

VARII  
CIVES

VARII  
CIVES

VARII  
CIVES

VARII  
CIVES

# Enseñar ética, ¿yo?

Reflexiones docentes sobre  
enseñanza de la ética  
profesional

Ana María Ayala Román  
(Editora)

VARII  
CIVES



VARII  
CIVES

VARII  
CIVES



Editorial  
Universidad  
Icesi



# Enseñar ética, ¿yo?

Reflexiones docentes sobre  
enseñanza de la ética  
profesional

Ana María Ayala Román  
(Editora)



## **Enseñar ética, ¿yo? Reflexiones docentes sobre enseñanza de la ética profesional**

© Ana María Ayala Román (editora académica) y varios autores.

Cali, Universidad Icesi, 2024

132 pp., 14x21,5 cm

ISBN 978-628-7630-79-6

DOI <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.7.2024>

**Palabras clave:** 1. Ética | 2. Enseñanza de la ética profesional |  
3. Flexibilidad docente | 4. Filosofía ética y moral | 5. Ética profesional

Incluye referencias bibliográficas

**Código dewey:** 323.6

Primera edición / Abril de 2024

### **© Universidad Icesi**

#### **Rector**

Esteban Piedrahita Uribe

#### **Director académico**

José Hernando Bahamón Lozano

#### **Coordinador editorial**

Adolfo A. Abadía

#### **Editorial Universidad Icesi**

Calle 18 No. 122-135 (Pance), Cali – Colombia

Teléfono: +57(2) 555 2334 ext. 8365

E-mail: [editorial@icesi.edu.co](mailto:editorial@icesi.edu.co)

<http://www.icesi.edu.co/editorial>

#### **Centro de Ética y Democracia**

Teléfono: +57(2) 5552334 ext. 8154

<http://www.icesi.edu.co/ced>

#### **Diseño de colección**

Ladelasvioletas - Johanna Trochez B.

#### **Diseño y diagramación**

Editoria Icesi

Publicado en Colombia – *Published in Colombia*

La publicación de este libro se aprobó luego de superar un proceso de evaluación doble ciego por pares expertos.

La Editorial Universidad Icesi no se hace responsable de las ideas expuestas bajo su nombre, las ideas publicadas, los modelos teóricos expuestos o los nombres aludidos por los(as) autores(as). El contenido publicado es responsabilidad exclusiva de los(as) autores(as), no refleja la opinión de las directivas, el pensamiento institucional de la Universidad editora, ni genera responsabilidad frente a terceros en caso de omisiones o errores.

El material de esta publicación puede ser reproducido sin autorización, siempre y cuando se cite el título, el autor y la fuente institucional.

# Índice

Presentación 5

## **Experiencias docentes en enseñanza de la ética profesional**

- [ Cap. 1 ] EL Jarillón del Río Cauca y la toma de decisiones 11  
*Gloria Elizabeth Guevara Cano*
- [ Cap. 2 ] Tomar decisiones en medicina 19  
*Jennifer Andrea Tovar Romero*
- [ Cap. 3 ] Ética y Naturaleza 27  
*Zeneire Cadena Díaz.*
- [ Cap. 4 ] Enseñanza de la ética profesional y ciberseguridad 39  
*Juan Manuel Madrid Molina*
- [ Cap. 5 ] Cómo la ética profesional ayuda al mejor manejo de la biodiversidad 47  
*Leonardo Herrera Orozco*
- [ Cap. 6 ] ¿Enseñar ética?... No, eso no es conmigo 53  
*Katherine Ortegón Mosquera*

## **Tendencias y desafíos en la enseñanza de la ética**

[ Cap. 7 ] Reflexividad docente sobre la enseñanza de la ética profesional	61
<i>Ana María Ayala Román, Luis M. Aparicio Chávez y Óscar Eduardo Ortega García</i>	
[ Cap. 8 ] Tendencias en la enseñanza de la ética	93
<i>Ana María Ayala Román, Gloria E. Aranzazu Borrero y Rafael Silva Vega</i>	
Sobre los autores	127

# Presentación

**E**n su diálogo *Protágoras*, Platón presenta una discusión entre el sofista Protágoras y el filósofo Sócrates. El primero está convencido de que puede enseñar a las personas a ser buenos ciudadanos; por el contrario, Sócrates, partiendo de su ignorancia, manifiesta una incertidumbre sobre la enseñanza de la virtud, pues en un primer momento no le es claro si se la puede enseñar y, luego, sobre cuál debe ser la virtud objeto de esta labor. Aunque afectivamente, a medida que va desarrollándose el diálogo, Sócrates toma partido. Concede que la virtud se puede transmitir, pero tiene objeciones sobre de la forma y contenido de esa enseñanza. A diferencia de Protágoras no cree que lo que se debe enseñar tenga que ver con las artes de la oratoria (argumentar y hablar bien ante el público), sino con el conocimiento acerca de qué es el bien, es decir, sobre el conocimiento y contenido de la virtud.

Quizá algunos argumenten la imposibilidad de enseñar la virtud. Reduzcan la educación sobre ella a la mera exposición de lo que han dicho filósofos, pedagogos o psicólogos morales. Frente a esta opinión se podría argüir que, de alguna u otra forma, la educación moral tiene una intencionalidad valorativa y formativa, es decir, de mejoramiento en relación con el ser humano; lo que posibilita formar cierto tipo de personas. Por lo anterior, se evidencia la necesidad de pensar de manera crítica las normas, valores e ideales (por ejemplo,

los provistos por el mercado, las profesiones, la familia y la sociedad misma) para poder decidir qué clase de disposiciones son deseables inculcar en los individuos en relación con el tipo de sociedad en la que nos parece oportuno vivir.

Es por lo anterior que destacamos la postura socrática (de perplejidad) en torno al problema de la enseñanza de la virtud, pues su disposición dubitativa permite pensar la enseñanza de la ética no como un problema resuelto sino, antes bien, como algo que debemos preguntarnos constantemente teniendo en cuenta los contextos reales y cambiantes. Enseñar ética, entonces, no consiste, únicamente, en la transmisión de unos saberes teóricos y prácticos con la intención de que los estudiantes reconozcan estos contenidos y los pongan en práctica. Pues, esto sería tanto como desconocer que nuestros estudiantes ya tienen, de alguna u otra forma, una formación moral, es decir, llegan con disposiciones y cuentan con valores que les permiten juzgar la realidad y actuar en ella. Lo anterior, plantea hondas cuestiones a la educación moral (que se sigue apoyando, aunque cada vez menos, en la transmisión) y a quienes ejercen esta actividad, por ejemplo: ¿qué es y qué significa enseñar ética?, ¿cuál es la importancia de enseñar ética en las circunstancias actuales?, ¿cómo enseñar ética en consonancia con el tipo de saber que ella es? ¿cómo dejar de lado la transmisión de normas y valores y, en cambio, potenciar la reflexión constante de los estudiantes sobre su vida y sus disposiciones en relación con el mundo que los rodea?; ¿cuál es el criterio con el cual hemos de decidir que disposiciones inculcar, fortalecer o desalentar en los jóvenes?, ¿qué elementos de nuestros espacios sociales (la familia, la empresa, la organización, las instituciones, la universidad) son un obstáculo en aras de una educación ética para la vida democrática y cuáles no? Estas preguntas, entre otras, deben ser parte de la reflexión de las y los docentes. Ya que ellas nos pueden posibilitar la formación de sujetos éticos reflexivos, con criterios éticos para poder afrontar los problemas y conflictos que nos exponemos permanentemente en nuestra vida personal, profesional y ciudadana.

En coherencia con estas preguntas y preocupaciones sobre la ética y su enseñanza, este libro contiene no solo los recursos didácticos utilizados por un variado y comprometido grupo de docentes de ética profesional sino, también, sus comprensiones sobre lo que es la ética; lo que ha significado ser un o una docente de ética en sus vidas y en su ejercicio profesional; sus dudas sobre lo que ha significado enseñar ética, sus logros, aprendizajes; como, también, lo que han aprendido a desaprender. Pero, sobre todo, el reconocimiento de la complejidad y la gran responsabilidad que está detrás de un ejercicio que, en la superficie, puede aparecer a los ojos de unos inocuo, inútil, o sin ningún tipo de complejidad científica que amerite el más mínimo esfuerzo intelectual para su estudio, pero que, en el fondo, resulta ser uno de los saberes humanos más intrincados para su comprensión y transmisión.

De la misma forma, este libro tiene origen en una serie de reflexiones y ejercicios educativos, desde las prácticas docentes en la enseñanza de la ética en la Universidad Icesi. Prácticas que han sido objeto de una investigación realizada entre el año 2020 y el año 2021 por el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA), el Centro de Ética y Democracia (CED) y el Grupo de Investigación en Recursos y Teorías para el Aprendizaje (IRTA) de la Universidad Icesi. Y que, históricamente, son el resultado de una reflexión y trabajo constante que viene dándose en la Universidad, por cerca de más de dos décadas desde el *Seminario de Ética*. Este seminario ha sido un espacio de discusión sobre el sentido de la ética y su enseñanza en la universidad. De él han nacido ideas que hoy integran, de manera estructurada, la formación de nuestros estudiantes como el *Programa de Ética a través del Currículo* y el *Proceso de Formación Docente en Enseñanza de la Ética Profesional*. Todo esto, en síntesis, ha sido fruto del esfuerzo de que la ética sea parte de nuestra realidad institucional, y del trabajo constante y crítico de pensar la formación de nuestros estudiantes desde la complejidad de las distintas dimensiones que componen y articulan sus vidas con el objeto de enriquecerlas y dotarlas de sensibilidad moral.

Este proyecto nace de la pregunta sobre cómo dinamizar la reflexión docente sobre las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la ética profesional que articulara los saberes pedagógicos y experienciales de los y las profesoras y que, además, vinculara la reflexión individual y colectiva. Fruto de esta inquietud fue un conjunto de talleres reflexivos que buscaban ser una acción formativa para los profesores y profesoras participantes, además de un espacio de exposición de opiniones, escucha e interacción docente. El libro se encuentra dividido en dos partes. La primera presenta las reflexiones de seis profesores y profesoras, de diferentes facultades, que tienen a cargo cursos de ética profesional. Estas reflexiones giran en torno a las ideas sobre su labor docente en la enseñanza de la ética, sus motivaciones e impactos en sus estudiantes. La segunda parte está constituida de dos capítulos donde se recoge, por un lado, la sistematización de talleres de reflexividad docente en torno a la enseñanza de la ética, y por el otro, un estado del arte sobre el modo como se aborda la enseñanza de la ética en la actualidad, exponiendo las perspectivas éticas y pedagógicas de las investigaciones consultadas.

**La Editora**

[ Parte 1 ]

Experiencias docentes en  
enseñanza de la ética profesional



[ Capítulo 1 ]

# EL Jarillón del Río Cauca y la toma de decisiones

Gloria Elizabeth Guevara Cano

**D**urante mucho tiempo hemos dado excesiva importancia al conocer y al saber hacer, y nos hemos despreocupado de otras dimensiones básicas del ser humano, como la afectiva y emocional, la moral y ética en general, la construcción de conocimiento cívico o ciudadano. Por esta razón, es relevante tener presente que una de las finalidades de la educación es alcanzar una mejora en capacidades para transformar la sociedad. Como docentes estamos encargados de formar al individuo, darle herramientas y recursos para adquirir conocimientos no para que sean grandes técnicos, sino para que manifiesten también calidad en sus comportamientos. Esto no es más que educar en habilidades, actitudes y valores en el marco de ser buenos ciudadanos. De allí la relevancia de implementar cambios en los sistemas educativos encaminados a la formación en ciudadanía de la mano de conceptos éticos con una tendencia a construir también pensamiento crítico y crear posibilidades de transformación desde las bases de un buen ciudadano con derechos y deberes.

Muchos de estos esfuerzos se realizan a partir de las perspectivas académicas y comportamentales del individuo, que se han aplicado desde las clases de la primera infancia hasta niveles o grados avan-

zados del proceso educativos como el universitario, en este caso el pregrado. El fin de estas iniciativas es materializar de una manera integral la enseñanza de competencias profesionales que contribuyen a la formación de buenos ciudadanos. Esta es la razón por la que se ha pensado en una educación de calidad, donde jóvenes profesionales adquieren competencias que resultan transversales a sus actividades profesionales y su vida personal; lo cual ha implicado transformaciones notables que persiguen la consecución de programas académicos que apuesten a una formación integral, situación que no fue considerada dentro de los planes de estudio anteriores a las últimas décadas.

La consecución de estos cambios ha resultado especialmente desafiante en contextos como el colombiano, en donde la complejidad del entorno, las características geográficas y la pluralidad de los agentes sociales en pugna generan que se deban abordar desde el ámbito de la ética. Adicionalmente, la enorme riqueza natural y cultural presente en Colombia implica obligatoriamente contrastar de manera constante la importancia del progreso económico, urbano y social, frente a la protección de los recursos naturales; ponderación que, indudablemente, requiere de una óptica integral para ser entendida.

Bajo este contexto de reformas al sistema educativo, recibí una invitación de la Universidad Icesi a participar en los talleres del programa denominado Curso en Ética Profesional (EP). Asistí a sesiones formativas que me permitieron comprender las diferentes dimensiones de la ética presentes en las problemáticas relacionadas con la destrucción de la naturaleza, cuestión que resulta fundamental al momento de analizar la nueva era geología que atraviesa nuestra especie denominada Antropoceno (Trischler, 2017). Al partir de una perspectiva que involucra criterios éticos, he podido abordar dentro de mis cursos las graves implicaciones del deterioro ambiental generado por la especie humana, donde se destaca que, tal y como afirma Rivera (2005) “adaptarse cultural, social, laboral, profesional y personalmente al ritmo del cambio, [basándose en] nuevas

concepciones culturales, de producción, de relaciones sociales, económicas e industriales” (p. 5) implica necesariamente cambios que demandan de la humanidad y la naturaleza.

Dado lo anterior, es claro que materializar un cambio en las problemáticas ambientales demanda que los estudiantes pongan de su parte y empleen una mirada crítica respecto a sus estilos de vida y el desarrollo de sus profesiones. Sin embargo, dicho proceso reflexivo requiere del acompañamiento de docentes preparados en formación ciudadana y ambiental, capaces de actuar como facilitadores del cambio y que además estén dispuestos a asumir constantes actualizaciones. Por esto último, la trascendencia de implementar cursos con enfoques en ética como ejes transversales en el currículum académico. No es fácil ser biólogo en un país donde la biología no es vista como una carrera de importancia social, situación que está cambiando desde en las últimas décadas gracias a la divulgación de los procesos ambientales que estamos evidenciando en la actualidad; unido a que tenemos un país biodiverso, con tanto por descubrir y proteger. En lo particular, estos retos me han motivado a formarme como educadora no solo en el ámbito pedagógico con una especialización en pedagogía, sino también en el ámbito ambiental con una Maestría en Educación Ambiental, y ahora en el ético con el Curso en ética profesional, aprendizajes materializados en la construcción de casos para los diferentes cursos que dicto con las respectivas alineaciones a los principios éticos que hacen parte de la formación de un biólogo y ciudadano comprometido con la mejora social. Al respecto Tedesco (2007) apuesta por un docente comprometido con su profesión, que no vaya “(...) de un establecimiento a otro sin tener en cuenta las características individuales de sus alumnos ni el perfil institucional” (p. 12), ya que esto atentaría contra los propósitos de formar un ser integral y, en nuestro caso, un ciudadano con competencias ciudadanas sólidas.

Es así como me di a la tarea de incorporar lo aprendido, a través de la implantación de ejercicios que involucran cuestiones éticas para abordar disyuntivas propias de la actualidad ambiental y social. Actual-

mente el agua constituye el tema transversal de los dos cursos que dicto en la Universidad Icesi para el área de Ciencia Tecnología y Sociedad (CTS): El agua y la vida y Agua tecnología y justicia ambiental. En ambos cursos se abordan problemáticas tales como la contaminación, la escasez, privatización, catástrofes, desarrollo urbano, entre otras. A partir de estos asuntos, se reafirma la relevancia de implementar casos éticos dentro de los contenidos temáticos, puesto que permiten a los estudiantes desarrollar una perspectiva más amplia frente a la toma de decisiones sobre el agua, el medio ambiente, la sociedad y la economía y, a su vez, los invita a cuestionar las directrices sociales y el manejo de la tecnología. En los cursos invito a los estudiantes a una mirada sistemática que se fundamente en el multiperspectivismo al momento de analizar las diferentes problemáticas del mundo global y cambiante.

Al empezar a trabajar ejercicios en ética, obviamente sentí, y aún siento, temor frente a la respuesta y el interés de los estudiantes. Debe tenerse en consideración que toda decisión respecto a un recurso natural o a una acción social tendrá necesariamente un componente ético, por lo cual, los jóvenes deben ser capaces de reconocer la ética como factor relevante que les permita dimensionar las implicaciones sociales que tienen sus decisiones, ya sean idóneas o no.

Con esta perspectiva he abordado casos como el del Jarillón, en donde se evidencia desconocimiento de las dinámicas de la ciudad, los movimientos de agua y la infraestructura, que con su mal manejo generan afectaciones a las comunidades que residen en las orillas del río Cauca, segundo afluente más importante del país. Este tipo de casos suelen resultar sorprendidos para los estudiantes, dado que suelen desconocer los riesgos a los que nos vemos enfrentados como comunidad, desconocen los manejos de acueducto y alcantarillado que soportan a las comunidades al igual que ignoran las situaciones particulares de las personas que viven en entornos con déficit de estos y que en muchos casos son personas que lo han perdido todo y que al llegar a una ciudad como Cali buscan donde ubicarse e iniciar de nuevo. Muchos de ellos se ubican en las riberas de los ríos para asentarse

y es así como terminan siendo afectados por la situación y afectando a las comunidades que dependen de estos flujos de agua.

En coherencia con esta secuencia, planteé un caso de autoría propia para el curso El agua y la Vida, electiva en ciencias biológicas que pertenece a los cursos del núcleo central. Se espera que el estudiante al desarrollar el caso pueda: interpretar la relevancia de las normas ambientales relacionadas con el agua, en los sistemas sociales y sus implicaciones en diferentes comunidades, donde puedan surgir mejores agentes políticos que fomenten actitudes de participación y comportamiento ciudadano que favorezcan el “buen vivir”.

El buen vivir puede ser interpretado como:

*Las propuestas indianistas que se cimentan en la ética y la moral de su cultura indígena ancestral, desde donde surge la idea de una naturaleza sagrada, capaz de retirar el sustento que las comunidades requieren si es tratada de forma inadecuada. (Prada, 2012, p. 228, citado por Torres Solís & Ramírez Valverde, 2019, p. 80)*

Esta interpretación se puede hacer con diferentes miradas, gracias a que dependemos del entorno donde se aplique, al igual que la posición como actores sociales que puedan asumir los estudiantes y sus diferentes observaciones durante el ejercicio. El propósito que buscamos es que el estudiante reflexione acerca de las diferentes posiciones que se tienen ante la problemática del Jarillón del Río Cauca y sus implicaciones como ciudadano y actor ambiental.

Para comprender de mejor manera esta situación, se propone una salida de campo con el fin de reconocer el espacio recuperado por parte de las entidades gubernamentales como la Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca (CVC), El Departamento Administrativo de Gestión del Medio Ambiente DAGMA y la Alcaldía municipal. La salida a campo se complementa con la lectura y discusión en el aula del caso en concreto; a través de un juego de roles con los estudiantes ejemplifican las diferentes posiciones que

se plantean dentro del caso o el análisis de este mismo desde la posición de los estudiantes como actores sociales y ciudadanos activos que pueden ser afectados por la falta de intervención de los entes gubernamentales ante esta situación. Al final el estudiante debe escribir un ensayo que sea una reflexión amplia sobre la situación planteada y en el que se pueda su posición y las diferentes posturas que él pueda tomar al estar inmerso en esta situación.

De esto he recopilado comentarios enriquecedores sobre los cambios en las perspectivas de los estudiantes frente al entorno en que se encuentran:

*El medio ambiente se debe conservar y cuidar tanto como nos sea posible, ya que todos los seres vivos dependemos de él para satisfacer todas nuestras necesidades básicas lo que nos permite tener una buena salud y a su vez nos garantiza el poder realizar las actividades diarias para poder subsistir. (D. I. Collazos, comunicación personal, septiembre 2017)*

Debemos diseñar, planificar y realizar una reestructuración total de nuestras ciudades para encontrar un equilibrio en toda la sociedad, restaurando y recuperando todos nuestros espacios públicos como podemos encontrar, lo que ha hecho grandes organizaciones dedicadas a la recuperación de estas fuentes ecológicas con sus grandes diversidades como la recuperación del parque en río Cauca después de lo sucedido en su invasión. (J. J. Aguilar, comunicación personal, septiembre 2017).

Es fundamental además que en los centros educativos se fomente la educación ambiental para que desde la primera infancia se cree en los niños y jóvenes la conciencia de preservación y cuidado de los recursos naturales para las generaciones venideras. (N. Pineda, comunicación personal, septiembre 2017).

En conclusión, crear conciencia ecológica entre los jóvenes y futuros ciudadanos es un factor determinante para el éxito de las acciones que se realizan desde la educación. Especialmente en la educación

profesional, esta formación puede tener mayor impacto en la toma de mejores decisiones de vida que se traduzcan en la creación de una conciencia generadora de protección del medio ambiente, donde se entienda medio ambiente no solo como la naturaleza de los bosques y zonas de resguardo vegetal, sino también como los espacios donde los humanos estamos inmersos y compartimos con todo lo que nos rodea. Por ello, es fundamental que las universidades incorporen materias y actividades encaminadas a materializar la formación integral de los estudiantes, así como temáticas con un profundo sentido ético, una reflexión, análisis y comprensión profunda frente a la toma de decisiones a nivel ambiental, social y, sobre todo, personal.

## **Referencias Bibliográficas**

- Rivera, L. (2005). El papel del docente como gestor en el contexto actual. *Revista de la Universidad Cristóbal Colón*, 17(18), 1-8.
- Tedesco, J. C. (2007). Los pilares de la educación del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(5), 1-4.
- Torres Solís, M., & Ramírez Valverde, B. (2019). Buen Vivir y Vivir Bien: alternativas al desarrollo en Latinoamérica. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (69), 71-97.
- Trischler, H. (2017). El Antropoceno, ¿un concepto geológico o cultural, o ambos? *Desacatos* (54), 40-57.



# Tomar decisiones en medicina

Jenniffer Andrea Tovar Romero

*“Cuando no tengas muy claro que actitud tomar exactamente ante un problema de un paciente, SOLO intenta tratarlo, como te gustaría que te trataran a ti, si estuvieras en su lugar. . . casi seguro que no te equivocarás”.* (Vera, 2019, p. 89)

## La enseñanza de la ética en medicina

**L**a carrera de medicina tiene como desafío capacitar profesionales para atender las demandas de la sociedad, este compromiso es una responsabilidad de las instituciones de enseñanza superior (Camargo, 2014). De acuerdo con de Bennato (2000) el médico tiene una extensa y profunda formación técnico-científica de carácter intelectualista, pero carece de una formación humanística, especialmente en la práctica de actitudes y habilidades que le permitan afrontar y resolver situaciones difíciles. En este sentido, a los estudiantes se les enseña y entrena en habilidades técnicas propias de su profesión, sin embargo, son pocos los espacios académicos que se orientan en favorecer el aprendizaje y entrenamiento de otras habilidades que resultan ser igual de importantes que aquellas que facilitan el conocimiento técnico.

Es por esto por lo que en la experiencia como docente de pregrado en medicina y psicóloga clínica y de la salud, he podido observar que los estudiantes al enfrentar algunas experiencias con los pacientes y sus familiares o cuidadores notan en sí mismos un déficit en habilidades para comunicar malas noticias, realizar una intervención en crisis, acompañar al final de la vida o intervenir en la conspiración del silencio. Este último hace referencia a un acuerdo por parte de familiares, amigos y/o profesionales, de alterar la información que se da al paciente con el objetivo de ocultarle el diagnóstico, pronóstico o gravedad de la situación (Barbero, 2006).

Paralelamente los estudiantes también mencionan que resulta ser un reto los contextos en que es necesario reflexionar y analizar para tomar decisiones difíciles, por ejemplo, en qué momento orientar la intervención médica hacia la Adecuación del Esfuerzo Terapéutico (AET) en un paciente y permitir la muerte como proceso natural sin el encarnizamiento terapéutico. La AET se establece en pacientes cuya condición clínica es grave, irreversible o terminal y puede ser definida como conductas médicas restrictivas, en las cuales se limita el uso de ciertos recursos terapéuticos (Vera, 2019).

¿Cómo comunicar una mala noticia sin hacer daño por la forma en que se comunica? Si como médico se establece el deber de informar al paciente, ¿cómo manejar la conspiración del silencio con la familia? ¿Cómo acompañar al paciente y al familiar que llora o que expresa sus miedos? ¿Cómo ofrecer esperanzas a un paciente con enfermedad avanzada y a su familia? ¿Qué actitudes se debe tener ante la inminente muerte de un paciente?

Estos cuestionamientos y muchos otros son verbalizados por los estudiantes en los pasillos del Hospital en donde trabajo y en el aula de clases. Los interrogantes anteriores motivaron la estructuración y el desarrollo del curso en Psicología, que hace parte de la asignatura de Psiquiatría 1 de VII semestre de medicina de la Universidad Icesi; además incentivaron la participación en el Curso en Ética profesional en la misma universidad y, como correlato, la

escritura de este ensayo. Así que el objetivo de este texto es resaltar la importancia de enseñar el componente de la ética en la carrera de medicina y las habilidades que debemos desarrollar como docentes para facilitar entornos de aprendizaje en los estudiantes que favorezcan su espíritu crítico desde un contexto humanizado, respetuoso, compasivo y empático.

### **Participación en el curso de Ética Profesional (EP)**

**G**uiada por una motivación personal, profesional y por las necesidades identificadas en los estudiantes, participé en el diseño del programa del curso en Psicología. Luego, como producto del Curso de Ética Profesional, quedé planteado un programa con la característica de ser un curso EP, es decir, un curso profesionalizante que integra la reflexión ética en las temáticas propias de la disciplina, para promover la reflexión ética en los estudiantes.

En este contexto, elegí realizar el Curso de Ética Profesional con el fin de buscar un espacio de aprendizaje de la ética en el ámbito de la salud y por la oportunidad de lograr, a través de la asignatura, facilitar espacios de reflexión ética y razonamiento moral en los estudiantes que integren las temáticas propias de su disciplina. También por una experiencia personal que tuve con una paciente, sus hijos y su esposo; la paciente falleció sin conocer su diagnóstico y la familia nos pidió al personal de salud no darle información sobre su enfermedad, aun cuando la paciente había expresado su deseo de entender por qué se sentía tan mal. A partir de esta experiencia surgieron cuestionamientos personales y una fuerte confrontación frente a la toma de decisiones, preguntas acerca de qué hacer frente a la petición de la paciente y de su familia. El hecho es que el equipo médico atendió la necesidad de la familia, no informó el diagnóstico ni el pronóstico a la paciente. De ahí que la actividad principal que integró en el análisis ético y moral del curso es esta experiencia de la conspiración del silencio.

Antes en la clase presentaba un caso en el cual las preguntas tenían un objetivo diferente a realizar un análisis moral y ético de la situación. Durante esta actividad y en el debate generado por los estudiantes observaba en ellos puntos de vista mediados por sus juicios de valor, tendían a manifestarse de manera dicotómica para defender algo como bueno o malo y planteaban conclusiones rápidamente sin tener en cuenta la evidencia o los hechos del caso. Después de realizar el Curso, surgió la necesidad de poder contar con una metodología alternativa para analizar y debatir el caso, y que pudiese estimular una reflexión en los estudiantes y el análisis en su toma de decisiones y en sus consecuencias desde el componente ético. Lo anterior con el fin de favorecer en los espacios académicos la generación de diversas perspectivas que generaran menos juicios de valor y discursos permeados desde sus ideologías o dogmatismos. Allí pude observar, de acuerdo con los planteamientos de Menezes et al. (2019) y Ríos (2016), que la formación médica actual exige habilidades humanísticas que deben desarrollarse a partir de la discusión de situaciones clínicas reales y por medio del uso de metodologías activas.

Todo lo anterior me ha llevado a generar preguntas alrededor del ejercicio de la ética en el campo de la salud, sobre todo en el trabajo diario que hacemos con las personas en contextos de sufrimiento, puesto que han perdido la salud y enfrentan muchas otras pérdidas. De aquí la importancia de los espacios de formación para los estudiantes de medicina donde se planteen y resuelvan sus preguntas, se analicen los problemas éticos desde sus actores, las consecuencias de sus decisiones y sus aprendizajes. Paiva et al. (2014) plantea que es imprescindible preparar a los estudiantes para enfrentar conflictos éticos y morales en la práctica, a partir de una amplia discusión de los diversos problemas enfrentados por los profesionales de salud.

## Lo que quiero transmitir cuando enseño ética

**I**nicialmente quisiera compartir qué ha significado la enseñanza de la ética. Personalmente enseñar ética consiste en llevar a los estudiantes a pensar que no todos los problemas propios de su profesión son técnicos, tal y como se ha discutido a lo largo del presente texto. La enseñanza de la ética debe convocar a los estudiantes a la reflexión sobre las situaciones que afrontan los pacientes y sus familias desde una visión más integral, humanizada y compasiva. El desarrollo de la compasión y auto compasión puede ser un recurso valioso en la relación del estudiante consigo mismo y con los otros, si se entiende la compasión como el sentimiento de bondad, cuidado y comprensión de las personas que sienten dolor, junto con el deseo de aminorar su sufrimiento (Germer et al., 2012). Por su parte la auto compasión implicaría lo anterior aplicado a la propia experiencia (Gilbert, 2005), y también la conciencia del bienestar propio y la sensibilidad y empatía ante el malestar de los demás, sin caer en la autocrítica o enjuiciamiento. También comprender las causas de este malestar y tratarse a sí mismos con calidez (Gilbert & Procter, 2006).

Enseñar ética también es convocar al estudiante a que pueda contemplar los problemas que harán parte de su ejercicio profesional e invitarlos a analizar desde todas sus perspectivas y actores. A evaluar las consecuencias inmediatas y a largo plazo de sus decisiones, así como, en las repercusiones que tendrán sus decisiones en sí mismos y en los demás: pacientes, familiares, cuidadores y compañeros de trabajo. De igual modo, implica desarrollar un diálogo reflexivo sobre el cuidado, protección, bienestar, buen vivir, calidad de vida, responsabilidad, empatía y comprensión de las acciones humanas. En este sentido, la formación ética tiene que ver con el cuidado de sus semejantes y el propio.

Cuando enseño ética quiero transmitir la importancia de la humanización y auto conciencia en el ejercicio cotidiano; la intención es que nos reconozcamos como seres vulnerables al sufrimiento y al dolor físico y emocional. Enseño ética desde la humanización para que los estudiantes logren reconocer como elementos esenciales la

escucha activa y compasiva, la empatía y el diálogo abierto, el cual permite acercarse al otro desde una visión mucho más íntima y cercana. Desde la auto conciencia, para reconocer que acompañan situaciones de gran impacto emocional, y así como las personas sufren, ellos como estudiantes y futuros profesionales también sufren por el contagio emocional y por la claudicación que pueden llegar a experimentar en el ejercicio de su profesión. Finalmente, para que puedan ser más conscientes de sus acciones, que tengan momentos para detenerse, observarse y reconocerse, y así poder atender sus propias necesidades y se ejerciten en el desarrollo de su auto cuidado y ello repercuta en el cuidado que propician en el otro (Benito Oliver et al., 2011)

De acuerdo con todo lo anterior, la implementación en las cátedras de medicina de actividades que estimulen la reflexión ética es necesaria, puesto que desde la profesión médica será inevitable no tener que lidiar con el dolor, el sufrimiento, la pérdida y la muerte. De esta manera, resultan relevantes todos los espacios que a los estudiantes les permitan acercarse a situaciones vinculadas al dolor físico y emocional, acompañados y guiados por sus docentes, y que esto sirva de preparación para sus futuros contextos profesionales y laborales. Es por ello, tal y como lo plantea (Menezes et al., 2019) de gran relevancia la enseñanza de ética y bioética en el programa de medicina.

A manera de conclusión quiero dirigir este último apartado a todos los colegas docentes sobre la importancia de formarnos y entrenarnos en las habilidades necesarias para estimular el espíritu crítico en los estudiantes, en acompañarlos en el desarrollo de aquellas competencias en las cuales no solo “tienen que saber” y “tienen que saber hacer”, sino también aquellas en donde los estudiantes “tienen que saber ser” (Vera, 2014, p.55). Si reconocemos que la medicina cuida la salud de los individuos, entonces se justifica la importancia de discutir ética y bioética junto con el conocimiento técnico (Gomes et al., 2006), por esto “el docente debería preocuparse por la formación humanística de su alumno, enseñándole el saber hacer y el saberse humano” (Menezes et al., 2019, p.334).

## Referencias Bibliográficas

- Barbero, J. (2006). El derecho del paciente a la información: el arte de comunicar. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra* (26), 19-27
- Benito Oliver, E., de Albornoz, P. A. C., & López, H. C. (2011). Herramientas para el autocuidado del profesional que atiende a personas que sufren. *FMC - Formación Médica Continuada en Atención Primaria*, 18(2), 59-65.
- Camargo, A. (2014). Ética e bioética: o que os alunos do sexto ano médico têm a dizer. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 38(12), 182-189.
- de Bennato, A. M. I. (2000). Los principios bioéticos en el proceso de toma de decisiones médicas, *Revista Nordeste* (12), 21-25.
- Germer, C., Siegel, R. D., & Lama, T. D. (2012). *Wisdom and Compassion in Psychotherapy*. Guilford Publications.
- Gilbert, P. (2005). *Compassion: Conceptualisations, Research and Use in Psychotherapy*. Routledge.
- Gilbert, P., & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 13(6), 353-379.
- Gomes, A. M. D. A., Moura, E. R. F., & Amorim, R. F. (2006). O lugar da ética e bioética nos currículos de formação médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 30(2), 56-65.
- Menezes, M. M., Maia, L. C., Abreu, M. H. N. G. D., Sampaio, C. A., & Costa, S. D. M. (2019). Percepções sobre o ensino de ética na medicina: estudo qualitativo. *Revista Bioética*, 27(2), 341-349.
- Paiva, L. M., Guilhem, D., & Sousa, A. L. L. (2014). O Ensino da bioética na graduação do profissional de saúde. *Medicina (Ribeirao Preto. Online)*, 47(4), 357-369.

## Enseñar ética, ¿yo?

- Rios, I. C. (2016). Humanidades Médicas como Campo de Conhecimento em Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 40(1), 21-29.
- Vera, O. (2014). La enseñanza de la ética y bioética en las facultades de medicina. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 55(2), 5-8.
- Vera, O. (2019). La adecuación del esfuerzo terapéutico en medicina crítica y terapia intensiva. *Revista Médica La Paz*, 25(2), 78-90.

## Ética y Naturaleza

Zeneire Cadena Díaz

**E**l mundo ha cambiado, los eventos que antes se consideraban únicamente de carácter local se han convertido en globales, las decisiones en la actualidad se hacen bajo un enfoque glocal y en un ambiente de incertidumbre y no con base en las formas tradicionales. Los eventos climáticos, las formas de poder, las dinámicas económicas y sociales, los avances científicos y tecnológicos, entre otros, mueven todo a una velocidad que nos obliga a acompasarnos y, sobre todo, cuando como hoy, el mundo se enfrenta a eventos globales tan inesperados, como la pandemia.

Es común escuchar que los tiempos pasados fueron mejores, porque el respeto, la moral o los valores, entre las personas eran importantes. Difícil determinar si esto es real o no, pero como en muchas otras cosas, cada tiempo tiene sus propias formas, razones, creencias y esto no debe inducirnos a pensar que unas personas son mejores que otras, o que, la generación de antes era mejor.

En un medio, como el de jóvenes en proceso de formación profesional, enfrentados a realidades diferentes y a la toma de decisiones desde muchos ámbitos, que ahora, por la globalización, están relacionados entre sí, es imposible considerar las situaciones separadamente. Por ejemplo, un crecimiento económico, sin tener en cuenta los pro-

cesos industriales o una equilibrada utilización de recursos naturales, se consideraría inviable.

Por lo tanto, determinar cuál de nuestras funciones como docente es la más importante, es difícil, pero nuestro deber es contribuir a su formación para desenvolverse en un mundo real cambiante. Los jóvenes son maravillosos y en medio de su inexperiencia nos enseñan. Solo necesitan orientación, estímulo y contacto con lo real. Por eso, tomé el curso de ética, dictado como capacitación docente en la Universidad Icesi, para ampliar mi conocimiento en esta temática, conocer autores relacionados y ejemplos evidenciados a lo largo de la historia. En general, tener las bases para poder llegar a los estudiantes, orientarlos no solo en los conocimientos teóricos de una determinada materia, sino contribuir a su formación como “buenos ciudadanos”.

Tengo claro que la forma sencilla y posiblemente próxima para lograr un acercamiento a la ética, es desde mis cursos. El tema ambiental tiene un componente ético fuerte, enseñarles a los estudiantes una postura frente a la relación humano-naturaleza, con un cambio de hábitos en su relación con el planeta. Involucra mucho de ellos mismos, tomar decisiones, relacionarlo con sus orientaciones profesionales, con sus futuros trabajos, su situación individual como ciudadanos, pensar en el futuro y el rol que deben cumplir en la sociedad.

En el presente capítulo se destaca la importancia de la ética en la relación humano-naturaleza y se describe el caso que los estudiantes desarrollarían para aplicar los conceptos.

## **Enseñar y transmitir ética**

**L**a problemática ambiental se extiende cada vez más e incluso se habla de efectos impredecibles y difíciles de detener. Eduardo Gudynas, en su libro *Derechos de la naturaleza* (2014, p. 23), advierte que:

*A nivel internacional se alerta sobre una actual ola de extinciones masivas (por ejemplo, Barnosky y colab., 2011), sobre disfuncionalidades ecológicas a escala planetaria, tales como el cambio climático, alteraciones en los ciclos de fósforo y nitrógeno y la acidificación marina que han sobrepasado límites planetarios (Rockström y colab., 2009, Sutherland y colab., 2010), y que difícilmente son gestionables (por ejemplo, Galaz y colab., 2012). Estas alteraciones son de tal envergadura que nos estaríamos aproximando a un salto en las dinámicas planetarias (Barnosky y colab., 2012).*

En la actualidad, se hace referencia por todas estas situaciones, a las denominadas crisis ambientales y/o crisis de civilización. Así como se defienden los derechos de los ciudadanos, también se conceden los derechos a la naturaleza. Es aquí donde se ejerce la ciudadanía y se enfatiza en ese accionar ciudadano, que puede contribuir a minimizar los impactos generados en el ambiente a través de las actividades humanas. Una de las vías para comprender esas actividades restaurativas, que se pueden llevar a cabo como ciudadanos y a su vez proteger el ambiente, es la educación ambiental. Como parte fundamental de ese reconocimiento al valor de la naturaleza y a la influencia de nuestras actividades, surge la ética ambiental. Por lo tanto, la docencia adquiere un carácter especial. No es solo transmitir un conocimiento a través de una materia, es prepararlos para enfrentar las realidades de la vida desde su rol como ciudadanos profesionales. Enseñar ética es darles una herramienta para entender que, aunque haya cambios, es necesario mantener una serie de valores que les permita tener y generar bienestar en la sociedad.

La ética ambiental, junto con otros conocimientos que cada uno posee y otras habilidades, dan esa fuerza y racionalidad para manejar situaciones en momentos inciertos que requieren de respuestas inmediatas y continuidad en el largo plazo. Es un objetivo claro, mantener o recuperar esa relación humano-naturaleza para enfrentar las crisis o conflictos socio ambientales, mediante acciones que propicien mejores relaciones humanas sin exclusión y con respeto a las diferencias propias de los individuos que hacen parte de una comunidad. A veces, surgen dudas, porque se asume que la gente, en general, y sobre todo los jóvenes, pueden tener un conocimiento no válido o útil de lo ético

o de los valores, al existir la preconcepción que se mezcla con conceptos subjetivos u otras formas de entender el mundo como la religión, la educación familiar, la discriminación, entre otros.

Al enseñarles ética se les transmite autonomía, responsabilidad y certeza en cada una de las decisiones y acciones que deban tomar en su día a día, a que haya coherencia entre el deber ser y lo que realmente es. No es buscar alcanzar la perfección, con lo transmitido en ética, se pretende que los estudiantes se den el tiempo de aprender, responder y decidir convenientemente ante los dilemas. Equivocarse es posible, en ese momento, tendrán la capacidad de volver la vista atrás, corregir y buscar el bienestar de la sociedad y de ellos mismos.

## **Rol del docente**

**E**l docente tiene como función principal orientar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. La especialización en un determinado tema, las estrategias pedagógicas utilizadas y en los últimos tiempos, el manejo de la tecnología, son herramientas idóneas para transmitir a los estudiantes un tema determinado y generar un proceso de aprendizaje conveniente. ¿Para la enseñanza de la ética, se requerirán otras condiciones especiales? ¿Habría que pensar en un profesor -persona infalible? Es claro que no se requerirán condiciones especiales y mucho menos ser un ser irrepachable en cuanto a la autoridad moral. Por el contrario, si alguna vez nos vimos enfrentados a tomar decisiones en un momento difícil y, no seguimos el proceder idóneo o “ético”, la situación podría convertirse en una ventaja. La autoridad moral nos la da precisamente, el hecho de haber superado circunstancias a lo largo de nuestras vidas y tratar de seguir una conducta, que nos pueda convertir en ecos de una determinada moralidad. No es ser infalible, sino coherente, consecuente y responsable con lo que transmite.

Posiblemente, para cumplir un buen rol en la enseñanza de la ética ambiental es necesario estar dispuesto a escuchar y entender diferen-

tes cosmovisiones y saberes, ser sensible y objetiva, solidaria y realista. Estas mismas cualidades trataré de transmitir a los estudiantes, para que puedan responder a una sociedad exigente y cambiante.

En definitiva, el docente debe afianzar cada día cualidades de escucha, acompañamiento, entendimiento de los cambios y un profundo respeto hacia la forma de vida de los demás. Generar una disposición al diálogo para no criticar, sino entender y, en vez de juzgar, ayudar y acompañar. A través de la ética ambiental, dar un gran valor a la felicidad, a disfrutar la vida, con responsabilidad y respeto. Es necesario comprender la conveniencia de vivir tanto social, individual y profesionalmente dentro de una ética y principios dados y aplicados en donde quiera que estemos. Hace mucho tiempo, escuché algo y se los repito a mis estudiantes: trabajar por los sueños y luchar por las ilusiones, sin agredir a otro, ni a uno mismo. Esa es la clave.

### **Curso: Problemas ambientales globales y ética**

**E**n el curso, los estudiantes comprenderán su papel como actores sociales que motivan a otras personas a involucrarse y actuar en pro del medio ambiente, mediante el respeto por los diferentes saberes y la promoción de valores éticos, en un mundo que promueve la solidaridad, la sustentabilidad y la cooperación. A través de los ejercicios planteados, las relaciones que se establecen con la actualidad, los saberes y sentires de cada uno y que después deben transmitir y acordar en grupos de trabajo, se evidencia, que tienen una base ética diferente a la que se tuvo en el pasado. Posiblemente, esta base se vea ampliada, porque tienen más acceso a información o porque las realidades a las que se ven enfrentados en su día a día, les confronta a diferentes dilemas éticos cuando de tomar decisiones se trata. Con base en ejemplos a través de videos y/o lecturas, se realizan discusiones, se proponen cuestionamientos y es agradable escucharlos y verlos involucrarse en la toma de decisiones, que posiblemente deberán hacer en algún momento de su vida personal o profesional, incluso bajo condiciones inciertas.

## **Estrategia didáctica**

**L**a estrategia utilizada tiene 2 componentes: A. Resolución de un caso (Ver Anexo No.1) que evidencia el uso de un determinado recurso natural por comunidades diferentes y responder una serie de preguntas para determinar la toma de decisiones sobre el uso del agua en la Isla de San Andrés, plantear el dilema ético en cada una de las situaciones sugeridas y encontrar una posible solución. Se hace de manera grupal. B. Elegir una imagen y posteriormente socializarla en clase, relacionada con la actualidad, donde se evidencie una situación que incluya componentes éticos y se relacione con temáticas aprendidas en el curso. Se realiza de forma individual.

La estrategia es un acercamiento a la realidad: situarse en diferentes entornos, con personas que piensan y actúan diferente, teniendo como base, que deben responder a un comportamiento ético y satisfactorio para las comunidades. La modalidad de trabajar en grupo les permite dialogar, consensuar y debatir frente a una situación y unificar diferentes puntos de vista. Individualmente, (cuya participación es voluntaria), pueden mostrar libremente su pensamiento y forma de actuar, cuando tengan que decidir de manera personal ante una situación.

Independiente de la preparación y acierto, en cuanto a herramientas pedagógicas, por su pertinencia para abarcar un tema específico, lo cual está presente en cualquier ámbito, creo que las dinámicas que se mueven hoy en día, como inclusión, pluriculturalidad o respeto a las diferencias, generan en los estudiantes un espíritu más amplio frente a ciertas temáticas y la ética no se excluye de este contexto. Por lo tanto, los temas fluyen y la participación se lleva de una manera natural y clara.

## **Evaluación del caso**

Se les presenta la rúbrica con las indicaciones para dar las respuestas, lo cual permitirá evaluar con base en:

- Investigación adicional realizada por el grupo sobre la problemática planteada.
- Asertividad de las acciones planteadas con base en la pregunta que les correspondió: dilema ético, soluciones a corto y/o largo plazo.
- Presentación de la imagen y cumplimiento de las pautas dadas.
- Reflexiones finales.

## Referencias bibliográficas

Gudynas, E. (2014). *Derechos de la naturaleza. Ética biocéntrica y políticas ambientales*. Red por una Globalización con Equidad (Red GE), Centro Latinoamericano de Ecología Social y CooperAcción

## Anexos

### Anexo No.1

Curso: Problemas Ambientales Globales

Caso de Ética: Toma de decisiones

“Para bañarme, ¿me quedo en la isla o me voy al interior del país?”

### Introducción

Los ciudadanos y ciudadanas actuales, independiente de su orientación profesional o su actividad laboral, participan en la toma de decisiones y manifiestan su inconformidad o acuerdo, en la forma de manejar los recursos naturales. Han comprendido que este manejo puede afectar la forma de vida de las poblaciones y sienten la necesidad de generar soluciones enmarcadas en acciones solidarias, éticas y responsables.

Con el presente ejercicio, se pretende que los estudiantes comprendan cómo debe ser la relación humano - naturaleza (conceptos de disponibilidad y accesibilidad de los recursos, equilibrio de los ecosistemas, problemáticas ambientales); analizan y valoran el impacto social generado por estas problemáticas y consideran la participación en diferentes actividades con el fin de contribuir a minimizar los impactos. El conocimiento logrado acerca de la relación e impacto de actividades antropogénicas, le servirán como base para tomar decisiones en un medio que enfrenta posiciones económico-políticas, socioculturales y éticas.

Con este ejercicio, Caso ética: Toma de decisiones, el estudiante estará en capacidad de identificar las acciones que desequilibran las relaciones humano-naturaleza, analizar las posiciones de los diferentes actores sociales y generar posibles soluciones como profesionales y ciudadanos.

### Marco Contextual

Las dinámicas del mundo actual, como las formas de vida, el desarrollo económico, el crecimiento de la población, las implementaciones tecnológicas y las tradiciones, pueden mejorar o impactar el equilibrio de las relaciones humano-naturaleza. La comprensión de estas dinámicas y las posibles soluciones a las problemáticas que puedan presentarse, están estrechamente relacionadas con los conocimientos y acciones generadas por investigadores, entes gubernamentales, cooperación a nivel global y disposiciones locales.

En esta relación de disponibilidad de recursos naturales y el aprovechamiento y disfrute de los mismos, se sitúa la isla de San Andrés, considerada como un paraíso. El clima, el mar con sus magníficos colores, la cordialidad de sus habitantes y un entorno natural que atrae a las personas, son sus características especiales que la sitúan como uno de los sitios turísticos más importantes de Colombia.

Sin embargo, la disponibilidad de agua dulce es una problemática latente en la isla. Para los isleños, no a todas las casas llega el agua potable,

tienen que recurrir a prácticas tradicionales, como coleccionar agua lluvia, buscar agua de pozo, o llenar el tanque del lavadero de casa. Mientras que los turistas, tienen total acceso al agua, en cualquiera de los sitios que elijan para pernoctar durante su estadía vacacional. La diferencia en la disponibilidad y uso del agua representa además de un problema ambiental, que crece con la demanda de servicios turísticos en la Isla, un debate ético, pues existe un problema real con el abastecimiento de agua.

Un rápido examen a la situación, evidencia que se presentan anomalías generadas por el manejo del agua. Los servicios de acueducto y alcantarillado no cumplen con los estándares deseados, la capacidad de carga turística sobrepasa el buen suministro de agua para todo aquel que resida o llegue a la isla, la calidad del agua es entre media y baja. El manejo de residuos sólidos tampoco es el conveniente y muchos terminan en las escasas fuentes de agua dulce o en el mar, complicando aún más el problema. Por otro lado, las instituciones ambientales han realizado trabajos para conocer los factores que conducen a esta situación, se han realizado campañas para concientizar al turista y los raizales acerca del uso del agua, los entes gubernamentales han decidido prestar su apoyo para mejorar la situación y los raizales luchan para que la problemática de la isla se visibilice cada vez más y se empiece a buscar una solución.

La realidad muestra que la actividad turística es importante para ambos grupos, tanto raizales, quienes son conscientes de ello, como para los habitantes de otros lugares que vienen de visita. La afluencia turística es alta, sobre todo en los meses de verano, cuando el suministro de agua se torna difícil, no llueve y, además, fenómenos como el Niño agravan la situación. Sin agua, rápidamente los ingresos por turismo van a caer agravando el problema social de los habitantes de la isla.

Se han tomado algunas medidas de control, se ha realizado capacitación, las acciones gubernamentales se multiplican, la participación de las entidades ambientales se incrementa, pero la situación no mejora, y a mediano plazo, según los pronósticos, los problemas del agua en la isla se agravarán, lo que pone en peligro la existencia de esta y el mantenimiento del turismo.

Anexo No. 2

**El caso**

Sebastián Montesdeoca, es un niño turista que viaja desde Bogotá a pasar cuatro días inolvidables en la isla.

Sebastián llega a San Andrés con ilusión, sus padres estaban contentos con las promociones, y paquetes turísticos económicos para ir a la isla paraíso colombiana y piensan que la decisión de pasar las vacaciones en este lugar fue lo mejor. Además, ¡en veranoooo! es la mejor época, no llueve y hay sol todo el tiempo. ¡Vamos a pasar increíble disfrutando esta isla paradisiaca!, bañándonos en el mar de los 7 colores! Sin embargo, Sebastián está inquieto, porque otro país quiere quitarle esta isla a su país... ve banderas por todas partes, aquí quieren mucho a Colombia, piensa.

Cuando llegan al hotel, no entiende porque sus padres y los que los reciben en el hotel, le repiten “no vayas a consumir agua de la llave, lo mejor es el agua embotellada”.

¿Es esta la realidad? ¿Por qué le advierten que no tome agua de la llave? En Bogotá, una ciudad que le parece más contaminada, y cuyo río se ve oscuro y feo, ¡sí se puede tomar agua de la llave! y en San Andrés, con ese hermoso mar no se puede. ¿Por qué? Los habitantes de la isla invitan a disfrutar de la maravillosa naturaleza, ¿es solo eso y no quieren que les tomemos el agua? Como buen turista y al igual que sus padres, Sebastián encuentra que en el hotel siempre hay disponibilidad del recurso, por lo que se baña 3 o 4 veces al día, cada vez que regresa del mar, y consume agua embotellada.

Al otro lado de la isla, William Archibold (raizal, quien lleva años luchando para que se les reconozca su cultura, la isla es su pasado, historia, vida, agua, identidad y pertenencia) trata de conseguir clientes para hacer un recorrido turístico y lograr el sustento de día: “Alo dam, Alo mesye, conozca San Luis, nuestros antepasados, mire todo

lo que fabricamos con nuestras manos, pruebe estos deliciosos platos, una vueltita en lancha, sienta el agua, acérquese a la mantarraya...”. A su lado, June su hija de 7 años carga un pesado balde con agua obtenida de un pozo, —con ese balde tendremos que estar todo el día, si se acaba tocará volver a buscar y es muy aburridor ir tan lejos—.

Durante el descanso, mientras sus padres almuerzan en el restaurante de William en San Luis, Sebastián y June se encuentran en la playa jugando con arena y corriendo hacia las olas del mar. Después de iniciar la amistad infantil, June le dice a Sebastián que no puede ensuciarse porque en su casa no hay mucha agua para limpiarse y para quitarse la sal. Sebastián sorprendido le dice que en su hotel hay mucha agua, que él se puede bañar muchas veces y que su mamá pasa mucho rato con el grifo abierto quitando la arena de sus zapatos de playa. Cuando los dos niños se separan, cada uno se queda pensando en la situación del otro. Sebastián quiere ser gobernante de San Andrés para brindarle agua a June y su familia. June piensa que es mejor ser de otra parte de Colombia, para poder ir de visita a un hotel en San Andrés y bañarse cada vez que quiera.

Sebastián decide preguntarle a su papá, quien trabaja en una organización gubernamental, encargado de regular las disposiciones para garantizar el acceso al agua potable de los habitantes de la ciudad, ¿por qué la accesibilidad y disponibilidad de agua no es igual tanto para los visitantes como para los residentes en la isla? Pero, ya el papá de Sebastián había decidido desentenderse de la situación, no es su problema, está de vacaciones y cuando termine, verá...

Sebastián les pregunta a sus padres, —¿cuál es el problema de agua en San Andrés? Ya no vamos a poder volver a San Andrés en un tiempo, ¿se acabará definitivamente la disponibilidad de agua?—. June por su parte, pregunta a sus padres, —¿Por qué si no hay agua, los hoteles si pueden tenerla? ¿Qué dirían nuestros ancestros de todo esto? ¿Estarán de acuerdo con que los visitantes acaben con el agua utilizable, mientras que sus hermanos no tienen ni para sobrevivir?—. Sin embargo, Archibold y muchos de sus compañe-

ros, no prestan atención a esto, lo importante es atender bien al turista y lograr que lleguen más.

Mientras tanto, los dos niños se preguntan, ¿cómo se puede solucionar el problema?

### *Preguntas para discusión<sup>1</sup>*

1. Estando en el papel del papá de Sebastián, ¿qué haría? Identifique qué aspectos éticos se involucran en el caso del señor Montesdeoca.
2. Estando en el papel del papá de June, ¿Qué haría? ¿Identifique qué aspectos éticos se involucran en el caso del señor Archibold?
3. ¿Cómo se puede considerar la acción de las entidades promotoras de turismo? ¿Cómo se considera un comportamiento ético?
4. ¿Cuál es realmente el papel de las instituciones públicas (estado) para solucionar situaciones como esta? ¿La ética existe en las instituciones?
5. ¿Cómo se puede considerar la acción de las entidades encargadas de la protección del medio ambiente y los recursos naturales? ¿Existe la ética?
6. Usted: ciudadano ¿Cómo actuaría? ¿Qué es un comportamiento éticamente responsable?

---

1 Nota: en cada uno de los cuestionamientos debe relacionar y presentar el dilema ético.

[ Capítulo 4 ]

# Enseñanza de la ética profesional y ciberseguridad

Juan Manuel Madrid Molina

*“Tengo la esperanza sincera de que hayamos aprendido la poderosa lección que los accidentes de los transbordadores Challenger y Columbia deberían habernos enseñado. Esa lección consiste en que los problemas que ocurren en sistemas técnicamente complejos deben ser manejados con total honestidad por científicos altamente competentes e ingenieros con una integridad intachable. No hay lugar para soluciones burocráticas a problemas técnicos, y todo intento de implementarlas debe ser resistido por ingenieros y científicos con un alto sentido de la ética” (Allan J. McDonald, 1937-2021).*

**P**ersonalmente me he sentido atraído desde hace tiempo por los dilemas éticos. Soy lector ávido de libros y artículos que tratan problemas éticos en ambientes empresariales y científicos. Tres libros han sido de particular interés para mí. El primero es *Truth, Lies and O-Rings* (2012), escrito por el ingeniero Allan McDonald (autor de la cita que abre este capítulo). En el libro se explican los hechos que llevaron a la explosión del transbordador espacial Challenger, y la posterior investigación donde él mismo denunció las irregularidades y errores de procedimiento que ocasionaron el desastre. El segundo es *The Smartest Guys in the Room* (2013) de Bethany McLean y Peter Elkind, que narra toda la historia del surgimiento

y espectacular caída de la multinacional Enron por prácticas contables corruptas. Finalmente, *Bad Blood: Secrets and Lies in a Silicon Valley Startup* (2018) de John Carreyrou, relata cómo Elizabeth Holmes, quien prometió lanzar al mercado una máquina capaz de efectuar más de doscientos análisis precisos de laboratorio sobre una sola gota de sangre extraída de un dedo, logró engañar a cientos de inversionistas que creyeron en la propuesta del producto, y a miles de pacientes que confiaron en la precisión y exactitud de los resultados de sus exámenes de laboratorio. Converso mucho sobre estas situaciones con mis compañeros de trabajo, lo que me ha llevado a ser el abanderado del tema en mi Facultad, así sea informalmente. Desde hace algunos años he tenido la responsabilidad de tomar el juramento del código de ética a los estudiantes de ingeniería que van a comenzar su práctica profesional.

Pienso que la enseñanza de la ética es un ejercicio de ciudadanía responsable. En un mundo tan convulsionado como el nuestro es fácil caer en la trampa de aceptar que el fin justifica los medios. Por recorte de costos, por favorecimiento a ciertos grupos y por cantidades de decisiones que podrían calificarse no solo de antiéticas, sino de criminales, muchos profesionales han visto cómo su carrera se derrumba en medio de un escándalo. ¿Cómo poder olvidar la catástrofe del edificio Space en Medellín, en octubre de 2013, en la que 12 personas murieron y más de 60 familias quedaron sin hogar, por la cuestionable actuación de un ingeniero calculista y las directivas de una constructora? («Colapso del edificio Space», 2021). ¿O el DieselGate, en septiembre de 2015, que se produjo cuando el fabricante de automóviles Volkswagen decidió comercializar automóviles que burlaban los controles anti-polución mediante software? («Volkswagen Emissions Scandal», 2021).

En la reflexión sobre casos reales como los anteriormente mencionados, o inclusive sobre casos hipotéticos, tanto los estudiantes como yo hacemos conciencia y consideramos nuestros valores y nuestras actitudes. Es de notar que la formación en valores es algo que viene de

casa y de la familia, de modo que los estudiantes llegan con un bagaje importante en este aspecto a la educación superior. Pero algo que ellos quizá no han imaginado es que la vida profesional va a poner a prueba sus más profundas convicciones, y estarán envueltos en situaciones donde deben tomar decisiones sumamente difíciles. La enseñanza de la ética aplicada a la profesión despierta esa conciencia, permite observar lo fácil que puede ser caer en una trampa, y también identificar y enfrentar esas situaciones futuras con seguridad y con la certeza de que están haciendo el bien por convicción, no por imposición.

En mi opinión, la ética puede ser más que una materia “costura” en los programas universitarios, siempre y cuando se le dé el enfoque correcto. El curso de ética que yo vi en mi pregrado no pasó de ser una explicación aburrida de una serie de conceptos que se preguntaban al pie de la letra en un examen, y la discusión de unos pocos casos desactualizados y sin relación alguna con mi carrera. Yo hubiera querido que en ese curso de ética pudiéramos haber discutido casos y situaciones actuales que pudiera haber experimentado un ingeniero de sistemas como yo.

Por esto, cuando la Universidad Icesi lanzó la figura de los cursos EP en 2016, y ofreció formar profesores para enseñar ética en el contexto de algunos de los cursos profesionales de las carreras de pregrado, me pareció una oportunidad genial para dar a mis estudiantes una visión fresca y amena de la ética aplicada a la ingeniería. Encontré que mi curso de ciberseguridad era el escenario ideal para esta práctica, porque los estudiantes se ven expuestos en este curso a una serie de conceptos y herramientas que deben ser utilizados responsablemente. Por ejemplo, se habla de hacking ético, el arte y la ciencia de emplear técnicas que pueden ser consideradas como malignas en forma correcta, para crear conciencia e impulsar a las empresas y personas a adoptar las mejores prácticas de ciberseguridad.

Inicié la formación para dictar mi curso EP en el segundo semestre de 2016 con cierta reserva, pues cargaba con el sesgo del estilo de los cursos de ética que había recibido hasta ahora... pero dos

sesiones bastaron para echar por tierra mis prejuicios. La metodología tuvo énfasis en el análisis de casos actuales, con mucha discusión y una presentación corta y efectiva de los conceptos básicos necesarios. Recuerdo que el trabajo final del curso fue escribir un caso que pudiéramos utilizar luego con nuestros estudiantes. Motivado por el buen ambiente que hubo en el curso, escribí un caso llamado El Ciberjusticiero, donde un ingeniero de sistemas sufre un ataque cibernético a su empresa, y decide responderle al atacante con la misma moneda. En la prueba que le hicimos al caso en clase se generó una discusión sumamente interesante con mis colegas; tras unos pequeños ajustes lo dejé en su versión definitiva, que sería empleada en el semestre siguiente, una vez quedara declarado el curso de ciberseguridad como curso EP.

Confieso que sentí cierto temor cuando estaba presentando el programa del curso al inicio del primer semestre de 2017, porque no faltó alguna que otra cara larga entre los estudiantes cuando llegamos al punto de los casos de ética. Por mi experiencia previa, pensé que los estudiantes iban a tomar este contenido como un “relleno” o una “costura”, y, por lo tanto, iba a perder su atención. Los tranquilicé, prometiéndoles que la experiencia sería interesante y completamente contextualizada con el curso.

El día que iniciamos el apartado de ética con el caso de El Ciberjusticiero, les presenté como introducción un video de TED-Ed acerca de la ética en la programación de vehículos autónomos (Lin [TED-Ed], 2015), y con base en este expliqué el concepto de dilema ético. Esta introducción dejó “enganchados” a los estudiantes. Pasamos entonces a discutir el caso en grupos pequeños; se usaron como materiales de apoyo el código de ética de la asociación profesional IEEE (*IEEE Code of Ethics*, 2020) y la ley 1273 (2009), referente al delito informático. La discusión del caso fue animada, y los estudiantes pudieron llegar a unas conclusiones interesantes que compartimos en sesión plenaria.

En clases subsiguientes trabajamos otros dos casos:

- *El asunto Atenas*, sobre el tema de telecomunicaciones. Trata sobre el llamado *Atenasgate*, el escándalo ocasionado por la interceptación de cientos de líneas celulares en Atenas, cuando se celebraron los Juegos Olímpicos en esa ciudad en el año 2004 (Prevelakis, 2021).
- *Therac-25*, sobre el tema de errores de programación y sus efectos. Se estudia cómo un error de programación en una máquina de irradiación para tratamiento de pacientes con cáncer ocasionó la muerte de cinco de ellos (Leveson & Turner, 1993).

Los estudiantes trabajaron estos otros dos casos con mucho entusiasmo. Noté una reacción particular en el caso de la máquina *Therac-25*, en el que grupos de estudiantes asumieron los roles de abogados acusadores y defensores. La reacción de los grupos que actúan como defensores fue de puro terror, al verse enfrentados a defender algo indefendible (el hecho de que las máquinas de irradiación hayan cobrado la vida de cinco pacientes y dejado heridos a otros dos, y el fabricante solamente piense en salvar su pellejo). Sin embargo, fueron capaces de exponer argumentos lógicos y anclados en la realidad del caso al final del ejercicio, mediante el examen de los motivos que podrían haber llevado a la empresa a actuar de esa manera. De este modo quedaron expuestas las trampas éticas del caso.

Hacia el final del curso, los estudiantes me comentaron que habían disfrutado mucho con las discusiones, y aprendido acerca de ética en contexto. Ya graduados, algunos de mis antiguos estudiantes me han escrito contándome sobre dilemas éticos a los que se han visto enfrentados en el trabajo, y cómo esta semillita que plantamos en el curso les ayudó a tomar la decisión correcta. Uno de estos casos, con las adaptaciones adecuadas, lo titulé *Mentiritas piadosas*, y gira sobre la historia de un practicante de ingeniería que se ve obligado a presentar un informe falso de la situación de su compañía, con el fin de pasar una auditoría y retener algunos clientes. Este caso lo trabajo actualmente en la primera sesión de ética del curso

junto con el de *El Ciberjusticiero*. La mitad de los estudiantes trabaja un caso y la otra mitad el otro, lo que permite contrastar situaciones y respuestas, y a la vez enriquecer la discusión con las reflexiones acerca de los dos casos.

También he continuado actualizando los casos con situaciones recientes. Hace unos pocos semestres cambié el caso de la *Therac-25* por el de la aeronave Boeing 737 MAX, que ha tenido amplia difusión desde octubre de 2019 (Vox, 2019). En dicha aeronave se trató de solucionar un problema fundamental de diseño mediante software, para ahorrar en tiempo y costos. El software fue incorrectamente implementado e insuficientemente probado, lo que ocasionó dos accidentes fatales y un total de 346 muertos. Este caso ha tenido una excelente acogida por parte de los estudiantes.

En resumen, creo que la decisión de enseñar ética profesional contextualizada en mi curso de seguridad fue correcta, porque nos permite a mí y a mis estudiantes acercarnos a este tema con una visión práctica, nueva y fresca. El ejercicio crea conciencia en los estudiantes acerca de situaciones que pueden experimentar en su vida profesional, para que así reflexionen y tomen decisiones basadas en sus valores y en los principios éticos de su profesión. Estoy convencido de que hemos llegado a la lamentable situación en que nos encontramos ahora porque nos hemos convertido en una sociedad de mínimos morales. Es decir, hacemos lo mínimo bueno “para que no nos castiguen”, o siempre tenemos que andar con un policía encima para cumplir con nuestras obligaciones. Lo que quiero transmitir al enseñar ética aplicada a la profesión es el que actuemos como profesionales de máximos éticos, que hacemos las cosas bien por convicción, sin que nos estén vigilando. También deseo transmitir, mediante mi ejemplo, la importancia de la coherencia en nuestro quehacer diario. Un profesional que piense, hable y actúe de forma ética es instrumental para efectuar los cambios que nuestra sociedad y nuestro mundo requieren con tanta urgencia.

## Referencias bibliográficas

- Carreyrou, J. (2018). *Bad Blood: Secrets and Lies in a Silicon Valley Startup* (1.<sup>a</sup> ed.) [Libro electrónico]. Knopf Publishing Group.
- Colapso del edificio Space. (2021, 26 abril). En *Wikipedia, la enciclopedia libre*. [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Colapso\\_del\\_edificio\\_Space&oldid=135082139](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Colapso_del_edificio_Space&oldid=135082139)
- Congreso de la república. (2009). *Ley 1273 de 2009*. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1273\\_2009.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1273_2009.html)
- IEEE Code of Ethics. (2020). IEEE - Advancing Technology for Humanity. <https://www.ieee.org/about/corporate/governance/p7-8.html>
- Leveson, N., & Turner, C. (1993). An investigation of the Therac-25 accidents. *Computer*, 26(7), 18–41.
- McDonald, A. J., & Hansen, J. R. (2009). *Truth, Lies, and O-Rings* [Libro electrónico]. Amsterdam University Press.
- McLean, B., & Elkind, P. (2013). *The Smartest Guys in the Room* [Libro electrónico]. Adfo Books.
- Lin, P. [TED-Ed]. (2015, 8 diciembre). *The ethical dilemma of self-driving cars - Patrick Lin* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ixIoDYVfKA0>
- Prevelakis, V. (2021, 29 julio). *The Athens Affair*. IEEE Spectrum. <https://spectrum.ieee.org/the-athens-affair>
- Volkswagen emissions scandal. (2021, 10 abril). En *Wikipedia*. [https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Volkswagen\\_emissions\\_scandal&oldid=1017121817](https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Volkswagen_emissions_scandal&oldid=1017121817)
- Vox. (2019, 15 abril). *The real reason Boeing's new plane crashed twice* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=H2tuKiiznsY>



# Cómo la ética profesional ayuda al mejor manejo de la biodiversidad

Leonardo Herrera Orozco

**E**l Pacífico colombiano tiene a lo largo de su costa y esteros muchas, cientos tal vez, de pequeñas y aisladas comunidades humanas que básicamente viven de la pesca; en estos espacios el aventurarse en la búsqueda de peces de gran tamaño: atunes, albacoras, espadas (que puedan ser vendidos a los frigoríficos, que después despachan esta pesca al interior del país), puede significar una entrada económica que cambie –al menos por unos días– la situación de la familia. Hace varios años atrás, como estudiante de séptimo u octavo semestre de Biología, tuve la oportunidad de pasar una temporada de unos dos meses en una de estas localidades, fue una de las experiencias más impactantes e influyentes en mi vida en lo personal y profesional.

En este sitio, en varias ocasiones acompañé como invitado (es decir, sin papel alguno realmente) a la autoridad ambiental en sus faenas de control de la pesca; estábamos cerca de un área marítima protegida donde esa actividad estaba prohibida. Los pescadores aledaños tenían clara esta restricción, además de conocer las áreas habilitadas para la pesca. Las jornadas eran normalmente muy tranquilas, navegar en lancha de un lado a otro, hablar entre los tripulantes –un agente de policía, una Bióloga (profesional de la autoridad ambiental), el lanchero y yo–, admirar los espectaculares paisajes de la región, saludar en la lejanía a otras embarcaciones... Hasta que un día tuvimos una situación que me llevó a reflexionar sobre mi

futuro como Biólogo: encontramos un par de pescadores en el área de restricción, con un par de dorados de buen tamaño.

Entre las acciones que la autoridad ambiental ejecuta en este tipo de situaciones, está el decomiso de la pesca, lo que en efecto sucedió. La bióloga dio la orden que fue ejecutada por el agente policial; los pescadores pidieron que “no les hicieran ese mal”, que “se habían endeudado para comprar el diésel”. Todo con una aflicción y tristeza, que en mi recuerdo eran genuinas, realmente me conmovió; de hecho, estoy seguro que ellos vieron esto en mí porque en algún momento empezaron a hablarme. Debo recordar que mi papel en esta situación era de invitado, así que permanecí en silencio; un silencio con sentimiento de culpa. En ese instante me sentí en un acto de frialdad, falto de humanidad.

Han pasado casi dos décadas desde esta experiencia, durante este tiempo he vivido y conocido otras similares. Casos que integran aspectos emocionales, socioculturales o económicos, en los que al final debe prevalecer la toma de decisiones desde la Ética profesional. En el ejemplo, aplicar una norma a sabiendas que se afectará la economía familiar —a veces, la de toda una localidad—. Durante su vida profesional, los biólogos pueden enfrentarse a eso, a tomar decisiones en las cuales lo emotivo puede enfrentarse a lo ético. Cada vez que me encontré con estos casos, aprendí aspectos profesionales que la academia no me proporcionó. Sin embargo, debo agradecer que, a lo largo de mis estudios de pregrado y postgrado, tuve la fortuna de contar con personas que con sus consejos o ejemplos me permitieron establecer pautas para la toma de mis decisiones en el ámbito profesional, desde lo ético y lo legal.

Cuando reflexiono sobre mis experiencias y personas en mi entorno, que me han llevado a aprender y entender cómo la ética desempeña un papel clave en nuestro trabajo, identifico que no es común que todos los estudiantes o profesionales en Biología cuenten con ellas, por ende, con estos aprendizajes; incluso, me atrevo a pensar son muy pocos los que tienen esa fortuna. La ética no debe aprenderse “por ósmosis”, por medio de la anécdota o de forma lateral a los temas académicos o por contar con la suerte de conocer a alguien que nos da su ejemplo. La

ética debe ser parte integral de la formación académica del profesional de la Biología, máxime en un país donde la biodiversidad es la pauta y en el que ese recurso debe manejarse de forma sostenible.

La biodiversidad es un recurso de la nación: es suya, de nuestros hijos y sobrinos, es de cada lector de este escrito, es mía, es de todos. El papel de un biólogo en su manejo y conservación es clave, nuestros saberes y aprendizajes permitirán que sus recursos y servicios ecosistémicos sean disfrutados ahora y a futuro. Sumado a lo anterior, tenemos una responsabilidad como ciudadanos, al ser parte integral de la sociedad, y es tal vez este rol el que nos crea conflictos en el momento de tomar una posición, ya que, al final, somos humanos que no podemos aislar nuestros sentimientos y emociones. Sí, somos profesionales que debemos tener claro que desde nuestra experticia tenemos el deber de hacer aportes a un futuro sostenible para todos; pero también somos personas con visiones particulares sobre qué es lo mejor, moduladas por nuestra propia historia personal.

La enseñanza de la ética profesional es un compromiso con la sociedad. Un acto de reflexión, de autoevaluación, de retomar experiencias y repensarlas; es revisitar tus decisiones. Es mostrar el ser humano, el ciudadano que eres –que quieres ser– y presentarlo a tus estudiantes; no para que sean como tú, sino para que tomen la decisión de actuar, es su deber hacerlo. El mensaje que quiero transmitir a los estudiantes es que debe haber un compromiso por su decisión de estudiar Biología, por la relevancia e impacto en diferentes aspectos que tendrán sus decisiones para el futuro. Que cada uno de los estudiantes tenga claro por qué sus decisiones deben ser tomadas a conciencia, integre sus aprendizajes académicos o conceptuales con sus propias experiencias, y que reflexione. Quiero transmitir mi visión de la biología, en la cual busco entender la historia de los procesos y su actualidad en diferentes ámbitos (científico, social, económico, cultural, político), como insumos para tomar decisiones, –la mejor decisión, la más adecuada–; incluso cuando esto signifique que deben manejar la discusión interna entre lo que pide el corazón y lo que argumenta el cerebro.

Ahora bien, ¿cómo llevar esto del dicho al hecho?, ¿cuáles ejercicios plantear para que la ética tome importancia en el pensamiento del estudiante? Y ¿cómo evaluar estos aprendizajes en un curso de Zoología? A pesar de que ya van varios semestres desde que se inició con su implementación, el camino continúa. Básicamente trabajamos con un caso de estudio: mi experiencia narrada inicialmente con algunos cambios para dar posibles escenarios que incluyen situaciones más emotivas, y un juego de roles en los que grupalmente se estudian y defienden posiciones que en diferentes ámbitos podemos llegar a tener como profesionales: ser parte de la autoridad ambiental o de una ONG que apoya a los pescadores, investigador, miembro de la academia, incluso un ciudadano (siempre lo somos). Las discusiones y respuestas de los estudiantes traen resultados novedosos cada semestre, en la emotividad con que participan en los ejercicios, en la seriedad que plasman en sus reflexiones. Todo esto me emociona, estamos en una época de cambio, en la cual los jóvenes se muestran más interesados y comprometidos con este tipo de temas (aunque algunos colegas sostienen lo contrario), los estudiantes hoy en día se interesan en lo político (en el buen sentido del término), con una visión social cada vez mayor, veo en los estudiantes de la Universidad Icesi compromiso ante la sociedad, en su mejoría y bienestar, y entendimiento de que al lograr esto todos nos beneficiamos. La evaluación del ejercicio está asociada a una reflexión de cada estudiante, traigo dos ejemplos del curso 2019-1:

*“Personalmente, me gustó mucho el ejercicio de ética en la clase de Zoología, siento que fue muy enriquecedor para mí y para todos mis compañeros. Principalmente me gustó la dinámica de la separación de los grupos y las instrucciones separadas que tuvo cada grupo. Siento que esto nos ayudó a caer en cuenta que los biólogos podemos estar en diferentes lados de los debates y las decisiones importantes, ya sea del lado de una comunidad, del gobierno, o tal vez tomando una posición imparcial fundamentada en nuestro conocimiento científico. El ejercicio me enseñó que independientemente de cuál sea la postura, es vital no dejarse llevar por las emociones y las creencias propias, manteniendo siempre el profesionalismo, sin incurrir en discusiones subjetivas o personales.” (M.A. Bedoya Duque, comunicación personal, primer semestre del 2019)*

*“Mi experiencia con la actividad de ética en el curso de zoología fue bastante interesante y enriquecedora. Dado que antes de la actividad solo tenía en cuenta los factores que afectan al ecosistema y este era mi único enfoque. Sin embargo, durante el desarrollo del debate comprendí que debe existir un balance ya que hay comunidades que viven y dependen de estos ecosistemas. Si se llega a una medida extrema pensando solamente en preservar, se podría afectar a toda una población. Por esto, esta dinámica me permitió adoptar nuevas perspectivas a la hora de realizar un proyecto de conservación”. (M.Varela Vásquez, comunicación personal, primer semestre de 2019)*

Siempre he pensado que cada sociedad merece los líderes que la gobiernan, y ya es hora —que desde la Biología—, Colombia tenga profesionales idóneos en la toma de decisiones que ayuden a que los recursos naturales se manejen adecuadamente. La ética plantea pautas para que estas decisiones sean más sociales y equitativas; permite el mejoramiento de la sociedad. Enseñar ética es aportar a construir un futuro mejor para todos, y al leer estas dos reflexiones sobre los aprendizajes desarrollados, estoy seguro de que estamos aportando a esta meta.

Durante mi formación académica, si bien tomé cursos relacionados con la ética, estos fueron más desde la perspectiva filosófica que de la aplicada. Como estudiante esta perspectiva parece ser adecuada, de hecho, resalto su relevancia; pero cuando te enfrentas a la vida profesional requieres algo real, es entonces cuando te das cuenta que algo faltó en tus cursos, en tu formación. Cuando desarrollé el Taller (para docentes) de Ética en el aula en la Universidad Icesi, tenía una gran expectativa... La cual se fue diluyendo en las primeras sesiones, ya que me volví a sentir en uno de los cursos de mi vida universitaria: la filosofía —que reitero es importante— volvía a hacer su aparición. Recuerdo discusiones que me desubicaban un poco, porque sentía que el tiempo debía enfocarse más en lo aplicado, en cómo promover estos aprendizajes con los estudiantes. Al final, los cambios llegaron y discutimos casos interesantes que me corroboraron que la ética no es solo un tema que los profesionales en Biología deben conocer, la ética es una competencia que usan en todas sus acciones. A mi parecer, la ética ayuda a tener una mejor sociedad: más equitativa, más igualitaria; de aquí su relevancia.

La ética profesional debe aprenderse con objetivos definidos que estructuren las decisiones del profesional en Ciencias naturales, en específico de la Biología. Es tiempo de abandonar su enseñanza como un aspecto lateral, “por ósmosis”. La sociedad tiene muchos retos actuales y requiere –espera–respuestas de la ciencia. Por esto, es necesario que las nuevas generaciones de biólogos tengan claro cómo realizar sus aportes, más allá de lo académico, de los intereses personales o de las posiciones carentes de argumentos. En las últimas décadas, la sociedad ha entendido cómo el conocimiento de la biología puede llevar a un modelo de vida sostenible. Por ejemplo, la biotecnología ha permitido el desarrollo de la farmacéutica, la industria agrícola y ganadera, la medicina y otras áreas que nos llevan a una mejor calidad de vida... En todos estos avances hay detrás una bióloga o biólogo que debe tomar decisiones sobre cómo sus hallazgos podrán impactar a futuro. Nadie puede predecir el futuro, y en particular los científicos nos basamos en las realidades, en los hechos, y es justo por esto que debemos tener la ética como piedra angular de nuestras decisiones.

Han pasado veinte años desde mi experiencia con el decomiso de la pesca; tengo claro que mi sentimiento de culpa de esa época surgió por permitir aflorar mis emociones, sin embargo, he entendido que mis decisiones no pueden ser subjetivas. Uno de los grandes retos para la conservación de la biodiversidad y sus servicios ecosistémicos en nuestro país es la corrupción; siento que, si permitimos que la subjetividad nuble nuestras posiciones como profesionales de la Biología, estamos siendo partícipes de esa corrupción. La sostenibilidad en el manejo de los recursos de la biodiversidad nos compete a todos como nación, las decisiones sobre estos temas deben ser tomadas con absoluta objetividad –mediadas por la ética–, porque las estrategias están planeadas para el futuro, a largo plazo, para la Colombia que queremos ser.

## ¿Enseñar ética?... No, eso no es conmigo

Katherine Ortegón Mosquera

En el 2018 estaba en un momento especial de mi vida. Una pérdida y un nacimiento fueron los detonantes de una autorreflexión y autocrítica que me llevaron a sentir que debía realizar algo diferente en mis clases, con el fin de asegurar que mis estudiantes estuvieran aprendiendo lo realmente importante y esencial para la vida personal y profesional. Es así como, entre otros cambios, comencé la enseñanza de la ética en mi curso de Ingeniería de Ciclo de vida para los estudiantes de noveno semestre de Ingeniería Industrial de la Universidad Icesi.

Dar el primer paso no fue fácil, vinieron a mí interrogantes naturales propios de la desconfianza: ¿quién soy yo para enseñarle a alguien qué es y no correcto?, ¿cómo incluirlo en mi programa de curso para que no sea un tema aburrido?, ¿será que los estudiantes lo van a tomar como un relleno?, ¿cómo diablos lo voy a valorar? En las siguientes líneas, intentaré abordar estas preguntas sin caer en lo que otros profes deben hacer, simplemente con el ánimo de compartir mi experiencia en el camino hacia la formación de la ética profesional.

Por naturaleza, las mujeres en el rol de madres tenemos la gran responsabilidad de inculcar en nuestros hijos los valores de la familia, tradiciones y hasta agüeros. Sin embargo, me preguntaba si esto era suficiente

para aventurarme a enseñar ética en un curso de ingeniería asociado con sostenibilidad. La respuesta fue un no con un sí camuflado. Tenía claro que desconocía los elementos claves que componen un conflicto o un dilema ético, pero también sabía que podía buscar apoyo u orientación para desarrollarlos. Entendía que, aunque nunca lo había hecho explícito en un ejercicio o caso, había visto y leído miles de situaciones desde la ingeniería y la sostenibilidad donde la ética profesional jugaba un rol decisivo. Reconocía que, a pesar de que estaba lejos de ser una persona “éticamente” perfecta, tenía valores que debía intentar dejar como legado en aquellos futuros profesionales (para mi denominados: semillas de cambio) y eran justamente esas “imperfecciones” las que podrían nutrir las discusiones en clase. En otras palabras, la autoridad moral se construye a través del tiempo, del ejemplo y en muchas ocasiones a partir del contraejemplo. A veces una experiencia o situación puede llevarte a aprender de ello, reflexionar y hacer que otros también reflexionen.

A partir de mi experiencia personal y profesional, comencé a trabajar en la transformación del programa del curso. Sentía que había una integración natural entre la clase de Ingeniería de Ciclo de Vida y las consideraciones éticas en las decisiones para el ciclo de vida de procesos y productos. Me preguntaba, ¿qué eran aquellas cosas que quería dejar en mis estudiantes? Desde mi perspectiva eran cuatro. Primero, hay que ser congruente entre lo que se piensa, se dice y lo que se hace, más si se deben tomar decisiones en una compañía. Segundo, los seres humanos tenemos la maravillosa capacidad de lograr todo lo que nos proponemos sin pasar por encima de los demás, aun cuando “los demás” puedan incluir el ecosistema. Tercero, en el tema de sostenibilidad la última palabra no está escrita, la escribimos aquí y ahora. Cuarto, un ingeniero con falta de ética dura menos que un dulce en la puerta de un colegio. Con estas premisas, me aventuré a adaptar y construir casos de ética que constituyen hoy el centro de los talleres trabajados durante el semestre.

Los casos abordan aspectos de la ingeniería y de la sostenibilidad, unidos a una perspectiva personal en donde los estudiantes pueden

crear empatía y ponerse en los zapatos de otros para tomar decisiones o, al menos, discutir sobre las líneas invisibles de la ética. Por ejemplo, uno de los casos habla de una ingeniera recién egresada que labora en el área de compras y encuentra que una de las principales materias primas contiene asbesto y debe decidir si lo comunica o no. Otro caso, expone la situación de un ingeniero en una multinacional, que debe enfrentarse a la decisión sobre la producción masiva o no de Taxol para curar el cáncer. El Taxol es una sustancia extraída de la corteza del tejo del Pacífico, el cual pertenece a un bosque antiguo y primario ya amenazado. Otros recursos utilizados han sido videos o películas que presentan situaciones con los elementos propios de un conflicto ético en contextos de ingeniería y sostenibilidad. Aunque el caso varía, los estudiantes deben reflexionar y dar respuestas argumentadas a las mismas tres preguntas: 1) desde el código de ética de la Facultad de Ingeniería, ¿cuál es el dilema que enfrenta el personaje?, 2) como ingeniero industrial, ¿cuáles son los impactos de esta situación? Y 3) ¿qué debe hacer el personaje?

Me inquietaba cómo mis estudiantes tomarían la integración y alineación de este nuevo tema en el curso. Para mi sorpresa, hoy puedo afirmar que los estudiantes se sienten cómodos en los debates, dan sus opiniones, juicios y toman decisiones de manera respetuosa y honesta; también que ha habido cierto grado de madurez en las decisiones tomadas, las cuales ya no son tan polarizadas, sino más bien equilibradas o en búsqueda de alternativas que beneficien a varios actores involucrados, es decir, los estudiantes paulatinamente han desarrollado su capacidad para reconocer los pros y contras en cada decisión y piensan más críticamente sobre opciones que puedan beneficiar a todos y no solo a ellos mismos. Por último, pienso que es un espacio donde tanto estudiantes como el profesor se desnudan de sus roles para conectarse desde lo esencial: nuestros valores éticos.

Finalmente, surgió la duda más natural y común de todo profesor, ¿cómo podría evaluar si mis estudiantes estaban apropiándose de estos valores? La evaluación siempre tiene tres caras: la del profesor, la de los estudiantes y la que yo denomino “el momento de

verdad”. La evaluación del profesor logré hacerla a través de una rúbrica con tres criterios: 1) si los estudiantes reconocen el dilema o situación ética, 2) cuántos y cuáles impactos reconocen (económicos, ambientales y sociales, u otros), y 3) si los estudiantes logran tomar una decisión basados en juicios informados a partir de la consulta de diferentes fuentes o si lo hacen solo con la información entregada en el caso. Previo a la clase, los estudiantes se enfrentan a la situación problema, investigan y tratan de identificar el dilema con sus consecuencias para tomar una decisión que queda consignada en un informe individual. Durante la clase, se discuten los hallazgos y divergencias en pequeños grupos y, posteriormente, se socializan con todo el grupo en general. En otras ocasiones, el debate mismo ha sido utilizado como herramienta de discusión.

La evaluación de los estudiantes solo puedo inferirla entre líneas a través de sus mensajes de agradecimiento como, por ejemplo:

*“Quería agradecerle por el curso, siento que realmente aprendí muchísimo y mi perspectiva como ingeniero cambió de una manera positiva. Abrió mi mente para darme cuenta de todas las consideraciones éticas y ambientales que debo tener al buscar una solución. Sinceramente, creo que será un curso que nunca olvidaré y que espero poder aplicarlo siempre a lo largo de mi vida profesional y personal”. (E. Loaiza, comunicación personal, 1 de diciembre de 2020)*

*“Mil gracias por todos los conocimientos brindados durante el semestre, por intentar darnos la mayor cantidad de elementos que nos conlleven a ser futuros profesionales más conscientes, íntegros, afines a temas verdes y de economía circular, para proponer ideas innovadoras y sostenibles, porque en la forma en la que desempeñemos las diferentes actividades de la cadena de abastecimiento estaremos encaminando el futuro de este planeta”. (L. Rivas, comunicación personal, 3 de junio de 2020)*

Por último, la evaluación del momento de verdad será el día de mañana cuando los profesionales que formamos hoy tengan que enfrentarse a aquellas decisiones de la vida real que afectarán sus

negocios, familias y vidas personales. Ese día sabremos si esas semillas dieron su fruto y tomaron las decisiones apropiadas.

¿Enseñar ética?... eso sí es conmigo y también puede ser contigo, sí tú, lector de este texto, hoy se lanza a preocuparse por la calidad de los seres humanos que estás formando más allá de la técnica profesional. Algunos profesores solemos pensar “pero es que mi curso es muy técnico, es matemático o aplicado”, y yo me pregunto: ¿acaso no son estas situaciones de la tecnicidad de nuestras disciplinas las que nos han llevado a errores del pasado que han costado vidas y nos han llevado a un ecosistema degradado?, ¿no son precisamente los cursos técnicos tierra fértil para pensar si la respuesta técnicamente correcta es la decisión apropiada para el contexto del problema? En otras palabras, enseñar ética también puede ser contigo si te lanzas a enseñar a tus estudiantes que de las decisiones presentes dependerá el futuro individual y global, así que deben informarse antes de tomarlas, además que el dinero no se come y tampoco provee oxígeno. Si bien el aspecto económico es importante, todo lo que hacemos siempre tiene una consecuencia aquí o allá en el ecosistema y terminará por afectar esa economía. Finalmente, comprender que la vida es muy corta y frágil, no basta con ponernos en los zapatos de otros, hay que caminar con estos para construir el camino.



[ Parte 2 ]

Tendencias y desafíos en la  
enseñanza de la ética



# Reflexividad docente sobre la enseñanza de la ética profesional

Ana María Ayala Román, Luis M. Aparicio Chávez y  
Óscar Eduardo Ortega García

## Reflexividad docente

Una de las claves actuales para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje es la reflexividad docente, pues la práctica docente se preocupa actualmente por la producción de saberes, y reconocemos que el docente como investigador posee elementos teóricos y experiencias valiosas para ser pensadas críticamente y sistematizadas. Considerar al docente como sujeto reflexivo de sus prácticas educativas es pensar en un sujeto activo y consciente de los objetivos, métodos y acciones que se encuentran en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor como creador de propuestas didácticas y no como ejecutor de actividades realizadas por otros (Liston & Zeichner, 1993, p. 2). A la vez, esta reflexión involucra los sentidos personales que los profesores tienen sobre lo que enseñan y cómo lo enseñan. Como lo expresó una profesora de ética profesional:

*[...] para mí, en la vida, la ética es muy importante, todo lo que tenga que ver con los valores y con el cambio social, deben estar basados y amarrados a un proceso ético que nos permita ir más allá. Por esa razón la importancia en mi*

*disciplina porque desde las ciencias naturales, y desde la parte de la educación, la ética debe ser una base que nos permita formar personas cada vez más éticas, más correctas, que sean capaces de tomar mejores decisiones.*

Esta actitud reflexiva supone una actitud de indagación que podría traducirse en una disposición para examinar de forma crítica y sistemática las distintas acciones realizadas para comprender mejor los procesos que se dan en el aula (Stenhouse, 1991, pp. 194 y ss). Otro punto significativo es que los y las docentes no solo deben reflexionar sobre sus propias prácticas, sino que deben ser capaces de comunicar su trabajo, desarrollar análisis que no queden solo como anécdotas, y contribuir al conocimiento para consolidar una comunidad académica basada en necesidades educativas reales.

En una práctica educativa reflexiva, los y las docentes dejan de ser profesionales calificados, por su experticia conceptual y técnica, para convertirse en profesionales que reflexionan desde la acción en el aula y elaboran consideraciones desde sus experiencias y bagajes conceptuales, trascendiendo los límites de sus disciplinas para proponer una idea más integral de la formación. En relación con lo anterior, un profesor de nuestra Universidad señala:

En cuanto a la importancia de la ética, creo que la ética como componente fundamental del comportamiento humano es esencial para poder tener unas directrices de lo que deben ser criterios de comportamiento, o criterios de toma de decisión. Deben alimentar toda la parte de formación ciudadana de los estudiantes y de docentes, yo creo que esto debe ser transversal, la esencia de la formación. Y ya desde el punto de vista disciplinar, es muy importante poder desarrollar las discusiones en temas de ética porque nos permite entender y confrontar dilemas profesionales que se presentan de forma regular. Entonces, la ética realmente nos da las herramientas para tener unos criterios mucho más sólidos y poder tomar unas decisiones mucho más acertadas en cuanto a estos dilemas éticos.

De esta forma, la reflexividad en la acción está relacionada con la disposición investigativa, como señala Donald Schön (1998), la inves-

tigación es una actividad de los profesionales, desencadenada por las características de la situación práctica, emprendida en el acto y vinculada inmediatamente a la acción. El intercambio entre la práctica y la investigación es inmediato, la reflexión en la acción es su propia implementación (p. 34). Por lo tanto, es necesario que en la formación docente se incluya la reflexión sobre la práctica pedagógica para que sean conscientes de los procesos dinámicos que se producen dentro de sus aulas y planifiquen actividades que respondan a las necesidades singulares de los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje.

En el caso concreto de la enseñanza de la ética profesional, no solo basta con tener una formación en términos conceptuales y pedagógicos, sino que los y las docentes deben reflexionar sobre qué significa enseñar ética, cuáles son los verdaderos objetivos pedagógicos que quieren que alcancen sus estudiantes, y tomar decisiones a partir de estas reflexiones. Esto es lo que señala una profesora cuando habla de su práctica docente en materia de ética profesional:

Pues hay una cosa que a mí me llama mucho la atención: buscar esos momentos coyunturales y poder que ellos [estudiantes] ligen eso a su profesión, que ellos se den cuenta de que los actos éticos son actos ciudadanos, pero que también están muy ligados a que tú eres un ser humano y que eres un actor social importante y valeroso en determinado momento, y que tus decisiones sean buenas o malas debes asumirlas con responsabilidad. Eso a mí me parece muy importante, porque es muy complejo, algunos me decían: “no profe, pero es que yo no vivo por allá, yo vivo en el oeste, entonces a mí no me afecta”, entonces: “cómo que no te va a afectar, es tu ciudad, se va a inundar, te vas a quedar sin agua”. Ahí es cuando empiezan a reflexionar. Porque es que hay que mirar, no solamente mi mundo, sino que hay que mirar el mundo externo.

A partir de la reflexión anterior, podemos observar cómo la profesora se enfrenta a una situación en la que un estudiante asume una posición unidimensional sobre un problema. En su estrategia, la profesora confronta al estudiante con algunas preguntas para que éste tenga

en cuenta otros elementos de la situación problemática. Esto muestra la disposición de la profesora de no limitarse en la realización de la actividad didáctica propuesta a sus estudiantes, sino de confrontarlos para que puedan analizar las diferentes perspectivas y el compromiso que tienen como actores sociales. En este sentido, un profesor afirma:

*Yo estoy convencido de que, especialmente ahorita en la Universidad con toda esta gente que va a salir al ejercicio profesional, y que de alguna manera ya van a ofrecer sus servicios; ellos [estudiantes] tendrían que salir con una idea de máximos éticos, es decir, hacer las cosas bien realmente por convicción, porque te nace, porque sabes que eso es lo que está bien, no porque debas tener un policía al lado.*

Toda esta actitud ante la práctica educativa es necesaria en el ámbito de la enseñanza de la ética, ya que desde hace siglos el cuestionamiento de la enseñanza de la ética (¿se puede enseñar o no la ética?) ha estado presente en las reflexiones filosóficas, pedagógicas y académicas (Wasserman, 2017). Para muchos, la enseñanza de la ética en las instituciones educativas es una continuación de la enseñanza de los mismos principios y valores que la familia ha enseñado a los niños (Agudelo, 2013). La pregunta central para la reflexión será entonces: ¿qué enseñar cuando se enseña ética profesional? Si la ética se ha enseñado en nuestro país durante décadas y aún seguimos con una crisis ética generalizada, es porque se ha entendido y enseñado de forma equivocada: anclada a una determinada ideología religiosa, por ejemplo, a un sentido de civilidad que promueve protocolos de comportamiento (por citar un caso, manuales de etiqueta y protocolo). Este enfoque concibe la ética como reglas de comportamiento. Si, por el contrario, entendemos la ética como una actividad reflexiva sobre las acciones morales, su enseñanza tendrá el propósito de fomentar la reflexión sobre las cuestiones morales, es decir, fomentar el pensamiento crítico de los estudiantes para abordar los problemas éticos (Patiño, 2018).

[...] el curso busca mostrarles a los muchachos que el agua está

en todas las relaciones que nosotros tenemos, tanto ambientales, como económicas, o sociales. Muchos muchachos debatían en que es muy dilemático porque mucha gente no comprende los procesos de urbanización suburbana que ocurren dentro de las ciudades porque es muy difícil verse uno mismo como desplazado, y saber que tiene que asentarse en algún sitio, pero para ellos [estudiantes] es como “hombre, pero la gente no trabaja”, pero es muy complejo porque ser desplazado es una cosa y ser empleado, tener un arraigo, es distinto. Y hablábamos mucho de la parte del desarraigo y de la tristeza que causa que la gente tenga que coger lo poco que tiene e irse, porque simplemente por alguna situación se fueron y se asientan en sitios donde no deberían hacerlo, como son las zonas de ladera, como son las zonas de ejidos de protección de las ciudades.

La experiencia anterior de la profesora muestra las limitaciones de la enseñanza de la ética en sentido riguroso (basada en códigos de conducta), sin tener en cuenta los estilos de vida, las necesidades, los contextos, etc., para el análisis de las situaciones o la toma de decisiones.

La cuestión de la enseñanza de la ética en un marco institucional, es decir, dentro de la escuela o la universidad, presupone tres ejercicios pedagógicos que se retroalimentan mutuamente. Por un lado, la reflexión sobre el eje de la enseñanza de la ética (desde un plano fijo de normas o a partir de un plano dinámico que fomente el razonamiento moral, por ejemplo); por otro lado, el marco teórico-práctico desde el que se orienta un currículo de ética (procesos activos de enseñanza-aprendizaje, pensamiento crítico y los diversos valores que orientan la enseñanza de la ética: justicia, buen vivir y responsabilidad); finalmente, la forma en que lo anterior se concreta en estrategias y actividades pedagógicas en el aula. La enseñanza de la ética no puede partir de verdades dadas que los estudiantes deben aprender como si se tratara una fórmula matemática o física. Más bien hay que partir de situaciones concretas que se dan en las acciones y relaciones humanas o con el entorno. En este sentido, presentamos una reflexión del presente, de una realidad concreta en la que los estudiantes están inmersos:

[En el curso] ve uno lo qué es la explotación, ver [el agua] como recurso de consumo, la explotación de ese recurso. También es importante que lo entiendan, que debe existir ese componente, que nosotros debemos preocuparnos mucho para que esa explotación, ese uso, sea racional, sea sostenible, y entender muy bien qué es “sostenible”. Entonces esa parte de sostenibilidad es lo que necesitamos entender [...] es una parte esencial que vaya con esta parte de ética, de entender que van muy de la mano las dos cosas.

## Sentidos de lo ético en la enseñanza de los cursos EP

El proceso de reflexión docente acerca de las experiencias de enseñanza de la ética profesional de algunos profesores y profesoras de la Universidad Icesi, se realizó a través de un conjunto de talleres reflexivos que funcionaron de manera similar a un grupo focal, en tanto que permitieron la reacción e interacción individual de los participantes en respuesta a las preguntas propuestas por el tallerista. Entre agosto y noviembre de 2020, se realizaron cinco talleres cada uno de una hora y media.

Los talleres tuvieron tres momentos: i) un primer momento o acercamiento que desencadenó reflexiones en los y las docentes para que se acercaran al tema central del taller. En esta parte, se utilizaron recursos como fragmentos de películas, casos y situaciones que reflejaban la interacción del o de la docente con sus estudiante; ii) un segundo momento fue una reflexión dirigida (a partir de preguntas propuestas por el tallerista) que permitió la interacción entre los y las participantes para establecer diferentes perspectivas sobre el tema, y iii) un tercer momento en el que se propuso la escritura reflexiva individual de las respuestas a las preguntas dadas por el tallerista. Los y las docentes compartieron entre ellos las reflexiones, lo que dio lugar a un intercambio de ideas. Este ejercicio de escritura también permitió a los profesores registrar ideas para retomarlas en la reconstrucción narrativa y de sentido de su práctica docente como profesores y profesoras EP.

Se debe subrayar que los productos de cada taller (escritos reflexivos individuales) fueron retroalimentados por el asesor de escritura en el proceso formal de construcción de los capítulos consignados en este libro (Parte I). Además de esto, se realizaron asesorías a los y las docentes que no asistieron a los talleres; estas giraron, al igual que el taller, en torno a preguntas reflexivas. La mayoría de las veces, se realizaron en grupo, favoreciendo así la reflexión conjunta.

### **¿Por qué soy profesor o profesora de ética?**

**E**l primer taller realizado el 27 de agosto de 2020 se tituló: “reflexiones sobre las experiencias pedagógicas en nuestro curso EP” y su objetivo fue plantear una primera reflexión sobre el sentido de la enseñanza de la ética profesional en los cursos. Esta primera reflexión fue sobre la decisión de ser profesor o profesora EP (recordemos que los profesores de EP son de todas las carreras de la Universidad, sin una orientación institucionalizada en la enseñanza de la ética antes del curso “formación docente para la enseñanza de la ética profesional”).

La actividad se dividió en dos momentos: en el primero se proyectó un fragmento de la película *Fantasia 2000* titulado “Carnaval de los animales”, en el que un grupo de flamencos baila siguiendo el ritmo de la pieza musical clásica de Camille Saint-Saëns. La danza se ve alterada por la aparición de un flamenco rebelde que juega al yo-yo y sigue, a su manera, la música. Esta actitud perturba el baile coordinado de sus compañeros, lo que les motiva a corregir el comportamiento de este flamenco. Después de esta situación tensa entre el flamenco y el grupo, y de las acciones fallidas de este último, el flamenco rebelde consigue realizar su baile sin impedimentos.

Posterior a la observación del fragmento de la película, se abordaron preguntas que pretendían que los y las docentes reflexionaran sobre la decisión del flamenco rebelde: las razones que pudo tener para decidir bailar de forma discordante a la del grupo, las dudas y obstáculos que

tuvo el flamenco para persistir en su baile, y las implicaciones de esta forma de bailar tanto para él como para el grupo de flamencos.

Esta primera reflexión fue la antesala del segundo momento del taller: la reflexión individual y colectiva, en la que los profesores construyeron una narrativa sobre su decisión de convertirse en profesores y profesoras EP. La pregunta para esta reflexión fue: ¿por qué decidí enseñar ética profesional en mi curso? Para responder los y las docentes podían plantear motivos, eventos, anécdotas previas a su decisión; a la vez, abordar los pensamientos, prejuicios y dudas que tuvieron antes y durante el curso de formación en la enseñanza de la ética profesional, la implementación del componente de EP en su curso y después, al tener información sobre cómo reaccionaron los estudiantes a las actividades relativas a este componente.

Las y las docentes que asistieron (al taller o a la asesoría) manifestaron que consideraban de vital importancia el abordaje ético de algunas situaciones que se presentan en su labor profesional. Esta importancia les ha motivado a crear actividades y movilizar reflexiones en sus aulas (algunas veces previas al curso de formación de profesores en la enseñanza de la ética profesional). En este sentido, podemos entender las siguientes intervenciones de los y las docentes que participaron en el taller:

*En mi campo, que es la farmacología y la medicina, el objetivo real es dar al paciente un manejo integral que lleva, además, un manejo farmacológico, que debe ser el mejor, pero que esté al alcance de los pacientes. Para ello, tenemos diferentes dilemas que van, [desde la relación] industria farmacéutica-médica, industria farmacéutica y sociedad y también, están implicadas instituciones como las EPS o las IPS, médicos y además algunos pacientes. En fin, una realidad compleja, pero que en nuestro ejercicio nos toca [...] dar lo mejor. Toda esta reflexión la llevo conmigo desde mi ejercer como médico, y al convertirme en docente esto implicó mostrar todas estas caras con pequeños acercamientos porque seguramente lo que puedo brindar en ese momento no es totalmente el escenario completo. Puedo brindar por medio de casos imaginarios, pero que tienen implícitas estas realidades, para el estudiante tenga las condiciones para reflexionar y tomar decisiones frente a estos diferentes dilemas éticos.*

Otra profesora afirma:

[En clase] se dan los casos o se analizan situaciones que surgen en el camino, teniendo presente que toda decisión que se toma respecto a un recurso natural o a una acción social, tendrá por necesidad un componente de ética. Esto es lo que trato de mostrar a los estudiantes, que, en algunas ocasiones han manifestado su preocupación o su desconocimiento, ante la necesidad de detenernos a pensar en que la ética es importante en cualquier ámbito en que nos encontremos y más en las temáticas de los recursos naturales y en las implicaciones sociales que tienen sus manejos, ya sean idóneos o no.

Entre las motivaciones expresadas por los y las docentes, encontramos que algunas son de carácter personal y otras profesionales. Las primeras están relacionadas con experiencias de vida, mientras que las segundas se asocian con aspectos de los cursos: los temas que trabajan, los problemas vinculados a estos; esta decisión también refleja una necesidad institucional. Esto se puede ver en los siguientes relatos de los y las docentes EP:

Cuando ya estoy en esta actividad docente en la Universidad me doy cuenta de que, de alguna manera, estas acciones [relacionadas con la enseñanza de la ética profesional] eran parte de temas que hablaba en los cursos. Me puse a reflexionar en que yo tuve suerte de contar con personas que me aconsejaron y, si bien esto es importante para uno, esa suerte no la tiene todo el mundo. De hecho, que yo siga en contacto con esos profesores a uno lo llena de orgullo y saber que siempre fue formado por ellos es súper importante. Pero llegué a la reflexión de que uno no debe llegar a ser un profesional de ética, con ética perdón, y tomar decisiones éticas por suerte: con la suerte de estar acompañado y conocer a alguien, sino que eso debe de ser un tema integral en la formación profesional y de allí fue que decidí incorporar, ya no estas historias como anécdotas, sino como herramientas de enseñanza-aprendizaje.

Así también:

El agua, que es el tema transversal de todos los cursos que dicto, se enfrasca en un sin número de problemáticas donde lo ético se permea y a veces no se tiene presente. Es allí donde se reafirma por qué implementar casos éticos dentro de las temáticas, o por lo menos hacer caer en cuenta de las diferentes posibilida-

## Enseñar ética, ¿yo?

*des que se pueden presentar al tomar decisiones con respecto al agua, el medio ambiente, sus diferentes recursos y el manejo social, tecnológico y ambiental, y en especial dentro de los conceptos de un mundo diverso teniendo presente la mirada global-local, el multiperspectivismo, que hacen parte de los ejes temáticos de los cursos y que marcan una mirada amplia de lo que sucede en diferentes ámbitos desde lo ético en todo el mundo.*

Aquí otra reflexión:

*En un mundo tan cambiante y más aún en un país tan complejo como el nuestro se creó la necesidad desde la Universidad de saber sobre ética. Surgieron los cursos EP y aquí surgen varias preguntas, que al reflexionar mostraron las razones para enseñar ética o por lo menos dar unos pasos en ese sentido dentro de mi curso, porque realmente eso es algo que yo no tenía planeado.*

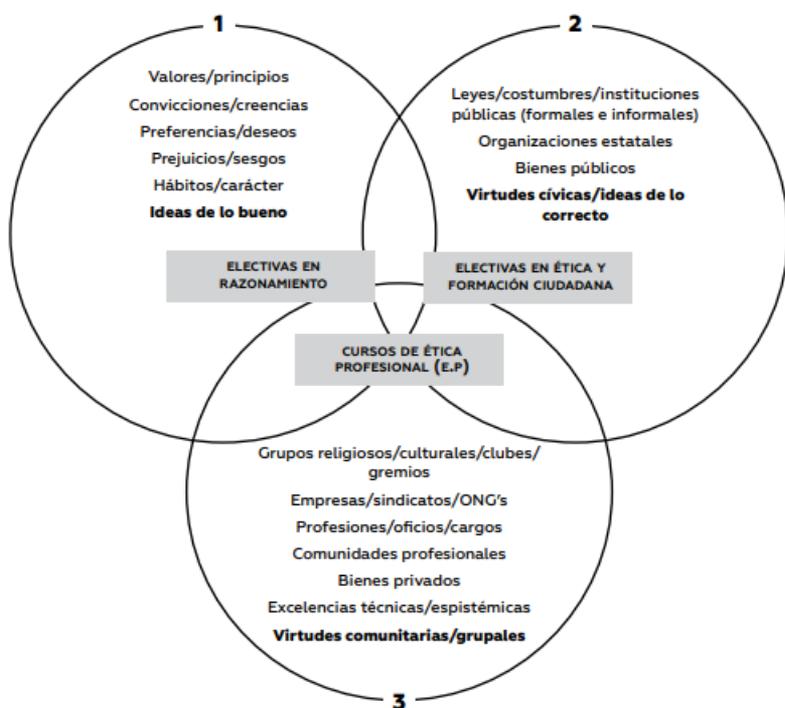
Las intervenciones de los profesores en relación con sus decisiones permiten distinguir motivaciones personales (o de historia de vida), de contexto (problemas políticos o medioambientales), esto nos puede llevar a afirmar que las decisiones implican una observancia de la realidad nacional o mundial, de la vida y las complejidades que en ella existen. La ética, entonces, es un saber práctico que da herramientas para hacer frente a la realidad.

### ¿Qué es enseñar ética?

**E**l segundo taller, realizado el 14 de septiembre de 2020, giró en torno a consideraciones relacionadas con los sentidos que tienen los y las docentes sobre lo que significa enseñar ética. Para poner de manifiesto estos sentidos, se partió de una situación dilemática en la que una persona debe tomar una decisión. El objetivo de la presentación del caso fue reconstruir el personaje central a través de las preguntas: ¿qué valores ha formado en sí mismo?, ¿por qué, a partir de la experiencia vivida, el personaje puede transformar su realidad?, ¿qué puede aportar esta experiencia a su rol de profesor?

Una vez realizadas las reflexiones de los y las docentes a partir de las preguntas anteriores, el tallerista desarrolló una reflexión en torno a las experiencias personales que se vinculan con lo profesional, teniendo en cuenta que las diferentes esferas de nuestra vida (pública, privada e íntima) no están separadas, sino que siempre hay tensiones entre ellas.

**Figura 1. El programa y los dominios de la ética**



Universidad Icesi. (2017). PEI. Cartilla de Programas transversales, p. 14

El tercer momento de reflexión individual y colectiva estuvo guiado por las siguientes preguntas: ¿qué es enseñar ética?, ¿para qué enseñar ética, ¿qué se quiere transmitir cuando se enseña ética?

En respuesta a la primera pregunta, encontramos que los y las docentes consideran que al formar ética están enseñando: i) a pensar

## Enseñar ética, ¿yo?

reflexivamente (la ética es un acto de reflexión), ii) a evolucionar hacia una sociedad de máximos éticos, iii) es una experiencia de aprendizaje y iv) es mostrar una visión diferente del entorno. Veamos algunos de los aportes de los y las docentes relacionados con estos sentidos:

*Es un acto de reflexión, en particular de retomar mis experiencias y decisiones, repensarlas y actualizarlas.*

Otro profesor define la enseñanza de la ética desde el objetivo transformador, es decir, la ética permite hacer cambios de orden personal y social:

*Yo me he puesto a reflexionar y realmente tengo la idea de que estamos como estamos porque estamos en un país de mínimos morales, es decir, en el sentido de que hacemos lo mínimo como para que no me castiguen o hacer lo mínimo como para que esta cosa pase; mejor dicho, como siempre tratar de meter el gol, aprovecharse de la situación, lo que sea, y resulta que lo que tenemos que hacer es evolucionar hacia una sociedad de máximos éticos.*

Otro fragmento relacionado con la perspectiva transformadora:

*Para mí enseñar ética es buscar liberar a los estudiantes, mostrar una mirada diferente del entorno; ahí pienso yo que uno se autoevalúa, reflexiona mucho en su vivir y en todas las cosas que suceden alrededor del mundo y uno quisiera como plasmarles eso a ellos. Ahí hay un repensar.*

Por otro lado, hay quienes definen la enseñanza de la ética desde un sentido más pedagógico sin olvidar la finalidad que tiene:

*Yo lo definí como crear experiencias de aprendizaje donde los estudiantes se vean enfrentados a situaciones complejas, que requieren tener firmes sus valores éticos para poder enfrentarlos y tomar las decisiones adecuadas al contexto. Entonces lo que busco es enfrentarlos, crear ese escenario para que ellos puedan enfrentar esas situaciones antes de que se les presente.*

La pregunta sobre el porqué de la enseñanza de la ética hizo que los profesores se dieran cuenta de su importancia. El valor de la enseñanza de la ética está relacionado con: formar personas más conscientes de sus actos, como señala esta profesora:

*Siempre he visto, y sigo viendo, como algunas empresas se jactan de tener una lista de valores o certificaciones de todo tipo, unos programas de gestión en x o y tema, en mi caso certificaciones o programas ambientales y sociales, de responsabilidad social, pero son pura pantalla, pura publicidad y no hay coherencia. Así que creo que puedo sembrar la semilla en mis estudiantes de ingeniería para que sean más conscientes en su actuar.*

Otros consideran que la importancia de la ética radica en la formación de profesionales idóneos, es decir, personas con competencias en conocimientos, experiencia y disposiciones que permitan hacer de manera excelente su labor:

*Siempre he pensado que la sociedad merece los líderes que la gobiernan y ya es ahora que, desde la biología, Colombia tenga profesionales idóneos en la toma de decisiones que ayuden a que los recursos naturales de la nación sean manejados adecuadamente. La ética plantea pautas para que estas decisiones sean más sociales y equitativas.*

Por otro lado, otros consideran que la importancia de la enseñanza de la ética se relaciona con el hecho de que nos permite reconocer los fracasos que hemos tenido. En este sentido, la ética permite la reflexión sobre las propias acciones (autocrítica):

*Ahora hemos visto que es difícil que parte del ejercicio de la enseñanza de la ética es poder traer estas experiencias propias al aula y dar cuenta de cómo eso nos ha formado también. Pero no sé si muchas veces también haya lugar a reconocer las fallas que hayamos tenido por x o y razón [...] porque también nos equivocamos con muchas cosas, ósea, creo que en nuestra vida personal y nuestras maneras de ser y en el ejercicio profesional, pues hay muchas cosas que están ahí y de qué manera uno puede como*

## Enseñar ética, ¿yo?

*profesor tener a veces esa valentía de mostrar y reconocer ante los estudiantes esa cuestión de: “miren yo me equivoqué” y contarles.*

En consideración con lo que buscan transmitir a sus estudiantes, los y las docentes por un lado buscan transmitir elementos disposicionales hacia las situaciones (empatía y pasión), por otro lado, valores (responsabilidad y coherencia). Así como lo podemos notar en estas intervenciones:

*Yo pienso que uno puede lograr movilizar a los estudiantes emocionalmente con algo, para que comiencen a ver la importancia de reconocer esta empatía con el otro.*

Así también,

*Comienzo diciendo pasión, punto. Pero en particular que cada uno de los estudiantes tenga claro el impacto de sus decisiones y por qué deben ser estas tomadas a conciencia, entendiendo la historia, los procesos, la actualidad, diferentes ámbitos (científico social, económico, cultural), pero en particular entendiendo que si bien la historia de cada uno de nosotros puede modular nuestras decisiones tenemos que poner en una balanza y manejar la relación entre el corazón y el cerebro.*

La ética se ha enseñado por mucho tiempo como un recetario de valores, donde se define los valores que cada institución educativa consideraba como valiosos. Una enseñanza dirigida por la transmisión de definiciones, pero que no tiene en cuenta la construcción de relaciones humanas (y hacia lo no humano) basada en disposiciones de respeto y empatía hacia los otros. En este sentido, los fragmentos anteriores, permiten vislumbrar una educación ética desde lo relacional.

Respecto a la formación en valores:

*Mostrar un poco la realidad que van a enfrentar y que puedan tener herramientas de reflexión que les ayude a crear y tomar decisiones y realizar acciones tomando valores que estén en su profesión, donde tratamos personas y no sín-*

tomas. Además, las personas que estamos tratando son pacientes que están en una situación de vulnerabilidad, lo cual conlleva a fortalecer la responsabilidad frente a ellos.

Aquí otro valor destacado:

*La coherencia entre ese sentir, el pensar y el accionar que ellos van a tener el día de mañana tanto con los pacientes como con las familias, como con los demás colegas.*

Aunque los fragmentos arriba expuestos hablen de la toma de decisiones considerando los valores (por ejemplo, el de la coherencia), es importante señalar que estos no son vistos como algo abstracto que deben aprender los estudiantes, sino que estos son vividos, esto es, se dan en la interrelación con los demás, como una exigencia de nuestras labores cotidianas en los espacios de trabajo.

## **El rol de un profesor y profesora de ética**

**E**l tercer taller, desarrollado el 7 de octubre de 2020, se centró en el rol docente y el papel de los y las docentes en la enseñanza de la ética profesional. El taller comenzó con dos fragmentos de las películas: *The Browning Version* (1994) y *Good Will Hunting* (1997). En las dos escenas, tanto el profesor (*The Browning Version*) como el psicólogo (*Good Will Hunting*) imparten a sus estudiantes y pacientes una enseñanza práctica (o si se quiere sobre la vida). Los fragmentos de las películas nos llevaron a plantear las siguientes preguntas: ¿qué es tener “autoridad moral” para enseñar ética? y ¿consideran que la autoridad moral es una condición necesaria para enseñar ética profesional? Ante estas dos preguntas, los profesores y las profesoras entienden la autoridad moral como un ejemplo de coherencia (entre las palabras y los actos), así como lo señala uno de los profesores: “hay que ser coherente, no puedo pretender dar todo un discurso sobre la ética,

sobre cómo deben ser las cosas, sobre cómo debemos comportarnos, si yo mismo no lo hago”. Otros propusieron que esta autoridad está relacionada con ser un ejemplo basado en el error como elemento fundamental de la reflexión:

*[...] es decir, la autoridad moral no parte de demostrar que soy totalmente coherente con unos principios éticos, con unos códigos deontológicos o con el ideal de un ciudadano que espera un Estado, si no más con reconocer en que en algunos momentos se incurre en decisiones que seguramente hacen que uno tome ciertos caminos que puedan ser juzgados o que no sean los más indicados, que no sean los más correctos, pero que sobre eso uno tenga la capacidad de volver y hacer una reflexión y decir: sí me equivoqué, esta no era la vía más adecuada y puedo tomar eso como un ejemplo para construir una reflexión.*

La última parte del taller (reflexión individual y colectiva) tuvo en cuenta las siguientes preguntas: ¿cuál debe ser el perfil del profesor que enseña ética profesional? y ¿qué tengo (en términos de cualidades, actitudes, disposiciones, etc.) para ser profesor de ética profesional? Respecto a la primera pregunta, los y las docentes destacan valores y disposiciones como la convicción, la coherencia, la sensibilidad, la integralidad, entre otros. He aquí algunas intervenciones:

*Debe tener una convicción muy profunda de querer enseñar, que se vea reflejada en la pasión que maneja en su discurso, teniendo coherencia entre lo que dice y hace.*

Otra profesora resalta el valor de la coherencia: “persona coherente, consecuente, responsable, sensible y dispuesta”.

La responsabilidad docente para con los y las estudiantes es otro aspecto importante: “personas preocupadas por la calidad de los seres humanos que están formando”. Así como los aspectos afectivos y conceptuales: “ser un profesional integral que muestra emocionalidad y que conoce y tiene conceptos de ciudadanía”. “Tener sensibilidad moral, empatía y dar importancia a los dilemas y contradicciones morales que se puedan encontrar”. También: “tener conciencia de sí mismo, ser una

persona proactiva, observadora y compasiva”. En este sentido, podemos considerar cómo los diferentes perfiles destacan valores y disposiciones que los profesores quieren promover en sus alumnos.

Sobre las cualidades y disposiciones que los y las docentes consideran que entran en la determinación de su rol como profesor de ética profesional, tenemos:

### Disposiciones

- No creerse superior a nadie
- Constante aprendizaje
- No perder la objetividad
- Curiosidad
- Observación al contexto
- Propositivo
- Reflexionar sobre los procesos que van surgiendo
- Escuchar sin juzgar
- Aprender y mejorar
- Empatía

### Cualidades

- Franqueza
- Integridad
- Responsabilidad
- Humanidad
- Compasión
- Sensible

Podemos observar que los elementos anteriores no implican un conocimiento técnico sobre la enseñanza de la ética, sino de una disposición de aprendizaje por parte del o de la docente en el contexto

de la enseñanza. Por ello, el cuarto taller fue diseñado para trabajar el tema de la enseñanza de la ética en los contextos específicos de los profesores asistentes.

## **Acciones pedagógicas en la enseñanza de la ética**

El cuarto taller se realizó el 28 de octubre de 2020. El objetivo de este taller fue reflexionar sobre las acciones pedagógicas aplicadas en los cursos EP. Para ello, se desarrollaron los siguientes momentos:

Se observaron tres fragmentos de películas relacionadas con el contexto educativo: *Dead Poets Society* (1989), *Freedom Writers* (2007) y *God's not Dead 2* (2016). La idea de presentar estos fragmentos era reflexionar sobre las diversas prácticas educativas que realizan los personajes (profesor y profesoras) en la escuela.

El segundo momento, al igual que en los talleres anteriores, fue el de la reflexión individual y colectiva, que giró en torno a estas tres preguntas: ¿qué preconcepciones tenías sobre la estrategia utilizada en tu curso antes de aplicarla?, ¿la estrategia que implementas en tu curso ha servido para desarrollar tus intereses, habilidades, actitudes o disposiciones? y ¿cómo evalúas la aplicación de esta estrategia?

Es importante señalar que, de los 8 docentes que participaron en este taller, 7 afirmaron que utilizan la metodología de casos como estrategia para implementar el componente EP en sus cursos, solo una profesora desarrolla juegos de rol y simulación de situaciones, aunque agregó que también utiliza algunos casos en su curso.

Utilizamos 3 casos. Hay un caso donde ponemos a los chicos, mejor dicho, se trata de la situación de un experto en seguridad que se ve atacado por un hacker y decide tomar retaliaciones contra el hacker, entonces la cuestión es la de tomar justicia por propia mano. Hay otro caso en el cual una persona está trabajando en una empresa a la que le van a hacer auditoría y se da cuenta de que van a fallar en esa

auditoría, entonces a esta persona le obligan a hacer unos informes falsos y a ponerle su firma para que los clientes no vayan a abandonar la empresa. El otro caso se trata del 737 Max de los aviones, de los cuales hubo dos accidentes mortales que dejaron más de 300 muertos; en este caso lo que se hizo fue tratar de extender un diseño de un avión y tratar de corregir los errores que esos cambios en el diseño que implicaba el software.

En cuanto al uso de estrategias de enseñanza, los y las docentes consideraron que estas estrategias favorecen la disposición de sus estudiantes a la hora de enfrentarse a los problemas.

### Comprender varios puntos de vista

*[...] ayudan a comprender desde diferentes puntos de vista lo que tiene que ver con la normatividad, con las decisiones que se deben de tomar como ciudadanos en cuanto a los procesos sociales, individuales, colectivos, y lo que tiene que ver con las implicaciones, que se relacionan más como base en el buen vivir y las condiciones de un medio ambiente sano, incluyendo todo lo que tiene que ver con políticas, ciudadanía, gobernanza y estrategias de mejoramiento ambiental.*

### También

*[...] la interpretación de los casos desde el punto de vista ético, normativo y social. Saber interpretar la situación problema desde las personas que se encuentran involucradas es clave para determinar la solución más óptima respetando distintos intereses y valores.*

Se busca con lo anterior analizar una situación o conflicto; este análisis de múltiples perspectivas no se queda solo en dar cuenta de los puntos de vistas de los actores que participan de la situación, sino que alienta a los estudiantes a observar contextos implicados, por ejemplo, el económico, el ambiental, el político y el normativo. A su vez, moviliza en los estudiantes la previsión como forma de responsabilidad.

### *Reflexionar sobre algún problema*

El ejercicio del análisis de caso da a los estudiantes una oportunidad de reflexionar y entender que no que siempre hay respuestas fáciles para las cosas. Le permite al estudiante detenerse a pensar que es muy importante para no cometer tantos errores al tomar decisiones.

Lo anterior muestra a la ética no como un campo abstracto del conocimiento, sino como una reflexión compleja sobre la realidad que necesita del detenimiento para la toma de decisiones.

Según los puntos anteriores, podemos entender la enseñanza de la ética como un acto que busca que los y las estudiantes reflexionen sobre las experiencias y prácticas, y expongan diferentes puntos de vista sobre el entorno en el que se desempeñarán profesionalmente. Con ello se pretende lograr un aprendizaje significativo, que aporte elementos para evolucionar hacia una sociedad más consciente y responsable con máximos éticos en el ámbito profesional y laboral.

En relación con las preconcepciones que los y las docentes tenían antes de la utilización de las estrategias diseñadas por ellos en el curso de formación de profesores en la enseñanza de la ética profesional, las respuestas estaban asociadas con la *dificultad*, pero, sobre todo, con el miedo y la *ansiedad* de enseñar algo nuevo. Veamos las siguientes intervenciones:

*La construcción de mi estrategia y la aplicación no es fácil porque se deben tener en cuenta elementos significativos y valores en esa situación problema que se está tratando, allí para mí es difícil.*

Los temores más recurrentes de los y las docentes se asocian con la complejidad de los temas y la realidad del trabajo, así como con la forma de evaluar y el qué evaluar.

Una de mis preocupaciones es que a sabía cómo solucionar el caso, pero una cosa distinta es qué y cómo los estudiantes deciden; bueno,

uno siempre se inclina por la comunidad, por el lado del desfavorecido. Pero también tiene que ver hasta qué punto el mundo real, el escenario pues laboral, de trabajo, es mucho más complejo que simplemente decir yo voy a salir a defender las comunidades, ósea que mi labor antropológica en el mercado laboral va a ser solamente defender a las comunidades. Es muy muy complejo el asunto, pero yo creo que también puede ser un asunto como de no subestimar a los chicos.

Otro profesor afirma:

*Yo debo confesar que tuve miedo al principio en aplicar los casos de ética en el curso porque por mi experiencia previa con ética, es decir, con lo que a mí me pasó como estudiante, pensé que los estudiantes lo iban a tomar como un relleno y, por lo tanto iba a perder su atención.*

En los dos casos anteriores, vemos un temor en relación a la disposición de los estudiantes (sus respuestas, sus motivaciones), estos son temas que debemos tener en cuenta en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero en ética hay una característica muy marcada que hace que este problema haga más ruido en nosotros: los estudiantes ya son seres éticos cuando llegan a los cursos de ética, por esto mismo, no debemos “subestimarlos” y es necesario trabajar con las subjetividades que aparecen en las actividades que realicemos.

Por otro lado, tenemos los temores asociados a las competencias docentes (¿lo haré bien? ¿Saldrá bien lo que formulé?).

Los miedos iniciales estaban van asociados a cómo iba a ser ya el paso de no solamente incluirlo como algo lateral, sino cómo un aprendizaje del curso y pues obviamente con los aspectos a valorar, evaluaría y calificaría.

Aun con la complejidad y la ansiedad que genera en algunos docentes enfrentar la enseñanza de la ética, éstos expresan que las actividades propuestas en sus cursos han servido para lograr los obje-

tivos propuestos: movilizar actitudes en los estudiantes, pero también podemos decir que en los propios docentes,

*han hecho [los estudiantes] muy buenos comentarios en la votación de los cursos y, de hecho, ya hay algunos, como les contaba ahorita, que me han contado que han podido tomar buenas decisiones éticas, pues con el material o con respecto al material o cosas que se trataron en el curso, es decir, que realmente como que si les tocó y sí les sirvió para la vida.*

*Entonces a mí me parece que eso logró no solamente, digamos a uno como docente, desplazar un poco ese pensamiento de considerar que porque a mí me formaron de una forma mis estudiantes también van a pensar así, y resulta que no. Uno se da cuenta que hay un desplazamiento. Las generaciones también traen otras cosas distintas y, pues me gustó mucho y que fue algo que también fue emergiendo un poco en el diálogo de la manera en que se va dando el curso. Que ellos pudieran conocer esas experiencias de los egresados y compartirlas y socializarlas y como que, al acercarse a ese trabajo con ellos, también pudieran darse cuenta de esa dimensión, digamos humana, de los errores que se cometen. Entonces es lo que yo creo que puedo aportar en estos momentos hacia el análisis de estas estrategias”.*

## **Perspectiva desde el aprendizaje de la ética**

**E**l quinto taller, realizado el 18 de noviembre, tuvo un enfoque diferente: los y las docentes debían traer impresiones sobre cómo habían respondido los y las estudiantes a las distintas actividades del componente del curso EP. La primera parte giró en torno a un texto que mostraba la interacción de un profesor con su estudiante. En el diálogo, el objetivo del profesor es producir en el estudiante disonancia cognitiva mediante preguntas “irritantes”.

*Alumno (con autoridad): Los niños que cometen delitos graves deberían ser juzgados y castigados del mismo modo que los adultos.*

*Docente: ¿A qué edad trazaría el límite entre los niños y los adultos?*

Alumno: A los doce años.

Docente: ¿Y qué me dice de los once años?

Alumno: Dependería del delito.

Docente: O sea que, si el delito fuera grave, usted recomendaría que se juzgara y se castigara a un niño de once del mismo modo que a un adulto.

Alumno: Sí.

Docente: ¿Y con nueve años? ¿Recomendaría lo mismo?

Alumno: No estoy seguro.

Docente: ¿Cuál es la diferencia entre los nueve y los once años?

Alumno: Un niño de nueve años es demasiado joven.

Docente: Pero uno de once años tiene edad suficiente. A un niño de once años que cometiera un delito grave usted lo mandaría a prisión con los adultos, pero a uno de nueve le daría un trato diferente.

(Wassermann, 1994, p.159)

Tras la lectura y las palabras del tallerista acerca del texto anterior, se formuló la siguiente pregunta: ¿qué percibió sobre las respuestas de los y las estudiantes (reacciones, emociones, opiniones, cambios, etc.) en relación con las actividades y reflexiones EP que ha propuesto en su curso? Las respuestas destacaron lo siguiente:

[...] cuando uno hace este tipo de trabajos en los semestres más avanzados, porque ya son personas con un criterio más estructurado, y uno ve sus reacciones ante algunas respuestas que se dan tranquilamente, con mucho criterio y mucha reflexión, pueden decir: “no estoy de acuerdo por tal o cual razón”. Obviamente yo voy a encontrar personas que no hicieron el trabajo, no se preocuparon por hacerlo o que dieron una respuesta, pero que para esa respuesta no investigan o no piensan demasiado. Pero también se encuentra ese tipo de opiniones más clara, más contundente, más precisas. Entonces creo que eso es lo que uno observa, ya ellos son más autónomos en sus opiniones.

En el anterior fragmento se recalca que en las actividades relacionadas con el componente de ética la disposición de los estudiantes tiende a ser la de la autonomía, además de tener criterios más estructurados a la hora de justificar sus opiniones. Es importante señalar que estas disposiciones son de suma importancia en

los procesos de enseñanza de la ética, puesto que dichos procesos deben propender por

[...] la construcción de la propia biografía en tanto que cristalización dinámica de valores, y de espacio de diferenciación y creatividad moral. Estamos en el momento de la multiplicidad de opciones morales legítimas que resultan del esfuerzo de cada sujeto por elaborar formas de vida satisfactorias. En definitiva, se trata de edificar una vida que merezca la pena de ser vivida y que produzca felicidad a quien la vive. Estamos, pues, en el nivel más concreto e individual de la construcción de la personalidad moral (Puig, 1995, 112).

Por otro lado, encontramos otras disposiciones reportadas por los y las profesoras:

En cuanto a las reacciones, este tema es muy sensible, me acuerdo de que hubo una joven que había perdido a su mamá recientemente por cáncer, entonces sale a flote toda esta parte emocional y sus experiencias. También veíamos en un caso por qué el médico no informó, moviéndolos un poco desde una postura inicial, donde decían “como así por qué no lo hizo”, pero fueron entendiendo el contexto de qué fue lo que pasó con el médico, su contexto personal, emocional; entonces yo también vi que había unos movimientos interesantes en las reflexiones que ellos hacían iniciales y cuando íbamos desarrollando el caso.

Así también

[...] ellos, algunos, me dicen que pensaron en su mamá o algún familiar antes de responder el caso o las preguntas del caso y que así lo pudieron hacer más fácil, es decir, lograron ponerse en los zapatos de ese personaje que hay en el caso, lo cual es bueno.

La sensibilidad y emotividad son elementos importantes en la ética, puesto que existen aspectos emocionales y de la propia biografía que hacen parte de la configuración de las opiniones o decisiones tomadas en una situación, ya que “[...] el comportamiento ético es

un fenómeno multideterminado y uno de sus componentes es la sensibilidad ética, que se centra en las acciones valorativas y en cómo cada acción afecta a sí mismo y a los otros” (Rets (1979) citado en Cambra y Lorenzo, 2021, p. 203).

Por otro lado, los y las profesoras afirman que algunos estudiantes se sienten perturbados o preocupadas, pues las situaciones problemas que se les presentan parece producirles una especie de conmoción.

*Yo he sentido que, desde el punto de vista de lo emocional, algunos se sientes perturbados y manifiestan preocupación por las cosas, en términos de que se tocan fibras. El caso los mueve de su zona de confianza.*

Lo anterior puede deberse a la disonancia cognitiva que, de manera general, es definida como una tensión entre creencias, emociones e ideas. Esta disonancia se puede dar entre pensamientos que se tienen y se encuentran en conflicto (fumar es malo para la salud, pero el cigarrillo me ayuda a destencionarme) o una acción que entra en disputa con una creencia (es importante ser justo con todos, pero debo tomar la decisión de despedir a algunos empleados).

Suponiendo que la consistencia es lo normal -quizá demasiado normal-, ¿qué ocurre con estas excepciones que en seguida vienen a nuestra imaginación? Sólo de tarde en tarde, si es que ello sucede alguna vez, se da el caso de que la persona en cuestión las acepte como inconsistencias. Lo común es tratar con más o menos suerte de racionalizar estas inconsistencias. Así, si una persona continúa fumando, a pesar de saber que el humo es malo para los pulmones, puede ser que sienta: a) que le gusta tanto fumar, que vale la pena; b) que las posibilidades de que su salud sufra no son tan importantes como parece a primera vista; c) que no siempre ha de ser posible evitar todo peligro y seguir viviendo, y d) que quizá si dejase de fumar ganaría peso, lo cual es igualmente nocivo para su salud. Así es que el fumar, después de todo, es lo más coherente con sus ideas.

Pero hay personas que no siempre tienen la misma suerte en racionalizar sus inconsistencias. Por una o por otra razón, los intentos para conseguir la consistencia pueden fracasar. Entonces, sencillamente, lo que pasa es que la inconsistencia sigue existiendo. En estas circunstancias -es decir, ante una incoherencia así-, hay una incomodidad psicológica (Festinger, 1993, 201).

Una reacción en los y las estudiantes, reportada por uno de los profesores, es la de querer saber qué piensa el docente.

*“[...] para hablar de reacciones y emociones, en los estudiantes de primeros semestres uno ve todavía esa tendencia a querer saber qué piensa el docente, porque ellos todavía son personas inseguras, no tienen como ese bagaje, la autonomía, la independencia, que quizá no obtuvo en el colegio y lo va a tener ahorita en la Universidad, entonces necesita como una orientación. Sí, como alguien que le vaya diciendo ‘hay que ir hacia allá’”.*

Es importante considerar aquí que la ética, como acción, es algo que se va desarrollando (y perfeccionando) a partir de la experiencia y el hábito; es normal, entonces, que estudiantes de primeros semestres (aunque no necesariamente de estos semestres) se muestren inseguros al plantear sus ideas, por lo que buscan un modelo a seguir. A la vez, debemos tener en cuenta que el espacio de la clase puede provocar en los estudiantes una especie de restricción, es decir, este puede ser un espacio donde el o la estudiante pueden sentir la censura, la limitación de las opiniones, etc. Por lo anterior, se hace necesario que, en los ambientes de aprendizaje donde la ética sea enseñada, puedan darse la confianza, el respeto, la escucha y la autonomía.

Finalmente, se reporta que algunos estudiantes no tienen reacciones:

*[...] porque muchas veces no identifica el drama y siempre quedan en una respuesta fácil, pues hay otros matices, otros elementos que uno tiene que tomar en cuenta que complejizan el caso que introducen un dilema y algunos estudiantes*

*que quedan a la raya, no logran detectar el elemento ético.*

Lo anterior hace un llamado a considerar, como elemento importante en la enseñanza de la ética, la *sensibilidad ética*, entendiéndola como “la habilidad de reconocer conflictos éticos, y la adscripción a la importancia de los conflictos éticos o ambos” (J.M. Volker (1984) citado por Nicolas-Alarcón et. al., 2015, p. 52).

La segunda parte del taller, de reflexión individual y colectiva, abordó las siguientes cuestiones: si no tienes información sobre las respuestas de los y las estudiantes, ¿cuáles son las causas de no tener esta información? ¿Qué instrumentos o estrategias utilizas para evaluar el componente actitudinal de tus estudiantes? ¿Qué estrategias utilizarías para mejorar la retroalimentación a tus estudiantes, teniendo en cuenta no solo los aspectos cognitivos, sino también los actitudinales?

Para los y las docentes, la causa más relevante para no disponer de información sobre las reacciones, actitudes, cambios y opiniones de sus estudiantes en relación con las actividades EP es el diseño de las preguntas, ya que consideran que en ocasiones carecen de un enfoque que les permita obtener esta información.

*Yo creo que el diseño de las preguntas de la discusión influye mucho, el cómo se va orientando la discusión, que era algo que yo trataba de explicarle a mis compañeros del departamento precisamente la semana pasada cuando les hablé del curso, ellos me decían: “pero es que nosotros tenemos ya actividades relacionadas con la ética”, yo le dije: “pues sí pueden tenerlas, pero yo no sé si la discusión se está haciendo de la manera adecuada”.*

Así también,

*Cuando uno pone los casos, uno se involucra demasiado porque son éstos los que les damos como orientación, pero en el camino se puede caer en la cuenta de que no ha debido hacer la pregunta de esa forma o que le falta un determinado enfoque, entonces como para mover el grupo, uno en ese momento puede corregir y decir “bueno y si pensamos en tal cosa para hacer que ellos participen y*

muestren esas actitudes y uno pueda conocer sus respuestas”.

Algunos docentes también piensan que la razón es la falta de recursos y actividades motivadoras que generen una cierta alteración en la forma de sentir y pensar del estudiante.

Yo pienso que el caso que utilicemos tiene que llegar los chicos porque si uno le pone un rollo súper aburrido, lógico que no se van a enganchar. Uno tiene que hacer el caso y la temática atractivos para ellos, para que los saques de la forma acostumbrada de pensar y situarse frente a una situación.

Las estrategias evaluativas utilizadas por los docentes, en este caso, para obtener información sobre el componente actitudinal de sus estudiantes se pueden condensar en dos: i) observar la forma en que los estudiantes transmiten la situación y las opiniones éticas y ii) dar libertad para que los estudiantes cuenten sus experiencias.

En el primer caso tenemos:

[...] les doy la oportunidad, después de que hagan una especie de trabajo individual, que a través de una imagen muestren ese dilema ético que les generó impacto, que les llamó la atención; es más, no precisamente tienen que enfocarlo en el caso que están trabajando, sino en alguna otra problemática, obviamente relacionada con la parte ambiental, en la relación con la naturaleza. Entonces que muestren eso a través de una imagen y que luego la expliquen, entonces uno comienza a ver esa actitud de ellos hacia las situaciones éticas, hacia ese entorno que les rodea y es la forma en la que ellos transmiten eso.

Y para el segundo:

[...] les cuento mi experiencia con lo que pasó con mi mamá y ya después de que yo cuento eso, ellos se sienten más libres de también contar sus experiencias entonces unos dicen, no es que mi papá, no es que mi primo, no es que mi tía, no es qué, y entonces ahí arrancamos la discusión y luego ya entramos en las preguntas del caso, pero arrancó abriendo la puerta.

Respecto a la pregunta: ¿qué estrategias utilizaría para mejorar la retroalimentación a sus estudiantes, teniendo en cuenta no solo los aspectos cognitivos, sino también los actitudinales? Los y las docentes centraron su atención en instrumentos y actividades para mejorar la calidad de la información que recogen de sus estudiantes, y no tanto en cómo les devolverían la información. Entre estas estrategias se encuentran los retos que deben resolver los estudiantes, las rúbricas (especialmente para los aspectos cognitivos) y la valoración del esfuerzo (para los aspectos actitudinales).

## Conclusiones

Los talleres reflexivos fueron encuentros que nos permitieron pensar aspectos que a veces se quedan fuera de los procesos de formación docente. A veces esta formación se limita a la perspectiva técnica (diseño de rúbricas, actividades y objetivos de aprendizaje, etc.) que, siendo importante, no está necesariamente orientada a que los y las docentes se piensen su labor, a la vez que se piensen como sujetos que también viven procesos de aprendizaje, tienen emociones relacionadas con este proceso y hacen valoraciones sobre los procesos propios y de sus estudiantes.

Este proyecto sobre reflexiones docentes en enseñanza de la ética profesional posibilitó, entonces, pensar la cualificación docente más allá de lo técnico, para reconocer en la reflexividad docente una forma de mejorar nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, ver la reflexividad no como un proceso ocasional, sino como una competencia docente regular y metódica.

## Referencias Bibliográficas

Agudelo Jaramillo, A. (2013). Aporte ético de la familia y el sistema

- educativo a las organizaciones. *Horizontes Pedagógicos*, 15(1), 104-116.
- Cambra, I. & Lorenzo, M. (2021). La sensibilidad ética y el conocimiento didáctico del contenido de los profesores de ciencias experimentales. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED* (49), 199-218.
- Festinger, L. (1993). La teoría de la disonancia cognoscitiva (extractado por A. OVEJERO a partir de la obra de L. Festinger: Teoría de la disonancia cognoscitiva. Madrid, Instituto de Estudios Políticos). *Psicothema*, 5 (1). 201-206.
- Liston, D & Zeichner, K.M. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Conferencia presentada en el 11° University of Wisconsin Reading Symposium: «Factors Related to Reading Performance», Milwaukee (Wisconsin, Estados Unidos). Recuperado de [http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso\\_docente/PORTAFOLIO9/G9ARMENIA\\_CLAUDIA\\_MILENA\\_RODRIGUEZ\\_RAE.pdf](http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso_docente/PORTAFOLIO9/G9ARMENIA_CLAUDIA_MILENA_RODRIGUEZ_RAE.pdf)
- Nicolas-Alarcón, C., Valenzuela-Fernández, L., Gutiérrez-Caques, A. & Gil-Lafuente, J. (2015). La sensibilidad ética empresarial. *Revista Innovar*, 25(58), 49-64.
- Patiño, Ana María. (2018). Perspectiva ética, pensamiento crítico y sentido de responsabilidad social en los estudiantes universitarios. *Revista Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 5(2), 1-31.
- Puig, JM. (1998). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación* (8), 103-120.
- Schön, D. (1998) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata.
- Universidad Icesi. (2017). *PEI. Cartilla de programas transversales*. Editorial Universidad Icesi.

Wassermann, S. (1994). *El estudio de caso como método de enseñanza*. Amorrortu Editores.

Wasserman, M. (06 de octubre de 2017) ¿Enseñar ética? Propuesta ingenua la de cambiar el pensum universitario para introducir la enseñanza de la ética. *El tiempo*, Colombia. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/moises-wasserman/ensenar-etica-etica-en-colombia-138222>.



# Tendencias en la enseñanza de la ética

Ana María Ayala Román, Gloria E. Aranzazu Borrero  
y Rafael Silva Vega

## Introducción

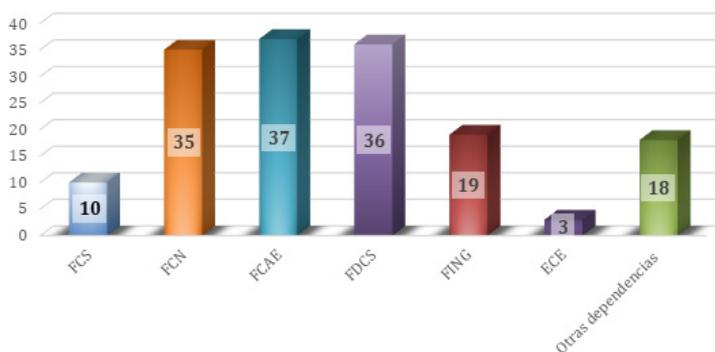
**E**l propósito de este capítulo es revisar las investigaciones relacionadas con la enseñanza de la ética para acercarnos a los enfoques o tendencias teóricas y disciplinares inscritos en este campo (Londoño, Maldonado & Calderón, 2016, p. 17). Esto permitirá distinguir campos diversos de investigación que pueden ayudar a crear interpretaciones, comprensiones y reflexiones sobre nuestro objeto de estudio: la enseñanza de la ética.

Este estudio documental surge de una pregunta central: ¿cómo se enseña actualmente la ética? La pregunta va acompañada de otras más específicas que nos ayudan a delimitar mejor el objeto de estudio: i) ¿cuáles son las perspectivas teóricas en las que se basan las investigaciones consultadas? ii) ¿cuáles son los énfasis temáticos y disciplinares? iii) ¿qué metodologías y didácticas son las más utilizadas? iv) ¿cuáles son los recursos utilizados por los profesores a la hora de enseñar ética?

Cabe señalar que este capítulo se enmarca en una investigación realizada por el Centro de Recursos para el aprendizaje (CREA) y el Centro

de ética y democracia (CED) de la Universidad Icesi entre los años 2020-2021, cuyo objetivo fue reflexionar sobre las experiencias docentes en relación con la enseñanza de la ética. En este sentido, la investigación se suma a uno de los objetivos de la formación docente en la enseñanza de la ética que la Universidad viene adelantando desde 2015 y que ha dado como resultado la formación de 158 docentes (hasta el 2022-1).

**Figura 1. Profesores formados por facultad**



*Nota: Significado de las siglas: FCS (Facultad de Ciencias de la Salud), FCN (Facultad de Ciencias Naturales), FCAE (Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas), FDCE (Facultad de Derecho y Ciencias Sociales), FING (Facultad de Ingeniería y Diseño), ECE (Escuela de Ciencias de la Educación), Otras (otras dependencias).*

Este programa de formación docente forma parte del Programa transversal de Ética a través del Currículo, que tiene como objetivo fortalecer la capacidad de participación social y política, así como la formación integral de nuestros estudiantes en diversos ámbitos de la vida (personal, cívica y profesional).

Esta estructura del programa transversal corresponde a las diferentes intencionalidades de formación del PEI de la Universidad que se relacionan con la ética profesional, personal y ciudadana que promueven en el estudiante la reflexión sobre el dominio privado, íntimo y público. El dominio de lo privado se relaciona con el actuar

humano inmerso en las organizaciones humanas (empresas, ONG'S, sindicatos, comunidades profesionales, etc.) y el valor central es la responsabilidad. El dominio de lo íntimo versa sobre las creencias, principios, deseos y hábitos personales que acercan a las personas a concebir de una cierta forma “lo bueno”. En el ámbito público están todas las acciones realizadas en el marco de las leyes, las instituciones, que giran en torno al bien común, es decir, el mundo de la ciudadanía cuyo valor fundamental es la justicia (Silva & Ayala, 2020, p. 79).

La intención de transversalizar la ética implicó reflexionar sobre la problemática relacionada con la enseñanza de la ética, particularmente en la Universidad Icesi, para llevar a cabo los objetivos del programa (véase Silva & Ayala, 2020, cap. 2). De esta reflexión nació, y se ha nutrido a lo largo de los años, el programa de formación docente en la enseñanza de la ética profesional. El objetivo de este programa es pensar en las asignaturas (que en el futuro serán cursos EP), metodologías, actividades, recursos y espacios de discusión.

La Universidad Icesi ha transformado esta visión de la ética profesional y la de su enseñanza en sus prácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cursos EP se han pensado como la posibilidad de un diálogo reflexivo entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor, quienes comparten un horizonte profesional común. En este sentido, estamos convencidos que quien debe acercar al estudiante a la reflexión ética profesional debe tener conocimientos especializados en ética y su enseñanza, al tiempo que experiencias en el quehacer profesional que le permita compartir saberes y prácticas con los estudiantes de su curso (Silva & Ayala, 2020, p. 81).

En este sentido, el programa de formación docente en la enseñanza de la ética profesional consta de dos componentes: uno conceptual-ético (dicotomías, teorías éticas, problemas éticos aplicados, razonamiento moral) y otro pedagógico y didáctico (reflexión sobre qué es enseñar ética y las metodologías de enseñanza-aprendizaje más adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje en este ámbito), que se desarrollan en doce semanas (24 horas de clase).

Tras años de experiencia en la formación docente en la enseñanza de la ética profesional, se ha identificado la necesidad no solo de formar a los profesores en contenidos y metodologías de aprendizaje, sino también de potenciar la reflexión docente. Tom Russell (2012, citado por Ruffinelli, 2017, p. 99) llama la atención sobre este punto, cuando afirma que el término “reflexión” está presente en los programas de formación docente, pero se encuentran pocas evidencias de su desarrollo en estos programas. Por esta razón consideramos que la reflexión que puede desarrollar el curso de formación docente en la enseñanza de la ética profesional debe complementarse con la reflexión de la propia práctica pedagógica de los profesores.

### **Camino para la construcción de un estado del arte**

**P**ara desarrollar este estudio documental, se realizaron dos fases: una heurística y otra hermenéutica. En la fase heurística se realizó una búsqueda y recopilación de fuentes de información con los siguientes criterios:

1. Documentos resultantes de investigaciones desarrolladas en el contexto universitario.
2. Documentos publicados entre 2014 y el primer semestre de 2020.
3. Documentos publicados en inglés para cubrir de forma más amplia la investigación a nivel internacional.
4. Documentos publicados en español para cubrir la investigación iberoamericana (excepto Colombia) relacionada con el objeto de estudio y el periodo propuesto.
5. Publicaciones colombianas relacionadas con el objeto de estudio y el periodo propuesto.

La recopilación de los artículos se desarrolló mediante una ficha de caracterización en la que se recopilaron los puntos fundamentales de los documentos y que estaban relacionados con las preguntas anteriores. Además, esto permitió: “contextualizar las temáticas, clasificar los tipos de texto, los autores, las metodologías, los marcos de referencia, los conceptos y las conclusiones, ya que permiten elaborar y organizar el material consultado, además de establecer convergencias y divergencias” (Londoño, Maldonado & Calderón, 2016, p. 48). Se realizó a través de una lectura analítica y comprensiva de la problemática a investigar para seleccionar la información relevante. El resultado de esta lectura fue la descripción de los documentos con una ficha de caracterización elaborada. La ficha consideró dos aspectos: por un lado, los elementos de identificación del documento (autor(es), año, país, palabras clave, etc.) y, por otro, los elementos que permitieron describir aspectos relacionados con las preguntas orientadoras de esta revisión documental.

De acuerdo con lo anterior, se elaboraron tres bases de datos: i) base de datos de investigaciones en inglés (compuesta por 150 documentos), ii) base de datos de investigaciones iberoamericanas (compuesta por 70 documentos) y iii) base de datos de investigaciones colombianas (compuesta por 19 documentos).

En la fase hermenéutica se leyó, correlacionó y clasificó la información de forma sintética, a diferencia de la fase anterior, que fue más analítica, ya que la información estaba fragmentada en la ficha de caracterización. En esta parte, se analizaron los textos en bloque (por ejemplo, a partir de las áreas temáticas, las perspectivas teóricas, etc.) y se llegó a algunas conclusiones.

Para este proceso de síntesis se realizaron las siguientes acciones: 1) se realizó una descripción estadística de las tres bases de datos mencionadas organizadas en conjuntos categoriales: años de publicación, ubicación geográfica, área temática de la ética, áreas profesionales de la ética profesional, perspectivas teórico-éticas, perspectivas pedagógicas, metodologías de enseñanza de la ética, herramientas didácticas, herramientas de discusión y recursos utilizados.

Al mismo tiempo, y a manera de auto-revisión de lo que estamos efectuando en la Universidad Icesi en relación con la enseñanza de la ética profesional, se realizó una encuesta a los profesores EP (profesores formados en la enseñanza de la ética profesional) que giró en torno a las metodologías y didácticas que utilizan para introducir el componente de ética profesional en sus cursos disciplinares.

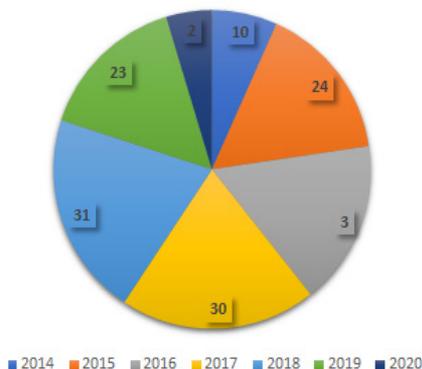
## Hallazgos

**E**n esta sección presentaremos los hallazgos obtenidos en nuestra investigación documental. Mostraremos los datos discriminados por base de datos, considerando la ubicación geográfica de las investigaciones, las tendencias disciplinarias, teóricas, pedagógicas y didácticas.

### Investigaciones en idioma inglés

Este grupo de investigaciones está constituido por 150 artículos resultantes de investigaciones con los que se realizaron propuestas pedagógicas para ser implementadas en un grupo de estudiantes universitarios

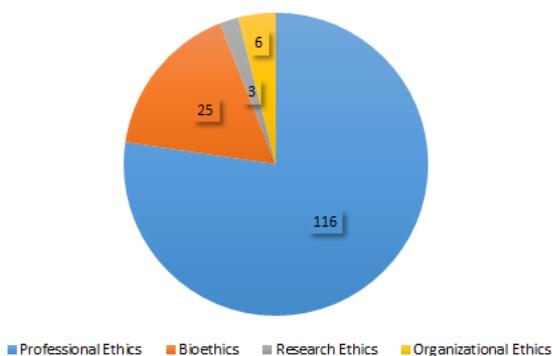
**Figura 2. Número de publicaciones en idioma inglés**



Nota: se muestra el número de publicaciones en idioma inglés por año

Los resultados, discriminados en esta gráfica, indican que el año con mayor número de publicaciones de investigaciones en inglés sobre la enseñanza de la ética fue el 2018 con 31, seguido del 2017 con 30. Hay que destacar que, las publicaciones que se revisaron fueron hasta el primer semestre del año 2020, por lo que este año solo tiene 7. También se enfatiza que la mayoría de estas investigaciones se realizaron en Estados Unidos (74), seguido de Australia (10), Reino Unido y España (con 7 publicaciones cada uno).

**Figura 3. Ramas de la ética en investigaciones en idioma inglés**

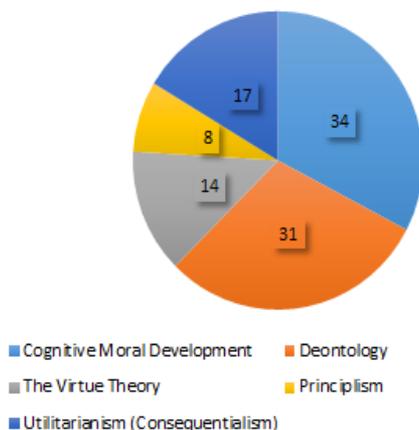


*Nota: ramas de la ética que orientan las investigaciones en idioma inglés*

En la búsqueda documental realizada, era importante rastrear las ramas de la ética con las que se relacionaban las investigaciones. Así, encontramos que la mayor parte de estas (116) se sitúan en el campo de la ética profesional, seguidas de las investigaciones sobre la bioética. Podemos observar, de acuerdo con los resultados presentados, que existe un interés por la ética aplicada, es decir, por la ética que responde a cuestiones concretas de la vida (actividades organizativas, profesionales y de investigación). La mayor parte de las investigaciones desarrolladas en el ámbito de la ética profesional están vinculadas al campo de la empresa (35), seguidas de las investigaciones en la ingeniería (23). También encontramos

investigaciones en los campos de la educación y la contabilidad (con 11 publicaciones cada uno), la enfermería, la informática y el derecho (con 5, 4 y 3, respectivamente). Conviene señalar que la mayoría de las investigaciones en el campo de la bioética están relacionadas con las áreas de la salud (19), lo que permite concluir que las reflexiones bioéticas siguen siendo predominantes en el campo de la ética médica y clínica.

**Figura 4. Perspectivas teórico-éticas en investigaciones en idioma inglés <sup>2</sup>**



*Nota: se presentan las perspectivas éticas que orientan las investigaciones en idioma inglés*

Desde los filósofos griegos hasta los desarrollos teóricos interdisciplinarios de nuestros días, la ética como disciplina ha tenido una evolución conceptual prolija. En este sentido, hablar de la enseñanza de la ética implica la pregunta: ¿qué es la ética? Esta pregunta nos lleva a inclinarnos por una definición de ética que se relaciona de alguna manera con los marcos teóricos desarrollados por filósofo-

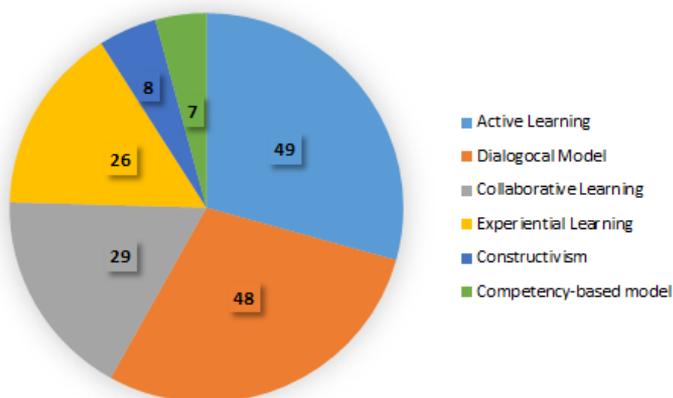
<sup>2</sup> En la gráfica solo se mostrarán las perspectivas que tuvieron mayor número de publicaciones.

fos, psicólogos morales, juristas, etc. Frente a esto, al construir las categorías de análisis de los documentos consideramos fundamental rastrear las perspectivas teórico-éticas que estaban as la base de las investigaciones. Encontramos que la teoría más utilizada es la elaborada por Jean Piaget (1987) y, posteriormente, por Lawrence Kohlberg (1976): la teoría del desarrollo cognitivo moral (con 34 publicaciones), que, aunque criticada por los psicólogos morales tras investigaciones empíricas (cf., Aguirre, 2009), ha sido recuperada para el análisis de los juicios morales.

Por otro lado, encontramos la teoría deontológica (con 31 publicaciones); respecto a esta teoría hay que aclarar que 27 de las 31 publicaciones que se basan en ella son en el ámbito de la ética profesional, este dato puede ser coherente con una posición más o menos generalizada que reduce la enseñanza de la ética profesional a la deontología profesional (o al estudio de los códigos deontológicos o deberes profesionales). También encontramos el utilitarismo (17 publicaciones), que en muchos casos se utiliza en las investigaciones como teoría contraria a la deontológica y que intenta contrastar los distintos enfoques de ambas teorías y sus implicaciones para la enseñanza de la ética. La teoría de la virtud (más cercana a las teorías filosóficas antiguas) tiene 14 publicaciones, este número, en contraste con el de la teoría deontológica, puede entenderse en orden a que, en muchas reflexiones sobre la ética, tienden a prevalecer más los deberes que los valores o cualidades personales que forman parte de la “excelencia” (esto se debe en parte, como se ha mencionado anteriormente, a una equivalencia entre “ética profesional” y “deontología profesional”).

Por último, encontramos el principialismo (8 publicaciones), las investigaciones basadas en esta teoría ética están mayoritariamente relacionadas con el campo de la bioética (5 publicaciones), lo cual es coherente, puesto que podemos entender la bioética como una forma de principialismo, es decir, una ética aplicada basada en 4 principios (no maleficencia, beneficencia, autonomía y justicia).

**Figura 5. Perspectivas teórico-pedagógicas en investigaciones en idioma inglés<sup>3</sup>**



*Nota: se presentan las perspectivas pedagógicas que orientan las investigaciones en idioma inglés*

Antes de analizar los datos anteriores, debemos aclarar que las perspectivas teórico-pedagógicas no son excluyentes entre sí, y que algunas investigaciones han incorporado varias perspectivas. 49 investigaciones toman como modelo el aprendizaje activo, siendo la perspectiva más predominante. Esto puede deberse a que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ética, el papel de los estudiantes (su autonomía y reflexividad) es de vital importancia. De acuerdo con esto, se utiliza el modelo dialógico (48 publicaciones) para proponer estrategias pedagógicas, ya que con este modelo se trasciende la función transmisora de la educación tradicional, pues el proceso de enseñanza-aprendizaje de carácter dialógico permite reconocer diversas perspectivas, construir significados y acuerdos (Infante, 2007, p. 33). El modelo dialógico es compatible con la perspectiva del aprendizaje activo, y coherente con una visión de la ética de la enseñanza en la que el objetivo es enseñar a los alumnos a pensar por sí mismos;

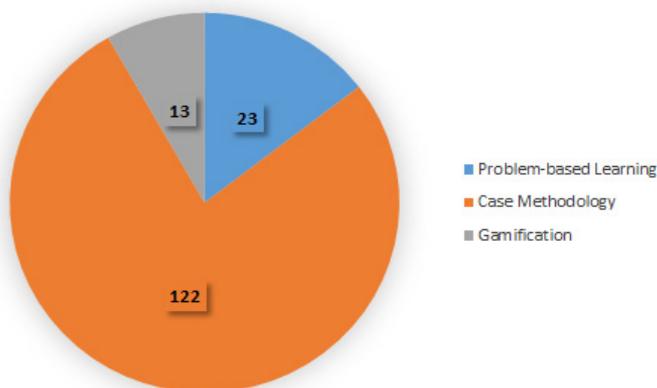
<sup>3</sup> Al igual que en la anterior gráfica, solo se mostrarán las perspectivas que tuvieron mayor número de publicaciones.

así, el proceso de enseñanza en sí mismo es ético, permite movilizar disposiciones como la reflexividad, la autocrítica, la crítica, el reconocimiento y la tolerancia, por ejemplo.

Otras perspectivas pedagógicas presentes en las investigaciones consultadas son: el aprendizaje colaborativo (29 publicaciones) y el aprendizaje experiencial (26 publicaciones). Podemos concluir que en el proceso de enseñanza de la ética se favorecen las actividades individuales con posterior reflexión grupal, pero son menos las experiencias de aprendizaje que comienzan con un proceso de reflexión colectiva. En lo concerniente al aprendizaje experiencial, la mayoría de las investigaciones proponen estrategias de aprendizaje simuladas en las que los estudiantes deben reflexionar sobre escenarios de la vida profesional o ciudadana, por ejemplo.

Además, encontramos investigaciones que utilizan la perspectiva constructivista (8 publicaciones) y el modelo basado en competencias (7 publicaciones). Ahora bien, consideramos que el modelo constructivista está a la base del aprendizaje activo, puesto que permite al estudiante construir su propio proceso para resolver una situación problema (Villarruel, 2012), y en este sentido, el estudiante es activo. Lo dicho hasta ahora nos lleva a pensar que las investigaciones, no solo las que dicen seguir el modelo por competencias, se basan en este modelo, puesto que si entendemos la competencia como: “un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven” (MEN, sf. ), y las estrategias propuestas, en su mayoría, movilizan en el estudiante la comprensión de una situación problema o la tensión ética subyacente, están posibilitando la movilización de aspectos cognitivos, afectivos y valóricos que le permitirán enfrentar o resolver problemas de la vida práctica (ya sea en el ámbito personal, cívico o profesional).

**Figura 6. Metodologías para la enseñanza de la ética en investigaciones en idioma inglés <sup>4</sup>**



*Nota: se presentan las metodologías utilizadas en las investigaciones en idioma inglés*

La metodología de casos forma parte de la mayoría de las estrategias pedagógicas propuestas por las investigaciones consultadas (122 publicaciones). Se debe destacar que esta metodología ha sido predominante en la enseñanza de la ética de los negocios.

El Método del Caso ha sido usado desde el año de 1908 en la Escuela de Negocios de la Universidad de Harvard. Su introductor original fue Edwin F. Gay, primer director de ésta. Sin embargo, la idea original surgió en la Escuela de Derecho de esta misma universidad. A partir de entonces, se iniciaron una serie de experimentos que culminaron con la introducción definitiva del método en la enseñanza de la administración de empresas.

Pasados los años, el método comenzó a adoptarse en diversas instituciones con adecuaciones o en combinación con otros métodos, buscando en general la educación de ejecutivos en los procesos críticos de la dirección de empresa. Su uso ha sido muy popular en el posgrado y en la formación de ejecutivos, ha contribuido a fortalecer

---

<sup>4</sup> Al igual que en las anteriores gráficas, solo se mostrarán las perspectivas que tuvieron mayor número de publicaciones.

al menos tres dimensiones del aprendizaje requeridas en el mundo profesional: el proceso de adquisición del conocimiento, la habilidad para usarlo adecuadamente, y el desarrollo de las actitudes y valores que se ponen en práctica cuando el ejecutivo toma decisiones (competencias transversales) (González, 2013, p. 2).

Posteriormente, esta técnica se ha extendido a la enseñanza de la ética, especialmente en lo que concierne al análisis de dilemas morales para el desarrollo del razonamiento moral:

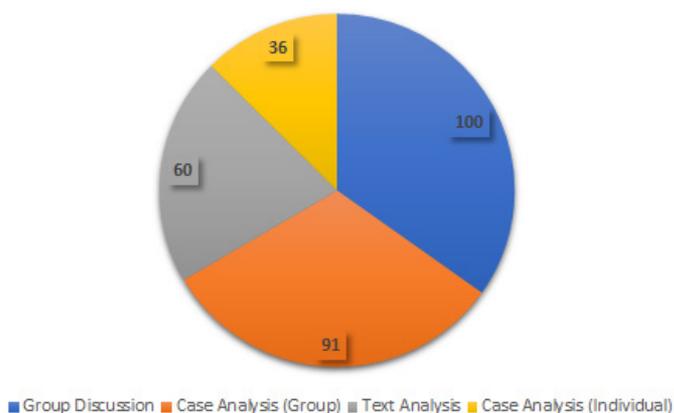
*[...] se entiende el dilema como una breve historia en la cual un personaje enfrenta una situación difícil y tiene que tomar una decisión sobre el curso de acción que debe seguir. La decisión debe tomarse entre varias alternativas que tienen aspectos positivos y negativos, tanto para él como para las otras personas [...] un dilema puede construirse sobre casos ficticios, así como sobre situaciones reales de la vida cotidiana escolar o extraescolar de los estudiantes, situaciones que se convierten en objeto de discusión gracias a su formulación como dilema (Meza, 14, 2008).*

Por otro lado, es importante señalar aquí cuáles son las herramientas didácticas utilizadas en las investigaciones. Entendemos aquí por «herramienta didáctica» el conjunto de actividades y recursos (tanto materiales como tecnológicos) utilizados en el proceso de enseñanza para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Se puede observar que, en las investigaciones, los grupos de discusión y el análisis de textos se presentan como actividades desarrolladas por los docentes. Este tipo de actividades se pueden asimilar con el análisis de casos individuales (en los que el estudiante analiza una situación problema que en muchos casos se presenta en una narración), así como con el análisis de casos en grupo en los que la discusión es central. Cabe señalar que el modelo dialógico ha sido utilizado en gran parte de las investigaciones consultadas, y podríamos considerar que su eje central (el diálogo) es una actividad que se ha utilizado desde el diálogo socrático hasta la fundamentación de muchos programas de formación de ética ciudadana, que se centran en la prevención y resolución pacífica de conflictos y consensos acerca de los principios, normas y acciones de una comunidad (Vargas y Flecha, 2000).

El diálogo implica la fusión de horizontes en tanto que cada individuo que intenta comprender al otro debe entender que cada sujeto posee una determinada historia que le concede una determinada forma de entender el mundo. El horizonte es abarcar todo lo que es visible desde un cierto punto de manera que quien tiene un horizonte no está limitado a lo más cercano, sino que puede ver por encima de ello pudiendo incluso ampliar el horizonte. La apertura a nuevos horizontes es una cuestión propia del comprender. Un desplazamiento hacia la situación de otra persona es una forma de comprensión de su alteridad y de su horizonte que no es una cuestión de empatía de una individualidad en la otra, ni sumisión del otro, sino más bien, es un ascenso hacia una generalidad superior que sobrepasa las particularidades de ambos interlocutores (Cárdenas, p. 88)

Como se mencionó anteriormente, dentro de las herramientas didácticas se encuentran los soportes materiales y/o tecnológicos que promueven el aprendizaje y se utilizan en las diversas actividades que conforman una estrategia pedagógica. Entre ellos tenemos: textos (134) casos (107), recursos TIC (59), audiovisuales (34), salas de simulación (49) y videojuegos.

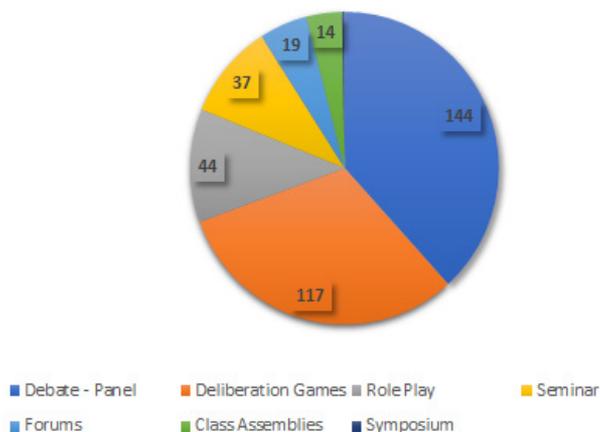
**Figura 8. Herramientas didácticas en investigaciones en idioma inglés**



Nota: se presentan las herramientas didácticas utilizadas en las investigaciones en idioma inglés

Dentro de las técnicas de discusión encontramos que las investigaciones utilizan diversos formatos que van desde los debates hasta los simposios. Es preciso observar que se favorecen las técnicas de discusión en las que la confrontación de ideas sobre un tema es más constante y la exposición de opiniones es central (como los debates) y en menor medida se utilizan técnicas más “académicas” (foros y simposios).

**Figura 9. Técnicas de discusión en investigaciones en idioma inglés**



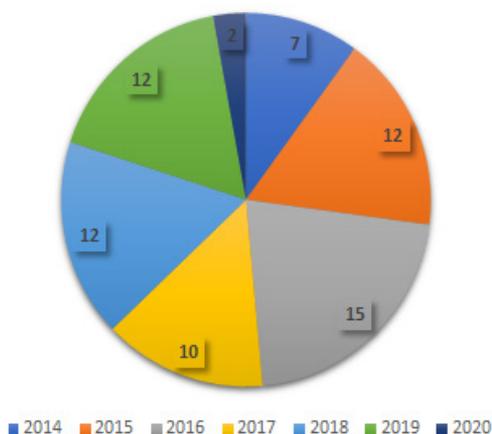
Nota: se presentan las técnicas de discusión presentes en las investigaciones en idioma inglés

### Investigaciones en idioma español

Este grupo de investigaciones está constituido por 70 artículos, los cuales son resultados de investigaciones que implementaron diferentes propuestas pedagógicas en un grupo de estudiantes universitarios. Conviene señalar que se excluyeron las investigaciones realizadas en Colombia, con el fin de mostrar, de manera más detallada, cuáles son las perspectivas teóricas, pedagógicas y didácticas de la enseñanza de la ética en nuestro país.

A continuación, se muestra la relación entre el número de estudios de investigación y los años de sus publicaciones. Debe tenerse en cuenta que las publicaciones revisadas tienen fecha hasta el primer semestre de 2020, por lo que en este año solo se reportan 2 publicaciones. Debemos destacar que los países con más publicaciones son Chile y México (15 cada uno), seguidos de Brasil (9), España y Cuba (7 cada uno).

**Figura 10. Número de publicaciones en idioma español**



*Nota: se muestra el número de publicaciones en idioma español por año*

En los enfoques temáticos relacionados con diferentes campos de la ética observamos que la mayoría de las investigaciones tratan sobre la bioética, la ética profesional y la ética en el ámbito educativo. En este sentido, se puede corroborar el interés de estas investigaciones por un enfoque de ética aplicada, es decir, el uso conceptual o teórico de la ética aplicada a problemas o situaciones morales concretas (Velásquez, 1999, pp. 158-159), en este caso a las profesiones en administración, derecho y psicología, enfermería, investigación, educación, el medio ambiente.

**Figura 11. Ramas de la ética en investigaciones en español**



*Nota: ramas de la ética que orientan las investigaciones en idioma español*

En cuanto a los fundamentos teóricos y conceptuales de la ética utilizados en la investigación, encontramos que la mayoría se basan en la deontología. Esto se relaciona porque, como se señaló anteriormente, la mayoría de las investigaciones están asociadas a la bioética y a la ética profesional, lo que lleva a entender la ética como un conjunto de principios y deberes que permiten una correcto actuar. El fundamento de esta perspectiva es el principialismo, que está fuertemente vinculado a la bioética, puesto que se guía por 4 principios (beneficencia, no maleficencia, justicia y autonomía). Seguido de esto, encontramos la perspectiva de la ética médica, entendida como aquella reflexión que surge de la actividad en contextos médicos, así como de las decisiones en contextos dilemáticos en los que la vida de una persona está en riesgo (Rojas y Lara, 2014), el uso de esta perspectiva se presenta en investigaciones en las áreas de la salud.

Otra de las perspectivas es la responsabilidad social, que se relaciona con varias de las investigaciones sobre el ejercicio profesional (si se asume que este tiene una función social). Con base en esta perspectiva, hay investigaciones con un fuerte desarrollo del concepto de responsabili-

dad ética, a veces entendida como el cumplimiento de las obligaciones, otras como la previsión de las consecuencias de nuestros actos. La teoría del valor, aquella que se centra en la reflexión de lo que se considera valioso, se utiliza como complemento de otras perspectivas (la deontológica o la principialista) en la medida en que estas investigaciones identifican el deber y los principios como cosas estimables.

Con menor presencia, respecto a las investigaciones en inglés, encontramos la teoría del desarrollo moral asociada a la investigación que busca promover la toma de decisiones. Recordemos que la teoría de Kohlberg permite comprender por qué y cómo las personas toman decisiones ante dilemas éticos, por lo que este enfoque puede ser útil a algunos investigadores para entender cómo los estudiantes realizan razonamientos morales. Entre las perspectivas menos representativas en las investigaciones tenemos: la teoría de la virtud (4), la teoría de la justicia (3), la ética del cuidado (3), el utilitarismo (2), la teoría de la decisión (2), la ética de la investigación (1), la ética ciudadana (1), la ética jurídica (1), la ética conductual (1), la ética científica (1) y el idealismo (1).

**Figura 12. Perspectivas teórico-éticas en investigaciones en español**



Nota: se presentan las perspectivas éticas que orientan las investigaciones en idioma español

En relación con lo pedagógico, modelo dialógico es una de las perspectivas más utilizadas en las investigaciones consultadas, la mayoría de las estrategias pedagógicas propuestas están mediadas por el diálogo en pequeños o grandes grupos. Esto permite que los miembros del grupo aporten soluciones a un problema planteado por el docente o que representen una posición ante un problema (juego de roles). Relativo a lo anterior, el aprendizaje colaborativo se convierte en un aliado, ya que las actividades diseñadas e implementadas en la investigación implican un trabajo no solo individual, sino también colectivo.

En la enseñanza de la ética existe una centralidad del sujeto de aprendizaje (el estudiante), el estudiante tiene valores, creencias y opiniones construidas frente a ciertos temas o problemas éticos. La tarea del docente es que el estudiante pueda tomarse el tiempo para reflexionar, pensar sobre sus propios sesgos, ser honesto sobre qué valores rigen sus acciones y poder compartir estas ideas con los demás, con el fin, quizá, de llegar a un consenso sobre las rutas de acción correctas a tomar; de ahí que el aprendizaje activo, reflexivo, significativo y el constructivismo sean los fundamentos de varias de las investigaciones.

Aunque muchas investigaciones tienen como elemento central en sus estrategias el planteamiento de situaciones concretas (reales o hipotéticas) que buscan que los estudiantes resuelvan problemas, solo unas pocas nombran específicamente el modelo de aprendizaje situacional.

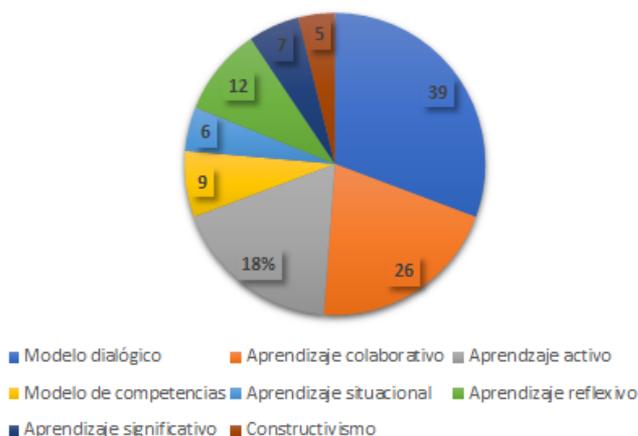
El modelo basado en competencias también se utiliza como base para algunas investigaciones. Este modelo busca promover las habilidades a través de la integración de la teoría y la práctica; las habilidades y destrezas que más se busca fomentar en los estudiantes son: la toma de decisiones, el diálogo, la autocrítica, la investigación, el análisis del contexto y el compromiso social.

En la investigación encontramos otras perspectivas menos utilizadas: el aprendizaje virtual (5), el aprendizaje observacional (2), el aprendizaje participativo (2), el aprendizaje cooperativo (2),

el aprendizaje autodirigido (1), el aprendizaje interactivo (1), la educación emocional (1), el aprendizaje afectivo (1), el aprendizaje mutuo, la narratología (1), el aprendizaje contextualizado (1), el aprendizaje auténtico (1), el aprendizaje desarrollador (1) y el aprendizaje profundo (1).

Debe tenerse en cuenta que la mayoría de las investigaciones promueven la toma de decisiones, el diálogo y los procesos cognitivos asociados a estas actividades, pero hay pocas investigaciones sobre educación emocional, lo que refleja la situación de la educación actual, pues, aunque se habla del descentramiento de lo cognitivo, todavía la mayoría de los procesos que se destacan son de naturaleza cognitiva.

**Figura 13. Perspectivas teórico-pedagógicas en investigaciones en español**



Nota: se presentan las perspectivas pedagógicas que orientan las investigaciones en idioma español

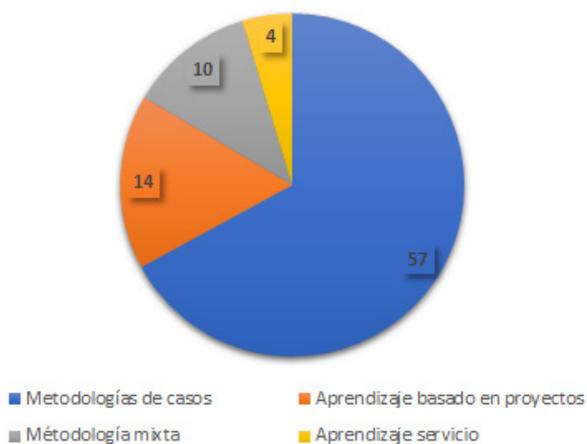
Al igual que en las investigaciones en inglés, la metodología más utilizada en las estrategias pedagógicas propuestas es la de estudio de casos. Esta metodología está en consonancia con algunos enfoques pedagógicos relevantes dentro de las investigaciones. La metodología de casos promueve el aprendizaje situado y reflexivo, en la medida en que coloca al estudiante en una situación en la que es necesario llevar a cabo un proceso reflexivo (razonamiento moral) para comprender y resolver un dilema o problema ético.

Encontramos que las investigaciones utilizan metodologías de aprendizaje inductivo, es decir, promueven el aprendizaje activo a través de la exposición de situaciones problemáticas y retadoras.

Las metodologías inductivas usan [una] estrategia: inducen el aprendizaje del alumno, al pedirle que supere retos o responda a cuestiones escogidas por su profesor, para hacerle pasar a través de determinadas experiencias de necesidad de información y aprendizaje. Esta es la estrategia utilizada por el aprendizaje activo (*active learning*), la enseñanza por medio de casos, la discusión socrática, el aprendizaje basado en problemas y proyectos, el aprendizaje por el descubrimiento y el aprendizaje por la indagación. En las metodologías inductivas, el alumno aprende en el contexto de situaciones problemáticas concretas, y de esa experiencia con lo concreto induce los principios y teorías que debe aprender a transferir y a aplicar (Prieto et al., 2014, p.2).

Otras metodologías menos utilizadas son: aprendizaje por descubrimiento (1), aula invertida (1), metodología de análisis argumentativo (1), metodología Huddle (1).

**Figura 14. Metodologías de aprendizaje en investigaciones en español**



*Nota: se presentan las metodologías utilizadas en las investigaciones en idioma español*

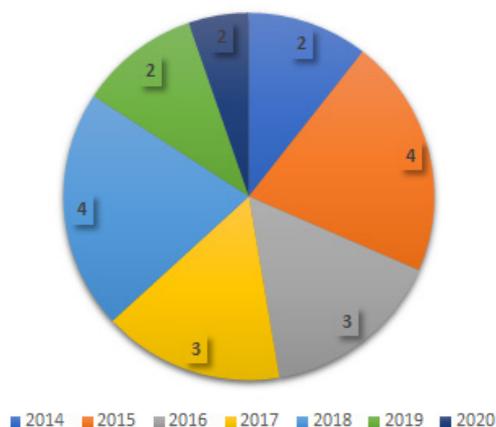
Entre las herramientas didácticas utilizadas por estas propuestas encontramos: la discusión grupal (55), el análisis grupal de casos (48), el análisis de textos (48) y en menor medida el análisis individual de casos (28). La discusión es un eje central dentro de la enseñanza de la ética, en este sentido, las herramientas de discusión utilizadas son: debates y paneles (61), seminarios (22), juego de roles (21), juegos de deliberación (17) y asambleas de clase (7).

Los recursos didácticos utilizados son: textos (59), casos (57), recursos TIC (25), audiovisuales (11), aulas de simulación (9) y videojuegos (1).

### Investigaciones en Colombia

La información consignada en esta sección está conformada por 19 artículos resultantes de investigaciones en las que se implementaron diferentes propuestas pedagógicas en diversas universidades de nuestro país.

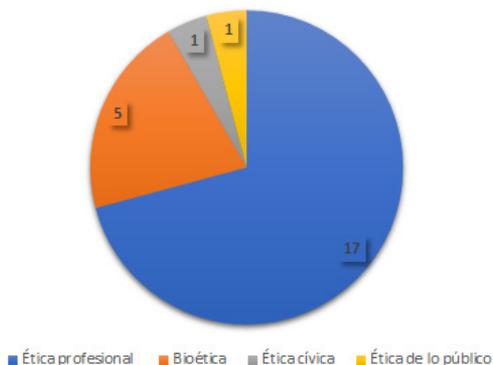
**Figura 15. Número de publicaciones en Colombia**



Nota: se muestra el número de publicaciones colombianas por año

La mayor parte de estas investigaciones se sitúan en el ámbito de la ética profesional, seguida de la bioética, la ética cívica y la ética pública. Vemos entonces una consonancia con las investigaciones a nivel internacional, dado que las reflexiones pedagógicas sobre la enseñanza de la ética se centran en las dos primeras. En los contextos universitarios, existe un interés por introducir reflexiones éticas en el ámbito profesional y laboral (en este caso en los campos de la ingeniería, la contabilidad, los negocios, las finanzas, el derecho y la psicología).

**Figura 16. Ramas de la ética en investigaciones colombianas**



Nota: ramas de la ética que orientan las investigaciones colombianas

Las teorías éticas que fundamentan a estas investigaciones muestran una marcada tendencia en las investigaciones anteriores (como se ha mencionado, esto se debe a la rama de la ética en la que se encuentran las propuestas).

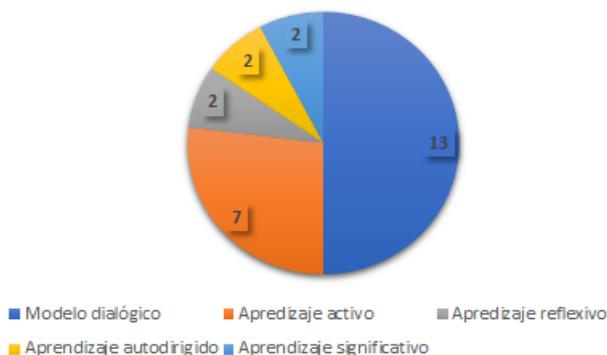
**Figura 17. Perspectivas teórico-éticas en investigaciones colombianas**



Nota: se presentan las perspectivas éticas que orientan las investigaciones colombianas

Esta misma situación la vemos con las perspectivas pedagógicas utilizadas

**Figura 18. Perspectivas teórico-pedagógicas en investigaciones colombianas**



Nota: se presentan las perspectivas pedagógicas que orientan las investigaciones colombianas

En consonancia con las investigaciones anteriores, las metodologías inductivas son las más utilizadas.

**Figura 19. Metodologías de aprendizaje en investigaciones colombianas**



Nota: se presentan las metodologías utilizadas en las investigaciones colombianas

La discusión grupal (17), el análisis de casos en grupo (13), el análisis de textos (11) y el análisis de casos individuales son las herra-

mientas didácticas más favorecidas en las propuestas pedagógicas de la investigación colombiana. Teniendo en cuenta lo anterior, las herramientas de discusión más utilizadas son las discusiones en pequeños grupos (19), seguidas de los foros (9), los juegos de deliberación (5), los juegos de rol (4), los seminarios, simposios y asambleas de clase (cada uno con 1 publicación).

Los recursos didácticos asociados a las metodologías de aprendizaje son: casos (17), textos (16), recursos TIC (6) y aulas de simulación (1).

En términos generales, podríamos establecer que, frente a la enseñanza de la ética, las investigaciones muestran que:

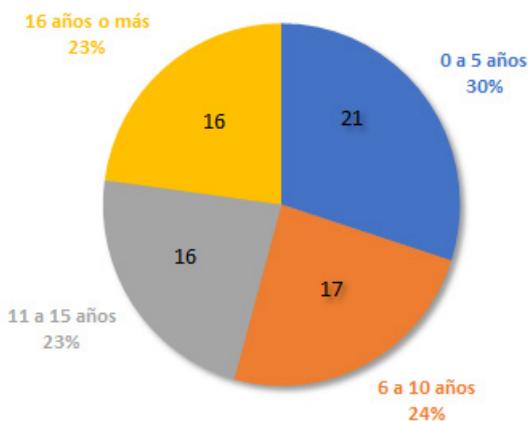
- Las ramas de la ética en las que más se investiga son la ética profesional y la bioética. El enfoque de la enseñanza de la ética en las universidades gira en torno a la reflexión de la ética en contextos laborales y profesionales. Con respecto a la bioética, estas investigaciones se encuentran, en casi todos los casos, relacionadas con las profesiones sanitarias.
- Además de lo anterior, la perspectiva teórico-ética que fundamenta a la mayoría de las investigaciones es la deontología. Esto es bastante coherente, si relacionamos la ética profesional con un conjunto de principios y deberes (códigos deontológicos) de una profesión.
- Se observa que la mayoría de las investigaciones buscan que los estudiantes reflexionen sobre un problema ético y encuentren soluciones a partir de la movilización del razonamiento moral para la toma de decisiones. En esta perspectiva, las metodologías más utilizadas son las inductivas, particularmente el estudio o análisis de casos.

A continuación, presentaremos algunos aspectos descritos en las investigaciones consultadas, desde la experiencia de la enseñanza de la ética profesional en la Universidad Icesi.

### Encuesta a docentes EP de la Universidad Icesi

La encuesta se realizó entre febrero y junio de 2020. La encuesta fue dirigida a los profesores EP, es decir, a los profesores que fueron capacitados dentro del programa de formación docente en la enseñanza de la ética profesional y que tuvieron en algún momento un curso de EP activo. El objetivo de la encuesta fue conocer las metodologías de enseñanza utilizadas por los profesores que han implementado el componente de EP en sus cursos en la Universidad Icesi. El número total de profesores encuestados fue de 70.

**Figura 20. Profesores encuestados según años de trabajo en la Universidad**



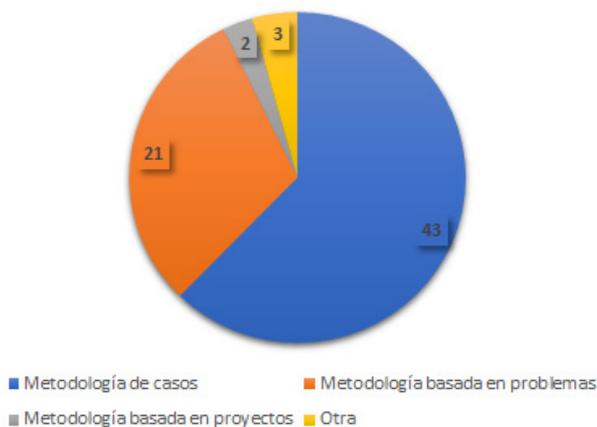
Nota: se presentan los porcentajes y número de profesores encuestados según años de trabajo en la Universidad

De estos profesores, el 30% (21 profesores) son de la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas; el 26% (18 profesores) de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales; el 23% (16 profesores) de la Facultad de Ciencias Naturales; el 10% (7 profesores) de la Facultad de Ingeniería y otro 10% de la Facultad de Ciencias de la Salud. Por último, el 1% (1 profesor) de la Facultad de Ciencias de la Educación.

De los 70 profesores encuestados, el 53% (37 profesores) son de tiempo completo, el 43% (30 profesores) son hora cátedra y el 4% (3 profesores) de tiempo parcial. Del total de profesores, el 61% (43 profesores) en el momento de la encuesta tenía al menos un curso de EP activo, mientras que el 39% (27 profesores) no tenía ningún curso de EP activo.

Cuando se les pregunta por la metodología de aprendizaje utilizada para integrar el componente de ética profesional, la mayoría de los profesores utilizan o utilizaron la metodología de casos, seguida del aprendizaje basado en problemas (en este caso problemas éticos) y la metodología basada en proyectos.

**Figura 21. Metodologías utilizadas por los profesores de la Universidad**



Nota: se presentan las metodologías utilizadas por los profesores en sus cursos

La secuencia de acciones utilizadas por los profesores para realizar las actividades (según las metodologías utilizadas) son:<sup>5</sup>

- Lectura de casos, solución individual de preguntas, solución grupal de preguntas, discusión y conclusiones (22 profesores).

<sup>5</sup> Cabe señalar que 12 profesores no contestaron esta pregunta

- Lectura de casos, lectura de textos relacionados con el caso, discusión y reflexiones (17 profesores).
- Lectura de casos, lectura de textos relacionados, juego de roles, reflexiones (7 profesores).
- Escogencia de tema ético, taller práctico o investigación por parte de los estudiantes, presentación final (5 profesores).
- Existen cursos donde la ética es transversal y se realizan diversas actividades durante el semestre: seminarios, estudios de casos y reflexiones sobre temas éticos (2 profesores).
- Revisión de códigos o normatividad vigente, trabajo con casos, trabajo grupal (2 profesores).
- Se parte de vivencias de los estudiantes y se reflexiona sobre un tema ético (1 profesor).
- Se parte de un problema ético, salida de campo, reflexión (1 profesor).

Las técnicas o herramientas didácticas más utilizadas por los profesores para realizar las actividades son:

**Figura 22. Técnicas didácticas utilizadas por los profesores de la Universidad (I)**



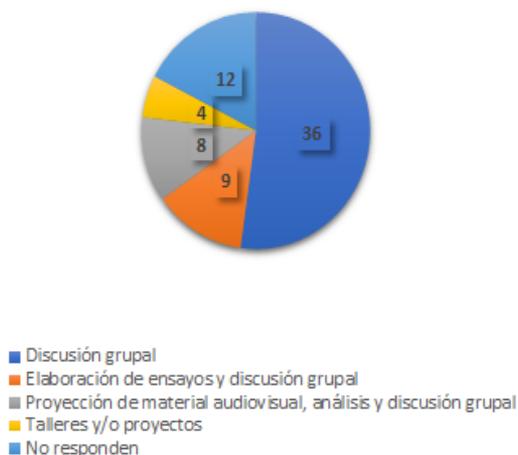
Nota: se presentan las técnicas didácticas utilizadas por los profesores en sus cursos

## Enseñar ética, ¿yo?

Con menor frecuencia encontramos el uso de proyectos (profesores), teatro-foros (3 profesores), escritura de autobiografía (3 profesores).

En el desarrollo de las actividades, la mayoría de los profesores consideran la discusión como un elemento central; esto se nota en las respuestas sobre cómo implementan las herramientas o técnicas didácticas.

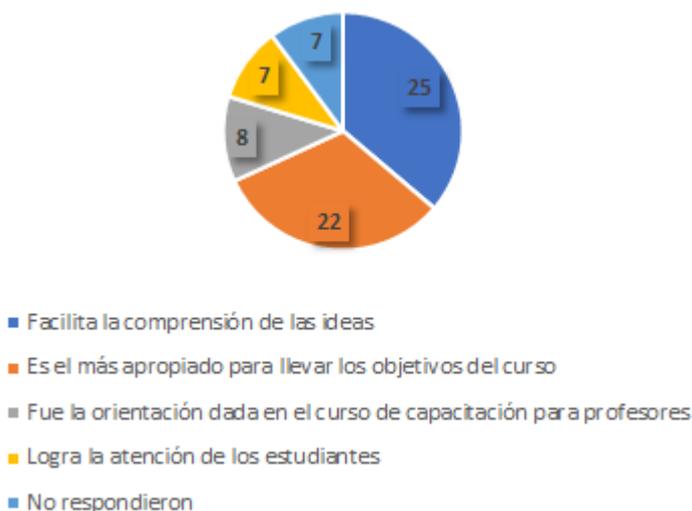
**Figura 23. Técnicas didácticas utilizadas por los profesores de la Universidad (II)**



*Nota: se presentan las técnicas didácticas utilizadas por los profesores en sus cursos*

A la pregunta por la motivación para la elección tanto de la metodología como de las herramientas didácticas utilizadas, los profesores señalan, en su mayoría, la coherencia entre su elección y los propósitos de aprendizaje que persiguen en el componente de EP de sus cursos, además de que buscan movilizar la motivación de los estudiantes. Estas reflexiones sobre las elecciones que realizan en su práctica docente van más allá de algunas orientaciones pedagógicas dadas en el curso de formación de docentes sobre la enseñanza de la ética profesional.

**Figura 24. Motivaciones de elección de metodologías y técnicas didácticas**



*Nota: se presentan las motivaciones para las elecciones de orden pedagógico y didáctico*

Con la encuesta realizada a los profesores de EP de la Universidad podemos observar que:

- La metodología de análisis de casos es utilizada por la mayoría de los profesores, en tanto se ajusta a los objetivos de aprendizaje propuestos, ayuda a mejorar la comprensión de los estudiantes sobre un tema o problema ético, además puede mejorar la motivación de estos.
- La mayoría de los profesores utilizan las técnicas de discusión como un ejercicio de reflexión sobre los temas o problemas éticos que proponen a sus estudiantes.
- La mayoría de los profesores centran su atención en los problemas éticos relacionados con la profesión y pocos en los aspectos legales o normativos, por lo que consideran la ética profesional como algo que va más allá de la deontología profesional (códigos profesionales).

## Referencias bibliográficas

- Aguirre, Eduardo. (2009). Aproximación pragmática a la teoría del juicio moral. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 7(2), 1273-1299.
- Cárdenas, A. (2017). El diálogo como posibilidad de fundamento ético en la educación. *IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 4 (7), 83-97.
- Infante, Gloria. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 29-40.
- González, J. (2013). El método de caso. *Multidisciplinary Business Review*, 6(2), 1-5.
- Kohlberg, L. (1976). "Moral stages and socialization. The cognitive-developmental approach." En T.Lickona (Ed.), *Moral development and behavior*. Holt-Rinehart-Winston, 31-53.
- Londoño, O., Maldonado, L & Calderón, L. (2016). *Guía para construir estados del arte*. ICONK.
- MEN. (sf.). *Revolución educativa. Programas para el desarrollo de competencias*. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-217596\\_archivo\\_pdf\\_desarrollocompetencias.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-217596_archivo_pdf_desarrollocompetencias.pdf)
- Meza, J.L. (2008). Los dilemas morales: una estrategia didáctica para la formación del sujeto moral en el ámbito universitario. *Revista Actualidades Pedagógica* (52), 13-24.
- Piaget, Jean. (1987). *El criterio moral en el niño*. Ediciones Martínez Roca, Madrid.
- Prieto, A., Díaz, D. y Santiago, R. (2014). *Metodologías inductivas. El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos*. Editorial Océano.

- Rojas, A., y Lara, L. (2014). ¿Ética, bioética o ética médica? *Revista Chilena de Enfermedades Respiratorias* (30), 91-94.
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 97-111.
- Silva, R. y Ayala, AM. (2020). Enseñanza de la ética profesional y u transversalidad en el currículo universitario. Universidad Icesi.
- Vargas, J., y Flecha, R. (2000). El aprendizaje dialógico como “experto” en resolución de conflictos. *Contextos Educativos* (3), 81-88.
- Velásquez, J.L. (1999). Ética analítica y ética aplicada. En Alberto López Cuenca, *Cuaderno Gris* (4), 151-164.
- Villarruel, Manuel. (2012). El constructivismo y su papel en la innovación educativa. *Revista de Educación y Desarrollo* (20), 19-28.



## Sobre los autores

**Gloria Elizabeth Guevara Cano** – Magister en Educación Ambiental, Universidad de Guadalajara. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Cooperativa de Colombia. Especialista en Pedagogía. Universidad San Buenaventura. Bióloga Entomología Universidad del Valle. Docente Hora Catedra e investigador de la Universidad Icesi del departamento de Humanidad, Tecnología y Ciencia. Los estudios realizados se centran en la Bioindicación de agua con el uso de Macroinvertebrados acuáticos, el pensamiento crítico y su relación con los procesos pedagógicos, sociales, tecnología y la ética.

Correo electrónico: gloria.guevara@u.icesi.edu.co y glogueca@hotmail.com

**Jennifer Andrea Tovar Romero** – Psicóloga y Magíster en Psicología de la Salud egresada de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali. Con formación en Terapia Cognitivo Conductual. Actualmente se desempeña como psicóloga clínica en la Fundación Valle del Lili en consulta individual con adultos y en las áreas de oncología y cuidado paliativo. Es docente universitaria en temas relacionados con psicología clínica, psicología de la salud y cuidado paliativo.

Correo electrónico: jenitovar@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4281-8647>

**Zeneire Cadena Díaz** – Bióloga egresada de la Universidad del Valle, Licenciada en Biología y Química de la Universidad Santiago de Cali, con especialización en Administración de la Universidad Icesi (Cali, Colombia), Especialización en Gestión Ambiental del Instituto Uruguayo de Normas Técnicas (Montevideo, Uruguay) y Maestría en Educación Ambiental de la Universidad de Guadalajara (México). Sus actividades están relacionadas con la problemática ambiental global, medio ambiente y sociedad, introduciendo las temáticas sobre ética y formación ciudadana.

Correo electrónico: zejac@yahoo.com

**Juan Manuel Madrid Molina** – Estudiante de doctorado en gestión de la ciberseguridad. Máster en seguridad informática. Especialista en gerencia de informática. Actualmente se desempeña como profesor de tiempo completo del Departamento Computación y Sistemas inteligentes de la Universidad Icesi. Sus intereses de docencia están centrados en la ciberseguridad, los sistemas operacionales y las redes de computadores.

Correo electrónico: jmadrid@icesi.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5094-4868>

**Leonardo Herrera Orozco** – Biólogo con énfasis en Biología marina y Doctor en Ciencias-Biología de la Universidad del Valle. En la actualidad es profesor hora cátedra del Departamento de Ciencias Biológicas, Bioprocesos y Biotecnología. Presidió el Comité Institucional de Ética, Bioética y Bioseguridad en las investigaciones con organismos vivos, incluidos los organismos vivos modificados (CEBio), de la misma universidad. Sus estudios se enfocan en los Servicios ecosistémicos de los Humedales y los aspectos sociales, económicos y culturales de estos ecosistemas; sobre la ética, ha promovido su enseñanza en el programa de Biología al implementarla como competencia de formación profesional y en el desarrollo de cursos que fortalecen su aprendizaje.

Correo electrónico: leonardo.herrera@u.icesi.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9851-8606>

**Katherine Ortegón Mosquera** – Profesora Asistente del Departamento de Ingeniería Industrial y Sostenibilidad de la Universidad Icesi, en Cali-Colombia. PhD y Master en Ciencias Ecológicas e Ingeniería (ESE-IGP), Universidad de Purdue, West Lafayette, IN-USA. Ingeniera Industrial y Especialista en Gerencia del Medio Ambiente de la Universidad Icesi. Dieciocho (18) años de experiencia docente en cursos como Ingeniería del ciclo de vida, Gestión y mejoramiento de procesos, Introducción a energías renovables, Manufactura Sincrónica e Ingeniería de métodos. Actualmente, realiza investigación sobre Sistemas bioenergéticos, Energías renovables, Evaluación del ciclo de vida de los sistemas bioenergéticos, Educación en Ingeniería, Economía Circular, Materiales eco-amigables para empaques, Huella ecológica y de carbono para la industria y el sector educativo. Ha participado desde el 2014 en el proceso de montaje, desarrollo y mejoramiento del sistema de Acreditación Abet para la Facultad de Ingeniería de la Universidad Icesi, es líder del Student Outcome 4 (Ética profesional y sus impactos) y miembro del comité de Assessment & Evaluation del programa.

Correo electrónico: kortegon@icesi.edu.co

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-2350-2404>

**Ana María Ayala Román** – Doctora en filosofía. Licenciada y magíster en filosofía. Líder del Currículo Central e integrante de la Decanatura de Innovación Educativa y Fortalecimiento del PEI de la Universidad Icesi. Se desempeña como profesora de los departamentos de Humanidades y ciudadanía y Estudios Políticos, es, además, integrante del grupo de investigación IRTA. Sus líneas de investigación son: la ética y la filosofía política, la relación entre estética y política, la enseñanza de la ética, así como las relaciones entre los afectos y la configuración de las comunidades.

Correo electrónico: amayala@icesi.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9682-0625>

**Gloria Elena Aranzazu Borrero** – Magíster en Educación. Especialista en sistemas gerenciales de ingeniería. Psicóloga e Ingeniera de Sistemas. Actualmente se desempeña como Directora de los programas de Licenciaturas de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Icesi. Es profesora del Departamento de Lenguaje y Pedagogía de la misma universidad en temas de educación, aprendizaje, cognición, docencia universitaria. Pertenece al grupo de investigación IRTA de la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Icesi.

Correo electrónico: gearanzazu@icesi.edu.co

**Óscar Ortega García** – Comunicador social e investigador de fenómenos del lenguaje, la comunicación y la educación. Propone una pedagogía de la escucha para desarrollar una cultura de paz. Profesor de la Facultad de Humanidades y Artes, de la Universidad Santiago de Cali.

Correo electrónico: oscarortega00@usc.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0945-8566>

**Rafael Silva Vega** – Doctor en Ciencias Sociales con mención en Estudios Políticos (FLACSO). Magister en Filosofía. Actualmente es profesor de la Facultad de Educación de la Universidad Santiago de Cali. Sus líneas de investigación son: Educación para la democracia y la ciudadanía; Ética y formación ciudadana; Ética y organizaciones; Teoría política; Historia de las ideas y métodos hermenéuticos.

Correo electrónico: rafaelsilva00@usc.edu.co

ORCID: 000-0002-9180-0251

**Luis Mariano Aparicio Chávez** – Magister en Filosofía. Actualmente se desempeña como profesor del Departamento de Humanidades y Ciudadanía de la Universidad Icesi. Sus estudios se centran, desde la ética y el reconocimiento de la diferencia, formación ciudadana, didácticas para la enseñanza de la ética y problemas morales en textos de ficción (animé y comics). Integrante del grupo de investigación IRTA de la Universidad Icesi.

Correo electrónico: luis.aparicio1@u.icesi.edu.co

## Otros títulos de la colección

[ 2022 ]

*Una mirada atenta* | Lelio Fernández Druetta / Jean-Paul Margot y Rafael Silva Vega (compiladores) / Jean-Paul Margot (editor)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.6.2022>

[ 2021 ]

*Diálogos entre ética y ciencias sociales. Teoría e investigación en el campo social* | Ana María Ayala Román, Juan José Fernández Dusso y Enrique Rodríguez Caporalli (editores académicos)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.5.2021>

[ 2020 ]

*Ensayos sobre la pandemia* | Ximena Castro-Sardi, Diego Cagüñas Rozo, Diana Patricia Quintero Mosquera, Juan José Fernández Dusso y Rafael Silva Vega (compiladores)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.4.2020>

*Enseñanza de la ética profesional y su transversalidad en el currículo universitario* | Rafael Silva Vega (editor académico)

DOI: <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.3.2020>



Este libro se terminó de editar en marzo de 2024. En su preparación, realizada desde la Editorial Universidad Icesi, se emplearon tipos Joanna MT Std en 11/14 y 12/14.



## Colección Varii Cives

Este libro contiene no solo los recursos didácticos utilizados por un variado y comprometido grupo de docentes de ética profesional sino, también, sus comprensiones sobre lo que es la ética; lo que ha significado ser un o una docente de ética en sus vidas y en su ejercicio profesional; sus dudas sobre lo que ha significado enseñar ética, sus logros, aprendizajes; como, también, lo que han aprendido a desaprender. Pero, sobre todo, el reconocimiento de la complejidad y la gran responsabilidad que está detrás de un ejercicio que, en la superficie, puede aparecer a los ojos de unos inocuo, inútil, o sin ningún tipo de complejidad científica que amerite el más mínimo esfuerzo intelectual para su estudio, pero que, en el fondo, resulta ser uno de los saberes humanos más intrincados para su comprensión y transmisión.



ISBN: 978-628-7630-79-6

