---|
| | | hecho de que las cosas no salen como esperamos. |
| | 3 | Sí, porque se pueden dar juicios de valor y poder exponerlos de manera adecuada y ser conscientes de que la ética juega un gran papel en la sociedad. |
| | 4 | Me parece que es un buen método para evaluar diferentes circunstancias que se pueden presentar en el aula. |
| | PQRS | - |
| 14 | 1 | Creo que es el tema central del taller es interesante y que nos cambiará a todos en la actualidad. |
| | 2 | Errada. Dado que impone su carácter , para él sólo existe una manera de realizar las cosas y si no les realiza como él quiere, las correcciones son con abusos y una tonalidad de la voz muy fuerte. |
| | 3 | Sí, porque al juzgar actos humanos desde diferentes perspectivas, podemos analizar más a fondo en el acto o acción como tal. |
| | 4 | Es bueno porque nos invita a pensar, desde los 6 criterios, porque actúa así una persona, con qué propósito y cómo es visto por la sociedad. |
| | PQRS | - |
| 15 | 1 | Logré reflexionar acerca de los temas de discusión propuestos en la unidad. |
| | 2 | Cruel. Porque fue ofensivo con su trato hacia él, además de ello, no le brindó respeto y se consideró a sí mismo como ente superior. Además del mal discurso brindado, también fue abusivo con su tacto físico. |
| | 3 | Sí. Debido a que de esta manera se puede hacer un análisis deductivo de la situación, categorizando lo sucedido por partes y, de esta manera, no solo tomar un juicio sino escoger una correcta solución para dicha problemática. |
| | 4 | Es una manera efectiva para hacer un análisis deductivo de las situaciones que se pueden presentar en el aula , donde se hace una clasificación de la circunstancia, la cual permite no sólo emitir juicios y valoraciones, sino también soluciones para dichas circunstancias. |
| | PQRS | - |
| 16 | 1 | Tener nuevas experiencias y aprender de ellas basado en la ética desde la parte colectiva. |
| | 2 | Constante. Ser constante y aprender del error, no verlo como un límite sino como una mejoría. |
| | 3 | Sí. Podría aportar, ya que primero nos habla de la dignidad y esto aporta a la clase , ya que para aprender a respetar a los demás debemos respetarnos a nosotros mismos. |
| | 4 | Opino que son cosas fundamentales en nuestra profesión , ya que la dignidad es algo que debemos tener todos. |
| | PQRS | - |
| 17 | 1 | Ampliar los conocimientos en mi carrera y para la sociedad. |
| | 2 | Irrespeto. El maestro merece una valoración de 5, porque durante la clase o la práctica le exigió al muchacho o el estudiante , porque si el maestro no es firme en la corrección de la práctica, el alumno no aprende si no se corrige. |
| | 3 | Mi opinión es importante para que pueda existir una respuesta |

| | | |
|----|------|---|
| | | global e interesante, completa, adecuada, de acuerdo con los criterios de valoración para la persona. |
| | 4 | Son importantes para la docencia porque se utilizan para evaluar y corregir . |
| | PQRS | El taller es de gran ayuda e importancia para la vida personal y docente , ya que hay que saber sobre muchos conceptos que sirven y son de gran ayuda para la educación de la sociedad . |
| 18 | 1 | Espero conocer y aprender la correcta conducta que debe afrontar y desarrollar el docente en un aula de clase para una buena convivencia en la relación docente-estudiante . |
| | 2 | Miedo. En los 2 cortometrajes se pudo evidenciar que el docente fue extremadamente tradicional en su forma de enseñar, ya que inspiró en sus estudiantes el miedo a equivocarse . Lo anterior, no permite una relación fluida entre el docente y el estudiante , lo cual conlleva a un proceso de enseñanza-aprendizaje entorpecido. |
| | 3 | Claramente la Ciencia Ética Humanista es de gran aporte en la asignatura educación para La Paz y los Derechos Humanos , puesto que nos da una gran visión de las razones por las cuales se cometen ciertos actos , los cuales, en algunos casos, pueden ser vistos de buena o mala manera, dependiendo de los intereses y necesidades con las cuales estos se cometieron. |
| | 4 | Me parecieron muy esclarecedores y convenientes para determinar todos los factores que rodean la esencia de las acciones de los seres humanos . De esta manera, se pueden realizar señalamientos más razonables y menos subjetivos . Agradezco el haber compartido este tema tan crucial de la cotidianidad, puesto que es de gran ayuda para mi formación docente y él como atenderé y reflexionaré sobre diferentes situaciones en un futuro . |
| | PQRS | En cuanto al expositor, su disertación fue clara, precisa e integradora, su manejo corporal y espacial fue muy pertinente . |
| 19 | 1 | Lograr autoevaluarnos de qué docente queremos ser y cómo debemos tratar a nuestros estudiantes . |
| | 2 | Grosero. Les ha hablado de una manera vulgar, fastidiosa a sus estudiantes. No les hacía las correcciones de buena manera y trataba de humillarlos . |
| | 3 | Sí, ya que mediante la ética podemos mejorar nuestras acciones, manera de expresarnos y ser mejor persona en nuestra vida diaria . |
| | 4 | Nos ayuda a entender las acciones de nuestros estudiantes, mirar por qué más a fondo y no juzgarlos . |
| | PQRS | Estuvo interesante, el docente fue muy respetuoso, se expresaba de manera correcta y maneja muy bien el taller ya que hubo participación de nosotros . |
| 20 | 1 | Reflexionar sobre la ética humanista, compartir y debatir posiciones respecto al taller. |
| | 2 | Violento. Causan sus estudiantes miedo, temor e inseguridad , debido a cómo éste actúa y se comunica con sus estudiantes, |

pues un nivel de exigencia es tan alto que **se comporta de manera violenta.**

3 Sí, puesto que **la CEHCP nos ayuda a juzgar moralmente qué actuaciones, actos o hechos están bien**; por lo tanto, **va de la mano con la asignatura Educación para La Paz**, puesto que ayuda a **mejorar los niveles de convivencia.**

4 Estos elementos son importantes, puesto que ayudan a **analizar, verificar y reflexionar qué tan incorrectos o correctas son las acciones que como seres humanos realizamos.**

PQRS El tema de **reflexionar CEHCP es muy importante para orientar nuestras acciones** y **está íntimamente ligada a la asignatura "educación para la no violencia"**.
Excelente presentación.

Anexo 21: Tabulación de respuestas a la Encuesta Final

| ENUNCIADOS | TA | | | DA | | | ED | | | TD | | | TOTAL |
|--|---------------|-------|-------|---------------|-------|-------|---------------|-------|-------|---------------|-------|-------|-------|
| | TA-G1 | TA-G2 | TA-G3 | DA-G1 | DA-G2 | DA-G3 | ED-G1 | ED-G2 | ED-G3 | TD-G1 | TD-G2 | TD-G3 | |
| a) El taller fue idóneo y pertinente para los propósitos y temas de la asignatura. | 16 | 7 | 17 | 4 | 7 | 3 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 40 | | | Subtotal = 14 | | | Subtotal = 2 | | | Subtotal = 0 | | | |
| b) El taller promovió mi participación y la de los demás. | 11 | 12 | 10 | 7 | 4 | 10 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 33 | | | Subtotal = 21 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 1 | | | |
| c) El taller me permitió aprender algo nuevo. | 17 | 12 | 15 | 3 | 4 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 44 | | | Subtotal = 12 | | | Subtotal = 0 | | | Subtotal = 0 | | | |
| d) El taller fue aburrido. | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 8 | 7 | 17 | 8 | 11 | 56 |
| | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 2 | | | Subtotal = 17 | | | Subtotal = 36 | | | |
| e) El taller cumplió con las expectativas que señalé en el | 10 | 8 | 11 | 10 | 6 | 9 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------------|----|----|---------------|---|----|---------------|---|---|--------------|---|---|----|
| Punto 1 de la Ficha de Respuestas (FR). | Subtotal = 29 | | | Subtotal = 25 | | | Subtotal = 2 | | | Subtotal = 0 | | | |
| f) La disposición y actitud del orientador fueron adecuadas. | 16 | 14 | 19 | 4 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 49 | | | Subtotal = 7 | | | Subtotal = 0 | | | Subtotal = 0 | | | |
| g) El orientador gestionó su tiempo apropiadamente . | 13 | 12 | 16 | 7 | 3 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 41 | | | Subtotal = 14 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 0 | | | |
| h) Analizar este tipo de casos es importante y favorece la formación de docentes. | 11 | 11 | 15 | 8 | 5 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 37 | | | Subtotal = 18 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 0 | | | |
| i) La mayoría de las asignaturas de la Licenciatura que curso ya tratan casos y/o dilemas éticos de la profesión docente. | 5 | 3 | 3 | 8 | 6 | 13 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 56 |
| | Subtotal = 11 | | | Subtotal = 27 | | | Subtotal = 12 | | | Subtotal = 6 | | | |
| j) Recomiendo que otros estudiantes participen de este taller en algún momento. | 11 | 9 | 10 | 9 | 6 | 10 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 30 | | | Subtotal = 25 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 0 | | | |
| k) La categoría Ética Profesional Docente se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | 4 | 7 | 7 | 10 | 5 | 7 | 2 | 3 | 5 | 4 | 1 | 1 | 56 |
| | Subtotal = 18 | | | Subtotal = 22 | | | Subtotal = 10 | | | Subtotal = 6 | | | |
| l) Recomiendo que la categoría Ética Profesional Docente se trate | 15 | 11 | 11 | 5 | 5 | 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 37 | | | Subtotal = 18 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 0 | | | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------|----|----|---------------|---|----|---------------|---|---|--------------|---|---|----|
| más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | | | | | | | | | | | | | |
| m) La categoría Ciencia Ética Humanista con Casa Propia se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | 2 | 3 | 4 | 10 | 5 | 12 | 5 | 7 | 4 | 3 | 1 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 9 | | | Subtotal = 27 | | | Subtotal = 16 | | | Subtotal = 4 | | | |
| n) Recomiendo que la categoría Ciencia Ética Humanista con Casa Propia se trate más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | 14 | 8 | 10 | 6 | 7 | 10 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 32 | | | Subtotal = 23 | | | Subtotal = 1 | | | Subtotal = 0 | | | |
| o) La dinámica pedagógica utilizada en el taller (análisis de situaciones) se trata ampliamente en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | 8 | 9 | 6 | 9 | 3 | 11 | 3 | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 23 | | | Subtotal = 23 | | | Subtotal = 9 | | | Subtotal = 1 | | | |
| p) Recomiendo que la estrategia pedagógica utilizada (análisis de situaciones) se trate más en las asignaturas de la Licenciatura que curso. | 12 | 10 | 11 | 8 | 6 | 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 56 |
| | Subtotal = 33 | | | Subtotal = 23 | | | Subtotal = 0 | | | Subtotal = 0 | | | |

Anexo 22: Transcripción de realimentación de los 3 docentes

| Docente | Opinión / realimentación brindada |
|---|---|
| | <p>Bueno muy bien, muchas gracias, Daniel por tu espacio. En realidad, que fue un excelente ejercicio, creo que se logró el objetivo que te habías planteado al inicio del taller acerca de poner en reflexión a estos futuros licenciados en términos de lo que es su ética en el campo profesional.</p> <p>Digamos que talleres como esos, son los que les permiten a los estudiantes entrar en modo reflexivo acerca de su profesión. Finalmente, están en séptimo semestre; pues, ellos requieren con urgencia todo este tipo de escenarios, entonces aplaudo mucho la iniciativa que estás desarrollando en el marco de tu proyecto de grado de maestría.</p> <p>En términos generales, pues, es muy buen ejercicio, muy bien estructurado, muy bien organizado; digamos, el cumplimiento, el manejo del grupo, el recurso audiovisual que has usado, traer el material dispuesto para que todos resolvieran las preguntas que tenías allí; creo que también tu actitud, tu motivación, pues, impacta en que todos los estudiantes quieran participar activamente, y ello es importante porque, pues, parte de la de la motivación, de la atención que te prestan para desarrollar el mismo.</p> <p>Entonces, creo que a nivel general pues fue un excelente taller. Qué bueno que lo logres hacer también en los otros escenarios, en los otros espacios y bueno bienvenido cuando quieras a este encuentro con estos estudiantes, porque hay que ponerlos en modo reflexivo acerca de lo que es la ética su profesión, desde casos de la vida real que fue lo que les trajiste el día de hoy.</p> <p>Entonces, agradecerte. Fue un excelente taller, un excelente espacio y muchos éxitos en este proceso que viene para ti de culminación de tu proyecto de grado; y, bienvenido cuando quieras a estos escenarios. En lo que yo te puedo ayudar con mucho gusto.</p> |
| Educación para la Paz y los Derechos Humanos JM | <p>Bueno, una cosa que me gusta con relación a Derechos Humanos es, obviamente, que hay que relacionarlo con la ética, vale Daniel. ¿Cuál es el punto? El punto es que Derechos Humanos se ha ido construyendo con base en un criterio que ha sido el de la dignidad humana; también me parece un acierto.</p> <p>Entonces, respetar la dignidad humana es el fundamento general de toda la tradición sobre sobre los Derechos Humanos. Pienso que, digamos, hay está la relativa discusión sobre un fundamento; ese es como el mínimo. La filosofía siempre ha sido sobre los mínimos y no los máximos.</p> <p>Y, también me parece muy adecuado realmente en el taller, es estudiar el contexto, las circunstancias; cosas que, cuando la gente es muy rígida, no lo manejan. Entonces, también me parece un acierto.</p> <p>En relación, entonces, a la ética y a los Derechos Humanos, es la dignidad, que más bien lo veo como un acierto que como una limitación.</p> |

Naturalmente, si hubiera, pues, que desglosarlo más, porque recordemos que estamos en un mundo donde la ética laica es la que esta dominando el estudio en Derechos Humanos. Muchas gracias.

Educación para
la No Violencia

Bueno Daniel, pues el taller sí creo que se desarrolló con una muy buena dinámica. En general creo y percibí que los estudiantes lo recibieron con mucho agrado. Pedagógicamente algunos, incluso, decían que tenía gran dominio de grupo, que la forma en que hablaba y la forma en que se dirigía hacia ellos, pues, los incluía y se sintieron participativos.

Y, pues, tiene buenas habilidades pedagógicas. El taller, pues, creo que resultó de una manera muy, muy agradable, muy impactante y creo que va a tener excelentes resultados en su proyecto. Entonces, creo que es, como en términos generales, lo que te podría decir en términos generales. Bueno.
