

PAULUS PARUNG
MAITE OTONDO-BRICEÑO

LA
REFLEXIÓN
ÉTICA
BASADA
EN EL
PRINCIPIO
ÉTICO
DE ALTERIDAD



 EDITORA
ARTEMIS
2026



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

Editora Chefe	Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M.ª Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M.ª Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Autores	Mg. Paulus Parung, Académico Associado Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile Dra. Maite Otondo-Briceño, Académica Asociada Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile
Imagem da Capa	thanhquangtran/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.ª Dr.ª Ada Esther Portero Ricol, Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, Universidad Autónoma del Estado de México, México
Prof.ª Dr.ª Alda Rocío Ortiz Muñiz, Universidad Autónoma Metropolitana, México
Prof.ª Dr.ª Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.ª Dr.ª Ana Clara Monteverde, Universidad de Buenos Aires, Argentina
Prof.ª Dr.ª Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, Universidad Nacional del Altiplano, Peru
Prof.ª Dr.ª Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.ª Dr.ª Begoña Blandón González, Universidad de Sevilla, Espanha
Prof.ª Dr.ª Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Cirila Cervera Delgado, Universidad de Guanajuato, México
Prof.ª Dr.ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal



Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
 Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
 Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos
 Prof. Dr. David García-Martul, Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, Universidad Autónoma de Nuevo León, México
 Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
 Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México
 Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, Universidad Nacional del Nordeste, Argentina
 Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, Universidad de Salamanca, Espanha
 Prof. Dr. Ernesto Cristina, Universidad de la República, Uruguay
 Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, Universidad de Guadalajara, México
 Prof. Dr. Fernando Hitt, Université du Québec à Montréal, Canadá
 Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, Universitat de Barcelona, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
 Prof.^a Dr.^a Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
 Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, Universidad Nacional de San Luis, Argentina
 Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, Universidad de Buenos Aires, Argentina
 Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
 Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina
 Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, Universidad de Guadalajara, México
 Prof. Dr. Håkan Karlsson, University of Gothenburg, Suécia
 Prof.^a Dr.^a Lara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, Universidad de Piura, Peru
 Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, Universidad de Buenos Aires, Argentina
 Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
 Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, Universidad del Bío-Bío, Chile
 Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College, Estados Unidos
 Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha
 Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
 Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
 Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, Universidad Nacional Autónoma de México, México
 Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
 Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
 Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, Universidad Politécnica de Madrid, Espanha



Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia

Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

Prof. Dr. Juan Porras Pulido, Universidad Nacional Autónoma de México, México

Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil

Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil

Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, Universidad Nacional Autónoma de México, México

Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, Universidad Pablo de Olavide, Espanha

Prof.^a Dr.^a Macarena Esteban Ibáñez, Universidad Pablo de Olavide, Espanha

Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, Universidad Santiago de Compostela, Espanha

Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal

Prof.^a Dr.^a Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil

Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Prof.^a Dr.^a Mar Garrido Román, Universidad de Granada, Espanha

Prof.^a Dr.^a Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Alejandra Arecco, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil

Prof.^a Dr.^a Maria Carmen Pastor, Universitat Jaume I, Espanha

Prof.^a Dr.^a Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Prof.^a Dr.^a M^a Graça Pereira, Universidade do Minho, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Guadalupe Vega-López, Universidad de Guadalajara, México

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maritza González Moreno, Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba

Prof.^a Dr.^a Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil

Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del País Vasco, Espanha

Prof.^a Dr.^a Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México

Prof.^a Dr.^a Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil

Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru

Prof.^a Dr.^a Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil

Prof.^a Dr.^a Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Prof.^a Dr.^a Silvia Inés del Valle Navarro, Universidad Nacional de Catamarca, Argentina

Prof.^a Dr.^a Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil

Prof.^a Dr.^a Stanislava Kashtanova, Saint Petersburg State University, Russia

Prof.^a Dr.^a Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha
Prof.^a Dr.^a Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^a Dr.^a Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, Universidad de León, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P275r Parung, Paulus.
La reflexión ética basada en el principio ético de alteridad
[livro eletrônico] / Paulus Parung, Maite Otondo Briceño.
– 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.
il., gráficos, tabelas
Formato: PDF.
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.
Modo de acesso: World Wide Web.
Texto em espanhol.
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-82858-35-2
DOI 10.37572/EdArt_161026352
1. Ética. 2. Alteridade. 3. Filosofia. I. Otondo Briceño, Maite.
II. Título.

CDD 170

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



*A los peregrinos, pensadores y maestros de la educación,
pasados, presentes y futuros,
a aquellos responsables en formación integral de los
ciudadanos globales, que nunca se cansan a construir cada ser
humano, semejanza e imagen del Creador y
constructores de la humanidad.*

PRÓLOGO

Educar es, ante todo, un acto de encuentro. Más allá de la transmisión de conocimientos, del desarrollo de competencias profesionales y de la adquisición de habilidades técnicas, la educación constituye una experiencia profundamente humana, en la que el reconocimiento del otro, el respeto por su dignidad y la responsabilidad frente a su existencia adquieren un significado esencial. Desde esta perspectiva, la reflexión ética no puede entenderse como un componente accesorio de la formación, sino como una dimensión constitutiva de todo proceso educativo comprometido con el desarrollo integral de la persona.

En una sociedad caracterizada por profundas transformaciones culturales, sociales y tecnológicas, la formación de profesionales capaces de reflexionar críticamente sobre sus decisiones y sus consecuencias representa uno de los grandes desafíos de la educación superior. La creciente especialización del conocimiento, aunque indispensable para el progreso científico y profesional, exige una atención igualmente rigurosa a los fundamentos éticos que orientan su aplicación. No basta con saber cómo actuar; resulta necesario comprender por qué, para qué y, especialmente, en relación con quiénes se actúa.

En este horizonte se sitúa la obra *La reflexión ética basada en el principio ético de alteridad*, de Paulus Parung y Maite Otondo-Briceño, que propone una aproximación a la formación ética desde el reconocimiento del otro como sujeto de dignidad, derechos y experiencias propias. Su planteamiento recupera una cuestión fundamental de la filosofía moral: la responsabilidad humana no se construye exclusivamente desde la conciencia individual, sino también desde el encuentro con quienes, en su singularidad y diferencia, interpelan nuestras convicciones, decisiones y formas de relacionarnos con el mundo.

Inspirada en el pensamiento de Emmanuel Levinas, la perspectiva de la alteridad invita a superar una comprensión de la ética limitada al conocimiento de normas, valores o principios abstractos. Reconocer al otro implica abandonar la pretensión de interpretar todas las experiencias desde la propia perspectiva y admitir que la existencia humana se configura en relaciones de interdependencia, reconocimiento y responsabilidad. En

el ámbito educativo, esta concepción adquiere especial relevancia, pues enseñar y aprender son procesos que requieren apertura al diálogo, sensibilidad ante las diferencias y disposición para construir espacios de convivencia respetuosos e inclusivos.

La contribución de esta obra reside, precisamente, en trasladar esta reflexión filosófica al terreno de la práctica pedagógica. A partir de una experiencia de intervención desarrollada con estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, en Chile, los autores examinan los desafíos de promover un compromiso significativo con la reflexión ética durante la formación profesional. El estudio reconoce que la valoración de la ética no siempre se traduce en una capacidad efectiva para analizar situaciones complejas, fundamentar decisiones o asumir responsabilidades frente a los dilemas que surgen en la vida cotidiana y en el ejercicio de una profesión.

Frente a esta problemática, la propuesta articula fundamentos conceptuales, diagnóstico educativo y estrategias de intervención orientadas a fortalecer la capacidad reflexiva de las estudiantes. La observación de las situaciones concretas, la acogida del otro, la asunción de responsabilidades y la formulación de respuestas constituyen momentos de un proceso que busca transformar la reflexión ética en una experiencia consciente, sistemática y vinculada con la realidad. De este modo, la ética deja de presentarse únicamente como un contenido curricular para convertirse en una práctica de discernimiento que acompaña la construcción de la identidad personal y profesional.

Esta perspectiva resulta particularmente significativa en la educación de la primera infancia. Quienes participan en la formación y el cuidado de los niños desempeñan una labor que trasciende la aplicación de metodologías pedagógicas: sus decisiones, actitudes y formas de relacionarse intervienen directamente en la construcción de experiencias tempranas de convivencia, reconocimiento y respeto. La sensibilidad frente a las necesidades individuales, la capacidad de escuchar, la aceptación de las diferencias y la responsabilidad ante situaciones de vulnerabilidad constituyen, por tanto, dimensiones inseparables de una práctica educativa éticamente comprometida.

A lo largo de la obra, el diálogo entre teoría y práctica permite comprender que la formación ética no se alcanza mediante la simple incorporación de contenidos a los programas de estudio. Requiere experiencias pedagógicas que favorezcan la participación activa, el cuestionamiento de las propias perspectivas y el análisis de situaciones reales. Los resultados de la intervención muestran avances en la comprensión del principio de alteridad y en la capacidad de las estudiantes para reconocer sus posibilidades de aplicación, al tiempo que ponen de manifiesto la necesidad de continuar fortaleciendo una reflexión crítica más profunda y respuestas éticas contextualizadas.

Lejos de constituir una limitación exclusivamente metodológica, este reconocimiento expresa una característica fundamental de la educación ética: su carácter permanente e inacabado. Aprender a reconocer al otro, comprender sus circunstancias y actuar responsablemente no supone alcanzar un estado definitivo de formación moral, sino desarrollar una disposición continua a revisar nuestras certezas, ampliar nuestras perspectivas y asumir las consecuencias de nuestras acciones.

La obra ofrece, asimismo, una oportunidad para reconsiderar el sentido de la formación integral en las instituciones de educación superior. Una educación verdaderamente comprometida con el desarrollo humano no puede reducirse a la preparación para el desempeño laboral, por más importante que este sea. Su responsabilidad comprende también la formación de personas capaces de participar conscientemente en la vida colectiva, ejercer su autonomía con responsabilidad y contribuir a la construcción de relaciones sociales fundamentadas en la justicia, el respeto y la dignidad humana.

En este sentido, la propuesta de Paulus Parung y Maite Otondo-Briceño establece un diálogo fecundo entre la filosofía, la ética y las ciencias de la educación, al tiempo que invita a docentes, investigadores y profesionales a reflexionar sobre las posibilidades de una pedagogía sustentada en el encuentro con el otro. Su relevancia trasciende el contexto particular en el que se desarrolla la intervención, pues las preguntas que plantea conciernen a cualquier espacio formativo en el que las relaciones humanas constituyan el fundamento de la experiencia educativa.

Las páginas que siguen invitan, en definitiva, a pensar la educación desde una convicción esencial: formar personas no significa únicamente ampliar sus conocimientos o perfeccionar sus competencias, sino también cultivar su capacidad de reconocer la humanidad de quienes las rodean. En esa apertura hacia el otro reside una de las posibilidades más profundas de la reflexión ética y, al mismo tiempo, uno de los compromisos más significativos de la educación.

Desde esta perspectiva, el presente libro constituye una contribución al debate sobre la formación ética y una invitación a comprender que toda práctica educativa encuentra su sentido más profundo cuando el conocimiento, la reflexión y la responsabilidad se articulan al servicio de la dignidad humana.

SUMÁRIO

LA REFLEXIÓN ÉTICA BASADA EN EL PRINCIPIO ÉTICO DE ALTERIDAD

Autores:

Paulus Parung

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

<https://orcid.org/0009-0001-3554-7466>

Maite Otondo-Briceño

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

Facultad de Educación

Departamento de Fundamentos de la Pedagogía

<https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

 https://doi.org/10.37572/EdArt_161026352

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1.....4

DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA 4

1.2. ANÁLISIS DE CAUSAS Y EFECTOS DEL PROBLEMA 6

1.2.1. Análisis de Causas del Problema 6

1.2.2. Análisis de los efectos 8

1.3. ÁRBOL DEL PROBLEMA 10

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA 11

1.5. ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y TEÓRICOS 14

1.5.1. ANTECEDENTES CONTEXTUALES 14

1.5.2. Antecedentes Teóricos 16

1.6. ANTECEDENTES METODOLÓGICOS.....	22
1.6.1. Participantes	22
1.6.2. Instrumentos	22
1.7. RESULTADO DE DIAGNÓSTICO	25
1.7.1. Análisis de Contenido.....	25
1.7.2. Análisis estadístico descriptivo.....	26
1.7.3. Resultado del diagnóstico	26
1.7.4. Presentación de tabulación y organización de datos recopilados de la encuesta.....	40
1.8. INFORME RESULTADO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES	51
1.9. CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS Y LAS NECESIDADES DETECTADAS	53
CAPÍTULO 2	57
DISEÑO DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	
2.1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	57
2.2. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA	60
2.2.1. Objetivo general	60
2.2.2. Objetivos específicos	60
2.3. DEFINICIÓN DE ACTIVIDADES.....	62
2.4. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	64
2.4.1. Aplicación de Encuesta inicial	64
2.4.2. Resultados de Encuesta inicial grupo 1 de las estudiantes	65
2.4.3. Resultado de Encuesta inicial grupo 2 de las estudiantes.....	67

2.4.4. Análisis e interpretación de reflexión ética basado en el principio de alteridad.....	72
2.5. ESTRATEGIA EVALUATIVA DEL PLAN DE INTERVENCIÓN	74
2.5.1. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	74
2.5.2. Evaluación del proceso de intervención	81
CAPÍTULO 3.....	86
RESULTADOS DE LA INTERVENCION	
3.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS A PARTIR DE INDICADORES DEL PROPUESTOS	86
3.1.1. Análisis cumplimiento objetivo cuantitativos (meta):.....	86
3.1.2. Análisis cumplimiento de objetivos	88
CAPÍTULO 4.....	91
CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES	
4.1. CONCLUSIONES	91
4.2. LIMITACIONES	94
4.3. PROYECCIONES	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
SOBRE LOS AUTORES.....	107

INTRODUCCIÓN

La ética es parte esencial de la vida y la reflexión ética es un proceso continuo, especialmente en la Educación Superior, que tiene la misión de estimular la formación integral de la persona humana (Capella, 2014). Como disciplina filosófica, se ocupa de discernir los principios y valores morales, y es fundamental en todas las esferas de la vida (Cortina et al., 1996). En el contexto de la Educación Superior, la reflexión ética se convierte, no sólo en un área de estudio; sino como un elemento intrínseco en la formación de los y las estudiantes, que busca desarrollar personas que no solo posean conocimientos técnicos o especializados en su área o disciplina, sino que también sean capaces de tomar decisiones responsables y conscientes en su vida profesional y personal.

La reflexión ética en la Educación Superior fomenta una conciencia crítica, promueve la integridad y apoya el compromiso con los valores sociales y personales; todo con el propósito de lograr la formación humana integral (Nova Herrera, 2017), preparando a los y las estudiantes para contribuir positivamente a la sociedad y bien común.

La disminución del compromiso en la reflexión ética de las estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo en una universidad del centro sur de Chile; representa un desafío significativo en la formación integral de futuros profesionales y técnicos. Este problema, identificado a través de un análisis del contexto educativo, subraya la importancia de una actividad curricular que no solo es fundamental para la carrera de las estudiantes; sino también para su desarrollo como ciudadanos responsables y conscientes.

Para responder al desafío de formar sujetos éticos, la reflexión ética contribuye con una función esencial en la Educación Superior, ya que proporciona a los y las estudiantes las herramientas necesarias para enfrentar dilemas morales y tomar decisiones informadas y justas en su vida profesional y personal. La falta de compromiso con esta área de estudio puede tener consecuencias a largo plazo, no solo para los individuos; sino también para la sociedad en su conjunto. Por lo tanto, es imperativo abordar este problema de manera proactiva, utilizando técnicas e instrumentos de diagnóstico como entrevistas semiestructuradas y cuestionarios, para comprender a fondo las causas y efectos subyacentes.

Para profundizar en el análisis del problema detectado, en este proyecto se incorporaron una variedad de datos, tanto teóricos como empíricos, para desarrollar una comprensión holística del problema. Esto permitió la creación de estrategias de intervención efectivas que no sólo abordaran las preocupaciones inmediatas; sino que también promovieran un cambio sostenible en la actitud de los estudiantes hacia la reflexión ética. Al hacerlo, se espera que los estudiantes se conviertan en sujetos éticos, conscientes, reflexivos y autónomos (Mena et al., 2018), capaces de actuar con principios éticos frente a situaciones reales y en su práctica profesional.

El diseño de este proyecto de intervención, por lo tanto, se centró en un método innovador y participativo que fomentó la implicación activa de los estudiantes, promovió su autonomía en su propio proceso de aprendizaje ético, mejorando la enseñanza del docente (Santander-Salmon, 2024). Para lograr eso, se requirió de una propuesta didáctica que implicó desarrollar las habilidades reflexivas e independientes, fundamentados en los principios ético valóricos. Esta propuesta fue diseñada para ser significativa y desafiante, alentando a los estudiantes a reflexionar críticamente sobre su papel en el mundo educativo y en la sociedad en general y la importancia de mantener altos estándares éticos en todas las facetas de la vida (Salamanca, 2020).

En este proyecto, se desarrolló una estrategia fundamentada en el principio de Alteridad, cuyo objetivo fue incrementar el compromiso en la reflexión ética en la formación de futuros técnicos y profesionales,

especialmente en áreas como la educación de párvulos. Basándose en este principio, se enfatizó la importancia de reconocer y valorar al Otro, se implementó estrategias pedagógicas, tal como la incorporación de diálogos reflexivos que fomentaron la comprensión de distintas perspectivas y la valoración de la diversidad cultural y social. Además, se promovió la capacidad de los estudiantes para discernir y actuar conforme a valores éticos, lo que se logró mediante la implementación de códigos de conducta y la promoción de una cultura del encuentro (Papa Francisco, 2020), la compasión y responsabilidad. Estas estrategias no solo contribuyeron al proceso educativo, sino que también prepararon a los estudiantes para enfrentar desafíos éticos en su futura práctica profesional.

En última instancia, el éxito de este proyecto de intervención se medirá no sólo por un aumento en el compromiso de los estudiantes en la reflexión ética; sino de igual forma, por su capacidad para aplicar estas estrategias de reflexión ética en situaciones reales. Esto contribuirá a su desarrollo como profesionales y técnicos competentes y, como ciudadanos responsables; fortaleciendo así el tejido moral de la sociedad. La educación en ética, por lo tanto, no es sólo una actividad curricular más en la arquitectura formativa; sino que es una piedra angular en la construcción de una comunidad más justa, equitativa y consciente.

CAPÍTULO 1

DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La educación superior enfrenta desafíos ante las exigencias de una sociedad en constante cambio, atiende la necesidad de adaptarse y responder con una visión ética que guíe tanto a docentes como a estudiantes en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y edificada sobre un bien que sea verdaderamente común. La demanda de una formación ética integral en el ámbito educativo es un reflejo de la búsqueda de una sociedad más justa y consciente (Verdú, 2017). El mundo educativo afronta el reto de proporcionar formación ética para los estudiantes y el ejercicio educativo del docente no solo debe centrarse en la construcción de conocimientos, sino también en la promoción de valores que reconozcan la dignidad humana.

En el contexto de la Educación Superior, esto implica una revisión e innovación curricular en las universidades, la didáctica o metodología apropiada y los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad, propiciando que la ética sea un pilar fundamental en la educación de futuros profesionales. Tal como señalan Méndez et al. (2018), es necesaria una evaluación constante y honesta de la práctica docente, que permita identificar áreas de mejora y reforzar el compromiso ético institucional. Para eso, requiere la colaboración y participación de los estudiantes, lo que, en estos procesos, es esencial para fomentar una reflexión ética profunda y significativa.

La Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC) enfrenta un desafío relevante en su misión educativa: fomentar un compromiso ético profundo en sus estudiantes de formación técnica. A pesar de que la reflexión ética cristiana se establece como piedra angular de su Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2015), donde se declara la importancia del diálogo entre la fe y la razón, la cultura y la vida, se observa una tendencia entre los estudiantes a priorizar el aprendizaje académico y técnico sobre el desarrollo ético.

Este fenómeno no es exclusivo de esta institución; refleja una tendencia más amplia en la Educación Superior, donde la preparación para el mercado laboral a menudo eclipsa los objetivos formativos más holísticos. Esta situación, como señala Chaves (2002, citado por Salvatierra, 2018), al afirmar que es una premisa fundamental que todo proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla en la universidad debe contener en su esencia elementos éticos. Asimismo, considera que en la actualidad la educación universitaria no desarrolla adecuadamente ello en los planes de estudios. Inclusive los docentes universitarios, subraya Badii et al. (2018), pueden detectar situaciones éticamente controversiales en el proceso de enseñanza, pero sostienen no contar con los conocimientos o mecanismos suficientes para abordarlos en el desarrollo de la clase (Maldonado et al., 2021).

Como se ha declarado en su PEI (2015), la reflexión ética es un pilar fundamental en la formación de profesionales y técnicos, especialmente en áreas relacionadas con la educación y el desarrollo temprano de los niños. La Universidad, ofrece un programa formativo para los técnicos en educación de párvulos, que enfatiza la importancia de la formación ética en los educadores de párvulos. Este programa busca educar no solo conocimientos técnicos y disciplinarios; sino también la reflexión moral de las educadoras de párvulo a través de la formación en valores, orientar axiológicamente a la familia junto con los actores sociales que inciden en el desarrollo moral del párvulo, y comprometerse con una ética profesional que fortalezca el carácter moral y liderazgo del educador. Sin

embargo, se detectó la disminución de compromiso de los estudiantes en la reflexión ética.

La disminución del compromiso en la reflexión ética de las estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo puede tener implicaciones significativas en la calidad de la educación y en el desarrollo moral de los niños y de los profesionales técnicos. Por lo tanto, es determinante que la institución educativa promueva activamente la reflexión ética y valórica sistemática, crítica y autocrítica; para formar profesionales y técnicos capaces de liderar y argumentar en la formación de valores y criterios éticos en los diferentes escenarios educativos y la vida cotidiana (Amat y León, 2013).

De acuerdo con el análisis del contexto, se identifica que el problema central es el “Disminuido Compromiso en Reflexión Ética de los estudiantes de Técnico Universitario en Párvulo”, y tiene sus orígenes causales y efectos que se detallan en las siguientes:

1.2. ANÁLISIS DE CAUSAS Y EFECTOS DEL PROBLEMA

1.2.1. ANÁLISIS DE CAUSAS DEL PROBLEMA

Causa 1: Poca motivación de los estudiantes en estudios y reflexión ética

Latorre et al. (2019) señalan que, uno de los retos educativos de nuestro tiempo, el de la profunda desmotivación del educando, junto con eso, la separación abismal entre el mundo de la vida y la enseñanza y aprendizaje en la escuela o la academia. Esta brecha genera una percepción de irrelevancia que debilita el interés por contenidos formativos como la ética. Por eso, la motivación es un factor determinante en este proceso de aprendizaje y, la deficiencia de esta podría causar el bajo rendimiento académico. En esta misma línea, Cartagena (2008), Bonetto & Calderón (2014, citando a Pintrich y Schunk, 2006), señalan que los estudiantes motivados tienden a involucrarse más profundamente en las actividades académicas y muestran una mayor disposición para superar desafíos complejos.

Asimismo, la falta de motivación puede llevar a una menor participación en clase, lo que a su vez puede afectar negativamente su colaboración en el proceso educativo. La motivación se visibiliza en la creación de un entorno que valore y promueva la reflexión ética, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender su importancia y aplicarla en su vida social y personal. Esto incluye no solo el conocimiento teórico; también el desarrollo de habilidades prácticas para analizar y abordar dilemas éticos de manera efectiva, tal como lo plantea Hernández (2005), quien subraya la importancia de integrar la ética profesional en la formación universitaria mediante experiencias significativas y contextualizadas.

Causa 2: Desconocimiento de los principios valóricos al momento de abordar problemas éticos

El conocimiento, la comprensión y la aplicación de principios éticos y valóricos constituyen un componente esencial en la formación integral de los estudiantes, no solo en su vida personal sino también en su desarrollo profesional (Ibarra, 2005). A medida que en el contexto educativo se enfrenta a desafíos más complejos, la reflexión ética se convierte en una herramienta indispensable para orientar y resolver dilemas morales. Sin embargo, persiste la percepción de que los valores éticos son asuntos meramente personales y no aplicables a la esfera profesional, lo que puede derivar a un enfoque excesivamente técnico en la educación, minimizando la importancia de la ética.

Esto lo subrayan Guerrero y Gómez (2013), al señalar que hoy por hoy, lo valórico es considerado como asunto personal, al final caen en relativismo o subjetivismo radical. Este problema se profundiza aún más cuando los currículos educativos no incorporan espacios dedicados a la reflexión ética, arriesgando de esta manera la formación de los futuros profesionales y técnicos únicamente competentes en sus campos técnicos, menos conscientes y responsables desde un punto de vista ético, afectando de esta manera su propósito en lograr la formación integral (Herrera y Didriksson, 1999).

Causa 3: La metodología poca adecuada para abordar la reflexión ética

La metodología empleada en la enseñanza ética influye de manera significativa al interés y compromiso de los estudiantes hacia la reflexión ética. La utilización predominante de las clases magistrales y conferencias, centradas en aspectos normativos e imperativos, pueden resultar en una desconexión con las experiencias vitales de los estudiantes, limitando así su capacidad para desarrollar un pensamiento crítico y autonomía. Guerrero y Gómez (2013), critican estos modelos tradicionales, ya que tienden a transmitir los valores para que los estudiantes se adapten a ellos, sin promover la capacidad de pensamiento crítico y la autonomía.

En contraste, las prácticas pedagógicas que fomentan la reflexión permiten a los estudiantes construir y transformar su identidad profesional docente, resolviendo situaciones que tensionan ésta promoviendo un aprendizaje más dinámico y relacionado con su rol práctico. Además, la influencia docente y el rendimiento académico están correlacionados, y la presencia de docentes motivadores puede mejorar significativamente el rendimiento del estudiante (Guzmán, 2021). Al contrario, los educadores que adoptan métodos que solo transmiten valores, tampoco invitan a los estudiantes a cuestionar, reflexionar y aplicar estos valores en contextos reales y significativos para su desarrollo personal y profesional; aumentando de este modo su desinterés en reflexión ética.

1.2.2. ANÁLISIS DE LOS EFECTOS

Las causas descritas anteriormente afectan de alguna manera el proceso y el desarrollo de la formación de los estudiantes en el técnico parvulario, entre ellos:

Efecto 1: Bajo rendimiento académico en la asignatura de Ética Profesional

El bajo rendimiento académico en la asignatura de Ética Profesional constituye una de las consecuencias más visibles de la disminución del compromiso en la reflexión ética. Entre los factores que inciden en

este fenómeno, la falta de motivación destaca como una de las causas más recurrentes. El pensamiento de Lenta (2019) sobre la educación universitaria, destaca la importancia de la autodisciplina y la autoexigencia para el éxito académico. Según esta visión, el rendimiento del estudiante no depende tanto de la enseñanza del docente, sino de la motivación y el esfuerzo personal del alumno.

La propuesta de implementar estrategias y métodos de aprendizaje que fomenten un mayor compromiso por parte del estudiante es decisiva para generar interés y mejorar la comprensión de la materia (Alfaro, 2022). Además, este mismo autor enfatiza la necesidad de que los estudiantes fortalezcan su confianza, lo cual es fundamental para consolidar sus conocimientos y alcanzar sus metas. Esta confianza, combinada con una motivación intrínseca, puede transformar desafíos que antes parecían insuperables en objetivos alcanzables, cambiando la percepción del estudiante sobre la dificultad de sus estudios (Lenta, 2019).

Efecto 2: Incertidumbre para resolver los problemas éticos

El desconocimiento de los principios éticos genera incertidumbres significativas al momento de enfrentar dilemas morales, tanto en la vida personal como profesional (Ballesteros de Valderrama et al., 2022). La falta de reflexión ética, que surge del desinterés o poco compromiso, impide que las personas desarrollen unos criterios éticos sólidos, porque la reflexión ética es una herramienta que permite a las personas expandir su comprensión y actuar con un fundamento moral firme. Según Díaz et al. (2015), es esencial para la construcción de un individuo que pueda abordar problemas morales y participar en diálogos con principios éticos adecuados. En esta misma línea, Zavala (2013), también enfatiza las consecuencias de no poseer un criterio ético definido, lo que puede resultar en una actuación deficiente en diversos aspectos de la vida, tanto profesional como personal.

Efecto 3: Poca capacidad reflexiva ante problemas éticos

La reflexión constituye una habilidad crítica en el proceso de aprendizaje y desarrollo personal, que promueve capacidades cognitivas que posibilita al sujeto romper con los esquemas impositivos de una educación reproductora (Morales, 2018). Los estudiantes que no participan activamente en el pensamiento reflexivo pueden encontrar dificultades para desarrollar esta capacidad esencial.

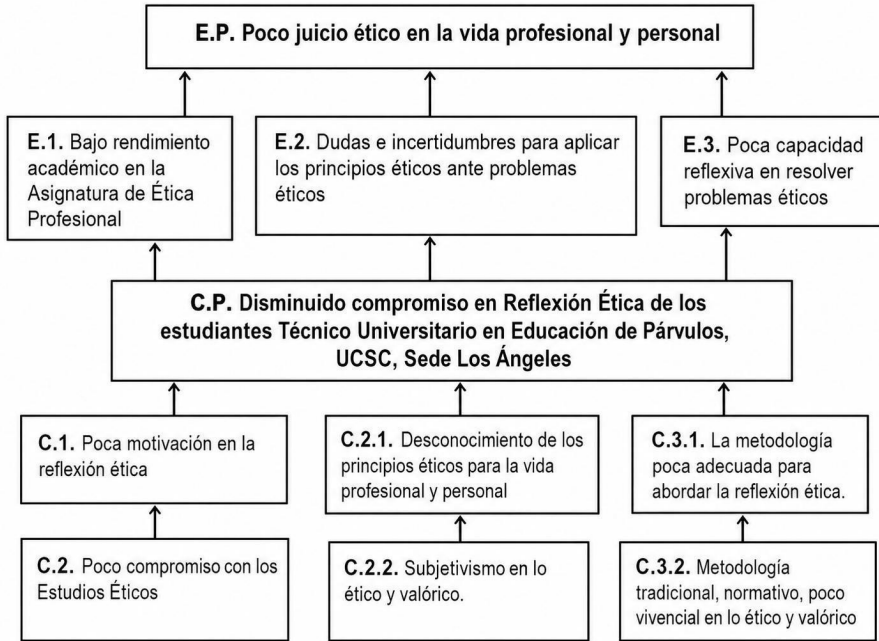
La reflexión permite una comprensión más profunda y holística de los problemas complejos, facilitando el análisis desde múltiples perspectivas y dimensiones. Esta habilidad no solo es valiosa en el ámbito académico; sino también en la vida cotidiana, especialmente cuando se enfrentan dilemas éticos que requieren un juicio bien fundamentado. Según Mena et al. (2018), fomentar la reflexión es un proceso continuo que se nutre de la formación de hábitos y el aprendizaje constante, lo que eventualmente lleva a una mayor capacidad de discernimiento y comprensión de la realidad en toda su complejidad.

Estos modelos educativos, centrados en la memorización y la replicación de conocimientos, pueden no ser suficientes para preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI, donde la capacidad de pensar de manera crítica y creativa es cada vez más valorada (Gómez Contreras et al., 2019). En contraste, los enfoques pedagógicos activos y críticos buscan fomentar un aprendizaje más interactivo y experiencial, donde el estudiante es un participante activo en su educación, y se valora el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, y la capacidad de innovar (Morales, 2018).

1.3. ÁRBOL DEL PROBLEMA

Este esquema de árbol de problemas se presenta para resumir y visualizar en forma gráfica el problema identificado.

Figura 1: Árbol de problema.



Nota: Elaboración propia.

1.4. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

El proyecto de intervención que se propone busca abordar la carencia de compromiso con la reflexión ética entre las estudiantes de técnico universitario en educación de párvulo, un problema que repercute negativamente en su rendimiento académico en la actividad curricular de ética profesional, en su capacidad para enfrentar dilemas morales, y su capacidad reflexiva. Además de no resolver este problema, no se logrará la formación integral tanto en nivel personal como profesional, donde la reflexión ética juega un rol crucial. La solución radica en el desarrollo de metodologías que fomenten una ética reflexiva y que, a su vez, resuenen con los valores personales y profesionales de las estudiantes.

La educación, como bien señala Delors (1996), debe fundamentarse en cuatro pilares esenciales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos pilares no sólo proporcionan

a las estudiantes conocimientos y habilidades técnicas; sino que también promueven el desarrollo de un ser íntegro, capaz de insertarse y contribuir positivamente en la sociedad. La implementación de este proyecto de intervención no solo mejorará el compromiso ético de las estudiantes técnico en párvulo; sino que también contribuirá con este proyecto de intervención a su formación integral, alineándose con los ideales de una educación holística y significativa.

La reflexión ética que propone este proyecto de intervención contribuye en la formación integral de técnicos parvularios, además estos profesionales proyectarán los alcances de este discernimiento ético, en el desarrollo temprano de los niños. La reflexión ética guía a los técnicos en la toma de decisiones responsables y en la construcción de un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso (Martínez-Núñez y Zamora, 2019). Asimismo, una sólida formación ética permite a los técnicos enfrentar dilemas morales y promover valores como la dignidad, la compasión, la libertad y la verdad en su práctica diaria.

Los estudios han demostrado que los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo cerebral, por lo que la calidad de la educación parvularia y la competencia de los técnicos tienen un impacto significativo en la salud física, cognitiva y emocional de los bebés (Castro Cárdenas et al., 2021). Por tanto, la reflexión ética no solo enriquece la formación técnica, sino que también contribuye al bienestar y al desarrollo integral de los niños.

La integración de valores éticos en la educación y la formación es fundamental para el desarrollo integral de la estudiante de técnico de párvulos. No solo se trata de adquirir habilidades técnicas, sino también de fomentar un juicio ético sólido que permita a las estudiantes tomar decisiones responsables y conscientes (Cisternas Villa et al., 2018). Este enfoque holístico contribuye a la formación de profesionales y técnicos que no sólo son competentes en su campo de disciplina; sino que también son ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar de la sociedad. La educación ética, por lo tanto, es un pilar esencial en la construcción

de una comunidad más justa y digna, donde las decisiones se toman considerando el impacto en la vida de los demás y en el entorno global.

Este proceso de discernimiento es esencial para fomentar una perspectiva más amplia y profunda de la vida, incentivando la participación en debates éticos y la adopción de estos principios como parte de su cotidianidad (Mena et al., 2018). Además, la reflexión ética no se limita al ámbito académico; en su formación de técnico, trasciende las aulas para convertirse en una herramienta valiosa en la construcción de familia y de sociedades más justas y equitativas. Los docentes desempeñan un papel crucial en este proceso, ya que, al enseñar reflexión ética, no solo transmiten conocimientos como señalan Guerrero y Gómez (2013); sino que también moldean y adaptan sus métodos para centrarse en las experiencias y perspectivas de los estudiantes, enriqueciendo así el aprendizaje y la aplicación práctica de la ética en la vida diaria.

Por eso, desarrollar las estrategias para aumentar el compromiso en la reflexión ética en la formación de técnicos de párvulos contribuye para asegurar una educación temprana que promueva valores y criterios éticos sólidos (Huayamave et al., 2017). Esta formación no solo se enfoca en la educación moral del párvulo, sino que también orienta a la familia y a los actores sociales involucrados en el desarrollo moral del niño; asegurando así el ejercicio de sus derechos y deberes. Además, compromete al técnico con una ética profesional que va más allá de la correcta toma de decisiones personales; busca fortalecer el carácter moral y el liderazgo en la construcción de una base axiológica de la educación (García, 2010).

En un mundo que enfrenta la falta de instancias para la reflexión ética sistemática, crítica y autocrítica; la formación ética de los profesionales de la educación y técnicos parvularios se convierte en un pilar inexcusable para el desarrollo de una conciencia moral autónoma y valórica en los párvulos (Galleguillos, 2020).

1.5. ANTECEDENTES CONTEXTUALES Y TEÓRICOS

1.5.1. ANTECEDENTES CONTEXTUALES

Contexto nacional

La Universidad Católica de la Santísima Concepción, por medio de su Modelo Educativo se destaca por su compromiso con la formación integral de sus estudiantes, enfatizando no solo en la adquisición de conocimientos y habilidades técnicas, sino también en el desarrollo de valores éticos y morales, que emanan desde la enseñanza de la Iglesia en el diálogo con las ciencias y la cultura, utilizando los métodos del conocimiento humano, que busca la verdad y los resultados específicos que aporta el pleno desarrollo del hombre (UCSC, 2018).

Este enfoque educativo se alinea con la visión de pensadores como Ortega y Gasset (1930 citado en Martínez et al., 2002), quienes han resaltado la importancia de una educación que trascienda lo académico y contribuya al crecimiento personal y social del individuo. La UCSC, a través de su Proyecto Educativo Institucional (2015), busca cimentar la enseñanza en una base teórica sólida, aplicando metodologías pertinentes y principios éticos que respondan a los desafíos actuales de la sociedad. Al integrar estos elementos en sus proyectos curriculares, la universidad no solo prepara profesionales competentes, sino también ciudadanos conscientes y comprometidos con la realidad social, capaces de liderar y promover el bien común, por medio del diálogo, una cultura del encuentro y del cuidado de los unos a otros en casa común (UCSC, 2022).

En esta misma línea, el perfil de egreso de la carrera técnico universitario de párvulos de la UCSC (2022), enfatiza que el técnico universitario en educación de párvulos es un profesional integral, formado para enfrentar los desafíos de la educación inicial. Su formación abarca desde el conocimiento teórico hasta la aplicación práctica, enfocándose en el desarrollo de niños desde su nacimiento hasta los seis años. Este profesional no solo participa activamente en la planificación y ejecución de programas educativos, sino que también contribuye a la evaluación y mejora

continúa de estos, asegurando una educación de calidad que fomente el desarrollo integral de los estudiantes. La Institución, en su declaración de principios destaca la formación humana integral, inculcando una visión ética y humanista cristiana, que comprende la persona humana en relacional, que se va desarrollando en su convivir y en su acción, que se nutre del diálogo entre la fe y la razón, promoviendo una vocación de servicio orientada al bienestar común y al desarrollo armónico de la sociedad, el medio ambiente y la vida espiritual (UCSC, 2022).

Contexto Internacional

La investigación de Zavala (2013), sobre la ética en la formación universitaria en México, destaca la importancia de los principios éticos en la educación superior, promovidos a través de la práctica docente. Este enfoque ético es esencial para cumplir con las expectativas de los discursos políticos y académicos. Sin embargo, la realidad en los ámbitos culturales y la autopercepción de los profesores sugieren que alcanzar una ética aplicada sigue siendo un objetivo más que una realidad consolidada. La reflexión de Zavala (2015), inspirada en las ideas de Zygmunt Bauman (2007), resalta una desconexión entre la formación universitaria y el compromiso con los problemas sociales, lo que repercute negativamente en la vida pública.

Esta situación plantea un desafío para las universidades: deben esforzarse por integrar la ética no sólo como un concepto teórico, sino como una práctica vivida que contribuya al bienestar social y cultural. Por otro lado, se requería que el grado de madurez de estudiantes a nivel universitario implique un equilibrio tanto en la sensibilidad de la labor docente como en el trabajo intelectual, que permita una concientización y reflexión de valores éticos. Sin embargo, en la mayoría como ocurre en los países latinoamericanos no sucede dicha realidad (Casasola, 2022).

1.5.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

Reflexión ética

Una de las capacidades humanas que dotan nuestra inteligencia es, reflexionar. Según la Real Academia Española, la palabra reflexionar significa: “considerar nueva o detenidamente algo” (Real Academia Española [RAE], 2007). Reflexionar viene del latín “volver a flectar”, o “volver a doblar”. Se trata de buscar nuevas perspectivas para mirar algo, “doblando” la perspectiva que se tiene y buscando “otro lado” o perspectiva para contemplar. En este sentido, reflexionar es una capacidad de mirar la realidad desde distintos ángulos o de distinta perspectiva, una nueva mirada que permita comprender de forma holística una realidad compleja y multidimensional. Por eso se habla de personas reflexivas, según Mena et al. (2018), cuando se refiere a las personas que son capaces de mirar de distintas dimensiones ante un fenómeno, con otra mirada o desde distintas visiones.

El origen etimológico de la palabra ética; proviene del griego *ethos*, que, según Millán (2014), es análogamente “modo de ser” o “carácter”, en cuanto a forma de vida construida por el hombre y su concepto se deriva de la concepción aristotélica, que la considera como parte de los valores del ser humano; por tanto, enfatiza en que es una ciencia práctica y normativa que estudia el comportamiento de los hombres que conviven socialmente bajo una serie de normas y le permiten ordenar sus actuaciones bajo los parámetros decididos como normas colectivas por este mismo grupo social, nace la inquietud de incorporar un modelo teórico basado en la ética y la moral. El propósito es reforzar la identidad nacional en la Educación Superior que tiene como objetivo inducir a los jóvenes estudiantes y docentes, así como a la sociedad en su totalidad, para adoptar comportamientos acordes con los principios éticos y morales; se conjetura, entonces que ello transforma a sus semejantes en ciudadanos aptos para la convivencia (Verdú, 2017).

De acuerdo con lo descrito anteriormente, la ética, como rama de la filosofía se enfoca en los actos humanos, aquellos realizados con libertad y consciencia, diferenciándolos de los actos del hombre que son meramente

biológicos o instintivos (Vigo, 2014). Los actos humanos son aquellos por los cuales una persona puede ser responsable, ya que son ejecutados con conocimiento y voluntad. Estos actos, junto con los hábitos que se forman a través de la repetición de estos, constituyen el carácter o la identidad ética de un individuo. La ética no sólo discierne los actos aislados, sino también la calidad moral de los hábitos y el carácter que estos actos y hábitos van formando en la persona. Así, la ética busca comprender y orientar el comportamiento humano hacia lo que se considera una vida buena y virtuosa, evaluando tanto las acciones individuales como el desarrollo moral general de la persona.

En este sentido, reflexionar la ética, se refiere a un acto humano en que se discierne sobre los hábitos o costumbres desde una mirada diferente para comprender el acto humano. Esto implica tomar distancia de lo cotidiano, se reflexiona el fenómeno para considerar nuevas perspectivas. En otras palabras, la reflexión ética es un proceso de análisis y evaluación de nuestras acciones y decisiones a la luz de valores y principios morales (Ormart, 2007). Este tipo de reflexión nos permite considerar diferentes perspectivas y evaluar cómo nuestras acciones se alinean con nuestros valores más profundos. Por medio de la reflexión ética se puede tomar decisiones responsables, la cual forma parte del conjunto de competencias socioemocionales que es necesario desarrollar para favorecer un adecuado comportamiento interpersonal y social. En este proceso de reflexión se permite discernir entre dos o más alternativas para encontrar los valores que estas implican (Mena et al., 2018).

Reflexión Ética en el Contexto Educación Superior

La universidad es un espacio estratégico para el desarrollo integral de los profesionales. La misión de las universidades ha sido, desde sus orígenes encargada de formar profesionales y especialistas en diversas áreas de conocimiento, en la actualidad debería ser también quien tiene la función de formar los auténticos estudiantes y ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que les rodea (Martínez et al., 2002, citando a Ortega y Gasset, 1930). Este proceso de conformación,

se refiere a la acción como materia base, sobre la que se alcanza la configuración para lograr de acuerdo con la naturaleza del objeto y proceso que se sigue, la dinámica formativa (Navarrete, 2013).

Martínez (2002), señala que el propósito y el sentido de la reflexión ética está en la construcción de la personalidad moral del sujeto, por medio de crear las condiciones o espacios de reflexión ética para el logro de unos determinados aprendizajes, la tarea pedagógica y ética, también en el ambiente universitario, debe consistir en identificar y generar condiciones que garantice aprendizajes éticos; es decir orientados a la optimización de la persona en su dimensión individual y como miembro de una comunidad. Para que sea capaz de alcanzar mayores niveles de felicidad y equidad en su vida profesional, personal y ciudadana de acuerdo con los principios valores éticos y morales.

La formación integral de los universitarios se proyecta no sólo para adquirir la competencia intelectual, sino que poseen también una dimensión ética, y esto les da las condiciones para construir las cualidades y características que les permiten tomar decisiones con mayor criterio ético (Martín Estrada et al., 2002). La formación integral es comprendida de acuerdo con la afirmación de Verdú (2017) quien plantea:

La formación puede ser entendida como perfeccionamiento humano de la persona, de forma equilibrada y armónicamente, en ámbitos tan diversos como su componente intelectual, humanístico, social, práctico y profesional. Con ello, se hace entender que formación es el desarrollo de habilidades, destrezas cognoscitivas, procedimentales, actitudinales que garanticen la actuación autónoma, independiente, crítica y ética del individuo dentro del tejido social al cual pertenece. (p. 243).

Los estudiantes con esta característica, enfatiza Martínez (2002), al tomar las decisiones autónomas, tienen repercusiones y generan responsabilidades, aportan a la calidad y dignidad de la persona en el contexto de la vida social. Por lo tanto, es importante la incorporación de una reflexión ética que guíe la construcción y el desarrollo de las capacidades personales del ahora estudiante y futuro profesional como miembro de una sociedad.

La reflexión ética contribuye en la formación de la personalidad moral de los individuos, especialmente en el contexto educativo. Por eso, Martínez (2002) destaca la importancia de crear espacios adecuados para fomentar el aprendizaje ético, lo cual no solo contribuye al desarrollo personal, sino también al bienestar colectivo dentro de una comunidad. En el ámbito universitario, esto implica una responsabilidad pedagógica de cultivar un entorno que promueva valores éticos y habilidades críticas, asegurando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos técnicos; sino que también desarrollen una conciencia moral que les permitan buscar la felicidad y la equidad en todos los aspectos de su vida. Así, la educación ética se convierte en un pilar para la construcción de sociedades más justas y equitativas. Esto concorde con la enseñanza del magisterio de la Iglesia Católica, donde señala que el espíritu cristiano del servicio a los demás reviste de particular importancia al quehacer de la Universidad Católica en la promoción de la Justicia social, entre los profesores y estudiantes (Juan Pablo II, 1990).

La preocupación expresada por Díaz et al. (2015) resalta una cuestión fundamental en la educación superior: la integración de la ética y la ciudadanía como un eje transversal en la formación académica. Esta integración no solo enriquece el currículo, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos morales y cívicos de nuestras sociedades contemporáneas. La ética y la ciudadanía, cuando se enseñan de manera efectiva, promueven el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, fomentan la responsabilidad social y personal, y cultivan un compromiso con la justicia y la equidad. Por eso, se propone que las instituciones educativas reconozcan su valor y lo incorporen de manera significativa en sus programas, asegurando que los estudiantes no solo adquieran conocimientos técnicos, sino que también desarrollen una conciencia moral que guíe su conducta profesional y personal.

La formación ética en la educación es un tema complejo, ya que involucra no solo la transmisión de conocimientos, sino también el desarrollo de valores y capacidades en los estudiantes. La crítica de Baim (2007) al

modelo de transmisión resalta una preocupación importante: la enseñanza no debe limitarse a impartir información, sino que debe fomentar un aprendizaje significativo donde los estudiantes sean participantes activos en su proceso educativo. Este enfoque se contrasta con el conductismo, que, como señalan Román Pérez y Díez López (2000), puede llevar a una desconexión entre la cultura institucional y el diseño curricular, relegando el desarrollo ético a un plano secundario. En este contexto, es esencial buscar un equilibrio que integre tanto el conocimiento disciplinar como la formación valórica, promoviendo así una educación más holística y relevante para los desafíos actuales, la integración entre lo teórico y lo práctico, dentro de un proceso reflexivo intencionado y sistemático (Angels, 2021).

El estudio de Guerrero y Gómez (2013) resalta una preocupación significativa en la educación superior: la enseñanza de la ética y la formación moral en los programas universitarios. A pesar de que la ética ha encontrado un lugar en las mallas curriculares, el desarrollo didáctico de contenidos que promuevan un pensamiento crítico y una acción moral independiente sigue siendo un desafío. La investigación destaca la necesidad de un enfoque pedagógico que no solo transmite conocimientos utilitaristas, sino que también fomenta la capacidad de los estudiantes para reflexionar éticamente más allá de las leyes y normas establecidas. Esto implica un cambio hacia una didáctica que integre el conocimiento pedagógico de alto nivel con la práctica reflexiva, preparando a los estudiantes para enfrentar los dilemas éticos con una inteligencia crítica y resistente.

La educación universitaria en general, específicamente la formación de los técnicos desempeña un papel importante en la preparación de las personas no solo para el mercado laboral, sino también para su participación como ciudadanos éticos y responsables en la sociedad. La formación de las estudiantes que no solo poseen conocimientos técnicos, sino también una sólida comprensión de los valores éticos y morales es fundamental para enfrentar los desafíos contemporáneos (Martínez, 2002).

Los dilemas éticos, ya sean en contextos profesionales y personales requieren una base de principios y valores sólidos. La universidad, por tanto, tiene la responsabilidad de integrar la formación ética en su currículo,

asegurando que los futuros profesionales y técnicos puedan contribuir positivamente a la sociedad y manejar situaciones complejas con integridad y juicio moral. La referencia a Díaz et al. (2015) subraya la importancia de esta formación integral, destacando la necesidad de que la educación superior trascienda la mera transmisión de conocimientos técnicos y fomente un sentido de responsabilidad y compromiso social en sus estudiantes.

Reflexión Ética en el contexto Educación Parvularia

Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), en su documento “Programa Pedagógico Primer y Segundo Nivel de Transición”, destaca la importancia de formación integral de los niños, acentuando algunas dimensiones importantes como emocional, intelectual, motriz, social y moral de sus vidas, señala:

Las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP) establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que todos los niños logren en cada Ámbito de Aprendizaje durante su trayectoria educativa, desde Sala Cuna hasta el Nivel de Transición. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que permiten un desarrollo armónico e integral, promoviendo la adquisición de herramientas que les permitan desenvolverse con confianza y seguridad en la dimensión emocional, intelectual, motriz, social y moral de sus vidas. (MINEDUC, 2019, p. 8).

Los programas de desarrollo profesional en la educación inicial son fundamentales para mejorar la calidad de la enseñanza y el cuidado de los niños en sus primeros años de vida (Alsina, 2013). Estos programas ofrecen a las educadoras herramientas y conocimientos esenciales para apoyar el desarrollo integral de los niños, incluyendo tanto habilidades cognitivas como socioemocionales y valóricos. Además, fortalecen la capacidad de las educadoras para colaborar con las familias y comunidades, reconociendo su papel crucial en el proceso educativo. La formación continua no solo beneficia a los profesionales de la educación, sino que también tiene un impacto positivo en los niños y sus facilidades, contribuyendo a una sociedad más informada y preparada para enfrentar los desafíos del futuro (Guerra Zamora, 2017).

La reflexión ética desarrolla la formación integral de las estudiantes, ya que no solo contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales, sino que también promueve un comportamiento interpersonal y social responsable en su tarea como educadores de los niños en su temprana edad (Tobar et al., 2015). A través de la reflexión ética, las estudiantes aprenden a evaluar críticamente las alternativas y a identificar los valores subyacentes en cada decisión en el ambiente laboral como técnicas y en su vida personal.

1.6. ANTECEDENTES METODOLÓGICOS

1.6.1. PARTICIPANTES

Los participantes del proyecto de intervención eran estudiantes de segundo año de la carrera Técnico Universitario en Educación de Párvulo, pertenecientes al Instituto Tecnológico de la Universidad Católica de la Concepción, ubicado en Los Ángeles. Estas estudiantes estaban en proceso de formación técnico profesional con el objetivo de desempeñarse en el ámbito educativo como asistentes de aula. El grupo estaba compuesto exclusivamente por género femenino, la mayoría de las cuales son originarias de zonas urbanas cercanas a Los Ángeles y habían completado su educación secundaria en instituciones públicas. Este perfil demográfico proporcionó una perspectiva única y relevante para el desarrollo del proyecto, considerando su futura inserción en el sistema educativo como profesionales técnicas.

1.6.2. INSTRUMENTOS

El proyecto descrito, utilizó un enfoque metodológico mixto, integrando elementos cualitativos y cuantitativos para una comprensión holística del tema de estudio o de un fenómeno (Hernández-Samperi et al., 2010). Este método de enfoque mixto, según Ruiz Medina (2013, citado por Guelmes, 2015), tiene:

las características de los enfoques cuantitativo y cualitativo, atribuye al primero la posibilidad de utilizar la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación, probar hipótesis establecidas previamente y confiar en la medición numérica, el conteo y la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población. Al enfoque cualitativo le reconoce su posible utilización para descubrir y refinar preguntas de investigación y su basamento en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones, así como su flexibilidad. (p. 24).

En este proyecto de intervención, en el enfoque cuantitativo, se ocuparon las encuestas que proporcionaron una base de datos numéricos y permitieron un análisis estadístico; mientras, en el enfoque cualitativo, se utilizaron las entrevistas que ofrecen una profundidad y riqueza en los datos que pueden revelar las perspectivas y experiencias individuales. Esta combinación de técnicas es relevante y pertinente, ya que permitió triangulación de datos y una visión más completa como una forma de encontrar diferentes caminos y obtener una comprensión e interpretación, lo más amplia posible (Guelmes, 2015). Al asumir ambos métodos, el proyecto explora las categorías y las dimensiones tanto estructurales, como humanas del área de interés.

Técnica Encuesta

La técnica de encuesta, mediante el uso de cuestionarios, es un método de diagnóstico que tiene como propósito recopilar datos e información de los participantes sobre un tema específico (Sáez López, 2017). En el contexto de una clase de Ética Profesional, esta herramienta puede ser particularmente útil para entender las opiniones de los estudiantes sobre algunas variables que inciden en el problema estudiado. Al aplicar cuestionarios a aquellos que han tenido experiencias directas en esta actividad curricular, se pueden obtener comprensión significativa sobre la efectividad de su enseñanza y el impacto en el razonamiento ético. Además, los resultados pueden guiar mejoras en el currículo y enfoques pedagógicos, asegurando que los temas éticos sean abordados de manera que sea adecuada con los estudiantes y fomente un aprendizaje profundo y reflexivo.

Técnica Entrevista

La entrevista semiestructurada es una técnica cualitativa, que permite una exploración profunda de las percepciones y experiencias de los participantes (Díaz-Bravo et al., 2013). De acuerdo con este autor, las entrevistas semiestructuradas ofrecen una flexibilidad significativa, lo que permite a los entrevistadores adaptar sus preguntas para dialogar mejor con el entrevistado. Esta adaptabilidad puede resultar en una comunicación más efectiva, ya que facilita la clarificación de términos y la identificación de ambigüedades, al mismo tiempo reduce la rigidez formal que a menudo caracteriza a las entrevistas estructuradas. Además, este tipo de entrevistas puede ser particularmente útil para motivar a los entrevistados a compartir información más detallada y personal (Troncoso y Amaya, 2017).

Al diseñar el instrumento de entrevista semiestructurada, se definieron las categorías y subcategorías que guiaron la conversación. Estas categorías reflejaron los objetivos del estudio y mantuvieron el enfoque en el tema de interés. En este proyecto de intervención, se relevaron algunas categorías como la motivación en la reflexión ética, tópicos que podrían incluir factores intrínsecos y extrínsecos que influyen el compromiso con la actividad curricular. Las preguntas abiertas permitieron a los entrevistados expresar sus pensamientos más libremente, proporcionando así datos detallados, conexiones inesperadas y nuevas perspectivas sobre la categoría y sus alcances (Suárez, s.f).

Validación de instrumentos

La validación de instrumentos fue un paso fundamental en este proyecto de intervención, asegurando que los datos recopilados fueran precisos y confiables. Este proceso se llevó a cabo en dos etapas: una revisión por pares del curso, donde pares evaluó el instrumento, seguido de una validación por expertos en la materia de proyecto de intervención educativa que aportaron su conocimiento especializado. En este proceso, se evaluaron categorías y subcategorías del instrumento en tres características: la claridad, la coherencia y la relevancia. Esta

metodología secuencial fue clave para mantener la integridad científica y garantizar que los datos obtenidos sean sólidos y válidos para el proyecto de intervención. La validación no solo responde a la necesidad de rigor científico, sino que también contribuye a la credibilidad y la aceptación de los resultados de la investigación dentro de la comunidad científica (Zamora et al., 2024).

Aplicación de los instrumentos

La aplicación de instrumentos de diagnóstico fue un paso importante, los instrumentos se utilizaron para diagnosticar a los estudiantes de técnico en párvulo, en este contexto, solamente aquellas que tuvieron clase de la asignatura de ética profesional, siempre contemplando el consentimiento informado. La aplicación permitió recoger datos valiosos sobre los resultados a largo plazo de la intervención, proporcionando una visión integral del impacto del proyecto en la trayectoria educativa de los participantes.

1.7. RESULTADO DE DIAGNÓSTICO

1.7.1. ANÁLISIS DE CONTENIDO

El plan de análisis es una parte de este proyecto de intervención, donde se establece cómo se interpretarán y se dará sentido a los datos recogidos. En este proyecto, se utilizaron tanto datos primarios como secundarios, para obtener una visión más completa del tema de estudio. Los datos primarios, obtenidos directamente de los estudiantes mediante el cuestionario, para tener una perspectiva directa y específica, los datos secundarios, los documentos relacionados con objeto de estudio, que permitieron una comparación y contextualización con trabajos previos (Montecinos, 2013). La técnica de análisis de contenido para los datos primarios fue particularmente útil para identificar patrones, temas o características dentro de los datos cualitativos, lo que pudo revelar datos internos significativos sobre las experiencias o percepciones del docente. Este análisis se realizó siguiendo

un procedimiento sistemático y replicable para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados del estudio (Couto Corrêa, 2017).

Este método fue fundamental para descubrir la magnitud e importancia de los problemas detectados y para desarrollar una comprensión más profunda de las categorías estudiadas (Porta y Silva, 2003).

1.7.2. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DESCRIPTIVO

El análisis estadístico descriptivo fue otra herramienta fundamental en este proyecto de intervención que permitió resumir y describir las características esenciales de un conjunto de datos. Este tipo de análisis se enfocó en presentar los datos de manera que se puedan entender con facilidad, utilizando medidas de tendencia central como la media y la mediana, así como medidas de dispersión como la varianza y la desviación estándar (Hernández-Samperi et al., 2010). En este proyecto se limitó el plan de análisis de datos a su frecuencia de aparición de variables detectadas y la tendencia con mayor o menor respuestas ante una pregunta de consulta. Además, facilitó la visualización de los datos a través de gráficos o tablas, lo que ayuda a identificar patrones, tendencias y posibles anomalías en los datos.

1.7.3. RESULTADO DEL DIAGNÓSTICO

- a) Organización de la información recopilada de la entrevista con el docente de la asignatura de Ética Profesional.

Tabla 1. Análisis de la información recogida de la entrevista

Tema o categoría	Código	subtema	Código	Hallazgos	Frecuencia
Reflexión Ética	(RE)	Razón de ser Reflexión Ética	(RSE)	La reflexión ética se desarrolla porque forma parte del perfil de egreso de la carrera.	
		Punto de partida de Reflexión ética	(PPRE)	La reflexión ética se fundamenta en la articulación entre teoría filosófica y situaciones reales.	Dos veces

		Objetivos de Reflexión ética (ORE)		Busca orientar la reflexión ética hacia la familia, la educación y la toma de decisiones en contextos educativos.	Tres veces
Metodología	(M)	Metodología utilizada (MU)		Predomina una metodología teórico-práctica basada en diálogo, trabajo colaborativo y aplicación a situaciones cotidianas.	Nueve veces
Tema o categoría	Código	subtema	Código	Hallazgos	Frecuencia
		Enfoque	(E)	El proceso enfatiza el acompañamiento para la formación ética en educación parvularia.	una vez
		Relevancia de la metodología implementada (RMI)		La metodología favorece la vinculación entre teoría y práctica, aunque evidencia limitaciones en la capacidad reflexiva.	Dos veces
Evaluación	(E)	Evaluación de Aprendizajes (EA)		Evaluar es medir contenidos, con formas de trabajo en grupo, mapa conceptual, exposiciones.	Dos veces
		Retroalimentación de Aprendizajes (RA)		La retroalimentación es frecuente y se orienta principalmente al refuerzo de contenidos.	Tres veces
Motivación	(M)	Motivación en Reflexión Ética (MRE)		Existe baja motivación inicial debido al predominio de expectativas prácticas sobre la reflexión ética.	Tres veces
		Participación en Reflexión Ética (PRE)		La participación aumenta gradualmente conforme se fortalece el acompañamiento pedagógico.	Tres veces
		Interés en Reflexión Ética (IRE)		El interés varía; algunos estudiantes cuestionan su pertinencia y otros reconocen su valor profesional.	Cuatro veces
Valoración	(V)	Valoración en Reflexión Ética (VRE)		La valoración crece cuando la asignatura se vincula con experiencias significativas.	Tres veces
Importancia	(I)	Importancia de Reflexión Ética (IMRE)		La importancia se reconoce al relacionar los contenidos con la práctica profesional.	Dos veces

Interacción Docente y Estudiantes	(IDE)	Interacción con los Estudiantes	(IDE)	La cercanía docente favorece el diálogo y una reflexión ética más vivencial.	Tres veces
Barreras	(B)	Barreras que influyen Reflexión ética	(BRE)	Las principales barreras son experiencias formativas tradicionales y escasa práctica reflexiva.	Dos veces
Capacidad Reflexiva	(CR)	Capacidad Reflexiva de Estudiantes	(CRE)	La capacidad reflexiva requiere desarrollo pedagógico y actualmente se percibe limitada.	Tres veces
Tema o categoría	Código	subtema	Código	Hallazgos	Frecuencia
Compromiso de mejora	(CM)	Compromiso Estudiante	(CE)	Se busca fortalecer el hábito permanente de reflexión en las estudiantes.	Dos veces
		Compromiso Docente	(CD)	El compromiso docente consiste en conectar los fundamentos éticos con situaciones reales.	Cinco veces

Nota: elaboración propia.

El análisis de la entrevista evidencia que la reflexión ética es comprendida como un componente esencial de la formación profesional, estrechamente vinculada al perfil de egreso y sustentada en la articulación entre fundamentos teóricos y situaciones reales del contexto educativo. Asimismo, se reconoce que su propósito trasciende la adquisición de conocimientos, orientándose al desarrollo de criterios para la toma de decisiones éticas en el ejercicio profesional.

En relación con la metodología, los hallazgos muestran un predominio de estrategias teórico-prácticas basadas en el diálogo, el trabajo colaborativo y el análisis de situaciones cotidianas, siendo esta la categoría de mayor recurrencia. No obstante, aunque la metodología favorece la vinculación entre teoría y práctica, también se identifican limitaciones para promover procesos de reflexión profunda. La evaluación y la retroalimentación se orientan principalmente al fortalecimiento de contenidos y al acompañamiento del aprendizaje.

Respecto de los procesos formativos de las estudiantes, se observa que la motivación, la participación, el interés y la valoración de la reflexión

ética aumentan progresivamente cuando las experiencias de aprendizaje adquieren sentido para la práctica profesional. Sin embargo, persisten diferencias en el nivel de interés, asociadas a la percepción de pertinencia de la asignatura y a las expectativas iniciales de las estudiantes.

Finalmente, la investigación identifica que la interacción cercana entre docente y estudiantes constituye un facilitador clave para el desarrollo de la reflexión ética. En contraste, las principales barreras corresponden a experiencias formativas tradicionales y a una práctica reflexiva insuficiente, lo que limita el desarrollo de la capacidad reflexiva. En este contexto, tanto el compromiso del profesorado como el de las estudiantes se orienta al fortalecimiento de hábitos permanentes de reflexión ética mediante la conexión entre los fundamentos éticos y las situaciones reales de la práctica educativa.

b) Levantamiento de evidencias de categorías y subcategorías de los temas analizados

Tabla 2. Levantamiento de evidencias de categorías y subcategorías de los temas analizados.

Sujeto	Categoría	Subcategoría	Cita sintetizada	Hallazgo sintetizado
Docente	Reflexión Ética	Razón de ser	La formación profesional, sustentada en la antropología cristiana, busca que el estudiante aporte a la sociedad mediante un actuar ético y responsable.	La reflexión ética integra el perfil de egreso y orienta la formación de profesionales con compromiso ético y responsabilidad social.
Docente de Asignatura	Reflexión Ética	Desde dónde parte la reflexión ética	La reflexión ética articula fundamentos teóricos y prácticos para comprender el ser humano en los ámbitos educativo y familiar.	se sustenta en la integración entre teoría filosófica y práctica para favorecer el discernimiento ético.
	Metodología	Metodología utilizada	La ética requiere una metodología teórico-práctica que vincule principios valóricos con situaciones reales mediante diálogo, reflexión y trabajo colaborativo.	Predomina una metodología teórico-práctica que relaciona los fundamentos éticos con experiencias cotidianas mediante estrategias participativas.

Metodología	Enfoque	El acompañamiento permite desarrollar habilidades para diseñar, implementar y apoyar el trabajo educativo en equipo.	El acompañamiento constituye el eje metodológico para fortalecer competencias éticas y profesionales.
Metodología	Relevancia de la implementación de la metodología	La reflexión exige esfuerzo porque los estudiantes no están habituados al trabajo reflexivo. Al relacionarla con su vida, comprenden que valores como la solidaridad orientan su desarrollo personal y profesional.	La metodología adquiere significado cuando el estudiante vincula los fundamentos éticos con su experiencia personal y profesional, favoreciendo una reflexión sistemática sobre los valores.

Sujeto	Categoría	Subcategoría	Cita sintetizada	Hallazgo sintetizado
	Evaluación	Evaluación del impacto	La evaluación permite medir los aprendizajes mediante mapas conceptuales, exposiciones y otras estrategias que evidencian la comprensión de los contenidos.	Verifica el logro de los aprendizajes utilizando diversas estrategias que evidencian la comprensión de los contenidos éticos.
	Evaluación	Retroalimentación	La retroalimentación se desarrolla de forma continua; cuando se detectan dificultades de comprensión, los contenidos se revisan nuevamente mediante distintas estrategias.	Constituye un proceso continuo orientado a fortalecer la comprensión y consolidar los aprendizajes.
	Motivación	Motivación del estudiante	Al inicio, la asignatura exige cambiar el modo habitual de aprender, por lo que la adaptación a la reflexión ética resulta desafiante para los estudiantes.	La motivación inicial es limitada debido a la transición desde un aprendizaje predominante práctico hacia uno basado en la reflexión ética.
	Participación	Participación de los estudiantes	La participación requiere un proceso gradual de adaptación y desarrollo de habilidades reflexivas para comprender y analizar situaciones éticas.	La participación aumenta progresivamente conforme se fortalece el acompañamiento pedagógico y la capacidad reflexiva.
	Interés	Interés del estudiante	Algunos estudiantes no perciben inicialmente la relación entre la reflexión ética y su carrera, mientras otros reconocen su aporte al equilibrio profesional y personal.	Depende de la percepción de pertinencia de la asignatura para el ejercicio profesional.

Valoración	Valoración del estudiante	del	Los estudiantes valoran la asignatura cuando reconocen que los principios éticos orientan permanentemente su desempeño profesional.	La valoración aumenta al comprender la relevancia de la reflexión ética para la práctica profesional.
Interacción docente-estudiantes	Docente con las estudiantes		La cercanía, el diálogo y las experiencias compartidas favorecen un ambiente receptivo para reflexionar sobre problemas éticos.	La interacción cercana del docente fortalece el diálogo y convierte la reflexión ética en una experiencia significativa.
Barreras	Barreras influyen	que	La formación tradicional y la escasa práctica reflexiva, junto con la dependencia tecnológica, dificultan el desarrollo del pensamiento crítico.	Las principales barreras provienen de modelos educativos tradicionales que limitan la capacidad reflexiva.

Sujeto	Categoría	Subcategoría	Cita sintetizada	Hallazgo sintetizado
Capacidad reflexiva	Capacidad reflexiva de los estudiantes		La capacidad reflexiva no es innata; se desarrolla mediante una práctica pedagógica sistemática y una metodología adecuada.	La capacidad reflexiva se construye intencionalmente mediante procesos pedagógicos y actualmente presenta debilidades en los estudiantes.
Compromiso de mejora	Compromiso de los estudiantes		Se busca que los estudiantes reflexionen sobre las situaciones de su vida y profesión, integrando la reflexión ética a su actuación cotidiana.	El compromiso estudiantil se orienta al desarrollo permanente del hábito de reflexionar sobre situaciones personales y profesionales.
Compromiso de mejora	Compromiso docente		La reflexión ética trasciende los contenidos teóricos al vincular los fundamentos filosóficos con situaciones reales para orientar decisiones éticas.	El compromiso docente consiste en conectar la teoría ética con la realidad para fortalecer el discernimiento y la toma de decisiones responsables.

Nota: Elaboración propia.

La información recogida a partir del discurso del docente evidencia que la reflexión ética constituye un eje central de la formación de los futuros técnicos en Educación de Párvulos, al formar parte del perfil de egreso y orientarse al desarrollo de profesionales con compromiso ético y responsabilidad social. Desde esta perspectiva, la reflexión ética se fundamenta en la integración entre los principios filosóficos y las

experiencias de la práctica educativa, favoreciendo el discernimiento frente a situaciones propias del ejercicio profesional.

En relación con la metodología, los hallazgos muestran el predominio de un enfoque teórico-práctico basado en el diálogo, la reflexión y el trabajo colaborativo. El acompañamiento pedagógico emerge como un componente esencial para el desarrollo de competencias éticas, al facilitar que los estudiantes vinculen los fundamentos valóricos con experiencias personales y profesionales. Asimismo, la metodología adquiere mayor significado cuando favorece una reflexión sistemática sobre la realidad y la práctica educativa.

Respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación se concibe como un medio para verificar la comprensión de los contenidos mediante diversas estrategias, mientras que la retroalimentación constituye un proceso continuo destinado a fortalecer los aprendizajes. No obstante, el docente reconoce que la motivación inicial de los estudiantes es limitada, debido a la transición desde un aprendizaje predominantemente práctico hacia uno que exige análisis y reflexión crítica. A pesar de ello, la participación y el interés aumentan progresivamente conforme las estudiantes desarrollan habilidades reflexivas y perciben la utilidad de la asignatura para su futuro desempeño profesional.

Los resultados también evidencian que la valoración e importancia de la reflexión ética se fortalecen cuando las estudiantes relacionan los contenidos con su vida personal y profesional. En este proceso, la interacción cercana entre docente y estudiantes favorece el diálogo, la confianza y la construcción de experiencias formativas significativas, elementos que contribuyen a consolidar una reflexión ética contextualizada y pertinente.

Finalmente, el docente identifica como principales barreras la persistencia de modelos educativos tradicionales, la escasa práctica reflexiva y la dependencia tecnológica, factores que limitan el desarrollo del pensamiento crítico. En consecuencia, plantea que la capacidad reflexiva debe desarrollarse mediante procesos pedagógicos intencionados y sistemáticos. Tanto el compromiso de los estudiantes como el del

docente se orientan a fortalecer el hábito de la reflexión ética, articulando permanentemente los fundamentos teóricos con las situaciones reales para favorecer el discernimiento y la toma de decisiones responsables en el ámbito profesional.

c) Interpretación de datos de acuerdo con las categorías y sus subcategorías:

- Categoría 1: Reflexión Ética: su razón de ser, punto de partida y su finalidad.

La reflexión ética es un componente esencial en la formación de estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, ya que contribuye a su desarrollo profesional y personal. Esta actividad curricular les permite analizar y comprender la complejidad de las situaciones que enfrentarán en su práctica educativa, fomentando una actitud de autoevaluación y reflexión (Vigo, 2014). Además, la ética profesional es fundamental para guiar su comportamiento y decisiones, asegurando que actúen con responsabilidad y respeto hacia los niños y sus familias. Por lo tanto, su inclusión en el perfil de egreso asegura que las futuras educadoras o técnicos estén preparadas para enfrentar los desafíos éticos de su profesión con integridad y compromiso.

La ética, como disciplina que abarca tanto la teoría como la práctica según Bustillos (2006), ofrece un marco esencial para analizar y comprender las situaciones complejas que enfrentan los individuos y las sociedades. Las teorías filosóficas proporcionan las bases para una reflexión profunda sobre los dilemas morales, permitiendo a las estudiantes y académicos explorar las realidades problemáticas desde una perspectiva crítica y fundamentada. Este proceso reflexivo no solo es crucial para el desarrollo personal y profesional de las estudiantes, sino que también contribuye al bienestar y progreso de la comunidad en su conjunto, promoviendo decisiones y acciones más conscientes y responsables.

La reflexión ética en el contexto educativo es fundamental para la formación integral de las generaciones futuras. La familia, como primera instancia educativa, juega un papel trascendental en la transmisión de valores

y principios que serán la base para el desarrollo de una conciencia ética en los niños (Suarez y Moreno, 2002). En este sentido, la educación no solo debe centrarse en el conocimiento académico; sino también en fomentar el pensamiento reflexivo y la capacidad de reflexionar sobre las implicaciones morales de nuestras acciones. La ética en la educación impulsa a los estudiantes a ser agentes de cambio positivo en la sociedad, promoviendo un ambiente de aprendizaje más seguro, inclusivo y respetuoso. Asimismo, la enseñanza de la ética debe ser contextual, permitiendo a las estudiantes comprender la tradición heredada y evaluar qué aspectos de esta deben ser transmitidos y cuáles son preferibles dejar atrás (Lara Amat y León, 2013).

- Categoría 2: Metodología

La integración de la teoría y la práctica es fundamental en el proceso de aprendizaje, de acuerdo con Ayuste et al. (2016), ya que permite a los estudiantes no solo comprender los conceptos teóricos, sino también aplicarlos en situaciones reales. Esta metodología, que incluye diálogos, exposiciones y trabajo en grupo, fomenta el desarrollo de habilidades críticas y la capacidad de resolver problemas de manera colaborativa (Angels, 2021). Además, al enfrentar desafíos prácticos, los estudiantes pueden vincular el conocimiento adquirido con su entorno y experiencias cotidianas, lo que resulta en un aprendizaje más significativo y sostenible.

El acompañamiento en la formación técnica de niños en temprana edad es un proceso integral que implica la creación de planes y programas estructurados que fomenten el desarrollo de habilidades y conocimientos (del Carmen Cabrera y Palacios, 1985). Es esencial que estos programas sean diseñados e implementados considerando las etapas de desarrollo infantil y que promuevan un aprendizaje significativo y adaptativo. La formación de técnicos capacitados y la implementación de incentivos para reconocer su labor son aspectos decisivos para mejorar la calidad del acompañamiento pedagógico (Chávez Alcántara, 2016). Además, es importante establecer una colaboración efectiva entre las instituciones educativas y los centros de práctica para asegurar que los roles de los técnicos y los estudiantes estén bien definidos y alineados con las necesidades educativas actuales.

Con un enfoque en la reducción de la brecha entre la teoría y la práctica, se puede lograr un impacto positivo en la calidad de la educación técnica desde una edad temprana.

La reflexión ética es fundamental en el desarrollo profesional, ya que no solo guía las decisiones y acciones dentro del ámbito laboral, sino que también influye en la manera en que los profesionales interactúan con la sociedad (Ibarra, 2005). La ética profesional va más allá de obtener ingresos y estatus; es una práctica social que adquiere significado en el bien o servicio que proporciona a la comunidad. Este compromiso ético se traduce en responsabilidad y en un ejercicio de la profesión consciente de sus límites y consecuencias.

La formación ética de los técnicos profesionales es concluyente, porque les permite desarrollar una capacidad reflexiva que equilibra su vida personal y profesional, promoviendo así un comportamiento justo, honesto y responsable.

La evaluación educativa es un proceso integral que permite conocer y comprender el nivel de aprendizaje de los estudiantes como señalan Ley Leyva, Espinoza y Freire (2021), en relación con los contenidos impartidos y su experiencia de aprendizaje. Existen diversas formas de llevar a cabo esta tarea, cada una con sus ventajas y particularidades. El trabajo en grupo, según Merino (2011), afirma que este instrumento fomenta la colaboración y la comunicación entre los estudiantes, permitiendo que se apoyen mutuamente en el proceso de aprendizaje. Los mapas conceptuales, de acuerdo con lo que señalan Galván Pérez & Gutiérrez Pérez (2018), son herramientas visuales que ayudan a organizar y representar el conocimiento, facilitando la comprensión y retención de la información. Las exposiciones, según Sanz y Pedreño (2011), por otro lado, afirman que estos procedimientos brindan la oportunidad de desarrollar habilidades de oratoria y presentación, así como de sintetizar y comunicar ideas de manera efectiva. Todas estas metodologías contribuyen a una evaluación más completa y dinámica, donde no solo se mide el conocimiento, sino también se desarrollan habilidades clave para el futuro académico y profesional de los estudiantes.

La retroalimentación es un componente esencial en el proceso educativo, actuando como un puente comunicativo entre el docente y el estudiante (de la Torre-Laso, 2019). Este proceso no solo implica la repetición de contenidos, sino que también debe ser una práctica dialógica que permita a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y comprender mejor los conceptos. La retroalimentación efectiva debe ser oportuna, específica y constructiva, orientada a guiar al estudiante hacia la mejora continua y el logro de sus objetivos educativos. Además, la retroalimentación entre pares puede fomentar la autorregulación y el aprendizaje colaborativo, lo que resulta en una experiencia más enriquecedora y sostenible para todos los involucrados.

- Categoría 3. Motivación: participación e interés

La reflexión ética es un aspecto fundamental en la formación académica y profesional, aunque a menudo puede ser un desafío para los estudiantes acostumbrados a un enfoque más práctico. Cambiar de un aprendizaje basado en la práctica a uno que requiere una consideración profunda de los dilemas morales y sociales puede requerir un ajuste significativo en el método de estudio (Chaux et al., 2012). Sin embargo, esta habilidad para reflexionar sobre las implicaciones éticas de nuestras acciones es crucial, ya que informa y guía la toma de decisiones responsable. Cultivar un pensamiento ético sólido es esencial para el desarrollo de profesionales íntegros y conscientes de su impacto en la sociedad (Perdomo et al., 2024).

La participación efectiva en cualquier proceso de cambio implica un período de adaptación significativo (Guijarro, 1990). Este período es esencial para que las estudiantes puedan asimilar nuevas realidades y construir un marco de referencia sólido que les permita interactuar de manera significativa con su entorno. Tal como se observa en el contexto educativo, donde el período de adaptación es trascendental para que las estudiantes y los niños se acostumbren a un nuevo ambiente escolar (Salinas, 2022). Este proceso permite a las personas desarrollar la confianza y las habilidades necesarias para direccionar en situaciones confusas. La adaptación es un

proceso dinámico y continuo que requiere paciencia y comprensión, ya que cada persona tiene su propio ritmo y manera de procesar los cambios (Buitrago Bonilla, 2020). Además, la adaptación no es solo un proceso individual, sino que también implica la creación de sistemas de apoyo que faciliten la transición y el crecimiento personal, lo que refleja la importancia del andamiaje humano en las dinámicas de adaptación en el proceso de aprendizaje (Ruiz y Hernández, 2023). Este andamiaje, que puede incluir el apoyo de pares, docentes y estructuras organizacionales; es fundamental para profundizar en la comprensión y para ajustar las prácticas a las realidades concretas de cada contexto.

- Categoría 4. Valoración

La percepción de la ética en las carreras técnicas es un tema de gran relevancia. La valoración de las estudiantes a la reflexión ética contribuye a la disposición y compromiso. Aunque algunos estudiantes pueden ver la reflexión ética como algo distante de su formación técnica, es indiscutible que la ética juega un papel crucial en el desarrollo profesional (Verdú, 2017). La capacidad de equilibrar los aspectos técnicos con los valores éticos y espirituales es fundamental en un mundo profesional cada vez más interconectado y complejo. Esta integración de la ética en la educación técnica no solo prepara a los estudiantes para enfrentar dilemas morales en su campo de trabajo; sino que también fomenta un sentido de responsabilidad y conciencia social que es esencial para el bienestar de la sociedad (Borges y Fernández, 2021).

La reflexión ética es un pilar fundamental en la formación integral de los estudiantes, ya que les permite desarrollar un pensamiento reflexivo y una conciencia social que son esenciales en el mundo profesional y personal. A través del diálogo en espacios dedicados a la reflexión ética, los estudiantes pueden explorar y comprender mejor los dilemas y desafíos morales que enfrentarán en su vida cotidiana y en su futuro campo laboral. Este proceso de reflexión no solo enriquece su aprendizaje académico; sino que también fomenta la responsabilidad, la empatía y el compromiso con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

- Categoría 5: Importancia

La reflexión ética es crucial en el momento de tomar decisiones, especialmente en contextos profesionales. Al relacionar los conceptos éticos con situaciones de la vida real, se promueve una comprensión más profunda de las implicaciones de nuestras acciones y decisiones. Esto no solo ayuda a los profesionales o técnicos a actuar de manera responsable y consciente, sino que también fomenta un ambiente de trabajo donde prevalezca la integridad y el respeto. En última instancia, una sólida reflexión ética puede conducir a una práctica profesional integral y sostenible, beneficiando tanto a los individuos como a la sociedad en su conjunto. Los dilemas éticos en la práctica profesional son situaciones donde los principios morales entran en conflicto, y la toma de decisiones se vuelve compleja; en este contexto, se hace necesario destacar la importancia de una sólida formación ética y la habilidad para analizar críticamente cada situación (Medina, 2024).

- Categoría 6: Interacción Profesor y Estudiante

La figura del docente en el ámbito educativo puede desempeñar un papel significativo en la formación ética y moral de los estudiantes. De acuerdo con lo que señala Carlos-Guzmán (2021), la relación interpersonal entre el profesor y el estudiante es relevante en mejorar las prácticas docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Su carácter personal le permite establecer una relación de confianza y cercanía, que es esencial para fomentar un ambiente donde los valores no solo se enseñan, sino que también se experimentan a través de la vida cotidiana. Esta vivencia de los valores éticos en el día a día ayuda a los estudiantes a internalizarlos, haciendo que formen parte integral de su desarrollo personal y social. Además, la capacidad de reflexionar sobre estos valores en un contexto de diálogo abierto y respetuoso contribuye a la construcción de una comunidad educativa más consciente y comprometida con el bienestar común.

- Categoría 7: Barreras

La preocupación por la falta de reflexión en la educación es un tema de gran relevancia. En un mundo cada vez más dominado por la tecnología, es esencial que los métodos educativos no sólo transmitan conocimientos técnicos, sino que también fomenten el pensamiento crítico y la capacidad de reflexión. Una de las barreras es la integración excesiva de la tecnología que puede limitar la capacidad de los estudiantes para reflexionar críticamente, al enfocarse más en el uso de herramientas tecnológicas que en el desarrollo habilidades de pensamiento profundo (Martínez González, 2024). La educación debe ser un proceso integral que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro con una mente analítica y la habilidad de cuestionar y comprender profundamente la información que reciben. Incorporar prácticas reflexivas en la educación es fundamental para desarrollar individuos conscientes y capaces de contribuir positivamente a la sociedad (Ponce et al. 2024).

- Categoría 8: Capacidad Reflexiva

La capacidad reflexiva es fundamental en el proceso educativo, ya que permite a los estudiantes analizar críticamente su aprendizaje y experiencias. Esta habilidad no surge espontáneamente, sino que se cultiva a través de prácticas pedagógicas intencionadas y metodologías enfocadas en el pensamiento reflexivo, que genera esta capacidad, que se entiende como lo afirman Sánchez et al., (2015), un conjunto de funciones psíquicas superiores que permiten identificar y comprender, los sentimientos, deseos, creencias nuestros propios estados mentales y los de los otros. Por tanto, una capacidad compleja que permite al ser humano distinguir entre la realidad interna y externa. Es una capacidad de mirar la realidad desde distintos ángulos o de distinta perspectiva, una nueva mirada que permita comprender de forma holística una realidad compleja y multidimensional (Mena et al., 2018). La reflexión efectiva puede ser fomentada por docentes que guíen a los estudiantes en el análisis de sus procesos cognitivos y la aplicación de este conocimiento en situaciones nuevas. La baja capacidad de reflexión observada en algunos estudiantes puede ser un indicativo de

la necesidad de revisar las estrategias de enseñanza en el ámbito de la reflexión ética, para incorporar actividades que promuevan esta habilidad esencial para el aprendizaje autónomo y continuo.

- Categoría 9: Compromiso de Mejora: Estudiante y el Profesor

Es fundamental que los estudiantes desarrollen la capacidad de reflexionar sobre las realidades concretas que enfrentan en su vida diaria. Esta habilidad no solo les permite comprender mejor su entorno, sino también tomar decisiones informadas y responsables. Fomentar la reflexión crítica en el aula puede ayudar a los estudiantes a convertirse en ciudadanos más conscientes y comprometidos con su comunidad.

Por otro lado, es relevante que un profesor busque conectar las teorías y pensamientos filosóficos con la vida real. Esta metodología puede hacer que los conceptos abstractos sean más accesibles y relevantes para los estudiantes. Por ejemplo, al discutir la ética, se pueden analizar dilemas morales actuales, o al estudiar la filosofía política, se pueden relacionar con eventos contemporáneos. En el contexto de la educación parvularia, las estudiantes, pueden reflexionar la ética de valores con los principios éticos de la educación.

1.7.4. PRESENTACIÓN DE TABULACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE DATOS RECOPIADOS DE LA ENCUESTA

Los datos muestran una tendencia ampliamente favorable hacia la formación ética. Las fortalezas más consistentes se concentran en el desempeño docente: promoción de la participación, claridad y precisión de las explicaciones y aclaración de dudas. También se observa alta valoración del significado de la ética profesional, sus principios y fundamentos. Los principales focos de atención aparecen en juicio ético, reflexión sobre experiencias, motivación y vinculación teoría-práctica, donde un 25% de las estudiantes manifiesta indecisión.

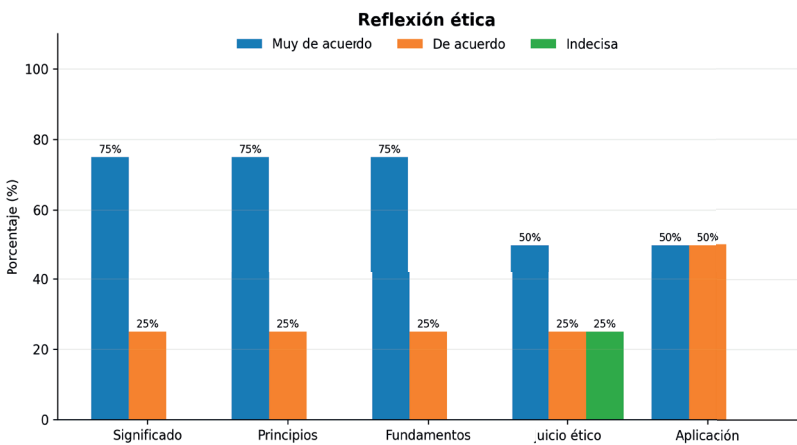
Organización de la información recopilada Resultado síntesis, porcentaje e interpretación

Tabla 3. Resultado síntesis, porcentaje e interpretación.

Resultado síntesis	Porcentaje	Interpretación
Participación promovida por el docente	100% muy de acuerdo	Fortaleza consolidada
Explicación clara y precisa	100% muy de acuerdo	Fortaleza consolidada
Aclaración de dudas	100% muy de acuerdo	Fortaleza consolidada
Conocimientos éticos básicos	75% muy de acuerdo + 25% de acuerdo	Alta valoración
Ítems con dudas	25% indecisa	Requieren fortalecimiento
Metodología más vinculada con la realidad	75% de acuerdo	Demanda de mejora

Reflexión ética

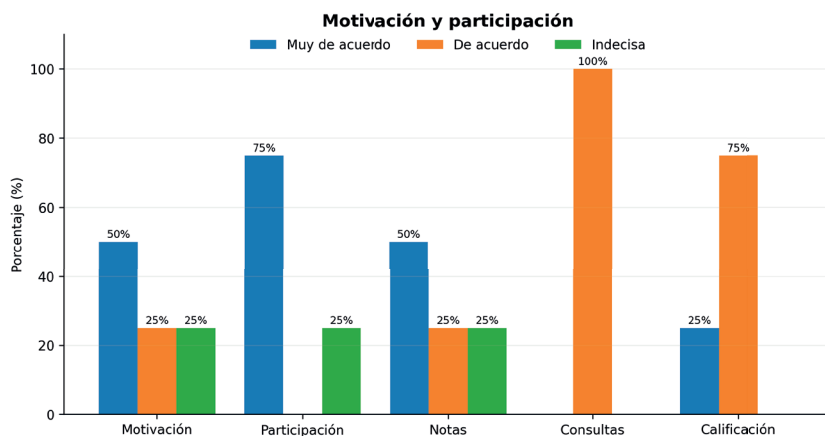
Figura 2. Reflexión ética.



La comprensión del significado de la ética profesional, los principios éticos y los fundamentos teóricos presenta consenso favorable total: 75% muy de acuerdo y 25% de acuerdo. El juicio ético es el aspecto menos consolidado, con 25% de indecisión. La aplicación de conocimientos éticos a experiencias personales y profesionales alcanza 50% muy de acuerdo y 50% de acuerdo.

Motivación y participación

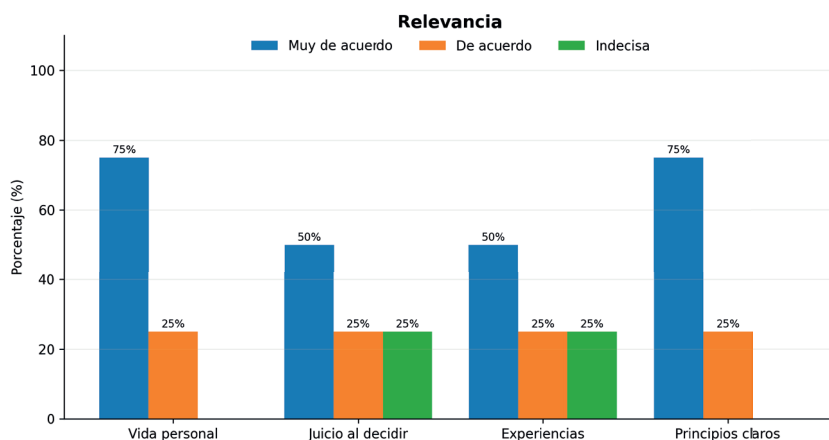
Figura 3. Motivación y participación.



La motivación, la participación y la toma de notas presentan valoraciones positivas, aunque cada una mantiene un 25% de indecisión en determinados ítems. La realización de consultas para resolver problemas éticos alcanza 100% de acuerdo. La calificación también aparece como un incentivo importante para participar: 75% de acuerdo y 25% muy de acuerdo.

Relevancia

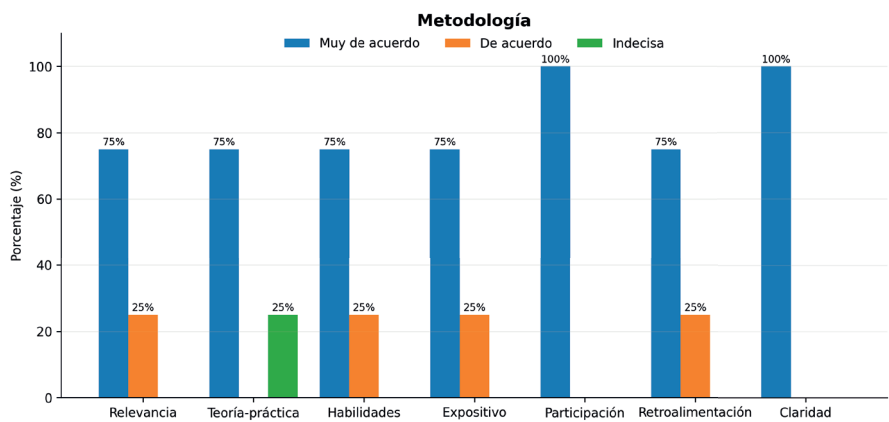
Figura 4. Relevancia.



La reflexión ética es considerada significativa para la vida personal: 75% muy de acuerdo y 25% de acuerdo. Asimismo, las estudiantes declaran contar con principios éticos claros para actuar ante problemas profesionales. Persisten dudas en la realización de juicios éticos antes de tomar decisiones y en la reflexión sobre experiencias personales desde criterios valóricos, ambas con 25% de indecisión.

Metodología

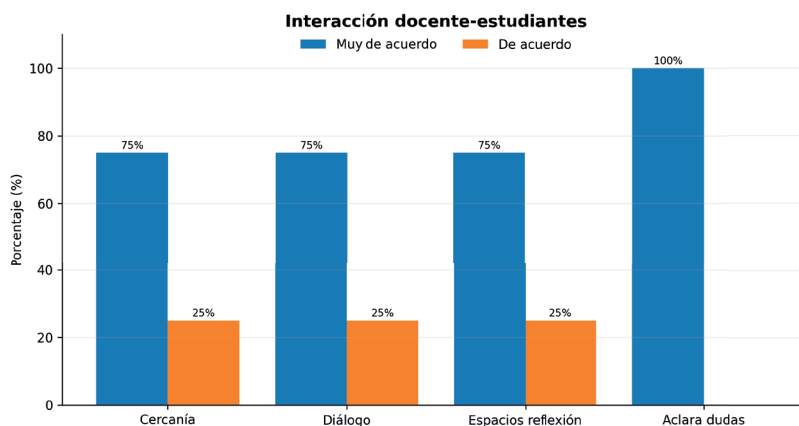
Figura 5. Metodología.



La metodología utilizada recibe una evaluación favorable. Promover la participación y explicar de manera clara y precisa alcanzan 100% muy de acuerdo. La relevancia metodológica, el desarrollo de habilidades reflexivas, el método expositivo y la retroalimentación presentan 75% muy de acuerdo y 25% de acuerdo. La vinculación teoría-práctica mantiene 75% muy de acuerdo, pero registra 25% de indecisión.

Interacción docente-estudiantes

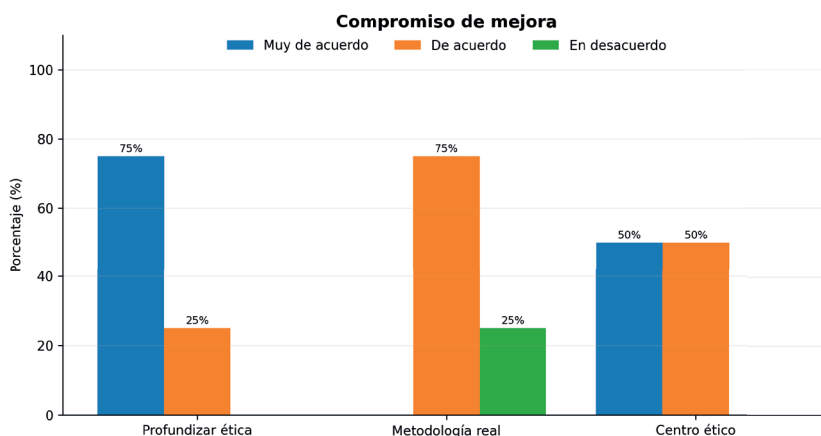
Figura 6. Interacción docente-estudiantes.



La relación pedagógica constituye otra fortaleza: cercanía, promoción del diálogo y creación de instancias de reflexión obtienen 75% muy de acuerdo y 25% de acuerdo. La aclaración de dudas alcanza 100% muy de acuerdo, mostrando una percepción especialmente favorable del acompañamiento docente.

Compromiso de mejora

Figura 7. Compromiso de mejora.



Existe una clara disposición a profundizar los conocimientos en ética: 75% muy de acuerdo y 25% de acuerdo. En relación con el docente, 75% está de acuerdo con disponer de una metodología más relacionada con la realidad, mientras 25% está en desacuerdo. En el ámbito institucional, 50% está muy de acuerdo y 50% de acuerdo con contar con un centro ético como espacio de reflexión ética y valórica.

Lectura integrada de los resultados

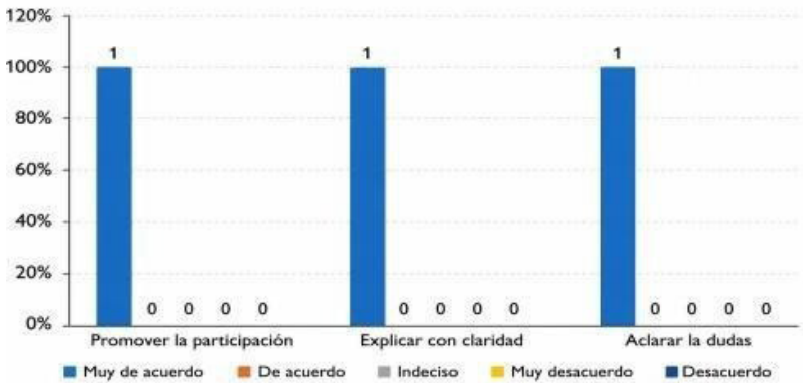
- Fortalezas: alto reconocimiento de conocimientos éticos básicos y valoración muy favorable del acompañamiento docente.
- Desempeño docente destacado: promoción de la participación, claridad de las explicaciones y aclaración de dudas alcanzan los niveles máximos de consenso.
- Áreas de profundización: juicio ético, reflexión de experiencias personales, motivación y articulación entre teoría y práctica.
- Proyección formativa: las estudiantes desean profundizar su formación ética y demandan una metodología más situada en problemas y experiencias reales.
- Proyección institucional: existe consenso favorable respecto de contar con un espacio institucional dedicado a la reflexión ética y valórica.

Los resultados reflejan una experiencia formativa positivamente valorada y un desempeño docente reconocido por las estudiantes. El desafío principal consiste en avanzar desde la comprensión y valoración de la ética hacia una reflexión más situada y aplicada, capaz de fortalecer el juicio ético y conectar sistemáticamente los fundamentos valóricos con situaciones reales de la formación y del futuro ejercicio profesional.

Análisis del cuestionario por dimensión y subdimensión de acuerdo con la frecuencia o tendencia de afirmación

Las dimensiones con mayor consenso donde se señala un 100% las estudiantes están muy de acuerdo con la afirmación. De acuerdo con el resultado las dimensiones y subdimensión con mayor frecuencia.

Figura 8: Dimensiones con mayor consenso, el desempeño del profesor de asignatura.



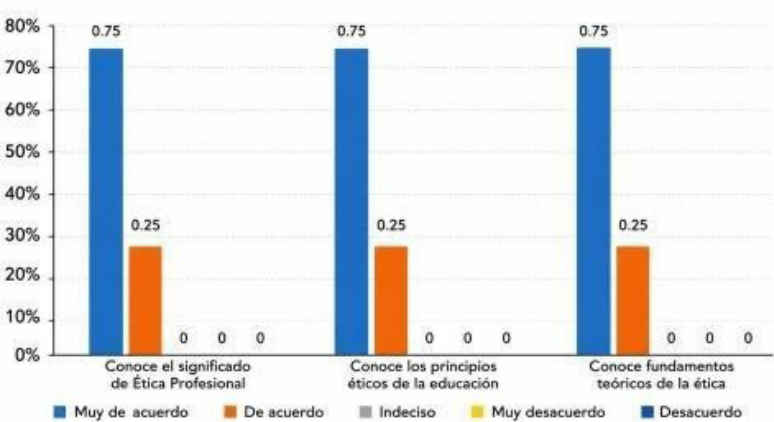
Nota: Elaboración propia.

El gráfico que refleja el resultado ante las preguntas en los números 19, 21 y 25, muestran las dimensiones y subdimensión que están relacionadas con el trabajo del profesor en el proceso de reflexión ética, donde las estudiantes señalan que el profesor promovía la participación de las estudiantes, explicaba de manera clara y precisa, y aclaraba las dudas de las estudiantes.

Dimensiones con mayor tendencia de logro

Con un 75% muy de acuerdo y un 25% están de acuerdo, se señalan los siguientes gráficos, relacionados con las estudiantes.

Figura 9: Resultado diagnóstico sobre conocimiento de las estudiantes.

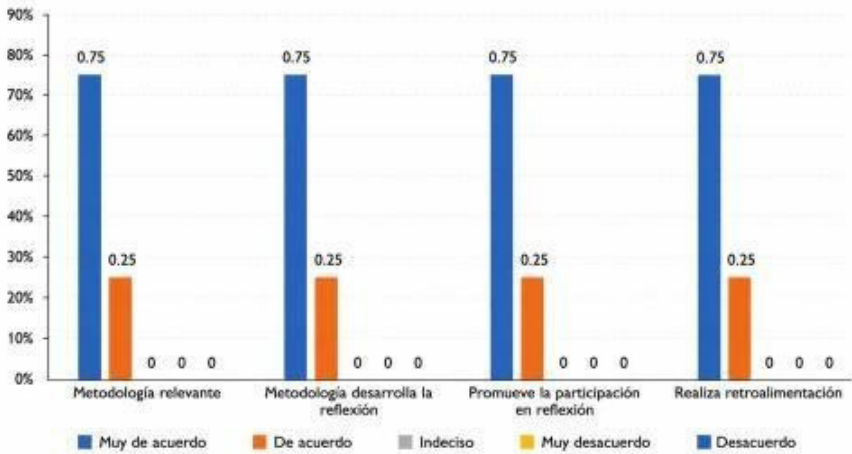


Nota: Elaboración propia.

En este gráfico representa el resultado de las preguntas en los números 1, 2, y 3, demuestran que las estudiantes están muy de acuerdo, un 75%, y de acuerdo un 25%, comprenden el significado ético profesional, conocen los principios éticos en la educación, además conocen los fundamentos teóricos de la ética. A parte de esto, en la gráfica número 14, afirman que ellas tienen muy claro los principios éticos, estos les facilitan para actuar ante cualquier problema relacionado con su profesión.

Los siguientes gráficos se refieren a la metodología utilizada por el profesor de la Asignatura de la Ética profesional.

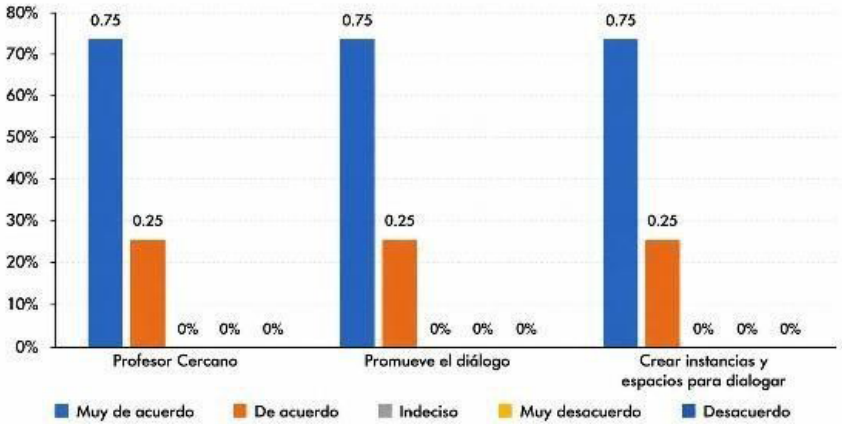
Figura 10: Dimensiones relacionadas con desempeño del profesor.



Nota: Elaboración propia.

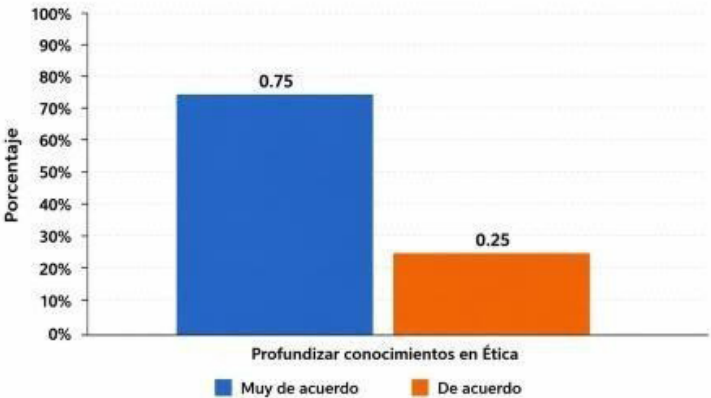
En estos gráficos responden las preguntas números 15, 17, 18, y 20, las estudiantes manifiestan su reconocimiento con un 75% están muy de acuerdo y un 25% están de acuerdo con que el profesor utilizaba las metodologías relacionadas con su carrera técnica, les facilitaba para desarrollar su habilidad para reflexionar, y realizar la retroalimentación.

Figura11: Dimensión que demuestra la relación entre el Profesor con las estudiantes.



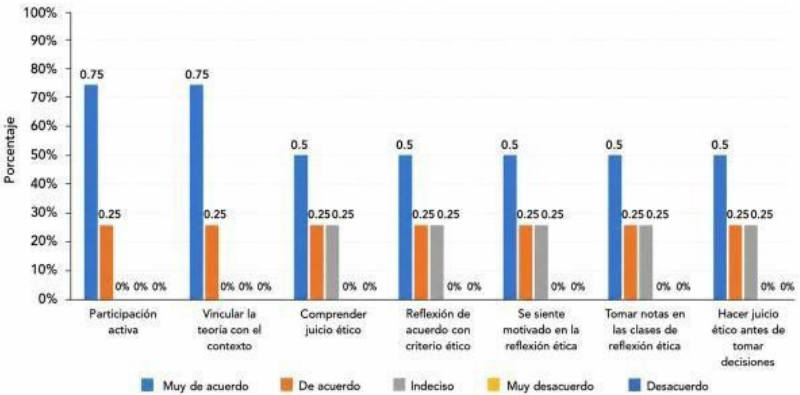
El gráfico representa el resultado de la pregunta número 26, demuestra el deseo de las estudiantes para profundizar más sus conocimientos en ética, refleja una tendencia positiva hacia la educación ética entre las estudiantes.

Figura 12. Compromiso de mejora.



Las dimensiones con el consenso de un 75% y un 50% muy de acuerdo, sin embargo, en estas dimensiones se presentan las indecisas que reflejan dudas.

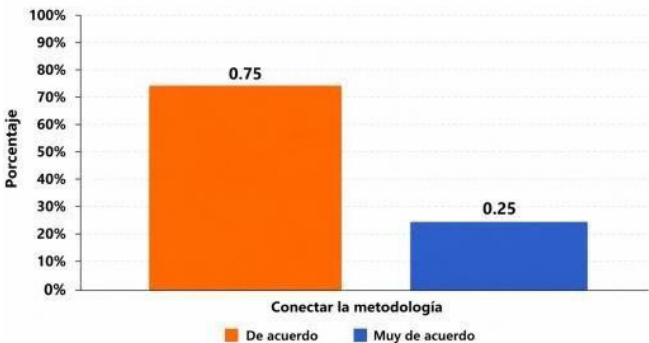
Figura 13. Dimensiones que demuestran dudas en la participación y compromiso de estudiantes.



En este gráfico demuestra que, un 25% de estudiantes estaban indecisos en las siguientes subdimensión, entre estas, se ponen en duda su participación activa como se señala en la pregunta número 7, la comprensión y realización de juicio ético, en las preguntas número 4 y 12, la motivación en participar relacionada con las preguntas números 6 y 8, mientras la otra relacionado con que el profesor vinculaba los principios éticos con los problemas relacionados con su carrera, técnico en párvulo en la pregunta número 16. En la pregunta número 13, las estudiantes, ponen duda sobre su actividad al reflexionar las experiencias personales a la luz de los criterios valóricos.

Las dimensiones que representan el deseo de las estudiantes para cambiar la metodología utilizado por el profesor.

Figura 14. Dimensión deseo de cambiar metodología.



Nota: Elaboración propia.

En este gráfico refleja el resultado de la pregunta número 27, donde se señala el único resultado de diagnóstico donde un 25% de las estudiantes rechaza la posibilidad de cambio de metodología, aunque la mayoría de las estudiantes, 75% están de acuerdo que les gustaría tener otro tipo de metodología de parte del profesor.

Síntesis:

- Las estudiantes valoran el desempeño del profesor en el proceso de reflexión ética, esto se visibiliza con alto porcentaje de tendencia, un 100%, especialmente en las dimensiones de promover la participación de las estudiantes, la explicación de manera clara y precisa, y aclaración de dudas de las estudiantes. Sin embargo, es importante destacar el deseo de las estudiantes de tener una metodología de proceso de reflexión ética más significativa y concreta relacionadas con el contexto.
- El diagnóstico del problema revela una tendencia positiva entre los estudiantes hacia la comprensión de la ética y su relevancia tanto en la esfera personal como profesional, entre un 50% hasta un 75%. Esta inclinación no sólo refleja una conciencia sobre la importancia de la ética, sino también un deseo genuino de profundizar en su conocimiento. Es esencial que la institución educativa reconozca y fomente este interés, proporcionando recursos y oportunidades para que los estudiantes exploren los principios éticos y apliquen su comprensión en situaciones de la vida real. Al hacerlo, se prepara a los estudiantes no solo para el éxito profesional, sino también para ser ciudadanos responsables y reflexivos en sus comunidades.
- A pesar de que las estudiantes reconocen la importancia y el sentido de la reflexión ética, sin embargo, al mismo tiempo, el dato arrojó el resultado donde los estudiantes manifiestan su duda, sobre algunas dimensiones importante como la comprensión y realización de juicio ético, la motivación en participar y trabajar

por la nota o calificación, mientras la otra relacionada con que el profesor vinculaba los principios éticos con los problemas relacionados con su carrera, técnico en párvulo. La indecisión de un 25% de los estudiantes en aspectos clave de su formación académica y ética es un hallazgo significativo. Refleja la necesidad de un enfoque más integral que vincule la teoría con la práctica y fortalezca la participación activa, la motivación y profundizar la reflexión ética de manera sistematizada e intencionada (Angels, 2021). Es esencial que en este proyecto se detecten estas áreas de incertidumbre y proponer estrategias para conectar los principios éticos con situaciones reales y relevantes para las carreras de los estudiantes, como se sugiere en los resultados de los gráficos mencionados.

1.8. INFORME RESULTADO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES

La recuperación de documentos resultados académicos es un paso crucial en la evaluación de proyectos de intervención educativa. Permite no solo visibilizar el rendimiento académico de las estudiantes, sino también evaluar la efectividad de las estrategias implementadas. Para la elaboración de proyectos de intervención socioeducativa, es fundamental estructurar objetivos claros y medibles, y definir un marco teórico robusto que soporte metodológicamente el proyecto. Además, la implementación de un sistema de seguimiento y evaluación es esencial para asegurar la mejora continua según Abreu et al. (2015) y la adaptación del proyecto a las necesidades específicas de la población objetivo.

Figura 15. Notas de Estudiantes.



Nota: Elaboración propia.

Para analizar el resultado académico de las estudiantes se ocupa el enfoque sicométrico, donde los resultados del desempeño de un estudiante se comparan entre los miembros del mismo grupo (Herrera, 2018).

La nota más bajo obtuvo el estudiante número 18, su nota es 2,9.

- La nota más alto obtuvieron 2 estudiantes número 5 y la 23, su nota es 6,1 para cada una.
- El promedio de curso de total 23 estudiantes es 5,6.
- Las estudiantes que obtuvieron nota sobre promedio del curso son 4.
- Una estudiante que obtuvo en promedio de curso, cuya nota es 5,6.
- Las estudiantes que obtuvieron bajo promedio de curso son 14.
- La estudiante que obtuvo nota bajo de línea de nivel exigencia 6,0, con nota 4, solo una estudiante, cuya nota, 2,9, fue reprobada.

La distribución de las notas en el curso refleja una tendencia hacia resultados satisfactorios, entre 5 a 6, con la mayoría de las estudiantes alcanzando calificaciones en el rango de aprobación entre 4 a 7. Aunque solo dos estudiantes han logrado sobresalir con notas superiores a 6, la

concentración de notas se sitúa entre 5 y 6, indicando un desempeño generalmente bueno dentro del grupo. Es importante reconocer y apoyar tanto a los que sobresalen como a aquellos que pueden necesitar ayuda adicional para mejorar sus resultados académicos y proporcionar una retroalimentación permanente (Borja Peña, 2022).

1.9. CONCLUSIONES DE LOS RESULTADOS Y LAS NECESIDADES DETECTADAS

Las siguientes conclusiones y las necesidades detectadas son resultado de diagnóstico de contexto educativo por medio de los instrumentos cuantitativos, con técnica de encuesta, e instrumento cualitativo, por medio de entrevista semiestructurada.

Disminuido compromiso de las estudiantes del Técnico Universitario en Educación de Párvulo en reflexión ética se atribuye por los siguientes categorías y dimensiones:

- Por la percepción que tienen las estudiantes sobre esta actividad curricular que esta no tiene mucha relevancia con su carrera técnica. Las estudiantes pueden no ver la conexión directa entre la actividad curricular y su carrera técnica, lo que afecta su motivación. Es comprensible que los estudiantes puedan sentir que ciertas actividades curriculares no se alinean directamente con sus carreras técnicas, lo que puede llevar a una disminución en la motivación. Para abordar esta situación, sería beneficioso integrar ejemplos prácticos y estudios de caso que demuestran cómo los conceptos teóricos se aplican en el mundo real de su campo específico (Ayuste et al., 2016). Además, fomentar proyectos o investigaciones que vinculen directamente la actividad curricular con sus intereses profesionales podría aumentar su interés y compromiso. La colaboración con profesionales del sector para impartir charlas o talleres también puede proporcionar una perspectiva más clara de la relevancia de la actividad curricular en su futura carrera profesional.

- La actividad curricular Ética Profesional, por su naturaleza es una ciencia de carácter teórico práctico, que dificultan a las estudiantes para participar en este dinámico interaccionar, entre lo teórico y práctico dentro del contexto ético y valórico. La combinación de teoría y práctica en un contexto ético puede ser difícil de manejar para los estudiantes, complicando su participación.
- La metodología que se utiliza para abordar los temas relacionados con la Ética Profesional, como un proceso sistemático e intencional, en todo el proceso educativo entre ellos, la didáctica, la evaluación, y retroalimentación. La forma en que se abordan los temas de ética, incluyendo la didáctica, evaluación y retroalimentación, puede no ser la más efectiva para captar el interés de los estudiantes. La intención de las estudiantes de cambiar la metodología en reflexión ética es un indicador de esta necesidad.
- La deficiencia de la capacidad reflexiva de las estudiantes en el proceso de reflexión ética. La falta de habilidades reflexivas puede limitar la capacidad de las estudiantes para involucrarse profundamente en la reflexión ética. La deficiencia en esta capacidad puede resultar en una comprensión superficial de la ética, limitando la habilidad de los estudiantes para realizar juicios morales informados y para reconocer la complejidad de los dilemas éticos.

Necesidades detectadas:

A partir de esto resultado de análisis del contexto, surgen las siguientes necesidades:

- La Ética Profesional debe ser focalizada hacia la especialidad del estudiante y contextualizado con problemas éticos relacionados con su profesión de Técnico en Párvulo. Para abordar esta situación, sería beneficioso integrar ejemplos

prácticos y estudios de caso que demuestran cómo los conceptos teóricos se aplican en el mundo real de su campo específico. Además, fomentar las estrategias que vinculen directamente la actividad curricular con sus marcos profesionales podría aumentar su interés y compromiso. La colaboración con profesionales del sector para impartir charlas o talleres también puede proporcionar una perspectiva más clara de la relevancia de la asignatura en su futura carrera profesional (Tallaferro, 2006).

- Se requiere una metodología y estrategias que promuevan la capacidad reflexiva de los estudiantes en la reflexión ética de manera sistemática e intencionada y contextual. Para fomentar la capacidad reflexiva de los estudiantes en la reflexión ética, es esencial desarrollar una metodología que integre estrategias didácticas enfocadas en el pensamiento reflexivo y la autoevaluación (Araya Gutiérrez, 2023). Esto podría incluir debates estructurados, análisis de casos prácticos y la implementación de diarios reflexivos donde los estudiantes puedan registrar sus pensamientos y progresos. Además, es importante que estas estrategias sean aplicadas de manera sistemática e intencionada, asegurando que la reflexión ética esté firmemente arraigada en el contexto real de los estudiantes, permitiéndoles aplicar lo aprendido en situaciones concretas de su vida cotidiana y profesional. Esta aproximación contextualizada no sólo enriquece su aprendizaje, sino que también promueve una comprensión más profunda y personal de los principios éticos.
- Ante la baja capacidad reflexiva de las estudiantes, es necesario que los procesos de reflexión ética se adapten de acuerdo con el ritmo y capacidad de las estudiantes (Guijarro, 1990, Salinas, 2022). La adaptación de los procesos de reflexión ética es fundamental para fomentar el desarrollo intelectual y moral de

las estudiantes. Esto implica diseñar actividades que sean a la vez desafiantes y alcanzables, permitiendo que las estudiantes se involucren activamente en el análisis de dilemas éticos y la evaluación de sus propias acciones. La implementación de métodos interactivos, como debates guiados, estudios de caso y simulaciones, puede ser particularmente efectiva. Además, proporcionar retroalimentación constructiva y oportunidades para la autoevaluación puede ayudar a las estudiantes a desarrollar una mayor capacidad de reflexión crítica y autoconciencia ética (Sánchez et al., 2015).

CAPÍTULO 2

DISEÑO DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

2.1. DESCRIPCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La preocupación por la formación ética y moral en el ámbito universitario, en este contexto a los técnicos en la educación de párvulo es un tema de gran relevancia, especialmente en un mundo donde los dilemas éticos se vuelven cada vez más complejos debido a los avances tecnológicos y los cambios sociales. La propuesta de un modelo de enseñanza de ética y educación moral que integre la construcción de la personalidad moral y el desarrollo de habilidades y dimensiones de la persona es, sin duda; un paso adelante en la dirección correcta. Este modelo no solo aboga por la adquisición de un conjunto de valores deseables, sino que también enfatiza el desarrollo de la persona como un ser autónomo y reflexivo.

La propuesta de intervención ante el problema de la disminución del compromiso en reflexión ética de las estudiantes de acuerdo a los resultados del diagnóstico fue la reflexión ética fundamentada en el principio ético de Alteridad. Esta propuesta de intervención está fundamentada en el enfoque socioconstructivista, según Guerrero y Gómez (2013), que se centra en la idea de que el individuo construye su realidad moral a través de las interacciones con los demás, lo que implica un proceso dinámico y participativo de aprendizaje. Al considerar al Otro como punto de partida para la construcción del sujeto ético, se promueve una comprensión más profunda de la alteridad y la interdependencia humana. Este principio de

alteridad es fundamental, ya que reconoce la importancia de la diversidad y la pluralidad de perspectivas en la formación ética.

La propuesta de un modelo educativo que enfatice la formación ética y moral desde una perspectiva socioconstructivista representa una valiosa contribución al desarrollo integral de las estudiantes en educación de párvulos. Al centrarse en la construcción personal y colectiva de la moralidad, se establece un marco para que los futuros profesionales no sólo sean competentes en sus campos de estudio; sino también ciudadanos conscientes y éticamente responsables.

Esta metodología activa, inspirada en las ideas del filósofo Emanuel Levinas, coloca al Otro en el centro del proceso educativo moral, enfatizando la ética como el núcleo fundamental de la enseñanza y el aprendizaje. Al hacerlo, se aleja de los enfoques tradicionales que ven la formación moral como una simple transmisión de valores o, en el otro extremo, como un ejercicio de relativismo (Guerrero y Gómez, 2013). En lugar de ello, la basada en el principio ético de Alteridad reconoce la complejidad del desarrollo moral y personal, promoviendo un enfoque más holístico y empático.

Esta metodología no solo busca la comprensión intelectual de conceptos éticos, sino que también aspira a cultivar la responsabilidad y la autonomía en los estudiantes, permitiéndoles construir su moralidad a través de la interacción y el reconocimiento del Otro. Al centrarse en la Alteridad, se invita a los estudiantes a considerar perspectivas diferentes a las suyas, fomentando así una apertura mental y una disposición al servicio de los demás. Este enfoque puede ser particularmente efectivo y eficaz en la formación ética, ya que desafía a los estudiantes a pensar más allá de sí mismos y a considerar el impacto de sus acciones en los demás, como señala Maturana (1994, citado por Merino, 2004), la ética surge de nuestra preocupación por las consecuencias de nuestras acciones sobre los demás dentro de un marco intercultural, donde las propias culturas deben ser vistas y reconocidos como redes de conversaciones.

La reflexión ética basada en la alteridad permite entender también que el acto educativo es un acto eminentemente ético, pues una educación

que no reconoce al Otro en sus diferencias, más que educación es entonces adoctrinamiento (Pinto-Araújo et al., 2019).

La reflexión ética, según el principio ético basada en la relación de Alteridad, según Sánchez y Pedreño (2018), se despliega a través de cuatro pasos fundamentales que guían al individuo en un proceso de introspección y reconocimiento del Otro.

El primer paso implica una observación detenida del contexto y las situaciones concretas, enfocándose en el “rostro del Otro”, término acuñado por Levinas para describir la confrontación directa con la singularidad y la presencia del otro. Este encuentro con el rostro del Otro demanda una pausa reflexiva, un espacio para que el yo se detenga y considere las circunstancias desde una perspectiva ética, permitiendo así la emergencia de una nueva forma de pensar y actuar. La conciencia ética entonces es una apertura hacia el Otro, para entrar en el diálogo, con el otro que es único, singular e irreductible (Klinkert, 2013).

El segundo paso, la acogida, es un acto de reconocimiento y aceptación de la existencia del Otro en su totalidad, sin intentar moldearlo a un ideal preconcebido. Este paso es crucial en la educación y en cualquier interacción humana, ya que promueve el respeto y la comprensión mutua. La acogida no solo implica un reconocimiento superficial, sino un compromiso profundo con el acompañamiento y el apoyo al Otro en su camino hacia la consciencia de vida (Gil y Arboleda, 2022). La aceptación al Otro como tal, constituye una verdadera experiencia ética, donde existe la comprensión mutua y aceptación. Aceptar la subjetividad del Otro, que es distinta a la nuestra, significa que nuestra perspectiva no es la única (Mena et al., 2018).

El tercer paso se centra en la responsabilidad, donde “el yo” asume un compromiso activo hacia el Otro. Esta responsabilidad no es una obligación impuesta, sino una elección consciente de estar presente y de responder a las necesidades del Otro, reconociendo su vulnerabilidad y su confianza. Es un llamado a la acción que surge del reconocimiento de la interdependencia entre los seres humanos y la importancia de cada individuo en la construcción de una sociedad más justa y compasiva (Gil y Arboleda, 2022).

Finalmente, el cuarto paso es la respuesta, que es el momento en que “el yo” se manifiesta a través de acciones concretas que reflejan la reflexión ética previa. La respuesta es el resultado de haber observado, acogido y asumido la responsabilidad hacia el otro. Es en este paso donde se evidencia la transformación ética del individuo, según que ahora actúa no solo por interés propio, sino movido por el bienestar y el respeto hacia el Otro (Sánchez y Pedreño 2018).

Estos pasos delinean un camino hacia una ética vivencial y práctica, que se aleja de los principios abstractos para arraigarse en la experiencia cotidiana y las relaciones humanas. La reflexión ética basada en el principio ético de alteridad, por lo tanto, no solo forma individuos conscientes de su entorno y de sí mismos, sino que también fomenta la creación de comunidades más empáticas y solidarias.

2.2. PRESENTACIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA

2.2.1. OBJETIVO GENERAL

Objetivo General: Aumentar el compromiso en la Reflexión Ética Profesional de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en el Principio ético de Alteridad, desarrollando estrategias basada en la relación de Alteridad para para la formación de personas éticas, conscientes, autónomas e íntegras.

2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Objetivo específico 1. Diseñar estrategias basada en la relación de Alteridad para aumentar el compromiso con la reflexión ética para la formación de personas éticas, conscientes e íntegras, basados en principio ético de Alteridad.

Tabla 4. Diseño plan de intervención.

Objetivo General: Aumentar el compromiso en la Reflexión Ética Profesional de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en el Principio ético de Alteridad, desarrollando estrategias basada en la relación de Alteridad para para la formación de personas éticas, conscientes, autónomas e íntegras.				
OBJETIVO ESPECÍFICO 1 (PLANIFICACIÓN): Diseñar estrategias basada en la relación de Alteridad para aumentar el compromiso en la reflexión ética para la formación de personas éticas, conscientes e íntegras, basados en principio ético de Alteridad.				
ACTIVIDADES	INDICADOR	META	RECURSOS	PLAZOS
Preparar cuestionario (pre y post test)	Total de preguntas seleccionadas/ Total de preguntas planteadas*100	100% cuestionario construido	Hojas, tintas, computador Hojas, tintas, impresoras	Una semana
Preparar syllabus	Total Programación real/ Total Programación ideal*100	100% Syllabus construido	Hojas, tintas computador	Dos semanas
Investigar las lecturas de referencia para el modelo que favorece el proceso de reflexión ética.	Cantidad de lecturas/ cantidad de lecturas encontradas *100	80% lecturas encontradas	Internet Libros de biblioteca Fuente bibliográfico	Una semana
Investigar y preparar casos concretos que serán analizados	Cantidad de casos concretos/ cantidad de casos encontrados *100	Casos concretos encontrados 100%	Lecturas, internet Hojas, tintas	Una semana
Preparar un modelo de seguimiento de realización del proceso de intervención a través de Carta Gantt	Totales Programación real/ Total Programación ideal*100	100% construido	Computador Hojas, tintas	Un día
EVALUACIÓN: pauta de cotejo para revisar cumplimiento de indicadores				
Medios de verificación		Condicionantes		
Bitácoras de actividades, Insumos para las actividades programadas. Producción de actividades		Disposición de los participantes, profesores de asignatura, los estudiantes y recursos disponibles. Literaturas disponibles Conexión de internet Organización de tiempo		

Nota: Elaboración propia.

- Objetivo Especifico 2:

Implementar estrategias basada en la relación de Alteridad para aumentar el compromiso con la reflexión ética de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en Principio ético de Alteridad, para la formación de personas éticas, conscientes, autónomas e íntegras.

2.3. DEFINICIÓN DE ACTIVIDADES

Tabla 5. Actividades de implementación de intervención.

OBJETIVO GENERAL: Aumentar el compromiso en la Reflexión Ética Profesional de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en el Principio ético de Alteridad, desarrollando estrategias basada en la relación de Alteridad para para la formación de personas éticas, conscientes, autónomas e íntegras.				
OBJETIVO ESPECÍFICO 2 (IMPLEMENTACIÓN Y EJECUCIÓN): implementar las estrategias basada en la relación de Alteridad para aumentar el compromiso en la reflexión ética de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en Principio ético de Alteridad, para la formación de personas éticas, conscientes, autónomos e íntegras.				
ACTIVIDADES	INDICADOR	META	RECURSOS	PLAZO
Aplicar el cuestionario para conocer conocimientos previos sobre la reflexión ética basado en el principio de alteridad	T o t a l , c u e s t i o n a r i o s a p l i c a d o s / total posible encuestados*100	80% de las estudiantes encuestadas	Hojas, tintas, impresora, computador	Un día
Realizar procesos de reflexión ético basado en principio ético de Alteridad.	Total de reportes realizados/ Total de posibles reportes*100	80% de estudiantes	Sala de clase, proyector, computador	Un día
Realizar reflexión ética de algunos casos elegidos para ser analizados de acuerdo los pasos del principio de alteridad.	Total casos elegidos/total posibles casos *100	80% de estudiantes	Hojas, tintas, computador	Un día
EVALUACIÓN: pauta de cotejo para revisar el cumplimiento de indicadores				
Medios de verificación Informe de actividades, bitácora, notas diarias		Condicionantes: disposición de estudiantes, el tiempo permitido por el contexto para realizar intervención Tiempo determinado por la Institución Disponibilidad del Profesor de Asignatura Accesibilidad a la fuente de información Disponibilidad de las estudiantes		

Nota: Elaboración propia.

- Objetivo Especifico 3

Aplicar procesos de evaluación para conocer la eficacia, eficiencia e impacto de las estrategias basada en la relación de Alteridad diseñadas para aumentar el compromiso con la reflexión ética de los estudiantes, de acuerdo con el principio ético de Alteridad

Tabla 6. Actividades de evaluación de intervención.

OBJETIVO GENERAL: Aumentar el compromiso en la Reflexión Ética Profesional de los estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulo, basados en el Principio ético de Alteridad, desarrollando estrategias basada en la relación de Alteridad para para la formación de personas éticas, conscientes, autónomas e íntegras.			
OBJETIVO ESPECÍFICO 3 (EVALUACIÓN): Aplicar procesos de evaluación para conocer la eficacia, eficiencia e impacto de las estrategias basada en la relación de Alteridad diseñadas para aumentar el compromiso con la reflexión ética de los estudiantes, de acuerdo con el principio ético de Alteridad.			
ACTIVIDADES	INDICADOR	META	RECURSOS PLAZO
Aplicar el cuestionario post intervención para conocer el impacto de intervención en la reflexión ética (post test)	Total Cuestionario aplicado/total posibles encuestados*100	1 0 0 % estudiantes	Instrumentos cuestionario Un día
Analizar los resultados de ambos cuestionarios (pre y post) de intervención	Totales Datos de comparación entre ambos cuestionarios.	1 0 0 % analizados	Método de análisis Dos días
Aplicar el cuestionario post intervención para conocer la apreciación de los estudiantes sobre el proceso de intervención.	Total Cuestionario aplicado/total posibles encuestados*100	100%	Formato de informe Un día
EVALUACIÓN: Pauta de cotejo para revisar cumplimiento de indicadores			
Medios de verificación		Condicionantes	
Reporte de actividades		Disposición de estudiantes y tiempo determinado por la institución del contexto Disponibilidad del tiempo del Profesor de Asignatura Disponibilidad de las Estudiantes Disponibilidad de recursos: salas, computador.	

Nota: Elaboración propia.

2.4. IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

2.4.1. APLICACIÓN DE ENCUESTA INICIAL

La intervención tuvo su primer proceso en una de las salas de clase del Instituto Tecnológico UCSC, sede Los Ángeles, con participación de 9 de un total 11 estudiantes de Técnico Universitario en Educación de Párvulos. Se inició el proceso, con introducción, la presentación de cada estudiante y el profesor para conocer su dato personal y lugar de su procedencia. La mayoría son estudiantes que viven en otras comunas como Antuco, Mulchén, Nacimiento y Los Ángeles. Las estudiantes están en segundo año, etapa final de su carrera en técnico en educación Parvularia, donde se imparte la asignatura Ética Profesional. Luego, se presenta el desarrollo de la intervención, donde se señala la importancia de la Ética para la vida personal y profesional, con reflexión personal donde se destacan las virtudes que tienen cada una de las estudiantes que las aprendieron de su familia, como institución segura donde se aprenden las virtudes, por medio de sus padres o familia.

A continuación, el Profesor presenta la propuesta de intervención, consiste en una metodología en reflexión ética, basado en el principio de Alteridad. Para eso, como actividad inicial antes de entrar en este proceso metodológico, se realizó el diagnóstico (pre-test), para conocer el conocimiento previo de las estudiantes sobre el principio de Alteridad. En este proceso, se dividen en dos grupos. El propósito de esto es para conocer el origen de sus conocimientos, reflexión propia o respuesta basadas en referencia del texto preparado.

Actividad 1: Aplicación de cuestionario para conocer conocimientos previos sobre la reflexión ética basado en el principio de alteridad.

Grupo 1. En este grupo, a los estudiantes se les pide responder las preguntas con respuestas opcionales.

2.4.2. RESULTADOS DE ENCUESTA INICIAL GRUPO 1 DE LAS ESTUDIANTES

Conocimiento del principio de alteridad. Los resultados muestran un escaso conocimiento previo sobre el principio de alteridad. La mayoría de las estudiantes manifestó no conocer este concepto antes de la aplicación de la encuesta, lo que evidencia que la alteridad no forma parte de los conocimientos previos de las participantes y justifica la necesidad de fortalecer su incorporación en los procesos formativos.

Definición del concepto. Al solicitar una definición del principio de alteridad, tres estudiantes lo asociaron con el reconocimiento y respeto hacia el otro, mientras que una participante lo relacionó con la empatía y la comprensión de las diferencias. No obstante, ninguna elaboró una definición propia, lo que sugiere una comprensión parcial del concepto y una tendencia a reproducir nociones generales sin una apropiación conceptual más profunda.

Importancia de la reflexión ética. Todas las estudiantes coincidieron en que la reflexión ética basada en el principio de alteridad constituye un aspecto importante para su vida diaria. Este consenso evidencia una valoración positiva de la relevancia del tema, aun cuando el conocimiento conceptual sobre la alteridad sea limitado.

Contextos de aplicación. Las participantes reconocieron que la reflexión ética sustentada en la alteridad puede aplicarse en diversos espacios de interacción, especialmente en la comunidad, la familia, el trabajo y las amistades. Estos resultados muestran que las estudiantes atribuyen a este principio un carácter transversal que trasciende el ámbito exclusivamente académico.

Ejemplificación de situaciones problemáticas. A pesar de reconocer la importancia y aplicabilidad de la alteridad, ninguna estudiante logró compartir una experiencia concreta en la que hubiera aplicado este principio frente a un dilema o situación problemática. Este hallazgo evidencia dificultades para transferir el conocimiento hacia experiencias personales y contextos reales.

Desafíos para su aplicación. Las estudiantes identificaron como principal dificultad la mantención de la empatía en situaciones conflictivas, mientras que, en menor medida, mencionaron la falta de comprensión por parte de otras personas. Estos resultados reflejan que los principales obstáculos para la vivencia de la alteridad se relacionan con las dinámicas interpersonales y la gestión de los conflictos cotidianos.

Beneficios percibidos. En relación con los beneficios, todas las participantes destacaron que la reflexión ética basada en la alteridad favorece una mayor comprensión y respeto mutuo. Sin embargo, ninguna la vinculó explícitamente con el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, lo que sugiere una percepción centrada principalmente en las actitudes de respeto más que en los efectos sobre la convivencia.

Integración en programas educativos. Las estudiantes señalaron que la educación sobre el principio de alteridad debería incorporarse de manera explícita en los programas educativos e incluso constituirse como una asignatura. Esta apreciación se fundamenta en el reconocimiento del escaso conocimiento previo que poseen sobre el tema y en la necesidad de otorgarle mayor presencia en la formación.

Comprensión del dilema ético. Al describir el concepto de dilema ético, las respuestas se limitaron a identificarlo como un problema o discusión entre personas, especialmente en contextos laborales. En consecuencia, los resultados evidencian que las estudiantes no logran elaborar una definición conceptual del término, sino que lo asocian únicamente con situaciones de conflicto interpersonal.

Sugerencias para promover la reflexión ética. Finalmente, las participantes propusieron promover la reflexión ética basada en el principio de alteridad mediante talleres, actividades, cursos y charlas. Estas propuestas reflejan la percepción de que es necesario generar mayores oportunidades formativas para fortalecer el conocimiento y la aplicación práctica de este principio en distintos contextos sociales y educativos.

Grupo 2: Un grupo de 4 estudiantes que responden la encuesta preguntas con respuestas libres.

2.4.3. RESULTADO DE ENCUESTA INICIAL GRUPO 2 DE LAS ESTUDIANTES

Conocimiento del principio de alteridad. Los resultados evidencian un desconocimiento absoluto del principio de alteridad, ya que ninguna de las estudiantes manifestó conocer este concepto. Este hallazgo refleja la ausencia de referentes previos sobre la temática y pone de manifiesto la necesidad de incorporarla de manera más explícita en los procesos de formación inicial.

Definición del concepto. Al solicitar una definición del principio de alteridad, las estudiantes señalaron que no podían definirlo debido a su desconocimiento. No obstante, algunas lo asociaron de manera intuitiva con la empatía, estableciendo una relación parcial con el concepto, aunque sin lograr una comprensión conceptual precisa. Estos resultados muestran que existe una aproximación inicial a la idea de alteridad, pero sin los fundamentos necesarios para describirla adecuadamente.

Importancia de la reflexión ética. A pesar de no conocer el principio de alteridad, las estudiantes reconocieron que la reflexión ética es importante para la vida cotidiana. Argumentaron que favorece el crecimiento personal y orienta las acciones diarias, atribuyéndole un valor formativo que trasciende el conocimiento específico del concepto.

Contextos de aplicación. En relación con los contextos en que podría aplicarse la reflexión ética basada en el principio de alteridad, las respuestas evidenciaron incertidumbre y escaso dominio del tema. Si bien algunas estudiantes señalaron que la reflexión ética es relevante para la vida personal, la mayoría no logró identificar escenarios concretos donde pudiera aplicarse este principio.

Ejemplificación de situaciones problemáticas. Al solicitar ejemplos de situaciones en las que hubieran aplicado la reflexión ética basada en la alteridad, las estudiantes manifestaron no estar seguras de haberla puesto en práctica. Algunas señalaron que, si la alteridad se relaciona con la empatía, probablemente la ejercen en la vida cotidiana; sin embargo, ninguna describió una experiencia específica que evidenciara su aplicación.

Desafíos para su aplicación. Los principales desafíos identificados se relacionan con la dificultad para aplicar principios éticos en situaciones concretas, especialmente cuando las acciones personales no reciben la respuesta esperada de otras personas, generando sentimientos de decepción. Además, algunas estudiantes reconocieron no saber cuáles serían las dificultades para aplicar este principio, lo que reafirma el limitado conocimiento sobre la temática.

Beneficios percibidos. En esta dimensión, las respuestas muestran que las estudiantes desconocen los beneficios derivados de la aplicación de la reflexión ética basada en el principio de alteridad. La ausencia de experiencias o conocimientos previos impidió que identificaran los aportes concretos de este principio para la vida personal o profesional.

Integración en programas educativos. Aun cuando las estudiantes reconocieron no conocer el principio de alteridad, consideraron que su enseñanza debería formar parte de los programas educativos. Fundamentaron esta opinión en la importancia de la ética dentro de la formación y en la necesidad de profundizar el conocimiento sobre este principio desde las etapas iniciales del proceso educativo.

Comprensión del dilema ético. En cuanto al concepto de dilema ético, las respuestas evidenciaron dificultades para definirlo. Mientras algunas estudiantes manifestaron no saber qué significa, otras lo describieron únicamente como una situación en la que se observa que algo está mal y no se actúa frente a ello, reflejando una comprensión limitada del concepto. **Sugerencias para promover la reflexión ética.** Finalmente, las estudiantes propusieron fortalecer la reflexión ética basada en el principio de alteridad mediante su incorporación como asignatura dentro de los programas educativos y a través de una mayor difusión de este principio, argumentando que su desconocimiento evidencia la necesidad de generar más instancias formativas sobre la temática.

Actividad 2: Realizar la reflexión Ética bajo el Principio de Alteridad

La segunda actividad de intervención se realizó con la asistencia total de 11 estudiantes. La actividad principal de este segundo día fue dar

a conocer el principio de alteridad. La actividad se inicia con una breve introducción y exposición del profesor, dialogando con las estudiantes para comprender el principio de alteridad y cómo esto se aplica en el proceso de reflexión ética.

A continuación, se realizó el trabajo de análisis de situaciones concretas, de acuerdo con el contexto o problema que se encuentran en la realidad y contexto educativo principalmente de los niños de temprana edad, en el ciclo inicial. El propósito de esta actividad era para que las estudiantes, fueran capaces de reflexionar de forma sistemática e intencionada sobre los problemas éticos, mediante los procesos propuestos por principios de alteridad. El proceso de reflexión ética se realizó en las siguientes maneras:

- Se agrupan las estudiantes en pares con el propósito de realizar un trabajo colaborativo.
- Las estudiantes realizaron esta actividad colaborativa en grupos de dos personas e hicieron sus análisis de acuerdo con los procesos de análisis basado en el principio de alteridad. Con esta actividad, las estudiantes demostraron sus capacidades para entender y reflexionar un problema ético de forma sistemática, construyendo su capacidad de reflexionar y proponer las acciones concretas para resolver y comprender las situaciones éticas.

Grupo 1. El primer grupo analizó la situación de un estudiante de enseñanza secundaria que era excluido y acosado por sus compañeros debido a su orientación sexual. Durante la etapa de **observación y reconocimiento**, las estudiantes identificaron adecuadamente la situación de discriminación, reconociendo el sufrimiento de Juan, las consecuencias emocionales derivadas del maltrato y el impacto que esta situación generaba en su rendimiento académico. Asimismo, reconocieron que la exclusión vulneraba su dignidad y el respeto por sus decisiones personales. En la etapa de **acogida**, lograron reconocer a Juan como una persona que debía ser aceptada y respetada más allá de la situación de vulnerabilidad que enfrentaba. Respecto de la **responsabilidad e intervención educativa**,

propusieron diversas estrategias institucionales, entre ellas talleres sobre respeto, empatía y solidaridad, además de la participación de psicólogos, apoderados y encargados de convivencia escolar para fortalecer el clima escolar. Finalmente, en la fase de **acciones concretas**, plantearon apoyo psicológico para el estudiante, reuniones con su familia y sanciones dirigidas a quienes ejercían el acoso. No obstante, el análisis evidenció que las respuestas privilegiaron acciones institucionales y delegadas en otros actores, observándose escasas propuestas de compromiso personal por parte de las futuras educadoras para acompañar directamente a la víctima, aspecto considerado central dentro del proceso de reflexión ética basado en la alteridad.

Grupo 2. El segundo grupo trabajó una situación de discriminación hacia un estudiante universitario debido a su origen étnico y sus creencias religiosas. En la etapa de **observación**, las estudiantes identificaron correctamente las manifestaciones de exclusión, reconociendo que Ahmed experimentaba inseguridad, aislamiento social y disminución de su rendimiento académico como consecuencia de la discriminación. Durante la fase de **acogida**, destacaron la importancia de incluirlo dentro del grupo, generar vínculos de confianza y respetar plenamente su autonomía, identidad cultural y creencias religiosas. En la dimensión de **responsabilidad**, propusieron generar un ambiente seguro mediante actividades de convivencia y fortalecimiento de la confianza entre los estudiantes. Posteriormente, en las **acciones concretas**, sugirieron brindar apoyo académico individual y realizar talleres preventivos sobre bullying dirigidos a estudiantes y apoderados. Sin embargo, el análisis muestra que las estudiantes centraron gran parte de sus propuestas en el rendimiento académico y en acciones preventivas generales, dejando en segundo plano el acompañamiento humano y personalizado que requiere una respuesta ética desde la alteridad. Asimismo, se observó que algunas acciones correspondían más a procesos de observación que a intervenciones concretas de apoyo inmediato.

Grupo 3. El tercer grupo abordó la exclusión de un niño de educación parvularia debido a una discapacidad física. En la fase de **observación**, las estudiantes identificaron adecuadamente que Tomás era excluido por sus compañeros debido a sus limitaciones físicas; sin embargo, el análisis señala que el reconocimiento de su dignidad como persona aún requería una mayor profundización. En la etapa de **acogida**, aunque el marco teórico destacaba la importancia de aceptar plenamente a Tomás como sujeto digno y valioso más allá de su discapacidad, las estudiantes desarrollaron escasas reflexiones en torno a este aspecto. Posteriormente, durante la fase de **responsabilidad**, propusieron acciones orientadas principalmente a sensibilizar a los demás niños mediante conversaciones y actividades que promovieran la empatía y el respeto hacia las diferencias individuales. Finalmente, en las **acciones concretas**, plantearon comprender las necesidades específicas de Tomás, establecer una comunicación cercana, organizar rutinas inclusivas y promover conversaciones grupales para favorecer su integración. En comparación con los grupos anteriores, este grupo mostró una mayor aproximación al acompañamiento personalizado del estudiante, aunque persistieron limitaciones para profundizar en el reconocimiento ético del otro desde la experiencia de encuentro y acogida.

Grupo 4. El cuarto grupo analizó un conflicto cotidiano entre dos niños de educación parvularia originado por la destrucción de una construcción realizada por uno de ellos durante una actividad de juego. En la etapa de **observación**, las estudiantes reconocieron el conflicto y las emociones experimentadas por Juan, especialmente la tristeza y el enojo provocados por la falta de respeto hacia su trabajo. Durante la fase de **acogida**, identificaron la necesidad de reconocer el derecho de ambos niños a participar y expresar sus capacidades, destacando que la situación reflejaba una ausencia de respeto por el esfuerzo y las producciones del otro. En la dimensión de **responsabilidad**, las futuras educadoras señalaron la importancia de mantenerse atentas a las situaciones de conflicto, escuchar activamente a los niños y acompañar el proceso de resolución. Finalmente, en la etapa de **acciones concretas**, propusieron fomentar la

empatía mediante el diálogo, favorecer la expresión emocional de ambos estudiantes y promover acuerdos relacionados con el respeto, el uso compartido de los materiales y la resolución pacífica de los conflictos. En este caso se observa una mayor coherencia entre el reconocimiento del problema y las acciones propuestas, privilegiando estrategias de mediación pedagógica centradas en el desarrollo socioemocional de los niños.

2.4.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE REFLEXIÓN ÉTICA BASADO EN EL PRINCIPIO DE ALTERIDAD

- Las estudiantes realizaron sus actividades de reflexión, partiendo de la realidad concreta o situaciones problemáticas que les permiten conectarse con el Otro, de sus situaciones, sentirse parte de estas realidades. Este es el primer paso de la Alteridad, es momento de construir una cultura de encuentro y de compasión, ver las personas concretas, o en término de Levinas, “el rostro”, que se manifiesta ante “el yo”, me invita a salir de uno mismo para encontrarnos con el Otro. La reflexión ética está firmemente arraigada en el contexto real de los estudiantes, permitiéndoles aplicar lo aprendido en situaciones concretas de su vida cotidiana y profesional. Esta aproximación contextualizada no sólo enriquece su aprendizaje, sino que también promueve una comprensión más profunda y personal de los principios éticos. Como señala Ayuste Escofet Roig et al. (2016), integrar ejemplos prácticos y estudios de caso que demuestran cómo los conceptos teóricos se aplican en el mundo real de su campo específico.
- Las estudiantes observaron las realidades concretas, y esto les permite a ellas para estar en el segundo paso que es la acogida. La acogida es un acto de reconocimiento y de aceptación de la existencia del Otro en su totalidad. Reconocer sus sufrimientos y dolores, pero también ser capaces de contemplar y penetrar su mirada, que detrás de cada persona está presente su dignidad

que merece el respeto y el trato digno. Este paso es crucial en la educación y en cualquier interacción humana, ya que promueve el respeto y la comprensión mutua. La acogida no solo implica un reconocimiento superficial, sino un compromiso profundo con el acompañamiento y el apoyo al Otro en su camino hacia la consciencia de vida (Gil y Arboleda, 2022).

- Ante estas realidades o situaciones, las estudiantes asumen sus responsabilidades, cumpliendo de esta manera el tercer paso de alteridad. Esta responsabilidad no es una obligación impuesta, sino una elección consciente de estar presente y de responder a las necesidades del Otro, reconociendo su vulnerabilidad y su confianza. Las estudiantes reconocen la vulnerabilidad del Otro. La descripción sobre esta realidad significa que las estudiantes están conscientes de que existe el Otro que les invita a salir de sí mismo para acoger al Otro.
- El cuarto paso es la respuesta. En este cuarto paso, que es el momento en que “el yo” se manifiesta a través de acciones concretas que reflejan la reflexión ética previa. Las estudiantes propusieron acciones concretas, unas respuestas como resultado después de haber observado, acogido y asumido la responsabilidad hacia el Otro. Es en este paso donde se evidencia la transformación ética del individuo, que ahora actúa no solo por interés propio, sino movido por el bienestar y el respeto hacia el Otro (Sánchez y Pedreño, (2018).
- Las estudiantes realizaron su discernimiento ético de acuerdo con los pasos determinados con el principio de alteridad. En algunos momentos la reflexión se transforma en repetición de relatos sin profundización. Si bien las estudiantes propusieron acciones concretas, sin embargo, esas acciones son muy generales y pautadas que suelen ocurrir en el mundo educativo, como charlas, apoyo de parte de otros expertos. Por eso requiere profundizar su capacidad reflexiva para ampliar su mirada con otras propuestas más personalizadas hacia el Otro, para que

logren transformarse en sujetos éticos conscientes, autónomos y responsables.

2.5. ESTRATEGIA EVALUATIVA DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

2.5.1. APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Esta actividad se programó para realizar retroalimentación y evaluación de las actividades de intervención, con presencia 9 de 11 total de estudiantes. En esta actividad se comparten las actividades anteriores, retroalimentar el análisis de los casos o situaciones que fueron tratados y analizados en las actividades anteriores, compartir con los otros grupos para enriquecer las experiencias de análisis del proceso de reflexión ética.

Luego a las estudiantes, se entrega el formato de post test, para conocer la efectividad del proceso de intervención. El formato de post test es igual al de pre test. El sentido de este proceso fue para visualizar el cambio de comprensión y capacidad de las estudiantes sobre el proceso de reflexión ética basado en el principio de alteridad.

A continuación, se registran los resultados de post test y evaluación de las estudiantes en el proceso de intervención.

Actividad 1: Aplicar el cuestionario post intervención para conocer el impacto de la intervención de los estudiantes con la reflexión ética (post test).

Reporte de Encuesta post intervención

Conocimiento del principio de alteridad. Los resultados evidencian que, tras el proceso formativo, la totalidad de las estudiantes manifestó conocer el principio de alteridad. Este hallazgo refleja una apropiación del concepto por parte del grupo y muestra un avance significativo respecto de los conocimientos iniciales, evidenciando que las participantes lograron reconocer la alteridad como un principio ético relevante para su formación personal y profesional.

Definición del concepto de alteridad. Al solicitar una definición del principio de alteridad, las estudiantes elaboraron respuestas propias que trascendieron la simple asociación con la empatía. Sus definiciones incorporaron elementos como el reconocimiento y respeto hacia el otro, la valoración de sus vivencias, el apoyo a las personas más vulnerables sin generar asistencialismo y la capacidad de ponerse en el lugar del otro. En conjunto, las respuestas muestran una comprensión más profunda del concepto, integrando dimensiones éticas relacionadas con la dignidad humana, el reconocimiento de la diversidad y el respeto por la singularidad de cada persona.

Importancia del principio de alteridad. Todas las estudiantes atribuyeron una alta importancia al principio de alteridad, calificándolo como muy importante o importante para su vida cotidiana. Las respuestas evidencian que este principio dejó de ser comprendido únicamente como un contenido teórico para convertirse en un referente que orienta tanto la vida personal como las relaciones sociales, reconociendo su valor para favorecer una convivencia basada en el respeto y la consideración hacia los demás.

Contextos de aplicación. Las estudiantes identificaron múltiples escenarios donde el principio de alteridad puede ponerse en práctica. Entre ellos destacaron el trabajo con personas inmigrantes, personas en situación de vulnerabilidad, la universidad, los centros de práctica, la familia, las amistades, la comunidad, los espacios laborales y la vida cotidiana. Además, señalaron que la alteridad implica reflexionar antes de actuar y considerar permanentemente la realidad del otro, lo que evidencia que comprendieron el carácter transversal de este principio en las relaciones humanas.

Ejemplificación de situaciones de alteridad. A diferencia de las evaluaciones iniciales, las estudiantes fueron capaces de ejemplificar situaciones concretas en las que aplicaron el principio de alteridad. Las experiencias relatadas se vinculan principalmente con sus prácticas pedagógicas, donde destacaron acciones como comprender a los niños,

contener emocionalmente a quienes lo necesitan y brindarles seguridad. Asimismo, mencionaron experiencias cotidianas, como reconocer las necesidades de otras personas durante los desplazamientos en transporte público o participar en acciones solidarias compartiendo alimentos con quienes más lo requieren. Estos ejemplos muestran que las estudiantes lograron trasladar el principio ético a situaciones reales, actuando de manera espontánea frente a las necesidades de los demás.

Desafíos para implementar el principio. Aunque las estudiantes manifestaron haber comprendido el principio de alteridad, reconocieron que su aplicación continúa presentando desafíos. Entre ellos señalaron la dificultad para tomar decisiones cuando existen tensiones entre lo legal y lo ético, comprender a los demás dejando de lado las propias necesidades, enfrentar la falta de comprensión de otras personas, mantener la empatía en situaciones conflictivas y actuar frente a prejuicios presentes en el entorno. Estos resultados muestran que las estudiantes identifican la complejidad que implica sostener una actuación ética en contextos reales donde confluyen valores, conflictos e intereses diversos.

Beneficios de aplicar el principio de alteridad. Las participantes reconocieron diversos beneficios derivados de la aplicación de este principio. Entre ellos destacaron el desarrollo de actitudes de gratitud, respeto hacia los demás, reconocimiento de la dignidad y los derechos de cada persona, fortalecimiento de la empatía, valoración de la diversidad y una mayor comprensión y respeto mutuo. En conjunto, estos resultados evidencian que las estudiantes conciben la alteridad como un principio que favorece el desarrollo de relaciones humanas más inclusivas y respetuosas.

Aplicación del principio en la educación. Las estudiantes coincidieron en que la alteridad constituye un principio fundamental para los contextos educativos. Consideraron que su incorporación favorece la construcción de un clima escolar basado en el respeto y la dignidad de las personas, contribuye a mejorar los procesos de aprendizaje y fortalece la convivencia escolar. Además, señalaron que, frente a los cambios sociales y al impacto de las tecnologías en las relaciones humanas, resulta

indispensable promover este principio mediante estrategias pedagógicas innovadoras y actividades lúdicas desde edades tempranas.

Promoción de la reflexión ética basada en la alteridad. En relación con las estrategias para fortalecer la reflexión ética, las estudiantes propusieron desarrollar charlas comunitarias, promover este principio en jardines infantiles y establecimientos escolares, reincorporar la asignatura de Ética en la educación formal y realizar talleres desde la primera infancia. Asimismo, enfatizaron la necesidad de dar mayor difusión al principio de alteridad como una forma de fortalecer las relaciones interpersonales y promover una cultura basada en el respeto, la empatía y la convivencia democrática.

Comprensión del dilema ético. Finalmente, las estudiantes evidenciaron avances significativos en la comprensión del concepto de dilema ético. Aunque sus respuestas no constituyen definiciones estrictamente conceptuales, lograron identificar que un dilema ético implica la existencia de un conflicto o problema que exige tomar decisiones considerando simultáneamente los derechos, sentimientos, valores e intereses de las personas involucradas. Asimismo, destacaron que la solución no debe perjudicar al otro, sino orientarse hacia una actuación respetuosa de la dignidad humana y sustentada en la empatía. Estos resultados muestran una comprensión más compleja e integrada del razonamiento ético en comparación con las evaluaciones iniciales.

Actividad 2: Comparación de resultado pre test y post test de intervención:

El objetivo de realizar la comparación es para detectar el impacto o el cambio en el proceso y resultado reflexión ética basado en alteridad antes y después de intervención. Reporte de Comparación resultado de encuesta pre test y post test.

Conocimiento del principio de alteridad. La comparación entre el pretest y el post-test evidencia un cambio significativo en el conocimiento del principio de alteridad. Antes de la intervención, únicamente una estudiante manifestó conocer este principio, mientras que ocho señalaron

desconocerlo. Tras el proceso formativo, las nueve participantes declararon conocer el concepto, lo que demuestra que la intervención permitió incorporar este contenido como un aprendizaje compartido por la totalidad del grupo.

Definición del concepto de alteridad. En la evaluación inicial, las estudiantes manifestaban no poder definir el principio de alteridad y, en algunos casos, únicamente lo asociaban de forma general con la empatía. Sin embargo, en el post-test fueron capaces de elaborar definiciones propias, describiéndolo como la capacidad de pensar en el otro, reconocer y respetar sus vivencias, ponerse en su lugar, apoyar a las personas más vulnerables y valorar la dignidad de cada ser humano. Estos resultados muestran una evolución desde un conocimiento incipiente hacia una comprensión más elaborada e interiorizada del concepto.

Importancia del principio de alteridad. Tanto en el pretest como en el post-test las estudiantes reconocieron la importancia de la alteridad para la vida cotidiana. No obstante, después de la intervención esta valoración se fortaleció, ya que cinco estudiantes la calificaron como “muy importante” y cuatro como “importante”. Este cambio evidencia que el principio dejó de ser percibido únicamente como un valor general para transformarse en un referente ético con significado para la vida personal y social.

Contextos de aplicación. Antes de la intervención, las estudiantes identificaban algunos espacios generales donde aplicar el principio, tales como la familia, el trabajo, las amistades y la comunidad. Posteriormente, ampliaron considerablemente esta visión, incorporando contextos como la atención a personas inmigrantes, personas en situación de vulnerabilidad, la universidad, los centros de práctica, los espacios laborales y la vida cotidiana. Además, surgió la idea de reflexionar antes de actuar, evidenciando una comprensión más profunda del carácter transversal de la alteridad y de su aplicación permanente en las relaciones humanas.

Ejemplificación de situaciones de alteridad. En la evaluación inicial las estudiantes no lograban identificar experiencias concretas donde hubieran aplicado el principio de alteridad, limitándose a señalar

que posiblemente actuaban con empatía en su vida diaria. En contraste, después de la intervención describieron situaciones específicas vividas durante sus prácticas profesionales y en la vida cotidiana, como comprender y contener emocionalmente a niños, brindarles seguridad, reconocer las necesidades de otras personas durante los desplazamientos diarios o participar espontáneamente en acciones solidarias con quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad. Estos resultados evidencian un avance importante en la capacidad de reconocer manifestaciones concretas de la reflexión ética en la práctica.

Desafíos para implementar el principio. Los desafíos también evolucionaron entre ambas mediciones. Mientras que en el pretest las respuestas fueron escasas y poco elaboradas, limitándose principalmente a expresar la dificultad para aplicar principios éticos o la ausencia de respuestas, el post-test mostró una reflexión considerablemente más profunda. Las estudiantes identificaron tensiones entre lo legal y lo ético, la dificultad para comprender a los demás dejando de lado los propios intereses, la falta de comprensión por parte del entorno,

los desafíos para mantener la empatía en situaciones conflictivas y la necesidad de actuar frente a los prejuicios sociales. Estos resultados reflejan una mayor conciencia sobre la complejidad del actuar ético en contextos reales.

Beneficios de aplicar el principio de alteridad. Antes de la intervención las estudiantes no lograban identificar beneficios derivados de la aplicación del principio de alteridad. En cambio, tras el proceso formativo reconocieron múltiples aportes, tanto para la educación como para la convivencia humana. Destacaron que este principio favorece la construcción de ambientes educativos respetuosos, fortalece la dignidad de las personas, promueve el respeto mutuo y constituye una respuesta necesaria frente a la pérdida de valores y al impacto de las tecnologías sobre las relaciones interpersonales. Este cambio evidencia que las estudiantes lograron comprender las implicancias éticas y sociales del principio más allá de su definición conceptual.

Aplicación del principio en la educación. La percepción sobre la incorporación de la alteridad en la educación también experimentó una evolución significativa. Inicialmente algunas estudiantes solo reconocían, de forma general, la relevancia de los contenidos éticos o manifestaban desconocimiento sobre el tema. Después de la intervención coincidieron en que la alteridad debe integrarse explícitamente en los procesos educativos, ya que favorece la construcción de un clima escolar respetuoso, fortalece el trato digno entre las personas y contribuye al aprendizaje de valores desde edades tempranas mediante estrategias pedagógicas pertinentes.

Promoción del principio de alteridad. Las propuestas para promover la alteridad también se enriquecieron después de la intervención. Mientras que en el pretest las sugerencias se limitaban principalmente a reincorporar la asignatura de Ética y dar mayor difusión al principio, en el post-test las estudiantes ampliaron sus iniciativas proponiendo desarrollar charlas comunitarias, fomentar el trabajo sobre alteridad en colegios y jardines infantiles, realizar talleres desde la infancia y fortalecer la enseñanza formal de la ética como una estrategia para mejorar las relaciones interpersonales y promover una cultura de respeto y convivencia.

Comprensión del concepto de dilema ético. Finalmente, la comprensión del dilema ético mostró uno de los avances más notorios. Antes de la intervención las respuestas eran vagas y se limitaban a señalar que un dilema consistía en observar que algo estaba mal o simplemente reconocer no conocer el concepto. Después del proceso formativo, las estudiantes lograron identificar que un dilema ético implica la existencia de un conflicto entre valores, intereses o derechos que exige tomar decisiones considerando la dignidad, los sentimientos y el bienestar de las personas involucradas. Aunque las definiciones aún no alcanzan un nivel plenamente conceptual, reflejan un razonamiento ético considerablemente más elaborado y cercano a la comprensión de la complejidad que caracteriza la toma de decisiones morales.

Actividad 3: Aplicación de instrumento de observación de las estudiantes al proceso de intervención

El objetivo de aplicar el cuestionario para conocer la apreciación de las estudiantes sobre el proceso de intervención fundamentado en el principio de la alteridad.

2.5.2. EVALUACIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Aplicación de instrumento de evaluación de las estudiantes al proceso de intervención

Este instrumento de evaluación se aplicó para conocer la apreciación o valoración de parte de las estudiantes sobre el contenido y la metodología utilizada por el profesor en el proceso de intervención en reflexión ética de acuerdo con el principio de alteridad.

1. El contenido de este curso, la reflexión ética se basa en el principio de Alteridad.

Figura 16. Percepción de las estudiantes al contenido de intervención.



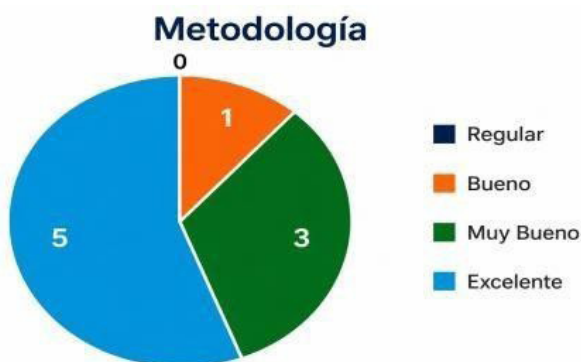
La reflexión ética basada en el principio de alteridad es fundamental en la educación, ya que promueve la comprensión y el respeto por las perspectivas de los demás. De acuerdo con este gráfico, demuestra que las estudiantes valoran el contenido de esta intervención, consiste en la

reflexión ética basado en el principio de alteridad, donde seis estudiantes lo valoraron excelente, dos muy bueno y una estudiante lo valoró bueno.

El hecho de que la mayoría de las estudiantes hayan calificado la intervención como excelente o muy buena indica que el contenido fue relevante y enriquecedor para su formación académica y personal. Este tipo de retroalimentación positiva sugiere que la inclusión de temas éticos en el currículo y desarrollar la reflexión ética pueden tener un impacto significativo en el desarrollo de habilidades críticas y empáticas entre los estudiantes, preparándose para enfrentar los desafíos morales en diversos contextos sociales y profesionales.

2. Metodología utilizada para desarrollar el proceso de reflexión ética:

Figura 17: Metodología.



Este gráfico demuestra que las estudiantes valoraban la metodología utilizada por el profesor para realizar la reflexión ética. Seis estudiantes la consideraban excelente, tres muy buenas y una buena. La apreciación positiva de la metodología empleada por el profesor para fomentar la reflexión ética entre las estudiantes es un indicativo valioso del impacto educativo. El hecho de que la mayoría de las estudiantes califiquen la metodología como 'excelente' o 'muy buena' sugiere que la estrategia implementada fue efectiva y bien recibida. Este tipo de retroalimentación puede ser significativo para guiar futuras prácticas pedagógicas en general y en la reflexión ética, en particular y asegurar que los procesos de enseñanza continúen siendo

relevantes y enriquecedores para los estudiantes. Además, resalta la importancia de la reflexión ética en la formación académica, preparando a los estudiantes no solo en conocimientos técnicos, sino también en la toma de decisiones conscientes y responsables en su vida profesional y personal.

3. Utilidad de este proceso de reflexión

Figura 18. Percepción de las estudiantes sobre el sentido de la reflexión ética.



Este gráfico demuestra la valoración de las estudiantes sobre la utilidad y el significado de esta reflexión ética para la vida personal y laboral de las estudiantes. Seis estudiantes la valoran a nivel excelente, dos muy bueno y la valoran buena por ser una estudiante. La evaluación de la reflexión ética por parte de las estudiantes indica una percepción positiva significativa.

Con seis calificaciones de ‘excelente’, se destaca la relevancia que le otorgan al impacto de estas reflexiones en su vida personal y profesional. A su vez, dos estudiantes la consideran ‘muy buena’, lo que refuerza la idea de que la reflexión ética es beneficiosa y constructiva. La calificación de ‘buena’ también es indicativa de una valoración positiva, aunque sugiere que hay espacio para una mayor profundización o relevancia práctica en el contenido. Este tipo de retroalimentación es vital para comprender cómo los estudiantes perciben el material educativo y su aplicabilidad en la vida real.

Observación personal de las 9 estudiantes participantes:

Las siguientes afirmaciones son resultado de la observación de las estudiantes que las manifiestan libremente sobre el proceso de intervención, para reafirmar las percepciones manifestadas en anterior.

Tabla 7. Observación personal de las estudiantes sobre el proceso de intervención.

Participantes	citas	Hallazgos
Estudiante 1	“Ha sido muy buena ya que no conocía este principio o al menos no como se llama por la cual conocerlo y entenderlo fue muy favorable y debido a su importancia lo implementaré aún más en mi vida cotidiana”.	La estudiante manifiesta su percepción, comprensión y la importancia del principio de alteridad y su importancia para la implementación en la vida cotidiana.
Estudiante 2	“Este contenido ha sido de gran utilidad, ya que era desconocido para mí, a pesar de que es un proceso que es utilizado en la vida diaria, me será muy útil al momento de tomar decisiones en mi actuar, ya que antes de actuar voy a reflexionar”.	La estudiante aprecia el significado del contenido de este proceso como base para tomar decisiones y actuar, manifestando su intención para reflexionar antes de actuar.
Estudiante 3	“Docente con un muy buen dominio de tema, responsable, respetuoso, atento a las necesidades de las estudiantes, tono de voz muy adecuado y trabajos acordes a la temática tratada”.	La estudiante aprecia el trabajo realizado por el profesor, demostrando su calidad de persona responsable, respetuosa y atenta a las necesidades de las estudiantes.
Estudiante 4	“Excelente clases y profesor, las explicaciones de esta materia fueron claras y precisas, un gusto de participar de estas clases”.	El desarrollo de presentación de proceso de reflexión de manera precisa y claras que motivan a la estudiante para participar.
Estudiante 5	“Muy pertinente conocer un nuevo concepto que podemos aplicar en nuestra vida diaria, se entendió súper bien”.	La estudiante reconoce la pertinencia del tema abordado en la reflexión ética de acuerdo con la vida diaria o contexto de la estudiante.
Estudiante 6	“La metodología utilizada fue muy buena ya que puedo aprender un contenido que yo puedo utilizar en mi vida cotidiana y también aplicarlo cuando esté en la vida laboral”.	La estudiante considera que la metodología utilizada en este proceso de reflexión ética fue buena, que le permitió aprender lo contenido y consolida una propuesta adecuada para aplicar en la vida cotidiana y laboral.
Estudiante 7	“Fue muy bueno el curso, nada que decir, excelente profesor”.	La estudiante aprecia el trabajo del profesor.

Participantes	citas	Hallazgos
Estudiante 8	“Mi observación sobre esta participación fue muy grata ya que aprendí algo nuevo que no sabía que era muy importante en la vida diaria. Agradecida por todo lo aprendido, Espero que mi participación haya sido de utilidad. Muchas gracias”.	La estudiante manifiesta su gratitud por el proceso de reflexión que le hizo participar y la considera importante para su vida cotidiana.
Estudiante 9	“En mi opinión, la clase fue entretenida y aprendí algo nuevo, que no tenía idea que era muy importante en la vida diaria. Espero que mi participación sea algo útil y que pueda ayudar”.	La estudiante reconoce que la reflexión ética es importante para la vida, eso lo que le motivó para participar en este proceso.

Nota: Elaboración propia.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS DE LA INTERVENCION

3.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS A PARTIR DE INDICADORES DEL PROPUESTOS

A partir de las actividades de intervención se han obtenido resultados que permiten apreciar tanto logros cuantitativos como cualitativos, lo que evidencia el impacto del proceso de reflexión ética basado en el principio de alteridad.

3.1.1. ANÁLISIS CUMPLIMIENTO OBJETIVO CUANTITATIVOS (META):

A) Logro de Actividad 1.

Tabla 8: Resultado cumplimiento de metas encuesta inicial.

ACTIVIDAD 1	INDICADOR	META	RESULTADO
Aplicar el cuestionario para conocer conocimientos previos sobre la reflexión ética basado en el principio de alteridad	Totales cuestionarios aplicados/total posible encuestados*100 9 cuestionarios aplicados/11 posibles encuestados *100	80%	82%

Nota: Elaboración propia.

La tabla muestra que se alcanzó la meta del 82 % de participación en la actividad 1, lo que indica que la gran mayoría de las estudiantes se comprometieron a responder la encuesta. Esto les permitió demostrar sus conocimientos, apreciación y valoración sobre el principio de alteridad. El alto índice de participación sugiere que las estrategias y metodologías

utilizadas para acercar este concepto ético fueron efectivas en captar el interés y la reflexión de las estudiantes en relación a su propio proceso ético.

B) Logro objetivo actividad 2. Reflexión ética de alteridad por medio estudio de casos.

Tabla 9. Cumplimiento de meta Reflexión Ética de Alteridad

ACTIVIDAD 2	INDICADOR	META	RESULTADO
Realizar procesos de reflexión ético basado en principio ético de Alteridad.	Totales de reportes realizados/ Total de posibles reportes*100 11 reportes realizados/ 11 reportes posibles	80%	100%
Realizar la reflexión ética de algunos casos elegidos para ser analizados de acuerdo los pasos del principio de alteridad.	Totales casos elegidos/ total posibles casos analizados *100 5 casos encontrados 4 posibles analizados	80%	80%

Nota: Elaboración propia.

De acuerdo con esta tabla, se evidencia la participación 100% de las estudiantes en la reflexión ética de alteridad. El hecho de que la tabla evidencie una participación del 100% en la reflexión ética basada en el principio de alteridad es un resultado sumamente alentador. Este dato no solo refleja un alto nivel de compromiso y aceptación de la metodología, sino que también indica que las estrategias implementadas para propiciar la reflexión han logrado captar la atención y el interés de todas las estudiantes.

C) Logro de actividad 3. Evaluación de las actividades de intervención

Tabla 10. Cumplimiento de metas Actividad de evaluación de intervención.

ACTIVIDAD 3	INDICADOR	META	RESULTADO
Aplicar el cuestionario post intervención para conocer el nivel de compromiso de los estudiantes con la reflexión ética (post test)	Totales cuestionarios aplicados/total posible encuestados*100. 9/11x 100	100%	82%

Nota: Elaboración propia.

La tabla evidencia el logro de meta 82% de las estudiantes participaron en la evaluación para conocer el impacto de la actividad. El hecho de que la tabla evidencie que el 82% de las estudiantes participó en la evaluación para conocer el impacto de la actividad es un indicador positivo del compromiso y la receptividad hacia el proceso de reflexión ética basado en la alteridad. Este resultado demuestra que la mayoría de las estudiantes se involucró activamente en la evaluación, lo que permite obtener datos relevantes sobre cómo se interiorizan y aplican los conceptos éticos en su proceso formativo.

3.1.2. ANÁLISIS CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS

Para evaluar los procesos de intervención, se utilizó el instrumento de encuesta con preguntas de tipo cuantitativo y observación, personal de las estudiantes.

Para las estudiantes, la reflexión ética basada en el principio de alteridad contribuye a su formación de reflexionar las situaciones reales de acuerdo con los principios éticos. La contribución está en la adquisición de los criterios valóricos y también la propuesta que emanan de este principio para realizar análisis más sistemáticos las situaciones o contexto problemático. El principio de alteridad, que enfatiza la importancia de reconocer y valorar al otro como un ser distinto y con derechos propios, ofrece una perspectiva enriquecedora para la reflexión ética en el ámbito educativo. Esta aproximación invita a las estudiantes a considerar las situaciones desde múltiples ángulos, promoviendo un análisis más empático y sistemático de los dilemas éticos (Mena et. al, 2018). Al adoptar este enfoque, se fomenta el desarrollo de habilidades reflexivas y se estimula la capacidad de las estudiantes para abordar problemas complejos, reconociendo la diversidad de pensamientos y experiencias que conforman la realidad social. Así, el principio de alteridad se convierte en una herramienta para preparar a los estudiantes para los desafíos del mundo educativo.

Las estudiantes reconocen la importancia de la reflexión ética para el desarrollo de la construcción del sujeto ético tanto en la vida personal

como laboral. En esta intervención se reafirma el rol decisivo de la reflexión ética como uno de los pilares fundamentales en la formación de cualquier individuo, especialmente para aquellos en etapa de aprendizaje y desarrollo profesional. Las estudiantes que comprenden la relevancia de esta reflexión se encuentran en una posición favorable por tener una herramienta para construir su identidad como sujetos éticos. Esto no solo enriquece su vida personal, permitiéndoles tomar decisiones más conscientes y responsables, sino que también fortalece su desempeño laboral al adherirse a principios éticos que son valorados en el ámbito profesional (López, 2013). Por eso, más allá de la sala de clase, la reflexión ética contribuye a la creación de una sociedad más justa y equitativa, donde las acciones de cada persona están guiadas por el respeto mutuo y la integridad.

Para poder lograr este propósito de formar sujetos éticos, es fundamental comprender los principios éticos, en este contexto la alteridad. Los principios son conceptos estructurantes y orientadores para resolver y analizar las situaciones que implican problemas éticos. Comprender los principios éticos es esencial para abordar y analizar situaciones que presentan dilemas morales (Ibarra, 2005). Estos principios actúan como conceptos estructurantes que guían la toma de decisiones, asegurando que las acciones estén alineadas con valores universales como la justicia, la equidad y el respeto por la dignidad humana. Al aplicar estos conceptos orientadores, se busca no solo resolver problemas éticos de manera efectiva, sino también promover una reflexión profunda sobre las implicaciones de nuestras elecciones y comportamientos, tanto a nivel individual como colectivo. En este contexto, la ética nos proporciona un marco para vivir y trabajar juntos de manera armoniosa y responsable.

La reflexión ética tiene sentido para las estudiantes cuando está relacionado con el contexto real de su vida y profesión, esto aumenta su disposición para participar en la reflexión ética. En esta intervención se destaca la reflexión ética basada en el principio de alteridad es fundamental en la formación de estudiantes, especialmente cuando se vincula directamente con su realidad cotidiana y su futuro profesional. Este

enfoque práctico permite que la teoría ética trascienda los textos y se convierta en una herramienta viva para la toma de decisiones responsables y conscientes. Al relacionar los dilemas éticos con situaciones reales, los estudiantes pueden desarrollar un juicio crítico más sólido y prepararse para enfrentar los desafíos morales que surgirán en su campo de trabajo. Además, este método de enseñanza promueve la internalización de valores y principios éticos, que son esenciales para el ejercicio de cualquier profesión con integridad y compromiso social (Artavia, 2011).

La metodologías y estrategias para desarrollar la reflexión ética permiten y garantiza encontrar el sentido y aumentar la disposición de las estudiantes en el proceso de reflexión ética. Las metodologías y estrategias para fomentar la reflexión ética son fundamentales en el ámbito educativo, para que logren los aprendizajes significativos (Alfaro, 2022). Estas son diseñadas de tal manera que no solo permitan a las estudiantes encontrar un sentido personal y profundo en los temas éticos; sino que también garanticen un aumento en su disposición para participar activamente en el proceso de reflexión. Esto puede lograrse a través de un enfoque interactivo que incluya diálogos, análisis de casos prácticos y la aplicación de teorías éticas a situaciones de la vida real. Al hacer que la ética sea relevante y aplicable a sus vidas, las estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda y una apreciación genuina de la importancia de la ética en la sociedad.

En resumen, estos resultados evidencian que el proceso de intervención ha tenido un impacto positivo al fomentar la reflexión ética desde una perspectiva de alteridad, contribuyendo a la formación de sujetos éticos, autónomos y comprometidos con una praxis educativa transformadora. Este balance entre logros cuantitativos y cualitativos demuestra que, si bien se han logrado avances importantes, existe potencial para continuar profundizando en el proceso reflexivo y en la personalización de las respuestas éticas.

CAPÍTULO 4

CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROYECCIONES

4.1. CONCLUSIONES

- Este proyecto de intervención fue diseñado e implementado para aumentar el compromiso de las estudiantes con la reflexión ética, con el propósito de formar sujetos éticos o encauzar la transformación ética del individuo (Sánchez y Pedreño, 2018). La implementación de proyecto de intervención que se centra en la reflexión ética basado en el principio de alteridad es fundamental en el ámbito educativo para lograr este objetivo. Como otros proyectos institucionales, “tiene el propósito de llevar a las personas a la más alta calidad no sólo intelectuales, sino científicos, tecnológicos y sobre todo humanos”. (Escobar et al., 2016, p. 61).
- En este proyecto de intervención, por medio de las estrategias desarrolladas e implementadas no solo busca fomentar un compromiso activo por parte de las estudiantes; sino que también aspira a desarrollar una capacidad reflexiva, según Sánchez Pascua et al. (2015), frente a situaciones dilemáticas que puedan enfrentar en su vida profesional y personal. Al promover la ética en la educación, se prepara a las estudiantes para tomar decisiones informadas y responsables, lo que es esencial en la formación integral de futuros líderes educativos y ciudadanos comprometidos con el bienestar de la sociedad. Este tipo de iniciativas contribuye a la creación de un entorno académico

donde prevalecen los valores, el respeto mutuo y la integridad. Una pedagogía basada en la alteridad permite la comprensión edificadora y promueve la humanización en una relación ético estética con los otros. La comprensión de valores siempre es edificadora (Arboleda, 2014).

- De acuerdo con el análisis del contexto empírico, donde la reflexión ética aún existe solo están presentes en contenidos curriculares y programas como señala en el estudio de Guerrero y Gómez (2013). Estos autores enfatizan el desarrollo didáctico de contenidos que promuevan un pensamiento crítico y una acción moral independiente sigue siendo un desafío, por eso surge la necesidad de un enfoque pedagógico que no solo transmite conocimientos (Baim, 2007), sino que también fomenta la capacidad de los estudiantes para reflexionar éticamente más allá de las leyes y normas establecidas. Este proyecto propone estrategias didácticas que no solo cubren el conocimiento teórico, sino que también promueven activamente la reflexión ética entre los estudiantes. Al fomentar un enfoque pedagógico que va más allá de las normativas establecidas, se busca equipar a los estudiantes con la capacidad de cuestionar, analizar y evaluar dilemas morales de manera crítica, preparándose para enfrentar los desafíos éticos en diversos contextos de la vida real (Ortiz Morales, 2024).
- Esta propuesta reflexión ética basada en el principio de alteridad, está alineado con el aprendizaje a partir de la realidad. El aprendizaje reflexivo en la formación del profesorado de educación infantil representa un enfoque pedagógico que enfatiza la importancia de la reflexión crítica sobre la práctica docente (Alsina, 2013). Este modelo se apoya en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), o socioconstructivista según Guerrero y Gómez (2013), que reconoce el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo cognitivo, y en la concepción

del profesional reflexivo de Schön (1992), que ve al docente como un investigador en su propia aula.

- La idea central de este proyecto es, que los educadores construyan su conocimiento profesional a través de la reflexión sobre su experiencia, integrando teoría y práctica de manera significativa, porque los estudios preliminares han demostrado la eficacia de este enfoque para mejorar la práctica docente en la educación infantil. Por ejemplo, Alsina (2010) y Piqué, Comas y Lorenzo (2009), citados por Pomar (2013), han encontrado que el aprendizaje reflexivo puede favorecer el desarrollo profesional de los docentes de educación infantil. Estos hallazgos sugieren que la formación del profesorado debe enfocarse en guiar a los educadores hacia prácticas de indagación y reflexión crítica, permitiendo así construir un conocimiento pedagógico profundo y contextualizado, y estos contribuyen a la reflexión ética a partir de la realidad.
- La principal contribución de este proyecto de intervención es proponer a las estudiantes una herramienta para reflexionar la acción humana a luz de los principios éticos; en este contexto, la Alteridad, utilizando las estrategias proporcionados por los principios pedagógicos, que facilite a los estudiantes construir sus capacidades reflexivas y navegar en situaciones problemáticas o dilema éticos dentro de contexto educativo, para actuar de manera responsable, conscientes y autónomos como sujeto éticos.
- Otro aporte es la interdisciplinariedad (Carvajal Escobar, 2010) de este proyecto que propicia un diálogo epistémico entre marcos disciplinares (Conceptual/filosófico y de análisis/ciencias de la educación) para complejizar no solo el quehacer del aula, sino contribuye la consistencia en la práctica disciplinar (filosofía/ética) en el crisol permanente de la expresión de la educación en todo proceso formativo. En este diálogo epistémico entre la

filosofía, la ética y las ciencias de la educación, se busca no solo profundizar en el conocimiento teórico, sino también aplicar estos conceptos de manera práctica y coherente. Este enfoque permite a las estudiantes abordar los desafíos educativos desde una perspectiva más amplia y reflexiva, asegurando que la educación valórica no se limite a la transmisión de conocimientos, sino que también promueva el desarrollo del pensamiento reflexivo y la formación de valores éticos. En última instancia, este proyecto aspira a que la educación sea un proceso integral que contribuya al desarrollo humano en todas sus dimensiones.

4.2. LIMITACIONES

Para abordar las limitaciones encontradas en este proyecto requiere profundizar: en la comprensión del problema, que es factor fundamental para mejorar los aspectos metodológicos. Esto implica una ampliación en la selección de informantes, asegurando una diversidad que pueda aportar distintas perspectivas al estudio. El proceso de recolección de información debe ser meticuloso, aplicando otros tipos de instrumentos de recolección de datos de forma sistemático, permitiendo un análisis exhaustivo de los datos recabados.

Un sistema de análisis profundo es crucial para tomar decisiones informadas y efectivas frente al problema estudiado. Además, es esencial dedicar tiempo suficiente para el desarrollo de estrategias bien fundamentadas, las cuales deben estar basadas en el principio de alteridad, es decir, el reconocimiento y valoración de la diversidad y la diferencia como elementos enriquecedores del proceso de intervención. Este enfoque no solo mejora la calidad de la intervención, sino que también promueve prácticas inclusivas y respetuosas, fundamentales en cualquier campo de estudio. Por lo tanto, la implementación de estos cambios metodológicos y temporales no solo es una necesidad, sino una oportunidad para enriquecer el estudio y sus resultados potenciales.

4.3. PROYECCIONES

- Proyecto Reflexión ética como “Zona Desarrollo Próximo”, Vygotsky, (1978) de cada estudiante. El concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), acuñado por el psicólogo Lev Vygotsky, es fundamental en la educación y el desarrollo cognitivo. Se refiere al espacio entre las habilidades que un estudiante ya posee y aquellas que puede adquirir con la ayuda adecuada (Huertas, 1997). Este concepto es especialmente relevante en la reflexión ética, ya que permite a los educadores identificar y expandir los límites morales y éticos de los estudiantes. Al aplicar la ZDP en la reflexión ética, los docentes pueden guiar a los estudiantes a través de dilemas morales complejos, proporcionando el apoyo necesario para que puedan alcanzar un entendimiento más profundo de los principios éticos.
- Este enfoque promueve un aprendizaje significativo y personalizado, reconociendo que cada estudiante tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje. Además, el andamiaje, que es el soporte temporal proporcionado por el educador, se ajusta a medida que el estudiante progresa, retirándose gradualmente para fomentar la autonomía y la auto reflexión. La ZDP no solo se limita al ámbito académico, sino que también se extiende a la formación ética, donde los estudiantes aprenden a colaborar, a considerar diversas perspectivas y a desarrollar un sentido de responsabilidad social (Gonzales Villena et al., 2022). En última instancia, la ZDP actúa como un catalizador para que los estudiantes se conviertan en pensadores críticos y ciudadanos éticamente conscientes.
- Promover la capacidad reflexiva de las estudiantes, como una de las barreras en la participación de las estudiantes en este proceso de intervención. La capacidad reflexiva de las estudiantes se ha identificado como uno de los factores críticos que puede limitar su participación plena en el proceso de

intervención. Cuando las habilidades reflexivas no se promueven de manera adecuada, las respuestas tienden a ser superficiales y a reproducir relatos generales sin profundizar en los matices éticos y personales de cada situación. La habilidad reflexiva es una de las capacidades más valoradas en el siglo XXI, que es una herramienta importante para desarrollar las potencialidades del ser humano (Quevedo, 2020). La promoción de la capacidad reflexiva en estudiantes es fundamental para su desarrollo integral. Las actividades reflexivas, como las implementadas en este proyecto de intervención, son un buen punto de partida; pero es determinante que esta habilidad se fomente de manera continua y sostenible (Mena, et al., 2018). La habilidad de reflexionar que se desarrolla críticamente, continua y sostenible les permite a las personas no solo adaptarse a los cambios rápidos y complejos de nuestro tiempo, sino también a aprovechar al máximo sus potencialidades. Por lo tanto, es esencial integrar prácticas reflexivas en el currículo educativo, asegurando que los estudiantes puedan desarrollar esta competencia a lo largo de su vida académica, profesional y personal (Álvarez, 2004).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, O. L. L., Muñoz, J. J. G., Monter, I. B., & Vilches, M. E. C. (2015). La mejora continua: objetivo determinante para alcanzar la excelencia en instituciones de educación superior. *Edumecentro*, 7(4), 196-215.

Alfaro, R. F. G. (2022). La planificación curricular: Punto de partida del trabajo pedagógico. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 219-232. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/3433>

Álvarez, R. P. (2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-33. <https://rieoei.org/rie/article/view/2870>

Amat y León, J.L. (2013). Ética y Valores en la Educación, Una Reflexión Contextual Necesaria, *Horizonte de la Ciencia*, Vol. 3. núm.5. Pp. 15-19. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.5.70>

Alsina, A. (2013). Un modelo realista para el desarrollo profesional en la formación inicial de maestros de educación infantil. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (2), 27- 37. Redalyc. Un modelo realista para el desarrollo profesional en la formación inicial de maestros de educación infantil.

Angels D. (2021). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente, *Universida de Barcelona*. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.34.370.71>

Araya Gutiérrez, J. E. (2023). Análisis de estrategias didácticas enfocadas al desarrollo del pensamiento crítico, en el módulo de ética profesional, correspondiente a la atinencia de filosofía, en estudiantes del tercer nivel del Centro Integrado de Educación de Adultos de Montes de Oca, en el curso lectivo 2022.

Arboleda, J. C. (2014). La pedagogía de la alteridad en la perspectiva de la comprensión edificadora. *Boletín REDIPE*, 3(4), 55-66. https://www.academia.edu/10869372/LA_PEDAGOG%C3%8DA_DE_LA_ALTERIDAD_EN_LA_PESPECTIVA_DE_LA_COMPRENSI%C3%93N_EDIFICADORA

Artavia, C. E. R. (2011). Ética profesional docente: un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 1(1), 7. <https://dialnet.>

Ayuste, A., Escofet Roig, A., Obiols Suari, N., & Masgrau Juanola, M. (2016). Aprendizaje-servicio y codiseño en la formación de maestros: vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón*, 2016, vol. 2, num. 68, p. 169-183. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/38588>

Badii, I. C., Paragis, M. P., Lorenzo, G., & Michel Fariña, J. J. (2018). Sensibilidad ética en el ámbito educativo: el uso de recursos audiovisuales en la evaluación de situaciones complejas. *Sofía- Sophia*, 14(2), 46-59. Recuperado en <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.825>

Baim, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Título original: *What the Best College Teacher Do*. (Ó. Barberiá, Trad.; Universitat de València. ISBN: 978-84-9134-724-8, Edición Digital <https://www.ub.edu/geocrit/b3w-652.htm>

Ballesteros de Valderrama, B. P., Berrio Acosta, G. M., Sánchez Ramírez, M., & Amaya Martínez, L. R. (2022). *Razonamiento y juicio ético de profesionales de la psicología en Iberoamérica: Estudio en Colombia*. Editorial Universidad del Rosario. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=896359>

Beteta Cartagena (2008), citado por Bonetto Vanesa A. y Luciana L. Calderón, (2014) en: La importancia de atender a la motivación en el aula. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/33856>

Borges Veloso, C. & Fernández, X.M. (2021), Ingredientes Éticos en la Educación social: Respeto como mandato de sus Profesionales. *Edetenia. Estudios y Propuestas Socioeducativos*, 60, 1-22. Recuperado en: https://doi.org/10.46583/edetania_2021.60.927

Borja Peña, J. V. (2022). Estrategias metodológicas de evaluación y su influencia en el rendimiento académico en los estudiantes de tercero de básica de la UE Emigdio Esparza Moreno, *Babahoyo* (Master's thesis, BABAHOYO: UTB, 2022). <https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/11718>

Buitrago Bonilla, R. E. (2020). El aprendizaje, la enseñanza, los pensamientos y las interacciones en la escuela. *Praxis & Saber*, 11(25), 9-20. Epub February 21, 2021. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.10580>

Bustillos, N.J.C (2006). Ciencia y Ética, Entre el Por qué y Para qué. *Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585, Tlaquepaque, Jalisco, México, C.P. 45090* <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/comite-de-dictaminadores>

Capella Riera, J. (2014). La Ética en la Vida Universitaria. *Alétheia*, 2(1), 57-67. Pág. 6.

Carlos-Guzmán, J. J. (2021). Aportaciones de las buenas prácticas de enseñanza para el mejoramiento docente en educación superior. *education policy analysis archives*, 29. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.3905>

Carvajal Escobar, Y. (2010). Interdisciplinariedad: desafío para la educación superior y la investigación. *Luna azul*, (31), 156-169. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1909-24742010000200012&script=sci_arttext

Casasola, W (2022). "Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano". *Revista Psicología Unemi*, 6(11), 227-244. Recuperado en <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022>. Pp. 227-244.

Castro Cárdenas, Mirian Patricia, Cevallos Cedeño, Ángela María. (2021). La estimulación del cerebro y su influencia en el aprendizaje de los niños de preescolar. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSó)*, 6(1), 49-56. Epub 03 de abril de 2021. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512747>

Couto Corrêa, F. (2017). *Gestión de datos de investigación*. Editorial UOC. <https://www.editorialuoc.com/gestion-de-datos-de-investigacion>

Chávez Alcántara, F. V. (2016). Liderazgo pedagógico del director y desempeño docente en un contexto de acompañamiento pedagógico caso Institución Educativa n° 34122 de Huaylasjirca Yanahuanca-2015. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/72>

Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2012). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uniandes-Universidad de los Andes. <https://cienciassociales.uniandes.edu.co/publicaciones/competencias-ciudadanas-de-los-estandares-al-aula/>

Cisternas Villa, V., L y López, V., & Poblete Valderrama, L. (2018). Aplicación de sistema de evaluación para la dimensión espiritual religiosa del mapa de aprendizaje para la educación integral en Educación Parvularia. La muestra corresponde a alumnos y alumnos del primer y segundo nivel de transición del Jardín Infantil "Nuestra Señora del Camino" del Colegio San Luis de la ciudad de Antofagasta (Doctoral dissertation, Universidad Finis Terrae (Chile) Facultad de Educación, Psicología y Familia).

Cortina, A., Orts, A. C., & Navarro, E. M. (1996). *Ética* (Vol. 4). Ediciones Akal. https://www.akal.com/libro/etica_31678/

Del Carmen Cabrera, M., & Palacios, C. S. (1985). *La estimulación precoz: un enfoque práctico*. Siglo XXI de España Editores. https://www.sigloxxieditores.com/libro/la-estimulacion-precoz_17053/

De la Torre-Laso, J. (2019). La retroalimentación evaluativa o feedback para los trabajos en grupo como estrategia de acción tutorial en la universidad. *Revista Educación*, 43(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/journal/440/44057415042/html/>

Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 12 de diciembre de 2024, de <http://www.scielo.org>.

mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es

Díaz Castellanos, E. E., Díaz Ramos, C., Díaz Castellanos, K., & Zanatta, M. F. (2015). Ética: ¿cuál es la percepción de los jóvenes universitarios? *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14(27), 137-146. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243143345009.pdf>

Delors, Jaques (1996). "La Educación: Encierra un Tesoro", Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, EDICIONES UNESCO, versión digital. Recuperado en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa

Escobar Potes, M.D., Franco Pelaéz Z.R., & Duque Escobar, J.A. (2010). La formación Integral En La Educación Superior Significado Para Los Docentes Como Actores de la Vida Universitaria, *Revista Eleuthera*, 4 (), P. 69-89. Pág.78. <https://www.redalyc.org/pdf/5859/585961833005.pdf>

Galván Pérez, L., & Gutiérrez Pérez, J. (2018). Los mapas conceptuales como instrumento de evaluación: Una experiencia de educación ambiental centrada en el estudio de ecosistemas acuáticos. *Actualidades Investigativas en educación*, 18(1), 442-477. <https://www.redalyc.org/journal/447/44758090018/html/>

García, E. G. (2010). Competencias éticas del profesor y calidad de la educación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 29-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3675461>

Galleguillos, L. M. Y (2020). La Formación del Ser en la Educación Superior: Consideraciones de un Modelo Formativo. https://www.researchgate.net/publication/343916694_La_formation_del_Ser_en_la_Educacion_Su_perior_Conferencia_CIDICO

Gil Claros, Mario G. y Arboleda, Julio. C (2022). La Ética Frente al Otro, Como Aprendizaje, Importancia de Levinas en la Educación". *REVISTA BOLETÍN REDIPE*:11(10) OCTUBRE 2022 ISSN 2256-1536. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1891>

Gonzales Villena, L., Hurtado Rafael, C. L., Quispe Chipana, J. I. (2022). Propuesta didáctica para fortalecer la fe cristiana en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa privada de Chorrillos, Lima. https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3438/361.Gonzales_Hurtado_Quispe_TSP_Licenciatura_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gómez Contreras, Jennifer Lorena, Monroy Bermúdez, Liliana de Jesús, Bonilla Torres, Cristian Alberto. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*, 15(1), 164-189. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.15428>

Guelmes Valdés, E. L., & Nieto Almeida, L. E. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 23-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=

Guerra Zamora, P., Figueroa Céspedes, I., Salas Guzmán, N., Arévalo Berrios, R., & Morales Aldunate, A. (2017). Desarrollo profesional en educadoras de párvulos: análisis de una experiencia formativa desde la investigación-acción y la interacción mediada. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 175-192. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-0705201700030001>

Guijarro, R. B. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. *Desarrollo psicológico y educación*, 411-438. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2089575>

Guerrero M. E y Gómez. D.A. (2013). Enseñanza de la Ética y la Educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 122-135. Recuperado en <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-grogomez.html>

Hernández, A. P. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-13. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750219.pdf>

Herrera, I. R. (2018). Evaluación para el aprendizaje. *Revista Educación las Américas*, 6, 13-28. <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/download/22/20>

Herrera, A., & Didriksson, A. (1999). La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias. *Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 10(2), 29-52.

Huayamave, K. V. G., Cantos, M. F. M., & Jara, P. V. H. ÉTICA PROFESIONAL Y LOS ESPACIOS DE INTERAPRENDIZAJE. INPIN 2017, 265. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052019000300185

Huertas, J. A. (1997). Motivación. *Querer aprender*. Buenos Aires: Aique, 33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=422732>

Hernández-Sampari, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2010). *Metodología de la Investigación*, 6a ed. México: McGraw-Hill, edición On line, recuperada en:

Ibarra Rosales, G. (2005). Ética y Formación Profesional Integral. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*; (43). ISSN:0188-16X. Disponible en <https://www.redalyc.org>.

Juan Pablo II. (1990). Constitución Apostólica. Ex Corde Ecclesiae. N. 34. http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html

Klinkert, G. A. (2013). "Ética social como alteridad cristiana (amor)". En: *Revista Académica e Institucional, Páginas de la UCP, N.º 93, (Ene. - Jun. 2013): p. 95 - 102*. file:///F:/PROYECTO/Dialnet-EticaSocialComoAlteridadCristianaAmor-4897874%20(1).pdf

Lara Amat. J y León (2013). Ética y valores en la educación, una reflexión contextual necesaria, *Horizonte de la Ciencia*, vol. 3, núm. 5, pp. 15-19, 2013, Universidad Nacional del Centro del Perú. DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.5.70>.

Latorre, B. Z., Pérez, V. G., & Calandín, J. G. (2019). La dimensión ética y ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su institucionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6804933>

Lenta, R. M. (2019). ¿Qué hay tras la permanencia universitaria? Los cambios más significativos en el acompañamiento académico. *Educação e Pesquisa*, 45, citado por Pazos-Arguello. 2020) Causas principales que inciden en el rendimiento académico en estudiantes universitario, *Revista de Finanzas*, recuperado en <https://rfinanzas.com › RDF › article › download>

Ley Leyva, N. V., & Espinoza Freire, E. E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202021000600363

López Calva, Martín. (2013). Ética profesional y complejidad: Los principios y la religación. *Perfiles educativos*, 35(142), 43-52. Recuperado en 17 de enero de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000400020&lng=es&tIing=es

Maldonado Alegre, F. C., Solís Trujillo, B. P., Brenis García, A. J., & Cupe Cabezas, W. V. (2021). La ética profesional del docente universitario en el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 166-181. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2550-65872021000300166&lng=es&nrm=iso

Martín, M. M., Estrada, M. R. B., & Bara, F. E. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de educación*, 29, 17-43. <https://rieoei.org/RIE/article/view/949>

Martínez González, J.M. (2024). Filosofía de la educación: trascendiendo barreras en la formación desde el pensamiento crítico. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13886986>

Martínez-Núñez, M. D., & Zamora, G. M. (2019). Imaginarios y prácticas de los derechos de la infancia en la formación de educadores de párvulos. *Educação e Pesquisa*, 45, e186921. <https://www.scielo.br/j/ep/a/ctPbn4psYqwDVNpwbSVYcpJ/?lang=es>

Medina Aveiga, D. N. (2024). Conocimientos bioéticos y calidad de educación que se imparte a los estudiantes de Medicina en la Facultad de Salud en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (Bachelor's thesis, Jipijapa-Unesum). <https://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/6593>

Mena, I., Hollowey, F., Paredes, M., & Bugueño, X. (2018). ¿Cómo incorporar la Reflexión Ética en el diálogo con nuestros estudiantes? Recuperado en www.valoras.uc.cl

Méndez-Medrano, C. G., Torres-Gangotena, M. W., & Camatón-Arizábal, S. B. (2018). Importancia de la ética en la educación superior. *Domino de las Ciencias*, 4(2), 215-223. Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2018.vol.4.n.2.15-223>

Merino, E. S. V. (2004). Pedagogía de la ética: de la responsabilidad a la alteridad. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, (6), 47-55. <https://atheneadigital.net/article/view/n6-vila>

Merino, E. C. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*, (14), 67-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3896779>

Ministerio de Educación de Chile. (2019). *PROGRAMA PEDAGÓGICO PARA PRIMER Y SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN*, Informado por el CNED mediante Resolución N° 257/2019 Equipo de Desarrollo Curricular Unidad de Currículum y Evaluación. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/09/Programa-Pedagogico-NT1-y-NT2.pdf>

Montes, Gonzalo. (2000). Metodología y Técnicas de Diseño y Realización de Encuestas en el Área Rural. *Temas Sociales*, (21), 39-50. Recuperado en 19 de enero de 2025, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29152000000100003&lng=es&tlng=es

Montecinos Mendoza, E. (2013). Un acercamiento cualitativo al mundo de la contracultura carcelaria adolescente. Recuperado en: <http://repositorio.ucsh.cl/xmlui/handle/ucsh/662>

Morales, J. (2018). Aportes de Paulo Freire a la investigación ya la Lectura Crítica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 7(2). <https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.2.010>

Navarrete Cázales, Z. (2013). La universidad como espacio de Formación Profesional y Constructora de Identidades, *Universidades*, (57), 5-16. P. 7 <https://www.redalyc.org/pdf/373/37331246003.pdf>

Nova Herrera, A.J. (2017). Formación Integral en Educación Superior: Análisis de Contenido de Discursos Políticos. *Práxis & Saber*, 8 (17), 181-200. Pág. 192. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/7206

Ortiz-Millán, G. (2014). Ética para matador: Savater, los toros y la ética. *Tópicos (México)*, (46), 205-236. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-66492014000100008&script=sci_abstract

Ormart, Elizabeth Beatriz (2007). La ética en la evaluación educativa. *Revista eticanet del Centro Unesco Andalucía*, 1-5. recuperado en: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/108>

Ortiz Morales D. (2024). Educación Transformadora: Los Principios de Freire en el Aula. <https://www.psicolinea.com/2024/04/educacion-transformadora-los-principios.htm>

Papa Francisco. (2020). Fratelli Tutti: Sobre la fraternidad y la amistad social. <https://www.humandevlopment.va/es/news/2020/enciclica-fratelli-tutti-sulla-fraternita-e-l-amicizia-sociale.html>

Perdomo, M. P., del Toro Briñones, A., & Zaldívar, Y. C. (2024). La formación de valores éticos y morales en estudiantes universitarios: Una perspectiva comprensiva y edificadora. *Revista Boletín Redipe*, 13(3), 71-80. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2091>

Pinto-Araújo, L. V., Cabrera-Hernández, D. M., & Escalante-Pla, L. (2019). Educar en la alteridad: aportes de la filosofía de Emanuel Lévinas a la educación. *Revista Ciencia UANL*, 22(94), 8-13. <https://cienciauanl.uanl.mx/ojs/index.php/revista/article/view/83>

Pionce, J. A. M., Mendoza, I. C. O., Morales, J. M. E., & Sornoza-Parrales, D. (2024). El Enfoque Social de las Ciencias y la Tecnología: Implicaciones en la Educación Superior. *Technology Rain Journal*, 3(1). <https://technologyrain.com.ar/index.php/trj/article/view/26>

Pomar Fiol, M., (2013). Las prácticas restaurativas en la formación inicial de maestros. Una experiencia de aplicación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 83-99. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27430137006.pdf>

Quevedo Lezama, C. R. (2024). LA EDUCACIÓN HOLÍSTICA: Una oportunidad para transformar la realidad educativa en el siglo XXI. *EDU REVIEW: International Education & Learning Review/Revista internacional de educación & aprendizaje*, 8(3). https://www.researchgate.net/publication/346792968_La_EducacionHolistica_Una_Oportunidad_para_Transformar_la_Realidad_Educativa_en_el_Siglo_XXI

Román Pérez M. y Díez López. E. (2000). El Currículum como Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos, *Revista Enfoques Educativos Vol.2 N°2* 1999-2000. Departamento de Educación Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/viewFile/47064/49061>

Ruiz, R. A. S., & Hernández, L. C. A. (2023). la construcción del aprendizaje; teoría de la carga cognitiva y aprendizaje significativo. *Revista Avante de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(especial). <https://revista-avante.com/index.php/ciencias-sociales/article/view/75/63>

Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, pp. 207-23, citado por Bonetto, V. A., & Calderón, L. L. (2014). La importancia de atender a la motivación en el aula. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/33856>

Salamanca Becerra, A. D. P. (2020). La categoría ética de alteridad y su aporte a la pedagogía crítica, desde las reflexiones de Dussel y Freire. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12045?show=full>

Sánchez Gutiérrez, M. y Pedreño Plana, M. (2018). "La Pedagogía de la Alteridad Como Paradigma de Educación En Valores Morales, III Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI, marzo 2018, recuperado en <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/8-la-pedagogia-de-la-alteridad.pdf>

Sánchez Pascual, María, León Quismondo, Leticia, García López de Arenosa, Araceli, Mas Hesse, Josefina, Fernández Liria, Alberto. (2015). La medida de la capacidad reflexiva: instrumentos disponibles en castellano y tareas pendientes. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(127), 487-510. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352015000300004>

Schön, D.A. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza aprendizaje en las profesiones. Madrid: MEC, Paidós. https://campus.ingenieria.uner.edu.ar/pluginfile.php/24564/mod_folder/content/0/SCH%C3%96N%20D-LA-FORMACI%C3%93N-DE-PROFESIONALES-REFLEXIVOS%20Cap%201.pdf?forcedownload=1

Sáez López, J.M. (2017). Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos (Enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG, TFM y tesis, Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, edición digital, marzo 2017 https://www.unebook.es/es/ebook/investigacion-educativa-fundamentos-teoricos-procesos-y-elementos-practicos-enfoque-practico-con-ejemplos-esencial-para-tfg-tfm-y-tesis_E1000008135

Salinas Javier, A. B. (2022). Rol del docente en el periodo de adaptación de la vida del niño de 3 años. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/ae47065e-3371-4b5a-bded-e674d769d7d3>

Salvatierra, M. (2018). Ética en la educación superior en el contexto venezolano para la sostenibilidad organizacional. *Revista de Ciencias de La Comunicación e Información*, 23(2), 55-65. Recuperad <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7518186>

Sanz, M. P. G., & Pedreño, L. R. M. (2011). La planificación de evaluación de competencias en Educación Superior. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192009.pdf>

Santander-Salmon, E. S. (2024). Métodos pedagógicos innovadores: Una revisión de las mejores prácticas actuales. *Revista Científica Zambos*, 3(1), 73-90. <https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec/index.php/home/article/view/13>

Suarez, O., & Moreno, J. (2002). La familia como eje fundamental en la formación de valores en el niño. *Carabobo: Universidad de Carabobo*. <https://www.calameo.com/books/0027956662f36b9352cd6>

Suárez, M. (s.f). La entrevista como instrumento de investigación, <https://aprendizaje.uchile.cl/recursos-para-leer-escribir-y-hablar-en-la-universidad/profundiza/profundiza-en-la-tesis/entrevista>

Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. *Educere*, 10(33), 269-273. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603309.pdf>

Tobar Ibarra, C., Soto Solorza, F., & Wasiliew López, N. (2015). *La educación parvularia y el silencio frente al desarrollo emocional* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/a8947044-4b83-4b26-809c-7b358298faf5>

Troncoso-Pantoja, Claudia, & Amaya-Placencia, Antonio. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329-332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>

Universidad Católica de la Santísima Concepción, (2015). Modelo Formativo Concepción, Chile

_____, (2020), Proyecto Educativo Institucional (PEI), Concepción, Chile.

_____, (2022), Perfil de Egreso de la Carrera Técnico Universitario en Educación de Párvulos.

_____; (2022). Principios Universidad Católica de la Santísima Concepción. Principios Bien Común y Desarrollo Sostenible. Concepción. Chile.

Verdú, T. D. (2017). ÉTICA, EDUCACIÓN SUPERIOR, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL. *Pedagogía y Sociedad*, 20(50), 239-257. <https://www.redalyc.org/pdf/5817/581777956013.pdf>

Vigo, R. L. (2014). Ética profesional: especificidad, importancia y actualidad [en línea], *Prudentia Iuris*, en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/etica-profesional-especificidad-vigo.pdf>

Zamora, E. G. M., Cueva, K. A. S., Cadena, O. G. M., & Cadena, S. B. M. (2024). Evaluación de la validez y fiabilidad en estudios científicos: Revisión sistemática de métodos y buenas prácticas. *Ciencia y Educación*, 365-387. Recuperado: <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/571>

Zavala, R.L. (2013). Ética Profesional en la formación universitaria, Perfiles Educativos, vol. XXXV, núm. 142. IISUE-UNAM, Suplemento.

SOBRE LOS AUTORES

Paulus Parung

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

Paulus Parung es licenciado en Filosofía y en Educación, con formación de posgrado en Gestión Pedagógica y Curricular, Educación con Mención en Dirección Escolar y Pedagogía para la Educación Superior, áreas en las que ha obtenido el grado de magíster.

Su trayectoria profesional se ha desarrollado en el ámbito educativo chileno, donde ha impartido clases de Religión y Bioética en diversos establecimientos escolares. Actualmente, se desempeña como director de un establecimiento educativo particular en Chile.

Su principal línea de interés académico e investigación se centra en la ética en la educación, especialmente en la formación integral de la persona, el desarrollo de la capacidad reflexiva y la articulación entre los fundamentos filosóficos y la práctica pedagógica.

En su obra *La Reflexión Ética Basada en el Principio Ético de Alteridad*, aborda la formación ética de estudiantes de educación superior desde una perspectiva filosófica y pedagógica fundamentada en el reconocimiento del otro, la responsabilidad y el respeto a la dignidad humana. A través de una propuesta de intervención educativa, explora estrategias orientadas a fortalecer el compromiso de los futuros profesionales de la educación con la reflexión ética y su aplicación a situaciones concretas de la vida personal y profesional.

Su trabajo refleja el interés por una educación que trascienda la transmisión de conocimientos y contribuya a la formación de personas conscientes, autónomas y responsables en sus relaciones con los demás.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3554-7466>

Maite Otondo-Briceño

Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

Maite Otondo-Briceño es profesora de Educación Especial, con menciones en Trastornos Específicos del Aprendizaje y Deficiencia Mental, doctora en Ciencias de la Educación y cuenta con estudios posdoctorales en Inclusión Educativa. Se desempeña como académica e investigadora en la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación se centran en la formación del profesorado, la identidad docente y la educación inclusiva, orientando su trabajo al fortalecimiento de prácticas pedagógicas equitativas e inclusivas.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9513-3794>

