

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

EL CURRÍCULO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN ÉTICA Y PEDAGOGÍA DE LA  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS DE COLOMBIA,  
FRENTE A LOS DISCURSOS DEL HUMANISMO

Tesis sometida a consideración de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en  
Doctorado Académico en Educación para optar al grado y título de Doctor Académico en  
Educación

YECITH ROBERTO CARREÑO

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2022

## **DEDICATORIA**

A Dios Padre todo Poderoso, autor de toda razón humana y de todo conocimiento que pueda gestar la ciencia.

A los maestros que ofrendaron su vida por mantener los valores éticos y morales en las escuelas y colegios a pesar de la violencia circunstancial que vive la nación.

A los Amigos de la Eucaristía, apoyo incondicional y motivación para que este trabajo llegar a feliz termino

## **AGRADECIMIENTOS**

A los señores Arzobispos Monseñor, Luis Augusto Castro Quiroga emérito, quien abrió la puerta para iniciar este proyecto de formación y, a Monseñor Gabriel Ángel Villa Vahos, quien exhortó la continuidad de esta tesis que enmarca un proyecto de vida al servicio de la Universidad.

Al reverendo Padre Luis Enrique Pérez Ojeda rector de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, por su apoyo incondicional durante el largo camino del doctorado.

A la Fundación Amigos de la Eucarística por su apoyo incondicional, por hacer visible una ética de la compasión especialmente en los más pobres y menesterosos.

A la Doctora Jacqueline García Fallas, por su comprensión y guía para no desertar en este proyecto de vida.

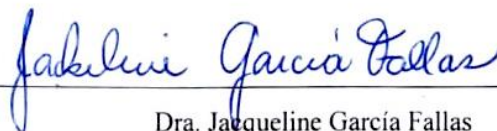
A la Doctora Susan Francis, la Doctora Annia Espeleta Sibaja y al Doctor Gabriel Alfonso Suárez, por su paciencia incondicional, acompañamiento y dedicación en este proyecto.

Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Doctorado Académico en Educación



Dr. Alejandro José Unfried González

**Representante de la Decana del Sistema de Estudios de Posgrado**



Dra. Jacqueline García Fallas

**Directora de Tesis**



Dra. Annia Espeleta Sibaja

**Lectora**



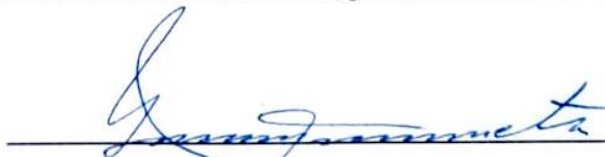
Dr. Gabriel Alfonso Suárez Medina

**Lector**



Dra. Mirineth Rodríguez Herrera

**Representante de la Directora del Programa de Doctorado en Educación**



Yecith Roberto Carreño

**Sustentante**

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
DEDICATORÍA .....	ii
AGRADECIMIENTOS .....	iii
HOJA DE APROBACIÓN .....	iv
RESUMEN .....	ix
ABSTRACT.....	x
Introducción .....	1
Capítulo I. Ética, Humanismo y Currículo. Avances y posturas teóricas.....	11
1.1. Estudios sobre ética y humanismo en contextos formativos.....	12
1.2. El humanismo ante la idea de progreso y desarrollo.....	21
1.3. Formación de la ética .....	35
1.4. Currículo, nuevas concepciones y perspectivas .....	40
1.5. Competencias éticas para un mundo actual, plural y multidimensional .....	48
Capítulo II. Aspectos Metodológicos .....	55
2.1. La investigación educativa y el paradigma interpretativo.....	55
2.2. El método fenomenológico .....	58
2.3. Fuentes del estudio.....	59
2.4. Técnicas para la recolección de la información .....	61

2.4.1.	Análisis documental.....	61
2.4.2.	Entrevista y grupo focal.....	61
2.5.	Identificación de los participantes para la sistematización .....	62
2.6.	Diseño metodológico .....	63
	Fase 1. Análisis de vertientes teóricas presentes en el currículo. ....	64
	Fase 2. Vivencias sobre el proceso de formación en la especialización.....	64
	Fase 3. Triangulación de resultados.....	65
2.7.	Delimitaciones.....	66
2.8.	Consideraciones éticas .....	66
Capítulo III. Vertientes Teóricas Presentes en el Currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía.....		68
3.1.	Proceso de análisis del discurso .....	68
3.2.	Vertientes teóricas presentes en el actual currículo prescrito.....	71
Capítulo IV. Vivencias sobre la formación en la Especialización.....		83
4.1.	Proceso de entrevista y grupo focal .....	83
4.2.	Descripción de los códigos emergentes del currículo operativo.....	85
4.2.1.	Vivencias manifestadas por los graduados .....	85
4.2.2.	Vivencias manifestadas por los estudiantes.....	107

4.2.3. Categorías emergentes de las vivencias .....	124
Capítulo V. Dimensiones para una ética humanística. Aportes curriculares para la Especialización en Ética y Pedagogía.....	127
5.1. Aportes curriculares desde las vivencias de actores de la formación .....	128
5.1.1. Constitución del sujeto/dimensión social .....	128
5.1.2. Ética como reflexión del ser y quehacer del sujeto .....	132
5.1.3. Ética como estrategia y herramienta educacional.....	136
5.1.4. Construcción epistemológica del concepto “ética” .....	142
5.2. Una visión humanista contemporánea para un currículo pertinente .....	146
5.2.1. La visión de la UNESCO “replantear la educación” .....	146
5.2.2. La visión del Ministerio de Educación Nacional sobre la educación ética ..	148
5.3. Dimensiones para un currículo pertinente.....	152
Consideraciones finales .....	157
Referencias Bibliográficas.....	163
ANEXOS .....	174
Anexo 1. Cuestionario grupo focal .....	175
Anexo 2. Cuestionario de entrevista .....	176
Anexo 3. Juicio de experto_1 sobre instrumentos .....	177

Anexo 4. Juicio de experto_2 sobre instrumentos .....	180
Anexo 5. Consentimiento informado entrevista .....	182
Anexo 6. Consentimiento informado grupo focal .....	187

## RESUMEN

La formación integral es el principal propósito educativo, de acuerdo con lo definido en la Ley General de Educación 115 de 1994 en Colombia. La ética es una de las cualidades de esta formación de corte humanista, ya que se centra en la condición humana. Por tanto, los docentes de cualquier área y nivel deben comprender las características de la formación ética-humanista y ponerlas en contexto frente a tantos problemas sociales que aquejan a la humanidad en el entorno mundial, nacional y local. En este sentido, la tesis propone como objetivo general, analizar las manifestaciones éticas y humanistas expresa en el plan de formación de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el plano curricular prescrito y en el plano curricular operativo, para definir los aportes curriculares orientados a la formación de formadores bajo una visión humanista contemporánea. Para lograrlo, se desarrolló un estudio de corte fenomenológico donde se develaron las apuestas teóricas del currículo prescrito, a partir de un análisis del discurso; se categorizaron las vivencias relatadas por los estudiantes y graduados como medio de reconocimiento de las experiencias del currículo operativo y; se analizaron las intenciones de una educación humanista definidas por la UNESCO y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Al final, se trazaron los encuentros de los resultados de los análisis para definir aportes para la renovación curricular de la Especialización, de manera que se le otorgue a la Fundación Universitaria un insumo para la estructuración de un programa pertinente con una visión ético humanista contemporánea. En este punto, resultó como dimensiones del currículo: el pensamiento político, la ética en la globalización, la formación del pensamiento crítico y la autonomía, así como la ética en la formación integral. Estas cuatro dimensiones, recogen los intereses de la formación de los futuros ciudadanos, en un mundo multicultural, globalizado que le urge vivir en armonía entre los seres humanos y con la naturaleza. Esto implica establecer una antro-po-ética de la que habla Morín (1999), que invite al sujeto a ser responsable, autónomo, crítico, autopropiciador de su propio desarrollo y dinamizador de cambio social.

## **ABSTRACT**

Comprehensive training is the main educational purpose, as defined in the General Education Law 115 of 1994 in Colombia. Ethics, is one of the qualities of this humanistic training, since it focuses on the human condition. Therefore, teachers of any area and level must understand the characteristics of ethical-humanistic training and put them in context in the face of so many social problems that afflict humanity in the global, national and local environment. In this sense, the thesis proposes as a general objective, to analyze the ethical and humanistic manifestations expressed in the training plan of the Specialization in Ethics and Pedagogy of the Juan de Castellanos University Foundation, in the prescribed curricular plan and in the operative curricular plan, to define the curricular contributions oriented to the training of trainers under a contemporary humanistic vision. To achieve this, a phenomenological study was developed where the theoretical proposals of the prewritten curriculum were revealed, based on a discourse analysis; The experiences reported by students and graduates were categorized as a means of recognizing the experiences of the operational curriculum and; the intentions of a humanistic education defined by UNESCO and the Ministry of National Education were analyzed. In the end, the meetings of the results of the analyzes were drawn to define contributions for the curricular renewal of the Specialization, so that the University Foundation is given an input for the structuring of a pertinent program with a contemporary humanistic ethical vision. At this point, it turned out as dimensions of the curriculum: political thought, ethics in globalization, the formation of critical thinking and autonomy, just like ethics in integral formation. These four dimensions, collect the interests of the formation of future citizens, in a multicultural, globalized world that urgently needs to live in harmony between human beings and with nature. This implies establishing an anthropo-ethics that Morín (1999) speaks of, which invites the subject to be responsible, autonomous, critical, self-inciting of their own development and dynamic of social change.

## Lista de tablas

Tabla 1. <i>Estudios sobre ética y humanismo analizados. 2013-2019.</i> .....	12
Tabla 2. <i>Competencia operacional, académica y el mundo de la vida.</i> .....	511
Tabla 3. <i>Identificador de participantes.</i> .....	633
Tabla 4. <i>Unidades de trabajo: fuente documental</i> .....	69
Tabla 5. <i>Vertientes teóricas documento maestro Especialización En Ética y Pedagogía</i> .	711
Tabla 6. <i>Vertientes Teóricas Guías de Aprendizaje Especialización en Ética y Pedagogía</i> .....	744
Tabla 7. <i>Categorías y subcategorías de los documentos</i> .....	766
Tabla 8. <i>Categorizaciones emergentes de las vivencias del currículo operativo</i> .....	1244
Tabla 9. <i>Dimensiones para un currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía</i> ....	1533

## Lista de figuras

Figura 1. <i>Desarrollo de competencias a lo largo de los niveles educativos.</i> .....	522
Figura 2. <i>Soporte de la perspectiva investigativa propuesta para el estudio.</i> .....	555
Figura 3. <i>Fuentes documentales</i> .....	600
Figura 4. <i>Ficha técnica de entrevista y grupo focal</i> .....	611
Figura 5. <i>Triangulación de resultados</i> .....	655
Figura 6. <i>Proceso del análisis de contenido de documentos</i> .....	69
Figura 7. <i>Categorías del currículo preescrito</i> .....	82
Figura 8. <i>Proceso de análisis de relatos para la definición de categorías</i> .....	84
Figura 9. <i>Subcategorías pregunta 1 graduados</i> .....	86
Figura 10. <i>Subcategorías pregunta 2 graduados</i> .....	88
Figura 11. <i>Subcategorías pregunta 3 graduados</i> .....	91
Figura 12. <i>Subcategorías pregunta 4 graduados</i> .....	94
Figura 13. <i>Subcategorías pregunta 5 graduados</i> .....	97
Figura 14. <i>Subcategorías pregunta 6 graduados</i> .....	100
Figura 15. <i>Subcategorías pregunta 7 graduados</i> .....	102
Figura 16. <i>Subcategorías pregunta 8 graduados</i> .....	104
Figura 17. <i>Subcategorías pregunta 2 estudiantes</i> .....	107
Figura 18. <i>Subcategorías pregunta 3 estudiantes</i> .....	110
Figura 19. <i>Subcategorías pregunta 4 estudiantes</i> .....	114
Figura 20. <i>Subcategorías pregunta 5 estudiantes</i> .....	117

Figura 21. <i>Subcategorías pregunta 6 estudiantes</i> .....	120
Figura 22. <i>Subcategorías pregunta 7 estudiantes</i> .....	122
Figura 23. <i>Códigos de la dimensión social del sujeto</i> .....	132
Figura 24. <i>Códigos de la ética como reflexión del ser y el quehacer</i> .....	136
Figura 25. <i>Códigos de la ética como estrategia y herramienta educativa</i> .....	142
Figura 26. <i>Códigos de la construcción epistemológica del concepto</i> .....	146
Figura 27. <i>Códigos de la visión humanista de UNESCO</i> .....	148
Figura 28. <i>Códigos de la visión humanista de la educación del MEN</i> .....	151



**Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.**

Yo, Yecith Roberto Carreño, con cédula de identidad 67741106, en mi condición de autor del TFG titulado EL CURRÍCULO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN ÉTICA Y PEDAGOGÍA DE LA FUJDC DE COLOMBIA, FRENTE A LOS DISCURSOS DEL HUMANISMO

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI  NO \*

\*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: \_\_\_\_\_ año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

**FIRMA ESTUDIANTE**

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

## Introducción

La historia de la violencia por el conflicto armado en Colombia, de acuerdo con Ríos Sierra (2017) se registra a partir de guerras regionales durante el siglo XIX y se recrudece durante el siglo XX. Aunque no existe una sola causa, una serie de tensiones políticas internas fueron el gran detonante a inicios del siglo pasado, unido a los hechos delictivos vinculados al narcotráfico que florecieron en la segunda mitad de este. Actos, que dieron paso a una espiral ascendente de violencia, fenómeno que incidió y aún incide en todos los sectores de la sociedad. Sin embargo, durante la segunda década del siglo XXI, el Estado colombiano entabló conversaciones con el grupo insurgente con mayor estructura, las Fuerzas Revolucionarias de Colombia (FARC) y se logró crear un “Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera” (Gobierno Nacional de Colombia, 2016) para dar fin a más de medio siglo de guerra.

Para lograr un verdadero cambio que permita a la sociedad colombiana superar el conflicto y las secuelas de la guerra y la violencia, se ha requerido que además de los actores directamente involucrados -víctimas, victimarios y Estado-, la población en general comprenda el conflicto y se comprometa con la construcción de una cultura de paz. Es así como se crea la Ley 1732 de 2014 (Congreso de Colombia) para que las instituciones educativas implementen la “cátedra de la paz” en todos los niveles educativos, como una estrategia de construcción de paz, convivencia y bienestar general para todos.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia, ha promovido acciones de reflexión al respecto. Se pueden considerar como un primer acercamiento, los *Lineamientos Curriculares en Educación Ética y Valores Humanos* (1998), texto que edificó una propuesta educativa para los niveles de educación básica, media y superior, basada en una ética de la autonomía y la autorregulación, cuya aplicación se sugiere sea interdisciplinar y asumida como un eje en cualquier propuesta curricular en las instituciones educativas.

Posteriormente, y a partir del trabajo realizado en 1998, se crearon los *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas* (2004), documento que plantea una educación ética, en valores y en ciudadanía como clave para alcanzar la paz y construir un mejor país. El texto define un itinerario formativo que posibilita el reconocimiento de un ciudadano autónomo, responsable y con sentido de pertenencia por su vida, su comunidad y su país, en la búsqueda constante de una vida mejor y de una convivencia en paz, consciente de su ser y su quehacer como ciudadano, dentro de una sociedad democrática y en un contexto de respeto por la diversidad y la pluralidad, todo ello con un fundamento ético.

Estos esfuerzos adelantados por el MEN, han sido respaldados por dos leyes que pretenden crear una plataforma normativa para fortalecer la convivencia humana y que se enmarcan en el contexto de la exaltación de personas responsables éticamente en la sociedad. La primera es la Ley 1620 de 2013 o Ley de Convivencia Escolar, con la que se regula la convivencia en las instituciones educativas, se promueve el respeto y los valores para convivir mejor y se crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. La segunda es la Ley 1732 de 2014, con la que se busca establecer una cultura de la paz en el país y se crea la Cátedra de la Paz en todas las instituciones y niveles educativos; cuya función principal es generar espacios de reflexión continua y de formación sobre el respeto, la tolerancia y la convivencia pacífica, desde una perspectiva ética y axiológica.

En sintonía a los intereses emanados en las disposiciones documentales de alcance nacional, las distintas Secretarías de Educación, tanto departamentales como municipales, han promovido programas particulares de formación ética, axiológica y ciudadana, tendientes a mejorar aspectos como la convivencia y el rescate del valor de la vida y del ser humano. En todos estos documentos y propuestas educativas, se cuenta con aportes significativos que permiten evaluar, analizar y proyectar la educación y la sociedad, desde una perspectiva humanista, más allá de las relaciones de consumo que rigen las interacciones sociales y que se trasladan al interior de los procesos educativos.

A la par, algunas administraciones municipales de Colombia, le han apostado a una formación ciudadana, -tal es el caso del tercer propósito del Plan de Desarrollo 2020-2024 de Bogotá "Inspirar confianza y legitimidad, y ser epicentro de cultura ciudadana, paz y reconciliación" (Alcaldía de Bogotá, 2020) o el Plan de Desarrollo Medellín Futuro 2020-2023, que definió el "componente: cultura ciudadana" (Alcaldía de Medellín, 2020)-, con propósitos estructurados para dar solución a los problemas de convivencia, recuperar la confianza en el gobierno y apuntar a la consolidación de la justicia, la equidad y la paz.

A este panorama nacional, se suman los esfuerzos que realiza la Fundación Universitaria Juan de Castellanos en el sentido de la formación humana, específicamente, desde el año 1998, con el programa de posgrado: Especialización en Ética y Pedagogía; cuya población meta son personas que ejercen el papel de formadores en instituciones educativas de los diversos niveles formativos, en su mayoría, los estudiantes-formadores laboran en los niveles de formación básica y media.

El programa académico en mención se ha caracterizado por ser uno de los pocos que oferta a los formadores del país un espacio de reflexión acerca de la ética. Por tal motivo, su currículo es una propuesta formativa que requiere ser revisada y pensada a la luz del humanismo, puesto que se busca superar la visión economicista e instrumental del ser humano que se ha promovido en el mundo desde finales del siglo XX, mediante propuestas neoliberales, como afirma Pérez-Gómez (2004). Este autor, presenta la escuela como un inter-cruce de culturas que debe hacer frente a la celeridad de los cambios sociales contemporáneos, sobreviviendo a las influencias emanadas de las leyes del libre mercado que hacen del conocimiento una mercancía que se mide por su rentabilidad.

Las dinámicas de la economía global demandan a las diferentes naciones del mundo, una especial atención al desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación, para poder competir en los mercados internacionales. En el caso de Colombia, país considerado en vía de desarrollo, para la última década del siglo pasado, cuando se da paso a la apertura económica en el gobierno del presidente César Gaviria Trujillo, se proyectaron estrategias para mejorar los modos de producción con el fin de incrementar el impacto del país en el

escenario de la economía global. Algunos científicos, historiadores y literatos colombianos, propusieron metas y cambios de fondo en la educación, como base para la formación de científicos que generaran nuevos conocimientos y nuevas tecnologías que conllevaran a la innovación y al desarrollo de la competitividad (Presidencia de la República, 1996).

Este hecho trajo consigo un cambio de políticas en materia educativa para consolidar un sistema que pretendía ampliar la cobertura estudiantil y disminuir sus tasas de deserción. A su vez, en búsqueda de una educación de mayor calidad, se apostó por el aprendizaje de competencias, especialmente de lenguaje y matemáticas en la educación básica y media, para garantizar un desarrollo del potencial humano, principal insumo en el avance productivo, técnico y científico. Acciones, que delineaban un perfil educativo del país al servicio de la economía y la técnica, y desde el que se obvian factores fundamentales como la formación humana y social (Nova-Herrera, 2015).

Bajo esta condición, las Instituciones Educativas (IE) de educación básica y media se vieron en la tarea de transformar sus currículos educativos, para otorgar un espacio importante a la enseñanza – aprendizaje de conocimientos y habilidades relacionados con las matemáticas y la lecto-escritura y con esto, demostrar resultados óptimos en las Pruebas de Estado. Resultados, que hoy permiten al Ministerio de Educación Nacional de Colombia, clasificar a las instituciones, en niveles de calidad y brindar un insumo de autoevaluación para que las IE determinen cuáles son las áreas o aspectos por mejorar. En este escenario emerge la necesidad de integrar y fortalecer aprendizajes para el cultivo de lo humano, para el logro de una sociedad más justa y equitativa y, para el cuidado del medio ambiente. Con ello, garantizar que la sociedad futura, actúe y tome decisiones con fundamento ético.

Esta situación de transformación curricular, no ha sido exclusiva de Colombia. Bien lo expone la filósofa Nussbaum (2013), que en muchas naciones del mundo occidental, las IE se han centrado en cultivar conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para enseñar a los estudiantes a ser económicamente productivos, por lo que descuidan formas de pensamiento, aprendizajes y saberes necesarios para hacerle frente a la complejidad de la

vida, desde una necesaria discusión ética, que estimule nuevas comprensiones frente al lugar que ocupa la persona en el mundo y su responsabilidad frente a la vida.

Precisamente, estas tendencias de formación humana, son las que ocupan la atención de este proyecto de investigación, dentro de un contexto marcado por el interés de los sistemas educativos por los conocimientos técnicos que, progresivamente van conduciendo a explicar el desarrollo de las sociedades desde visiones economicistas y mercantiles. Este auge de saberes rentables en los contextos educativos, reducen la complejidad humana a la producción de capital. Situación que exige ser enfrentada críticamente desde una ética basada en una idea del humanismo, enfocada a superar el planteamiento de Hobbes -en 1651- quien señalaba que *el hombre es un lobo para el hombre* (Rodríguez, 2009), así como superar el hedonismo que rige la era del vacío que menciona Lipovetsky (2006b).

Desde esta postura, como afirma Stauber (2012), si el objetivo principal de la educación se convierte en integrar a los niños y jóvenes a las dinámicas de la economía, entonces el concepto del ser humano sobre el cual se está educando se basa en una mera visión racionalista:

se tiene un concepto del ser humano como máquina, como animal, a lo mejor racional, movido únicamente por instintos y formado pasivamente por su entorno, por la supuesta realidad uniforme. Esta forma de educación se basa en una visión racionalista o positivista, en una psicología conductista, que niega todo mundo interno del ser humano (Stauber, 2012, p.1).

Este panorama expuesto resulta ser una visión reduccionista del ser humano frente a la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley General de Educación 115 de 1994, que plantean el desarrollo de un sistema educativo enfocado en la formación integral. Específicamente, la Ley 115 de 1994 ubica como primer fin de la educación a la formación integral y como segundo fin a la formación para respetar la vida y los derechos humanos:

ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad (Congreso de Colombia, 1994, p.2)

De acuerdo con lo dispuesto en la normatividad nacional vigente, las IE deberían centrar sus esfuerzos en el desarrollo humano y social, donde -como afirma Stauber (2012)- lo económico está presente como añadidura, no como el factor dominante. En este sentido, siguiendo las ideas de Stauber, urge “liberar a la educación de la política del crecimiento económico. Este asunto no es simplemente retórico o de definición política ajena a la realidad del aula, sino traerá un cambio profundo en el hacer práctico en los centros educativos” (p. 2).

Por su parte, en cuanto a la cualificación de docentes en Colombia, se evidencia en la oferta formativa, una tendencia en profundizar en temas pedagógicos, curriculares y didácticos en los diversos saberes específicos, mientras que es difícil encontrar una oferta de estudios con orientación explícita hacia la ética, la ciudadanía o la formación humana. Un argumento de lo anterior, se encuentra en el documento *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política* del Ministerio de Educación Nacional (2013), allí se referencian las estadísticas de los énfasis de los estudios de las Escuelas Normales Superiores, encontrando que de las 137 instituciones que existían a la fecha, solamente cuatro ofertaban un énfasis de formación del normalista en ética y valores.

Asimismo, al analizar la oferta vigente de estudios de especialización<sup>1</sup> en el Sistema Nacional de Información en Educación Superior (SNIES) en el área de educación, se

---

1 Los estudios posgraduales a nivel de especialización en Colombia fueron definidos en el Artículo 22 de Decreto 1295 de 2010 “Estos programas tienen como propósito la profundización en los saberes propios de

encontró que de los 203 programas académicos activos entre los años 2011 y 2018, la especialización ofrecida por la Fundación Universitaria Juan de Castellanos en la ciudad de Tunja, es el único programa encontrado con la intención explícita de la formación relacionada con la ética. Existe otro programa, que, aunque no hace alusión a la ética, se interesa por convivencia y la ciudadanía, denominado Especialización en Gestión de la Convivencia Educativa y Ciudadana, ofertado por la Universidad de la Costa en la ciudad de Barranquilla. A nivel de maestrías en el campo de la educación, activas en el mismo periodo, se encontraron en el SNIES 260 con registro calificado vigente, de las cuales ninguno ofrece títulos con énfasis en ética y solo cuatro programas académicos ofertan titulaciones en desarrollo humano. Estos datos, presentan una necesidad para el país, de profundización en conocimientos y habilidades en ética para fortalecer los perfiles de quienes forman ciudadanos en las IE.

Ahora bien, dados los anteriores argumentos y reconociendo que el currículo es un elemento dinámico en la educación, resulta conveniente adelantar un proceso crítico reflexivo en torno a la formación ética en los procesos educativos para construir una mejor sociedad. Más aún, cuando la Especialización en Ética y Pedagogía que oferta la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, se interesa por profundizar en temas de cualificación docente en ética para la formación humana, hecho que la convierte en un referente nacional.

La tensión que se teje en torno a la reflexión sobre la formación bajo una visión humanista tiene su asidero en la caducidad o permanencia en la educación, lo cual puede resultar para algunos como un tema inactual o gastado como lo destaca Esquivel (2003)

Inactual porque el hombre preocupado y ocupado en otras cosas ajenas a su vida, que por el momento considera importantes, ha relegado el pensar sobre sí mismo, como

---

un área de la ocupación, disciplina o profesión de que se trate, el desarrollo de competencias específicas para su perfeccionamiento y una mayor cualificación para el desempeño laboral” (Ministerio de Educación Nacional).

cosa del pasado. Gastado porque es un término usado frecuentemente en todos los discursos educativos, políticos, culturales, de la vida cotidiana, etcétera (p. 312)

Situación que demanda de interpelaciones e interpretaciones constantes sobre las condiciones en las que el humanismo ha de abordarse en la formación ética de los educadores.

Lo que conlleva a cuestionarse sobre la posibilidad de cualificar a los docentes para que brinden una formación ética desde una perspectiva humanista, teniendo en cuenta que el quehacer docente se encuentra enmarcado en contextos particulares y cuenta con la participación de sujetos que tienen su propia historia construida a partir de sus vivencias y su cultura. Al docente se le demanda formar sujetos capaces de adaptarse con facilidad a formas y relatos no universalistas, capaces de actuar localmente en un escenario global, para dar cabida al surgimiento de sentidos desde lo diverso y desde el pluralismo ideológico. En este contexto, cuestionarse por el tipo de formación que asume un programa de especialización en ética, implica también preguntarse sobre referentes incluyentes y acogedores de sentidos múltiples, desde una ética actual, contextual y coherente con las condiciones del entorno, sin perder su horizonte reflexivo, crítico y humanista.

En relación con lo anterior, se planteó la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se manifiesta el marco ético-humanista expresado en el plan de formación de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el plano curricular prescrito y en el plano curricular operativo, para definir aportes curriculares orientados a la formación de formadores bajo una visión humanista contemporánea? La presente tesis propone entonces, un análisis del currículo de la Especialización de Ética y Pedagogía, espacio de formación posgradual de los docentes que se preparan para asumir las asignaturas y proyectos encaminados al desarrollo de competencias éticas de los futuros ciudadanos, desde el horizonte que proponen las corrientes humanistas, de tal forma que se logren aportes para superar el marcado interés de los sistemas educativos por responder a las necesidades de desarrollo económico y mercantil, que conciben al hombre como una máquina instrumental al servicio de tal fin.

Por consiguiente, se propuso como objetivo general:

Analizar las manifestaciones éticas y humanistas expresados en el plan de formación de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el plano curricular prescrito y en el plano curricular operativo para definir los aportes curriculares orientados a la formación de formadores bajo una visión humanista contemporánea.

Para orientar este alcance, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar las vertientes teóricas que han fundamentado el currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía de la FUJDC.
2. Develar las vivencias de estudiantes y graduados en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización.
3. Reconocer la relación existente entre las vivencias de los estudiantes y graduados, así como las vertientes teóricas de la propuesta curricular y los fundamentos de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
4. Proponer aportes curriculares para la Especialización en Ética y Pedagogía como referente de la formación posgradual de formadores bajo una visión humanista.

Como resultado, en esta tesis se abordan cinco capítulos, en los cuales se desarrollan los objetivos de la investigación. En el primer capítulo se exponen los estudios sobre la formación en ética y humanidades, adelantadas por otros investigadores en los últimos años, al igual que las vertientes teóricas construidas en relación con la formación y las competencias éticas que demanda la sociedad actual, el humanismo en un mundo afanado por la necesidad del progreso y las nuevas concepciones y perspectivas de currículo. Estos referentes constituyeron los pilares fundamentales del estudio.

En el segundo capítulo, se exponen los aspectos metodológicos que encaminaron la forma de abordar el fenómeno de estudio. Se comienza con la descripción de los fundamentos epistemológicos de la investigación cualitativa, se describe la perspectiva teórica situada en

el paradigma interpretativo para otorgar el fundamento de un ejercicio fenomenológico, esto como medio comprender las manifestaciones éticas y humanísticas en la formación de los profesionales. Igualmente, se realiza una descripción de los actores invitados a participar en el estudio, siendo los estudiantes y graduados de cuatro ciudades donde se ubicó el programa de Especialización en Ética y Pedagógica, con quienes se tuvo la oportunidad de conversar. Sus relatos fueron el insumo para la recolección y codificación de la información.

En el capítulo tres se describen las vertientes teóricas predominantes en el currículo prescrito de la Especialización, mediante un análisis de discurso realizado al documento maestro del Programa. Este documento contiene las apuestas formativas y curriculares del programa, aprobadas por Ministerio de Educación Nacional colombiano. Asimismo, se hace el análisis a ocho guías didácticas de las asignaturas del plan de estudio que tenían por objeto la formación y profundización del campo disciplinar en ética.

El capítulo cuarto se encuentran los relatos de los estudiantes y los graduados de la Especialización en Ética y Pedagogía obtenidos mediante entrevistas y grupos focales. La información fue organizada en categorías a partir de un proceso de codificación, lo que permitió develar las vivencias en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización.

El quinto y último capítulo reúne los análisis de las categorías halladas en el plano curricular operativo, argumentados con algunos de los teóricos que sustentan la tesis. Estas categorías son: constitución del sujeto/dimensión social, ética como reflexión del ser y el quehacer del sujeto, ética como estrategia y herramienta educacional y, construcción epistemológica del concepto. Cada una de estas categorías, reúnen una serie de códigos que le constituyen, los cuales son confrontados con códigos hallados en el análisis realizado a la propuesta de una educación humanista de la UNESCO y las competencias de una educación ciudadana del MEN de Colombia. De esta trazabilidad se proponen cuatro dimensiones para fundamentar una propuesta curricular humanista contemporánea para la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

## **Capítulo I. Ética, Humanismo y Currículo. Avances y posturas teóricas**

En el presente capítulo se hace un despliegue de los fundamentos teóricos y avances que dieron soporte a la tesis desarrollada, destacando las posturas centrales de la tesis. Estos referentes se agrupan en cinco apartados. El primero presenta el análisis de los estudios desarrollados por investigadores que han compartido la misma preocupación por la formación ética y humana de individuos, tanto en el contexto nacional como en el internacional para dar cuenta de las posturas teóricas, metodologías usadas, los resultados y conclusiones.

En los cuatro siguientes apartados se describen las ideas y posturas publicadas por los teóricos y estudiosos de los ejes temáticos considerados la columna central de la tesis, los cuales fueron fundamentales para marcar la ruta del proceso investigativo. En un primer momento se exponen los escritos sobre la idea del humanismo en un mundo apresurado por el progreso y el desarrollo económico, que ha afectado las formas de pensar y actuar de los habitantes del planeta.

Luego se refieren teorías y posturas sobre el concepto de formación de la ética y sus relaciones con la moral y los valores, que, de acuerdo con los autores humanistas, pueden fundamentar la filosofía educativa del siglo XXI. En el apartado que le sigue, se estudia el concepto y las perspectivas que se han presentado del currículo en los distintos momentos y contextos históricos, hasta comprender las distintas funciones (sociales- políticas- éticas) que el currículo puede y debe ejercer para orientar la formación de individuos.

Se finaliza este capítulo con el abordaje teórico, que estudia las competencias éticas en un mundo contemporáneo que requiere reforzar la formación de la dimensión social humana que define las relaciones con los otros, el planeta y lo demás que le rodea, que consolidan el bienestar humano y social presente y futuro.

### 1.1. Estudios sobre ética y humanismo en contextos formativos

Para determinar las tendencias en el campo objeto de investigación de la propuesta investigativa, se analizaron 14 trabajos publicados en bases de datos científicas, entre los años 2013 y 2019, que permitieron hallar estudios sobre ética y humanismo en escenarios educativos. En el ámbito nacional se encontraron 3 trabajos desarrollados en Bogotá y Medellín y en el ámbito internacional 11 trabajos desarrollados en Cuba, España, México, Brasil, Estado Unidos, Ecuador y Venezuela. Se estudiaron los problemas detonadores, principales autores abordados, aspectos metodológicos y conclusiones relevantes.

**Tabla 1.**

*Estudios sobre ética y humanismo analizados. 2013-2019.*

<b>Título</b>	<b>Autor/año</b>	<b>País o Ciudad</b>
<b>Tendencias y manifestaciones del proceso de formación humanista en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río</b>	Hernández Rodríguez y Díaz Domínguez (2013)	Cuba
<b>La formación humana como dinamismo esencial hacia la plenitud del ser</b>	Andrade (2013)	Bogotá, Colombia
<b>Estrategia para la formación ético-humanista del tecnólogo de la salud</b>	Reyes, et al. (2016)	Cuba
<b>La formación humanista de estudiantes universitarios, necesidad del desarrollo social cubano</b>	Pérez-Morales et al. (2016)	Cuba
<b>Humanismo en la Pedagogía - Enseñanza del Abogado</b>	Servín, et al. (2016)	México
<b>Futuros profesionistas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco practicando valores</b>	Vázquez-López y Hernández-Romero (2019)	México
<b>Una formación docente en clave antropológica: La antropofomación</b>	Chacón (2018)	Venezuela
<b>Sobre ética, experiencia y subjetividad en lo contemporáneo: reflexiones educativas</b>	Bianchi Silva (2018)	Brasil
<b>La ética y la política en la educación superior del ecuador. La realidad de un sistema educativo desde la visión jurídica, psicológica y pedagógica</b>	Cepeda, et al. (2018)	Ecuador

<b>Filosofía, ética civil y educación en España, el reto de las humanidades en el mundo tecnificado y globalizado</b>	Postigo (2018)	España
<b>La dimensión ética de la Educación Superior en Odontología un estudio en Brasil</b>	Finkler y Souza (2017)	Brasil
<b>Ética del cuidado de sí y desarrollo humano: un reto para la Educación Superior</b>	García-Restrepo (2014)	Medellín, Colombia
<b>Crisis y transformación de la educación superior: el lugar de las humanidades en Latinoamérica</b>	García-Herrera (2015)	Bogotá, Colombia
<b>El futuro de las humanidades: Experimentando</b>	Weber (2014)	Estado Unidos

*Nota.* Tabla elaborada por el autor a partir de una revisión documental.

Cabe destacar que los autores que aparecieron con alguna frecuencia como fundamento teórico de las investigaciones desarrolladas fueron Nussbaum (cuatro veces), Aristóteles (dos veces), Morín (dos veces), Foucault (dos veces) y Ortega y Gasset (dos veces); por lo demás hubo variedad de autores y posturas, orientadas todas a mostrar la importancia que tiene el humanismo y la ética en un mundo globalizado interesado en la producción y la comercialización.

En cuanto a los aspectos metodológicos, se evidenció una tendencia marcada a abordar este campo de estudio con técnicas cualitativas; aunque hubo un trabajo mixto y otro cuantitativo. Se utilizó el método dialéctico, materialista, hermenéutico, estudio exploratorio, análisis históricos y revisiones documentales y teóricas. Las fuentes de recolección de información fueron: estudiantes, profesores, directivos y documentos escritos; con técnicas como encuestas, entrevistas, observaciones, talleres, grupos focales y revisión documental y bibliográfica

En términos generales, los problemas de los proyectos de investigación, se pueden clasificar en tres grupos. El primero fue la preocupación por la formación ética o humanista de los distintos profesionales, de tal manera que puedan actuar y desempeñarse con ciertos valores que les permita aportar a la sociedad. El segundo grupo de trabajos partió de la necesidad de un cambio en los currículos universitarios, de forma que no se vea privilegiado únicamente los saberes, conocimientos y habilidades disciplinares, sino que la formación

profesional vele por otorgar la importancia que tienen las competencias de tipo humanista. Finalmente, se hallan trabajos en el marco de la educación básica y media, que buscaban reconocer la incidencia de las políticas y tendencias educativas en el desarrollo de los aspectos humanos. A continuación, se presenta una síntesis de cada uno de los trabajos clasificados en estos tres grupos y sus principales hallazgos.

Dentro del primer grupo, se encuentran cuatro trabajos divulgados entre los años 2013-2019. En Cuba, Hernández y Díaz (2013), publican su documento titulado “Tendencias y manifestaciones del proceso de formación humanista en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río” con el objetivo de identificar algunas manifestaciones de las regularidades del proceso de formación humanista en el programa de medicina y así conocer la preparación integral de los ciudadanos para actuar en la sociedad. Se encuestaron y observaron estudiantes, entrevistaron profesores y directivos, además se realizaron revisiones documentales. Con esto, evidenciaron una notable ausencia de coherencia e interrelación entre el modo de actuación social y profesional. Además, el currículo no contempla contenidos de la formación humanista, de manera transversal, en las asignaturas disciplinares; asimismo, se determinó una ausencia de integración de conocimientos, habilidades y valores que preparen al futuro médico para interpretar y transformar el contexto social y su campo de acción profesional.

Otro ejercicio de investigación, también desarrollado en Cuba, lo lideraron Pérez-Morales, et al. (2016), denominado “La formación humanista de estudiantes universitarios, necesidad del desarrollo social cubano”. El propósito del trabajo era centrarse en el papel del docente, para mostrar que tan consolidados, intencionados y planificados son los rasgos del valor del humanismo para formar estudiantes de medicina. Desde un análisis histórico y lógico, analizaron documentos curriculares y encuestaron a estudiantes sobre conocimientos humanísticos. Con ello, lograron constatar que existe un deterioro del valor del humanismo en los estudiantes, así como en algunas asignaturas poco se otorga relación con los temas humanistas los cuales involucran la ética como parte de un conjunto que le conforman. En tanto, hacen un llamado de urgencia, para iniciar una transformación curricular bajo una

visión sistémica, que involucre rasgos esenciales del valor humanismo para la formación de profesionales.

Otro estudio denominado “La ética y la política en la educación superior del Ecuador. La realidad de un sistema educativo desde la visión jurídica, psicológica y pedagógica”, lo desarrolló Cepeda, Reinoso, Olmedo y Torres (2018). La idea era realizar un análisis sobre la inserción de la política y la ética en los procesos de acreditación y evaluación en la educación superior; con miras a reconocer su responsabilidad frente a la formación ética humanista como arista curricular y política pública y con esto aportar a la lucha contra la corrupción. Lo que implicó analizar si la política podía ir de la mano de la ética, en el accionar de una universidad del siglo XXI. Después de realizar una revisión documental, concluyeron que los sistemas educativos parecen haber perdido su esencia humanista, ubicándola en el último lugar de interés curricular, lo que ha generado insatisfacciones respecto a las necesidades académicas.

Finalmente, dentro de este grupo, interesado en la integración de la formación ética o humanista en la educación de profesionales, se halla una investigación titulada “Crisis y transformación de la educación superior: el lugar de las humanidades en Latinoamérica”. En Bogotá, García-Herrera (2015) se propuso develar el vínculo entre universidad y sociedad que ha logrado poner en riesgo la función social de las universidades latinoamericanas. Esta hipótesis surge de la indagación sobre las transformaciones que han traído las dinámicas capitalistas, la globalización y el neoliberalismo que inciden en los fines de la educación superior en Latinoamérica. Lo anterior deriva en una crisis de las humanidades, como aporte a la función social, que se traduce en una crisis de identidad de la universidad. Culmina su trabajo con un llamado a buscar estrategias que lleven a liberarse de las exigencias del desarrollo económico y el crecimiento basado en la recuperación de la función social, proyectada desde las humanidades.

Del segundo grupo, enmarcado en el cambio de los currículos universitarios, se hallaron siete investigaciones. Una de ellas denominada “Estrategia para la formación ético-humanista del tecnólogo de la salud” desarrollado en Cuba por Reyes, Martínez, Pérez y

Puebla, (2016). La propuesta se basó en aplicar un conjunto de acciones encaminadas a mejorar la formación de los profesionales de tecnología de la salud de Santiago de Cuba; trabajadas desde los constructos ético, estético y humanista, como estrategia para superar los intereses formativos centrados únicamente en el desempeño profesional. Este ejercicio parte de los problemas evidenciados con la débil formación en ética y estética de los tecnólogos. Realizaron un estudio exploratorio y cualitativo, durante el curso 2013-2014, para luego proponer un sistema de acciones educativas orientadas a perfeccionar el perfil ético-humanista de los profesionales tecnólogos en salud. Participaron 45 estudiantes y 11 profesores en un diagnóstico inicial para reconocer insuficiencias y a partir de los resultados se establecieron las estrategias y se realizó un taller para conocer la factibilidad e impacto de la propuesta aplicada.

Las conclusiones más destacadas del proyecto, es que dado que la naturaleza de los aspectos ético y humanistas, estos temas deben ser tratados de manera transversal en los contenidos disciplinares, como un todo dialéctico inseparable de cualquier conocimiento específico. Con las actividades aplicadas lograron transformar las concepciones de docentes y estudiantes a cerca de la formación ético-humanista y se observaron cambios en los estudiantes.

Otro trabajo hallado en México fue “Humanismo en la pedagogía-enseñanza del abogado” propuesto por Servín et al. (2016). La idea fue presentar una reflexión acerca de la necesidad de involucrar la educación humanista en la enseñanza que se desarrolla en las aulas, con el fin de lograr una mejora de la formación del profesor y sus estudiantes de derecho; lo que conlleva un cambio de paradigma en el ámbito académico para lograr ir más allá de una simple educación bancaria y pasar a nuevos escenarios de descubrimiento, creatividad e investigación, en vez de asumir la educación desde una mirada instrumental que le subyuga a intereses económicos locales y globales.

Este trabajo se desarrolló con técnicas como la revisión bibliográfica, encuestas y talleres a estudiantes de derecho. Con los resultados lograron identificar perspectivas y generar un proceso de concientización sobre la tarea humanista del abogado y con alta

conciencia social; ya que en la esencia de su desempeño hay una labor altruista y humana para servir con principios de bienestar.

La propuesta se basó en sugerir la estructura de un currículo de educación con humanismo, lo que implica volver la mirada al ser humano para poder explicar todo lo que rodea sus acciones. Tomaron el concepto aristotélico del ser humano social por naturaleza, para destacar los valores y principios éticos y de justicia que se deben reflejar en las asignaturas y no limitarse a señalar acciones técnicas y operativas. En síntesis, afirman que todo plan de estudios debería contener una armonía de las facultades humanas. Esto es, un equilibrio entre ciencia, técnica, moral, vida afectiva y vida política.

Por su parte, Vázquez-López y Hernández-Romero (2019), también en México, proponen el trabajo “Futuros profesionistas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco practicando valores”, que consistió en analizar la frecuencia de práctica de valores en los universitarios; esto con el fin de propiciar una formación integral, basada en mejoras de los comportamientos individuales y colectivos de los estudiantes, en relación con las actividades académicas, sociales y familiares. El proyecto parte de la idea que un buen profesional es aquel que domina saberes y habilidades técnicas con un fuerte compromiso con la ética, la justicia social, la equidad y la dignidad humana.

Bajo un paradigma cuantitativo de la investigación, recolectaron información de un cuestionario con preguntas cerradas aplicado a 106 estudiantes. Después del ejercicio de tabulación y análisis de los resultados concluyeron que la actitud del profesor, el dominio en su materia y la coherencia entre lo que dice y lo que hace, son fundamentales para educar en valores, lo que implica educar desde el ejemplo. Además, concluyeron que los universitarios practican valores en las relaciones con sus padres y muy poco entre compañeros.

Otro trabajo realizado en Venezuela, dentro de la misma línea temática, es el denominado “Una formación docente en clave antropológica: La antropoformación” de Chacón (2018). La propuesta expone la situación de la educación superior permeada por una crisis epistémica de la modernidad, causada por el endiosamiento de lo utilitario y la fragmentación del conocimiento, que ha dado paso a un predominio de la razón instrumental,

lo que ha resultado insuficiente en una era transcompleja e incierta. En este contexto de cambios, la formación docente ha demostrado ser ineficiente ante su quehacer social, en razón a que muy pocas acciones se evidencian para contrarrestar el deterioro de los valores éticos y morales.

Después del análisis de algunas aproximaciones teóricas, ponen sobre la mesa el concepto de antropofomación, como una manera de pensar y sentir la formación docente. Una mirada otra, que reivindique el significado antropológico de la formación docente, para dar paso a una formación con sentido ético, sensible y humanista. Con ello reorientar el quehacer docente principalmente hacia la transformación de la realidad social, el cual debe partir de una transformación de sí mismo y del cuidado de sí. Finalmente se deja la necesidad de plantear una formación docente en el escenario de una nueva arquitectura ontoepistemológica y en clave antropológica, en un contexto ético-político para una práctica emancipadora con reflexión sobre los retos y desafíos que van surgiendo.

El siguiente trabajo de Finkler y Souza (2017), se denominó “La dimensión ética de la Educación Superior en Odontología. Un estudio en Brasil”. Buscaban comprender la forma cómo se desarrolla la dimensión ética en la educación superior en los programas académicos de odontología. El problema surge de la fuerza que ha tomado la formación técnica profesional que ha relegado la formación humanista en las universidades, pero que según los autores se evidencia con mayor acentuación en el campo biomédico. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo. Se recolectó información por medio de cuestionarios, análisis documental, observaciones académicas, entrevistas a docentes y estudiantes y, grupos focales.

Dentro de los hallazgos más relevantes, determinaron que, aunque existe un discurso que otorga valor a la dimensión ética en las facultades de odontología, la fuerza de la hegemonía del mercado y del imaginario histórico del perfil profesional, poca importancia le dan en la cotidianidad dentro y fuera de las aulas de clase; se evidencia un escaso compromiso con la tarea ético-pedagógica del docente y con el futuro de la educación superior.

En Estados Unidos también se percibe esta situación con el valor de las humanidades. Weber (2014), como lo plantea el trabajo “The future of the humanities: Experimenting”. Desde allí, se hace una reflexión sobre el devenir de las humanidades en una era de globalización y virtualización, dominado por una lógica de la economía que se mueve entre pérdida y ganancia. Lo anterior reduce el espacio para la enseñanza de la literatura, el arte, el lenguaje y la filosofía. En este panorama, la noción de humanidad pierde valor en cuanto resulta poco útil para la generación de producción y riqueza. Lo que resta para las humanidades, es reivindicar su valor, repensando el concepto de lo humano en su conexión con lo que se ha negado a encajar, lo que se resiste a asimilar. Con esto, se pone al descubierto los verdaderos límites de todo sistema, para dar un nuevo orden a las cosas.

Finalmente, este segundo grupo cierra su ciclo con un trabajo desarrollado en Medellín Colombia. García-Restrepo (2014), construye su trabajo el cual denomina “Ética del cuidado de sí y desarrollo humano: un reto para la Educación Superior”, que nace de una reflexión crítica sobre la importancia -dentro de las mallas curriculares-, de los cursos universitarios orientados al desarrollo humano y a su vez a la construcción de una sociedad más justa y humana. Esto en razón, a que algunos actores del sistema educativo comprenden el desarrollo humano como un apéndice sin sentido. Situación generada -como se ha venido presentando en las otras investigaciones-, por la relevancia otorgada a los saberes disciplinares. Por el contrario, el sentido de humanidad debe fortalecerse para los distintos programas académicos y con ello preparar a los profesionales para enfrentar los desafíos que van surgiendo en una era de grandes cambios y necesidades sociales. Lo anterior representa una tarea para los actores del sector educativo; explorar nuevos caminos para encontrar nuevas estrategias, para que estudiantes y demás comunidad académica, encuentren el sentido de las humanidades, por medio de cátedras que aborden temas de ética y bioética, las cuales proponen un mejor estar *con los otros, lo otro y consigo mismo*.

En cuanto al tercer grupo de trabajos investigativos, se encuentran tres enfocados en la misma problemática, pero en contextos de educación básica y media. El primero hallado en Bogotá Colombia, lo propone Andrade (2013), titulado “La formación humana como

dinamismo esencial hacia la plenitud del ser”. Su objetivo fue analizar las intenciones de formación del ser en la educación básica y media, propuesto por la política educativa nacional y con esto tratar de entender la razón de tantos casos de intimidación escolar, que ponen en cuestionamiento la propuesta de formación de los aspectos humanos, que se desarrolla en las instituciones educativas a partir de dichas políticas. Se planteó entonces, una investigación de tipo documental, desarrollado en dos fases: una heurística y otra hermenéutica.

Concluyó el autor, que urge reevaluar las formas en las que se aborda la ética y la bioética, tanto como tema educativo, como en el ejercicio de la práctica vivencial. Si bien se evidencia la existencia de un marco político y legislativo en Colombia, sobre el cual se sustenta un tipo de formación humana, la realidad demuestra un vacío ético y moral. Es muy poco el compromiso ético y social que se registra en ejercicio de las profesiones; en las instituciones educativas, se carece de una educación ética innovadora y creativa que dirija hacia acciones morales y hacia un desarrollo social. Afirma Andrade (2013), que la formación del ser, propuesta por los antiguos griegos como base de la educación, ha sido desvirtuada por fines económicos y políticos que ubican a la educación como una herramienta al servicio de la economía y el mercado.

Por otra parte, en Brasil se desarrolló el trabajo titulado “Sobre ética, experiencia y subjetividad en lo contemporáneo: reflexiones educativas” por Bianchi Silva (2018). El propósito fue construir un diagnóstico como base para comprender la producción de subjetividad. Se propuso un debate para analizar el desarrollo humano desde la dimensión ética y la experiencia en el mundo contemporáneo. Del rastreo teórico se determina una caída de las grandes narrativas sobre la educación; se han legitimado discursos frente a la construcción del conocimiento y de la educación como un objeto de consumo, lo que ha derivado en una pérdida de un marco ético universal. El autor encuentra que las instituciones escolares poco están aportando a la formación de colectividades y siendo un lugar donde los estudiantes pasan gran parte de su tiempo, son escasos los vínculos significativos con las cuestiones ético-políticas; en este sentido, las instituciones corren el riesgo de convertirse en un espacio para el desarrollo de fines particulares.

Se encuentra, además, un proyecto realizado en España, denominado “Filosofía, ética civil y educación en España, el reto de las humanidades en el mundo tecnificado y globalizado”, propuesto por Postigo (2018); quien presenta una reflexión crítica sobre el estatus que han adquirido en los últimos años las asignaturas de filosofía y de ética cívica en el currículo oficial del grado medio, después de una reforma legislativa del año 2013. Con ello resaltar la importancia que tienen las humanidades y la filosofía para formar en cultura cívica y cosmopolita.

Encontró Postigo (2018), que, tras la reforma, toda enseñanza en el marco humanista ha adquirido un papel secundario, relegada al conjunto de asignaturas optativas, dado que, en el imaginario de la comunidad educativa, son saberes inútiles sin ningún futuro, visión generada por el triunfo arrollador de la ciencia y la tecnología. Esta situación, pone al continente europeo ante un desafío de volver a afianzar la ética y la cívica, como una forma de contrarrestar los problemas sociales más comunes: la corrupción política y económica, los nacionalismos, el terrorismo y la crisis migratoria y por ende humanitaria. Las humanidades, base de una cultura cívica, deben restablecer su estatus, en un sistema educativo endiosado por el espíritu emprendedor que se centra únicamente en formar consumidores y trabajadores.

Con estos resultados del rastreo del estado del arte, se evidencia una preocupación generalizada en todos los niveles educativos por revalorizar la ética y la formación humanista para enfrentar los desafíos sociales que surgen de las dinámicas globales del mercado. Si bien algunos de estos trabajos ponen sobre la mesa el papel del docente en el logro de este propósito, también existe una tendencia en que desde los sistemas educativos se establezcan lazos entre los saberes técnicos y disciplinares con los valores que emergen del sentido ético que debe caracterizar a todo ciudadano.

## **1.2. El humanismo ante la idea de progreso y desarrollo**

En este apartado se presenta el papel del humanismo en una época, donde imperan los intereses de competencia mercantil dentro de las dinámicas de la globalización, que ha llevado a la persona a interesarse únicamente por sí mismo y su propio desarrollo. Esta situación de globalidad que, entre otras demandas, exige un mayor entendimiento y

superación de todo aquello que ha dividido las relaciones entre dos mundos sesgados por creencias, religiones, Estados que quebranta el “estar juntos” en una relación humana igualitaria (Roig, 2006) y a olvidar que el Otro y el entorno son los que le dan sentido a la propia existencia y garantizan un futuro de bienestar para las nuevas generaciones. Pero antes, se realiza un breve recorrido, sobre las concepciones que acuñan al término “humanismo” y con ello poder entender el rol que juega en esta era de grandes cambios políticos, sociales, culturales y científicos.

Mosterín (2013), indica que la expresión humanismo fue acuñada en el Renacimiento como respuesta a una Edad Media, obsesionada por la muerte, el pecado y el infierno. El trabajo de los primeros humanistas, de acuerdo con este autor, radicó en un esfuerzo por restaurar el cultivo del latín, contraponiendo al estudio de las sagradas escrituras los textos de autores clásicos romanos y griegos:

La palabra “humanismo”, pasó a designar el estudio de las letras humanas, es decir, la filología clásica, la lectura de textos antiguos y el cultivo del buen latín y de la elocuencia literaria. Petrarca, Bocaccio, Pico Della Mirandola, Chaucer, Erasmo, Luis Vives, François de Rabelais y Thomas More, fueron algunos de los humanistas famosos. Este humanismo estrecho, reducido a mera filología, fácilmente caía en la trampa de un antropocentrismo arrogante e incompatible con los avances del saber (Mosterín, 2013, p.13).

Como puede notarse, -según Mosterín (2013)- el humanismo se comprendió, en sus inicios a partir de una tradición enrizada en la filología, desconociendo, de muchas formas las relaciones con la filosofía y la ciencia. Se llegó a pensar, en esa línea, que ya todo el conocimiento se encontraba en los autores clásicos. Prima, entonces, una comprensión de lo humano en relación con una suerte de características que lo distinguen y posicionan como especial frente a otras formas de vida, separándolo de su relacionalidad horizontal con el universo como pensaban los griegos clásicos.

Fundamentalmente, las primeras comprensiones del humanismo correspondieron con tradiciones, por un lado, griegas y por otro, romanas. Las griegas, afirma Mosterín (2013), repararon en el lenguaje desde una perspectiva lógico-racional; las romanas, desde un

movimiento más poético, metafórico e ingenioso del lenguaje. La tradición clásica griega, funda el sistema del pensamiento científico teniendo en Descartes un importante representante. La vía poética ocupa un segundo lugar, pues se considera, la retórica como accesoria al lenguaje y la imaginación como una facultad circunscrita, específicamente, a ciertos dominios, encuentra en Vico, uno de sus principales exponentes.

De estas dos vetas humanistas ha prevalecido la concepción griega-renacentista que progresivamente, como arguye Grassi (2003), ha provocado el auge de una ciencia alejada del pensamiento en relación con la capacidad de vivir y que Mosterín (2013) identifica en oposición a los avances de las ciencias y la tecnología, siendo, en la mayoría de los casos, hostil hacia los conocimientos científicos.

Se trata en tal sentido, como se ha venido insistiendo líneas atrás, de resignificar las tradiciones del humanismo antropocéntricas y que se oponen al avance de las ciencias y en la mayoría de los casos, a vínculos razonables, con la economía. Hoyos (2009) ubica un desafío central a la educación en perspectiva de un humanismo menos sectario y más inmerso con los complejos problemas sociales:

Queremos con la denotación nueva buscar un humanismo que reconozca el valor de la ciencia, la técnica y la tecnología sin absolutizarlas y valore la formación de la persona en un horizonte de trascendencia en el que como creyente o no creyente (Taylor, 2007) sepa comprometerse ética y políticamente con el bien común y con la sociedad como un todo. (Hoyos, 2009, p. 429).

La concepción de humanismo se aborda desde una posición de doble tensión: 1) Desde una perspectiva crítica en la relación humanismo-educación-rentabilidad y 2) Desde perspectivas que incentiven nuevas relaciones entre humanismo-vida-ciencia y tecnología.

Para el primer caso, se valora el pensamiento crítico de Horkheimer M. (1994) en su resistencia a la razón instrumental como privilegiado modo de conocimiento en la modernidad. Desde este posicionamiento el pensar se orienta en alcanzar los fines sin detenerse en los medios que se requieren para alcanzarlos, forzándose así a un proceso de deshumanización donde “El progreso amenaza con destruir el objetivo que estaba llamado a realizar: la idea del hombre” (1994, p. 43). Este proceso se reconoce como una enfermedad,

cuyo principal síntoma es la necesidad de dominio y control. Al considerarse una enfermedad que afecta a la razón,

...esta no debería ser entendida en el sentido de haber afectado a la razón en un momento histórico determinado, sino como inseparable de la esencia de la razón en la civilización, tal como la hemos conocido hasta la fecha. La enfermedad de la razón tiene sus raíces en su origen (...). (Desde) la observación calculadora del mundo como presa por parte del primer hombre (...) Desde la época en que se convirtió en el instrumento del dominio de la naturaleza humana y extrahumana por el hombre, -esto es, desde los más tempranos comienzos- su intención propia, la de descubrir la verdad se ha visto frustrada (Horkheimer, 1994, p. 149).

Convendrá, además, revisar otros estudios críticos y alternativos frente al desarrollo humano para discernir las comprensiones de humanismo que subyacen a estos. Escobar (2009) presenta estudios realizados sobre una antropología para el desarrollo, que plantean retos frente al cuidado de la tierra, el desarrollo alternativo, sostenido y con rostro humano. Se vincula en esta línea, el desarrollo humano como libertad (Sen, 2000): el cultivo de la humanidad y, una reforma clásica hacia una educación liberal (Nussbaum, 2005): el multiculturalismo, la reivindicación de las minorías, la perspectiva de género, el capital social y los presupuestos participativos, que son en la actualidad, entre otros, nuevos motivos de interés en este tema.

Para el segundo caso, el análisis del humanismo repara más con la línea del filósofo italiano Ernesto Grassi (1902-1991), quien recupera la tradición latina humanista, encontrando en Giambattista Vico (1668-1744) uno de los más prolijos representantes, quien favorece puentes para unir a los antiguos y los modernos en sus profundas preocupaciones en torno a la ciencia, la técnica, el lenguaje, el conocimiento y la razón. Esta idea de un humanismo se enmarca desde una vieja tradición filosófica del renacimiento donde autores como Petrarca, Salutati, Poliziano, Valla, Vico, entre otros, se volvieron contra el planteamiento puramente lógico y racionalista de la filosofía y de la ciencia; con el propósito -según nota Grassi (2003)-, de restablecer la relación entre el pensar y el vivir:

La pretensión de restablecer la relación entre el pensamiento y la capacidad de vivir exige que recordemos una tradición olvidada y escondida (la humanista) y que intentemos pasar del petrificado mundo de los conceptos a un pensamiento figurativo (Bildhaft) y pluridimensional (Grassi, 2003, p .5).

En relación con esta discusión y con los estudios fronterizos entre las ciencias, las artes, la filosofía y la ética, se presenta un intento de advertir nuevas relaciones entre conocimientos escindidos por la modernidad. Uno de los principales representantes es Mosterín (2013), quien vincula las categorías ciencias y humanidades desde un abordaje reconciliatorio. Se destacan también, en esta orientación, los trabajos de Prigogine (1997) y Wallerstein (2004), con los que se busca superar la separación del ser humano frente al conocimiento y romper las barreras propuestas por la modernidad a las distintas concepciones y campos del conocimiento.

En la tesis, la perspectiva de humanismo asumida proviene de la propuesta de la Escuela de Frankfurt, como perspectiva crítica a la instrumentalización moderna del ser humano. En este sentido, es un humanismo que vuelve a la pregunta original por el sentido y el quehacer del ser humano en un mundo escindido por las ciencias, por la técnica, pero también por las relaciones económicas y por las tensiones políticas. Se trata de un humanismo como forma de contrarrestar el antropocentrismo, que busca retomar al ser humano como centro de las actuaciones humanas en los diversos contextos: científico, político, económico y social, en relación con sus responsabilidades frente a los otros seres humanos y no humanos, así como a la naturaleza.

Ospina (2013) inspirado por una sentencia de Paul Valery, asegura que el antropocentrismo heredado de la modernidad tiene que llegar a su fin. Sostiene que el planeta requiere un orden más cordial y respetuoso con la vida, tarea que no es tarde para el ser humano e insta a buscar nuevos caminos por fuera de esa arrogancia humana para salvar la vida en el planeta.

La civilización fundada sobre la supremacía humana, sobre la idea de superioridad de nuestra especie, deberá ceder su lugar a un orden más respetuoso, más cordial con las otras criaturas. Quiere señalar también que el hombre sólo encontrará el camino de su propia supervivencia si

abdica a su trono arrogante y se somete discretamente a los poderes que en verdad rigen la vida y sostienen el universo (Ospina, 2013, p. 7).

Al igual, Noguera de Echeverri (2004), considera necesario esclarecer el horizonte del humanismo en un nuevo panorama de referentes "...para comprender ya no sólo una medida perfecta de cosas, sino nuevas maneras de relación y cuidado para un planeta que ha venido siendo zaqueado en el nombre del progreso" (p. 18). Progreso que ha traído consigo, un planeta mutilado y fragmentado en metros cuadrados, en números y estadísticas.

Sobre este mismo contexto, los pueblos indígenas de América han alzado su voz para defender los derechos de la naturaleza como un sujeto "y no como una mercancía" (Huanacuni, 2010, p. 9). En tanto, proponen una ética del buen vivir que restablezca el equilibrio entre la naturaleza y la cultura. En este panorama, la educación en el mundo occidental deberá cambiar el paradigma que ha venido forjando, donde muestra el crecimiento económico como la única tabla de salvación para un futuro de bienestar, por una educación que sea escenario de iniciación de esta nueva cultura del respeto hacia la naturaleza, por encima de intereses que finamente benefician económicamente a unos pocos.

No más educación para enseñarles a nuestros hijos que el crecimiento económico es la única forma de medir el crecimiento de la economía de un país, cuando con ese crecimiento de manera irracional lo que estamos haciendo es destruir la naturaleza, sobreexplotarla y mañana no tendremos la capacidad de devolverle el equilibrio. Se nos dice que debemos vender las minas, el petróleo, el gas. Y el día que se terminen, ¿qué tendrán las futuras generaciones si hemos depredado la naturaleza? (Huanacuni, 2010, p. 9).

Para corresponder con estos llamados, la especie humana, en su aparente razón, ha de volver a restablecer la ética, la sensibilidad, el misterio, la poesía y el espíritu humano que conducen por la trascendencia y vida con esperanza. La tarea exige cuestionar la idea de un humanismo que trajo la modernidad, que carece de la persona verdaderamente humana, como administrador inteligente del mundo, cegado por la idea de progreso y competitividad, que ha logrado, tal como lo expresó el Papa Francisco (2015), globalizar la indiferencia.

Este sentir, generalizado ya por varios académicos y líderes sociales, se evidenciaba en los inicios del siglo pasado. Freud (1917) en su texto: *Una dificultad del psicoanálisis*, a

partir de referencias hechas al trabajo de Copérnico, Galileo, Darwin y el suyo propio, brinda una primera vía en la comprensión de la modesta situación en el universo. Nota este autor, tres heridas que infligieron dolor, lesionando no la piel, sino el orgullo humano. Estas tres lastimaduras fueron de índole espacial, biológico y psicológico: la tierra ya no es el centro del universo; la raza humana no puede ser pensada como producto de una creación especial, única e inigualable, sino que es un eslabón más en la cadena evolutiva de los demás seres vivientes y, el ser humano no maneja los hilos de sus acciones, sino ese “desconocido” inconsciente es quien nos gobierna y determina.

Años después, Freud, en su texto *El malestar de la cultura* (1930), señala cierta pesadez, desazón y frustración de este “hombre moderno” que tendrá que resolver la paradoja de su seguridad sobre su felicidad, pues el desmedido número de restricciones que le impone la civilización pareciera ser incompatible con su anhelo de realización.

Husserl -en noviembre de 1935-, presentó en Praga una colección de ensayos bajo el título: *La crisis de las ciencias occidentales y la fenomenología trascendental*. Allí evidencia el deterioro, cansancio y ruptura del pensamiento ante la imposibilidad de hacer ciencia, educación y filosofía fuera del marco de positivización de la vida, que, como expresará luego, terminaría decapitando la filosofía y recluyendo al ser humano a pensar el mundo, sin mundo y sin experiencia vital. Un humanismo como mera doctrina, una puerta abierta a la decadencia de Occidente, pensaba este autor:

La exclusividad con que, en la segunda mitad del siglo XIX, la visión del mundo global del hombre moderno admitía ser determinada por las ciencias positivas y con que se dejó deslumbrar por la prosperidad que de ahí resultaba, significó un alejarse de esos problemas que son decisivos para una humanidad auténtica. Las meras ciencias de los hechos crean hombres fácticos (...) En la miseria de nuestra vida —se oye decir— esta ciencia no tiene nada que decirnos. Ella excluye por principio los problemas más candentes para el hombre, que en nuestro tiempo atormentado se siente a merced del destino: los problemas del sentido o del no-sentido de la existencia humana en su conjunto (Husserl, 1935, p. 35-36).

Husserl, ve como posible salida a este problema de la ciencia fundamentada sobre un conocimiento abstracto y ahistórico, la construcción de un sentido de formación que haga

posible, como lo expresaría luego, la renovación del ser humano y la cultura. Tarea que demandaría, asumir la ética como el ejercicio más fecundo en su esfuerzo de fomentar una ciencia racional y de la colectividad humana para que la vida pueda llegar a ser verdadera y auténtica en la experiencia humana.

Heidegger (1946/1981), en respuesta a la carta de Jean Beaufret (enviada en 1945) y en relación con la pregunta acerca de cómo darle nuevo un sentido a la palabra “humanismo”, crítica el grado de insularidad y fragmentación al que ha llegado éste, al ser considerado como doctrina. Situación que ha traído una epidemia de ismos contrapuestos que en sus discusiones sectarias han dejado por fuera la pregunta fundamental por la verdad del ser. En su conocida obra *La carta sobre el humanismo*, Heidegger (1946/1981) critica al marxismo, al existencialismo y al cristianismo por cometer tal olvido. Frente a este florecimiento de *ismos* refiere:

Es verdad que ya hace tiempo que se desconfía de los «ismos». Pero el mercado de la opinión pública reclama siempre otros nuevos y por lo visto siempre se está dispuesto a cubrir esa demanda. También nombres como «lógica», «ética», «física» surgen por primera vez en escena tan pronto como el pensar originario toca a su fin. En su época más grande, los griegos pensaron sin necesidad de todos esos títulos. Ni siquiera llamaron «filosofía» al pensar. (Heidegger, 1946/1981, p.15).

Dos importantes vetas se abren desde Husserl y Heidegger en la tarea de resignificar el humanismo. Se requiere, desde Husserl un sentido del ser humano anclado en su experiencia-mundo de la vida, antes que una discusión teórica, especulativa y abstracta que piense lo humano como mera definición. Cree Husserl en el mundo de la vida (que implica que no se puede comprender al ser humano sin su relación con el mundo y, a su vez, es imposible comprender el mundo sin su relación con el ser humano) como horizonte ético, humano, político, social y cultural, donde la experiencia humana se da y construye sentido trascendente. Por su parte, para Heidegger (1946/1981) el olvido del ser, la proliferación de *ismos* que explican lo humano y el peligro de una técnica moderna que sólo busca la explotación de los recursos, se constituyen en los problemas que, con apremio, ha de ocuparse la ética. Al respecto el autor expresa:

El deseo de una ética se vuelve tanto más apremiante cuanto más aumenta, hasta la desmesura, el desconcierto del hombre, tanto el manifiesto como el que permanece oculto. Hay que dedicarle toda la atención al vínculo ético, ya que el hombre de la técnica, abandonado a la masa, sólo puede procurarle a sus planes y actos una estabilidad suficientemente segura mediante una ordenación acorde con la técnica. (Heidegger, 1946/1981, p.108).

Por su parte, Max Weber ve en la racionalización de Occidente un proceso de desencantamiento del mundo donde el ser humano pierde la magia y el misterio ante una creciente intelectualización de la vida, a la cual denomina irracionalidad ética del mundo, que se presenta con visos de pluralismo y diversidad, siendo, según nota, la fachada del indiferentismo y una nueva uniformación secular carente de trascendencia, vista exclusivamente en la horizontalidad del ser humano con otro congénere (Gauchet, 2005).

Weber, considera que el conocimiento racional empírico realiza consecuentemente el desencantamiento del mundo, transformándolo en un mecanismo causal, aparece por fin la tensión contra el postulado ético de que el mundo es un universo ordenado por Dios y que, por tanto, se rige por un sentido ético. En efecto, la consideración empírica del mundo y también la matemáticamente orientada, genera por principio el rechazo de toda consideración del mundo que pregunte por un “significado” del acontecer intramundano (Gauchet, 2005).

Esta racionalización y desencantamiento en Occidente, que se viene gestando hace tantos años, sumado al auge de conocimientos expertos, ahistóricos y abstractos, el olvido del ser y su ausencia del mundo de la vida ha hecho que el ser humano moderno no sólo llegue tarde, como Ospina (2013) cree, sino, además, que su llegada este precedida por el nihilismo (Nietzsche, 1971) y la desesperanza en que algo distinto a nosotros, pueda traer algún motivo para superar la decadencia.

Por su parte, el conocimiento en la economía del mercado ha reforzado la vieja impronta del utilitarismo moderno, centrado en la relación medios y fines, donde los fines, en la mayoría de los casos, son más importantes que los medios, constituyéndose la persona en un medio más para la consecución de las prerrogativas que impone una economía de rentabilidad en múltiples contextos. Con ello, se descuidan otros asuntos de la formación

humana que, en apariencia, no representan a futuro retribución alguna. Saberes relacionados con lo artístico, lúdico, literario y ético, esenciales para clarificar las conciencias y comprender lo humano en su multidimensionalidad, se ven supeditados al desarrollo de competencias técnicas-instrumentales que engranen en la producción del momento. Al respecto Arrarte (2009) refiere:

Desde la revolución industrial, el capitalismo ha reducido el conocimiento a un medio técnico de control de la naturaleza y de los seres humanos, amplificando la programación y el cálculo de las acciones económicas. Ello ha elevado la productividad, pero ha deteriorado la imaginación, los sentimientos y la comunicación, que se han vuelto más bien utilitaristas. (Arrarte, 2009, p. 1).

El desarrollo empieza entonces, a considerarse como un logro resguardado por una particular forma de razón y ésta, desde su carácter universalista y omniabarcante, tendría que darse a la tarea de extinción y apropiación de las particularidades humanas, ejerciendo, para ello, desde la perspectiva de Spivak (1988), una violencia epistémica orientada a invisibilizar y silenciar al otro en su riqueza, para la simbolización y representación de su propia experiencia.

Progresivamente, en la modernidad, el conocimiento técnico-racional fue conquistando lo desconocido, desentrañando “los misterios” y conduciendo la humanidad a un control de la naturaleza y de sus fuerzas, a partir de un lenguaje matematizable, que en adelante se erigiría, en su validez objetiva-científica, como garante de toda verdad. Así, se ganó, como lo afirma Castro-Gómez (2005), una seguridad ontológica a precio de un mayor control de la vida, la inseguridad ontológica sólo podrá ser eliminada en la medida en que se aumenten los mecanismos de control sobre las fuerzas mágicas o misteriosas de la naturaleza y sobre todo aquello que no podemos reducir a la calculabilidad. De acuerdo con Castro-Gómez (2005), Max Weber habló en este sentido de la racionalización de Occidente como un proceso de desencantamiento del mundo

Un mundo desencantado y racionalizante se perfiló en la modernidad y, con ello, una particular comprensión de lo humano en su papel de dominio. En adelante, el ser humano podría aplicar la técnica para “provocar” que la naturaleza suministrara recursos que

lograrían ser extraídos y almacenados a conveniencia (Heidegger, 1946/1981). Entra en decadencia la diversidad de formas de vida y modos de pensar, y se instrumentaliza la razón en un afanoso intento de dominio de los recursos.

En este escenario, asentada sobre una tierra que empezó a experimentar la voracidad humana, se inventó la escuela. Según Pineau (2001) como uno de los mayores logros en la modernidad, “De París a Timbuctú, de Filadelfia a Buenos Aires, la escuela se convirtió en un innegable símbolo de los tiempos, en una metáfora del progreso, en una de las mayores construcciones de la modernidad” (Pineau, 2001, p. 36). Constituyéndose, así como una institución encargada de crear las condiciones necesarias para el florecimiento de un creciente capitalismo, anclado a una ilustración que progresivamente fue privilegiando el papel preponderante de lo humano y los conocimientos técnicos en el orden de las cosas.

Además, con lo anterior, se abrió un abismo entre el pensamiento y la capacidad de vivir, en virtud de una ciencia formal y abstracta, que instauró una comprensión dicotómica del mundo, abriéndolo en díadas contrapuestas: medios y fines, hechos y valores, teoría y práctica, ética y ciencia. Prigogine (1997), haciendo referencia a los estudios de Koyré nota:

He dicho que la ciencia moderna había desmantelado las barreras que separaban el Cielo de la Tierra, que unifica y unificó el Universo; esto es verdad. Pero también he dicho que lo hizo sustituyendo nuestro mundo de cualidades y percepciones sensibles, mundo en el cual vivimos, por otro mundo: el mundo de la cantidad, de geometría verificada, un mundo en que hay sitio para todo menos para el hombre. Así el mundo de la ciencia — el mundo real — se alejó y separó por completo del mundo de la vida, que la ciencia ha sido incapaz de explicar (Prigogine, 1997, p. 59).

Sustituir el mundo de las cualidades sensibles por un mundo de abstracciones y razonamientos, condujo paulatinamente al hombre moderno a despreocuparse por las relaciones con su realidad inmediata, con su historicidad y su lenguaje, con los problemas vitales de su existencia, pues se estimó para esta ciencia clásica que sólo el lenguaje racional era el único válido desde el punto de vista científico y universalista. En lo que respecta a la educación, al formularse ésta desde un paradigma de ciencia abstracta, ahistórica y técnica,

se acentuó aún más las separaciones entre el mundo de la vida y aquél de necesidades concretas de los sujetos que aprenden.

Ello, condujo progresivamente el pensar su instrumentalización, seguido de procesos de deshumanización como lo anticipaba Horkheimer (1973): “El avance progresivo de los medios técnicos se ve acompañados de un proceso de deshumanización. El progreso amenaza con destruir el objetivo que estaba llamado a realizar: la idea del hombre”. (Horkheimer, 1973, p. 12).

Por su parte, Bauman (2007), en un estudio crítico frente al progreso económico de las sociedades modernas, denunció los efectos colaterales de un sistema capitalista voraz, que deja a su paso una gran cantidad de “población superflua “ o ” residuos humanos”, que se encuentran privados de la mayoría de las condiciones para la supervivencia y que, paradójicamente, frente al mismo sistema consumista, individualista y altamente eficiente que generó muchos de sus males, son consideradas “fuera de lugar”, “no aptas” o “indeseables” al no insertarse productivamente en este nuevo orden.

Lipovetsky (2006a) se encarga de señalar el auge de sociedades individualistas que rinden culto al ego, al consumismo y la gratificación inmediata de los deseos, con lo que se provoca el surgimiento de un *ethos* hedonista, exacerbado por el consumo. Es importante destacar que la escuela se constituye hoy día, según Lipovetsky (2006c) como uno de los mayores centros de decepción, ya que las promesas de mejorar el futuro, como resultado de una buena educación, son insostenibles. “Es innegable que hoy los títulos no permiten tanto, como durante la Treintena Gloriosa [1945-1973], acceder a los empleos que sería lícito pretender. Cada vez es menos segura la concordancia entre el título y el nivel del empleo”. (Lipovetsky, 2006c, p. 33).

Oppenheimer (2011) desde una visión más optimista del capitalismo, frente a las posibles relaciones entre economía y educación realiza un rastreo de las tendencias curriculares en América Latina frente a experiencias como la de Singapur, Finlandia y la India, donde sus desarrollos se deben, en buena parte, al mejoramiento del sistema educativo y la creación de nuevos vínculos con el sector productivo. Afirma este autor:

El mundo ha cambiado. Mientras en 1960 las materias primas constituían el 30 por ciento del producto mundial, en la década de 2000 representaba apenas 4 por ciento del mismo. El grueso de la economía mundial está en el sector servicios, que representa 68 por ciento, y en el sector industrial, que representa el 29 por ciento, según el Banco Mundial. (Oppenheimer, 2011, p. 11).

Escenario que demanda, según este autor, “mirar para adelante” incentivando la inversión en educación para aumentar la competitividad en la región. Muestra, además, algunas conversaciones con líderes y analistas en diferentes sectores, donde se coincide que, frente a las crisis económicas del mundo global, es en la educación en la que se encuentra la estrategia más importante para el mejoramiento de las condiciones de vida en la sociedad.

Otros estudios, como el coordinado por Reimers (2002), sobre los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica, le otorga un papel preponderante a la educación en asuntos relacionados con la disminución de pobreza, el logro de igualdades sociales y las mayores condiciones para la construcción de una justicia social para la mayoría de las personas. En este sentido refiere:

Los últimos diez años se han caracterizado por una globalización de la economía mundial junto con un incremento de los ingresos y de la desigualdad social dentro y entre las naciones (Szekely y Hilgert, 1999). La exclusión social sigue al crecimiento de la desigualdad cuando a aquellos con menor escolarización entre los pobres, les resulta cada vez más difícil participar en los procesos sociales y económicos de esta nueva economía basada en el conocimiento (Reimers, 2002, p. 27).

Coinciden los diferentes expertos participantes en el estudio, liderado por Reimers (2002), que uno de los mayores retos de la educación para América Latina consiste en la generación de mayores oportunidades de igualdad, equidad y justicia social, constituyéndose la educación como pilar fundamental, desde el logro de nuevos vínculos con el mercado y, si se quiere, constituyéndose ella misma, como garante para salir de la inevitable crisis económica que hace presencia en el mundo global.

Así, mientras algunos estudios advierten del peligro de una educación orientada por las exigencias del mercado que tiende a instrumentalizar y deshumanizar a la persona; otros

reconocen un inevitable vínculo entre el mercado y la educación como salida a las más profundas crisis que se avecinan. ¿Pero en el fondo, cuáles consideraciones éticas suponen lo uno y lo otro? ¿Qué competencias éticas permitirían esclarecer el asunto?

Es notoria la manera cómo el predominio de concepciones con sesgos economistas del desarrollo humano han empezado a otorgarle a la educación un rol particular frente al crecimiento de la producción en las actuales sociedades. Subyace a esto, una comprensión de lo humano explicado exclusivamente a la luz de modelos rentables de la existencia. No obstante, a este sesgo de productividad, conviene considerar, de acuerdo con Uribe (2008) que,

No existe un único camino hacia el desarrollo si por desarrollo se entiende tender hacia aquella nación que domina en el concierto internacional. También nos pone frente al planteamiento de que el progreso está lejos de ser lineal, inclusive, de que la definición misma de progreso pueda estar en crisis, si ello lleva a la destrucción de nuestro hábitat natural (Uribe, 2008, p. 12).

Renovadas concepciones de desarrollo y de lo humano muestran en la actualidad esos otros caminos hacia el progreso que cuestionan la hegemonía antropocéntrica, mostrando una alternativa comprensiva para explicar el crecimiento. Escobar (2009) propone una “antropología para el desarrollo”, en la que plantea retos frente al cuidado de la tierra, con un progreso sostenido y con rostro humano. Vincula en esta línea, los presupuestos de Sen (2000) desde el “desarrollo humano como libertad”; Nussbaum (2012) desde la prerrogativa de crear capacidades en las personas y cultivar lo humano, para reformar la educación y advertir con esto nuevas ciudadanías, más cosmopolitas.

Esta idea de no linealidad del desarrollo permite plantear nuevos derroteros para considerar las competencias éticas que incentiven reconciliaciones frente a aspectos de la modernidad escindidos (verdad, belleza; hechos y valores; objetivo y subjetivo; ciencia y filosofía, entre otros) y, de otra parte, a la luz de un humanismo capaz de abrir el horizonte de inclusión en un país como Colombia, golpeado por la violencia generada por las ideologías políticas bipartidistas que caracterizaron la mayor parte del siglo XX, grupos al margen de la ley, disputas territoriales, y el narcotráfico.

### 1.3. Formación de la ética

En Colombia, en los lineamientos educativos construidos alrededor de la formación de la ética, se trata el tema de la moral como parte de un sistema de valores humanos significativos para la construcción del ciudadano que necesita el país “...dentro de los objetivos de esta propuesta de lineamientos sobre educación ética y moral, se busca la formación de estudiantes y futuros ciudadanos más autónomos, que desarrollen la capacidad de discernimiento como fundamento de una ética cívica...” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.7). Por tanto, en un primer momento de este recorrido teórico, se describen las diferencias y relaciones entre estos dos conceptos, para luego pasar al plano de la formación ética.

Etimológicamente, ética y moral tienen un significado cercano, pero no son sinónimos. De acuerdo con Peña (2001) “moral” viene de latín *mos, mores* que significa relativo al hábito o costumbre. Por su parte, la raíz de “ética” se deriva del griego *ethos* que significa forma de ser o carácter. En su comprensión filosófica, hay diferencias sustanciales al respecto. La ética, es el estudio filosófico de la moral y la mayoría de los autores ubican su finalidad desde un carácter teórico; en cambio la moral, es práctica y hace referencia a las costumbres.

Santo Tomás de Aquino fundamenta su reflexión moral en la propia naturaleza humana, interpretada por la razón humana o conciencia que es la manifestación de la misma naturaleza humana. La propuesta moral tomista está dividida en: que sea natural y racional; que se tengan en cuenta los principios o causas supremas del comportamiento humano. Estas causas son: la eficiente, donde el ser humano es racional, libre y dueño de sus actos; el material, donde los actos humanos son conscientes libres y voluntarios; la formal, o motivo del actuar humano, que es hacer el bien y buscar la perfección, y la causa final, o el para qué actúa el ser humano, que busca la consecución de su último fin, la felicidad (González, 2014).

En este sentido, al hacer referencia a la moral, se está teniendo en cuenta el razonamiento moral, ya que los valores guían la conducta. Por tal razón, los seres humanos actúan conforme a los valores básicos, impartidos por su contexto inmediato y compartidos

por una sociedad que traduce sus vivencias en un cumplimiento de normas. Esta comprensión, permite a las personas actuar de una forma moralmente elevada, que exige un estadio de razonamiento moral, esto significa que una persona no puede seguir unos principios morales determinados, sino los entiende, no cree en ellos o los han visto vulnerados (Piaget, 1962).

Se comprende entonces, que “la moral se refiere a situaciones concretas de relaciones efectivas y prácticas entre seres humanos, entre grupos sociales, o entre estados” (Peña, 2001, p. 42). Así que, cada sujeto, desde su individualidad o colectividad, se ve en la necesidad de ajustar o amoldar sus acciones o conductas a reglas, normas y/o principios considerados socialmente adecuados según un momento histórico (Peña, 2001), por lo que se entiende, que pueden variar en la medida de la evolución de las dinámicas sociales.

Estas reglas morales recibidas del contexto se aprenden y respetan; ya vienen elaboradas, generalmente, no en la medida que el sujeto las va necesitando, sino son recibidas a través de la sucesión ininterrumpida de las generaciones anteriores. No hay, pues, moral, sin educación moral, educación en el más amplio sentido de la palabra.

Lo que le corresponde a la ética, es estudiar de manera específica el comportamiento humano; de aquí surgen los problemas teórico- morales, que valoran y califican los actos morales. “...el mundo de la práctica efectiva de la moral (nivel ontológico) es el campo y objeto de estudio de la ética (nivel gnoseológico), concebida esta última como ciencia de la moral; es decir, de una esfera específica de la conducta humana” (Peña, 2001, p. 42).

Otro aspecto distintivo de la ética, de acuerdo con Cortina (1994) es su rasgo racional; orienta las acciones humanas hacia un obrar con racionalidad “A diferencia de los saberes preferentemente teóricos, contemplativos, a los que no importa en principio orientar la acción, la ética es esencialmente un saber para actuar de un modo racional”. (Cortina, 1994, p.17). En este mismo sentido, Savater (2011) propone que la ética se traduce en un arte de saber vivir; esto es, saber tomar decisiones sobre que conviene o no, lo que determinará las actuaciones, comportamientos y actitudes, siempre y cuando se quiera seguir viviendo.

En el caso de Foucault (1994), ubica la ética en relación con la libertad y ciertas prácticas del cuidado que han de empezar por el sujeto mismo. Una especie de estética existencial que, además, vincula el pensar con el decir y el hacer. Se trata de una ética que lleva al sujeto a asumir su responsabilidad fundamental de asumirse libre y construirse como sujeto coherente.

Quien tiene un *ethos* noble –afirma Foucault (1994)-, un *ethos* que puede ser admirado y citado como ejemplo, es alguien que práctica la libertad de una cierta manera, pero para que esta práctica de la libertad adopte un *ethos* que sea bueno, bello, honorable, estimable, memorable y que pueda servir de ejemplo, es necesario todo un trabajo sobre sí mismo. Lo que quiere decir, que se construya como sujeto de su propia experiencia de vida y como responsable de su propia libertad y de sus actos.

Por la misma línea de pensamiento, Iacovino (2002) define que la ética es un “estudio de principios de conducta humana o acciones humanas y trata sobre el modo en que nos comportamos y los valores que mantenemos” (Iacovino, 2002, p. 19). Desde esta perspectiva, según Guisan (1999), la ética se convierte en una “disciplina que indaga la finalidad de la conducta humana, de las instituciones sociales, de la convivencia en general” (1999, p. 25), y cuando se habla de conducta, inmediatamente se aduce que detrás hay decisiones, en este caso éticas, derivadas de un razonamiento lógico, permeado por la emotividad. Desde el punto de vista emocional, esta autora, aduce, que la ética “significa preocuparse por uno mismo y por todos los demás, la emotividad está presente y se aleja del razonamiento puro que pretendía Kant” (Guisan, 1999, p. 2).

Si se piensa que la ética es una disciplina reflexiva, se considera que el ser humano utiliza su capacidad racional para dirimir conflictos y elegir cómo debe actuar. Uriz (2000), propone decidir qué principios morales deben aplicarse en una situación dada, como proceso de razonamiento que permite un cierto distanciamiento a los sujetos de los hechos, para juzgarlos apropiadamente.

En la mayoría de posicionamientos, se tiene en cuenta la racionalidad de la ética como componente clarificador de las distintas actuaciones humanas. Por lo tanto, Gómez-Pantoja

y Fernández-Salguero (2001), aducen que, es posible señalar que la ética es comunicable y “enseñable”, desde el punto de vista teórico y no sólo se aprende mediante la práctica, sino como un aprendizaje interior, consciente y reflexivo.

Así, se puede apreciar que la ética y la moral son susceptibles de formación, guía y orientación. La comprensión ética y el ejercicio de la moral, que vienen heredados sin ninguna reflexión y que determinan el comportamiento humano en sociedad, deben ser llevados a un proceso de praxis, para extraer sentido a los conflictos morales que surgen en la vida diaria (Gómez-Pantoja y Fernández-Salguero, 2001).

En este sentido, los temas éticos y morales, al igual que cualquier otro conocimiento, hacen parte de los saberes que acompañan el desarrollo de la inteligencia humana; en especial cuando se trata de una formación integral, que vela por el desarrollo de las dimensiones humanas. Por tanto, cuando se aborda la ética y la moral, desde la perspectiva educativa, se plantea que es susceptible de desarrollarse, educarse, formarse y en este contexto, la ética fue y seguirá siendo una temática fundamental para la formación de seres humanos.

La formación de la ética puede desarrollarse de diversas formas. Cada contexto social y cultural, define las condiciones y estrategias de formación. Hay culturas e instituciones que consideran que la formación ética se moldea a lo largo de la vida, según las condiciones del medio y en la práctica social. Lo que implica que no hay una única intencionalidad formativa, ni se ha institucionalizado su proceso, sino que las personas se forman con el ejemplo y con el modo de comportarse entre ellas.

Por su parte, hay contextos y medios en los cuales se plantea como prioridad la intervención de expertos formadores de la ética, como es el caso colombiano, fundamentado desde las leyes constitucionales y educativas –que establecen la enseñanza de la ética como obligatoria en los niveles de educación formal-. Se trata de espacios curriculares donde se estudia el modo de comportarse, se brindan algunos patrones de conducta, con la pretensión expresa de formar y desarrollar la ética y la moral. Se presentan entonces, documentos didácticos que aseguran que la ética y la moral pueden y deben formarse en un marco de acción-reflexión y nuevamente acción-reflexión y así en sucesiva. Una vez formadas, se debe

ayudar a desarrollar, de manera que cada vez haya una mayor comprensión de sus propias actuaciones y pueda dar cuenta de estas, en función del crecimiento personal y del mejoramiento de la sociedad (Weis, 2007).

Otra discusión que se presenta es, ¿si una vez el ser humano ha llegado a la adultez, puede lograrse aprendizajes que modifiquen su comportamiento y sus decisiones en este caso éticas? Goodland (1995), relaciona la ética con la formación en valores que debe permanecer en todos los niveles educativos. En su análisis, diversas razones apoyan la idea que se hace necesario recuperar la ética como asunto de reflexión en el currículo universitario. Colby et al. (2003) al respecto se afirman:

Es un buen momento para revisar la cuestión de los propósitos públicos de la Educación Superior. (...) si los graduados actuales están llamados a ser una fuerza positiva en el mundo, necesitan no solo poseer conocimientos y capacidades intelectuales, sino también verse a sí mismos como miembros de una comunidad, como individuos con una responsabilidad para contribuir a sus comunidades. Deben ser capaces de actuar para el bien común y hacerlo efectivamente (p. 94).

Tal es así, que se podría afirmar que, en todos los currículos universitarios, por lo menos en Colombia, se habla de una ética general y/o aplicada. Martínez (2006) trata esta perspectiva de las llamadas “éticas aplicadas”; en ellas se orienta la acción, construyéndose un saber ético al que hacen su aportación distintas fuentes: los profesionales actuales, las tradiciones heredadas en el seno de la profesión, las demandas de los usuarios y de la sociedad en general y el aporte de la reflexión filosófica. En cada profesión, se elabora una ética específica que es revisada y puesta en escena a la luz de realidades tanto locales como globales concretas, pero dentro de un marco general que encierran los valores.

La formación ética, entonces, guarda una estrecha relación con la de los valores, implica la comprensión del sentido de la ética a lo largo de la historia, asumiendo el reconocimiento de los diversos sistemas éticos que han surgido para dar respuesta a las diferentes circunstancias históricas concretas y que han logrado establecer sistemas morales, sin que esto implique reconocer la existencia de un relativismo axiológico y moral.

Esta comprensión lleva a plantear, que educar en valores debe conducir a las instituciones y a los programas interesados en el tema, a encontrar espacios de reflexión personal y colectiva para definir y asumir, de manera racional y autónoma, principios de valor que permitan involucrarse críticamente en la sociedad. Además, debe llevar a crear las condiciones necesarias para que cada persona descubra y realice el modelo de valores en el que logre su realización personal.

La formación en ética lleva a la persona a construir sus propios valores, en diálogo continuo y abierto con la sociedad en la que vive, desde la propuesta de un humanismo que comprende al ser como persona, como ser de relaciones que se entreteje en la sociedad y que en su constante interacción desarrolla sus potencialidades y sus dimensiones, como estructura abierta a lo comunitario, es decir, como plena comunión con los demás.

Por lo tanto, la formación ética tiene su centro en la formación en valores, en la necesidad que tiene el ser humano de enfrentarse a diario con decisiones y acciones con unos criterios valorativos, ya que como lo plantea Ortega y Gasset (1960), el ser humano frente a las cosas no solo realiza operaciones intelectuales, sino que las estima o desestima, es decir las valora.

#### **1.4. Currículo, nuevas concepciones y perspectivas**

La educación es una práctica antigua que se halla en las distintas culturas y épocas. Gadotti (2003), destaca su historia y evolución que parte de la denominada educación primitiva que básicamente era práctica, espontánea, de imitación y oralidad correspondiente a cada tribu, clan o grupo social. Sin embargo, aparece la pedagogía mucho tiempo después cuando surge la reflexión sobre la práctica de la educación, sobre sus objetivos y formas de organización. (Gadotti, 2003). Así, los primeros tratados encontrados sobre el pensamiento pedagógico fueron los de Juan Luis Vives a mediados de 1500 y los de Juan Amos Comenio a mediados de 1600. (Ramírez Castellanos, 2014), los cuales orientaron los currículos de la educación formalizada de occidente.

Partiendo de estos dos referentes, la pedagogía ha orientado su interés en la reflexión de preguntas tales como el fin de la enseñanza y el aprendizaje, los contenidos que deben

abordarse, la forma de organizar sistemáticamente los aprendizajes, hacia donde proyectar la educación, entre otros. Surgen entonces, diversas perspectivas teóricas de la pedagogía tratando de dar respuesta sobre el rumbo que debe tomar la educación. Se destaca una de las tendencias que se orientó hacia la formación del espíritu y la moral religiosa, con gran incidencia en los países latinoamericanos, bajo el liderazgo de clérigos pedagogos (Ramírez Castellanos, 2014).

Pensar en la formación moral, generalmente conlleva a abordarla desde su relación con la ética. De esta manera, hoy se habla de una pedagogía de la ética que centra su interés en cómo hacer las personas responsables, condición imprescindible para establecer toda clase de relación social. Así una pedagogía de la ética, de acuerdo con Vila Merino, está “relacionada con el hecho de recoger el sentido de la responsabilidad y la alteridad, conjugando posiciones deontológicas y teleológicas como estrategias para el bien común” (2004, p.54) con ello, la educación que tiene como eje la formación humana, debe lograr que las personas desarrollen su sentido más humano, en su relación con el cuidado del otro.

Ahora bien, la formación ética, -que va de la mano de la moral, como se planteó en apartados anteriores- ha hecho parte de los currículos oficiales preestablecidos en la educación básica, media y superior, por lo menos en el caso colombiano. Incluso desde la época de la colonia -1492-, los españoles iniciaron un proceso educativo que partió desde la enseñanza de la lengua castellana y los comportamientos morales determinados por los dogmas católicos: sumisión, obediencia, austeridad y resignación. En los años que le prosiguieron hasta 1820, en la Nueva Granada<sup>2</sup>, se constituyó la universidad colonial, orientada a formar en derecho y sacerdocio para una élite criolla y española, con una fuerte instrucción ética y moral (Botero-Chica, 2005). En este contexto y dado los intereses de la tesis, en los siguientes párrafos, se realiza un recorrido sobre el concepto de currículo, su evolución y función social.

---

<sup>2</sup> Nombre que se le asignó inicialmente al territorio que actualmente constituye Colombia y Panamá

Currículo, tal como lo describe Ianfrancesco (2005), es una voz latina que se deriva del verbo *curro*, que quiere decir carrera. En términos operativos, constituye todo lo que se debe hacer para lograr algo, para llegar a una meta prevista. Sugiere la idea de secuencia, progreso, dirección a un destino trazado con anterioridad que involucra consideraciones de la escuela, con asuntos de identidad cultural, con privilegio de una formación integral, a lo largo de la cadena de formación dispuesta.

En este mismo sentido, se encuentran diversos autores que definen el concepto como camino de preparación. López (2003), sugiere que el currículo se convierte en una estrategia educativa que involucra experiencias intencionadas "...como un ambiente en acción o como todas las actividades, experiencias, materiales, métodos de enseñanza y, en general, como el conjunto de fuerzas interactuantes en el ambiente total ofrecido a los estudiantes en la escuela" (2003, p. 23).

Gimeno Sacristan (1991), encuentra en el currículo el valor de la acción, pues ubica en la práctica docente la materialización de un proyecto educativo, que, además, adquiere significado para los docentes y estudiantes y un nuevo valor independiente de sus propósitos iniciales. Esto implica, que el currículo se convierte en puente entre proyecto y realidad, una práctica que conjuga las intenciones curriculares con los propósitos de los docentes. Es entonces, en el escenario escolar, en la interacción docente-estudiante-contexto y en las experiencias, donde se desemboca el aprendizaje. Es así, que Gimeno Sacristan (1991) concibe el currículo como una reflexión sobre la práctica docente que se desenvuelve en el aula, espacio en la cual confluyen diversos elementos que inciden en la enseñanza.

A nivel normativo, en Colombia, también se ha definido. La Ley General de Educación de 1994, describe el concepto de currículo como:

...conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (República de Colombia, 1994, Cap. 2, art. 76).

Esto deja ver, la importancia del currículo para mantener y construir una identidad nacional, lo que se traduce en la función social del currículo. Asimismo, muestra el sentido amplio del concepto que, en términos generales, involucra un conjunto de aspectos necesarios para cumplir los objetivos de un proyecto educativo.

Para efectos de la constitución de una base conceptual de la tesis, el currículo se asume desde tres acepciones, según Hoyos-Regino, et al. (2004), que han estado presentes en Colombia históricamente: como contenido, como planificación y como interacción. Supone lo anterior, indagar tanto en los presupuestos teóricos del programa (intencionalidades formativas), así como en las relaciones entre los actores (significados construidos por los maestros y estudiantes).

La concepción del currículo como contenido, es la que ha hecho presencia con mayor regularidad en las propuestas actuales de formación en este nivel y en la educación colombiana en general. Incluso, algunos autores como Gagné, a mediados del siglo pasado, definieron el término ligado exclusivamente al objetivo y los contenidos necesarios para lograrlo, donde el maestro es el único gestor de los programas y actividades. Bajo ideas como esta, se ha construido un imaginario en cuanto a que currículo y contenido son la misma cosa. Esta concepción orienta las discusiones curriculares en torno a la selección de contenidos, desconociendo, en muchos casos, los intereses y las necesidades de los estudiantes o las demandas, las tensiones y los asuntos problemáticos del territorio (Hoyos-Regino et al, 2004).

Como planificación, afirma Hoyos-Regino et al. (2004), el currículo se orienta más a los alcances y organización del programa educativo proyectado para una escuela. Se enuncian intenciones para el uso de un documento que ha de servir como guía para el desarrollo de estrategias de mediación pedagógica, el logro de ciertos de objetivos específicos de la formación y para asuntos relacionados con la evaluación y la efectividad del currículo en su puesta en práctica. Generalmente, son diseños hipotéticos para la formación donde “el deber ser” adquiere un papel relevante en el horizonte de sentido. Esta concepción, actualmente se expresa mediante los planes de mejoramiento, donde se hace necesario la programación de

acciones que deben conducir el proceso educativo hacia su mejoramiento progresivo. No obstante, es posible que las discusiones sobre los fines, los retos educativos y las perspectivas de innovación no aparezcan como tema de interés en esta concepción.

Como relación interactiva del currículo, según Hoyos-Regino et al. (2004), hace referencia a la construcción entre docentes y estudiantes del conjunto de experiencias concebidas para la formación. Esta concepción no es común, ya que los estudiantes, generalmente, no participan de manera significativa, en el ejercicio de pensar y armar el diseño curricular, pero sí en su puesta en práctica, aun cuando desde la Ley General de Educación de (1994) de Colombia, establece que es la comunidad académica (padres de familia, estudiantes, docentes, directivos y comunidad), quien debe intervenir en el diseño de la propuesta curricular.

El currículo puede también comprenderse por sus tendencias. Hoyos-Regino, et al. (2004), entienden las tendencias, como la preponderancia que se le otorga al sujeto, a las interacciones o al contenido en el proceso educativo. Bajo esta perspectiva, y en respectivo orden aparecen las tendencias: paidocéntricas, sociocéntricas y logocéntricas.

Desde la tendencia paidocéntrica el estudiante constituye el centro de interés en el proceso de formación. Se hace necesario en consecuencia, una profunda comprensión de la evolución psicológica del estudiante, la manera cómo desarrolla sus intereses y su activa participación en el logro de sus aprendizajes, mediante diferentes métodos y estrategias que problematicen el saber (Hoyos-Regino et al., 2004).

La tendencia sociocéntrica centra sus esfuerzos en la consideración del aprendizaje como construcción, que se logra a partir de procesos de socialización cada vez más complejos. Implica fomentar diversos tipos de interacción entre pares, con otros agentes sociales y desde diferentes múltiples experiencias que vinculan actividades artísticas, deportivas, culturales, lúdicas, empresariales, comunitarias, interculturales. Fundamentalmente, considera que el aprendizaje ocurre por interacción con otros, no sólo en contextos formales como la escuela (Hoyos-Regino et al., 2004).

La tendencia logocéntrica, como se dijo antes, ha suscitado un amplio despliegue en las instituciones educativas de Colombia al formular los diseños curriculares, a partir de los contenidos (lo objetivo) como referentes de enseñanza. Hoyos-Regino et al. (2004) encuentran que, bajo esta tendencia, se estructura un currículo modular y correlacionado de asignaturas que contienen temas o aprendizajes que se definen para un nivel determinado.

Otra manera de explicar el diseño curricular centrado en el contenido tiene que ver con la agregación, la disgregación o la integración. Para el primer caso se suman más actividades o materias en torno a una estructura común, aunque no siempre con propósitos de integración. La disgregación, conlleva a una gran oferta de actividades inconexas e insulares. La integración puede lograrse, además, desde la problematización de los distintos saberes en procura de dar respuestas interdisciplinarias a problemas complejos, donde la ética tendría que asumir un papel relevante.

Un autor que ha trabajado esta visión de currículo integrado y que ha tomado fuerza en las últimas décadas, es la postura de Jurjo Torres (1998). Que parte de la crítica de constituir currículos basados en los contenidos que tradicionalmente se piensa “deben conocer” los estudiantes en un cierto nivel escolar, para pensar en un currículo que parta de problemas, tópicos históricos, colectivos humanos, geográficos entre muchos, y así definir y seleccionar los contenidos más adecuados, para solucionar los cuestionamientos o problemas establecidos. Con ello, acercar y establecer una mayor coherencia entre las instituciones educativas y las realidades del contexto y del mundo. Lo que ha considerado, sería un currículo útil y significativo.

Se entiende hasta aquí que se han construido distintas visiones que determinan la forma como se diseña y estructura el currículo para un programa formativo, las cuales han respondido a una época y contexto social determinado. Al respecto, Grundy (1998) destaca tres intereses a partir de las teorías de Habermas; el interés técnico, práctico y emancipador. Es decir, que, el currículo adquiere una función clave para la sociedad; un rol donde, algunos teóricos, entre ellos Bobbitt en la segunda década del siglo XX, precisaron se establece “el

control y el poder de la comunidad” (p. 93), relación que, en la actualidad sigue estando presente (Apple, 2008).

Así, las estructuras curriculares determinan el tipo de ser humano a formar, en función de lo que necesita una sociedad. Por ello, por ejemplo, la visión técnica del currículo que expone Grundy (1998), fue preponderante para una época del auge industrial, donde, como afirma Apple (2008), se requería mano de obra especializada y una integración social del individuo dentro de un grupo social y económico en práctica de unos valores y normas establecidas.

Asimismo, de acuerdo con Apple (2008), el currículo es visto como un medio para mejorar el orden social y disminuir las brechas de la desigualdad. Esta visión que surge desde posturas emancipadoras del currículo, lo ubican en una función liberadora en “un principio evolutivo implícito en el auténtico acto de habla que separa a las personas de otras formas de vida” (Grundy, 1998, p 37). Por tanto, el habla es la forma de expresión que, da lugar en un primer momento, a actuar con autonomía dentro del marco de la responsabilidad y de la argumentación que brindan ciertos saberes (Grundy, 1998). A partir de esta visión, se ha consolidado las teorías críticas, las cuales, autores como Freire, han instaurado con especial acentuación en el contexto latinoamericano y el Caribe.

Freire, defiende la idea de producir conocimientos a partir de aquellos que han participado en la historia de la humanidad, así como, a partir de la problematización, el cuestionamiento y el diálogo, orientado por la rigurosidad que exige la academia. Con ello, se delega a la capacidad de creación a estudiantes y docentes, de establecer conexiones entre conocimientos, saberes, tecnologías y dar paso a nuevas formas de comprender y estudiar la realidad en búsqueda de la construcción de aprendizajes desde la autonomía de los sujetos (Gadotti, et al 2008).

Desde esta postura, se entiende que, el currículo debe ir más allá de consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, para propiciar una “experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social” (Brito, 2008, Capítulo 2, p. 39). La

tendencia emancipadora, entonces, pretende una construcción de un currículo en contexto y consonancia con los saberes y prácticas culturales, comprometido con la sociedad.

Así las cosas, es de resaltar que, el currículo en esta investigación se reconoce fundamentalmente, como una toma de decisiones éticas, políticas, estéticas, económicas, y medioambientales, que corresponde a ciertos idearios de sociedad y de cultura y que se concretan en determinadas apuestas educativas. Idearios como los que plantea la UNESCO (2015) de una mayor justicia, equidad y solidaridad, para aprender a vivir sobre las bases del respeto y la dignidad humana. Un escenario favorable para acercar a las instituciones educativas a las diferentes problemáticas humanas, sociales y culturales contemporáneas.

En este caso, pensar en la formación ética, es pensar en un currículo que vaya más allá de una medida o de unos campos obligatorios en los planes formativos. Será una condición transversal que impregna a todas las acciones humanas y sociales; como una construcción cultural ligada a la existencia humana, como algo que se va haciendo en contacto con la práctica y el entendimiento de las singularidades. Es decir, como una praxis que alimenta la teoría y la interpela cada vez que sea necesario.

Sobre esta base, se da paso a la construcción del diseño curricular. Nova-Herrera (2016), asegura que dentro de un marco de flexibilidad –dada la incertidumbre de conocer el futuro donde los jóvenes actuarán una vez culminen sus estudios-, el diseño conlleva a pensar en todo lo que sea necesario para alcanzar los objetivos de formación institucionales, contemplados desde los aspectos misionales y visionales. Lo que involucra reflexionar sobre: las particularidades de cada individuo que determinan sus procesos de aprendizaje –esto es, además, tener en cuenta la ley de inclusión-, los contenidos y experiencias, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las estrategias de evaluación. Todo esto, dentro de las concepciones que otorga el modelo pedagógico adoptado por la institución educativa, que determina cómo se desarrollará cada uno de dichos aspectos.

Un diseño curricular, para el desarrollo de las competencias éticas, deberá dar cuenta, en parte, de lo que puede ocurrir en el cruce de las distintas prácticas que sirven como referente o marco para la acción en un mundo plural. Puede ser un diseño hipotético, que

facilita la comprensión y la naturaleza de sus componentes, de sus contenidos y de sus prácticas. Pero es al mismo tiempo, una alternativa que se revitaliza, se replantea y se recontextualiza, sin perder el horizonte objetivo y de la materia sobre la que trata la ética y los valores. De esta forma, el diseño curricular en ética, se comprende más allá de un libretto que todos deben seguir, para convertirse en una brújula, cuya aguja apunta como norte a lo contextual.

Sin embargo, a pesar de que, en Colombia, la Ley 115 de 1994, contempla autonomía institucional para diseñar el currículo, se han publicado unos lineamientos curriculares que sirven como base, para determinar los conocimientos y competencias mínimas que deben adquirir los estudiantes, en los niveles de educación preescolar, básica y media. Así como, se ha determinado que los currículos se centraran en el desarrollo de competencias. En este sentido y, de acuerdo con los intereses de la propuesta investigativa, en el siguiente apartado se brindan los conceptos y teorías definidas en torno al tema de las competencias éticas.

### **1.5. Competencias éticas para un mundo actual, plural y multidimensional**

En Colombia, el sistema educativo formal ha adoptado la estructuración de currículos académicos basados en competencias. En este sentido, hablar de un diseño curricular, indiscutiblemente requiere hablar de competencias. Por tal razón, en los siguientes párrafos se brinda un marco de reflexión sobre las concepciones de competencia, que en algunos países ha sido muy criticado por considerar que este es un modelo que privilegia las intenciones de producción mercantil, influenciado por el capitalismo. Finalmente, se hace un recorrido por las competencias éticas que se plantean dentro de un marco de formación humana.

El término competencia ha alcanzado una gran profusión, tanto en la literatura profesional como lo referido a las competencias de aprendizaje a promover en los estudiantes mediante la enseñanza. Michael Eraut (1998), distingue la competencia como un concepto situado socialmente -habilidad para realizar tareas y roles de acuerdo con los estándares

esperados- y como concepto situado individualmente -conjunto de capacidades o características personales requeridas en un trabajo o situación-.

Las competencias –explica Eraut (1998)-, son estructuras del conocimiento que facilitan actuaciones específicas. Desde una óptica operativa, abarcan un gran campo de destrezas para determinadas actuaciones en situaciones de conflicto; incluye así conocimiento, actitudes, pensamiento metacognitivo y estratégico. Las competencias, tienen un componente mental de pensamiento representacional y otro conductual. Designan, además, la capacidad para movilizar diversos recursos cognitivos (saberes, capacidades, información) y actitudes requeridas en situaciones determinadas.

Los desarrollos en el campo de las competencias pueden rastrearse en sus orígenes a partir del enfoque conductista. En Estados Unidos, McClelland en 1973 y Boyatzis en 1982, centrados en el estudio del comportamiento de aquellas personas que realizaban el trabajo de manera eficaz, plantearon una serie de comportamientos por puestos de trabajo, de modo tal, que les permitiera predecir ciertos desempeños necesarios para el incremento de la productividad (Escobar, 2005).

Surgen, luego los enfoques funcionalistas, especialmente el de la NVQ (-National Vocational Qualification- reconocimiento internacional de cualificación profesional) de Inglaterra, el cual orienta sus desarrollos alrededor de la formación y capacitación profesional, frente a las necesidades del mercado laboral, en relación con los atributos de las personas y los desempeños requeridos en un determinado cargo. Se destaca también perspectivas construccionistas de la competencia con autores como Schwartz, quien propone una relación entre los asuntos de carácter teórico, que enmarcan el desempeño en una determinada disciplina y las condiciones y demandas de los sujetos en situaciones concretas del trabajo (Mertens, 1996).

Otros enfoques, como el holístico integrado, desarrollado por Gonzi y Athanaosou (1996), centran su interés en establecer una compleja relación de atributos -conocimientos, actitudes, valores y habilidades-, tareas y contextos tanto, culturales como laborales, para desde allí, expresar que es posible ser competente de diferentes maneras. El enfoque crítico,

desde los postulados de la Escuela de Frankfurt, pretende la transformación de realidades a partir de un sujeto que, en su proceso de conocimiento, expresa intereses técnicos, prácticos y emancipadores de la realidad.

El concepto de competencia, como se ve, tiene fuertes enclaves en comprensiones conductuales, funcionalistas y reduccionistas del aprendizaje. Se requiere, en clave de la filosofía social, superar las comprensiones dualistas que ubican la competencia entre orillas distantes de la comprensión y la actuación. Barnett (2001) al respecto menciona:

Existen dos versiones de la idea de competencia que rivalizan en el ámbito académico; una es la forma interna o académica de la competencia, construida en torno a la idea de dominio de la disciplina por parte del estudiante, y la otra – muy difundida hoy – es la concepción operacional de la competencia, que reproduce esencialmente el interés de la sociedad en el desempeño, sobre todo en los desempeños que mejoran los resultados económicos (Barnett, 2001, p. 224).

No obstante, por su orientación hacia la actuación y al comportamiento también se puede pensar en la formación ética y el comportamiento moral. La polaridad entre el saber qué y el saber cómo, es claramente burda y ha estado presente en la educación superior aumentando la separación ilegítima entre el pensar y el hacer (Barnett, 2001). Además, refiere Barnett (2001) que, “las competencias, sean del orden que fueren, seguirán siendo comportamientos y capacidades para actuar de maneras definidas por otros, reduciendo la autenticidad de la acción humana” (p.121-122). Por lo que es fundamental esclarecer las competencias éticas a partir de una consideración alternativa de lo humano que no se resuelve en su predictibilidad, en el saber qué ni el saber cómo, sino que demanda experiencias emergentes, integradoras, relacionales y complejas del sujeto que conoce y aquello que conoce en su transformación constante. Barnett (2001), refiere en este sentido que:

Ahora podemos ir más adelante, esbozando una concepción alternativa del ser humano que puede darnos nuevos tipos de objetivos educativos para el próximo siglo una visión de ser humano que no se sitúa ni en las operaciones ni en la técnica, ni tampoco en los paradigmas intelectuales y la competencia disciplinaria, sino en la experiencia total en el mundo de los seres humanos. (Barnett, 2001, p. 249).

En definitiva, el autor propone superar las antinomias entre lo académico y lo operativo anclando al mundo de la vida desarrollos relacionados con una epistemología desde conocimientos reflexivos y críticos, desde situaciones de aprendizaje abiertas y diversas, desde habilidades comunicativas a partir del diálogo genuino y desde experiencias vitales de las personas, en procura de experimentar el bien común como acuerdo de la humanidad en su conjunto. Al respecto presenta la siguiente tabla:

**Tabla 2.**

*Competencia operacional, académica y el mundo de la vida.*

	<b>Competencia Operacional</b>	<b>Competencia académica</b>	<b>Mundo de la vida</b>
<b>1. Epistemología</b>	Saber cómo (Know-how)	Saber qué (Know-that)	Conocimiento reflexivo
<b>2. Situaciones</b>	Definidas pragmáticamente	Definidas por campo Intelectual	Definición abierta (con planteamientos múltiples)
<b>3. Foco</b>	Resultados	Proposiciones	Diálogo y argumento como tal
<b>4. Transferibilidad</b>	Metaoperaciones	Metacognición	Metacrítica
<b>5. Aprendizaje</b>	Experiencial	Proposicional	Metaaprendizaje
<b>6. Comunicación</b>	Estratégica	Disciplinaria	Dialogística
<b>7. Evaluación</b>	Económica	De Verdad	Por consenso
<b>8. Orientación hacia valores</b>	De supervivencia económica	De la disciplina	El bien común (definido por consenso)
<b>9. Condiciones de límite</b>	Normas organizativas	Normas del campo intelectual	Normas prácticas del discurso
<b>10. Crítica</b>	Para la mejor eficacia Práctica	Para la mejor comprensión cognitiva	Para la mejor comprensión práctica

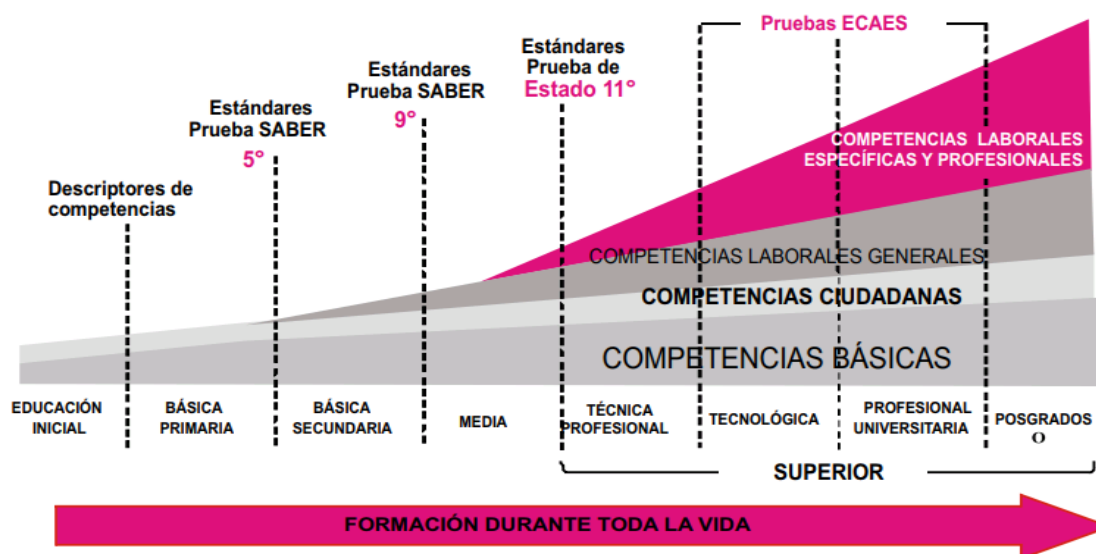
*Nota.* Tabla adaptada a partir de la propuesta de Barnett (2001)

Por su parte, Tobón (2008), reconoce las competencias como un enfoque pedagógico, más que como un modelo educativo. En este escenario, las competencias permiten integrar los distintos componentes que confluyen en los procesos formativos, permiten abordar los contenidos y el trabajo de aula desde una perspectiva relacional con el contexto y promueven una educación desde los estándares y los indicadores. Al ser un enfoque, el énfasis se hace en la formación de los estudiantes, en lo que ellos realmente pueden aprender y en el mejoramiento constante de la calidad educativa.

En el ámbito educativo, se distingue por lo regular las competencias genéricas o transversales y las específicas asociadas a la formación académica, técnica y profesional. En Colombia, el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas está en el centro del quehacer educativo, desde la educación inicial hasta la superior, y constituye el núcleo común de los currículos en todos los niveles. Estas competencias son el fundamento sobre el cual se construyen los aprendizajes. Las competencias laborales generales, se integran al currículo común desde la básica secundaria y las laborales específicas son propias de la media técnica, el nivel superior y la educación para el trabajo y el desarrollo humano. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (2008) colombiano, presenta la siguiente organización de las competencias:

**Figura 1.**

*Desarrollo de competencias a lo largo de los niveles educativos.*



*Nota.* Plan sectorial 2006-2010. Revolución educativa. Documento 8 (Ministerio de Educación Nacional, 2008 p. 28).

En el caso de las competencias éticas, en palabras de González (2008), podrían definirse como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes de carácter científico, humanístico, político, moral y social, como claves de una heurística del “interés general”,

para un mundo hecho de muchas democracias no excluyentes. Así, las competencias éticas, permiten a las personas comprender el mundo actual, plural y multidimensional, desde una perspectiva del respeto por la diversidad, con sentido de equidad, asumir ese mundo, replantearlo y mejorarlo constantemente, desde la propia vivencia y experiencia, en relación continua con los demás.

Martínez (2010), aborda las competencias éticas desde una orientación de ética profesional o deontológica, que repara en los desafíos de la profesión docente en una sociedad plural, abierta y democrática donde el papel del docente ha de iluminar los asuntos fundamentales de la ética desde la reflexión cívica para abrir escenarios de ciudadanía en una sociedad local y global. Insta esta perspectiva, además, al análisis de asuntos relacionados con la vocación, la formación profesional y el sentido de vida de los profesionales, más allá de la simple remuneración que conlleva a asumir la profesión docente como cualquier otra ocupación, atravesada por los intercambios económicos, burocráticos y utilitaristas. Al respecto nota:

Para ello es necesario que los profesores asuman plenamente la responsabilidad de mostrarles el mundo que ellos y nosotros compartimos, incluyendo la idea de que ese mundo no se reduce a lo que hay, sino que abarca también posibilidades inéditas que ellos mismos pueden descubrir, sobre todo si les ayudamos a desarrollar la inteligencia en el pleno sentido de la palabra, una inteligencia que incluye la sensibilidad ética necesaria para comprender el valor incalculable de las personas y la consecuente necesidad moral de construir juntos un mundo mejor (Martínez, 2010, p. 16).

Por su parte, García-García (2010), ubica como punto de discusión inicial frente a las competencias éticas: una comprensión de las profesiones más allá de los tecnicismos, elitización y control social. Supone ello, abordar las profesiones a partir de una cultura profesional reflexiva y crítica sobre la educación, el desarrollo humano, las condiciones laborales, los procesos de aprendizaje, la mediación pedagógica y la sociedad para, desde este marco explicativo, considerar los asuntos éticos en su fenómeno de movilidad permanente. Su propuesta se basa en una comprensión de las competencias éticas, a partir de

un interjuego entre el equilibrio emocional y la integridad moral, que se fundamenta en la multidimensionalidad humana.

La profesión docente exige, según se ha comentado, conocimientos de distintas ciencias y saberes, además de un dominio en habilidades y técnicas para enseñar lo que se sabe. Al respecto García-García (2010) aduce que:

... ser profesor requiere unas competencias o disposiciones más básicas o fundamentales: valores, actitudes y aptitudes necesarias para potenciar el desarrollo personal de los alumnos. Y este tipo de desarrollo es integral, por cuanto comprende un desarrollo moral, además de desarrollo cognitivo, afectivo y social. Para propiciar tal desarrollo en los alumnos es preciso que el profesor cuide especialmente su desarrollo personal, su equilibrio emocional y su integridad moral (p.11).

En definitiva, se comprende para la tesis, que las competencias éticas son de dominio general y se asumen desde una perspectiva deontológica que, de modo crítico, considera las tensiones que se presentan en un mundo plural, para los desempeños sociales, la necesidad de una comprensión de la integralidad y la multidimensionalidad humana. Esta multidimensionalidad implica, de acuerdo con Morín (1999), entender su condición de individuo dentro de una diversidad humana, de culturas y comportamientos humanos que, a su vez, requieren de la comprensión y respeto de un mundo plural.

Bajo esta idea, se responde a la necesidad de una formación integral que privilegie en la misma medida el desarrollo de las dimensiones humanas, a saber: biológicas, psicológicas y sociales, no como asuntos separados, sino como asuntos integrados (Nova, 2015) y, por tanto, la ética, como parte de la dimensión social que define las relaciones con los Otros y con lo otro, será abordada a partir de una reflexión crítica e integridad moral, como sugiere García-García (2010) y Martínez (2010), en procura de experimentar el bien común para la humanidad (Barnett, 2001).

## Capítulo II. Aspectos Metodológicos

Para el logro de los objetivos propuestos de la tesis, se propuso un marco epistemológico basado en perspectivas cualitativas para abordar el fenómeno de estudio y sobre esta base se orientó el diseño metodológico. A continuación, en el siguiente esquema se sintetiza las perspectivas que fundamentaron el trabajo, las cuales se despliegan en los apartados siguientes:

**Figura 2.**

*Soporte de la perspectiva investigativa propuesta para el estudio.*



*Nota.* Elaboración del autor

### 2.1. La investigación educativa y el paradigma interpretativo.

La investigación educativa, como una evolución de la pedagogía experimental de Wundt en 1880, de acuerdo con Sandín (2003), toma fuerza durante los años 80 del siglo pasado. Esta investigación, se integra a las ciencias de la educación y comparte sus intereses con las ciencias sociales y humanas, en estudiar al ser humano en sus diferentes dimensiones.

En este orden, se entiende que hace parte de las ciencias factuales y se delimita dentro del rango disciplinar de la pedagogía general y la teoría de la educación.

El interés de la investigación educativa actual se centra en tres grupos: estudio desde las ciencias básicas que involucra la biología, filosofía, sociología entre otras; estudios desde las ciencias pedagógicas, dentro de las cuales se encuentran la didáctica y el currículo entre otras y; estudios desde ciencias auxiliares como la metodología, la estadística, la evaluación (Sandín, 2013). Dentro de este escenario, los estudios que se enmarcan en la educación, integran diferentes disciplinas y teorías que permiten abordar los problemas que le afectan.

En este sentido, Sandín (2013) destaca algunos problemas educativos que deberían ser de interés de los investigadores, derivados de los cambios que surgen en el nuevo milenio gracias a los procesos de la globalización, que ha generado nuevas dinámicas económicas, políticas, sociales y culturales. Dentro de este conjunto se resalta:

- “Los cambios axiológicos previsibles y alternativas de respuesta a la educación social.
- El cambio curricular y su función como respuesta a las exigencias del cambio sociocultural.” (Sandí, 2013, p. 24)

Por tanto, el estudio propuesto busca indagar sobre el currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía en el marco de un humanismo que responda a las necesidades sociales de este siglo. Y, en este sentido, la investigación educativa presenta, de acuerdo con Sandín (2013), un grupo de perspectivas teórico-epistemológicas que permiten abordar un estudio científico de los problemas sociales y humanos.

Dentro de las perspectivas epistemológicas se ubican el objetivismo, el construccionismo y el subjetivismo. Siendo este último la perspectiva que se asume para el desarrollo de la tesis. La corriente subjetivista, fue desarrollada por Husserl, Heidegger y Scheler al estudiar la conciencia humana (Ojeda, 2006). Esta corriente, aparece como una opción contraria al método positivo que se basa en el objetivismo que busca descubrir

verdades traducidas en teorías o leyes universales. El subjetivismo, describe Lenin (2014), es una corriente que “limita la validez de la verdad, al sujeto que conoce y juzga” (p.38), sujeto que puede ser individual o general; es decir, que la verdad está dada para un individuo o para un grupo de personas, sin ser verdad universal. En este sentido –agrega Ojeda (2006)- los valores obedecen a emociones, sentimientos, deseos o intereses humanos, mientras que, para el objetivismo, los valores están dados en el mundo; es decir, en el subjetivismo, el hombre crea los valores y en el objetivismo, se descubren los valores.

La perspectiva teórica, en el que se ubica el estudio, es el paradigma interpretativo. Para aclarar el concepto de paradigma, es necesario remitirse a la idea inicial de Kuhn (1962/2013), quien en términos generales lo define como un modelo adoptado por una comunidad científica en particular, para abordar problemas o fenómenos. Se comprende entonces, como un punto de vista, mirada o perspectiva sobre la que se estudia, analiza o comprende una cuestión de la realidad, que es aceptada y practicada por una comunidad determinada. Según, Duhalde (1999), supone teorías y métodos para acceder a la realidad.

Con base en diferentes propuestas de autores que estudian la investigación social y educativa, Sandín (2013) y Duhalde (1999), presentan tres paradigmas de la investigación que se desarrollan en el ámbito educativo, -sin desconocer que existen otras propuestas que reducen o amplían esta clasificación-: el positivista, el interpretativo y el socio-crítico. Para este estudio, se consideró pertinente abordarlo desde una mirada del paradigma interpretativo.

La finalidad esencial del paradigma interpretativo es comprender e interpretar los fenómenos de estudio (Sandín, 2013). Lo que implica, según Tojar (2006), que quien investiga debe reconocer los comportamientos, actitudes y valores culturales que comparten los grupos sociales estudiados y los pondrá de manifiesto.

El interpretativismo -explica Sandín (2013)-, surge de la necesidad de estudiar los fenómenos sociales, que, a diferencia de las ciencias naturales, no busca la explicación, la

regularidad, ni las leyes. Dado que su interés son las cuestiones humanas, se centra en aspectos individuales, únicos, subjetivos o intersubjetivos y cualitativos. Esta diferencia determinada inicialmente por Weber, luego por Dilthey, ha llegado a subdividirse -de acuerdo con la propuesta de Crotty en 1998-, en tres orientaciones: la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico.

## **2.2. El método fenomenológico**

Dado el contexto del paradigma interpretativo, la investigación se asume dentro los métodos fenomenológicos. Según Heidegger (1927/2016), la fenomenología es la ciencia de los fenómenos, que intenta descubrir las formas de ocultamiento; hace una lectura subjetiva de la realidad reconociendo toda experiencia posible. El fenómeno es aquel que se muestra en sí mismo, que se manifiesta, por tanto, permite hacer interpretaciones acerca de lo que sucede, de acuerdo con las vivencias o experiencias de un individuo o grupo. En este sentido, la fenomenología como método de investigación filosófica, pretende otorgar sentido al fenómeno. De ahí que Heidegger (1927/2016) afirmaría que la

El concepto fenomenológico de fenómeno entiende por “lo que se muestra” el ser de los entes, su sentido, sus modificaciones y derivados (...) Y justo porque los fenómenos no están dados inmediata y regularmente, es menester de la fenomenología. Encubrimiento es el concepto contrario de “fenómeno” (p.46).

Husserl inauguró esta ciencia fenomenológica la cual fue transformada por Heidegger para convertirse posteriormente en un tipo de investigación cualitativa de carácter hermenéutico e interpretativo. Husserl, propone un ejercicio hermenéutico que describe e interpreta las vivencias que se dan en la conciencia y que estructuran la experiencia del sujeto. La vivencia es aquello que el individuo vive y le otorga un sentido en una acción consciente, por lo tanto, es algo particular de cada sujeto (Gadamer, 1999).

El objetivo, entonces, de los estudios fenomenológicos –expresa Sandín (2013), “es descubrir lo que *subyace a las formas* a través de las cuales convencionalmente las personas

describen su experiencia desde las estructuras que la conforman” (p. 151). Desde esta perspectiva, se hizo uso de la entrevista a profundidad para captar el sentido de las experiencias vividas de quienes estudiaron la Especialización en Ética y Pedagogía en Tunja.

Para el caso particular, cabe destacar la idea de Halbwachs (2004) sobre la memoria colectiva. Afirmó que un recuerdo individual, de alguna manera, es colectivo; los individuos están determinados por el grupo social al cual pertenecen. Esta memoria colectiva, constituye un lenguaje, signos, símbolos y prácticas del grupo o comunidad, pero se conforma de los recuerdos individuales que a su vez pueden cambiar la memoria colectiva. Por esta razón, al realizar estudios que busquen la comprensión o interpretación de una situación vivida, es importante acudir a los relatos de los recuerdos de los actores involucrados directamente, en este caso, en la formación recibida en la Especialización en Ética y Pedagogía, relatos que deberán ir coincidiendo en el colectivo, siendo la entrevista abierta o el grupo focal instrumentos adecuados para el método fenomenológico.

### **2.3. Fuentes del estudio**

Las fuentes del estudio fueron de dos tipos: humanas y documentales. Las fuentes humanas estuvieron conformadas por los 2.178 graduados del programa académico entre los periodos 2015-2017. Este rango de tiempo se determina en razón a que los especialistas, por un lado, pueden tener más claro sus recuerdos sobre las vivencias relacionadas con el aprendizaje, ya que se graduaron en un periodo no mayor a cinco años y, por otro, han puesto en práctica dichos aprendizajes en sus contextos escolares. Se tomó el listado total de los graduados de las ciudades de Pasto, Montería, Tunja y Barranquilla -lugares donde se desarrolló el programa-, y se contactaron por email para invitarlos a participar en el estudio mediante una entrevista. De acuerdo con su disposición y disponibilidad, se acordó reunión por plataforma virtual. Se determinó el punto de saturación con 25 graduados entrevistados, teniendo en cuenta que sus relatos estaban destacando elementos similares.

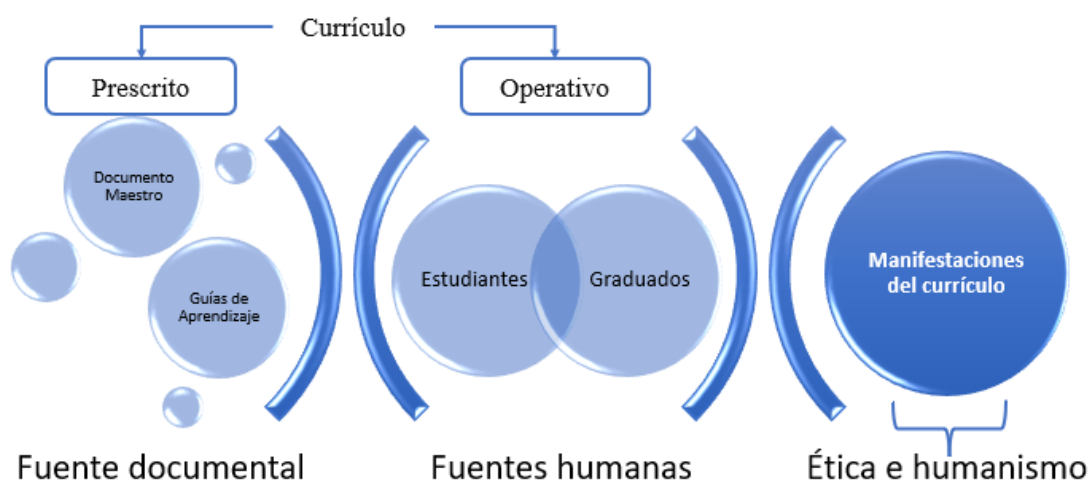
Adicionalmente, se invitaron a estudiantes de último cuatrimestre del programa académico, dado que ya han abordado la mayoría de las asignaturas del plan de estudios y

pueden contar con mayores experiencias y vivencias formativas. Con los participantes se desarrollaron cuatro grupos focales con el fin de contar con múltiples miradas, de las ciudades – Pasto, Montería, Tunja y Barranquilla- con una participación total de 23 participantes.

Ahora bien, lo correspondiente a las fuentes documentales se estudió el Documento Maestro del programa, el cual delinea la hoja de ruta de la oferta formativa de la especialización y las guías de aprendizaje de las asignaturas: marco histórico y filosófico de la ética, pedagogía y educación; psicología y conciencia moral; ética sexual y familiar; pedagogías contemporáneas y fundamentos pedagógicos de la ética; problemas y tendencias actuales de la ética, bioética y ecoética; docencia de la ética, (ludoética) y pedagogía de los valores. En la siguiente figura se representa la articulación de las fuentes documentales para alcanzar los objetivos de la tesis.

**Figura 3.**

*Fuentes documentales*



*Nota:* elaboración del autor

## 2.4. Técnicas para la recolección de la información

### 2.4.1. *Análisis documental*

El ejercicio de análisis documental se realizó en un primer momento para resaltar categorías que dejen ver las vertientes ético humanistas de la propuesta curricular prescrita. Se estudiaron en total nueve documentos: el documento maestro y ocho guías de aprendizaje (ver tabla 4). Estos documentos fueron estudiados porque constituyen la visión teórica que pretendía el programa para orientar la formación de los profesionales.

### 2.4.2. *Entrevista y grupo focal*

Los instrumentos aplicados tanto para la entrevista como para el grupo focal, fueron cuestionarios semi estructurados con ocho preguntas abiertas cada uno, que evocan las vivencias relacionadas con los aprendizajes abordados durante la experiencia formativa en la Especialización de los estudiantes y de los graduados (anexo 1 y 2). Con esto, se pretendía que la entrevista y el grupo focal se desarrollara de manera cordial a modo de conversación.

#### **Figura 4.**

*Ficha técnica de entrevista y grupo focal*

Entrevista	Grupo focal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dirigida a graduados</li> <li>• En el periodo 2015-2017</li> <li>• Guión con 8 preguntas abiertas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dirigida a estudiantes</li> <li>• Tercer cuatrimestre</li> <li>• Guión con 8 preguntas abiertas</li> </ul>

*Nota:* elaboración del autor

Estos guiones fueron sometidos a revisión por parte de expertos quienes emitieron su juicio frente a la pertinencia y formulación de cada pregunta. Se contó con el concepto de Gabriel Alfonso Suárez Medina, doctor en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y Adriana Judith Nova Herrera, doctora en Ciencias de la Educación

de la Red de Universidades Estatales de Colombia – Universidad Pedagógica de Colombia (anexo 3 y 4), concedores del contexto educativo colombiano. Además, se desarrollaron dos pruebas piloto a un estudiante y un graduado de Tunja, a los cuales se les aplicó un primer borrador de las preguntas de la entrevista y grupo focal, lo que permitió identificar la claridad y suficiencia de las preguntas. Con esta información, se ajustaron los cuestionarios y se procedió a su aplicación.

A los actores involucrados que cumplían con las características definidas, se le invitó a participar relatando su experiencia en relación con algunos aprendizajes logrados durante su formación en la Especialización en Ética y Pedagogía, para que evocaran sus recuerdos al respecto. El tiempo aproximado requerido fueron 25 minutos aproximadamente, en una conversación desarrollada por única vez, de manera virtual. A los graduados que aceptaron la invitación, se les contactó vía telefónica, para detallar en qué consistía su participación y se acordó fecha y hora. En un lapso aproximado de dos horas antes de la cita fijada, se le envió el link de reunión. A los estudiantes se les invitó durante una sesión de clase; los que aceptaron acordaron reunirse en el grupo focal una vez finalizada su clase. Con la autorización por parte de las personas participantes, se realizó grabación de voz para registrar de manera fiel los relatos de sus vivencias, los cuales fueron transcritos textualmente.

## **2.5. Identificación de los participantes para la sistematización**

Para salvaguardar la integridad y la confidencialidad de las personas participantes, los relatos recolectados fueron sistematizados de manera anónima, identificándolos con un ID, estructurado a partir de letras para distinguir algunas características del participante. Para el caso de los estudiantes en grupo focal, el ID se realizó de la siguiente forma:

- La primera y segunda sigla de la identificación, corresponde al grupo focal: GF= Grupo focal
- La tercera sigla corresponde a la ciudad donde se realizó el grupo focal: B= Barranquilla, M= Montería, P= Pasto y T= Tunja.

- La tercera sigla es el género al que pertenece el entrevistado. M= Mujer, H= Hombre.
- El cuarto dato hace mención al número consecutivo de los participantes.

Para el caso de los graduados entrevistados, el ID se realizó de la siguiente forma:

- La primera letra identifica la técnica de recolección de información utilizada, E= Entrevista
- El segundo dato hace mención al número consecutivo de los participantes.

**Tabla 3.**

*Identificador de participantes*

ID asignado	Tipo de participante	Tipo de instrumento/ ciudad/ cantidad de participantes
GFB.H1, GFB.M1...	Estudiante	Grupo Focal de Barranquilla, 8 participantes
GFM.H1, GFM.M1...		Grupo Focal de Montería, 2 participantes
GFP.M1, GFP.H1		Grupo Focal de Pasto, 9 participantes
GFT.M2, GFT.H2		Grupo Focal de Tunja, 4 participantes
E1, E2, E3, E4... E23	Graduado	Entrevista en Barranquilla, 7 participantes
		Entrevista en Montería, 5 participantes
		Entrevista en Pasto, 10 participantes
		Entrevista en Tunja, 3 participantes

*Nota:* elaboración del autor

De esta manera, el proceso de sistematización de la información permitió darle voz a cada actor protagonista de la formación recibida en la Especialización en Ética y Pedagogía.

## 2.6. Diseño metodológico

El estudio se organizó en cuatro fases, en las que se involucró la revisión de las fuentes documentales y humanas, con la finalidad de poder dar cumplimiento al objetivo general, en

torno a la definición de aportes que fundamenten el diseño un currículo con una visión humanista que permita orientar la formación posgradual de formadores en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

### **Fase 1. Análisis de vertientes teóricas presentes en el currículo.**

En Colombia los lineamientos que rigen la oferta de un programa académico en educación superior es el documento Maestro que se registra en el Ministerio de Educación Nacional. Adicionalmente, en las guías de aprendizaje se definen los contenidos de las asignaturas, en las cuales además se planea el día a día de las actividades académicas que adelantan estudiantes y docentes, es decir que conducen al currículo operativo.

En este sentido, se consideró necesario adelantar un proceso de análisis de documentos mediante el análisis del discurso siguiendo el proceso de supresión, generalización y construcción planteados por Teun Van Dijk (2005). Con ello, se logró reconocer las vertientes ético humanistas que fundamentaron la propuesta curricular prescrita.

### **Fase 2. Vivencias sobre el proceso de formación en la especialización.**

Para esta fase y con un marco enunciativo sobre los intereses formativos trazados en la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, se desarrolló un trabajo de campo que permitió reconocer el sentido que estudiantes y graduados le otorgaron al proceso formativo. De esta manera, se buscó identificar desde la voz de las personas directamente involucradas, la acción del discurso de la propuesta curricular prescrita. Como resultado se obtuvo una serie de relatos registrados en formato de audio, los cuales fueron analizados mediante un análisis discursivo.

El instrumento se diseñó con preguntas semiestructuradas para ser respondidas en un espacio de grupo focal, de tal forma que se pudiera reconocer la relación entre el currículo prescrito y el currículo operativo, basado en los significados que otorgaron los participantes a sus vivencias en torno a los aprendizajes que le dejó la propuesta formativa de la Especialización.

### Fase 3. Triangulación de resultados.

Al contar con la perspectiva de la propuesta formativa prescrita en el documento Maestro y los contenidos curriculares, aunado a los relatos de graduados y estudiantes, como tercera fase se realizó una triangulación con los enunciados procedentes de los discursos humanistas contemporáneos de la UNESCO, las vivencias de los estudiantes y graduados, las vertientes teóricas de la propuesta curricular y los fundamentos de las competencias ciudadanas que demanda el Ministerio de Educación Nacional a las instituciones educativas colombianas. De esta manera, identificar las potenciales orientaciones curriculares para la Especialización.

#### Figura 5.

##### *Triangulación de resultados*



*Nota.* Elaboración del autor

Con base en esta triangulación, se definieron dimensiones claves para estructurar un currículo para la especialización en Ética y Pedagogía, con una visión humanista que responda al llamado de recuperar el papel que le corresponde a los maestros como formadores de seres humanos y ciudadanos del mundo, comprometidos con el restablecimiento de la

comunicación en la diversidad y el estar juntos en una relación humana y ética; esto como una forma de dar sentido a la propia existencia y garantizar un futuro de mayor respeto con todo lo que está en el entorno.

### **2.7.Delimitaciones**

\* El intercambio fue virtual provocado por los cambios adoptados en el sistema educativo colombiano por la pandemia causada por la Covid 19; por tal razón no se pudo entablar conversaciones in situ en las aulas de formación.

\* El Programa de Especialización a la fecha del trabajo de campo, estaba finalizando sus cohortes académicas, por lo que se contaba con apenas tres grupos activos.

\*Se tuvo inconvenientes en contactar a los graduados, pues muchos de ellos se encontraban en zonas rurales con problemas de conectividad

### **2.8.Consideraciones éticas**

En correspondencia con el marco normativo de la Universidad de Costa Rica, regulado por su Comité Ético Científico y las leyes nacionales e internacionales sobre la integralidad científica que deben guardar los proyectos de investigación, se definieron las consideraciones éticas para el proyecto. Se destaca que la información recolectada únicamente tuvo origen en los relatos de estudiantes y graduados y de fuentes documentales institucionales. A continuación, se detallan las consideraciones y actividades que se desarrollaron para el manejo de la información proveniente de las fuentes humanas:

- **Consentimiento informado.** Se definieron dos documentos de consentimiento informado, uno para el grupo focal y otro para las entrevistas. Estos documentos fueron sometidos a revisión del Comité Ético Científico de la Universidad, quien los avaló para la posterior aplicación. Antes de iniciar la entrevista o grupo focal, se hizo lectura conjunta del formato que, en términos generales, contenía información sobre el proyecto sus propósitos, el proceso llevado a cabo para recolectar la información,

los posibles riesgos, beneficios, voluntariedad, confidencialidad y los datos de contacto del investigador (Anexo 5 y 6).

- **Riesgos.** Los riesgos sobre la participación de los actores en la investigación fueron consignados en el consentimiento informado; con ello se dio garantía de dar conocimiento claro a los involucrados antes de materializar su participación. En este sentido, se destaca que la participación no generó riesgo alguno para la salud física y mental, dado que la conversación fue estrictamente relacionada con el proceso de formación recibido y la experiencia en el ejercicio profesional. Además, se les comentó a los participantes que la entrevista estaba estructurada con preguntas que no buscaban juzgar, ni generar incomodidad o ansiedad alguna.
- **Privacidad y protección de los datos.** En todo el proceso, desde el primer contacto con la persona participante durante la entrevista, hasta la publicación de resultados, se salvaguardaron los datos personales y se garantizó la privacidad total. Este compromiso fue consignado en el formato de consentimiento informado, aclarando que, para garantizar el estricto manejo y confidencialidad de la información recibida, se siguieron acciones como: manipulación exclusiva de las bases de datos por parte del investigador, asignación de un código a cada participante para el registro de su información y generación de toda clase de informe y publicación que se llegase a dar de los resultados.
- **Voluntariedad.** Se manifestó a los participantes que su participación en la investigación es voluntaria, otorgando el derecho de negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno por su retiro. Lo único que se pidió fue informar al investigador.

## **Capítulo III. Vertientes Teóricas Presentes en el Currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía**

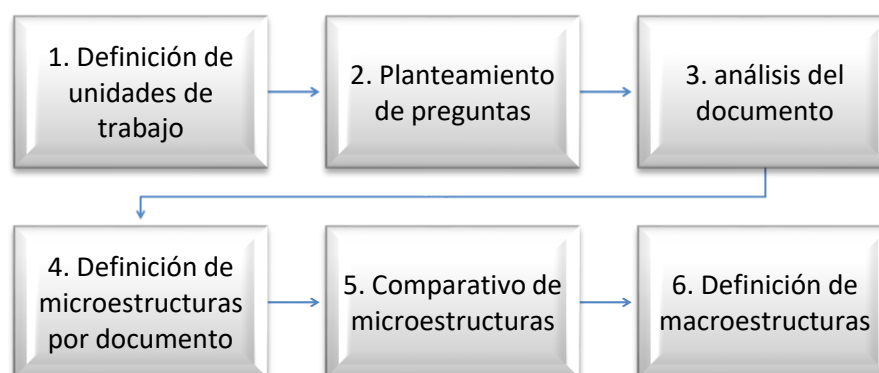
En este capítulo se presenta el análisis de discurso de las vertientes teóricas halladas en el documento maestro del Programa; documento que contiene las condiciones mínimas de calidad exigido por el Ministerio de Educación Nacional colombiano, para otorgar la licencia de funcionamiento. Cabe desatacar que este documento Maestro fue construido con base en el Decreto 1001 del 3 de abril de 2006, que reglamentaba la oferta de programas de posgrado el cual actualmente está derogado. Adicionalmente, se hace un análisis de ocho guías didácticas propuestas por los docentes de las asignaturas del Programa que tenían como fundamento la ética y el humanismo, dado que estas guías se convierten en la expresión de lo planeado en el documento maestro y en la realidad formativa de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo anterior, se excluyeron aquellas guías que tenían propósitos diferentes como las asignaturas: Manejo de los Medios Virtuales (TIC), Investigación I, Investigación II, Investigación III y Legislación Educativa.

### **3.1. Proceso de análisis del discurso**

El proceso que se siguió para analizar los documentos fue el propuesto por Teun Van Dijk (2005), compuesto por tres pasos: supresión, generalización y construcción. En los apartados siguientes, se desarrollan los análisis de dichos documentos que definen los fundamentos teóricos y curriculares del programa de especialización. Este proceso utilizado, se expresa en la siguiente figura:

**Figura 6.**

*Proceso del análisis de contenido de documentos*



*Nota:* elaboración del autor

- **Unidades de Trabajo:** para iniciar el desarrollo del análisis se establecen los siguientes documentos del Programa como unidades de trabajo:

**Tabla 4.**

*Unidades de trabajo: fuente documental*

Orden	Documentos	Año de creación
<b>Institucional: Programa Académico</b>	1 documento maestro	2009
<b>Institucional: Programa Académico</b>	1 guía asignatura: Bioética y Ecoética 1 guía asignatura: Marco histórico y filosófico de la ética 1 guía asignatura: Pedagogía y educación 1 guía asignatura: Psicología y conciencia moral 1 guía asignatura: Ética sexual y familiar 1 guía asignatura: Pedagogías contemporáneas y fundamentos pedagógicos de la ética 1 guía asignatura: Problemas y tendencias actuales de la ética 1 guía asignatura: Docencia de la ética, (ludoética) y pedagogía de los valores	2009

*Nota:* elaboración del autor

Se resalta que el programa de Especialización en Ética y Pedagogía fue creado internamente en el año de 1995 mediante el Acuerdo No. 036 del Consejo Superior de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. Obtuvo su último registro calificado mediante la Resolución 5253 del 25 de junio de 2010 expedida por el Ministerio de Educación Nacional. Su orientación es la formación transversal de docentes de educación básica y media, lo que ha abierto la posibilidad de cursarla a todos aquellos profesionales de todas las áreas del conocimiento que ejercen o quieren ejercer la docencia.

- **Planteamientos preguntas**

¿Cuáles son las principales vertientes teóricas relacionadas con la formación ética y el humanismo, evidenciadas en los documentos?

¿Cuáles es la relación entre los fundamentos teóricos planteados en el documento maestro y los fundamentos de las guías de aprendizaje?

- **Análisis documental**

En esta etapa se tomó por una parte el documento Maestro y por otra parte las guías de aprendizaje en conjunto, para resaltar ideas fuerza<sup>3</sup> que pudieran dar respuesta a la primera pregunta. Una vez destacadas estas ideas en los documentos, se determinaron las microestructuras; de acuerdo con Van Dijk (2005), son conjuntos de proposiciones halladas en un discurso. Este conjunto de proposiciones se agrupó para determinar subcategorías emergentes que, a su vez, llevaron a determinar las categorías, para representar a una familia de ideas. En el siguiente apartado se presentan los resultados de este proceso descrito.

---

<sup>3</sup> Entiéndase idea fuerza, según Arias Rivera (2020), como aquellas palabras o frases cortas cargadas de significado, que se identifican con valores compartidos con una comunidad en específico. Asimismo, el diccionario Filosófico de Centeno, afirma que es una “idea que connota algo más que su propio significado (denotación) y que generalmente va ligada a una ideología que la hace funcionar como tal”

### 3.2. Vertientes teóricas presentes en el actual currículo preescrito

En la siguiente tabla se describen las microestructuras de los extractos encontrados en el documento Maestro que tenía un autor como sustento teórico relacionado con la ética y el humanismo. Cabe destacar que, no se tuvo en cuenta ideas que no contaban con sustento teórico, cuyas apreciaciones fueron catalogadas como opiniones personales de los autores del documento.

**Tabla 5.**

*Vertientes teóricas documento maestro Especialización En Ética y Pedagogía*

Autor	Microestructuras	Subcategorías emergentes
<b>Morín, Edgar (1999)</b>	La educación debe velar por: <ul style="list-style-type: none"> <li>• la enseñanza de la condición humana, con visión antro-po-ética,</li> <li>• trabajar para la humanización de la humanidad, desde el respeto por el otro, la diversidad y la identidad en el marco de la ética de la solidaridad, de la comprensión, y del género humano.</li> </ul>	Educación humana y ética
<b>Sócrates (470-399 a.C.)</b>	La ética está en relación con la vida buena, brinda criterios en la relación con los otros. Lo concreto de la vida es vivir y convivir. La ética elabora la teoría sobre el valor y el sentido de la vida; el valor de lo que hacemos y porqué lo hacemos. La ética establece condiciones para emerger como sujeto humano con identidad.	Ética para vivir con sentido y convivir
<b>Wojtyla, Karol (1998)</b>	El hombre un ser inacabado, ser que busca su autorrealización El hombre es una unidad y diversidad potenciabile La sociedad es un conjunto de individuos que comparten conductas y una cultura. La cultura es la expresión de una sociedad y sus formas de vida (modos de ser, pensar y actuar). El ser transforma y se deja transformar por la cultura. El ser humano en cuanto espíritu encarnado es un alma que se expresa en el cuerpo informado por un espíritu inmortal El hombre está llamado al amor El alma es entendida, no como una parte del ser humano, sino expresión del hombre entero El espíritu es la expresión misma de la conciencia humana Reconocer al hombre como un ser social, definido por las aspiraciones de vivir-amar, saber, tener, poder y cree	Ser humano: un ser espiritual y social en transformación

Autor	Microestructuras	Subcategorías emergentes
<b>Hans Küng, (2006)</b>	<p>Hombre creado a imagen y semejanza de Dios y redimido por Jesucristo</p> <p>La actividad humana está predominada por intereses económicos</p> <p>Poder de los medios de comunicación sobre las acciones humanas</p> <p>Pensamiento y acción humana en relación con la globalización</p> <p>Necesidad de orientación ética a una escala globalizada</p>	La ética en la globalización
<b>Ley general de educación (1994)</b>	<p>Fin de la educación: la formación integral</p> <p>Respetar las diferencias sociales e individuales encaminadas a la construcción común.</p>	Formación humana y construcción social
<b>Charles Taylor (1992)</b>	<p>Democracia requiere participación de minorías étnicas y culturales, el reconocimiento del multiculturalismo</p>	Formación para la democracia y el multiculturalismo
<b>Not, Luis (1997)</b>	<p>El conocimiento adquiere sentido y valor para el individuo en una perspectiva dinámica que lo vincule a su vida.</p> <p>El conocimiento es efecto de cierto número de conductas y el poder de nuevas conductas a través de las cuales se expresa en forma de reproducción o de invención originales</p> <p>Las relaciones se derivan de la estructura del conocimiento, la discusión de sus niveles fundamentales y la aplicación de distintos métodos</p> <p>Es necesario reflexionar sobre las relaciones entre objeto y sujeto, entre sujeto-sujeto y la naturaleza del conocimiento</p>	El conocimiento para la vida humana
<b>Mokus, Antanas (1995)</b>	<p>El hombre es un sujeto cognoscente que es actuante</p> <p>El docente es agente que guía en la construcción del conocimiento o desde el sujeto mismo</p> <p>La práctica educativa es una acción pedagogía</p> <p>La educación se explicita y legitima en las prácticas</p>	Práctica educativa centrada en el sujeto
<b>Rogers, Carl (1978)</b>	<p>Aprendizaje se da desde procesos de motivación intrínseca y el desarrollo de la autonomía.</p> <p>Hombre es responsable consciente y autoiniciador de su propio desarrollo.</p>	Aprendizaje desde la autonomía
<b>Parra, Jaime (2003)</b>	<p>Hombre es un ser inteligente, centro y periferia de su propio proceso</p> <p>La evaluación es una categoría cultural que se relaciona con los juicios de valor.</p> <p>Evaluación permanente busca desarrollar los aprendizajes metacognitivos.</p> <p>Evaluar es lograr que se evidencie un nuevo aprendizaje</p> <p>Evaluación: acto mutuo de reconocimiento, diálogo y aprendizaje en prospectiva.</p>	Aprendizaje desde la autonomía
<b>Pilonieta, G. (1999)</b>	<p>Inteligencia es una capacidad del sujeto para construirse, modificarse y adaptarse a situaciones nuevas</p>	Evaluación para el aprendizaje
<b>Del Basto, Liliana (2005)</b>	<p>Comprender al hombre como sujeto actuante que se libera y en su recorrido libera a otros</p>	Inteligencia, capacidad de adaptarse
<b>Cortina Adela (2002)</b>	<p>Los valores se entienden como una relación de sentido</p> <p>El ser humano que valora y el polo objetivo es la cosa valiosa.</p> <p>Relación de valoración que establece el hombre</p>	Educación para la liberación
		Los valores otorgan sentido

Autor	Microestructuras	Subcategorías emergentes
<b>Ortega y Gasset (1961)</b>	El ser humano tiene que enfrentarse diariamente con el mundo de los valores La vida, un ejercicio cotidiano donde se realizan juicios de valor El hombre frente a las cosas no solo realiza operaciones intelectuales, sino que las estima o desestima, es decir las valora	El hombre otorga valor a las cosas
<b>Vidal, Marciano (1986)</b>	la realidad humana depende, en gran medida, de sus decisiones que son libres y responsables Los valores éticos pueden universalizarse	Valores éticos universales
<b>Mounier, Emmanuel (1965)</b>	La concepción de hombre debe ser elaborada por la filosofía personalista El concepto de hombre es la de persona humana Hombre viviente que vive inmerso en situaciones complejas	El hombre vive en situaciones complejas
<b>ICFES (2000)</b>	Complejidad del contexto formativo está caracterizada por perspectivas amplias, incluyentes e intertextuales, la incertidumbre y el caos	Complejidad en la relación hombre-mundo
<b>Jantsch, Erich (1980)</b>	La educación debe tener como principio la complejidad La educación debe establecer intercambios dinámicos entre las distintas disciplinas. Definir la comprensión de hombre y su relación con el mundo desde la complementariedad, cooperación y discusión interdisciplinaria y transdisciplinaria	Complejidad en la relación hombre-mundo
<b>Torres Santome (1987)</b>	El currículo debe reconstruir la comunicación interdisciplinaria. Constituir comunidades de indagación y aprendizaje La ética es una dimensión humana, por tanto, debe ser un tema transversal en las diversas disciplinas	Ética como una transversalidad
<b>Dewey, John (1953)</b>	Democracia debe velar por el respeto del individuo como individuo La educación es la oportunidad de liberar el pensamiento El respeto, es un ejercicio de validación mutua, multiplicidad de sentidos y capacidad de moverse entre los opuestos, la ambigüedad y la extrañeza	Respeto del individuo libre
<b>Herbart, Johann (1776- 1841)</b>	“la educabilidad de la voluntad para la moralidad solo la reconocemos para el hombre” La educabilidad categoría esencial del ser humano	El ser humano es educable

*Nota:* elaboración del autor

Para el caso del rastreo realizado con las guías de aprendizaje, se destaca que fue muy escasa la referenciación teórica al pie de las ideas expuestas; únicamente al final de cada documento se listó la bibliografía. Por tanto, en la siguiente tabla se presentan las microestructuras halladas y las subcategorías emergentes acompañadas del nombre de la guía de aprendizaje de cada asignatura estudiada. En el caso en las que se encontró la referencia

de la idea o postura teoría relacionada con la ética y el humanismo, se dejó entre paréntesis al autor.

**Tabla 6.**

*Vertientes Teóricas Guías de Aprendizaje Especialización en Ética y Pedagogía*

Nombre de la guía de aprendizaje	Microestructuras	Subcategoría emergente
<b>Marco histórico y filosófico de la ética</b>	La educación deberá reconocer las tendencias actuales de la ética Toda acción humana es una acción ética (Eric Fromm) con parámetros culturales y pluralistas. Es necesario destacar el componente ético de la humanidad Estudiar la moralidad como fenómeno social Hombre es un ser dimensional y pluricultural (Eric Fromm)	Sujeto ético y moral, agente de cambio  Sociedad, multiculturalismo y democracia
<b>Pedagogía y educación</b>	La ética deberá ser reconocida como un valor para la convivencia, un proceso de formación permanente del educando considerado como persona integral y miembro activo de una sociedad en constante transformación.	Ética, pieza de la formación integral  Sujeto ético y moral, agente de cambio
<b>Psicología y conciencia moral</b>	El aprendizaje y la investigación, capacidades que conllevan al liderazgo, a la excelencia, enmarcado dentro de los valores y principios. Saber ético fundamento del multiculturalismo y la autonomía. Bioética-ecoética y conciencia moral son teorías de estudio transversal y transdisciplinar. Conciencia moral para mejorar la calidad de vida y sus relaciones.	Pensamiento ético globalizado  Formación del pensamiento crítico y la autonomía
<b>Ética sexual y familiar</b>	El tejido social requiere de la ética del cuidado. La dimensión ética es fundamental en la construcción del ser humano. La educación desde la infancia debe ser para formar al hombre integral desde la dimensión ética.	Ética, dimensión de la formación integral  Sujeto ético y moral, agente de cambio
<b>Pedagogías contemporáneas y fundamentos pedagógicos de la ética</b>	Ética no es para saber qué es la virtud (Aristóteles). Se requieren maestros con saber pedagógico y ético. Ética debe ser abordada cómo una forma de convivencia, una ética contemporánea con contenido social.	Ética, dimensión de la formación integral  Sujeto ético y moral, agente de cambio
<b>Problemas y tendencias actuales de la ética</b>	Es necesario estudiar las tendencias actuales de la ética y las dimensiones comportamentales y teleológicos de diversos contextos históricos. La ética es una actividad inherente al ser humano.	Sujeto ético y moral, agente de cambio

Nombre de la guía de aprendizaje	Microestructuras	Subcategoría emergente
<b>Bioética y ecoética</b>	<p>Relaciones sociales a luz de la alteridad para construir tejido social</p> <p>Los problemas relativos a la biomedicina y a la biotecnología deben ser abordados con argumentos éticos.</p> <p>Se deben establecer espacios de reflexión sobre la relación de la ética con la naturaleza (la ecoética).</p> <p>Abordar la bioética y ecoética desde la mirada humanista</p>	Formación del pensamiento crítico con mirada ética y humanista
<b>Docencia de la ética, (ludoética) y pedagogía de los valores</b>	<p>La didáctica de los valores es una herramienta para sembrar cultura ciudadana (Tony Judt).</p> <p>Es importante sembrar la preocupación sobre el desplazamiento del bien común sobre el afán desmedido de una generación por hacer dinero, fomentando desigualdad.</p> <p>Estudiar los problemas éticos que plantea la realidad actual con fundamentación jurídica, antropológica, psicológica y pedagógica del área de la ética y los valores humanos.</p> <p>Es necesario desarrollar el aprendizaje de la ética y los valores humanos desde el aprendizaje significativo (Ministerio de Educación Nacional, 1998).</p>	Formación del pensamiento crítico y la autonomía  Sujeto ético y moral, agente de cambio

*Nota:* elaboración del autor.

Una vez reconocidos en el documento Maestro y en las guías de aprendizaje de la Especialización en Ética y Pedagogía, los discursos (vertientes) que derivaron en microestructuras, considerados fundamentos del currículo prescrito, con propósito de fortalecer los procesos de formación de los estudiantes en el desarrollo del currículo operativo, se procedió comparar las microestructuras y sus subcategorías, para definir un punto de encuentro entre los dos tipos de documentos; de esta manera, determinar las macroestructuras desde unas categorías más generales. A continuación, en la tabla 7 se agrupan las subcategorías determinadas en los documentos analizados -presentadas en la tabla 5 y 6-, de las cuales se derivan en categorías, se destaca que algunas subcategorías pasaron a ser categorías porque podían acoger una familia de subcategorías emergentes:

**Tabla 7.***Categorías y subcategorías de los documentos*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías emergentes</b>
Pensamiento ético y político/ globalizado	Valores éticos universales El hombre vive en situaciones complejas Complejidad en la relación hombre-mundo La ética en la globalización
Formación del pensamiento crítico y la autonomía	Aprendizaje desde la autonomía Evaluación para el aprendizaje Educación para la liberación Inteligencia, capacidad de adaptarse Formación del pensamiento crítico con mirada ética y humanista Ética como una transversalidad
Ética, dimensión de la formación integral	Ser humano: un ser espiritual y social en transformación Educación humana y ética Práctica educativa centrada en el sujeto El ser humano es educable
Sociedad, multiculturalismo y democracia	Formación para la democracia y el multiculturalismo Los valores otorgan sentido Respeto del individuo libre
Sujeto ético y moral, agente de cambio	Ética para vivir con sentido y convivir Formación humana y construcción social El conocimiento para la vida humana El hombre otorga valor a las cosas Ética como dimensión humana

*Nota:* elaboración del autor.

Este ejercicio de codificación sin apartarse de las microestructuras permitió elaborar macroestructuras. A continuación, se describe cada una de estas macroestructuras, etiquetadas en categorías:

En concordancia con lo expresado en los documentos, frente a la categoría *pensamiento ético y político/globalización*, se percibió que el programa desde sus fundamentos toma como referente a Hans Küng y su libro “La ciencia y la ética mundial”, en el que se expresa las múltiples dificultades en las que se verá el mundo moderno,

identificando como la comunicación y los medios digitales conducen a un crecimiento tecnológico y a una globalización del mundo, ya que han expandido sus redes llegando a cada núcleo familiar, lo que en muchas ocasiones se ha transformado en una problemática enmarcada en “una desorientación entre cuestiones morales y de realización vital, al tiempo que una nueva conciencia de los valores, o cuando menos una nostalgia axiológica” (Documento Maestro, 2009, p. 10).

Esta postura conduce a pensar la formación y el rol del sujeto, para este caso que el estudiante desempeña en la sociedad, el cual se enfrenta a un mundo globalizado, en el que existe un predominio por la economía, ligado a un poder de los medios de comunicación, como lo expresa el documento Maestro (2009). Ahora se ve la necesidad de orientar una ética que comprenda las problemáticas a las que se enfrenta el sujeto a una escala globalizada. Es decir, el Programa busca enseñar “Una ética que responda a las necesidades de la mundialización” (Documento Maestro, 2009, p. 9), en donde la ética sobre pase las barreras del pensamiento moral y político enmarcados en un contexto tradicional que requiere evolucionar y actualizarse.

Desde este punto de vista, la ética se sitúa en la transversalidad disciplinar, porque no solo aborda las diferentes áreas del programa, sino que también incursiona en el desarrollo de los procesos de pensamiento del sujeto, en los cuales asume una actitud respetuosa y responsable frente a las problemáticas de carácter social, político, económico y ambiental que aquejan al contexto colombiano y al mundo, tal como lo menciona Hans Küng (2000) la necesidad de formar al ser humano para una ética de la cobertura mundial. La Especialización potencia a través del seminario de psicología y conciencia moral, el saber ético y el multiculturalismo, y mediante los procesos investigativos se pretende el desarrollo de capacidades para el liderazgo y la autonomía, aportando a los propósitos de formación integral.

Siguiendo esta línea de ideas, se visibiliza otra de las vertientes que fundamentan la Especialización y es la *formación de pensamiento crítico y la autonomía*, ya que el programa le apuesta a una formación ética en la cual el sujeto sea un ser pensante y reflexivo, capaz de

debatir aspectos relacionados con las problemáticas morales. Se educa para que el estudiante sea capaz de “argumentar a favor o en contra de normas, valores y conductas” (Documento Maestro, 2009, p. 10). Cabe destacar, que lo que busca es aportar a la discusión ética nacional partiendo de una solución a las problemáticas, desde el contexto investigativo y la divulgación del conocimiento a través de simposios, seminarios nacionales e internacionales y revistas de carácter científico y académico. Un profesional que se transforma en su actuar y en su recorrido va liberando a otros (Del Basto, 2005), por tanto, se concibe como un ser inacabado.

Asimismo, la Especialización reconoce al ser como un “sujeto multi-dimensional con un deseo constante por la indagación, la exploración y la manifestación de su libertad en tanto pueda auto determinarse y proyectarse desde sí” (Documento Maestro, 2009, p. 22). Como menciona Mokus (1995) el hombre como sujeto cognoscente, es actuante, es un guía en la construcción de conocimiento, es una persona crítica y autónoma, lo que quiere decir que es responsable en la toma de decisiones, de lo que aprende, es consciente y auto incitador de su propio desarrollo (Rogers, 1978). Dentro del proceso de formación que se plantea para el estudiante, tanto en el Documento Maestro como en las guías, se impulsa el desarrollo autónomo, el fortalecimiento y autoconstrucción de sus propios códigos de conocimiento, de sus valores, de sus habilidades y destrezas, que propicien una visión global y crítica de los campos específicos del saber.

En esta línea de ideas, la fundamentación antropológica del Programa, parte de la capacidad de que el sujeto sea consciente de sus ideales, acciones y de su mismo ser, que lo conforman como una persona autónoma que regula sus emociones, lo que lleva “a buscar ser más, antes que, a tener más, también lo lleva a buscar su propia identidad, a salir de la masificación, a no ser más objeto sino sujeto de su propia historia.” (Documento Maestro, 2009, p. 34). Por consiguiente, un enfoque pedagógico activo en el cual el individuo como centro de ese proceso de formación, se piense como un todo, que con su actuar y su experiencia pueda transformar al mundo y la vez aprender de él. Una educación humanista

que parte del reconocer el proyecto de vida como un puente dinamizador entre el ser, el saber y el hacer.

Otra vertiente evidente que se declara en los documentos es la *ética, dimensión de la formación integral*, la cual se enmarca en torno a las concepciones del ser, basados, entre otras, en la misma normatividad colombiana y en una postura cristiana coherente con la naturaleza de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos. De la Ley General del Educación (1994), toma como referente que “La educación es un proceso de formación permanente, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes” y en consonancia se plantea la necesidad de una formación ético y moral, que respete las diferencias en la parte individual y en el campo social, en pocas palabras que se preocupe por el bien común y no por el personal (Ministerio de Educación Nacional, 1998). Al respecto, el programa estructuró una propuesta curricular para que el estudiante adquiriera una posición reflexiva y ética, sobre sí mismo y su quehacer pedagógico, en la cual las prácticas educativas sean una ventana a la adquisición de experiencias que integran la ética a todo un acto humano que incide en su contexto socio-cultural (documento Maestro, 2009).

El sujeto, como expresa Parra (2003), es un ser inteligente, centro y periferia de su propio proceso, que está en constante autodescubrimiento de lo concreto de la vida, de vivir y de convivir, una educación para la formación y el desarrollo humano, vinculada a una postura cristiana, que concibe al “hombre como ser creado a imagen y semejanza de Dios y redimido por Jesucristo, según la interpretación que la iglesia hace de la revelación cristiana” (Wojtyla (1998), referenciado en el documento Maestro, 2009, p. 34). En este sentido, el sujeto es ante todo un ser espiritual, una complejidad compuesta por alma y cuerpo, por ello es importante formar desde la integralidad, trabajar no una, sino todas sus dimensiones. Desde esta idea, la educación debe reflexionar y pensarse desde un contexto pluricultural y pluriétnico, evitando su reduccionismo, donde el sujeto está llamado a pensar y actuar desde el amor y con conciencia humana (Wojtyla, 1998).

En esta integralidad, la formación ética es una pieza clave porque está ligada a todo acto humano. De esta manera, se requiere el diseño de estrategias tanto pedagógicas como didácticas en las cuales el estudiante pueda desarrollar el pensamiento crítico, y se refuerzan los valores para que los estudiantes entiendan, interioricen y practiquen los valores éticos, entre los que se encuentran el respeto, la responsabilidad entorno a lo que los rodea y a sí mismos, la justicia, la paz...Estos se convierten en los fundamentos y la base de los sujetos y de la sociedad. Ya que como lo expresa Mokus (1995) la educación es un ejercicio reflexivo, que se explica y se legitima a través de la práctica.

En este punto, emerge otra de las perspectivas teóricas *sociedad, multiculturalismo y democracia* que se desarrollan en el marco del Documento de la Especialización en Ética y Pedagogía, al igual que en las guías de aprendizaje de docencia de la ética (lúdoteca) y pedagogía de los valores, y problemas y tendencias actuales de la ética, donde se reconoce la sociedad como un conjunto de sujetos que comparten costumbres, conductas y una cultura, entiéndase esta última como las expresiones, prácticas y formas de vida de las personas que se transforman y se dejan transformar (Documento Maestro, 2009). El programa atiende a una visión personalista del hombre según Karol Wojtyla la cual se enmarca en la defensa de la dignidad del sujeto, el cual está abocado a colaborar y contribuir a la sociedad, es decir, tiene un fin y no un medio. En este sentido, “el hombre existe dialogalmente en relación con el *otro*” (López, 2012, p. 121).

Dentro de este proceso de formación, se quiere que los estudiantes contribuyan a la transformación social mediante actividades comunitarias. Por ende, uno de los objetivos de la Fundación y el Programa, es la proyección social, en la cual se reconozca el contexto con toda su diversidad y multiculturalismo, donde se le permita a las minorías étnicas y culturales participar en el ejercicio democrático, que tengan voz y voto (Charles, 2003), un sujeto político independiente con unas habilidades de pensamiento que le ayudan a moverse libremente, transformando modos de ser, pensar, actuar y ver la vida.

“Lo anterior demanda un ejercicio de mutuo reconocimiento entre profesionales, saberes y prácticas para fomentar las interlocuciones y discusiones” (Documento maestro,

2009, p. 40), en la que se le enseña al individuo a ser un ser social definido por su espiritualidad, por sus decisiones y realizaciones humanas, las que se conjugan con su desarrollo autónomo, la responsabilidad y la libertad para escoger lo que es bueno y malo, que le permiten construir una sociedad reconciliada y en paz, que tenga la habilidad de moverse y realizar un juego de relevos entre los opuestos, la ambigüedad y la extrañeza (Dewey, 1953).

El programa parte de una visión del *sujeto ético y moral, un agente de cambio*, siendo esta la sexta postura teórica que le aporta al programa, ya que le exige al estudiante tener una visión humanista de la vida. Un sujeto que participa y contribuya al cambio activamente, que busca “transformar éticamente la cultura con miras a mejorar la calidad de vida” (Documento Maestro, 2009, p. 18). Por ello, el estudiante es un agente transformador, conocedor de diferentes saberes y experiencias que lo constituyen como sujeto, adentrándose en la conducta humana que facilita el equilibrio del individuo con él, con las cosas y el mundo, manteniendo el balance entre los valores sociales y los valores individuales.

Como lo expresa Pilonieta (1999) el ser humano tiene la capacidad de construirse, reconstruirse, modificarse y adaptarse a nuevas situaciones. Esta perspectiva se enmarca en tres corrientes que juegan un papel fundamental en la educación y la formación del ser para la Especialización. La primera es la psicologista, la cual comprende los valores como algo subjetivo que depende de la persona, la segunda hace alusión a la corriente realista o neoescolástica, que comprende los valores y la formación del individuo como algo objetivo, predisponiéndolo a partir del ideal de consumir sociedades, donde se confunde bien y valor. Se percibe que la formación humanista de la Especialización en Ética y Pedagogía está enfocada en los ideales de Tomás de Aquino, los cuales abogan por la formación de las libertades y las virtudes, una educación que parte desde la comprensión de la unicidad del ser y su capacidad racional; un ser que entiende las diferencias humanas y está llamado a ser bueno y justo. La tercera y última corriente idealista o platonizante, tiene los ideales fundamentales en Platón, que se enmarcan en los valores; entendidos estos como las certezas para un individuo y la colectividad, lo que permiten juzgar el comportamiento humano, y,

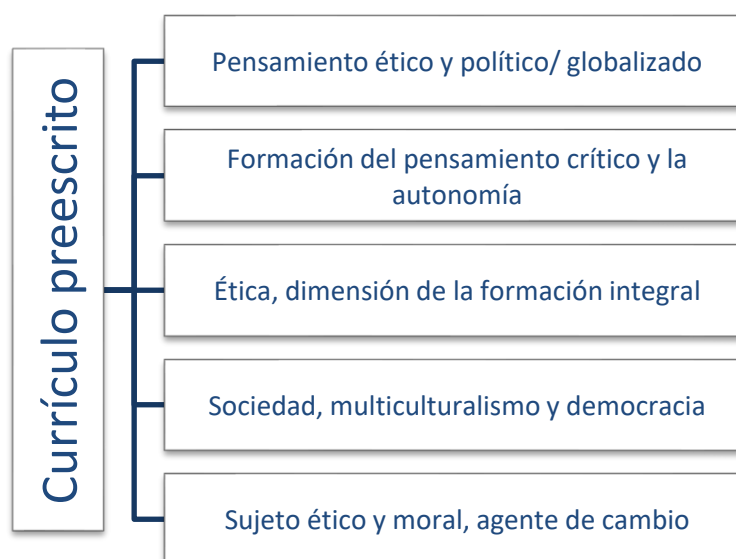
por tanto, configuran el ideal de cómo vivir y convivir en la cotidianidad, basado en lo que consideró los mayores valores morales: verdad, bondad y belleza.

Lo expuesto, favorece dentro del programa a la formación de líderes comunitarios, que intervengan en las tendencias y problemáticas del contexto, mediante propuestas innovadores que mejoren las condiciones de la población vulnerada, en el que se fomenta como lo expresa (Morín, 1999) una ética solidaria y una humanización de los individuos, en este mundo globalizado y capitalista, donde se identifica que el sujeto hace parte de un todo, de algo superior, de una comunidad, una sociedad y no como algo individualizado que solo se preocupa por el bienestar propio, es decir, que el sujeto reconozca la diversidad y la identidad que hace parte de la multiculturalidad, para finalmente, llegar al respeto hacia el otro y el mundo.

En la siguiente figura, se destacan las categorías resultantes del análisis del currículo preescrito:

### Figura 7.

#### *Categorías del currículo preescrito*



*Nota:* elaboración del autor

## **Capítulo IV. Vivencias sobre la formación en la Especialización**

Este capítulo da a conocer el proceso de codificación de la información de las entrevistas aplicadas a los graduados y de los grupos focales desarrollados con los estudiantes del Programa de Especialización en Ética y Pedagogía, donde se develaron las vivencias en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización. El análisis y cruce de la información permitió realizar la descripción de las categorías emergentes del proceso investigativo.

### **4.1. Proceso de entrevista y grupo focal**

Dentro del proceso de las entrevistas y los grupos focales, el entrevistador tomó una postura neutral con el fin de no producir una respuesta que pudiera afectar el proceso de indagación y su posterior codificación de la información. En un primer momento, se aplicaron las entrevistas semiestructuradas a 25 graduados del programa de Especialización de las ciudades de Tunja, Pasto, Montería y Barranquilla, debido a que estas “son una manera omnipresente de recoger datos en las ciencias sociales” (Packer, 2016, p. 49). La batería contaba con ocho (8) preguntas abiertas que permitieron hacer un análisis de sus vivencias en relación con los aprendizajes que les dejó el programa formativo. Los graduados narraron sus experiencias, las cuales estaban relacionados con el fortalecimiento de competencias y concepciones ético/pedagógicas, dentro de su proceso de formación personal como profesional, al igual que la constitución de un sujeto con una visión humanista.

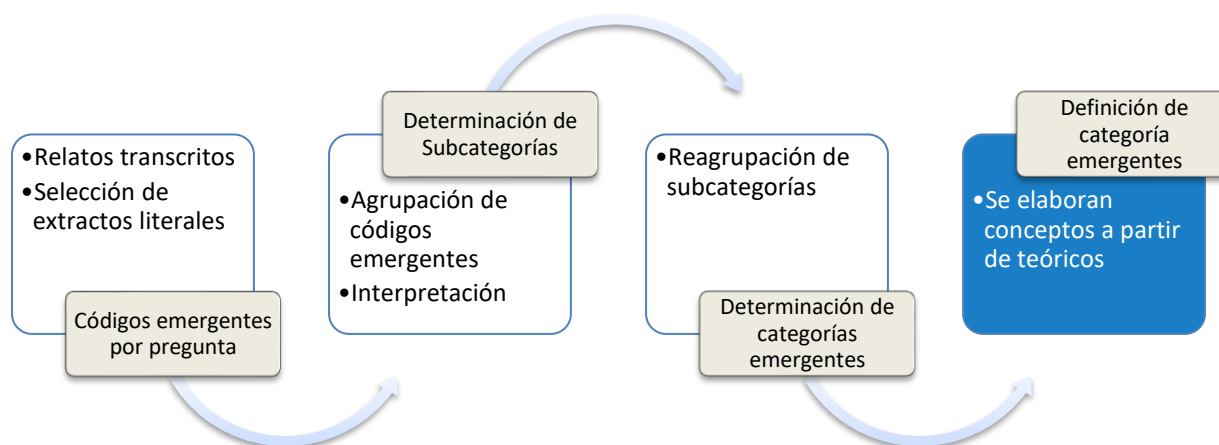
En un segundo momento, se llevaron a cabo los grupos focales en las mismas ciudades: Tunja, Pasto, Montería y Barranquilla; lugares dónde la Fundación Universitaria Juan de Castellanos Contaba con Centros de Asistencia a Tutorías CAT y con grupos de estudiantes activos del programa de Especialización. Al igual que la entrevista, esta técnica contó de un cuestionario de ocho (8) preguntas -solo se tuvieron en cuenta seis (6) que no se orientaban a identificar las vivencias de la formación-, que se aplicó a un grupo de estudiantes que estaban cursando en ese momento la Especialización y que, voluntariamente quisieron participar.

El grupo focal permitió una flexibilidad entre el entrevistador y los entrevistados, siendo un espacio de reflexión y “opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos.” (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013, p.56) relevantes dentro del proceso investigativo. Esta técnica fue una de las herramientas útiles “para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera” (2013, p.56), que, en este caso, fue la comprensión de las experiencias vividas por los participantes como estudiantes del programa de especialización frente a los aportes en su formación ética y humanista.

En este punto, tanto las entrevistas como los grupos focales se grabaron y se transcribieron para facilitar el proceso de codificación y análisis de los relatos y de esta manera, conservar una mayor confiabilidad con el procesamiento de información obtenida y la identificación de las subcategorías que posteriormente condujeron a establecer las categorías emergentes. En la siguiente figura se describe el proceso utilizado:

### Figura 8.

*Proceso de análisis de relatos para la definición de categorías*



*Nota:* elaboración del autor. El último proceso resaltado en azul, se desarrolla en el capítulo V, en razón a que configura parte de los aportes curriculares, propósito de dicho capítulo.

Por otro lado, para conservar el anonimato de la población objeto de estudio, se utilizó un ID para la identificación de cada uno de los participantes (ver numeral 2.5. Identificación de los participantes para la sistematización), el cual se estructura básicamente con la inicial de la primera letra que hacer referencia al tipo de técnica; así, los ID de los entrevistados inician con E y los de grupo focal con GF.

## **4.2. Descripción de los códigos emergentes del currículo operativo**

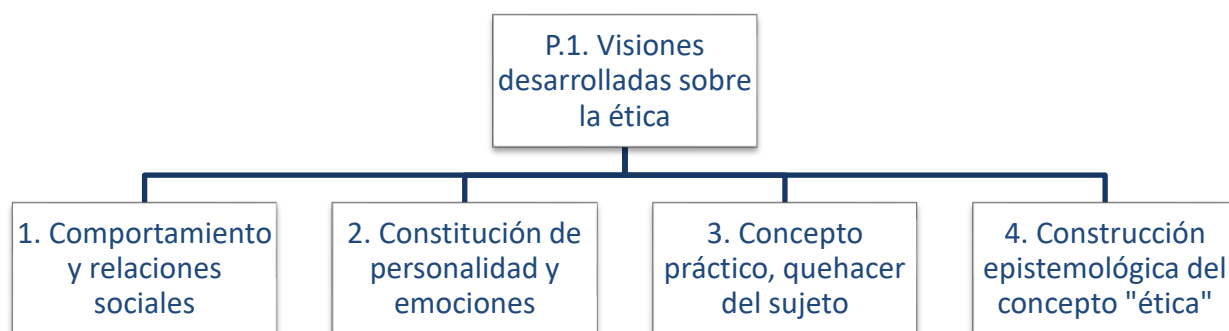
En este apartado se presentan los códigos -extractos literales de los actores participantes- y las categorías emergentes del proceso de análisis de la información recolectada a través de las entrevistas y los grupos focales, a la vez, se realiza una breve descripción cada una de las subcategorías por pregunta, que se conecta a cada uno de los códigos expresados por los involucrados en el proceso investigativo. Primero, se dará a conocer el análisis realizado a las entrevistas y luego se finalizará con el de los grupos focales.

### ***4.2.1. Vivencias manifestadas por los graduados***

**Pregunta 1. A partir de los aprendizajes adquiridos durante tu formación en la especialización en Ética y Pedagogía ¿Qué visión tienes de la ética?**

**Figura 9.**

*Subcategorías pregunta 1 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1 P.1. Comportamiento y relaciones sociales**

Frente a esta pregunta el grupo de entrevistados coinciden en percibir la ética como un norte comportamental que regula su conducta individual y accionar en sociedad principalmente, indicando las pautas que permiten al ser humano diferenciar entre el bien y el mal y en consecuencia su actuar; también es de resaltar que la ética desde esta perspectiva está vinculada directamente con la moral y esta a su vez es considerada el resultado de la cultura, tradiciones y creencias propias de un individuo y su medio particular.

Códigos emergentes: "comportarse correctamente en sociedad"E1, E2 - "toma de decisiones frente a lo que socialmente es concertado"E4 - "orienta el comportamiento del ser humano en términos de discernir el bien y el mal en pro de la correcta toma de decisiones"E5 - "normas que han sido socialmente establecidas"E6 - "Esta moral es cultural - tradiciones, creencias y las estructuras sociales"E9 - " la moralidad y su orientación"E10 - "regular la conducta del ser humano - permite identificar si una acción es buena o mala"E11 - "comportamiento del ser humano"E12 - "sobre el comportamiento moral"E13 - "estudia el comportamiento del ser humano - teoría que se da, como las reglas y la moral es la

práctica"E14 - "orienta nuestro comportamiento"E17 - "se encarga de determinar lo bueno y lo malo para reorientar dichos comportamientos"E19 - "Lleva a determinar si algo es bueno o es malo"E20 - "estudia las conductas y comportamientos que tiene el ser humano para poder actuar en un grupo social"E21 - "manera de comportarse y hacer las cosas bien"E23 - "normas y (comportamientos) costumbres que dirigen o valoran el comportamiento humano"E24.

### **Subcategoría 2 P.1. Constitución de personalidad y emociones**

La ética para este grupo de entrevistados es concebida como constitutiva de identidad personal, vinculándose con las emociones, condicionando la forma de ser del individuo y repercutiendo en su sentir y actuar.

Códigos emergentes: "personalidad. (lo que se piensa, se habla, se actúa)"E1 - "tiene que ver con las formas de ser, sentir, pensar y actuar - lo ético es de carácter individual " E4 - "moral de cada uno" E11

### **Subcategoría 3 P.1. Concepto práctico, quehacer del sujeto**

El concepto práctico asumido por los graduados, no se inclina por conceptualizar ética, la describe como "manera" ya sea de asumir los acontecimientos del diario vivir o de aceptarlos como retos propios de la experiencia, también aportando al juicio o distinción entre el bien y el mal.

Códigos emergentes: "forma de vida"E3 - "la ética es la manera como asume la persona los acontecimientos de su diario vivir" E8 - "desenvolverse en su entorno aceptando los retos y los desafíos de nuestro diario vivir"E17 - "ayuda a realizar el discernimiento entre el bien y el mal" E21

### **Subcategoría 4 P.1. Construcción epistemológica del concepto "ética"**

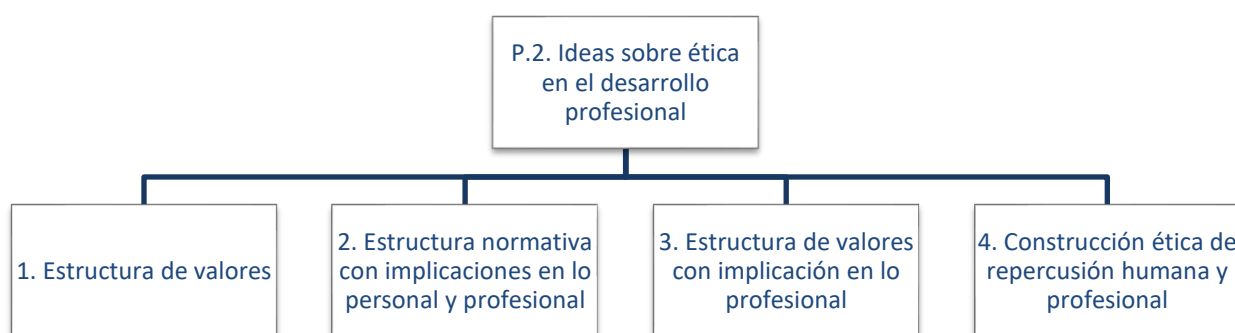
Para esta población la visión de ética antes del actuar guiado o ya establecido, esta mediada constantemente por los conceptos de reflexión y estudio, y la comprensión de las acciones y comportamientos humanos, así como sus repercusiones individuales y colectivas, en este sentido, esta percepción denota una construcción del concepto base fundamentado en los principios de la ética y no en el simple ejercicio condicionado.

Códigos emergentes: "reflexión está íntimamente relacionado con el hacer cotidiano"E3 - "argumentar porque ciertas acciones son buena o malas teniendo en cuenta la cultura para hacer juicios de valor"E10 - "estudio del hombre desde su morada; de sus valores, expectativas"E18 - "estudio de los comportamientos del ser humano"E19 - " análisis reflexivo de una determinada situación vivencial"E20 "estudio de la vida misma - desde la razón y el corazón"E22 - "estudio sistemático de la moral"E24 - "estudia a la moral, el bien y el mal, el comportamiento humano"E25

**Pregunta 2. De acuerdo con las experiencias formativas logradas en la especialización ¿qué ideas te quedan sobre la ética en el desarrollo profesional?**

**Figura 10.**

*Subcategorías pregunta 2 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

**Subcategoría 1. P.2. Estructura de valores**

La idea que se tiene sobre la ética en campo profesional, parte de una formación de sujeto fundamentada desde el hogar, es decir que el hogar es el pilar para fomentar el desarrollo moral. Esta función social que le corresponde a la familia como primera estructura educativa para un niño/niña, es un espacio que privilegia el aprendizaje de valores a partir de las experiencias que brindan los adultos en el vivir de la cotidianidad, la cual deberá ser fortalecida en el espacio escolar. (Mínguez Vallejos, 2014).

Códigos emergentes: "se relaciona con la consecución de la ética personal, pues la formación de la ética comienza en la familia"E1

### **Subcategoría 2. P.2. Estructura normativa con implicaciones en lo personal y profesional**

Para este grupo de participantes, la ética en el desarrollo profesional constituye un conjunto de preceptos que orientan o mejor rigen el actuar en una labor profesional y motivan la reflexión de los actos que allí se dan, de ahí que constituye un código, un conjunto de normas a cumplir si se busca la idoneidad profesional.

Códigos emergentes: "un pensamiento idóneo, eficaz, reflexivo en su pensamiento y por ende en su comportamiento"E1 - "es la manera de proceder en el ejercicio de la profesión"E2 - "implica las actuaciones de una persona desde su actividad laboral, además"E4 - "conocimiento o ruta que marca el camino o pautas éticas, correctas del actuar específico en una profesión u oficios"E5 - "normas que rigen el actuar de una profesión"E6 - "es un código de conducta basado en el establecimiento de normas o pautas de comportamiento exigibles en una profesión determinada"E7 - " perfil y comportamientos que debe tener el profesional a toda hora"E10 - "a que posee un individuo que se ha especializado en un área específica"E11 - "derrotero, el faro, para actuar dentro de la profesión que desempeñamos con el deben ser de los diversos protocolos que la guían"E13 - "conjunto de valores y herramientas que debe tener toda persona para poder desempeñarse como profesional"E17 - "orientación que debe tener una persona para ejercer con idoneidad un cargo"E19 - "parte de la ética general la cual se debe aplicar en el ámbito o en el desempeño

profesional"E20 - "conjunto de normas, conductas y comportamientos que se requieren para el sano ejercicio de una profesión"E21 - "conjunto de normas, derechos y deberes que orientan el actuar profesional"E24 - "es la encargada de marcar las pautas de las personas profesionales"E25

### **Subcategoría 3. P.2. Estructura de valores con implicación en lo profesional**

Desde esta postura se visualiza la ética en el ejercicio profesional como la estructura de valores dispuesta para guiar una profesión y al profesional en su ejercicio, y con la cual es preciso identificarse.

Códigos emergentes: "cómo o con qué principios estructura su accionar"E4 - "centrada en valores en el desarrollo profesional"E5 - "aquellos valores con los cuales de identifica y guía una profesión " E8 - " es tener los valores presentes en un trabajo...como la honradez, responsabilidad etc."E14 - "conjunto de valores que vivimos aplicamos, transmitimos a todas las personas que nos rodean y sobre todo en nuestro quehacer"E15 - "poner en práctica sus valores humanos frente a su labor que desempeñe"E18 - "valores en cada quehacer que se ha adquirido en una institución educativa"E25

### **Subcategoría 4. P.2. Construcción ética de repercusión humana y profesional**

La ética en el desarrollo profesional es descrita por los participantes, como base de la estructura que conforma al humano, por lo cual el desempeño profesional como parte de esa estructura macro, se ve también directamente involucrada. La visión de ética en el desempeño profesional parte de una concepción de esta como el estudio de los valores predominantes en una sociedad y que constituyen los principios propios del quehacer profesional, regulando la actuación, las actitudes y la reflexión.

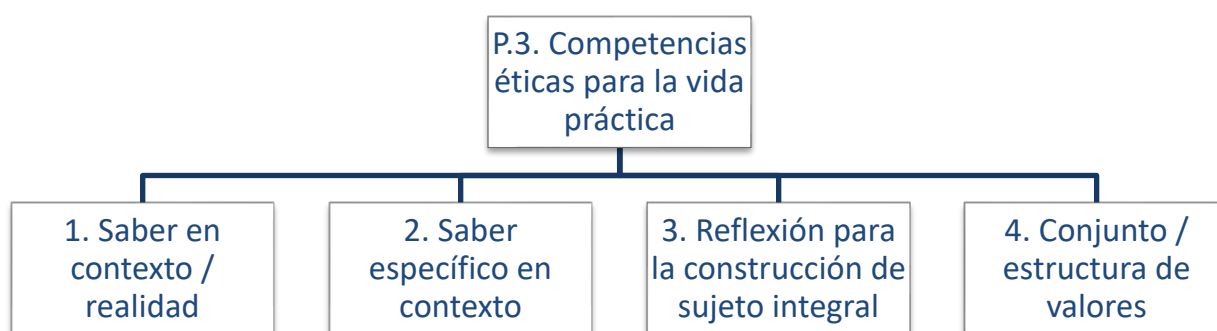
Códigos emergentes: "base de la formación del ser humano, por lo que la ética profesional será el resultado"E1 - "la ética profesional deberá ser un constructo axiológico"E7 - "disciplina o vertiente de la ética social que responde a los deberes de los profesionales - principios éticos propios de su quehacer de su profesión"E9 - " brindar los

servicios, sin dejar a un lado lo planteado por Kant como es la autonomía del deber otorgando bondades al deber mismo" E10 - "principios que regulan la actuación para ejercer con idoneidad valorativa una profesión" E21 - "tiene que ver con los procesos como vivenciales como actitudinales en la práctica y labor" E22 - " actuar en su vida profesional el hacer, pensar, reflexionar" E23 - "supeditada a un código deontológico" E24.

**Pregunta 3. Como graduado de la especialización ¿qué ideas resalta sobre las competencias éticas para la vida práctica?**

**Figura 11.**

*Subcategorías pregunta 3 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.3. Saber en contexto/ realidad**

Las relaciones acá planteadas, giran en torno principalmente a la idea de la ética como saber práctico que orienta las actuaciones personales, por lo cual se puede determinar la presencia o no de las mismas, con las habilidades del individuo para convivir, resolver situaciones y demostrar ser mejor persona; esta práctica de la ética le significa al individuo poseer una serie de valores, principalmente sociales que le brindan al individuo las habilidades necesarias para mejorar las relaciones con sus congéneres.

Códigos emergentes: "son el saber ser frente a su realidad, su idoneidad, su pensamiento, su creatividad, razón de ser, tomar decisiones y su participación frente a una comunidad" E1 - "habilidades aprendidas que ayudan a mejorar la relación con los congéneres, como lo son la empatía la amistad la palabra etc." E2 - "saber usar todos aquellos criterios valoraciones y principios que orientan las actuaciones de una persona, en el escenario de múltiples problemas y situaciones" E4 - "desempeño idóneo en el uso de la ética en la vida práctica " E6 - " en relación con los valores se puede citar como competencias el valorar - apreciar y estimar" E7 - "son las que tienen que ver con los valores y formación" e8 "una persona tiene competencias éticas cuando sabe convivir, cuando desarrolla actividades de respeto, tolerancia, humildad" E9 - "habilidades de discutir, tomar decisiones apoyado de la moral y la cultura y al mismo tiempo la capacidad de juzgar con mirada crítica" E10 - "actitud que posee una persona ante las situaciones de la vida, es decir, actúa siempre de manera correcta de manera justa, piensa en el bienestar de los demás y trata siempre de ser mejor persona" E11 - "una filosofía de vida que se manifiesta en el amor hacia el otro, donde nos ponemos en el zapato del otro" E13 - "saber solucionar las diferentes situaciones de nuestra vida cotidiana de una manera adecuada, apoyándonos en los valores" E15 - "hacer las diferentes actividades de manera adecuada y con responsabilidad, pensando en el beneficio propio y de los demás " E19.

### **Subcategoría 2. P.3. Saber específico en contexto**

La ética, se escribe como una competencia fundamental en el proceso de formación de cada individuo, la cual está relacionada a la praxis disciplinar y la transformación del contexto donde se desenvuelve.

Códigos emergentes: "competencia esencial que el profesional o persona debe aprender para el saber hacer en contexto" E5 - "la ética como disciplina también aporta al saber hacer en contexto" E9

### **Subcategoría 3. P.3. Reflexión para la construcción de sujeto integral**

Esta concepción antepone la reflexión como ejercicio fundamental y permanente a la hora de obrar y desarrollar aptitudes que aporten al desarrollo integral del individuo y a ser un mejor ser humano.

Códigos emergentes: "habilidades particulares y propias de la reflexión ética" E3 - "con las capacidades del sujeto para reflexionar sobre su ser persona y pensar en bien obrar" E7 - "aptitudes que se desarrollan para el desarrollo integral del ser humano y que permiten lograr la coherencia de la persona" E23 - "aquellas que le permitan ser un mejor ser humano en todas las dimensiones " E24

### **Subcategoría 4. P.3. Conjunto / estructura de valores**

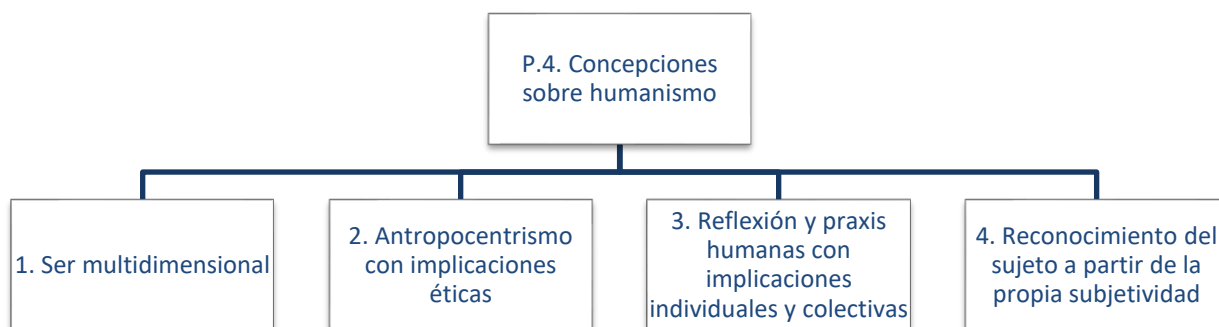
El concepto predominante es el axiológico solo como habilidad en conjunción con preceptos morales que aportan a solucionar problemas de la misma índole.

Códigos emergentes: "son habilidades axiológicas que tienen que ver con valores morales" E9 - "aportando soluciones a problemas del ámbito moral" 310 - "son principios o capacidad axiológicas que le permiten al ser humano actuar con principios de equidad." E21

**Pregunta 4 ¿Qué concepciones tiene sobre el humanismo, a partir de las experiencias de aprendizaje que te dejó la especialización en ética y pedagogía?**

**Figura 12.**

*Subcategorías pregunta 4 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.4. Ser multidimensional**

El humanismo es entendido y vinculado por estos participantes con la misma humanidad, el ser y esencia a reconocerse, en constante desarrollo en sus diversas dimensiones, unas inherentes a su condición humana biológica y otras heredadas o producto de su experiencia social y cultural.

Códigos emergentes: "es la esencia de un ser, su valoración, su reconocimiento como ser que desarrolla dimensiones biológico - psicológico - social - cultural - político - religioso - ético - moral - educativo - familiar" E1 - "cualidades propias de la naturaleza humana" E5 - "defiende los componentes propios de la naturaleza humana y procura su práctica constante" E7

### **Subcategoría 2. P.4. Antropocentrismo con implicaciones éticas**

Se concibe como una corriente de pensamiento y en consecuente movimiento intelectual caracterizado por ubicar al hombre en el centro de su atención, buscando el

reconocimiento de su misma condición, las características que lo definen y potencian, los valores que lo estructuran y la incidencia de estos en su proceder y desarrollo individual y colectivo.

Códigos emergentes: "corriente de pensamiento que se centra en el ser humano y que lo coloca como prioridad sobre lo demás" E2 - " movimiento intelectual que reconoce las características propias de la naturaleza humana" E4 - "movimiento intelectual en el que son importantes los valores y el sentido social del ser humano" E5 - "corriente de pensamiento que ubica en el centro de su fundamento al ser humano para reconocer, valorar y desarrollar el máximo de sus potencialidades" E6 - "corriente de pensamiento que se ocupa del análisis de la realidad humana y la proposición de alternativas para que tal realidad sea mejor" E7 - "corriente de pensamiento que propone poner al ser humano en centro y busca el desarrollo humano haciendo a la persona responsable de su vida" E9 - "corriente de la edad media en la que el centro del universo era el ser humano" E11 - "tratados que hablan sobre el ser humano, eje principal de la sociedad" E18 - "corriente filosófica que se basa en la valoración del ser humano" E23

### **Subcategoría 3. P.4. Reflexión y praxis humanas con implicaciones individuales y colectivas**

En contraste a anteriores inferencias, el concepto de humanismo expuesto por estos participantes conjuga el pensar con la praxis en coherencia del ejercicio reflexivo inicial, el ser humano y su condición siguen constituyendo el centro de la discusión, pero esta comparte igual importancia con la necesidad de traducir tal atención y análisis a devolver o fortalecer la dignidad del ser humano, ejerciendo su capacidad, el mejoramiento de la persona, a favor de la evolución del mundo.

Códigos emergentes: "forma de pensamiento y acción que resalta la dignidad humana y la toma como punto de partida para la realización de la vida de los hombres" E3 - "máxima expresión de un ser humano en cualquier campo que nos toque acompañarlo y enseñando a que la humanización sea para todos" E12 - "nos centramos en que el ser humano capta toda

nuestra atención y respeto, que da la dignidad humana y todas nuestras acciones deben ser para reafirmarla" E13 - " algo que está en el ser humano que le da para pensar, reflexionar acerca del hombre mismo" E14 - "el engrandecimiento del ser humano en el mundo" E17 - " tratados que hablan sobre el ser humano, eje principal de la sociedad" E18 - "es ejercer a conciencia su capacidad evolutiva en el mundo" E19 - "capacidad o potencialidad que tiene la persona de mejorar sus capacidades y potencialidades. El humanismo está ligado con el crecimiento personal y el desarrollo humano. El humanismo actual quiere el mejoramiento de la persona en las diferentes dimensiones" E21

#### **Subcategoría 4. P. 4. Reconocimiento del sujeto a partir de la propia subjetividad**

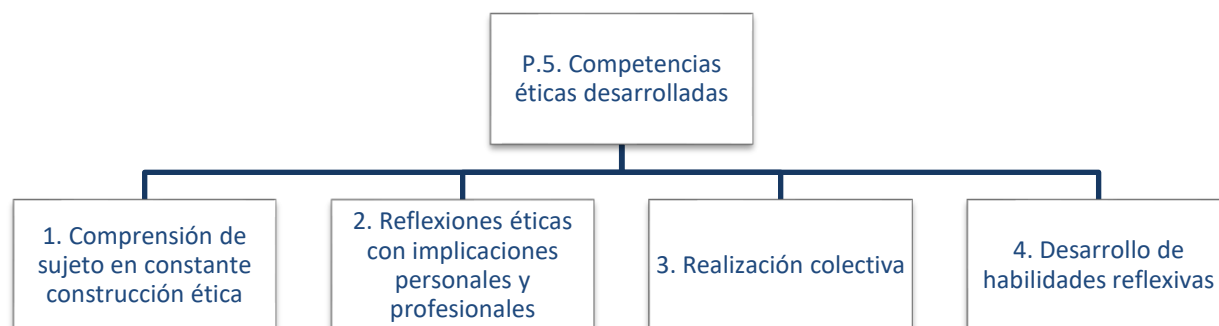
La conceptualización que se abstrae, percibe el humanismo como una capacidad que permite inicialmente reconocer las cualidades, experiencias y valores propios, para luego tener la capacidad de apreciarlos en los demás, esto con el objetivo de cultivar la propia humanidad, potenciando el amor por la vida propia y la de quienes le rodean

Códigos emergentes: "la capacidad de trascender a los demás" E8 - "capacidad de reconocer la generosidad en las demás personas, es pensar en el colectivo y desarrollar y potenciar el mismo" E10 - "viéndolo desde el punto de vista ético el humanismo es reconocer y ver al otro, como otro yo, que sufre, vive y siente al igual que yo" E11 - "calidad del ser humano que se manifiesta en el amor al prójimo" E15 - "es querer el bien, buen trato, amable, sincero, sin rechazo. Aceptar la persona tal como es" E16 - "capacidad que tiene el hombre de actuar pensando en el bien que puede hacer" E19 - "es la forma de hacer vida todo lo que enseñamos poniendo en práctica la caridad fraterna y la tolerancia" E22 - " valorar la vida, no agredir al otro ya sea otra persona (humano) como también la vida de animales, plantas es decir todo ser vivo" E24 - "es la adquisición de valores a través de los cuales se puede interactuar con los otros, con lo otro, con la trascendencia y con uno mismo" E25

## Pregunta 5 ¿cuáles competencias éticas consideras que la especialización te dejó?

**Figura 13.**

*Subcategorías pregunta 5 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.5. Comprensión de sujeto en constante construcción ética**

Exponen como competencia adquirida y que se relaciona con la comprensión de sujeto con emociones, que piensa y actúa acorde a una estructura ética y de valores en constante construcción

Códigos emergentes: "permitió comprenderme como sujeto de acción, pensamiento y emoción," E4 - "en términos de sus contenidos y desarrollo de valores éticos y conocimiento sobre el comportamiento y criterio del ser humano" E5 - " nos brindaron esas competencias éticas en cada una de las asignaturas" E12

### **Subcategoría 2. P.5. Reflexiones éticas con implicaciones personales y profesionales**

Para estos participantes se brindó las competencias sugeridas en términos del desarrollo de habilidades reflexivas que les permite repensar su práctica docente y su

incidencia en los estudiantes, así como la necesidad de asumirla con responsabilidad, entre otros valores sociales que también son concebidos como fundamentales en el desarrollo personal y el ejercicio profesional, esta posición se complementa con la adopción de contenidos y conocimientos necesarios tanto para el enriquecimiento intelectual como para su replicación y puesta en práctica en el ejercicio educativo.

Códigos emergentes: "repensar mi práctica educativa y tener una mayor claridad sobre mis actuaciones y responsabilidad como educador"E4 - "para desempeñarse en una sociedad, y aportar a su desarrollo"E5 - "lo creo porque en mi ejercicio profesional y en mi vida personal trato de tener en cuenta la importancia de mi actuar bajo los principios y valores que hacen parte de mi ser y en perspectiva ética"E7 - "me motivaron a seguir afianzando mis conocimientos y al mismo tiempo cambiando muchas actitudes a nivel personal y laboral" E10 - "me pienso con más propiedad y confianza en mí misma para transmitir con conocimiento y siento que con este término de vida estoy aportando"E11 - "fortalecí mis conocimientos que hoy los pongo en práctica en mi colegio y en todos los lugares donde esté, para el bien social"E16 - "me brindó herramientas para manejar a nuestros jóvenes que son nuestra razón de ser como docentes"E17 - "uno sale inquieto por explorar en este amplio tema de la ética y ser práctico en su quehacer pedagógico"E18 - "me enseñó a diferenciar aspectos que se llevaron a la práctica, por ejemplo a fortalecer el compromiso adquirido como docente" E19 - "me posibilitaron competencias pedagógicas, humanas, metodológicas y competencias ciudadanas, como ser mejor docente, mejor persona, mejor individuo y mejor ciudadano" E21 - "sí porque las diferentes asignaturas han aportado a cualificar a las personas sean docentes o no y les permite desarrollarse profesionalmente en forma correcta, responsable"E24 - "si, porque se fortaleció valores sociales y transmitirlos a los estudiantes" E25

### **Subcategoría 3. P.5. Realización colectiva**

Reconocer el ser como parte de un todo, no individualizado, que se preocupe por el bien común y en de los demás, antes que en el propio.

Códigos emergentes: "aprendí que la realización humana es con el otro, no es un yo, es un nosotros, no podemos desarrollarnos sin la ayuda de los demás, esto me permite actuar respetando las diferencias" E9 –

### **Subcategoría 4. P.5. Desarrollo de habilidades reflexivas**

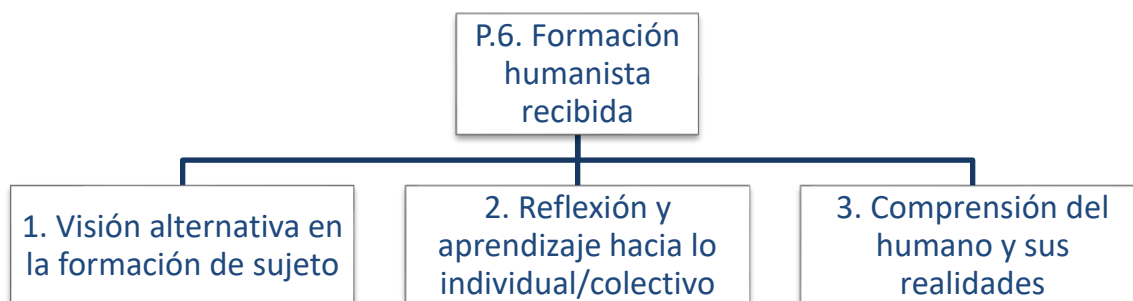
Este grupo argumenta la adquisición de competencias éticas al ejercicio reflexivo constante que ahora es frecuente en lo personal y profesional y que les ha permitido ahondar en conceptos teóricos e ir más allá de su simple estudio, constituyendo cuerpos teóricos propios, con argumentos y experiencias que los sustentan y viven constantemente.

Códigos emergentes: "sí, son básicas para el desarrollo del currículo de la especialización, además, atendiendo las necesidades de cada comunidad" E1 - "nos está permitiendo ahondar en sus teorías éticas y pedagógicas que estamos debatiendo en un grupo de estudio y discusión que hemos formado" E13 - "si, en clase se argumentaban textos, interpretábamos y proponíamos como la ética se debería llevar a la práctica, no quedarnos en la teoría" E14 - "si porque al final de la especialización uno puede decir que se da de lo que se recibe y para poder dar ejemplo uno lo debe practicar, y es el ejemplo el que arrastra lo lleva a uno a ser una mejor persona" E20 - "no solo fortalecieron las bases teóricas sino que dieron luces de apoyo y crearon buenas bases en la convivencia con los próximos " E22.

**Pregunta 6. ¿Consideras que la especialización en ética y pedagogía te brindó una formación humanista? ¿por qué?**

**Figura 14.**

*Subcategorías pregunta 6 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.6. Visión alternativa en la formación de sujeto**

Consideran que si, en cuanto consideran que, a través de una formación fundamentada en la esencia del ser humano, su reconocimiento y sus principios filosóficos, culturales e intelectuales, les permitiera lograr entendimiento con sus semejantes y una relación más íntima con ellos mismos, la vida y la naturaleza.

Códigos emergentes: "la especialización parte de la esencia del ser humano" E1 - "mi formación profesional fue de corte más conductista, pero siempre fue bueno tener en cuenta la visión del mundo que daba el humanismo" E2 - "si en cuanto a criterios filosóficos, culturales e intelectuales para el desarrollo del ser como sujeto integrador de una sociedad" E5 - "me permitió acuerdo con sus semejantes, valores como unión, reconocer las capacidades de cada uno y sobre todo amor hacia mis semejantes" E11 - "nos tocó la fibra íntima del ser humano en relación con nosotros mismos, con la vida y la naturaleza" E13 -

### **Subcategoría 2. P.6. Reflexión y aprendizaje hacia lo individual/colectivo**

Un concepto generalizado al afirmar la formación humanista brindada por la especialización se evidencia en la importancia de los encuentros presenciales, que permitieron la discusión y reflexión con docentes y compañeros, también aluden la importancia de las relaciones mediadas por el respeto y el entendimiento, que permitieron hablar del ser humano desde distintas perspectivas.

Códigos emergentes: "por la forma en la que se desarrolla; semipresencial y grupos pequeños que facilitan la discusión y reflexión" E3 - "las reflexiones generadas se enfocaron en la persona humana, desde la perspectiva personal con trascendencia a lo profesional" E7 - "si claro todo el proceso de aprendizaje fue de mucha humanización desde todos los puntos del aprendizaje y el proceso y desarrollo de las clases, como también la forma de tratar de los profesores a los alumnos" E12 - "desde el punto de vista que la fundación se interesó en darnos ese espacio para adquirir más conocimiento" E20 –

### **Subcategoría 3. P.6. Comprensión del humano y sus realidades**

Para este grupo de participantes, la formación humanista que les brindó la especialización les permitió una mayor apertura a explorar y entender con mayor sensibilidad al ser humano inmerso en una compleja realidad, en la cual los prejuicios y el desconocimiento lo alejan aún más de su propia identidad, esta sensación de inquietud frente las múltiples realidades y su incidencia en el hombre, impulsada por la reflexión filosófica y ética, además de promover un encuentro más sincero con las falencias y necesidades del otro, aportó habilidades para fortalecer el ejercicio profesional y propender el desarrollo integral de los educandos.

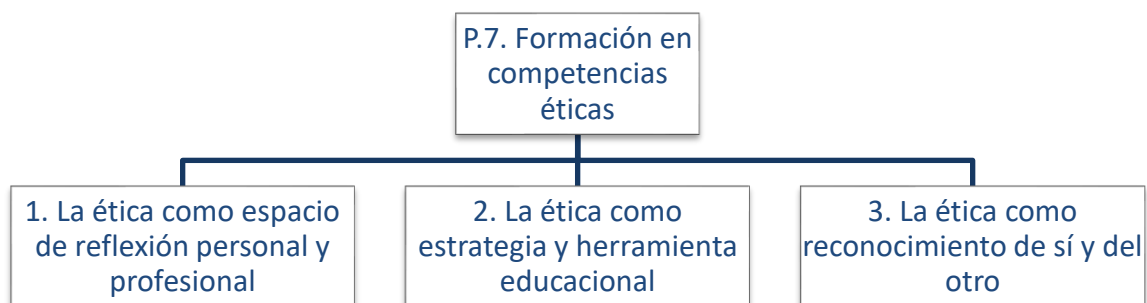
Códigos emergentes: "me permitió entenderme en el marco de una realidad tan compleja y a veces al parecer incoherente, donde las actuaciones de nosotros no corresponden con lo que decimos y pensamos" E4 - "me ayudo a dejar de lado algunos prejuicios que tenía en ese momento en temas como eutanasia, homosexualismo" E8 - "sí, de hecho desde la especialización considero que me hace más humano, logré abrir más la mente para el

encuentro con el otro y conmigo mismo" E9 - "si, el simple hecho de analizar la escuela humana y reconocer lo complejo de la misma, despierta un interés de seguir conociendo y tolerando al hombre y su proceder"E10 - "nos hizo aterrizar del papel del docente y la sensibilización que debemos hacer con los alumnos" E13 - "cambio más mi forma de pensar hacia el hombre y el mundo"E14 - " me hizo más sensible más humano descarté muchas falencias que creía que eran buenas, cosas que decía y que hacía ahora de verdad soy más humilde con las demás personas y en especial con los más necesitados"E16 - "todo estaba centrado en fortalecer la parte humana que como docente y seres humanos necesitamos"E17 - "desde la especialización ya uno sale inquieto por explorar en este amplio tema de la ética y ser practico en su quehacer pedagógico"E18 - "permitieron evidenciar las fortalezas y necesidades como seres humanos en ellos, y se llegó a comprender desde la humanidad estos aspectos"E19 - "si, porque complementó la formación integral para formar personas integras"E25

**Pregunta 7 ¿Desde tu experiencia formativa consideras que la especialización te brindó formación en competencias éticas?**

**Figura 15.**

*Subcategorías pregunta 7 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.7. La ética como espacio de reflexión personal y profesional**

La formación recibida, es atribuida por estos participantes a la consecución de un espacio de encuentro en el cual, a través de herramientas y contenidos pertinentes proporcionados por la misma academia, se logró un espacio en el que a través de la reflexión como método constante se fortaleció el ejercicio docente con idoneidad y siempre en promoción de la convivencia y la armonía, todo esto en beneficio de desarrollo integral de los educandos y de cada uno de los participantes.

Códigos emergentes: "si, porque si la ética es reflexión y acción, la forma en la que se lleva a cabo la especialización es un ambiente adecuado para la formación de dichas competencias"E3 - "ofrece herramientas y contenidos para orientar mejor mi práctica educativa"E4 - "El fortalecimiento de los valores éticos y profesionales que le permiten desempeñarse profesionalmente"E5 - "enfoca su accionar formativo en el logro de competencias éticas para el desempeño del ejercicio docente"E6 - "están relacionadas con los principios de idoneidad, la capacidad de actuar con conciencia, vivir en armonía, respeto mutuo, discernimiento de actos y actitudes con tendencia al mejoramiento personal"E21 - "ontológico para saber estar y trascender como ser humano integral" E22

### **Subcategoría 2. P.7. La ética como estrategia y herramienta educacional**

Los participantes conciben las competencias adquiridas desde la posibilidad de aportar elementos fundamentales para la formación del educando, esto desde su propio fortalecimiento profesional y vocación ética frente a la complejidad del medio escolar, y desafíos propios de la convivencia e interacción en la escuela, la importancia que remiten les ha propuesto la reflexión y necesidad de ver incorporado de manera transversal los contenidos y experiencias alrededor de la ética en las instituciones educativas.

Códigos emergentes: "forma profesionales adaptándolos para convivir para ser felices sin necesidad de deteriorar la felicidad del otro"E9 - "formó en competencias con mucha ética, para tratar a nuestros alumnos, crear en ellos personas comprometidas con su desarrollo personal"E12 - " nos formó para resolver dilemas éticos a nivel del aula escolar y

definitivamente para impulsar a nivel de evaluación institucional, la necesidad de la transversalidad de la ética en la escuela" E13 - " aprendí cómo enfrentar algunas situaciones que se presentan en nuestra labor, de la mejor manera"E15 - "la ética, es el objetivo para crear en nosotros la inquietud de ser competente y ética en nuestra labor"E18.

### **Subcategoría 3. P.7. La ética como reconocimiento de sí y del otro.**

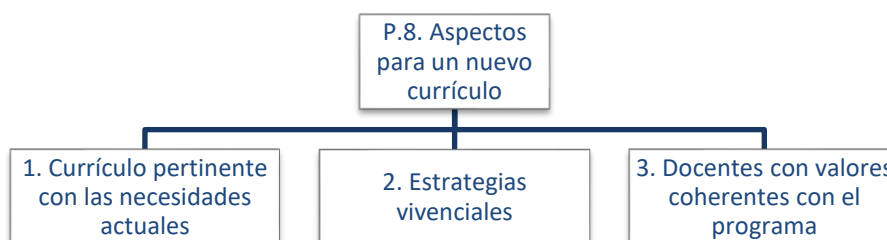
El encuentro consigo mismo, en reconocimiento y aceptación de su misma humanidad les permite también el valorar las personas que los rodean, esto a partir de un encuentro con la ética que "trasciende a la vida"

Códigos emergentes: "sí, además de preparar adecuadamente trasciende a la vida, al hacer y al ser" E9 - "nos ayuda a valorar las personas con las cuales tratamos constantemente y también valorarme a mí misma" E17

**Pregunta 8. De acuerdo con tu experiencia laboral y necesidades del contexto ¿qué recomendación curricular harías para cualificar la especialización en ética y pedagogía?**

### **Figura 16.**

*Subcategorías pregunta 8 graduados*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.8. Currículo pertinente con las necesidades actuales**

Sugieren ajustes de tipo curricular en los cuales se contemple dar mayor énfasis al área de ética, ya sea aumentando la intensidad horaria, separándose del área de pedagogía, o incluyendo temáticas relacionadas como la ética profesional, cátedra de la paz, convivencia, post conflicto y proyecto de vida, y siempre teniendo presente temáticas de actualidad que promuevan la toma de conciencia frente a las múltiples problemáticas y sus implicaciones para el ejercicio docente, fortaleciendo también, el saber pedagógico y la didáctico.

Códigos emergentes: "ajustar las posibles fallas que se puedan tener en malla de contenidos a la luz de las necesidades formativas de los docentes y la escuela de hoy. Ampliando el horizonte pedagógico y didáctico en relación con la ética" E7 - "separar las temáticas dentro de los cursos de especialización, por ejemplo dar la ética dividida de la pedagogía" E10 - "incluir temáticas relacionadas con ética profesional para crear conciencia sobre el servicio que debe brindarse a través del quehacer que se adquiere en la academia" E19 - "como recomendación que materias complementarias se conviertan en fundamentales" E20 - "profundizar en temáticas específicas como: ética profesional, cátedra de la paz y convivencia, ética sexual" E21 - "que dentro del currículo se tenga en cuenta el seminario en ética profesional y la ética en la investigación" E22 - "revisar con detenimiento el currículo y actualizarlo, profundizar en la ética profesional, incluir cátedra de proyecto de vida y post conflicto" E23 - "implementar asignaturas como: proyecto de vida, anticorrupción y seminario o diplomado sobre temas de la actualidad" E24 - "formación profesional para un mundo convulsionado en la administración de los bienes que están al servicio de todos" E25

### **Subcategoría 2. P.8. Estrategias vivenciales**

Las recomendaciones propuestas por este grupo de participantes son principalmente de tipo metodológico, estas sugieren constancia en la implementación de metodologías activas y la articulación de contenidos con experiencias, en aula e investigativas, mediadas

por ejemplo por las herramientas tecnológicas y digitales, que pongan en juego la ética para el desarrollo de competencias para la vida, tanto para docentes como para estudiantes.

Códigos emergentes: "actividades para contribuir al fortalecimiento de la inteligencia emocional de los maestros puesto que en múltiples ocasiones somos poco tolerantes" E4 - "si, sin embargo es recomendable ajustar una metodología o estrategia de enseñanza aprendizaje que potencie la ética articulada a la pedagogía" E5 - "se necesita ajustar la metodología de clases a estrategias de enseñanza y aprendizaje que enfatizan en la práctica" E6 - "que los trabajos investigativos apunten a desarrollar competencias éticas en los estudiantes, es decir, que el docente que estudia, investiga, de qué manera puede desarrollar mejor las competencias éticas en sus estudiantes y compañeros de trabajo" E9 - "yo creo que se debe renovar más incluyendo la tecnología que es el bum del momento, es decir la relación entre la ética y la tecnología" E11 - "la entrega de materiales previo a la cita de tutorías para dinamizar las clases, la entrega de bibliografías al inicio de la especialización para comprar libros al respecto, temas asignados para la siguiente sesión de tutorías y que se debatan ampliamente" E13 - "que se elaboren propuestas de elaborar contenidos significativos en currículo para escuelas y colegios sobre el tema transversal de ética" E18 -

### **Subcategoría 3. P.8. Docentes con valores coherentes con el programa**

Visibilizar el programa de la especialización a nivel nacional, mediante el compromiso que expresan los estudiantes donde expresan su sentido de pertenencia por el programa y la institución, reconociendo su importancia y la necesidad de que esta se reestructure y se presente como un programa de maestría. Mantener un grupo de docentes comprometidos e identificados con la especialización, con experiencia y formación que aporte a la academia.

Códigos emergentes: "que los estudiantes de la especialización se comprometan y a la vez todos tengamos un sentido de pertenencia bien amplio" E1 - "darla a conocer más en Colombia, valorarla porque muchos desconocen que existe esta especialización tan formativa" E14 - "la especialización debería dar el paso siguiente a ser una maestría" E2 -

"buscar crear el programa de maestría en ética y pedagógica" E3 – "no bajar la calidad de los tutores, que sean personas que realmente se identifiquen con el programa y quieran el programa" E8 - "continuar con docentes experimentados y preparados para la academia, como lo viene haciendo la Institución" E12 - "encantada con esta especialización por ese cuerpo de docentes competentes que lograron llenar mis expectativas" E15 - "que sigan fortaleciendo esta especialización con docentes que tengan una buena formación en valores" E17

#### 4.2.2. *Vivencias manifestadas por los estudiantes*

**Pregunta 2.** ¿De las temáticas desarrolladas en la especialización en ética y pedagogía ¿Cuáles inciden en su desempeño diario docente?

**Figura 17.**

*Subcategorías pregunta 2 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

#### **Subcategoría 1 P.2. Valores, ética y dignidad humana**

Frente al desarrollo de esta subcategoría, la población objeto de estudio expresa que su desempeño de la ética en el campo docente y personal tiene que ver con una formación en valores éticos, los cuales se ven reflejados en el modo de vida, la dimensión humanista y en

la dignidad humana. Reconociendo que el ser humano es una parte minúscula de un mundo infinito y se debe tener una buena relación con cada una de las partes que componen ese mundo.

Códigos emergentes: GFB.M1. los valores, eso es algo que diariamente tenemos que aplicar y ponerlos en práctica; GFB.H2. respecto a la dignidad humana; GFB.H4. responsabilidad; GFB.H5. humanización; GFB.M6. estoy trabajando con ellos los valores, les estoy inculcando el respeto hacia el otro, el reconocer en el otro a un ser semejante a mí, otro yo; GFB.H7. los valores; GFM.M1. ejercer ciertos principios ciertos valores; GFP.H3. los valores; GFP.M7. yo les decía a los compañeros en cuanto a las responsabilidades que debemos tener, respeto, puntualidad, creo que todos son valores agregados que tienen la ética.

### **Subcategoría 2 P.2. Ética profesional.**

Es fundamental observar cómo varios entrevistados consideran que el programa fortaleció su ejercicio ético profesional, los cuales tienen que ver con los principios de ese código deontológico de acuerdo a su profesión y que ponen en práctica diariamente en su ejercicio profesional.

Códigos emergentes: GFM.M1. la ética profesional; GFP.H5. la ética es para mí dentro de mi profesión, así que ¿qué necesito?... Seguir preparándome.

### **Subcategoría 3 P.2. Ética y pedagogía para una construcción permanente**

En este punto se describe la importancia del campo ético y cómo confluye con el campo pedagógico para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que estos dos campos se encuentran dentro del quehacer del maestro, las cuales se muestran en las relaciones que se dan dentro de la comunidad educativa maestro-alumno-padre de familia-administrativos y viceversa, así como en los procesos reflexivos y críticos vistos en el acto educativo.

Códigos emergentes: GFM.H2. en ética y pedagogía porque ese componente ético, la realidad actual en la que nosotros hoy desenvolvemos es una tarea que en muchos casos está

pendiente por hacer es un proceso que sigue en construcción; GFP.H1. el fundamento es claro, y de ahí hacia otras áreas se aplican en el quehacer porque es transversal, y se aplican para el bien del ser humano, entonces yo diría que todo lo que se vio ha sido fundamental a nivel profesional; GFP.H2. una ética más práctica que teórica; GFP.M4.es conveniente empezar a trabajar esta ética; GFP.M6.la ética; GFT.H1. Pedagogía y en ética, de cómo puede uno relacionar, cómo puede uno a partir de su ejercicio como pedagogo, enseñar la ética

#### **Subcategoría 4 P.2. Ética y moral para la vida**

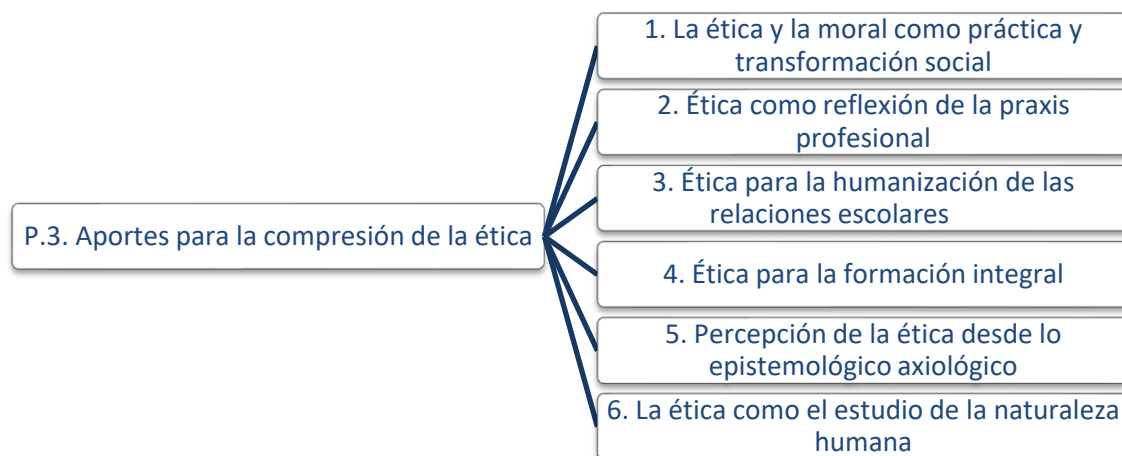
Se parte de la idea que la ética está relacionada con el estudio de los valores morales que orientan y guían el comportamiento y actuar del sujeto en la sociedad, por ello, los estudiantes expresan que los saberes adquiridos dentro del programa, coadyuvaron para potenciar los valores morales en la praxis, donde realizan una reflexión de su actuar para con el mismo, el otro y lo otro.

Códigos emergentes: GFP.H5.la moral la práctica de la moral; GFT.H3. el diálogo, la responsabilidad por el otro, el aparecer el rostro del otro, no instrumentalizarlo.

**Pregunta 3. De los aprendizajes logrados ¿qué aportes resaltan frente a la comprensión de la ética?**

**Figura 18.**

*Subcategorías pregunta 3 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1 P.3. La ética y la moral como práctica y transformación social**

Se reconoce que la ética más que una fundamentación teórica, es un dispositivo de cambio y transformación no solo en los individuos, sino en las prácticas educativas y sistemas que constituyen la sociedad y la cultura, que conllevan a reconfigurar el ethos y, por consiguiente, promuevan un cambio en las problemáticas del entorno.

Códigos emergentes: GFB.M1. la ética, este no solo era teórica, sino que la ética este era llevarla a la vida práctica, por eso está la ética y la moral, que había una gran diferencia entre ética y moral, y la moral la teníamos que llevar a cabo en la práctica y que no podíamos quedarnos solamente con la teoría. GFB.M2. yo pensé que era teoría y teoría y que no tenía nada que ver con lo mío, pero a medida que iba avanzando en la especialización que me iba gustando y me di cuenta que yo iba creciendo como profesional y como persona y todo esto me enseñó a solucionar diferentes situaciones que se presentan en el aula de clase. GFB.H3. esta sociedad necesita rescatar la convivencia y la ciudadanía. GFB.H4. comenzamos a ver la realidad, que es la ética y la importancia de la ética en el salón de clase porque es que yo

todavía pienso que hay que hacer grandes centros de investigación sobre la ética. GFP.M1.la diferencia que hay entre ética y moral como tal, la moral es la práctica y la ética es la que orienta esa práctica. GFP.H3.a especialización da a conocer muchos de los términos, de la moral y la ética que uno desconocía y clarifica otros tanto que uno tal vez tuviera medio ambiguos o equivocados, entonces allí estaría el aporte en este sentido. GFP.H5., a clarificar un poquito acerca de la temática de la ética. GFT.M2.la ética como la moral se ven reflejados en el comportamiento del ser humano...as universidades no dicen oiga vengo agrupo acá personas idóneas y venga para acá personas corruptas, eso depende de cada persona no de la institución educativa, mucho menos de cada universidad, entonces por lo tanto hay que enseñar al ser humano a que ese comportamiento, ese pensamiento ese hablar van relacionados con la ética. GFT.H3.la ética una forma de vida, pensada, reflexionada, muchas veces, no tanto contra el problema de ponerlo como buenos cristianos, la ley de Dios, o desde el punto de vista de Kant...pensarla como un modo de vida reflexivo, que puede inspirar a los otros, que está en oposición o se muestra como una vida alternativa frente a los problemas de corrupción frente a los problemas del egoísmo, que parecieran para nuestra actualidad.

### **Subcategoría 2 P.3. Ética como reflexión de la praxis profesional**

Compresión de la ética, desde el punto reflexivo, de evaluación constante del actuar del sujeto. Una concientización de la relación entre la ética y la praxis, las cuales confluyen constantemente y permean el actuar de la vida profesional.

Códigos emergentes: GFB.M5. Yo pienso que este la formación en ética que recibí aquí me permitió hacerme una evaluación de cómo hago mi trabajo.GFB.M6. Yo digo que una persona el eje central es la ética y yo le digo a mis estudiantes de que vale un médico que no tenga buenas relaciones, que no sepa convivir, que no tenga principios y en pocas palabras que no tenga ética profesional.

### **Subcategoría 3 P.3. Ética para la humanización de las relaciones escolares**

Los conocimientos éticos dentro del programa promovieron y fortalecieron, la dimensión ética y moral del ser, en el sentido empático de comprender la condición del sujeto. Una educación más humana que contribuya a potenciar el aspecto emocional y social en los estudiantes y que el docente debe pensar al diseñar las estrategias pedagógicas y didácticas, con el fin de tener mejores relaciones escolares y por ende mejores aprendizajes.

Códigos emergentes: GFB.M5. fortalecer esa parte humana de llegar a los estudiantes que a veces uno como docente no tiene cómo llegar a ellos y que en estos momentos ellos están muy difíciles y uno tiene que tener esa parte, bastante fortalecida, para poder entenderlos y de pronto para poder ayudarlos en lo que a uno le corresponde. La ética me sirvió mucho para eso.

### **Subcategoría 4 P.3. Ética para la formación integral**

Los conocimientos éticos se transforman y se convierten en un elemento importante en la formación integral del sujeto, del ser y estar bien con todo lo que lo rodea, es un estado que permite el buen vivir y vivir bien, lo cual tiene que ver con la convivencia pacífica y la “complementariedad entre los seres humanos y entre estos y la naturaleza” (Cruz, 2014, p. 11).

Códigos emergentes: GFM.H1.la ética se convierte en un elemento sumamente importante y valioso en el proceso de formación integral de los individuos desde esa perspectiva. GFM.M2. Pues para mí la ética. relaciona valores, para mí el buen vivir, vivir en excelentes condiciones no solamente quiere decir tener un buen sueldo, nooo, sino ser feliz en lo mínimo, eso. GFT.H5. en estos terrenos de la ética, todos los días nos estamos construyendo, podría pensar en Paulo Freire, nos educamos todos, unos tienen más experiencia otros que tienen menos, pero todos nos vamos educando.

### **Subcategoría 5 P.3. Percepción de la ética desde lo epistemológico axiológico**

Una apropiación ética desde una postura teórica que parte de la perspectiva filosófica, la cual estudia los principios que regulan el actuar y la conducta del ser humano, donde intervienen la investigación para reflexionar y analizar esos procesos que posibilitan el cambio de las diferentes posturas o tendencias en el campo del saber.

Códigos emergentes: GFP.M4. Yo diría que se han fortalecido en muchísimos aspectos no solamente desde lo cognitivo, sino desde lo epistemológico, axiológico, desde lo teleológico.

### **Subcategoría 5 P.3. La ética como el estudio de la naturaleza humana**

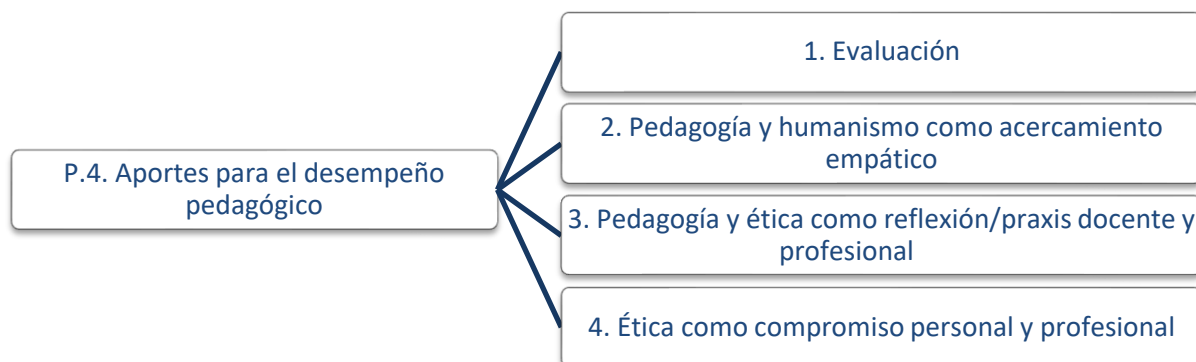
En este punto se describe el saber ético mediante el cuestionamiento y comprensión del ser, de quiénes somos, cómo actuamos, aprender de sí mismos y a ser humanos, que hacen parte de un todo social, cultural y ecológico.

Códigos emergentes: GFT.H1. la ética viene siendo un buen estudio de la comprensión en sí misma de la naturaleza humana, hasta qué punto la naturaleza humana puede traicionarse por el bien de otros, puede dejar de ser egoísta, o en qué momento puede ser egoísta para ser ético.

**Pregunta 4. ¿Qué aportes para su desempeño pedagógico les dejó la especialización?**

**Figura 19.**

*Subcategorías pregunta 4 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1 P.4. Evaluación**

Saberes en el campo de evaluación como un proceso de formación, que le permita al sujeto reconocer sus errores y sobre ellos trabajar para mejorar y construir los aprendizajes, una evaluación descriptiva integral que aporte al desarrollo del individuo. Un actuar ético al evaluar.

Códigos emergentes. GFB.H1. aprendizaje sobre la evaluación. GFB.M2. más equitativo al momento de evaluar. GFB.M4. La parte que nos aportó mucho fue eso, no ha calificar, sino a cualificar a nuestros estudiantes

### **Subcategoría 2 P.4. Pedagogía y humanismo como acercamiento empático**

Los problemas contemporáneos llevan al individuo a limitarse a aspectos de orden cuantitativo, desviando la mirada y solo reproduciendo prácticas educativas excluyentes que promueven el reduccionismo del ser. Por ende, la necesidad de poner en práctica una pedagogía humanista y humanizante, que se pregunte y preocupe por el bienestar del otro y

lo otro, que promueva el respeto y la sana convivencia, potenciar esa capacidad que tienen los seres vivos de identificar los sentimientos y de ponerse en el lugar de otros.

Códigos emergentes. GFB.M4.a llegar a ellos a utilizar una pedagogía con amor a veces nos ponían ejemplos que en los niños vemos ciertos comportamientos y nosotros muchas veces automáticamente nos ponemos a calificarlos y no cualificarlos. GFB.H5. triste que uno todavía vea nada más la nota y no miramos por qué este niño está. GFB.M6.nos decía no les compliquen la vida a sus estudiantes, no se la compliquen, entiéndanlos que ellos también vienen en busca de algo que ustedes les pueden brindar. GFT.H1. al fin de cuenta la educación en nuestra actualidad requiere certificaciones, notas, evaluaciones, pero la educación es ser humano, estar en compañía de humanos hablar discutir problemas de la vida, la filosofía y la ética es vida.

### **Subcategoría 3 P.4. Pedagogía y ética como reflexión/praxis docente y profesional**

Se puntualiza la capacidad de reflexionar sobre las diferentes posturas educativas, donde se analiza el fenómeno complejo de la dimensión humana que a su vez involucra la transformación social, que permite pensar y replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entonces la ética deja de ser una disciplina aislada y empieza a sumergirse y a ser importante en la vida profesional del sujeto.

Códigos emergentes: GFB.M3. cómo llegar al estudiante a través de la pedagogía. GFM.H2.la ética es una reflexión que se aspira, trascienda a una acción se ponga en práctica y creo que ese elemento es muy importante ya en el plano de lo personal yo tengo la posibilidad de alternar mi labor. GFP.H2. Pienso que uno debe dar ejemplo en la familia a los hijos y en el trabajo a sus estudiantes, uno debe ser coherente. GFP.M4. decir hay que tener un sentido crítico frente a la problemática social, para que le sirva a usted la ética, uno asocia y le ayuda solucionar. GFP.H5.as maestrías los doctorados a muchos los vuelve muy soberbios, y quizás nuestros estudiantes a veces prefieren el maestro antes de realizar estos estudios, entonces con estos temas lo primero que uno se pide a sí mismo y se ruega, que

esas cosas de arrogancia de que a veces nosotros experimentamos, no se den en nosotros. GFT.M4. La ética personalmente me ha aportado una formación integral como ser humano...para mí la ética es fundamental en cualquier rol en el que me desenvuelva, y más aún, a usted le dicen, tiene que dar ejemplo, llega a una fiesta y el profesor se embriague y los estudiantes mirándolo, entonces la idea es que uno debe ponerse en una posición de los principios como ser humano, no lo que digan los demás o como lo vean los demás, como pienso como actuó, como me voy a desenvolver ante los demás.

#### **Subcategoría 4 P.4. Ética como compromiso personal y profesional**

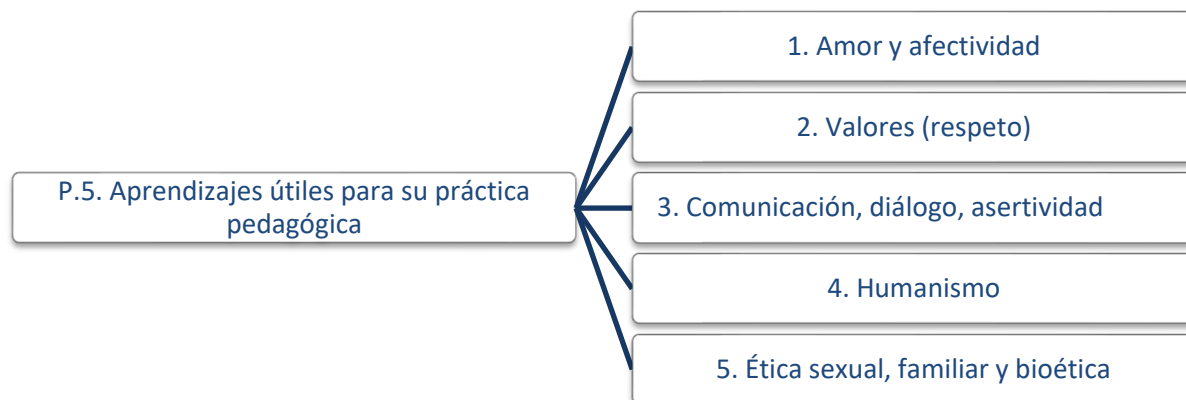
Se entiende como la capacidad que tiene el sujeto de colaborar oportunamente en las diversas actividades que desempeña tanto en lo profesional como en lo personal, a través de una cultura del actuar dentro del ámbito ético, es decir actuar dentro de unos principios, valores y normas.

Códigos emergentes: GFP.M1.a uno le fortalece el compromiso que ha adquirido, primero con estudiantes y luego con profesionales entonces es cómo fortalecer ese testimonio de vida que uno tiene que dar a esas personas que esté orientando esta cátedra, cualquiera que esa sea y que esté en relación con ética. GFP.M3. y los de ética tenemos doble compromiso, pues estamos en la jugada y por lo tanto es lo que pretendemos.

**Pregunta 5. De los elementos que ustedes aprendieron en la Especialización en Ética y Pedagogía ¿Cuáles resaltan por su utilidad para su práctica profesional?**

**Figura 20.**

*Subcategorías pregunta 5 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.5. Amor y afectividad**

El elemento predominante para este grupo de participantes al contestar a la pregunta es el amor, este sentimiento se ha convertido en parte fundamental de su ejercicio y le ha significado un mejor acercamiento a la naturaleza al contexto inmediato y por supuesto a sus estudiantes, dialogo y contacto en el diario vivir

Códigos emergentes: GFB.H1. El amor hacía los estudiantes partiendo de lo que decía Paulo de Caso que le pone uno amor. GFB.H2. El amor. GFB.M6. El amor por las personas por la naturaleza, se nos habló mucho aquí de ecología del medio ambiente. GFB.H11. afectiva con mis estudiantes inclusive los visito, compadres y converso...me dice oiga profe yo lo he visto diferente, es que a mí no me gusta hablar, yo no hablo me gusta es que se vea, pero esos estudiantes suyos son diferentes, ¿verdad? son un modelo, pero es la parte afectiva, ve yo llego y le pregunto a niños y niñas como les fue, como están, pero no es una sola vez, son todos los días.

### **Subcategoría 2. P.5. Valores (respeto)**

El elemento a resaltar por estos participantes es el valor del respeto, interiorizado desde una perspectiva ética y pedagógica y que se ha envidado en su ejercicio docente desde el inicial acercamiento y reconocimiento del otro, ya sea estudiante o miembro de la comunidad educativa, como individuo a respetar en su amplia naturaleza y contribuir a su formación a través de ejemplo y ejercicio de este valor.

Códigos emergentes. GFB.H4. El respeto. GFB.M5. El respeto reconocerlos a ellos GFP.H1. En la conceptualización específica, algo que me quedó muy bien es la docencia de la ética y pedagogía de los valores, conceptos elementales, que a veces no manejamos sin tener el sentido práctico de la ejemplificación.

### **Subcategoría 3. P.5. Comunicación, dialogo, asertividad**

Para este grupo de entrevistados la comunicación asertiva y el diálogo han sido elementos de gran importancia incorporados principalmente como reconocimiento de la identidad. El pensamiento y forma de ser propia y de quienes le rodean, esta concepción propia de las pedagogías críticas suramericanas principalmente, y como lo mencionan los participantes, ha contribuido para fortalecer los vínculos que de una u otra forma han sido desplazados por las tecnologías de la información, y percibir una verdadera preocupación y entendimiento de las necesidades de quienes le rodean, aportando de mejor manera a su proceso formativo.

Códigos emergentes: GFB.H10. Cómo implementar una comunicación asertiva donde uno pueda decir las cosas, verdad, pero saber decirlas y pensar que nadie tiene porque pensar como uno. Uno tiene que ser respetuoso del pensamiento ajeno. GFB.M7. También en nuestra parte ecológica y también con nuestra profesión, por ejemplo, en educación es un gremio difícil y a nosotros nos toca a veces hasta con nuestros mismos compañeros saber cuándo callar y cuando hablar, es difícil, porque en los colegios se presenta polémica por

cualquier cosa y a uno le toca ser neutral, le toca decir no. Con la comunidad también se presentan conflictos con los mismos docentes le toca decir no ni para allá ni para acá. GFB.H8. Señor yo soy muy prudente yo casi no hablo. GFT.H1. La experiencia es hablar, un dialogo en ese sentido Maturana, Paulo Freire de verdad interesarse en el otro y yo creo, en mi experiencia como estudiante y profesor, vi esas cosas, dialogar, bien sea porque estamos cara a cara, por el correo electrónico, o el teléfono, pero está esa disposición a ver qué es lo que le pasa al otro y como colabora con el proceso formativo del otro, a mi parece importante eso, diálogo.

#### **Subcategoría 4. P.5. Humanismo**

El tema de humanización ha representado para estos participantes, un elemento de gran utilidad en su ejercicio profesional, y se manifiesta inicialmente desde la necesaria interacción con el otro y las posibilidades de cambio inherente a todos, por lo cual las relaciones, lo que las permiten y regulan es crucial desde esta perspectiva humanista.

Códigos emergentes: GFB.H3. La humanización. GFM.H1. el tema del humanismo y algo que nosotros aprendimos en la especialización es que no puede haber humanidad si yo no me relaciono y si no interactuó con el otro...a lo largo de la nuestra vida esa condición de humanidad y que eso solamente es posible cuando nos relacionamos como los demás, para mí el aspecto relacional fundamental ver al otro no como ese otro ajeno a mí, sino por el contrario verlo como alguien cercano hacer un poco de progenidad o la alteridad

#### **Subcategoría 5. P.5. Ética sexual, familiar y bioética**

Este grupo de entrevistados considera los diferentes elementos que hacen parte de la ética como imprescindibles en su ejercicio profesional y personal, en este sentido las diversas perspectivas éticas han aportado, según lo expresado, desde ámbitos como el familiar trascendiendo hasta el propio escolar y académico, propiciando mejores encuentros e interacciones humanas. El amplio campo de estudio ético y filosófico también ha aportado en lo conceptual, una mejor comprensión de la influencia de ciencias como la psicología y la

sociología, y vertientes éticas ha propiciado la reflexión y el repensar del pensamiento ético y el actuar moral en contraste a las creencias y preceptos dominantes, abriendo camino a nuevas concepciones desligadas del individualismo y encaminadas hacia una renovada conciencia del beneficio mutuo y social.

Códigos emergentes: GFP.M1. Bueno a mí de los temas me ha ayudado mucho porque aparte de ser administradora soy mamá ética sexual y familiar. GFP.H2. conceptualización que yo aprendí fue en bioética, vida, eutanasia, fecundación, fecundación in vitro, fecundación artificial, asistida, cambio de sexo, trasplante de órganos, y todo ese poco de ramas que son nuevas y tienen su ciencia aplicada en cuanto al derecho, la legislación en cada país, lo que se permite a nivel psicológico, social, cultural, creencias y lo que está permitido a nivel de ley. GFP.M3. Desde el marco filosófico e histórico de la ética también me ha marcado la especificidad en cada época concreta de las escuelas éticas, otra cosa que tenemos muy clara es también las diferentes hipótesis desde la psicología y la conciencia moral, digamos que es lo que más recuerdo. GFT.M2. la ética si, personal para poder aportar algo y poderse demostrar de lo que es en sí mismo, pero también pensar en trabajar en equipo, una colaboración para ayudar, contribuir, no solamente estoy yo, soy yo pienso yo hablo, soy yo lo importante. GFT.H3. Siempre trato de trabajar desde lo que es el imperativo categórico, obviamente no siempre es correcto hacer siempre solo lo correcto.

**Pregunta 6. ¿Cuáles fueron los aspectos o elementos del humanismo que ustedes desarrollaron en la especialización?**

**Figura 21.**

*Subcategorías pregunta 6 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.6. Respeto de la vida (valores)**

Para estos participantes el principal elemento aportado desde el humanismo ha sido el respeto, a la vida a las personas y a los distintos elementos que les rodea, esto inicialmente a través del reconocimiento de las condiciones propias de la condición humana y palpable en ellos mismos y en quienes le rodean, esta competencia, como lo consideran fue desarrollada gracias a el enfoque humanista de la especialización, ha repercutido en una mejor convivencia y encuentro en términos de apoyo, cuidado físico y emocional proyectado a sí mismo y hacia quienes a diario comparten, tanto en el ámbito familiar como en el escolar y comunitario.

Códigos emergentes: GFB.H1. El respeto, el respeto a la vida como algo sagrado. GFB.H2. humanización se destacó mucho en el grupo de nosotros la seriedad y el respeto ahí no había competencia, había era apoyo, porque teníamos unos profesores que se dedicaban a eso, esa fue la competencia que desarrollamos nosotros. GFB.M4. reconocer al otro como un ser valioso porque yo lo soy. GFB.M3. La sana y la buena convivencia verdad, se integró bastante nos dimos a conocer en cosas pequeñas, pero nos dimos a conocer y aprendimos a valorar al otro, valorarnos a nosotros mismos que teníamos, y también a valorar a los demás compañeros- GFP.M1. la visión de todos los valores y el respeto por los demás...También el respeto que es la base de todo de una buena convivencia el respeto es fundamental, es algo que aprendimos bastante. GFT.H1. El cuidado por el otro. GFT.M2. Salud mental la parte psicológica del ser humano, como base de un reconocimiento humanista. GFT.H3. Yo diría el reconocer al otro también como una persona igual que uno, con los mismos miedos, capacidades, y a partir de ahí, digamos en mi ejercicio ya profesional de brindar que el muchacho que tengo yo ahí adelante yo también estuve alguna vez ahí.

### **Subcategoría 2. P.6. Crecimiento personal**

Para este conjunto de participantes el enfoque humanista propio de la especialización, se hace evidente en el desarrollo de una conciencia de crecimiento personal mediada por la reflexión constante del actuar y la superación de miedos y prejuicios, desde una concepción de amor y conocimiento presentes en su diario actuar, que al mismo tiempo les implica enseñar desde la palabra y reafirmarlo desde el ejemplo y la práctica vivencial de su ser humano y profesional ético.

Códigos emergentes: GFB.H5. crecimos ahí en la parte humana, ese crecimiento pues yo hablando en la parte particular en la parte personal. GFM.M1.a mí me ayudó a engrandecerme, porque tenía muchos complejos, muchos perjuicios y gracias a la formación de los mismos tutores me ayudó a salir mucho de eso. GFM.H2. todas ellas siempre tenían como eje transversal como eje integrador todo lo que tiene que ver sobre el ser humano. Ahora efectivamente cuando ese conocimiento se transmite, pero además de eso hay un ejemplo, es decir hay una palabra que nos educa, pero hay un ejemplo que lo respalda porque tenemos al frente, personas con un alto talante humano y ético entonces por eso reafirma esa situación. GFP.H2. Como estudiante y profesor pienso que el mismo lema de la universidad, y que está acuñado también en nuestro ser, es construimos ciencia, sabiduría y amor, que es como la trilogía del humanismo, el conocimiento la sabiduría que es casi por tradición que la llevamos y el amor que es como el fundamento para que haya más, construir un mejor hombre a través de un mejor comportamiento y unos mejores conocimientos que es como el objetivo.

**Pregunta 7. ¿Qué aspectos del humanismo, aprendido en la Especialización han contribuido en su desarrollo profesional en cuanto a lo ético y personal?**

**Figura 22.**

*Subcategorías pregunta 7 estudiantes*



*Nota:* elaboración del autor

### **Subcategoría 1. P.6. Humanismo y ética profesional como práctica de vida**

El enfoque humanista y el desarrollo ético, parte de la especialización fueron aspectos resaltados por este grupo de entrevistados, quienes consideran que estos deben ser parte de su práctica de vida, y deben tener un inicio práctico en el análisis de las acciones propias llevando al individuo más allá de la revisión de las conductas aceptables adoptando una posición crítica frente a su proceder y las condiciones que las inciden y su repercusiones para sí y para quienes le rodean, haciendo de esta experiencia un vínculo transversal a los diferentes ámbitos de desarrollo y acción humana.

Códigos emergentes: GFB.H2. Yo diría que el reto es llevar todo esto que aprendimos a la comunidad educativa, docentes, alumnos, padres de familia. GFM.H1. el tema la ética profesional no es tanto uno como revisar ese código de conducta eso que se espera sino verdaderamente absolutamente es siempre en todas las actuaciones que uno tenga a nivel profesional dejarse permear por ese talante y por esas condiciones humanistas y éticas también no. GFM.M2. En la parte del humanismo y con la parte de mi ética profesional como administrador...El humanismo para mí va implícito en todo, y con mi profesión como tal también. GFP.H1. Construimos humanismo con amor, e indica que la filosofía nuestra es el humanismo.

### **Subcategoría 2. P.7. Reconocimiento y cuidado del otro**

En concordancia el presente conjunto de participantes considera que la perspectiva y aprendizajes logrados desde el enfoque propuesto por la especialización les ha contribuido en una percepción fortalecida de quienes le rodean, basada en el reconocimiento de las condiciones y características humanas, virtudes, errores y experiencias de vida, esta relación empática amplía la comprensión de la complejidad y contribuye al crecimiento, mediante el aporte a las necesidades reales del individuo y la comunidad de la que hace parte.

Códigos emergentes: GFM.M2. Me aporta poder ver a los otros digamos que en igualdad de condiciones. GFT.H1. Hacer crítica sin estar realmente interesado en el otro cuidando al otro pues es complicado, se vuelve valoraciones subjetivas, usted está mal yo estoy bien, el cuidado por el otro ese interés por el otro, ayuda a ponerse en los zapatos del otro poder comprender mejor y desde ese punto el pensamiento crítico puede ir creciendo. GFT.M2. Todo ser humano pertenecemos a una comunidad a una sociedad, mirar las necesidades de esa comunidad y estar implicado en esas necesidades y contribuir a esas necesidades siempre trabajando en bien del ser humano y en bien de una comunidad en una perspectiva comunitaria, trabajando en equipo. GFT.H3. Yo creo que desde esa perspectiva humanista nace esa comprensión del otro como un ser humano imperfecto.

#### 4.2.3. *Categorías emergentes de las vivencias*

Una vez analizada y categorizada la información a partir de los códigos que surgieron de los relatos de los actores de la formación vivida en la Especialización, se procede a realizar una agrupación de las subcategorías que guardaban alguna afinidad temática, lo que permitió la construcción de las categorías emergentes para recoger y organizar cada uno de los aspectos descritos por los participantes. Teniendo en cuenta lo expuesto, se presenta la categorización emergente en la siguiente tabla:

**Tabla 8.**

*Categorizaciones emergentes de las vivencias del currículo operativo*

Categorías emergentes	Subcategorías	
	Graduados	Estudiantes
Constitución del sujeto	Comportamiento y relaciones sociales Constitución de personalidad y emociones Saber en contexto/realidad Saber específico en contexto Realización colectiva Comprensión del humano y sus realidades La ética como reconocimiento de sí y del otro	Ética y moral para la vida La ética y la moral como práctica y transformación social Respeto de la vida (valores) Crecimiento personal Reconocimiento y cuidado del otro

Categorías emergentes	Subcategorías	
	Graduados	Estudiantes
	Visión alternativa en la formación del sujeto	
Campo de reflexión del ser y el quehacer del sujeto	<p>Concepto práctico, quehacer del sujeto</p> <p>Construcción ética de repercusión humana y profesional</p> <p>Reflexión para la construcción del sujeto integral</p> <p>Reflexión y praxis humana con implicaciones individuales y colectivas</p> <p>Desarrollo de habilidades reflexivas</p> <p>Reflexión y aprendizaje hacia lo individual/colectivo</p> <p>La ética como espacio de reflexión personal y profesional</p>	<p>Ética profesional</p> <p>Ética como reflexión de la praxis profesional</p> <p>Ética como compromiso personal y profesional</p> <p>Humanismo y ética profesional como práctica de la vida</p>
Ética como estrategia y herramienta educacional	<p>Ser multidimensional</p> <p>Antropocentrismo con implicaciones éticas</p> <p>Reconocimiento del sujeto a partir de la propia subjetividad</p> <p>Comprensión de sujeto en constante construcción ética</p> <p>La ética como estrategia y herramienta educacional</p> <p>Currículo pertinente</p> <p>Estrategias vivenciales</p> <p>Docentes con valores coherentes con el programa</p>	<p>Valores, ética y dignidad humana</p> <p>Ética y pedagogía para una construcción permanente</p> <p>Ética para la humanización de las relaciones escolares</p> <p>Ética para la formación integral</p> <p>Evaluación</p> <p>Pedagogía y ética como reflexión/praxis docentes y profesional</p> <p>Amor y afectividad</p> <p>Comunicación, diálogo y asertividad</p> <p>Ética sexual, familiar y bioética</p>
Construcción epistemológica del concepto "ética"	<p>Construcción epistemológica del concepto "ética"</p> <p>Estructura de valores</p> <p>Estructura normativa con implicación en lo personal</p> <p>Conjunto /estructura de valores</p>	<p>Percepción de la ética desde lo epistemológico axiológico</p> <p>La ética como el estudio de la naturaleza humana</p> <p>Valores</p> <p>Humanismo</p>

*Nota:* elaboración del autor

El análisis de los relatos sobre currículo operativo, fueron develando subcategorías que surgieron de comprensiones colectivas sobre el fenómeno formativo de frente a los aprendizajes ético-humanistas y su incidencia en el ejercicio docente. Estas subcategorías, independiente de la pregunta detonadora se reagruparon en intereses comunes que dieron luz a cuatro categorías emergentes que destacan las características significativas de la formación recibida en la Especialización en Ética y Pedagogía para los sujetos participantes.

Estas categorías que emergieron, destacan en especial la función e incidencia de la ética en la formación de los docentes, que logró permear, además, su individualidad como sujeto que interviene en una sociedad. Esta transformación fue dada desde el ejercicio de la reflexión sobre la actuación humana y sus implicaciones individuales y colectivas para el establecimiento de un compromiso personal y profesional. Por otra parte, se resalta el papel de la ética como eje transversal que delinea un tipo de educación que centra sus intereses en la formación integral de los sujetos para la construcción de habilidades y estrategias de convivencia. Finalmente, las categorías muestran las concepciones construidas por los sujetos sobre la ética, la cual es relacionada a un conjunto de valores humanos. En el siguiente capítulo se conceptualiza cada una de estas categorías como aporte curricular para la Especialización en Ética y Pedagogía.

## **Capítulo V. Dimensiones para una ética humanística. Aportes curriculares para la Especialización en Ética y Pedagogía**

En este capítulo se detalla el proceso de triangulación de la información, para definir los aportes curriculares para el Programa de Especialización en Ética y Pedagogía.

En un primer momento, se realiza una codificación abierta, la cual parte de un análisis en el que se “identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (Strauss y Corbin, 2016, p. 110), es decir, se destacan extractos de las ideas expuestas en los relatos de las vivencias de los estudiantes y graduados, los cuales representan una apreciación o algo parcial de la realidad curricular, desde la comprensión de los aprendizajes logrados durante la formación, en relación con los aportes a su quehacer pedagógico y necesidades de la formación ética y humana.

Este proceso permitió conceptualizar las categorías emergentes definidas en el capítulo anterior: la constitución del sujeto/dimensión social, campo reflexivo del ser y quehacer del sujeto, ética como estrategia y herramienta educacional. Se construyeron las definiciones epistemológicas de cada una de ellas, fundamentadas con algunas posturas de los teóricos que acompañaron la tesis, preservando la naturaleza textual de lo narrado por la población participante. De cada construcción conceptual, se resaltan ideas mencionadas de manera reiterada, consideradas “ideas fuerza” de un fenómeno o situación particular, las cuales se representan mediante nubes de palabras.

En un segundo momento, para complementar los aportes curriculares, se analizaron perspectivas de la UNESCO y el Ministerio de Educación Nacional sobre una educación ética y humanista, destacando códigos (ideas fuerza) en el mismo tipo de figura de nubes de palabras.

En un tercer momento, a partir de los análisis anteriores, se relacionan las ideas dejadas en las nubes de palabras y las categorías que surgieron del estudio de las vertientes teóricas presente en el currículo preescrito, en una tabla que representa una visión integral de la ética

y el humanismo como fundamento para el currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía.

## **5.1. Aportes curriculares desde las vivencias de actores de la formación**

A continuación, se construyen aportes a partir de las categorías emergentes de los relatos de los estudiantes y graduados, estructuradas en el capítulo anterior.

### **5.1.1. Constitución del sujeto/dimensión social**

Esta categoría conceptualiza la formación ética como norte comportamental del actuar del sujeto en lo personal y en lo social, la cual tiene que ver con la *orientación del comportamiento del ser humano en términos de discernir el bien y el mal en pro de la correcta toma de decisiones E5*, entonces se refiere a la capacidad que tiene el sujeto de *regular e identificar su actuar E11*, como diría Cetina (1994) en donde el sujeto actúe racionalmente, atendiendo a las *normas que han sido socialmente establecidas E6* y que intervienen en las relaciones sociales. Lo que deja entrever la constitución del sujeto desde una perspectiva moral que interviene directamente en la praxis y *costumbres que dirigen o valoran el comportamiento humano E24*, creencias propias del medio particular que aluden a lo cultural, donde se observa y analizan la relación práctica y afectividad (Peña 2001).

Asimismo, se comprende la importancia de una formación ética que hace hincapié en el ser, en su dimensión socio-emocional, *lo que se piensa, se habla, se actúa E1*. Tiene que ver con las formas de ser, sentir, pensar y actuar *E4*, acá se observa que lo ético del ser, *es de carácter individual E4*, que trabaja sobre sí mismo (Foucault, 1994) y es concebida como constitutiva de identidad personal que forman el carácter personal y contribuye a potenciar *el saber ser frente a su realidad, su idoneidad, su pensamiento, su creatividad, razón de ser, tomar decisiones y su participación frente a una comunidad E1, habilidades aprendidas que ayudan a mejorar la relación con los congéneres, como lo son la empatía, la amistad, la palabra etc. E2*. Entonces el desempeño de la ética corresponde a *saber usar todos aquellos criterios valoraciones y principios que orientan las actuaciones de una persona, en el*

*escenario de múltiples problemas y situaciones E4*. Como lo expresa Guizan (1999), la formación ética es preocuparse por uno mismo y por los demás.

Las relaciones acá planteadas giran en torno principalmente a la idea de la ética como saber práctico que orienta las actuaciones personales, por lo cual se puede determinar la presencia o no de estas, con las habilidades del individuo para convivir, resolver situaciones y demostrar ser mejor persona. Lo que indica unas *habilidades de discutir, tomar decisiones apoyado de la moral y la cultura, y al mismo tiempo la capacidad de juzgar con mirada crítica E10*, actitud que le ayuda *ante las situaciones de la vida, es decir, que actúa siempre de manera correcta de manera justa, piensa en el bienestar de los demás y trata siempre de ser mejor persona E11*. Esta práctica de la ética le significa al individuo poseer una serie de valores, principalmente sociales que le brindan al individuo las habilidades necesarias para mejorar las relaciones con sus congéneres y dar solución a las problemáticas que se le presentan en el medio, a través de los modos de ser, pensar y actuar (Wojtyla, 1998). *Una filosofía de vida que se manifiesta en el amor hacia el otro, donde nos ponemos en el zapato del otro E13* y buscamos realizar *diferentes actividades de manera adecuada y con responsabilidad, pensando en el beneficio propio y de los demás E19*.

Esta práctica de la ética le significa al individuo poseer una serie de valores, principalmente sociales que le brindan las habilidades necesarias para mejorar las relaciones con sus semejantes. Sin duda es una *competencia esencial que el profesional o persona debe aprender para el saber hacer en contexto E5*.

El conocimiento de los saberes éticos contribuyó al cambio de perspectivas, al igual que de los imaginarios implantados por la sociedad, dejando *de lado algunos prejuicios que tenía en ese momento en temas como eutanasia, homosexualismo E8*. Los conocimientos adquiridos en la Especialización fue un espacio de reflexión sobre la constitución de sujeto y la formación de sí, en el campo personal como profesional, en el que los estudiantes expusieron que *los hace más humanos, donde lograron abrir más la mente para el encuentro con el otro y conmigo mismo E9*, en el que se observa la relación de la ética con la formación en valores (Goodland, 1995).

Asimismo, *el simple hecho de analizar la escuela humana y reconocer lo complejo de la misma, despierta un interés de seguir conociendo y tolerando al hombre y su proceder E10*, cambiando la forma de *pensar hacia el hombre y el mundo E14* aterrizando el *papel del docente y la sensibilización que se debe hacer con los alumnos E13*. Por ende, se reconoce que la ética es un ejercicio espiritual constante que realiza el humano (Wojtyla, 1998), no es tan solo una disciplina teórica, por el contrario, es un ejercicio práctico que no solo aplica a lo personal, sino que también contribuye a transformar el quehacer pedagógico.

Lo anterior, deja ver una formación fundamentada en la esencia del ser humano, su reconocimiento y sus principios filosóficos, culturales e intelectuales, que le permite lograr un entendimiento con sus semejantes y una relación más íntima con ellos mismos, la vida y la naturaleza. Esto tiene que ver con una educación humanística, una formación que *ayuda a valorar las personas con las cuales tratamos constantemente y también valorarme a mí misma E9*. Una persona que valora entiende el sentido de la vida, los valores y por ende de la formación ética (Cortina, 2002). Es un encuentro con sí mismos, en reconocimiento y aceptación de su misma humanidad les permite también el valorar las personas que los rodean, esto a partir de un encuentro con la ética que *trasciende a la vida, al hacer y al ser E9*.

Se parte de que la ética está relacionada con el estudio de los valores morales que orientan y guían el comportamiento y actuar del sujeto en la sociedad, por ello, los estudiantes expresan que los saberes adquiridos dentro del programa, coadyuvaron para potenciar los valores morales en la praxis, donde realizan una reflexión de su actuar para con el mismo, el otro y lo otro. Por consiguiente, *la ética como la moral se ven reflejados en el comportamiento del ser humano, las universidades [...] enseñan al ser humano a que ese comportamiento, ese pensamiento ese hablar van relacionados con la ética GFTM2*, como una *forma de vida, pensada, reflexionada, muchas veces, no tanto contra el problema de ponerlo como buenos cristianos, la ley de Dios, o desde el punto de vista de Kant. Pensarla como un modo de vida reflexivo, que puede inspirar a los otros, que está en oposición o se*

*muestra como una vida alternativa frente a los problemas de corrupción, del egoísmo, que aparecen en nuestra actualidad GFTH3. Según Colby et al. (2008) y Vidal (1986) la persona es libre y tiene la libertad de tomar sus decisiones en un mundo complejo, en el que los valores éticos universales son la base y orientación para ese actuar.*

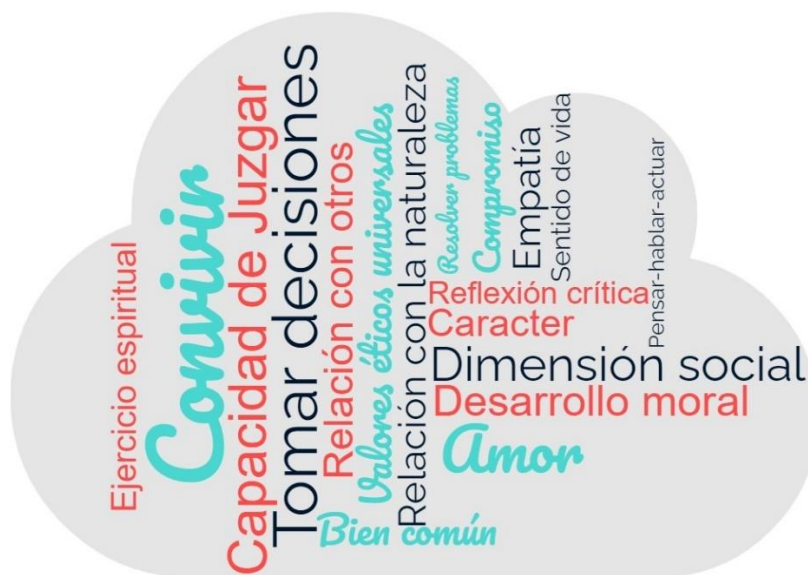
Se reconoce que la ética más que una fundamentación teórica, es un dispositivo de cambio y transformación no solo en los individuos, sino en las prácticas educativas y sistemas que constituyen la sociedad y la cultura, que conllevan a reconfigurar el ethos y, por consiguiente, promuevan un cambio en las problemáticas del entorno. En esta línea de ideas, dentro del proceso de formación de los estudiantes se destacó *el respeto a la vida como algo sagrado GFBH1, reconocer al otro como un ser valioso GFBM4, el cuidado por el otro GFTH1, a la sana y la buena convivencia, a valorar al otro, valorarse a sí mismos y a valorar a los demás compañeros GFB.M, igualmente a tener presente un problema actual que aqueja a la sociedad y es la salud mental, esa parte psicológica del ser humano, como base de un reconocimiento humanista GFTM2.*

Finalmente, para estos participantes el principal elemento aportado desde el humanismo ha sido el respeto a la vida a las personas y a los distintos elementos que les rodea, esto inicialmente a través del reconocimiento de las condiciones propias del ser humano y palpable en ellos mismos y en quienes le rodean, esta competencia ética, como lo consideran fue desarrollada gracias al enfoque humanista de la especialización, lo que ha repercutido en una mejor convivencia y encuentro en términos de apoyo, cuidado físico y emocional proyectado a sí mismo y hacia quienes a diario comparten, tanto en el ámbito familiar como en el escolar y comunitario, mediante los principios y acciones de la conducta humana (Iacovino, 2002).

De acuerdo con la construcción anterior, de esta dimensión social del sujeto, se destacan los siguientes códigos que dejan ver la ideas centrales -las palabras de mayor tamaño, representan una mayor fuerza en el documento-:

**Figura 23.**

*Códigos de la dimensión social del sujeto*



*Nota:* elaboración del autor

### **5.1.2. Ética como reflexión del ser y quehacer del sujeto**

*La ética es la manera como asume la persona los acontecimientos de su diario vivir E8;* esta categoría expresa, se aborda como un escenario en el cual el sujeto puede reflexionar su ser y quehacer, desenvolviéndose en el *entorno aceptando los retos y los desafíos de nuestro diario vivir E17, que ayudan a realizar el discernimiento entre el bien y el mal E21.* En este punto, este campo del saber no se conceptualiza, se vive y se describe como "manera" ya sea de asumir los acontecimientos del diario vivir o de aceptarlos como retos propios de la experiencia, también aportando al juicio o distinción entre lo correcto o incorrecto de acuerdo a la cultura.

Todo esto parece confirmar que la ética es *la base de la formación del ser humano E1* por lo que se describe como pilar de la estructura que conforma al humano – ciudadano. Es así que, el desempeño profesional como parte de la organización social, se ve también

directamente afectado, ya *que responde a los deberes de los profesionales, principios éticos propios de su quehacer, de su profesión E9*. Este ejercicio ético contribuye al desarrollo de un mejor actuar laboral dentro de su “deber con la sociedad” así como, *lo planteado por Kant como es la autonomía del deber otorgando bondades al deber mismo E10*. Entonces, los conocimientos, saberes y competencias adquieren sentido y valor para el individuo en una perspectiva dinámica que lo vincule a su vida (Not, 1997). La visión de ética en el desempeño profesional parte de una concepción de esta como el estudio de los valores predominantes en una sociedad y que constituyen los principios propios del quehacer profesional, regulando la actuación, las actitudes y la reflexión.

La ética juega un papel fundamental en las dinámicas sociales de la vida, dinámicas que se nutren del ejercicio profesional de los sujetos, con *principios que regulan la actuación para ejercer con idoneidad valorativa una profesión E21*, por lo tanto, *tiene que ver con los procesos vivenciales y actitudinales en la práctica y labor E22*, así como el *actuar en su vida profesional, el hacer, pensar y reflexionar E23*, *supeditada a un código deontológico E24* y a una orientación de la ética profesional para el cumplimiento del deber (Martínez, 2010).

Lo dicho hasta aquí, supone el fortalecimiento de *habilidades particulares propias de la reflexión ética E3*, es decir, comportamientos, capacidades y aptitudes, *para reflexionar sobre su ser y pensar en obrar bien E7*, *que permiten lograr la coherencia de la persona E23* para actuar por el bienestar de otros (Barnett, 2001). Esta concepción antepone la reflexión como ejercicio fundamental y permanente a la hora de obrar y desarrollar aptitudes que aporten al crecimiento integral del individuo y a ser un mejor ser humano, *lo que le permite ser un mejor sujeto en todas las dimensiones E24*. Un ser responsable consciente y autoincitador de su propio desarrollo (Rogers, 1978)

Estas habilidades son a la vez una forma de *pensamiento y acción que resalta la dignidad humana y la toma como punto de partida para la realización de la vida de los hombres E3*, concibiendo la formación ética como *máxima expresión del ser humano en cualquier campo, donde se percibe como un proceso de acompañamiento y enseñanza en el que la humanización sea para todos E12*. Por ello, esta categoría se centra en la *capacidad que tiene*

*la persona de mejorar sus aptitudes, actitudes y potencialidades E21. Proceso de formación que se centra en el humanismo, ya que está ligado con el crecimiento personal y el desarrollo humano. El humanismo actual quiere el mejoramiento de la persona en las diferentes dimensiones E21, ejercer a conciencia su capacidad evolutiva en el mundo E19. Es formar para la humanización del sujeto, desde el respeto, la diversidad y la identidad dentro de un marco ético para la solidaridad y la comprensión (Morín, 1999).*

El concepto de humanismo, el cual *va implícito en todo GFM.M2* expuesto por los participantes, conjuga el pensar con la praxis en coherencia del ejercicio reflexivo inicial, el ser humano y su condición siguen constituyendo el centro de la discusión, pero esta comparte igual importancia con la necesidad de traducir tal atención y análisis a devolver o fortalecer la dignidad del mismo ser humano, ejerciendo su capacidad, al mejoramiento de la persona, a favor de la evolución y mejoramiento de la sociedad y del mundo (Weis, 2007).

Al mismo tiempo, los estudiantes y graduados de la Especialización consideran que la ética como rama de la filosofía, ocupa un lugar fundamental en la construcción de todo currículo, en coherencia con los propósitos de la educación (Ley General de Educación, 1994 y Colby et al. 2003). Por ello, en el caso del programa, y de acuerdo con los relatos, es necesario que el currículo de la Especialización, *atienda las necesidades de cada comunidad E1*, que permita *ahondar en sus teorías éticas y pedagógicas E13*, la idea, *no es solo fortalecer las bases teóricas, sino que se den luces de apoyo para crear buenas bases en la convivencia E22*. En este sentido, las vivencias de la formación que les brindó el programa, consolidaron los conceptos teóricos sobre la ética y les permitieron ir más allá de su simple estudio, constituyendo cuerpos teóricos propios, constituido con argumentos y experiencias cotidianas. Se debe agregar, además, que, la formación ética se vivió en un ejercicio reflexivo constante, lo que nutre la vida personal y profesional y aportan al convivir.

Lo anterior se dio, por la metodología de estudio y las estrategias pedagógicas y didácticas que *facilitan la discusión y reflexión E3* estos procesos generados *se enfocaron en la persona humana, desde la perspectiva personal con trascendencia a lo profesional E7*, donde *el proceso de formación fue de mucha humanización desde todos los puntos del*

*aprendizaje y desarrollo de las clases, como también la forma de tratar de los profesores y a los alumnos E12.* Con esto se afirma que la formación humanista brindada por la Especialización, se vivió y fortaleció con el currículo oculto, es decir, se alude a la importancia de generar espacios de aprendizaje en donde las relaciones estén mediadas por el respeto del individuo como individuo. Por otro lado, se destaca la forma de estudiar al ser humano y su rol en el mundo desde distintas perspectivas (Dewey, 1953).

Entonces la formación *ética* de los especialistas les permitió potenciar procesos de *reflexión y acción, que forman competencias E3 y ofrece herramientas y contenidos para orientar mejor la práctica educativa E4.* En este sentido, les permitió el *fortalecimiento de los valores éticos y profesionales que les permiten desempeñarse profesionalmente E5,* los que, a la vez, *están relacionados con los principios de idoneidad, la capacidad de actuar con conciencia, vivir en armonía, respeto mutuo, discernimiento de actos y actitudes con tendencia al mejoramiento personal E21,* contribuyendo a un cambio *ontológico para saber estar y trascender como ser humano integral E22* con un actuar libre (Savater, 2011).

Además, se observa la comprensión de la ética, desde el punto reflexivo, de evaluación constante del actuar del sujeto, que busca desarrollar los aprendizajes. Una concientización de la relación entre la ética y la praxis, las cuales confluyen constantemente y permean el actuar de la vida profesional, siendo responsable de su propia libertad y de sus actos como lo expone Foucault (1994). Por ende, *la ética profesional no es tanto, cómo uno revisa ese código de conducta, eso que se espera, sino que es siempre en todas las actuaciones que uno tenga a nivel profesional, dejarse permear por ese talante y por esas condiciones humanistas y éticas GFM.H1.*

Finalmente, es fundamental observar cómo, varios entrevistados consideran que el Programa fortaleció su ejercicio ético profesional, en los que se cultivó lo humano y se fortalecieron capacidades (Nussbam, 2012), las cuales tienen que ver con los principios de ese código deontológico de acuerdo a su profesión y que ponen en práctica diariamente en su ejercicio profesional. Por esta razón, el enfoque humanista y el desarrollo ético vistos, fueron aspectos resaltados por los actores, quienes consideran que estos deben ser parte de

su quehacer personal y profesional, y deben tener un inicio práctico en el análisis de las acciones propias, llevando al individuo más allá de la revisión de las conductas aceptables, adoptando una posición crítica frente a su proceder y las condiciones que las inciden y su repercusiones para sí y para quienes le rodean, lo que favorece hacer de esta experiencia un vínculo transversal a los diferentes ámbitos de desarrollo y acción humana.

La ética como reflexión del ser y quehacer del sujeto, se representa en la siguiente figura que enfatiza los códigos o ideas centrales que se hallaron en esta categoría:

**Figura 24.**

*Códigos de la ética como reflexión del ser y el quehacer*



*Nota.* Elaboración del autor

### **5.1.3. Ética como estrategia y herramienta educativa**

En este punto, la ética como estrategia de una educación humanista, hace alusión a la sensibilidad ética que tienen los sujetos, las cuales trascienden de la constitución del ser de cada individuo, así como de las experiencias a las que hayan sido expuestos hasta el momento. En este caso, se trata de cómo, la persona *defiende los componentes propios de la*

*naturaleza humana y procura su práctica constante E7, conservando la esencia de un ser, su valoración, su reconocimiento como ser que desarrolla las dimensiones biológico, psicológico, social, cultural, político, religioso, ético, moral, educativo, familiar E1, cualidades propias de la naturaleza humana E5, en el que el hombre como ser racional, es dueño de sus actos que lo conducen a hacer el bien, en busca de un fin que es la felicidad (González, 2014 y Cortina, 1994).*

Por ende, la ética, es considerada y entendida por los actores participantes en el estudio, como la misma humanidad, esencia del ser, vivida y reconocida en un contexto de actuación, en el cual está en constante desarrollo en relación de sus diversas dimensiones, unas inherentes a su condición humana biológica y otras heredadas o producto de su experiencia social y cultural.

En alusión a lo descrito anteriormente, la ética, de acuerdo con los relatos de los participantes, es una *corriente de pensamiento que se centra en el ser humano y que lo coloca como prioridad sobre los demás E2, es un movimiento intelectual que reconoce las características propias de la naturaleza humana E4, en el que son importantes los valores y el sentido social del ser humano E5. Esta corriente ubica en el centro de su fundamento al ser humano para reconocer, valorar y desarrollar el máximo de sus potencialidades E6, en la cual es fundamental el actuar del sujeto en la sociedad haciendo uso de los valores, por lo que se transforma en una estrategia pedagógica que parte del análisis de la realidad humana y la proposición de alternativas para que tal realidad sea mejor E7. Como lo expresa Ortega y Gasset (1960) la persona es quien otorga valor a las cosas y, por tanto, la formación ética tiene su centro en la formación en valores.*

Además de ser una corriente de pensamiento, se transforma en un movimiento intelectual caracterizado por ubicar al hombre en el centro de su atención, que busca el reconocimiento de su misma condición, las características que lo definen y potencian, los valores que lo estructuran, lo que a la vez hace que se visibilice como una estrategia o herramienta pedagógica, debido a que el actuar del sujeto cognoscente (Mokus, 1995) incide directa o

indirectamente tanto en su proceder y desarrollo individual como en el desarrollo colectivo de aquellos que lo rodean.

Por tanto, la ética se visibiliza como *la capacidad de trascender a los demás E8, reconocer la generosidad en las demás personas, de pensar en colectivo, desarrollar y potenciar E10* en el sujeto una transformación del aquel que lo vive y lo percibe. Observándolo *desde el punto de vista ético, el humanismo, es reconocer y ver al otro, como otro yo, que sufre, vive y siente al igual que yo E11*. Es la *capacidad que tiene el hombre de actuar pensando en el bien que puede hacer E19*, por ello, *es la forma de hacer vida, vivir y darle vida a todo lo que enseñamos poniendo en práctica la caridad fraterna y la tolerancia E22*, por lo que se percibe que *es la adquisición de valores a través de los cuales se puede interactuar con los otros, con lo otro, con la trascendencia y con uno mismo E25*, en la cual el actuar, se convierte en una de las más fuertes estrategias de formación y constitución del sujeto.

Así pues, que lo abstraído o conceptualizado deja ver el humanismo como una capacidad que permite inicialmente reconocer las cualidades, experiencias y valores propios, para luego tener la capacidad de apreciarlos en los demás, esto con el objetivo de cultivar la propia humanidad, potenciando el amor por la vida propia y la de quienes le rodean (UNESCO, 2015). El Programa, permitió a los estudiantes *comprenderse como sujetos de acción, pensamiento y emoción E4*, se reconocieron como personas actuantes críticos, pensantes que se liberan y en su camino liberan a otros (Del Basto, 2005 y Vidal, 1986). Por lo cual, lo exponen como una competencia adquirida y que se relaciona con la comprensión de sujeto con emociones, que piensa y actúa acorde a una estructura ética y de valores en constante construcción, modificación y adaptación a situaciones nuevas (Pilonieta, 1999).

Todo esto tiene que ver, con los aspectos pedagógicos y formativos de la Especialización, ya que los estudiantes expresaron que el Programa *forma profesionales adaptándolos para convivir, para ser felices sin necesidad de deteriorar la felicidad del otro E9*. Igualmente se potenciaron competencias con fundamentación ética, *para tratar a nuestros alumnos, crear en ellos personas comprometidas con su desarrollo personal E12*, esta formación les

contribuyó a resolver dilemas éticos a nivel del aula escolar y definitivamente para impulsar a nivel de evaluación institucional la necesidad de la transversalidad de la ética en la escuela E13, así como aprendieron a enfrentar algunas situaciones que se presentan en su labor, de la mejor manera E15, dejando ver los desafíos a los que se enfrentan los docentes en una sociedad plural, abierta y democrática, en donde el maestro es un agente que orienta, guía y potencia el pensamiento crítico, reflexivo y cívico en el individuo para atender a las problemáticas de un mundo globalizado (Morín, 1999, Mokus, 1995, Martínez, 2010 y Weber, 2014). *La ética, es el objetivo para crear en nosotros la inquietud de ser competente y ético en nuestra labor E18.*

Por consiguiente, los participantes conciben las competencias adquiridas desde la posibilidad de aportar elementos fundamentales para la formación del educando, esto desde su propio fortalecimiento profesional y vocación ética frente a la complejidad del medio escolar, y desafíos propios de la convivencia e interacción en la escuela, la importancia que remiten les ha propuesto la reflexión y necesidad de ver incorporado de manera transversal y multidimensional los contenidos y experiencias alrededor de la ética en las instituciones educativas (González, 2008).

Dentro de ese proceso de formación humanista, los estudiantes de la Especialización expresaron la obligación de abordar dentro de *la malla de contenidos las necesidades formativas de los docentes y la escuela de hoy, ampliando el horizonte pedagógico y didáctico en relación con la ética E7*, así como profundizar en *temáticas relacionadas con ética profesional para crear conciencia sobre el servicio que debe brindarse a través del quehacer que se adquiere en la academia E19.*

Frente al desarrollo de esta categoría, los actores involucrados expresaron que su desempeño de la ética en el campo docente y personal está en relación con una formación en valores éticos, los cuales se ven reflejados en el modo de vida, la dimensión humanista y en la dignidad humana. Reconociendo que el ser humano es una parte minúscula de un mundo infinito y se debe tener una buena relación con cada una de las partes que componen ese mundo (Morín, 1999).

Los participantes consideraron que la ética, les ayudó a *fortalecer esa parte humana de llegar a los estudiantes que a veces como docentes no tienen cómo llegar a ellos y que en esos momentos ellos están muy difíciles y uno tiene que tener esa parte, bastante fortalecida, para poder entenderlos y de pronto poder ayudarlos en lo que al docente le corresponde GFBM5.*

En este punto se describe la importancia del campo ético y cómo confluye con el campo pedagógico para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde se establezcan intercambios dinámicos entre las diferentes disciplinas (Jantsch, 1980), ya que estos dos campos se encuentran dentro del quehacer del docente, las cuales se muestran en las relaciones que se dan dentro de la comunidad educativa maestro-alumno-padre de familia-administrativos y viceversa, así como en los procesos reflexivos y críticos vistos en el acto educativo.

*Desde esa perspectiva, la ética se convierte en un elemento sumamente importante y valioso en el proceso de formación integral de los individuos GFMH1. Es una reflexión que se aspira, trascienda a una acción se ponga en práctica y ese elemento es muy importante tanto en el plano de lo profesional como de lo personal, en el cual se tiene la posibilidad de alternar la labor GFMH2.*

Los conocimientos éticos dentro del Programa promovieron y fortalecieron, la dimensión ética y moral del ser, en el sentido empático de comprender la condición del sujeto. Una educación más humana que contribuye a potenciar el aspecto emocional y social en los estudiantes, en el que el docente debe pensar al diseñar las estrategias pedagógicas y didácticas, con el fin de tener mejores relaciones escolares y por ende mejores aprendizajes. Estos conocimientos se transforman y se convierten en un elemento importante en la formación integral del sujeto, del ser y estar bien con todo lo que lo rodea, es un estado que permite el buen vivir y vivir bien, lo cual tiene que ver con la convivencia pacífica y la “complementariedad entre los seres humanos y entre estos y la naturaleza” (Cruz, 2014, p. 11)

La ética como estrategia pedagógica se aborda desde el punto reflexivo del que hacer del maestro, en el que sobresale el *sentido crítico frente a la problemática social, en la que se asocian los saberes que le ayudan a solucionar GFM4* los problemas del contexto. El saber ético interviene directamente en el campo de la evaluación como un proceso de formación, que le permite al sujeto reconocer sus errores y sobre ellos trabajar para mejorar y construir los aprendizajes, una evaluación descriptiva integral que aporte al desarrollo del individuo con un actuar ético al momento de evaluar. Es decir, *llegar al estudiante a través de la pedagogía GFBM3, de una comunicación asertiva en la que uno pueda decir las cosas, saber decirlas y comprender que nadie tiene porque pensar como uno. Uno tiene que ser respetuoso del pensamiento ajeno GFBH10.*

La comunicación asertiva y el diálogo han sido elementos de gran importancia incorporados principalmente como reconocimiento de la identidad, el pensamiento y la forma de ser propia y de quienes le rodean. Esta concepción propia de las pedagogías críticas suramericanas principalmente, y como lo mencionan los participantes, ha contribuido para fortalecer los vínculos que de una u otra forma han sido desplazados por las tecnologías de la información, en las que se percibe una verdadera preocupación y entendimiento de las necesidades de quienes le rodean, aportando de mejor manera a su proceso formativo.

La siguiente figura, recoge las ideas centrales o códigos destacados de los relatados de los participantes frente a sus experiencias y perspectivas de la ética como estrategia y herramienta educacional, fundamentado con la visión de algunos teóricos:

**Figura 25.**

*Códigos de la ética como estrategia y herramienta educativa*



*Nota:* elaboración del autor

#### **5.1.4. Construcción epistemológica del concepto “ética”**

En esta categoría la ética se concibe desde el saber o construcción epistemológica de su concepto por parte de los que participaron en el proceso de investigación, los cuales la definen como el *estudio del hombre desde su morada, de sus valores y expectativas E18 de los comportamientos del ser humano E19*. Es ese *análisis reflexivo de una determinada situación vivencial E20* que se produce o lleva a cabo en el quehacer profesional o personal. De igual forma, también la determinan como el *estudio de la vida misma, desde la razón y el corazón E22*, en la que se profundiza por *el estudio sistemático de la moral E24* en el cual el sujeto desarrolla una comprensión de *él bien y el mal, así como del comportamiento humano E25*, en el que el espíritu es la expresión misma de la conciencia humana (Wojtyla, 1998).

En esta línea de ideas, para esta población, la visión de ética, antes del actuar guiado o ya establecido, esta mediada constantemente por los conceptos de reflexión y estudio, y la comprensión de las acciones y comportamientos humanos, así como sus repercusiones

individuales y colectivas, por lo cual, esta percepción denota una construcción del concepto base fundamentado en los principios de la ética y no en el simple ejercicio condicionado.

La concepción que se tiene de la ética en el campo profesional, parte de la formación inicial que tuvo el sujeto en el núcleo familiar, de los principios y costumbres en los que se movilizó. Es decir, *se relaciona con la consecución de la ética personal, pues la formación de la ética comienza en la familia E1*, en donde el hogar es el pilar para fomentar y sentar las bases del desarrollo moral.

Esta constitución de sujeto ético, se fortalece y proyecta en el campo profesional a través de la forma de pensar, ser y actuar en su quehacer, en el que se movilizan como lo explica Eraut (1998) esos recursos cognitivos y actitudes requeridas en situaciones determinadas. *Implica las actuaciones de una persona desde su actividad laboral, además E4 de las normas que rigen el actuar de una profesión E6*. Ello se relaciona con *un código de conducta basado en el establecimiento de normas o pautas de comportamiento exigibles en una profesión determinada E7*, los cuales se enfocan o enfatizan en el *perfil y comportamientos que debe tener el profesional a toda hora E10*, esas condiciones y demandas en situaciones concretas del trabajo (Mertens, 1996).

En este constructo de la ética en el campo profesional, se tiene en cuenta *el conjunto de valores y herramientas que debe tener toda persona para poder desempeñarse como profesional E17*, los cuales orientan y guían el proceder, así como la práctica y experiencia *para ejercer con idoneidad un cargo E19*. Por ende, está se comprende como el *conjunto de normas, conductas y comportamientos que se requieren para el sano ejercicio de una profesión E21*.

En este sentido, la ética en el desarrollo profesional constituye un conjunto de preceptos que orientan o mejor rigen el actuar en una labor profesional y motivan la reflexión de los actos que allí se dan, de ahí que constituye en un *conjunto de normas, derechos y deberes a cumplir que orientan el actuar profesional E24*, si se busca la idoneidad profesional.

Por consiguiente, el actuar ético de los participantes en el estudio, está enfocado a su actuar y los *principios que estructuran su accionar E4* (Foucault, 1994), que se centra en los

*valores con los cuales se identifica y guía una profesión E8, es poner en práctica los valores humanos frente a la labor que desempeña E18, valores que se fortalecieron en la formación posgradual de la Especialización y que se fueron proyectando y transmitiendo directa e indirectamente en su actuar profesional. Desde esta postura se visualiza la ética en el ejercicio profesional como la estructura de valores dispuesta para guiar una profesión y al profesional en su ejercicio, y con la cual es preciso identificarse.*

*Entonces son habilidades axiológicas que tienen que ver con valores morales E9, los cuales comprenden y entienden la esencia y la naturaleza de los valores, así como los juicios del actuar y del ser del individuo, aportando soluciones a problemas del ámbito moral E10. Este concepto es visto como una habilidad en conjunción con preceptos morales que aportan a solucionar problemas de la misma índole. Por ende, también se perciben como *principios o capacidades que le permiten al ser humano actuar con principios de equidad E21* ante una situación dada, en la que esté hace una selección de esos principios morales para actuar, con el fin, de realizar un juicio apropiado (Uriz, 2000).*

*La especialización ha fortalecido en muchísimos aspectos no solamente desde lo cognitivo, sino desde lo epistemológico, axiológico, desde lo teleológico GFPM4, es una apropiación ética que atiende una postura teórica que parte de la perspectiva filosófica, la cual estudia los principios que regulan el actuar y la conducta del ser humano, donde intervienen la investigación para reflexionar y analizar esos procesos que posibilitan el cambio de las diferentes posturas o tendencias en el campo del saber. Por ende, *la ética viene siendo un buen estudio de la comprensión en sí misma de la naturaleza humana, hasta qué punto la naturaleza humana puede traicionarse por el bien de otros, puede dejar de ser egoísta, o en qué momento puede ser egoísta para ser ético GFTH1.**

De este modo, el saber ético se describe como el cuestionamiento y comprensión del ser, de quiénes somos, cómo actuamos, aprender de sí mismos y a ser humanos, que hacen parte de un todo social, cultural y ecológico, atendiendo a la diversidad, así como a la multidimensionalidad desde la complementariedad, cooperación y discusión interdisciplinaria y transdisciplinaria (Parra, 2003, Jantsch, 1980 y Morin, 1999). En este

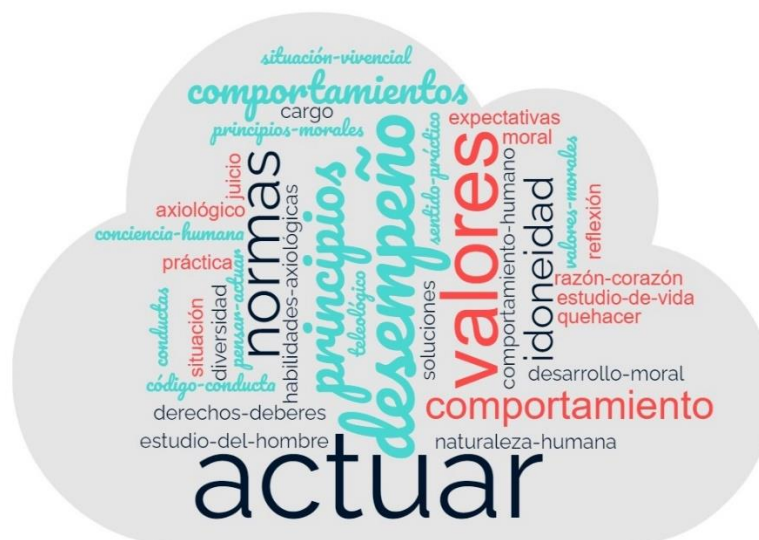
punto, el elemento a resaltar por los participantes es el valor del respeto, interiorizado desde una perspectiva ética y pedagógica y que se ha envenado en su ejercicio docente desde el acercamiento inicial y reconocimiento del otro, ya sea estudiante o miembro de la comunidad educativa, como individuo a respetar en su amplia naturaleza y contribuir a su formación a través del ejemplo y el ejercicio de este valor.

Finalmente, se observa que la profundización y fundamentación dentro del programa que aportó al proceso de formación de los estudiantes fue *la conceptualización específica de la docencia de la ética y pedagogía de los valores, conceptos elementales, que a veces no se manejan sin tener el sentido práctico de la ejemplificación GFPHI*. Por lo que el tema de humanización ha representado para estos participantes, un elemento de gran utilidad en su ejercicio profesional y se manifiesta inicialmente desde la necesaria interacción con el otro y las posibilidades de cambio inherente a todos, en donde las relaciones permiten y regulan ese interactuar entre los sujetos, el cual es crucial desde esta perspectiva humanista.

De acuerdo con lo anterior, la construcción epistemológica del concepto de ética en el contexto educativo, está ligado a una visión humanista antropocéntrica de la educación, la cual se representa en la siguiente gráfica que destaca las ideas centrales de los códigos hallados:

**Figura 26.**

*Códigos de la construcción epistemológica del concepto*



*Nota.* Elaboración del autor

## **5.2. Una visión humanista contemporánea para un currículo pertinente**

### **5.2.1. La visión de la UNESCO “replantear la educación”**

La UNESCO, en el año 2015 presenta a la comunidad el documento “Replantear la educación, ¿hacia un bien común mundial?” que nace de la reflexión sobre el tipo de educación que se necesita en el siglo XXI para lograr una transformación social, a partir de la preocupación de una sociedad donde prima la desigualdad, intolerancia y los conflictos. En este contexto, plantea un cambio de la educación acorde con las dinámicas del mundo, donde los futuros ciudadanos aprendan a vivir con justicia, equidad y solidaridad planetaria, rescatando la visión humanista de la educación y así crear un nuevo modelo de desarrollo:

En ese modelo, el crecimiento económico ha de estar regido por el respeto al medio ambiente y la preocupación por la paz, la inclusión y la justicia social. Los principios éticos y morales

de una visión humanista del desarrollo se oponen a la violencia, la intolerancia, la discriminación y la exclusión. Por lo que respecta a la educación y la instrucción, suponen dejar atrás el utilitarismo y el economicismo de cortas miras para integrar las dimensiones múltiples de la existencia humana. (2015, p. 10)

La visión humanista que propone la UNESCO, antepone “los principios de respeto a la vida y a la dignidad humana, igualdad de derechos y justicia social, respeto de la diversidad cultural, así como solidaridad internacional y responsabilidad compartida, todos ellos aspectos fundamentales de nuestra humanidad común” (p.14); pertinentes con el mundo actual, que presenta dinámicas complejas de inseguridad y tensiones, que reclaman valores universales y el respeto por la pluralidad.

Así, a la educación de hoy, afirma la UNESCO, le corresponde inculcar valores universales y actitudes que aporten a la convivencia, el respeto por los derechos humanos, el valor de la vida, bajo normas éticas, culturales y sociales y, la formación del pensamiento ético, el juicio autónomo y la capacidad de debatir. Se trata entonces de estructurar una educación en un mundo globalizado y diverso, que brinde un aprendizaje intercultural con sentido y pertinente, para garantizar el bienestar de la persona en relación con los otros y con la naturaleza, en un aprendizaje dialógico que conduzcan a la sostenibilidad y la paz.

Una educación humanista para el mundo actual, requiere proteger los cuatro pilares de la educación definidos por Delors (1996), puestos en la realidad actual; esto implica, por ejemplo, comprender que *Aprender a vivir juntos*, deberá ir más allá de las interacciones humanas, para pensar, además, en la relación con el medio ambiente. Finalmente, se resalta la necesidad de fortalecer los valores éticos en los procesos de aprendizaje, una tarea esencial para proteger los pilares, en los que se fundamenta la visión humanista de la educación.

En la figura 27, se destacan las categorías que representan la visión humanista de la educación de la UNESCO, para que las instituciones educativas se comprometan con la construcción de sociedades que vivan y convivan en paz:

**Figura 27.**

*Códigos de la visión humanista de UNESCO*



*Nota.* Elaboración del autor

### **5.2.2. La visión del Ministerio de Educación Nacional sobre la educación ética**

Para proponer una visión humanista en un currículo pertinente es necesario destacar algunas apuestas del Ministerio de Educación Nacional colombiano al respecto de la formación ética y humanista. La normativa nacional sobre educación se basa en la Ley General de Educación 115 (1994), la cual, en su Artículo 13, define como objetivos comunes de todos los niveles de la educación formal “Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos” y que en consonancia, dentro de las áreas obligatorias para la educación básica y media, se exige la educación ética y los valores humanos, que además, en su Artículo 25, se describe que, la formación ética y moral, para los grados de media, debe ser promovida:

... en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, educadores, y personal

administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional. (p. 9)

En el desarrollo de la Ley, el MEN, definió estándares básicos en competencias de lenguaje, matemáticas, ciencias y competencias ciudadanas para todos los niveles de la educación básica y media como una forma de encaminar los esfuerzos de todas las instituciones educativas hacia criterios claros de calidad. Dentro de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas EBCC (Ministerio de Educación Nacional, 2004), se le apuesta a la formación ciudadana como el camino para brindar a los futuros ciudadanos la oportunidad de construir una sociedad en paz, mediante el ejercicio del respeto de los derechos y deberes de un buen ciudadano, lo que se espera sea cimentado en la práctica de los valores éticos y morales como los sugiere Mokus (1995).

No obstante, al ubicar la palabra “ética” dentro del documento de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas EBCC, se halla que sólo se menciona dos veces. 1) En el contexto de abordaje del tema de las competencias ciudadanas con los estudiantes, como un asunto transversal a todas las asignaturas, donde se destaca como ejemplo la clase de ética y valores. 2) Dentro del estándar para los grados de octavo y noveno, donde se propone la competencia ciudadana “pluralidad, identidad y valoración de las diferencias”, contiene como uno de sus indicadores “Respeto propuestas éticas y políticas de diferentes culturas, grupos sociales y políticos, y comprendo que es legítimo disentir” (p.23).

Más allá de la palabra textual “ética” se escudriñó el documento para encontrar las intenciones de una formación humanista que, como bien lo describe Hoyos (2009), hace referencia a una formación que conduzca a la persona hacia la búsqueda del bien común con compromiso ético y político con la sociedad. En consonancia, en el documento EBCC (Ministerio de Educación Nacional, 2004), se concibe a la institución educativa como un escenario donde se aprende a convivir y socializar con otros, por lo que cada institución debe diseñar su plan de formación ciudadana fundamentado en principios claros y sólidos. En este escenario, se considera que:

Las competencias ciudadanas permiten que cada persona contribuya a la convivencia pacífica, participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países. (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p.8)

En esta construcción de ciudadanía, de acuerdo con el MEN, (2004) deberá ser imprescindible el fomento del desarrollo moral; entendido “como el avance cognitivo y emocional” (p. 8), que le permite a cada quien tomar decisiones por sí mismo y actuar prevaleciendo el bien común, en un ambiente de dialogo y justicia frente a los intereses de todos. Para lograrlo, el MEN, indica que las competencias deberán ser trabajadas en un proyecto donde se involucren habilidades como la empatía y el juicio moral, para analizar y dialogar sobre dilemas cotidianos.

Sobre esta base, los Estándares plantean 3 grupos de competencias ciudadanas a trabajar con estudiantes de básica y media: “convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias” (p. 12). Competencias que requieren el desarrollo de otras competencias específicas a saber: “cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras” (p.12).

Las cognitivas para lograr procesos mentales que lleven a tomar decisiones después de un ejercicio crítico y de reflexión, evaluando sus consecuencias y comprendiendo las demás visiones de las personas que hacen parte de una situación. Las emocionales, de manera que se reconozcan los propios sentimientos y los de los demás, logrando incluso, el desarrollo de la empatía. Las comunicativas, que permiten establecer diálogos constructivos con los demás a partir del desarrollo de habilidades como la escucha para la comprensión y la expresión asertiva de los propios sentimientos. Las integradoras, concebidas como la capacidad para integrar las anteriores, en el manejo de las diversas situaciones; por ejemplo, para resolver un conflicto de forma pacífica se requiere de habilidad cognitiva para proponer soluciones que beneficien a las partes, las emocionales para regular sentimientos como la ira y las comunicativas para saber decir las cosas sin herir o afectar a los demás.

En últimas, con los EBCC se le asigna a la comunidad docente un compromiso de formación de forma transversal, sin importar el tipo de asignatura que dirija, en el fomento de ambientes democráticos, críticos, dialógicos, de respeto y comprensión para una mejor convivencia.

En la siguiente figura 28, se destacan las categorías que emergieron de los discursos del MEN, frente al compromiso de una formación ciudadana basada en el desarrollo de los valores morales como un eje fundamental de la calidad educativa.

**Figura 28.**

*Códigos de la visión humanista de la educación del MEN*



*Nota.* Elaboración del autor

### **5.3. Dimensiones para un currículo pertinente**

Una vez determinadas las categorías emergentes de la propuesta formativa prescrita en el documento Maestro y los contenidos curriculares, aunado a los relatos de graduados y estudiantes y a partir de los enunciados procedentes de los discursos humanistas contemporáneos de la UNESCO y los fundamentos de las competencias que espera el Ministerio de Educación Nacional colombiano, a continuación, en la tabla 9, se destacan cuatro dimensiones que constituyen orientaciones curriculares para la Especialización. Es de resaltar que, a partir de los códigos resultantes de cada análisis, se realizó una trazabilidad para encontrar coincidencias en los discursos, lo que llevó a una agrupación de conceptos que derivaron en las dimensiones:

Tabla 9.

*Dimensiones para un currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía*

Dimensiones	Currículo prescrito	Códigos emergentes del			Currículo operativo
		UNESCO	MEN		
<b>Pensamiento político</b>	Formación para la democracia	Vivir y convivir Paz Igualdad de derechos Justicia social Equidad Dignidad humana Respeto por la vida Principios éticos y morales Derechos humanos	Convivir Paz Derechos humanos Justicia Ciudadanía Democracia Empatía Intereses comunes	Convivir Resolver problemas Valores morales Actuar justo Empatía Bienestar común	Valores para actuar con otros Ser ético Sentido social Compromiso personal Transcender a los demás Dignidad humana Pensar colectivo
		Formación para el multiculturalismo Situaciones complejas Valores otorgan sentido Respeto del individuo libre Valores éticos universales Complejidad en la relación hombre-mundo La ética en la globalización	Respeto por la pluralidad Humanidad común Aprendizaje intercultural Valores éticos universales Solidaridad planetaria Sostenibilidad ambiental	Respeto por los derechos humanos Diversidad pluralidad Valores universales	Relación con el mundo natural Respeto por la vida Valores éticos universales
<b>Ética en la globalización</b>					Reconocer la semejanza Vivir bien

Dimensiones	Currículo prescrito	Códigos emergentes del			Currículo operativo
		UNESCO	MEN		
<b>Formación del pensamiento crítico y la autonomía</b>	El hombre otorga valor a las cosas Aprendizaje desde la autonomía Evaluación para el aprendizaje Educación para la liberación Inteligencia, capacidad de adaptarse Formación del pensamiento crítico con mirada ética y humanista	Autonomía Capacidad de debatir	Decisiones responsables Pensamiento crítico	Capacidad de juzgar Toma de decisiones Discernir Reflexión crítica sobre las situaciones Actuar según la cultura Coherencia pensar-hablar actuar	Discusión y reflexión Reflexión sobre el actuar Reflexión de la cotidianidad Reflexión ética  Otorgar valor a las cosas Actuantes críticos
<b>Ética, en la formación integral</b>	Ser humano: un ser espiritual y social en transformación Educación humana y ética Formación humana y construcción social Ética como una transversalidad Práctica educativa centrada en el sujeto El ser humano es educable Ética como dimensión humana El conocimiento para la vida humana Ética para vivir con sentido y convivir	Visión humanista Aprendizaje dialógico Aprendizaje con sentido Aprender a vivir juntos	Dialogo Autorregulación de sentimientos Desarrollo moral Socializar con otros Estrategia transversal	Amor hacia el otro Formación ética es un ejercicio espiritual Formación del carácter Desarrollo moral Ser mejor persona Sentido de vida Relación con los otros	Cultivar la humanidad Comunicación asertiva Diálogo Fortalecer la humanidad Humanidad centro de la educación Reconocer la condición humana Estrategia pedagógica Formación en valores Potencialidades Educación centrada en el ser humano Naturaleza humana Sujeto con emociones

*Nora: elaboración del autor.*

El pensamiento político tiene su relación con la ética, destacada por Aristóteles (384-322a.c. / 2005), como una ciencia práctica del bien ya sea para el individuo o para la ciudad. Es el caso de la política centrar su interés en la acción humana de hacer el bien - hacer lo justo para la comunidad-. Por ello, no es coincidencia que, al pensar en un currículo para la formación ética, resulte fundamental el desarrollo de un pensamiento político, como base para el ejercicio de la democracia que ya se proponía en el currículo operativo de la Especialización, en coherencia con los Estándares del MEN colombiano, dimensión necesaria para una educación de calidad en cuanto se orienta hacia el respeto por la dignidad humana, los derechos humanos y la vida, para el establecimiento de una convivencia en armonía, el bienestar común y por ende de la paz.

La ética ubicada en el contexto global es otra dimensión que deberá ser pilar del currículo para la Especialización, una ética que parta de la reflexión de los problemas y situaciones complejas que hoy aquejan al mundo, relacionados, entre otros, con: la sostenibilidad ambiental, la solidaridad planetaria, el multiculturalismo y, la pluralidad; comprendiendo al mundo como la casa común que menciona el Papa Francisco en el *LAUDATO SI'* (2015b), y a la humanidad como esa cualidad que caracteriza a todos los seres humanos (UNESCO, 2015); en este escenario, comprender los valores éticos universales que permiten vivir bien en relación con todo lo hay y existe alrededor.

La formación del pensamiento crítico y la autonomía, es una competencia que ha de desarrollarse con visión ética y humanista. La educación en todos sus niveles ha de favorecer el estudio de todas las ciencias y los fenómenos culturales, sociales, políticos, económicos, ambientales y humanos, desde diversas ópticas, con sus causas y consecuencias. Lo que implica el desarrollo de la capacidad de debatir, argumentar y tomar decisiones autónomas y responsables, a partir de reflexiones éticas y humanas. Así que, las capacidades intelectuales no se basarán únicamente en la adquisición de un conocimiento y su aplicación, sino en la capacidad de discernir sobre sus consecuencias y afectaciones; con ello, cada quien será capaz de actuar de manera autónoma y libre.

Finalmente, al hablar de una formación integral, como principio de toda educación en coherencia con la Ley General de Educación colombiana de 1994, se entenderá como inherente a una formación ética y humanista, aspecto que, como lo estipula el MEN (2004) y el currículo

preescrito del programa de Especialización, ha de tratarse de manera transversal, independiente de la asignatura o clase que se esté abordando. A la educación, le corresponde como indica la UNESCO (2015), volver la mira a su papel de fortalecer la humanidad, que debe partir del reconocimiento de la condición humana y sus dimensiones (Morin, 1999), las cuales deben ser favorecidas de manera armónica. Se trata entonces, de permitir el desarrollo de las potencialidades individuales y fomentar la sociabilidad para el aprender a vivir juntos, que involucra la relación no solo entre seres humanos, sino también entre el hombre y la naturaleza.

Dados los fundamentos sintetizados en la Tabla 9, se puede determinar que un currículo para la formación de formadores que desean fortalecer sus capacidades pedagógicas para la formación ética y humanista para el mundo de hoy debe centrar su objeto de estudio en los problemas que aquejan a la humanidad y la naturaleza; a partir de visiones integradoras que destaquen un pensar colectivo sobre una sola humanidad, más allá de las diferencias y un solo mundo, más allá de las divisiones geopolíticas para vivir y convivir en armonía. Estos estudios, exigen el desarrollo de la capacidad crítica, para poder abordar con conciencia y reflexión las diversas situaciones problemáticas y lograr hacer propuestas contextualizadas para cada entorno educativo, con ello lograr aportes a la transformación social desde la promoción y cultivo de valores morales que destaquen el respeto y sentido de vivir bien.

## Consideraciones finales

La comprensión de las manifestaciones éticas y humanistas del currículo preescrito del programa de Especialización de Ética y Pedagogía, de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, permitieron destacar, además de las intenciones formativas, la pertinencia de las corrientes y posturas teóricas de su propuesta, con las necesidades de formación en el contexto actual. Posturas que orientaron el proceso formativo del programa y que directa e indirectamente movilizaron y transformaron los imaginarios y constructos de los estudiantes, sobre el concepto de ética, y de la formación ética y humanística del sujeto.

El análisis del currículo preescrito develó microestructuras que se fueron depurando para la construcción de unas macroestructuras que derivaron en la identificación y construcción de cinco vertientes curriculares que fundamentan la Especialización; la primera hace alusión al pensamiento ético y político/ globalizado, la cual se conceptualizó desde la formación y rol del sujeto ético y político, capaz de comprender y afrontar las problemáticas socioeconómicas, culturales y políticas que enfrenta el mundo contemporáneo de manera globalizada.

La segunda enfocada a la formación del pensamiento crítico y la autonomía, establecida como una apuesta del programa de Especialización a partir del ejercicio de investigación, para potenciar en los estudiantes lecturas críticas de la realidad que, además, favorezcan su autonomía, su capacidad de analizar, reflexionar y debatir frente a las problemáticas éticas y morales del mundo, con el propósito de hacer aportes a la construcción de conocimiento y a la transformación de los contextos.

La ética, dimensión de la formación integral, es la tercera vertiente que se visibilizó desde el quehacer de los estudiantes en su campo profesional y pedagógico, visto como un ser espiritual e integral, el cual debe atender a lo complejo del ser, reflexionar y pensar desde un contexto pluricultural y pluriétnico, evitando su reduccionismo, en el que el docente o profesional esté llamado a pensar y actuar desde una formación humanística, que se preocupe por el otro y lo otro.

Se presenta la cuarta, la cual se centra en la sociedad, el multiculturalismo y la democracia, en la que se comprende la formación ética, desde lo plural, a partir de la interacción que tiene el

sujeto con el medio que lo rodea, en el cual comparte experiencias, saberes, costumbres, conductas, prácticas y formas de vida que lo constituyen, transforman y forman para la vida y la relación con el otro. Para cerrar este grupo de vertientes curriculares, la quinta que se enfocó en el sujeto ético y moral, agente de cambio, la cual se fundamentó en una visión humanista para la vida, un sujeto transformador, conocedor de diferentes saberes y experiencias, con la capacidad para construir, reconstruir, modificarse y adaptarse al mundo, en la que se enlazaron tres corrientes la psicologista, la realista o neoclásica y la idealista o platonizante.

Por tanto, dentro del plan de formación de la Especialización de la Fundación Universitaria se observa un marco ético-humanista desde unas posturas teóricas como la antro-ética, axiológica y ontológica, en la que se complejiza la relación individuo-sociedad-especie, en la que se forman sujetos desde una conciencia como individuo, que parte de una sociedad, al igual que pertenece y conforman a la especie humana. Otra postura se centra en el vivir, convivir y vivir bien, es decir una ética para vivir con sentido, que comprende los modos de ser, pensar y actuar, de una praxis libre que atienda a un ethos en busca del respeto, la dignidad humana y diversidad sociocultural, visto desde Sócrates, Foucault y Wojtyla.

Por otro lado, frente al estudio del currículo operativo, emergió información de los relatos de las vivencias de estudiantes y graduados, que llevaron a la construcción de la descripción de las categorías en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización, enmarcada en la formación ética y humanística. Se identificó en sus relatos una transformación personal y profesional a partir de la formación en ética y humana, determinando que la ética es más que una conceptualización o fundamentación teórica y disciplinaria que se desprende de la filosofía, para pasar al plano de la práctica en la actuación social.

En su mayoría, los participantes consideran que la ética es un campo de actuación y saber en el que se moviliza el sujeto como actor, que contribuye y promueve la transformación de los seres, rodeándolos de un ámbito ético. Entonces la formación humanística se concibe como el arte de pensar, reflexionar y proponer una transformación del sujeto frente a su relación con los otros y los elementos que lo componen en el universo, que son fundamentales para una sana convivencia, en la que se actuó armónicamente. Por ende, dentro de la experiencia educativa y formativa de los

estudiantes, se concibió la ética y formación ética desde una postura ontológica que deviene y trasciende al ser, la materia y el mundo, que mira y analiza las relaciones que se dan en cada uno de los componentes que conforman ese mundo, que se consagra en el ethos, ese espíritu cooperativo que permea todo lo que lo rodea actitudes, valores, hábitos...y busca transformar la realidad.

En esta línea de ideas, el Programa proporcionó las herramientas pedagógicas y didácticas para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, ya que se fundamentaron y conceptualizaron ideas relacionadas con la formación ética, que les abrió las puertas para explorar la disciplina y concebirla desde otros saberes, desde la práctica y el quehacer, que fortaleció ese compromiso adquirido como docente y a la vez facilitó la cualificación en valores sociales y en la formación humanista, constituyendo profesionales responsables, que transmiten esos valores a sus alumnos.

En este punto, los estudiantes y graduados de la Especialización expresaron la importancia y el valor de la formación ética en los estamentos educativos, así como el incremento e intensidad en horas en la malla curricular y la transversalidad en todas las disciplinas, ya que son la base de la formación del ser humano, en donde se desarrollan competencias socioemocionales y ciudadanas, para actuar con principios de equidad, procurando el bienestar y bien común.

Por consiguiente, el Programa les brindó una formación humanista que les dio la posibilidad de explorar y entender con una mayor sensibilidad al sujeto, el cual está enmarcado en un mundo complejo y capitalista, que lo aleja en muchas ocasiones de la realidad, esto contribuye a la pérdida de sus valores y el deterioro de la sociedad, por ende, esta reflexión ética y filosófica de la vida promovió un encuentro más sincero con las necesidades del otro, tanto en el ámbito laboral como personal, lo que ayudó al fortalecimiento de habilidades, pensamientos y competencias para afianzar el ejercicio profesional, como docente y propender por el desarrollo integral de los educandos.

A partir de las vivencias de los participantes, quienes además de haber recibido la formación del Programa, son quienes permiten, por un lado, reconocer la coherencia entre el currículo prescrito y el currículo operativo y, por otro lado, identificar la pertenencia curricular

con las necesidades educativas de sus comunidades; en relación con algunos teóricos, se construyeron los primeros cuatro aportes fundamentales para el currículo de la Especialización. El primero, tiene que ver con la constitución del sujeto/dimensión social, orientado a una actuación justa y equitativa, en favor del bienestar de los demás, de la sociedad y a una reflexión de sus propios actos para ser mejor persona. El segundo, se observa la formación ética como una reflexión del ser y que hacer del sujeto, para preparar al sujeto para su desempeño personal y profesional supeditado a un código deontológico, en el que la reflexión ética es un ejercicio constante de formación y actuación del ser humano. La tercera, presenta la ética como estrategia y herramienta de la educación humanista, entendida como la esencia dentro del acto de la enseñanza, que contribuye al cuidado de la naturaleza y del ser en toda su expresión, potenciando el desarrollo de todas sus habilidades y dimensiones para coadyuvar a las problemáticas de la sociedad. La cuarta en el que se concibe la formación ética y humanística como una construcción epistemológica del concepto, donde es fundamental definirla y conceptualizarla desde una postura teórica, pero a la vez es importante vivirla y actuarla de acuerdo con los criterios y principios de formación para el sano ejercicio profesional y personal.

De esta manera, se encuentra que el programa permitió vivir esa formación ético-humanista desde posturas como las de Cortina, Del Basto, Pilonieta, Ortega y Gasset, Mounier, Parra y Vidal, que propende por una vida permeada por valores éticos universales que le otorgan sentido a la vida, donde el sujeto interioriza y entiende el sentido de libertad en un mundo globalizado, rodeado por una diversidad cultural, inclusión social, económica y política, una educación para la liberación y el aprendizaje autónomo.

Asimismo, se realiza un análisis de la educación humanista que propone la UNESCO (2015), para identificar las apuestas supranacionales que han de ser reconocidas en el currículo del Programa. De este análisis se destacan algunos códigos que permiten puntualizar las intenciones de la UNESCO. Se trata de volver la mirada a una educación centrada en la humanidad, para que los ciudadanos se responsabilicen por la construcción del bienestar común, el cual se cimienta sobre la sostenibilidad ambiental, la justicia, la equidad, el diálogo, la autonomía, la solidaridad planetaria, el respeto por la pluralidad y los derechos humanos y la búsqueda de la paz; con esto,

las instituciones educativas y en especial sus maestros deberán comprometerse con el *aprender a vivir juntos*, en defensa de la dignidad humana.

Sobre el mismo ejercicio de análisis, se revisaron los propósitos del Ministerio de Educación Nacional MEN colombiano, destacando que una de sus apuestas para la calidad educativa es el desarrollo de competencias ciudadanas fundamentadas, de acuerdo con los códigos hallados, en el desarrollo moral. Su gran derrotero para las instituciones educativas de Colombia, es que los estudiantes aprendan a convivir y se preparen para el ejercicio de la democracia, para ello define competencias que deberán ser desarrolladas con estrategias transversales que involucren a toda la comunidad educativa.

A partir de la trazabilidad de los resultados, se le brinda a la Especialización en Ética y Pedagogía, unas dimensiones que podrían aportar para la construcción teórica y pretensiones formativas de una propuesta curricular humanista que parte del reconocimiento de los resultados y experiencia del programa durante su vigencia anterior, que evidencia algunos encuentros conceptuales y teóricos con lo que espera la UNESCO, el Ministerio de Educación Nacional y los discursos contemporáneos, visión que se amplía y complementa, al establecer cuatro dimensiones curriculares pertinentes con el contexto nacional, internacional, a saber: pensamiento político, ética en la globalización, formación del pensamiento crítico y la autonomía y la ética en la formación integral.

Se desataca que, dado que una Especialización se desarrolla en un periodo de un año académico y busca una profundización teórica, de acuerdo con la legislación colombiana, es fundamental definir claramente los resultados de aprendizaje que apuntarán a lograr el perfil del graduado que se propone el programa. Por esta razón, no puede ser sobredimensionado en sus propósitos, por lo que estas cuatro dimensiones permiten puntualizar un tema tan amplio y trascendental para una persona y la sociedad, como es la formación ética en un mundo con grandes conflictos como los que se están viviendo en la actualidad, donde, los derechos humanos y el respeto a la vida están siendo afectados por conflictos geopolíticos que carecen de entendimiento humano.

De esta manera, la tesis convoca en primer lugar, a los responsables de la formación de formadores a recuperar a la ética y el humanismo como centro de estudio de los docentes de todas las áreas, pues en ellos reposa la responsabilidad de formar los ciudadanos del mañana con valores que permitan establecer ambientes de convivencia y armonía con todo lo que existe. En segundo lugar, invita a las instituciones educativas a orientar discusiones curriculares sobre el papel de la ética en el mundo actual y el establecimiento del humanismo como propósito formativo que se nutre de las demás ciencias, articulado a toda clase de conocimiento; ejercicio que se logra con el liderazgo de especialistas en el tema para orientar y guiar las propias concepciones sobre el tipo de humanismo al que se le va a apostar en coherencia con las necesidades de cada contexto educativo. En tercer lugar, esta propuesta le deja a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos fundamentos teóricos y epistemológicos para consolidar un currículo para la Especialización en Ética y Pedagogía actualizado, pertinente, flexible y sobre todo sensible con los problemas que aquejan a la sociedad actual, destacando que es el resultado de una investigación que no pretendió abarcar todo lo que se ha dicho sobre la ética y el humanismo, pero si concilió diversas miradas para delinear una propuesta oportuna para la comunidad docente dadas las condiciones sociales, políticas y económicas actuales que vive el mundo y el país.

## Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Bogotá (2020). Plan de desarrollo distrital 2020-2024. Un Nuevo Contrato Social y Ambiental para la Bogotá del Siglo XXI. Alcaldía de Bogotá. <https://bogota.gov.co/yo-participo/plan-desarrollo-claudia-lopez-2020-2024/>
- Alcaldía de Medellín (2020). Plan de desarrollo Medellín futuro 2020-2023. Alcaldía de Medellín [https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlanDesarrollo/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2020/DocumentoFinal\\_PlanDesarrolloMedellin2020-2023\\_MedellinFuturo.pdf](https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlanDesarrollo/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2020/DocumentoFinal_PlanDesarrolloMedellin2020-2023_MedellinFuturo.pdf)
- Andrade, R. (2013). La formación humana como dinamismo esencial hacia la plenitud del ser. *Revista Colombiana de Bioética*, 8 (2), 87-103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189230852007>
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. (trad. Rafael Lassaletta). Akal.
- Arias Rivera, M. (17 de agosto de 2020). *Ideas fuerza de José Martí*. [Conferencia]. Panel "Martí atravesando nuestro presente" organizado por la Red Nacional de Cátedras Martianas, Argentina. [https://www.researchgate.net/publication/343699877\\_Ideas\\_fuerza\\_de\\_Jose\\_Marti\\_Ideaforges\\_of\\_Jose\\_Marti](https://www.researchgate.net/publication/343699877_Ideas_fuerza_de_Jose_Marti_Ideaforges_of_Jose_Marti)
- Aristóteles (2005). *Ética nicomáquea*. Ediciones universales, gráficas modernas. (Original publicado entre 384-322 a.c.).
- Arrarte, S. (2009). Introducción al capitalismo cognitivo. *Anuario OPYPA*; p. 473- 481 <http://www2.mgap.gub.uy/OpypaPublicaciones/ANUARIOS/Anuario2009/material/pdf/46.pdf>
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Gedisa.
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Editorial Polity Press.

- Bianchi Silva, R. (2018). Sobre Ética, Experiência e Subjetividade na Contemporaneidade: reflexões educativas. *Revista CES Psico*, 11(1), 90-101.  
<http://dx.doi.org/10.21615/cesp.11.1.7>
- Botero-Chica, C. A. (2005). La formación de valores en la historia de la educación colombiana. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(2), 1-23.  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2821>
- Breen, R. (2006). A practical guide to focus groups research. *Journal of Geographic in Higher Education*, 30 (3).10.1080/03098260600927575
- Brito, Z. (2008) Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Friere. En. Gadotti, M. Gómez, M., Mafra, J. y Fernandes de Alencar, A. (Eds), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (págs. 29-45). Clacso.
- Castro-Gómez, S. (2005). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. E. Lander (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Cepeda, L., Reinoso, A., Olmedo, R. & Torres, M. (2018). La ética y la política en la educación superior del ecuador. La realidad de un sistema educativo desde la visión jurídica, psicológica y pedagógica. *Boletín Redipe*, No 10 (7), 96-112.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729427>
- Chacón, L. (2018). Una formación docente en clave antropológica: La antropofomación. TELOS. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 20(2):277-306.  
<http://vufind.uniovi.es/Record/ir-ART0001267512>
- Colby, Anne; Ehrlich, Thomas; Beaumont, Elizabeth y Stephen, Jason. (2003). *Educating Citizens: preparing America's under graduates for lives of moral and civic responsibility*. Jossey Bass.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994, Por la cual se expide la ley general de educación*. República de Colombia- Gobierno Nacional.

- Ley 1620 de 2013. (2013). *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. República de Colombia- Gobierno Nacional.
- Ley 1732 de 2014. (2014). *Por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las Instituciones educativas del país*. República de Colombia- Gobierno Nacional.
- Cortina, A. (1994). *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial*. Trotta.
- Cruz, E. (2014). Hacia una ética del vivir bien-buen vivir. *Producción + Limpia*, 9(2), 11-22.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1909-04552014000200002&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-04552014000200002&lng=en&tlng=es).
- Diccionario filosófico de Centeno (30 de mayo de 2019). *Idea fuerza*.  
<https://sites.google.com/site/diccionariodecenteno/i/idea-fuerza>
- Eraut, M. (1998). Concepts of competence. *Journal of Interprofessional Care*, 12. pp 127-139.  
<https://doi.org/10.3109/13561829809014100>
- Escobar, A. (2009). América Latina en una encrucijada: ¿modernizaciones alternativas, posliberalismo o posdesarrollo? G. Remolina. *Una apuesta por la interdisciplinariedad, el doctorado en Ciencias Sociales y Humanas*. Pontificia Universidad Javeriana
- Escobar, M. (2005). Las competencias laborales: ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones? *Estudios Gerenciales*, 21(96), 31-55.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-59232005000300002&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232005000300002&lng=en&tlng=es).
- Esquivel Estrada N. (2004) ¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior? *Ciencia Ergo Sum*, 10, (03). pp. 309-320 <https://www.redalyc.org/pdf/104/10410309.pdf>
- Finkler, M. y Souza, F. (2017). La dimensión ética de la Educación Superior en Odontología un estudio en Brasil. Bordón. *Revista de pedagogía*, 69, (4). 10.13042/Bordon.2017.690403
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones La Piqueta.

- Fundación Universitaria Juan de Castellanos. (2009). *Documento Maestro Especialización en ética y Pedagogía*. Especialización en Ética y Pedagogía de FUJDC.
- Universidad Juan de Castellanos. (2010). Estatutos Generales de La Fundación Universitaria Juan de Castellanos. La Fundación.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Sígueme (Original publicado en alemán, 1960)
- Gadotti, M. Gómez, M., Mafra, J. y Fernandes de Alencar, A. (2008). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. Clacso.
- Gadotti, M. (2003). *Historia de las ideas pedagógicas*. 4ta ed. Siglo XXI editores.
- García-García, E. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.  
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=217015570003>
- García-Herrera, A. (2015). Crisis y transformación de la educación superior: el lugar de las humanidades en Latinoamérica. *Literatura: teoría, historia, crítica* 17.(2) 79-96. DOI: 10.15446/lthc.v17n2.51275
- García-Restrepo, G. (2014) Ética del cuidado de sí y desarrollo humano: un reto para la Educación Superior. *Revista La Sallista de Investigación*, 11 (1) 125-132.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v11n1/v11n1a16.pdf>
- Gauchet, M. (2005). *El Desencantamiento del mundo: Una historia política de la religión*. Trotta.
- Gimeno Sacristan, J. (1991). *El currículo una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata
- Gobierno Nacional de Colombia. (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera.  
<https://www.jep.gov.co/Documents/Acuerdo%20Final/Acuerdo%20Final%20Firmado.pdf>
- f

- Gómez-Pantoja y Fernández-Salguero, A. (2001). Bases teóricas para el desarrollo de un código de ética para la profesión bibliotecaria. *Boletín de Anabad*. 51 (3) pp 15-36. <http://bauta.usal.es/bftd/bcom.php?autor=G%F3mez-Pantoja%20Fern%Elndez-Salguero,%20Aurora&inicio=0>
- González, M. (2008). *Libertad y responsabilidad de la prensa en el autocontrol y en la enseñanza de la ética de cinco países andinos*. Tesis doctoral Universidad Complutense de Madrid.
- González, Z. (2014). *Historia de la Filosofía. Tomo Segundo*. Fundación Gustavo Bueno
- Gonzi, A y Athanaosou, J. (1996). *Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la Teoría y la práctica en Australia*. Limusa
- Goodland, S. (1995). *The quest for quality. 16 forms of heresy in higher education*, Buckingham: *Srhe y Open University*. London (England): Society for Research into Higher Education, Ltd.
- Grassi, E. (2003). *El poder de la fantasía*. Anthropos
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Morata.
- Guisan, E. (1999). *Ética y deontología*. Educación y Biblioteca, 11.
- Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Prensas Universitarias de Zaragoza
- Hamui-Sutton, A y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(1). 55-60. [10.1016/S2007-5057\(13\)72683-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72683-8)
- Heidegger, M. (1981). *Carta sobre el humanismo*. Ediciones del 80. (Original publicada en 1946)
- Fondo de Cultura Económica. (2016). *El ser y el tiempo*. Fondo de Cultura Económica. (Original publicado en 1927)
- Hernández R. y Díaz D (2013). Tendencias y manifestaciones del proceso de formación humanista en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. *Revista Ciencias Médicas*; 17 (2). <http://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=41220>

- Hoyos, G. (2009). *Educación para un nuevo humanismo*. Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación.
- Hoyos-Regino, S., Hoyos-Regino P., y Cabas-Valle H. (2004). *Currículo y planeación educativa. Fundamentos, modelos y administración del currículo*. 1st ed. Cooperativa Editorial Magisterio
- Horkheimer, M. (1994). *Dialéctica de la ilustración*. Fragmentos filosóficos. Editorial Trotta.
- Horkheimer, M. (1973). *Crítica de la razón instrumental*. Sur.
- Huanacuni, F. (2010). *Buen vivir/vivir bien: Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas - CAOI
- Iacovino, L. (2002). *Ethical principles and information professional: theory, practice and education*. Australian Academic and Research Libraries, 33.
- Ianfrancesco, G. (2005). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular a propósito de los estándares*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Jantsch, E. (1980). *Hacia la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la enseñanza*. Revista 34. 1-18. [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista34\\_S3A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista34_S3A1ES.pdf)
- Kunh, T. (2013) *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo De Cultura Económica. (Original publicado en 1962)
- Lenin, J. C. (2014). *Epistemología y Metodología de la Investigación*. Grupo Editorial Patria.
- Lipovetsky G. (2006a). *La felicidad paradójica: Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2006b). *La era del vacío: ensayo sobre el individualismo contemporáneo*, Anagrama. (Original publicado en 1983).
- Lipovetsky, G. (2006c). *La Sociedad de la decepción. Entrevista con Bertrand Richard*. Anagrama.
- López J. (2003). *Retos para la transformación curricular*. Magisterio.

- López, A. F. (2012). Karol Wojtyła y su visión personalista del hombre. *Cuestiones Teológicas*, 39(91), 119-137. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/cuestiones/article/view/5228>
- Martínez, E. (2010). *Ética profesional de los profesores*. Editorial Unijes.
- Navarro E, M. (2006). *Ética de la profesión: proyecto personal y compromiso de ciudadanía*. Veritas. Revista de Filosofía y Teología, I (14), 121-139. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=291122934006>
- Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Cinterfor.
- Mínguez Vallejos, R. (2014). Ética de la vida familiar y transmisión de valores morales. *Revista de Educación*, 363, 210-229. 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-178
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares. Educación, Ética y Valores Humanos. El Ministerio.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Series Guías No. 6. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). Plan sectorial 2006-2010. Revolución educativa. Documento 8. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. [https://www.cna.gov.co/1741/articles-187279\\_plan\\_sectorial.pdf](https://www.cna.gov.co/1741/articles-187279_plan_sectorial.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). Decreto 1295. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Colombia. [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-229430\\_archivo\\_pdf\\_decreto1295.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-propertyvalue-48472.html>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018) (base de datos consultada en diciembre de 2018). Sistema nacional de Información de la educación superior SNIES. <https://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes para la educación del futuro*. UNESCO
- Mosterín. (2013). *Ciencia, filosofía y racionalidad*. Gedia.
- Noguera de Echeverri, A. P. (2004). *El reencantamiento del mundo*. Universidad Nacional de Colombia.
- Nova-Herrera, A. (2015). La formación integral: una apuesta de la educación superior. *Cuestiones De Filosofía*, 1(18), 185 - 214. <https://doi.org/10.19053/01235095.v1.n18.2016.5363>
- Nova-Herrera, A. (2016). El diseño curricular. A. Nova, A. Rodríguez y G. Zuluaga. *Currículo, de la teoría a la práctica* (pp. 55-85). Editorial Juan de Castellanos.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades*. Paidós
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Paidós.
- Nussbaum, M. C.. (2013). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz editores.
- Ojeda, M. (2006). *Ética: Una visión global de la conducta humana*. Pearson Educación
- Oppenheimer, A. (2011). *¡Basta de historias! la obsesión latinoamericana con el pasado y las 12 claves del future*. Debate.
- Ospina, W. (2013). *Es tarde para el hombre*. Literatura Random House
- Ortega, J. y Gasset. (1960). *Origen y epílogo de la filosofía*. Fondo de Cultura Económica
- Papa Francisco. (2015a). *Mensaje para la celebración de la XLVIII Jornada Mundial por la Paz*. En Exhort. ap. Evangelii gaudium, 24.
- \_\_\_\_\_. (2015b). *Carta encíclica LAUDATO SI' sobre el cuidado de la casa común*. <https://www.oas.org/es/sg/casacomun/docs/papa-francesco-enciclica-laudato-si-sp.pdf>

- Peña, R. (2001). Ética y relaciones internacionales: Reflexiones básicas. En I. Cid (compiladora). *Diversidad cultural, economía y política en un mundo global*. (pp. 41-48). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pérez-Gómez, A. (2004). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Moranta.
- Pérez-Morales, K., Segura-Alayo, A., y Estrada-Hechavarría, L. (2016). La formación humanista de estudiantes universitarios, necesidad del desarrollo social cubano. *Varona*, (63), 1-11. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360657459010>
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: ‘esto es la educación’, y la escuela respondió: ‘yo me ocupo’. P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso: *La escuela como máquina de educar*. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós.
- Postigo, M., (2018). Filosofía, ética civil y educación en España: el reto de las humanidades en el mundo tecnificado y globalizado. *Voces de la educación*, 3 (5), 179-187. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475501>
- Presidencia de la República. (1996). *Colombia al filo de la oportunidad*. Tercer mundo editores.
- Prigogine, I. (1997). *El fin de las certidumbres*. Taurus.
- Ramírez Castellanos, A. (2014). *Pedagogía y Calidad Educativa en la era digital y global*. Eco Ediciones
- Reimers, F. (2002). *Distintas escuelas, diferentes oportunidades: los retos para la igualdad de oportunidades en Latinoamérica*. Editorial la Muralla.
- Reyes-Alarcón, M., Martínez-Miguel, J., Pérez-Pupo, A., y Puebla, Y. (2016). Estrategia para la formación ético-humanista del tecnólogo de la salud. *Medisan*, 20 (3), 400-407. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445188018>
- Ríos Sierra, J. (2017). *Breve historia del conflicto armado en Colombia*. Catarata.
- Rodríguez, J. (2009). *Thomas Hobbes: Tratado sobre el ciudadano*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Roig, J. (2006). *La educación ante un nuevo orden mundial*. Ediciones Diaz de Santos
- Savater, F. (2011). *Ética para Amador*. Ariel.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Planeta.
- Servín, G., Ugalde, R., García, E. y Juárez, J. (2016). Humanismo en la Pedagogía - Enseñanza del Abogado. *Revista de Educación y Derecho*, N 5. <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2017.15.21026>
- Spivak, G. (1988). *Can the Subaltern Speak?*. In C. Nelson and L. Grossberg (Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture* (pp. 271-313). Urbana, IL: University of Illinois Press
- Stauber, R. (2012). Una educación hacia el ser humano del futuro. *Revista Electrónica de Transformación Educativa*, 1-5. <https://www.transformacion-educativa.com/index.php/articulos-sobre-educacion/146-una-educacion-hacia-el-ser-humano-del-futuro>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2016). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Tojar, C. (2006). *Investigación cualitativa: Comprender y actuar*. La Muralla.
- Torres, J. (1998). Las razones del curriculum integrado. *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado* (pp. 29-95). Morata.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación ¿hacia un bien común mundial?* UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- Uribe, C. (2008). *Un modelo para armar: teorías y conceptos de desarrollo*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Uriz, M. (2000). *Ética Social Contemporánea*. Eunate, Navarra

- Van Dijk, T. (2005). *Estructuras y funciones del discurso: una introducción interdisciplinaria a la lingüística del texto y a los estudios del discurso*. Siglo XXI
- Vázquez-López, L. G. y Romero-Hernández, G. (2019). Futuros profesionistas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco practicando valores. *International Journal of Educational Research and Innovation*. N 11, 185-197. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/3538>
- Vila Merino, E. (2004). Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. Athenea Digital. *Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (6), 47-55. <https://www.redalyc.org/pdf/537/53700604.pdf>
- Wallerstein, I. (2004). *Las Incertidumbres del Saber*. Gedisa.
- Weber, S. (2014). The future of the humanities: Experimenting. Trad. Cuartas-Restrepo, J. *Coherencia* 10, (20). 13-38. <http://www.scielo.org.co/pdf/cohe/v11n20/v11n20a01.pdf>
- Weis, R. (2007). *Programa de formación ética: Desarrollo de una cultura del cuidado: Dimensión moral y social de la educación: Actividades para el aprendizaje de la solidaridad y el pensamiento crítico* (J. B. Abram, Trans.). Novedades Educativas.

## **ANEXOS**

## **Anexo 1. Cuestionario grupo focal**

### **Cuestionario semiestructurado de grupo focal**

**Dirigida a:** estudiantes del programa de Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos

**Objetivo:** Develar las vivencias de estudiantes y graduados en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización

**Nota:** *Antes de iniciar la entrevista es necesario leer al participante el objetivo, el consentimiento informado y su aprobación del mismo.*

#### **Preguntas:**

1. ¿Qué elementos del currículo consideran que les ha aportado más en su formación posgradual?
2. De las temáticas desarrolladas en la especialización en ética y pedagogía ¿Cuáles inciden en su desempeño diario como docente?
3. ¿De los aprendizajes logrados, qué aportes resaltan frente a la comprensión de la ética?
4. ¿Qué aportes para su desempeño pedagógico les dejó la especialización?
5. De los elementos que ustedes aprendieron en la Especialización en ética y pedagogía ¿Cuáles resaltan por su utilidad para su práctica profesional?
6. ¿Cuáles fueron los aspectos o elementos del humanismo que ustedes desarrollaron en la especialización?
7. ¿Qué aspectos del humanismo, aprendido en la Especialización han contribuido en su desarrollo profesional en cuanto a lo ético y personal?
8. A partir de sus experiencias como estudiante y docente ¿Cuáles creen serían los retos frente al humanismo que la Especialización debe afrontar para responder a las necesidades de la sociedad actual?

## Anexo 2. Cuestionario de entrevista

### Cuestionario semiestructurado de entrevista

**Dirigida a:** graduados del programa de Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos

**Objetivo:** Develar las vivencias de estudiantes y graduados en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización

**Nota:** Antes de iniciar la entrevista es necesario leer al participante el objetivo, el consentimiento informado y su aprobación del mismo.

#### Preguntas:

1. A partir de los aprendizajes adquiridos durante tu formación en la especialización en Ética y Pedagogía ¿qué visión tienes de la ética?
2. De acuerdo con las experiencias formativas logradas en la especialización ¿Qué ideas te quedan sobre la ética en el desarrollo profesional?
3. Como graduado de la Especialización ¿Qué ideas resaltas sobre las competencias éticas para la vida práctica?
4. A partir de las experiencias de aprendizaje que te dejó la Especialización en Ética y Pedagogía ¿Qué concepciones tienes sobre el humanismo?
5. ¿Cuáles competencias éticas consideras que la especialización te dejó?
6. ¿Consideras que la especialización en Ética y Pedagogía te brindó una formación humanista? ¿Por qué?
7. ¿Desde tu experiencia formativa consideras que la Especialización te brindó formación en competencias éticas?
8. De acuerdo a tu experiencia laboral y necesidades del contexto ¿Qué recomendaciones curriculares harías para cualificar la especialización en Ética y Pedagogía?

### **Anexo 3. Juicio de experto\_1 sobre instrumentos**

Tunja, septiembre 3 de 2020

**Doctor**  
**GABRIEL SUAREZ**  
**Bogotá**

#### **Asunto: Invitación brindar su juicio de experto de instrumento**

Respetado Doctor:

Teniendo en cuenta sus estudios, experiencia y trayectoria como investigador en el área de la educación respetuosamente me dirijo a usted, con el fin de solicitarle su colaboración con el concepto sobre los instrumentos de investigación que servirán para recolectar información para el desarrollo de los objetivos del trabajo doctoral *“El currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de Colombia, frente a los discursos del humanismo”*

El objetivo específico al cual pretenden responder los instrumentos es: Develar las vivencias de estudiantes y graduados en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización. El método propuesto es el fenomenológico, de tal manera que se logre reconocer situaciones relacionadas con la formación desde las vivencias recordadas de los actores involucrados, por tal razón no se proponen categorías previas.

En este sentido se proponen dos instrumentos:

1. Grupo focal: dirigido a estudiantes de la Especialización en Ética y Pedagogía
2. Entrevista abierta: dirigida a graduados de la Especialización en Ética y Pedagogía

De antemano agradezco sus sugerencias y aportes frente a cualquier aspecto que considere pertinente.

**Yecith Roberto Carreño**  
Estudiante de Doctorado en Educación  
Universidad de Costa Rica.

Adjunto instrumentos y formato de concepto

## FORMATO DE CONCEPTO JUICIO DE EXPERTO

### INSTRUMENTO: GRUPO FOCAL

Fecha: septiembre 11 de 2020

A continuación, presento mis apreciaciones frente al instrumento otorgado teniendo en cuenta:

1. Coherencia de las preguntas con el objetivo específico
2. Redacción de las preguntas
3. Claridad de las preguntas

#### **Observaciones**

- En general todas las preguntas están orientadas a dar cumplimiento con el objetivo específico. Recomiendo replantear aquellas que hablan de ética profesional que pueden desviarse del tema central
- Las preguntas están bien redactadas, llevan a que los participantes reflexionen y profundicen en sus respuestas sobre las impresiones y aprendizajes del programa.
- Las preguntas son claras y precisas, únicamente recomiendo mejorar la cuarta pregunta.
- 

#### **Concepto final:**

Considero que el cuestionario es pertinente y adecuado para ser aplicado en grupo focal, una vez se hayan realizado los ajustes recomendados.

#### **Recomendaciones:**

Aplicar un pilotaje a uno o dos estudiantes para verificar que se comprenda el sentido que persigue cada pregunta.

- **Nombre del experto:** Gabriel Suárez

- **Última Formación Académica:** Doctor en Ciencias de la Educación
- **Vinculación Laboral:** Pontificia Universidad Javeriana

## FORMATO DE CONCEPTO JUICIO DE EXPERTO

### INSTRUMENTO: ENTREVISTA

Fecha: septiembre 11 de 2020

A continuación, presento mis apreciaciones frente al instrumento otorgado teniendo en cuenta:

1. Coherencia de las preguntas con el objetivo específico
2. Redacción de las preguntas
3. Claridad de las preguntas

#### **Observaciones:**

- En general todas las preguntas están orientadas a dar cumplimiento con el objetivo específico. Recomiendo revisar la intención de aquellas que hablan de ética profesional y de competencias que pueden desviarse del tema central
- Aunque las preguntas están redactadas de manera clara y precisa, es necesario replantear de tal forma que el entrevistado no sienta que le están realizando un cuestionario de evaluación de conocimientos. Es decir, evitar el ¿qué es? ¿cómo define? Y cambiar por enunciados que conduzcan a la reflexión del conocimientos y aprendizajes adquiridos en ética y humanismo en el quehacer docente.

#### **Concepto final:**

Considero que el cuestionario con los ajustes recomendados estaría listo para ser aplicado a los graduados.

#### **Recomendaciones:**

Aplicar un pilotaje a uno o dos graduados para verificar que se comprenda el sentido que persigue cada pregunta.

- **Nombre del experto:** Gabriel Suárez
- **Última Formación Académica:** Doctor en Ciencias de la Educación
- **Vinculación Laboral:** Pontificia Universidad Javeriana

#### **Anexo 4. Juicio de experto\_2 sobre instrumentos**

Tunja, septiembre 3 de 2020

**Doctora**  
**ADRIANA NOVA**  
**Bogotá**

#### **Asunto: Invitación brindar su juicio de experta de instrumento**

Respetada Doctora:

Teniendo en cuenta sus estudios, experiencia y trayectoria como investigador en el área de la educación respetuosamente me dirijo a usted, con el fin de solicitarle su colaboración con el concepto sobre los instrumentos de investigación que servirán para recolectar información para el desarrollo de los objetivos del trabajo doctoral *“El currículo de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de Colombia, frente a los discursos del humanismo”*

El objetivo específico al cual pretenden responder los instrumentos es: Develar las vivencias de estudiantes y graduados en torno a los aprendizajes que les dejó la propuesta curricular de la Especialización. El método propuesto es el fenomenológico, de tal manera que se logre reconocer situaciones relacionadas con la formación desde las vivencias recordadas de los actores involucrados, por tal razón no se proponen categorías previas.

En este sentido se proponen dos instrumentos:

1. Grupo focal: dirigido a estudiantes de la Especialización en Ética y Pedagogía
2. Entrevista abierta: dirigida a graduados de la Especialización en Ética y Pedagogía

De antemano agradezco sus sugerencias y aportes frente a cualquier aspecto que considere pertinente.

**Yecith Roberto Carreño**

Estudiante de Doctorado en Educación  
Universidad de Costa Rica.

Adjunto instrumentos y formato de concepto

**FORMATO DE CONCEPTO JUICIO DE EXPERTO  
INSTRUMENTO: GRUPO FOCAL**

Fecha: septiembre 10 de 2020

A continuación, presento mis apreciaciones frente al instrumento otorgado teniendo en cuenta:

1. Coherencia de las preguntas con el objetivo específico
2. Redacción de las preguntas
3. Claridad de las preguntas

**Observaciones**

- Revisar que todas las preguntas sean redactadas de la misma manera, en especial revisar la pregunta 4 que está redactada en primera persona. Esta podría quedar mejor así: ¿Qué aportes les dejó la especialización para su desempeño pedagógico?
- La pregunta 5, es una pregunta de conocimiento. No se recomienda formular esta clase de preguntas donde los entrevistados sientan que se les está evaluando algún conocimiento. Además, esta pregunta se aleja del objetivo específico. Sugiero eliminar.
- La pregunta 7 se desvía del objetivo específico, sugiero eliminar
- Mejorar la redacción de la pregunta 6. Sugiero: ¿Cuáles consideran útiles para práctica profesional?
- Exceptuando los comentarios hasta aquí descritos, considero que en general las preguntas son pertinentes con el objetivo, son claras, bien redactadas.

**Concepto final:**

Con los ajustes sugeridos se considera que el instrumento cumple con las características necesarias para brindar la información requerida

**Recomendaciones:**



1. Colocar en el encabezado del instrumento la población objeto
  2. Antes de iniciar, leer al grupo el objetivo específico que se persigue y solicitar el consentimiento informado, donde quede claro el anonimato, los fines del grupo focal y lo que se va a hacer con los datos, los cuales no generarán fines económicos.
  3. Generar, por parte del entrevistador, un ambiente de cordialidad y confianza para que los participantes hablen sin temor a ser señalados y con total franqueza.
  4. Si alguien expresa una idea interesante que esté orientado al objetivo específico, se pueden hacer más preguntas para ahondar sobre dicha idea
  5. Es fundamental que el entrevistador mantenga plena atención y contacto visual con quien esté contando su vivencia.
  6. Evitar persuadir la respuesta, es mejor que los participantes expresen sus ideas y recuerdos
- **Nombre del experto:** Adriana Judith Nova Herrera
  - **Última Formación Académica:** Doctora en Ciencias de la Educación (RudecolombiaUPTC).
  - **Vinculación Laboral:** Coordinadora de Investigación y Extensión de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanidades y Artes, Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

### Anexo 5. Consentimiento informado entrevista

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO**

Facultad de Educación – Doctorado  
en Educación

Teléfono/Fax: (506) 2511-4201

**FORMULARIO PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO BASADO EN LA LEY  
N° 9234 “LEY REGULADORA DE INVESTIGACIÓN BIOMÉDICA” y EL  
“REGLAMENTO ÉTICO CIENTÍFICO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
PARA LAS INVESTIGACIONES EN LAS QUE PARTICIPAN SERES HUMANOS”**

**EL CURRÍCULO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN ÉTICA Y PEDAGOGÍA DE LA  
FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS DE COLOMBIA, FRENTE  
A LOS DISCURSOS DEL HUMANISMO**

**Código (o número) de proyecto:** \_\_\_\_\_

**Nombre de el/la investigador/a principal:** Yecith Roberto Carreño

**Nombre del/la participante:** \_\_\_\_\_

**Medios para contactar a la/al participante: números de teléfono** \_\_\_\_\_

Correo electrónico \_\_\_\_\_

Contacto a través de otra persona \_\_\_\_\_

## **A. INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO**

Esta entrevista hace parte de una investigación que se desarrolla en el marco del curso un doctorado en educación adelantado por el estudiante Yecith Roberto Carreño, en asesoría de la Doctora Jacqueline García Fallas. Cabe destacar que el investigador principal está vinculado a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de Colombia como director de mercadeo y es estudiante del de doctorado de la Universidad de Costa Rica; la asesora es docente de tiempo completo del doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica. La fuente de financiación del proyecto de investigación proviene de recursos propios.

## **B. PROPÓSITO DEL PROYECTO**

El propósito del proyecto de investigación que se está adelantando, es analizar las manifestaciones éticas y humanistas expresados en el plan de formación de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el plano curricular prescrito y en el plano curricular operativo para definir los aportes curriculares orientados a la formación de formadores bajo una visión humanista contemporánea. En este contexto, con el fin de conocer el plano curricular operativo, se requiere conversar con graduados entre los periodos 2015-2017 del programa académico Especialización en Ética y Pedagogía. Este rango de tiempo se determina en razón a que los especialistas, por un lado, pueden tener más claro sus recuerdos sobre las vivencias relacionadas con el aprendizaje logrados de la propuesta curricular y por otro, han puesto en práctica dichos aprendizajes en sus contextos escolares.

## **C. ¿QUÉ SE HARÁ?**

- a) Al graduado se le invita a participar relatando su experiencia frente a algunos aprendizajes logrados durante su formación en la Especialización en Ética y Pedagogía. Se brindarán preguntas por parte del entrevistador, que evoquen sus recuerdos y experiencias al respecto.
- b) Con la aceptación a formar parte del estudio como actor involucrado, el entrevistado se compromete a relatar los hechos que recuerda con la mayor franqueza posible, si exagerar u omitir detalle relevante para la investigación, ni denigrar de ninguna persona o institución. El tiempo aproximado requerido son 25 minutos aproximadamente, en una conversación que se desarrollará por única vez, de manera virtual.
- c) A los convocados a participar, se les contactará vida telefónica o por correo electrónico. Se explicará en qué consiste su participación y si acepta, se acordará una fecha y hora. En un lapso aproximado de dos horas antes de la cita fijada, se le enviará el link de reunión.
- d) El instrumento a aplicar es un cuestionario semi estructurado que guiará una entrevista que, se espera se desarrolle de manera cordial a modo de conversación. Con la autorización por

parte del participante, se realizará grabación de voz para poder registrar de manera fiel, los relatos de sus vivencias serán transcritos textualmente y las grabaciones se destruirán.

- e) Los datos recolectados serán analizados de manera anónima para salvaguardar la integridad y la confidencialidad de los participantes. Los resultados serán utilizados con fines únicamente académicos, por tanto, los participantes no recibirán ninguna clase de compensación ni retribución económica presente y futura.

#### **D. RIESGOS**

La participación en la investigación no genera riesgo alguno para la salud física y mental, ni se presentarán efectos secundarios futuros. En todo el proceso, desde el primer contacto con el participante durante la entrevista, hasta la publicación de resultados, se salvaguardarán los datos personales y se garantiza privacidad total. La entrevista no contiene preguntas evaluativas, no buscan juzgar, ni generan incomodidad o ansiedad alguna.

#### **E. BENEFICIOS**

Es de aclarar que, de la participación en este estudio, la persona entrevistada NO obtendrá ningún beneficio directo. Sin embargo, con los resultados del estudio se esperan beneficiados indirectos, tales como:

1. La Fundación Universitaria Juan de Castellanos, quien con los aportes curriculares que se entregarán, se espera consoliden una propuesta curricular para la Especialización en Ética y Pedagogía acorde con las necesidades actuales de la humanidad.
2. Los futuros estudiantes del programa de Especialización quienes podrán gozar de una formación pertinente y consolidar sus competencias como docentes que aportan a la formación integral de sus estudiantes.
3. Los futuros graduados del programa de Especialización, quienes tendrán la oportunidad de actuar en un contexto pedagógico dentro de los marcos que brinda la ética y el humanismo; quienes, asimismo, podrán guiar la formación de sus estudiantes, dentro de dichos marcos.
4. Los estudiantes, especialmente de educación básica y media, quienes se espera gocen de una educación más integral, que sirva para la vida.

Los resultados de los análisis de las entrevistas serán enviadas en un documento informe a su correo electrónico de manera personal.

#### **F. VOLUNTARIEDAD**

Su participación en esta investigación es voluntaria. Usted tiene todo el derecho de negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno por su retiro. Lo único que se pide es informar al investigador, quien lo ha contactado.

## G. CONFIDENCIALIDAD

El investigador y su asesora se comprometen a garantizar el estricto manejo y confidencialidad de la información recibida. Para ello:

1. Las bases de datos recibidas tanto de estudiantes como de graduados únicamente serán manipuladas por el investigador para invitarlos a participar.
2. Durante la entrevista no se registrará el nombre de los participantes; para identificarlo, se asignará un código.
3. Desde la transcripción de los audios, hasta la generación de todo informe y publicación que se llegase a dar de los resultados, se utilizará dicho código cuando se mencionen fracciones de los relatos.
4. El acceso a la información por parte de los participantes únicamente provendrá de los análisis que el investigador comparta.

## H. INFORMACIÓN

Si más adelante, el participante quisiera más información, puede obtenerla llamando por WhatsApp a Yecith Roberto Carreño, investigador principal del proyecto, al número +573217555726 de lunes a viernes de 8:00 am a 12:00 m. Asimismo puede contactar a la Doctora Jacqueline García Fallas, asesora del proyecto docente del doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica al número +50683854806

Cualquier consulta adicional puede comunicarse con la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica *a los teléfonos 2511-4201, 2511-1398*, de lunes a viernes de 8 a.m. a 5 p.m.

A continuación, se presenta el consentimiento informado, el cual, al firmarlo, el participante NO perderá ningún tipo de derecho. Se enviará una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.

### CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio

\_\_\_\_\_  
Nombre, firma y cédula del sujeto participante

\_\_\_\_\_  
Lugar, fecha y hora

\_\_\_\_\_  
Yecith Roberto Carreño  
Investigador principal  
C.C. 6774106 de Tunja

\_\_\_\_\_  
Lugar, fecha y hora

\_\_\_\_\_  
Nombre, firma y cédula del/la testigo

\_\_\_\_\_  
Lugar, fecha y hora

### Versión 2 – junio 2021

Formulario aprobado en sesión ordinaria N° 216 del Comité Ético Científico, realizada el 02 de junio del 2021

Firma de sujeto participante: \_\_\_\_\_  
Comité Ético Científico - Universidad de Costa Rica – Número de sesión en que fue aprobado el proyecto: \_\_\_\_\_ Comité Ético Científico -  
Universidad de Costa Rica

## Anexo 6. Consentimiento informado grupo focal



**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**  
**COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO**

Teléfono/Fax: (506) 2511-4201

Facultad de Educación – Doctorado  
 en Educación

**FORMULARIO PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO BASADO EN LA LEY  
 N° 9234 “LEY REGULADORA DE INVESTIGACIÓN BIOMÉDICA” y EL  
 “REGLAMENTO ÉTICO CIENTÍFICO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
 PARA LAS INVESTIGACIONES EN LAS QUE PARTICIPAN SERES HUMANOS”**

**EL CURRÍCULO DE LA ESPECIALIZACIÓN EN ÉTICA Y PEDAGOGÍA DE LA  
 FUNDACIÓN UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS DE COLOMBIA, FRENTE  
 A LOS DISCURSOS DEL HUMANISMO**

Código (o número) de proyecto: \_\_\_\_\_

Nombre de el/la investigador/a principal: Yecith Roberto Carreño

Nombre del/la participante: \_\_\_\_\_

Medios para contactar a la/al participante: números de teléfono \_\_\_\_\_

Correo electrónico \_\_\_\_\_

Contacto a través de otra persona \_\_\_\_\_

### A. INFORMACIÓN SOBRE EL PROYECTO

Este grupo focal hace parte de una investigación que se desarrolla en el marco del curso un doctorado en educación adelantado por el estudiante Yecith Roberto Carreño, en asesoría de la Doctora Jacqueline García Fallas. Cabe destacar que el investigador principal está vinculado a la Fundación Universitaria Juan de Castellanos de Colombia como director de mercadeo y es estudiante del de doctorado de la Universidad de Costa Rica; la asesora es docente de tiempo completo del doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica. La fuente de financiación del proyecto de investigación proviene de recursos propios.

### B. PROPÓSITO DEL PROYECTO

El propósito del proyecto de investigación que se está adelantando, es analizar las manifestaciones éticas y humanistas expresados en el plan de formación de la Especialización en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, en el plano curricular prescrito y en el plano curricular operativo para definir los aportes curriculares orientados a la formación de formadores bajo una visión humanista contemporánea. En este contexto, con el fin de conocer el plano curricular operativo, se requiere conversar con graduados entre los periodos 2015-2017 del programa académico Especialización en Ética y Pedagogía. Este rango de tiempo se determina en razón a que los especialistas, por un lado, pueden tener más claro sus recuerdos sobre las vivencias relacionadas con el aprendizaje logrados de la propuesta curricular y por otro, han puesto en práctica dichos aprendizajes en sus contextos escolares.

### **C. ¿QUÉ SE HARÁ?**

- a) Al estudiante se le invita a participar relatando su experiencia frente a algunos aprendizajes logrados durante su formación en la Especialización en Ética y Pedagogía. Se brindarán preguntas por parte del entrevistador, que evoquen sus recuerdos y experiencias al respecto.
- b) Con la aceptación a formar parte del estudio como actor involucrado, el entrevistado se compromete a relatar los hechos que recuerda con la mayor franqueza posible, si exagerar u omitir detalle relevante para la investigación, ni denigrar de ninguna persona o institución. El tiempo aproximado requerido son 25 minutos aproximadamente, en una conversación que se desarrollará por única vez, de manera virtual.
- c) A los convocados a participar, se les contactará vida telefónica o por correo electrónico. Se explicará en qué consiste su participación y si acepta, se acordará una fecha y hora. En un lapso aproximado de dos horas antes de la cita fijada, se le enviará el link de reunión.
- d) El instrumento a aplicar es un cuestionario semi estructurado para guiar el grupo focal; el cual se espera, se desarrolle de manera cordial a modo de conversación. Con la autorización por parte del estudiante, se realizará grabación de voz para poder registrar de manera fiel, los relatos de sus vivencias serán transcritos textualmente y las grabaciones se destruirán.
- e) Los datos recolectados serán analizados de manera anónima para salvaguardar la integridad y la confidencialidad de los participantes. Los resultados serán utilizados con fines únicamente académicos, por tanto, los participantes no recibirán ninguna clase de compensación ni retribución económica presente y futura.

### **D. RIESGOS**

La participación en la investigación no genera riesgo alguno para la salud física y mental, ni se presentarán efectos secundarios futuros. En todo el proceso, desde el primer contacto con el participante durante el grupo focal, hasta la publicación de resultados, se salvaguardarán los datos personales y se garantiza privacidad total. El cuestionario a desarrollar no contiene preguntas evaluativas, no buscan juzgar, ni generan incomodidad o ansiedad alguna.

## **E. BENEFICIOS**

Es de aclarar que, de la participación en este estudio, los participantes NO obtendrán ningún beneficio directo. Sin embargo, con los resultados del estudio se esperan beneficiados indirectos, tales como:

1. La Fundación Universitaria Juan de Castellanos, quien con los aportes curriculares que se entregarán, se espera consoliden una propuesta curricular para la Especialización en Ética y Pedagogía acorde con las necesidades actuales de la humanidad.
2. Los futuros estudiantes del programa de Especialización quienes podrán gozar de una formación pertinente y consolidar sus competencias como docentes que aportan a la formación integral de sus estudiantes.
3. Los futuros graduados del programa de Especialización, quienes tendrán la oportunidad de actuar en un contexto pedagógico dentro de los marcos que brinda la ética y el humanismo; quienes, asimismo, podrán guiar la formación de sus estudiantes, dentro de dichos marcos.
4. Los estudiantes, especialmente de educación básica y media, quienes se espera gocen de una educación más integral, que sirva para la vida.

Los resultados de los análisis de los relatos, serán enviados en un documento informe a su correo electrónico de manera personal.

## **F. VOLUNTARIEDAD**

Su participación en esta investigación es voluntaria. Usted tiene todo el derecho de negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno por su retiro. Lo único que se pide es informar al investigador, quien lo ha contactado.

## **G. CONFIDENCIALIDAD**

El investigador y su asesora se comprometen a garantizar el estricto manejo y confidencialidad de la información recibida. Para ello:

1. Las bases de datos recibidas tanto de estudiantes como de graduados únicamente serán manipuladas por el investigador para invitarlos a participar.
2. Durante el desarrollo del grupo focal, no se registrará el nombre de los participantes; para identificar sus relatos, se asignará un código al participante.
3. Desde la transcripción de los audios, hasta la generación de todo informe y publicación que se llegase a dar de los resultados, se utilizará dicho código cuando se mencionen fracciones de los relatos.
4. El acceso a la información por parte de los participantes únicamente provendrá de los análisis que el investigador comparta.

## H. INFORMACIÓN

Si más adelante, el participante quisiera más información, puede obtenerla llamando por WhatsApp a Yecith Roberto Carreño, investigador principal del proyecto, al número +573217555726 de lunes a viernes de 8:00 am a 12:00 m. Asimismo, puede contactar a la Doctora Jacqueline García Fallas, asesora del proyecto docente del doctorado en Educación de la Universidad de Costa Rica al número +50683854806

Cualquier consulta adicional puede comunicarse con la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica *a los teléfonos 2511-4201, 2511-1398*, de lunes a viernes de 8 a.m. a 5 p.m.

A continuación, se presenta el consentimiento informado, el cual, al firmarlo, el participante NO perderá ningún tipo de derecho. Se enviará una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.

### CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio

---

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

---

Lugar, fecha y hora

---

Yecith Roberto Carreño  
Investigador principal  
C.C. 6774106 de Tunja

---

Lugar, fecha y hora

---

Nombre, firma y cédula del/la testigo

---

Lugar, fecha y hora

**Versión 2 – junio 2021**

Formulario aprobado en sesión ordinaria N° 216 del Comité Ético Científico, realizada el 02 de junio del 2021

Firma de sujeto participante: \_\_\_\_\_

Comité Ético Científico - Universidad de Costa Rica – Número de sesión en que fue aprobado el proyecto: \_\_\_\_\_ Comité Ético Científico -  
Universidad de Costa Rica