

Artículo de investigación

Cómo citar: Rey Vásquez, E. M., & Espinosa Galán, V. E. (2024). Ensino da ética em instituições de educação superior colombianas. *PRA*, 24(37), 211-245. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.37.2024.211-245>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 9 mayo 2024

Aceptado: 11 diciembre 2024

Publicado: 23 diciembre 2024

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Ensino da ética em instituições de educação superior colombianas

La enseñanza de la ética en las instituciones de educación superior colombianas

Teaching ethics in Colombian higher education institutions

Resumo

Este artigo parte da seguinte pergunta: *Que características e tendências têm o ensino da ética em programas de formação universitária na Colômbia?* Para respondê-la, propõe-se, em um primeiro momento, uma perspectiva filosófica e formativa do problema do ensino da ética; segundo, elabora-se um estado da arte sobre o ensino da ética em educação superior na Colômbia, para o qual foram analisados 165 cursos de ética em programas acadêmicos ativos em instituições de educação superior colombianas e foram aplicaram questionários e entrevistas a professores. Finalmente, conclui-se que ensinar ética é uma oportunidade para fortalecer a formação humana, cidadã e profissional e o seu ensino apresenta desafios didáticos, metodológicos e de construção do perfil do professor de ética.

Palavras-chave: Ética, ensino da ética, educação superior, educação em valores, sistema educativo colombiano.

Resumen

Se parte de la pregunta *¿Qué características y tendencias tiene la enseñanza de la ética en programas de formación universitaria en Colombia?* Para responderla se plantea en un primer momento una perspectiva filosófica y formativa del problema de la enseñanza de la ética; segundo, se elabora un estado del arte sobre la enseñanza de la ética en educación superior en

Elías Manaced Rey Vásquez

Corporación Universitaria
Minuto de Dios - UNIMINUTO
erey@uniminuto.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-3294-5386>
Colombia

Víctor Eligio Espinosa Galán

Universidad Pedagógica Nacional
vespinosa@pedagogica.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-6236-9984>
Colombia



Colombia, se analizaron 165 cursos de ética en programas académicos activos en instituciones de educación superior colombianas y aplicaron encuestas y entrevistas a profesores. Finalmente, se concluye que enseñar ética es una oportunidad para fortalecer la formación humana, ciudadana y profesional y su enseñanza presenta desafíos didácticos, metodológicos y de perfil del profesor de ética.

Palabras clave: Ética, enseñanza de la ética, educación superior, educación en valores, sistema educativo colombiano.

Abstract

This article is based on the question: What are the characteristics and trends in the teaching of ethics in university education programs in Colombia? To answer this question, first, a philosophical and formative perspective on the problem of teaching ethics is presented; second, a state of the art on the teaching of ethics in higher education in Colombia is elaborated; 165 ethics courses in active academic programs in Colombian higher education institutions were analyzed and surveys and interviews with professors were applied. In conclusion, teaching ethics is an opportunity to strengthen education for citizenship, professionalism and humanity, and it presents didactic and methodological challenges related to the profile of those who work on the teaching of ethics.

Keywords: Ethics, teaching ethics, higher education, education in values, Colombian educational system.

Introdução

O eixo central deste artigo é o ensino da ética¹ no contexto dos programas acadêmicos de graduação nas instituições de educação ou ensino superior colombianas. Esta proposta implica expressar o problema de pesquisa da seguinte forma: Que características e tendências tem o ensino da ética nos programas de formação universitária na Colômbia? Esta questão, inicialmente, localiza-se na filosofia da educação e na pedagogia, na medida em que pode ser compreendida a partir do contexto educacional e escolar, uma vez que no conhecimento popular se supõe que o ensino da ética é um assunto privado de indivíduos ou uma tarefa da família e da sociedade em geral, para a qual seria necessária apenas observação e prática, e não necessariamente um aspecto de um currículo acadêmico.

O ponto de partida é que a ética pode ser ensinada como qualquer outra disciplina. Naturalmente, a questão obrigatória aqui é: ¿Quais são os fundamentos que justificam o ensino da ética? Num sentido amplo, podemos dizer que a ética é uma disciplina como qualquer outra. Na verdade, foi definido como um ramo da filosofia que visa refletir sobre a moralidade; isto é, sobre a cultura, suas normas, costumes, entre outras dinâmicas sociais. Da mesma forma, tem a ver com a capacidade de orientar com responsabilidade o curso das ações e o modo de vida dos indivíduos. A ética procura uma compreensão racional

.....
1 É necessário fazer uma primeira clarificação conceitual, que não pretende, de modo algum, entrar num debate sobre a distinção entre ética e moral, pois isso ultrapassaria o objetivo do presente documento. Na verdade, esta distinção é um debate acadêmico atual no domínio da filosofia. Este debate caracteriza-se pela falta de consenso entre os especialistas e pela existência de diferentes perspectivas sobre a forma de definir e diferenciar estes conceitos. No entanto, para efeitos da presente investigação, é necessária uma opção conceitual que ajude a compreender a distinção entre os dois conceitos. A **moral** é entendida como o conjunto de normas, valores, crenças e costumes que orientam o comportamento dos indivíduos dentro de uma sociedade e que nos ajudam a distinguir entre o bom e o mau, o certo e o errado nas ações humanas, a partir dos factos do dia a dia; é ela que nos ajuda a avaliar os costumes, sentimentos e valores que orientam as ações humanas. A **ética** —também conhecida como filosofia moral— procura encontrar o fundamento racional dessas ações e/ou factos morais. O campo de estudo da ética abrange os valores, as normas e as ações morais, baseando-se frequentemente em sistemas éticos estabelecidos, como o aristotelismo, o kantianismo ou o utilitarismo, entre outros. O seu principal objetivo é analisar, descrever e fundamentar as escolhas pessoais que conduzem à ação (Rey, 2022).

e emocional da ação humana, sendo a ação o seu objeto de estudo (Nussbaum, 2007; Cabezas, M, 2014). Contudo, a ética não é a compreensão de qualquer tipo de ação, mas apenas daquelas em que a responsabilidade pode ser atribuída a um indivíduo (Espinosa, 2015, p. 15).

A ética como capacidade prática (Lind, 2007) implica, por um lado, que pode ser ensinada desenvolvida, estimulada e treinada nos indivíduos; e, por outro lado, abre a questão dos métodos de ensino em que o carácter dos indivíduos que ingressam num programa de educação formal pode ser afetado. Daí a relevância da questão: quais os meios ideais que o professor deve utilizar para alcançar os objetivos que pretende atingir com os seus alunos? A resposta a esta questão nos remete ao campo do ensino da ética, entendido como o conjunto de modelos teóricos e propostas práticas para orientar e dinamizar o processo de ensino-aprendizagem de questões morais e reflexões éticas. Nesse sentido, a didática é constituída por estratégias que são guias de ação que orientam a obtenção de determinados resultados no contexto educacional (Espinosa e Valbuena, 2018, p. 10).

O panorama atual do ensino da ética na educação superior tem sido reduzido à formação em ética profissional que enfatize os valores, virtudes e compromissos que devem caracterizar a conduta ética de um profissional (Cambra, I., *et al*; 2018; Díaz, F., *et al*, 2016; Álvarez, J., *et al*, 2012). Desta forma, “A formação em ética profissional [...] constitui uma das finalidades da educação universitária, e não pode ficar em segundo plano ou desarticulada da formação referente aos conhecimentos e métodos das disciplinas” (Díaz, F., *et al*, 2016, 2016, p. 3). Complementarmente a esta perspectiva, a responsabilidade social tem sido outra das finalidades dos cursos de formação ética, uma vez que deve “Ajustar os cursos de ética profissional de tal forma que os graduandos se preparem para enfrentar o niilismo cultural através de uma ética da responsabilidade” (Guerrero e Gómez, 2013, p.7).

Outra característica da ética no ensino superior tem sido a perspectiva deontológica que busca o conhecimento dos códigos de conduta das profissões. (Álvarez, J., Rodríguez, C., Herrera, L. e Lorenzo, O. 2012). Na mesma linha, autores como Espinosa e Valbuena, (2018) apontam que a formação em ética no ensino superior deve melhorar a tomada de decisões e o julgamento moral dos estudantes, portanto, a formação em ética “é essencial para que a pessoa possa resolver conflitos morais, não apenas no

âmbito de uma disciplina de ética, mas na sua vida” (Valbuena, 2018, p. 6). Outro aspecto que tem ganhado força na formação ética na universidade é a ética na pesquisa formativa, resultado da *Política de Ética, Bioética e Integridade Científica* de 2018 no contexto colombiano.

A par dos propósitos acima indicados, as metodologias e as respectivas particularidades utilizadas pelos professores são outra das questões que compõem o ensino da ética na educação, de modo que permitem a resolução de problemas que preocupam os alunos (Arratia, 2008, p. 2). Também é necessário estabelecer políticas públicas em educação que ajudem a promover as demandas éticas dos profissionais num mundo que exige das universidades um compromisso social que incentive, apoie e compreenda as transformações da sociedade, dos negócios e da ciência. Isto vem ganhando força na Colômbia com o modelo de garantia da qualidade educacional com o credenciamento de instituições e programas acadêmicos de alta qualidade (Convênio CESU 02 de 2006, Decreto 1075 de 2015, Decreto 1330 de 2019 do Ministério de Educação Nacional de Colombia —MEN—).

Nesse sentido Espinosa e Valbuena (2018), em seu texto *Didáctica de la Ética*, descreveram cinco abordagens que caracterizam o ensino da ética: *a. A educação em valores*, que postula que o ensino da ética é eminentemente axiológico, perspectiva que coincide com Ortega e Mínguez (2001), para quem a formação em ética deve preparar os alunos para enfrentar problemas como o consumo de drogas psicoativas, violência, intolerância, etc. Pois bem, sob esta perspectiva, a ética busca a integridade da pessoa e do cidadão. *b. Abordagem ao desenvolvimento do julgamento moral*, que, seguindo o trabalho de Kohlberg (1992), busca que o aluno baseie suas decisões e escolhas de forma livre, justificada e responsável (Bermúdez e Jaramillo, 2000). *c. A abordagem à educação para o cuidado* (Noddings, 2006, 2009) tem as suas raízes nos postulados do feminismo americano que sublinha a noção tradicional de teorias de desenvolvimento moral propostas por Kohlberg (Gilligan, 1985). Nesse sentido, Benhabibi (1990) chama atenção para esta noção de ética do cuidado, afirmando que:

A distinção entre a ética da justiça e dos direitos e a ética do cuidado e da responsabilidade permite-nos explicar de outra forma o desenvolvimento moral das mulheres e as capacidades cognitivas que elas apresentam. O julgamento moral das mulheres é mais contextual, mais imerso nos detalhes dos relacionamentos e das narrativas. (p.2).

Por outro lado, a abordagem d. *A educação ética como educação para a cidadania* entende que a finalidade fundamental da universidade é a formação para a cidadania, razão pela qual é necessário o desenvolvimento de virtudes cívicas e democráticas para viver em sociedade (Chaux et al., 2004). *E finalmente, e. A abordagem da educação das emoções* busca capacitar os alunos a cultivarem e articular coerentemente as emoções diante de decisões e posicionamentos éticos. Em relação a esta perspectiva filosófica, alguns autores representativos investigaram o impacto das emoções no contexto educativo e na formação humana como Hoffman (2002), Uhl (1997), Hoyos e Martínez (2006) e Nussbaum (2007).

Metodologia

Os resultados apresentados na pesquisa que deu origem a este artigo foram coletados por meio de um modelo de pesquisa qualitativa que, segundo Ñaupes (2018), baseado nos postulados de Staraus e Corbin (2001), permite descrever e caracterizar aspectos de uma área da realidade ou um fenômeno do mundo social. Foi utilizada uma abordagem mista entre técnicas de análise documental e comparativa e técnicas de coleta de informações sobre a percepção dos participantes.

Para a análise documental foi feito um levantamento do estado da arte sobre a categoria de 'ética no ensino/educação superior' com o objetivo de identificar as tendências e o estado do problema investigado (Paramo, 2011, p. 196). Este processo envolveu três aspectos constitutivos muito específicos: i), identificação da literatura especializada: 51 no total², classificada entre 41 artigos em revistas especializadas, 2 capítulos de livros, 2 livros e 2 dissertações de mestrado, 1 trabalho de graduação e 1 tese de doutorado, 1 relatório de filosofia e 1 vídeo acadêmico. As fontes foram os repositórios institucionais de universidades nacionais e internacionais da Espanha, Argentina, México, Costa

.....
2 É importante deixar claro que o critério de seleção da informação que constituiu esta quantidade de 51 fontes, se centrou exclusivamente na categoria "ética no ensino da educação superior". Isto excluiu informação especializada sobre o problema do "ensino da ética" de modo geral, "didática da ética", "ética e educação", entre outras, pois se considerou que, embora relacionado com o tema da presente investigação, tem sido um problema recorrente e largamente tratado; no entanto, no campo específico da Educação Superior em Colômbia, vemos que há um campo por seguir explorando.

Rica, Cuba, Equador, Chile. Além disso, bases de dados e páginas oficiais como a da UNESCO e repositórios digitais de revistas como Scielo e Redalyc, Era, Era, Dialnet e o índice nacional Publindex, entre outros, também foram fontes das informações consultadas e analisadas. ii) delimitação temporal: período de 2006 a 2023; iii) organização das fontes de informação: bases de dados especializadas, diretórios de informação, repositórios universitários e páginas web disponíveis.

O exposto permitiu-nos realizar a fase comparativa da revisão documental, que facilitou a organização dos documentos por tendências e características que conceberam o ensino da ética. Também foi realizada uma revisão documental online de planos de estudos de 165 programas acadêmicos com inscrição qualificada ativa disponíveis nos sites de 59 Instituições de Ensino Superior – IES – na Colômbia.

Por outro lado, a coleta de dados empíricos foi realizada através da aplicação de um questionário a 32 professores de ética. Esse instrumento permitiu caracterizar os professores quanto ao tipo de instituição, ao nível de formação e ao lugar ocupado pelo curso ou disciplina de ética no programa acadêmico onde a disciplina é ministrada. E para obter ampliação de alguns aspectos da pesquisa, utilizou-se uma amostra intencional de sete participantes acessíveis aos pesquisadores (Otzen e Manterola, 2017), aos quais foi aplicada uma entrevista semiestruturada para aprofundar as categorias de “ensino de ética”, as “tendências na formação ética”, e a “metodologia do ensino da ética”.

Resultados e discussão

Características do ensino da ética a partir do estado da arte

A necessidade de conhecer o estado atual da formação ética na Colômbia, seus alcances, limites, principais problemas e tendências pedagógicas e didáticas, tem suscitado o interesse pela sua investigação em diferentes frentes e disciplinas. Nesta ordem de ideias, é necessário realizar uma revisão rigorosa da literatura especializada sobre o tema, de modo a configurar as linhas específicas de investigação e as suas principais tendências, nas quais se enquadra a produção acadêmica e de pesquisa que atualmente surge sobre o ensino de ética ou de formação moral,

que se tornou objeto claro de pesquisa científica. Neste sentido, vários estudos são relativamente recentes no contexto colombiano. Dentre eles, destaca-se a variedade da produção acadêmica, de diferentes disciplinas do ensino superior, principalmente dos setores de saúde, psicologia, engenharia e educação³. Este conjunto de variedade disciplinária para a produção acadêmica e científica em torno da problemática do ensino/formação/educação da ética, marca três tendências gerais nas quais se inscrevem particularidades e interesses específicos e contextuais. Ou seja, i). *Necessidade de formação ética e moral*; ii). *Novas práticas no ensino da ética*, e iii). *Ensino de Ética Aplicada* (bioética, ética profissional, ética cidadã).

Alem disso, é fundamental considerar como essas tendências podem ser operacionalizadas no contexto acadêmico e social que implica:

- **Interdisciplinaridade:** O ensino de ética deve transcender barreiras disciplinares, integrando *insights* de humanidades, ciências sociais, tecnologia e outros campos. Essa abordagem pode enriquecer a formação e oferecer perspectivas mais amplas aos alunos.
- **Contextualização cultural e social:** Na Colômbia, um país com diversidade cultural e desafios sociais únicos, o ensino ético precisa dialogar com os contextos locais, abordando questões como justiça social, convivência cidadã e resolução de conflitos.
- **Avaliação do impacto educacional:** É essencial medir como as práticas pedagógicas em ética estão moldando atitudes e comportamentos dos estudantes, utilizando ferramentas de avaliação qualitativa e quantitativa.
- **Formação contínua de educadores:** Professores que ensinam ética devem estar atualizados não apenas em teorias éticas, mas também em metodologias didáticas inovadoras que promovam um aprendizado significativo.
- **Relação com o mercado de trabalho:** O ensino de ética deve preparar os estudantes para enfrentar dilemas éticos reais em suas carreiras, incentivando a tomada de decisões responsáveis e fundamentadas.

3 Um capítulo de livro; um relatório de filosofia; dois livros; uma tese de doutorado; três dissertações de mestrado; um trabalho de graduação; um vídeo de divulgação por redes sociais.

Necessidade de treinamento moral

Existe uma preocupação marcada, no meio acadêmico e na sociedade científica em geral, sobre a necessidade e importância da educação formal no campo moral (Barba, e Alcántara, 2003; Mauri, 2017; Saldivia, 2018; Becerra, 2017; Espinoza e Calva, , 2020; Pérez Lo Presti, 2006; Meza e Suárez, 2006; UNESCO, 2020); também sobre o tipo de educação moral e o seu significado (Siede, I, Guglielmino, E., Alcaín, J. Fernández, G. e Guinao D., 2015); além dos diferentes problemas didáticos e contextuais que surgem (Ormart, E., Fernández, S. e Esteva, P. 2012; Ballesteros, B., Berrio, G. e Sánchez, M. 2021; Méndez, C., Torres, M. e Camatón, S., 2018), (Hirsch, A., 2009, 2013, 2020), (López, J., 2013). Da mesma forma, o perfil dos professores para esta modalidade de ensino (Cantú, P., 2018), (Díaz, J., 2012); a forma como é ensinado em todos os níveis de ensino (Cifuentes, J. e Torres, J., 2019), além de também haver preocupação com a formação ética nas organizações (Toro, J. e Rodríguez, M. 2017).

Novas práticas no ensino de ética

Justamente pelas lacunas didáticas e metodológicas que o ensino da ética apresenta, a literatura especializada oferece algumas propostas didático-metodológicas que tentam contribuir para esse amplo campo ou tendência de pesquisa. A necessidade de avaliar a sensibilidade ética dos educadores pode ser constatada por meio do *Racial and Ethical Sensitivity Test (Rest)* (Badii, I., Paragis, M., Lorenzo, M. e Fariña, J., 2018) para, portanto, estabelecer diretrizes para a formação de professores em questões de ética na educação, com ênfase em aspectos ligados ao ensino universitário. Além disso, a necessidade de incorporar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no contexto educativo levou à questão de como fazê-lo na formação moral. No entanto, ainda existem grandes lacunas, dado que “foram encontrados problemas tecno-éticos que devem ser intervencionados uma vez que afetam as relações sociais e escolares” (Vivas, 2018, p. 235).

No entanto, outras iniciativas têm demonstrado interesse em utilizar a estratégia *de estudo de caso* para o ensino da ética, bem como uma forma aproximada de analisá-los e avaliar sua relevância (Valbuena, 2018). O ensino da ética também é apresentado a partir de competências dialógicas (Gómez e Royo, 2015) e no contexto de uma educação secular e humanista (Gómez e Royo, 2012), e o retorno a Aristóteles com a formação

nas virtudes (Echeverría, 2013). Desta linha propositiva surge a metodologia 'Service Learning', que promove a responsabilidade social e a formação em valores (Arratia, 2008). Da mesma forma, surge a "possibilidade de formação ética através da pragmática da linguagem, capaz de evitar niilismo, relativismo e totalitarismos de diversos tipos". (Vargas, G., Sesarego, E. e Guerrero, M., 2019, p. 286). De modo igual, surge a 'ética humanista complexa' apoiada nas abordagens de Edgar Morin e Bernard Lonergan, e entendida como uma ética concreta para assuntos específicos (López, 2011). Por fim, soma-se a essas iniciativas a preocupação em "formar para a integridade humana e profissional" por meio de cenários de leitura da realidade social (Vanegas, E., Moreno, V. e Echeverri, P., 2020), além da compreensão da formação moral como o autocuidado e a sua relação com a formação integral (Escobar, P., Franco, Z. e Duque, J., 2011), ou como a emergência de novas formas de reflexão ética e a sua relação com a educação para a paz (Zuluaga, 2017).

O que foi dito acima confirma um campo amplo e complexo de investigação. A necessidade de criar estratégias e metodologias pedagógicas, didáticas e avaliativas mais eficazes e significativas que ajudem a proporcionar uma formação humana mais responsável e justa torna-se uma necessidade urgente a ser abordada de forma científica.

Ensinando ética aplicada

Uma preocupação que emerge fortemente é compreender a ética como uma questão de filosofia prática, cuja função é levantar e analisar conflitos que enfrentamos todos os dias (Parra, 2013a, 2013b). Nesse sentido, a *ética profissional* é entendida como uma tarefa fundamental na educação universitária formal para toda as carreiras e níveis (Ramos e López, 2019). Assim, muitas disciplinas e carreiras universitárias descobrem que a necessidade de formar profissionais éticos é urgente (Pérez, J., 2013), (Hirsch, 2009), (Esteban, Mauri, Begoña e Vilafranca, 2018) e vai além do curso de ética profissional, pois em cenários reais muitos princípios e valores são transgredidos, além de não promover vivência de valores dado que não existem condições pedagógicas para o fazer (Guerrero e Gómez, 2013).

Assim, muitas profissões do setor da saúde, incluindo a psicologia (Bazurto e Higuera, 2021 e Pulido e Ballesteros, 2022) considera a necessidade de repensar a formação moral, para que seja verdadeiramente vinculativa (Díaz, F., *et al.*, 2016;

Perales, 2019; Ballesteros, B., Berrio, G. e Sánchez, 2021). O que requer formação dedicada através do ensino da bioética, que ajuda os profissionais a assumir limites e normas, através de códigos deontológicos claros (Álvarez J., Rodríguez, C., Herrera, L. e Lorenzo, 2012; Garzón, 2019), além de criatividade, gestão eficaz e humana das emoções (González, P., Moreto, G., Janaudis, M., Benedeto, M., Delgado, M. e Altisent, R, 2013), juntamente com uma reflexão crítica e constante também como uma experiência real de valores (Quijada e Gómez, 2022).

No entanto, isso não se restringe ao campo da saúde, também o sindicato dos contadores e ao campo das finanças (Castillo, Y., Baute, L., Silva, C., Fernández, L., e Seoane, L, 2020; Escobar, 2021), além do direito (Gutiérrez, 2019), do ensino (Peñuela, 2018) e da engenharia (Cuartas, C., 2010) encontram um valor fundamental e constitutivo na formação ética.

Instituições de ensino superior na Colômbia—IES—⁴

No 2019, data em que foi feita a consulta ao Ministério da Educação Nacional—MEN—, havia 301 IES no país. Como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1. Número de principais IES ativas em 2019 por setor e natureza acadêmica.

Carácter	Sector Oficial	Privado	Régimen especial	Total
Universidad	32	54	1	87
Institución universitaria/Escuela tecnológica	18	105	13	136
Institución tecnológica	5	37	6	48
Institución técnica profesional	9	20		29
Total	64	216	20	300

Fonte: Ministerio de Educación Nacional. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior —SACES—. Fecha de corte: diciembre 2019. Comunicación emitida por el MEN a los investigadores.

.....
4 Na Colômbia, as instituições de educação superior (IES) são classificadas de acordo com a sua natureza acadêmica e a sua natureza jurídica. De acordo com a primeira, podem ser instituições técnicas profissionais, instituições tecnológicas, instituições universitárias ou escolas tecnológicas, universidades (Artigo 16, Lei 30 de 1992) e, de acordo com a sua natureza jurídica, as IES podem ser públicas, privadas ou de regime especial.

Os programas de formação acadêmica nas IES da Colômbia estão organizados em oito áreas do conhecimento: agronomia, medicina veterinária e áreas afins; ciências sociais e humanas; belas artes; economia, administração, contabilidade e áreas afins; ciências da educação; engenharia, arquitetura, urbanismo e afins; ciências da saúde; matemática e ciências naturais e 55 núcleos básicos de conhecimento nos quais se baseiam e definem os nomes dos programas acadêmicos universitários. Por modalidade e metodologia, os programas acadêmicos podem ser presenciais, à distância tradicional ou à virtual. Nesse mesmo ponto de corte – até o 2019 – havia 4.278 programas com registro qualificado ativo no país, conforme mostra a tabela a seguir. Para a análise dos programas acadêmicos de ensino superior na Colômbia, foram consultadas as informações disponíveis nos sites de 59 universidades, classificadas da seguinte forma: 69% privadas e 31% públicas (Tabela 2).

Tabela 2. Número de programas de nível universitário ativos e credenciados por áreas de conhecimento em 2019.

Área de conocimiento	Número de programas activos 2019	Número de programas acreditados en alta calidad 2019
Agronomía, veterinaria y afines	80	25
Bellas artes	292	58
Ciencias de la educación	457	207
Ciencias de la salud	314	119
Ciencias sociales y humanas	752	225
Economía, administración, contaduría y afines	1.051	190
Ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines	1.132	358
Matemáticas y ciencias naturales	176	75
Sin clasificar	24	
Total general	4.278	1.257

Fonte: Ministerio Educación Nacional – Soporte de Aseguramiento de Calidad de la Educación Superior, Consejo Nacional de Acreditación.

O exercício de rastreamento das informações dos planos de estudos dos programas foi mais ágil nas instituições de ensino superior privadas. Os programas consultados foram discriminados em percentuais conforme segue, de acordo com área de conhecimento.

Tabela 3. Áreas de conhecimento dos programas consultados.

Programa académico	Cantidad de asignaturas
Ciencias Sociales y Humanas	64
Ciencias de la educación	40
Economía, Administración, Contaduría y Afines	31
Ciencias de la Salud	11
Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y Afines	14
Matemáticas y Ciencias Naturales	1
Agronomía, Veterinaria y Afines	1
Ciencias de la comunicación	1
Ciencias Jurídicas	2
Total de asignaturas	165

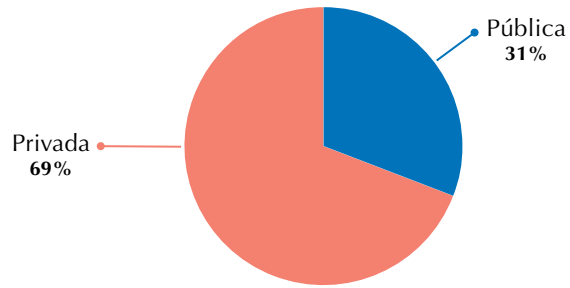
Fonte: Elaborado pelo(s) autor(es).

No total, foram consultados 165 programas acadêmicos com registro qualificado ativa a coorte de junho de 2020⁵. Esses programas foram agrupados por nome, igual ou semelhante à área de conhecimento ministrada, conforme Figura 1.

.....

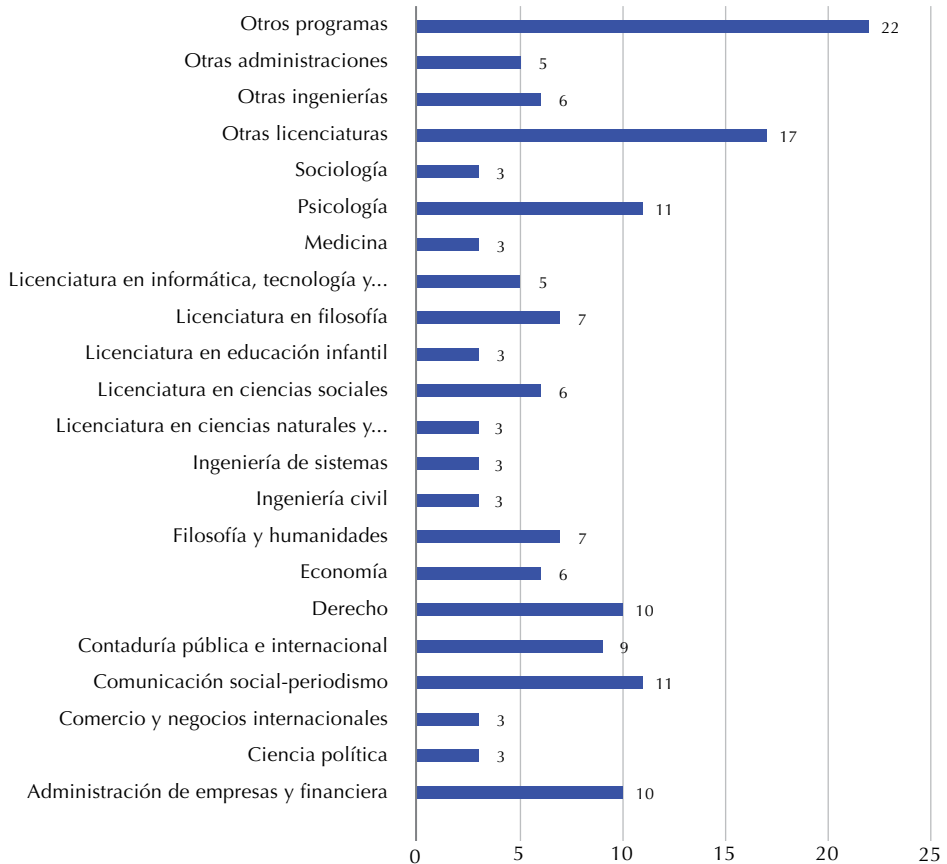
5 O registro qualificado (registro calificado) é um requisito obrigatório para que programas de educação superior na Colômbia possam operar legalmente. Este processo é coordenado pelo Ministério de Educação Nacional e assegura que os programas atendam às condições mínimas de qualidade estabelecidas (UNAL, 2024; Lei 1188 de 2008). O registro é renovado a cada sete anos e envolve uma avaliação das condições institucionais e do programa (Decreto 1330 de 2019). É essencial para a oferta de programas acadêmicos e difere da acreditação, que é voluntária e indica um nível superior de qualidade.

Figura 1. Tipo de Universidade.



Fonte: Elaboração própria.

Figura 2. Nomes de programas.



Fonte: Elaboração própria.

Os programas seleccionados foram organizados de acordo com sua modalidade da seguinte forma: Presencial 150 (91%), virtual 8 (5%), tradicional presencial/à distância 4 (25), tradicional a distância 2 (1%), a distância 1 (1%)⁶. Em seguida, com o propósito de ter uma perspectiva regional dos programas consultados,

6 As diferentes modalidades de ensino evoluíram com o avanço da tecnologia, oferecendo uma variedade de opções que se adaptam às necessidades dos alunos. As principais características de cada modalidade são descritas a seguir:

Educação presencial: é o modelo tradicional de ensino que exige a presença física de professores e alunos num espaço físico comum (Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A. (2022). Suas principais características são:

- Interação síncrona e direta entre professores e alunos.
- Desenvolvimento do processo de aprendizagem em contexto grupal e individual.
- Utilização de recursos educativos diversificados em ambientes de interação presencial.
- Pode incluir a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como complemento metodológico (Ministério da Educação Nacional, 2022).

Educação Virtual: também conhecida como ensino online, ocorre inteiramente em um ambiente digital (Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A., 2022; UNIVERSIA, 2018) Suas principais características são:

- Não requer a presença física numa sala de aula
- Utiliza plataformas tecnológicas e recursos multimídia
- Funciona de forma assíncrona, permitindo flexibilidade de tempo.
- A comunicação entre professores e alunos é efectuada através de meios digitais.
- Os materiais de estudo são disponibilizados em plataformas especializadas.

Educação a Distância Presencial Tradicional: Esta modalidade é uma combinação de elementos presenciais e a distância dentro de um quadro de ensino tradicional. Caracteriza-se por (UNIVERSIA, 2018):

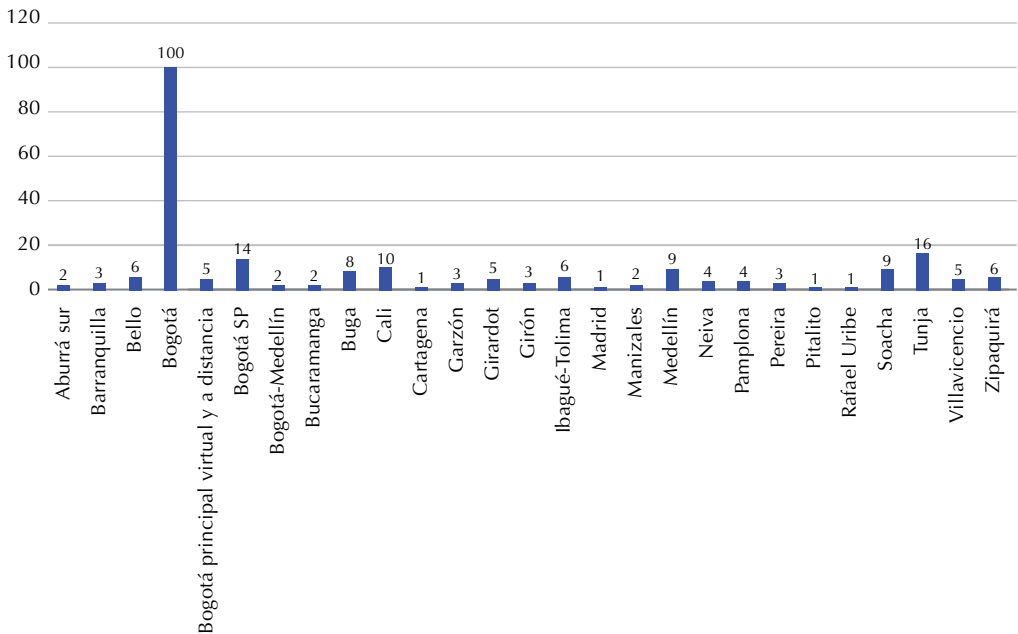
- Não requer habilidades tecnológicas avançadas ou conexão com a internet.
- Utiliza materiais físicos, como livros, documentos e infografias.
- Pode incluir material multimídia em formatos como CDs ou USBs
- A comunicação com o professor é feita por correio eletrônico ou telefone
- Os materiais podem ser entregues pessoalmente ou por correio registado.

Educação a Distância: é um modelo mais amplo que pode incluir elementos tanto da educação a distância tradicional quanto da educação virtual (Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A., 2022; Ibáñez, F., 2020). As suas características são:

- Permite aos estudantes controlar o tempo, o espaço e o ritmo da sua aprendizagem.
- Pode combinar elementos presenciais e virtuais
- Nem sempre requer ligação à Internet ou recursos informáticos.
- Pode utilizar vários meios de comunicação, como a televisão, a rádio ou o correio, para a distribuição dos materiais didácticos.
- Apresenta-se como uma metodologia com duas modalidades: a distância tradicional e a distância virtual (Castillo-Torres, M., 2013)

o seu desenvolvimento foi discriminado nas cidades onde as instituições estão localizadas. No caso da cidade de Bogotá, foram tomados quatro nomes diferentes conforme mostra a Figura 3; no caso dos programas virtuais e tradicionais à distância, foi tomada a cidade de registro.

Figura 3. Programas acadêmicos por cidade consultada.

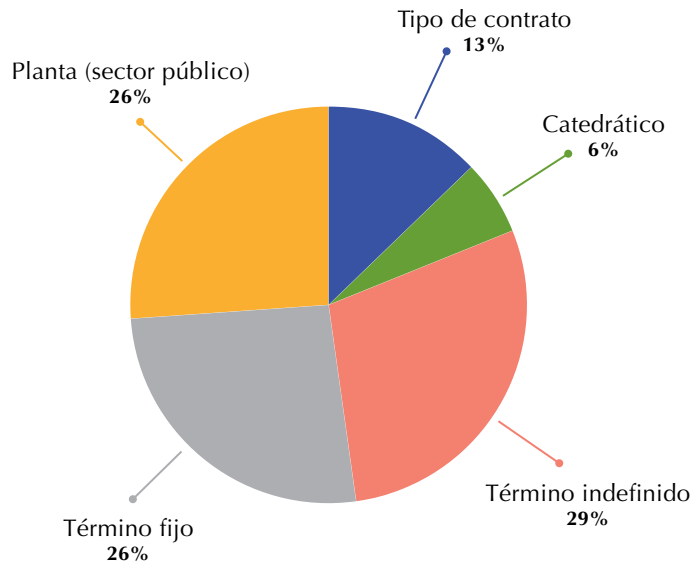


Fonte: Elaboração própria.

Os programas acadêmicos consultados tiveram duração total de 8 e 12 semestres (4 e 6 anos respectivamente) e uma intensidade de trabalho acadêmico que variou entre 123 e 380 créditos acadêmicos. Por outro lado, nos planos de estudo consultados, os nomes dados com maior frequência aos cursos de ética foram: 'Ética' em sentido geral, seguida de 'Ética Profissional'. A frequência das diferentes denominações que o curso ou disciplina de ética recebe nos planos de estudos dos programas consultados é apresentada a seguir (Figura 4).

Na Colômbia, o tipo de contratação de professores varia dependendo da instituição de ensino superior onde o professor trabalhe. O maior percentual de professores de ética consultados possui contrato por tempo indeterminado, típico de professores que atuam no setor privado. No caso dos professores estaduais, esse tipo de contrato é denominado *professor de planta* (professores universitários, que à diferença daqueles das universidades privadas, *são empregados públicos de carreira docente*), embora também possam ser professores de tempo integral ou seja, professores que desenvolvem, de maneira profissional, uma carreira de carácter acadêmico com dedicação exclusiva à universidade sem serem professores de planta. Porém, um percentual menor, conforme mostra a Figura 5, são docentes ou docentes em tempo parcial.

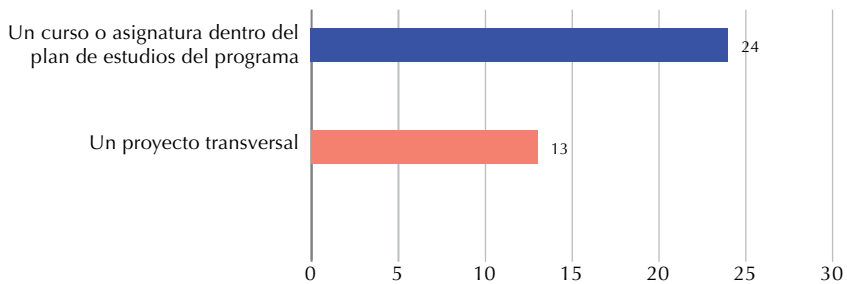
Figura 5. Tipo de envolvimento do professor.



Fonte: Elaboração própria.

A maioria dos professores de ética é oriunda da área das ciências humanas e sociais, especialmente da filosofia, embora, dependendo da área de conhecimento do programa, também possam ser professores dessa área do conhecimento. Na Colômbia existe autonomia nas instituições de ensino superior de acordo com a Lei 30 de 1992, o Decreto 1075 de 2015, que regulamenta o setor educacional, e o Decreto 1330 de 2019, que orienta o registro qualificado de programas acadêmicos de ensino superior, para citar alguns regulamentos que enfatizam esse assunto. Daí a autonomia para criar programas e determinar planos de estudos. Ao contrário da Lei 115 de 1994 para o ensino pré-escolar, básico e secundário (art. 23 e 31), que determina o ensino da ética como fundamental e obrigatório, no ensino superior não existe regulamentação neste sentido. Portanto, nem todos os programas acadêmicos possuem disciplina ou curso de ética. Em muitas instituições, a formação em ética é desenvolvida como um projeto transversal ou outros espaços acadêmicos complementares ao currículo. Dos professores consultados, 24% lecionam algum curso ou disciplina de ética que faz parte do plano de estudos, 13% fazem parte de um projeto transversal sem créditos acadêmicos.

Figura 6. Desenvolvimento do espaço acadêmico para a ética nos programas de estudo.

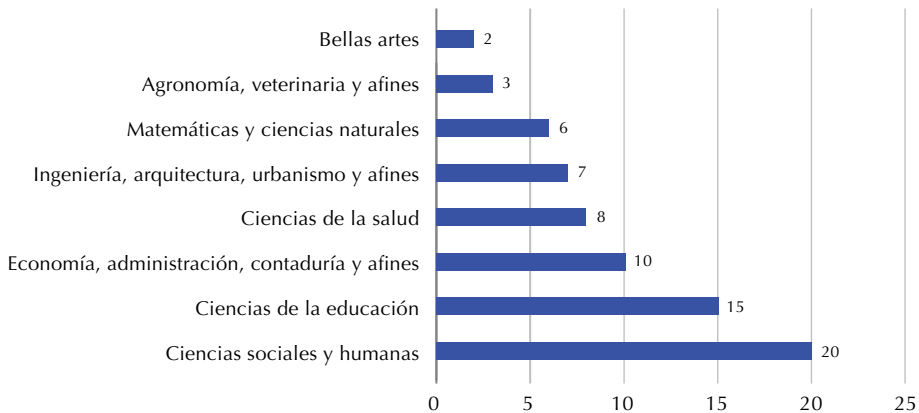


Fonte: Elaboração própria.

Em geral, e dada a intensidade temporal dos cursos de ética nos planos de estudos, os docentes desenvolvem outras unidades curriculares de componente disciplinar do curso a que estão associados. Por exemplo, dos professores consultados, apenas 16,1% dedicam-se apenas a cursos ou disciplinas de ética, enquanto 83,9% são responsáveis por outros cursos ou por um determinado componente disciplinar ou área humanística ou de investigação. Os cursos de ética são mais recorrentes nos programas de ciências humanas e sociais.

Nos programas onde há menos presença de cursos de ética estão os correspondentes às belas-artes, de acordo com o questionário aplicado aos 32 professores (Figura 7). Outra questão importante é que os planos de trabalho dos professores de ética, em geral, a maior parte do seu plano de trabalho é no campo do ensino da ética e outras disciplinas. O 30,9% das atividades do programa, a maior parte do seu plano de trabalho, é dedicada às aulas. O 14,4% dedicados a atividades de pesquisa, conforme Figura 8. Geralmente, de acordo com os levantamentos realizados, um professor de ética orienta entre uma e três disciplinas por semestre (Figura 9).

Figura 7. Áreas do conhecimento em que os professores consultados ensinam ética.



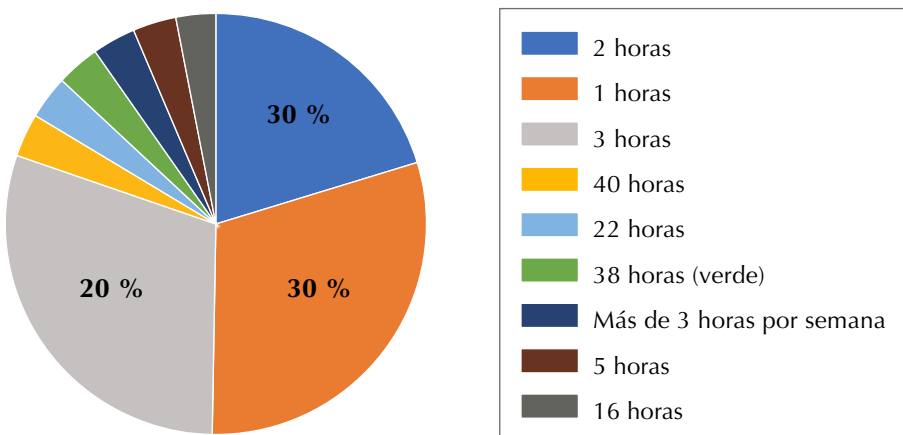
Fonte: Elaboração própria.

Figura 8. Dedicación às actividades curriculares dos profesores de ética.



Fonte: Elaboração própria.

Figura 9. Horas semanais dedicadas à disciplina ou curso de ética.

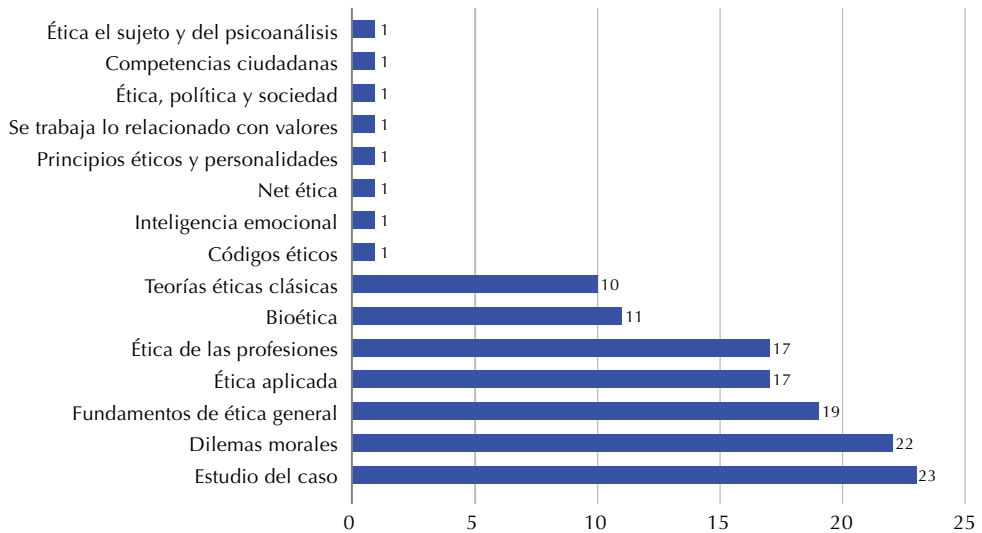


Fonte: Elaboração própria.

Uma questão interessante que emerge deste problema do ensino da ética é o duplo tratamento dado tanto aos *dilemas morais* quanto ao *estudo de caso*. Em ambos os casos são utilizados como *temas* propostos no plano a desenvolver nas aulas e aplicados como *estratégias de ensino*. A primeira delas — *dilemas morais* — busca promover a compreensão do mundo como uma proposta dilemática e, portanto, precisa ser analisada para promover ‘boas’ ou ‘decisões razoáveis’. O estudo de caso⁷, por sua vez, ajuda a fornecer estratégias e habilidades para a identificação de problemas morais no contexto atual, adequados para serem estudados.

Além do acima exposto, outras questões éticas significativas para a respectiva formação ética está relacionada com as profissões (Figura 10) e isso coincide com as metodologias e estratégias de ensino que os professores apontam (Figura 11).

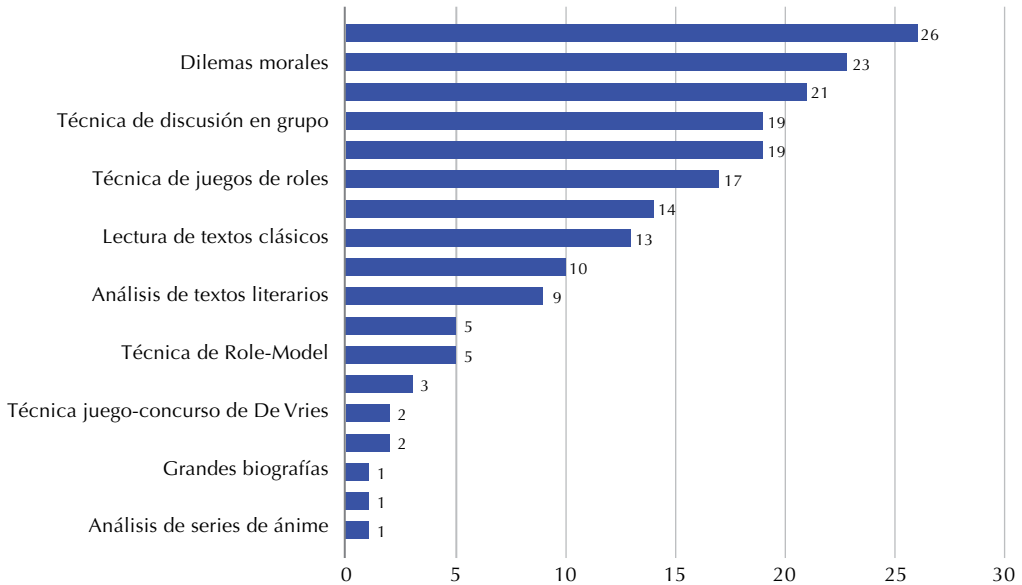
Figura 10. Tópicos do curso e disciplina de ética.



Fonte: Elaboração própria.

.....
7 “Para Wassermann (1999) o processo de instrução e aprendizagem, baseado em Estudo de Caso, requer trabalhar em torno de cinco elementos ou fases: seleção e construção do caso, geração de perguntas-chaves ou críticas, trabalho em pequenos grupos, discussão do caso e seguimento” (Valderrama, Azócar, Bruijn e González, 2016, pp. 74-75)

Figura 11. Metodologías utilizadas em cursos de ética.



Fonte: Elaboração própria.

O ensino da ética, como tem demonstrado a nossa tradição moral, é problemático por definição. Uma das questões mais desafiadoras que se enfrenta é a avaliação. Os participantes foram questionados qualitativamente e suas respostas foram organizadas em relação aos critérios e atividades que realizam:

- Participação nas aulas
- Identificar problemas (dilemas e casos)
- Capacidade de argumentar e analisar
- Leituras, consultas e escritos

Isto permite-nos compreender que os cursos ou os diferentes espaços de formação ética melhoram as habilidades para enfrentar casos e dilemas específicos, ou seja, os cursos de ética ajudam os alunos a aplicar esquemas de raciocínio moral como o deontologismo, a ética utilitarista, a perspectiva comunicativa da ética e a axiologia a situações concretas. Isto não significa fornecer um catálogo de princípios e valores, mas sim promover competências morais que os ajudem a aplicar os princípios a situações específicas tanto da sua prática profissional como das questões da vida quotidiana.

Conclusões

Na Colômbia não existem diretrizes que estabeleçam a implementação obrigatória de cursos de ética nos planos de estudos dos programas acadêmicos de ensino superior. As IES têm autonomia para organizar curricularmente os seus programas. Mesmo assim, muitas universidades incluem no plano de estudos dos seus programas, cursos de ética com algumas abordagens de acordo com a perspectiva disciplinar dos programas, como parte da formação integral dos alunos. Isso porque se entende que os futuros profissionais necessitam, para o bom exercício da profissão, conhecer deveres, regras, normas e princípios que orientar o desenvolvimento profissional. Embora a orientação e a importância da existência de cursos de ética estivessem claras nos programas de formação consultados, este é um espaço subvalorizado que exige maior disponibilidade dos alunos, maior apoio dos diretores dos programas e desenho de metodologias que permitam o cumprimento dos propósitos. a educação moral no contexto das instituições de ensino superior na Colômbia.

As tendências atuais no ensino da *ética/treinamento* moral apontam sua atenção à necessidade de tornar mais evidente o ensino da ética mas, além disso, com a obrigação de aumentar os esforços para a criação de propostas pedagógicas, didáticas, metodológicas e avaliativas relevantes e significativas, com especial ênfase na ética aplicada, ou seja, em cenários profissionais reais, afastando-nos da mera especulação e aproximando-nos da transformação de práticas a fim de torná-las mais humanas, justas e responsáveis. Em síntese, uma formação moral que melhore a capacidade de refletir e compreender os reais problemas morais que afetam o vida dos estudantes e da sociedade em geral. Isto se traduz em proporcionar cenários e experiências de formação que permitam

aos alunos em formação, a possibilidade de refletir [...] e localizar a dimensão das ações do ser humano a partir da liberdade, da responsabilidade e das emoções que o ligam igualmente, aos outros e com seu ambiente nos diferentes contextos em que interage para que suas escolhas e decisões futuras reflitam sua posição ética e moral, permeando, é claro, seu contexto profissional e social. (E5, 24 de julho de 2023).

Que existam cursos de ética nos programas acadêmicos é importante, mas não suficiente para melhorar a formação moral

dos alunos. Também é necessário um trabalho articulado entre os membros da comunidade educativa para criar uma cultura de ética no campo da profissão, da ciência e da vida quotidiana. Pois bem, como diz um dos entrevistados:

Isto porque “o homem não vive só de pão”, porque a qualidade da vida humana não depende apenas da formação para o mercado de trabalho, mas da construção de horizontes de sentido que façam a vida valer a pena. Mas devemos perguntar, em cada caso, se a questão da ética contribui ou não para este processo; e se não, veja como fazer isso. (E3, 24 de setembro de 2023).

O currículo de ética – e o seu ensino em geral – está impregnado de alguns ideias que foram analisadas em profundidade por Espinosa y Valbuena (2018): a) Uma primeira ideia sobre o ensino da ética aponta a tensão entre explicitar o ensino da ética ou, pelo contrário, assumamos que isto já está implícito na tarefa de formação de um programa académico. A segunda ideia pressupõe que, em geral, todas as instituições, com os seus professores e outros funcionários, ensinam valores, comportamentos ou princípios através de práticas e ações diárias. Embora isto seja verdade, pressupõe que haja uma aprendizagem não intencional e explícita por parte dos adultos responsáveis pelos alunos, e que não é necessário tornar explícita a mensagem e a intenção da formação em questões éticas. b) Uma dificuldade recorrente em aprender e ensinar ética é a tensão entre se o ensino da ética é realizado teoricamente ou se é uma aprendizagem prática. Ao que podemos apontar que essas duas perspectivas são importantes. Embora o conhecimento de certas teorias sobre ética, oriundos da filosofia moral, e alguns conceitos podem ser benéficos para alunos de determinada idade ou formação, não é possível restringir a formação moral a uma questão meramente teórica. Não podemos esquecer que o ensino-aprendizagem da ética necessita incorporar certas habilidades e competências que só podem ser alcançadas através de exercícios práticos (Chaux, Lleras e Velásquez, 2004). c) Existe uma ideia generalizada de que a ética é normalmente entendida numa perspectiva dogmática, como se favorecesse um determinado sistema ideológico. Pois bem, em algumas ocasiões, a ética docente é exercida como uma doutrinação dogmática para transmitir valores ou crenças tradicionalmente considerados importantes e indiscutíveis, e que devem ser aprendidos e colocados em prática pelos alunos, sem questionamentos. Mas mais do que esta perspectiva, que é bastante problemática, o ensino da ética é uma possibilidade

de formar o pensamento crítico em relação às questões morais, sendo capaz de argumentar e assumir posições responsáveis sobre questões que afetam a vida dos cidadãos. Assim, a formação em ética está comprometida com a revisão crítica dos sistemas de crenças que estão na base das decisões humanas. Finalmente, como aponta um dos entrevistados,

o maior desafio de ser professor de ética no contexto do ensino superior colombiano é alcançar um alto nível de coerência entre o que se ensina e o que se vivencia como pessoa (incentivo privado), como cidadão (incentivo social) e como profissional (incentivo trabalhista). (E4, 17 de julho de 2023).

Em outras palavras, a formação moral ou o ensino da ética não é um problema acabado e de segunda ordem para a educação. Pelo contrário, é o grande desafio da nossa sociedade e educação atual.

A procura do ensino da ética para a formação humana e cidadã, de forma concreta, tem sido até agora um exercício educativo frustrado, uma vez que a coerência entre as necessidades, os problemas e as situações actuais do nosso contexto colombiano e o que oferecemos na sala de aula, nos seus planos de estudo, nas nossas instituições educativas, nos seus currículos, não correspondem nem se relacionam entre si.

Isto consolida um cenário extenso e complexo que necessita de estudos rigorosos, reflexões pedagógicas, bem como práticas e didáticas transformadoras e pertinentes. Porém, não podemos ignorar o enorme valor, sem dúvida, dos espaços de formação em ética na tradição educativa colombiana, seja como curso ou como projeto transversal: este pequeno espaço oferece pelo menos a ideia de nos pensarmos como seres morais. Isto significa que, apesar das dificuldades, algumas instituições estão a proporcionar cada vez mais espaços académicos explícitos para o ensino da ética nos seus currículos. Embora esses espaços estejam orientados para a ética e o profissionalismo, a formação para a cidadania e o desenvolvimento de valores para a tomada de decisões, ainda existem muitos desafios para as instituições, para os professores e para o próprio campo do ensino da ética.

Bibliografía

- Álvarez, J., Rodríguez, C., Herrera, L. y Lorenzo, O. (2012). Valoración de alumnos universitarios sobre la deontología profesional: Un estudio realizado en la Licenciatura de Pedagogía de la Universidad de Granada (España). *Interdisciplinaria*, 29 (1), 23-42. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272012000100002&lng=es&tlng=es
- Arratia, A. (2008). Ética, solidaridad y aprendizaje servicio en la educación superior. *Acta bioethica*, 14 (1), 61-67. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-569X2008000100008.
- Badii, I., Paragis, M., Lorenzo, M. y Fariña, J. (2018). Sensibilidad ética en el ámbito educativo: el uso de recursos audiovisuales en la evaluación de situaciones complejas. *Sophia*, 14 (2), 46-59. <https://www.redalyc.org/journal/4137/413757194006/html/>
- Ballesteros, B., Berrio, G. y Sánchez, M. (2021). Evaluación de la formación ética en la psicología colombiana. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39 (3), 1-20. <https://revistas.urosario.edu.co/xml/799/79970823007/html/index.html>
- Barba, L. y Alcántara, A. (2003). Los valores y la formación universitaria. *Reencuentro*, 38, 16-23. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34003803.pdf>
- Bermúdez, A. y Jaramillo, R. (2000). *El análisis de los dilemas morales. Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la autonomía moral*. Bogotá: SED
- Bazurto, H. e Higuera, D. (2021). Concepciones de la ética en docentes universitarios y su influencia en la educación superior. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 39 (3), 1-19. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-47242021000300208
- Becerra, G. (2017). Incidencia del discurso ético de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos en la formación de sujetos éticos en el nivel de pregrado. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/29796/2017edwinbecerra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Benhabib, S. (1990). El otro generalizado y el otro concreto: la controversia Kohlberg-Gilligan y la teoría feminista. *Teoría feminista y teoría crítica*, 9-28.
- Cabezas, M. (2014). *Ética y emoción. El papel de las emociones en la justificación de nuestros juicios morales*. Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Cambra, I., Paragis, M., Lorenzo, M. y Michel, J. (2018). Sensibilidad ética en el ámbito educativo: el uso de recursos audiovisuales en la evaluación de situaciones complejas. *Sophia*, 14 (2), 46-59. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.825>
- Cantú, P. (2018). Profesorado universitario: Emisor de valores éticos y morales en México. *Revista Educación*, 42(1), 105-117. <https://www.redalyc.org/journal/440/44051918009/>
- Castillo-Torres, M. (2013) *Lineamientos de calidad para la verificación de las condiciones de calidad de los programas virtuales y a distancia*. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.
- Castillo, Y., Baute, L., Silva, C., Fernández, L. y Seoane, L. (2020). La formación ética desde la institución universitaria. Una propuesta para el estudiante de la Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 135-139. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-135.pdf>.
- Cifuentes, J. y Torres, J. (2019). Reflexiones en y para la enseñanza de la historia de la ética. *Hallazgos*, 16(31), 167- 186. <http://dx.doi.org/10.15332/s1794-3841.2019.0031.07>
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (Compiladores). (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración de las áreas académicas*. Bogotá: MEN-Universidad de los Andes.
- Cuartas, C. (2010). *Los ingenieros y el deterioro de la infraestructura moral en Colombia*. Bogotá, Colombia: ACOFI. <https://www.acofi.edu.co/wp-content/uploads/2010/03/Los-ingenieros-y-el-deterioro-de-la-infraestructura-moral-en-Colombia.pdf>
- Decreto 1330 de 2019. Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2

del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación. Julio 25 de 2019. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=98270>

Díaz, F., Pérez, M. y Lara, Y. (2016). Para enseñar ética profesional no basta con una asignatura: Los estudiantes de Psicología reportan incidentes críticos en aulas y escenarios reales. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(18), 42-58. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722016000100042&lng=es&tlng=es.

Díaz, J. (2012). Objetivos pedagógicos básicos en la enseñanza de la ética de la comunicación. *Revista de Comunicación Vivat Academia*, XIV (121), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752951002.pdf>

Echeverría, C. (2013). Educación ética. ¿Normas o virtudes? ¿Qué giro debe tomar la enseñanza de la ética en la formación de universitarios solitarios? *Persona y Bioética*, 17 (2), 151-167. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-31222013000200002&lang=es

Escobar, L. (2021). Importancia de la ética profesional en la formación de los contadores públicos en las instituciones de educación superior en el municipio de Santander de Quilichao - Cauca, periodo 2019. [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/22539/3841%20E74imp.pdf?sequence=1>

Escobar, P., Franco, Z. y Duque, J. (2011). El autocuidado: Un compromiso de la formación integral en educación superior. *Hacia la promoción en salud*, 16 (2), 132-146. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n2/v16n2a10.pdf>.

Espinosa, V. (2015). *Formación ética. Educación para la paz y desarrollo moral*. Bogotá: Editorial Aula de Humanidades.

Espinosa, J y Espinosa, V. (2018). *Didáctica de la ética*. Bogotá: Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social.

Espinoza, E. y Calva, D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-333.pdf>

- Esteban, F., Mauri, M., Begoña, R. y Vilafranca, I. (2018). *El compromiso ético en la formación universitaria: reflexiones y recomendaciones*. Barcelona, España: Octaedro.
- Garzón, L. (2019). La Educación en Ética y Bioética en Ginecología y Obstetricia: Falencias y Necesidades. Caso del programa de postgrado de Ginecología y Obstetricia de la Universidad Militar Nueva Granada en el Hospital Universitario Clínica San Rafael. Bogotá, Colombia. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/45414/Lina%20S.%20Garzo%CC%81n%20Pulido%20-%20Educacio%CC%81n%20en%20Etica%20y%20BioEtica.pdf?sequence=2>
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, V. y Royo, P. (2012). Ética cívica: integrando la experiencia vivida. *Calidad en la educación*, 37, 205-221. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652012000200006>
- Gómez, V. y Royo, P. (2015) Autodescubrimiento ético y deliberación: hacia un modelo de enseñanza de la ética bajo el modelo de competencias. *Estudios pedagógicos*, 41 (2), 345-358. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000200020>
- González, P., Moreto, G., Janaudis, M., Benedeto, M., Delgado, M. y Altisent, R. (2013). Educar las emociones para promover la formación ética. *Persona y Bioética*, 17 (1), 28-48. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-31222013000100003&lang=es
- Gurrero, M. y Gómez, D. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista electrónica de investigación educativa*, 15 (1), 122-135. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412013000100010&lang=es
- Gutiérrez, L. (2019). Aproximación crítica a la formación en competencias éticas en una facultad de derecho de Bogotá. [Tesis de maestría, Universidad del Bosque]. https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/2037/Guti%c3%a9rrez_Torres_Lina_Roc%c3%ado_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Hirsch, A. (2009). Principios y reglas de la ética profesional para el proyecto interuniversitario sobre ética profesional en México. En: Ibáñez, J. (coordinador), *Educación, Conocimiento y Justicia*, Madrid, España: Editorial Dykinson, pp. 321 -331.
- Hirsch, A. (2013). La ética profesional basada en principios y su relación con la docencia, *Revista Edetania*, 43, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4406374>
- Hirsch, A. (2020). Dilemas éticos expresados por académicos de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Sinéctica*, 54, 1-20. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-009](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-009)
- Hoffman, M. (2002). *Desarrollo moral y empatía*. Barcelona: Idea Books.
- Hoyos, G. y Martínez, M. (2006). *La formación en valores en sociedades democráticas*. Barcelona: Octaedro.
- Ibáñez, F. (noviembre 20, 2020) *Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia, ¿cuáles son sus características y diferencias?* Instituto para el futuro de la educación. Tecnológico de Monterrey. Observatorio. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota/?t>
- Ley 1188 de 2008. Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. Abril 25 de 2008. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=30009>
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse. Manuela teórico-práctico de la formación moral y democrática*. México: Trillas.
- López, J. (2011). Educar al universitario de “ahorita”. Los desafíos de la formación ética de los universitarios mexicanos en la cultura individualista posmoderna. *Sinéctica*, 37. 1-16. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n37/n37a1.pdf>
- López, J. (2013). Ética profesional y complejidad. Los principios y la religación. *Perfiles Educativos*, XXXV (142), 43-52. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000400020

- Mauri, M. (2017). *La enseñanza universitaria de la ética*. Universidad de Barcelona.
- Méndez, C., Torres, M. y Camatón, S. (2018). Importancia de la ética en la Educación superior. *Dominio de las ciencias*, 4 (2), 215-223. <http://dx.doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2018.vol.4.n.2.15-223>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Nota orientadora Modalidades*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-408425_recurso_6.pdf?t
- Noddings, N. (2006). *What Our Schools Should Teach*. New York: Cambridge University Press.
- Noddings, N. (2009). *La educación moral*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Remero J. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Oradini, N. B., Jara, V. Y., Arias, C. P., & Puentes, C. A. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de ciencias sociales*, 28(4), 496-511.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona: Ariel.
- Orientación UNIVERSIA (1 de agosto de 2018) *Diferencias entre educación en modalidad a distancia, online y virtual*. <https://orientacion.universia.net.co/infodetail/orientacion/consejos/diferencias-entre-educacion-en-modalidad-a-distancia-online-y-virtual-4738.html?t>
- Ormart, E., Fernández, S. y Esteva, P. (2012). Bases para una formación ética universitaria en el área de Ciencias Económicas. *Revista de la educación superior*, 41 (161), 55-71.
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35 (1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Paramo, P. (2011). *La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Parra, M. (2013a). Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Revista de enfermería neurológica*, 12 (3), 118-121. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/01/1034733/aspectos-eticos.pdf>
- Parra, M. (2013b). Juegos de roles. En: *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Perales, A. (2019). Formación ética como soporte del desarrollo moral del alumno de carreras de Ciencias de la Salud: Hacia una enseñanza centrada en las necesidades del estudiante como persona. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*. 36 (1), 100-5. <http://dx.doi.org/10.17843/rpmpesp.2019.361.4314>
- Pérez Lo Presti, A. (2006). Educación, ética y contemporaneidad. *Educere*, 10 (32), 77-81. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603212.pdf>
- Pérez, J. (2013). Ética profesional y formación de profesores universitarios. *Perfiles Educativos*, XXXV (142), 33-42. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a19.pdf>
- Peñuela, D. (2018). Genealogía pragmática de sí y antropotécnicas: formación activa en la educación superior en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 137-150. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n49/0121-2494-pys-49-00137.pdf>
- Pulido, D. y Ballesteros, B. (2022). Análisis contingencial de la formación ética en programas de psicología en Colombia. *MedUNAB*. 25 (2), 151-163.
- Quijada, K. y Gómez, A. (2022). Valores profesionales de docentes del posgrado de una universidad pública estatal. *Reencuentro*, 83, 91-116. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1135/1078>
- Ramos, G. y López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios pedagógicos*, XVI (3), 185-199. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v45n3/0718-0705-estped-45-03-185.pdf>

- Rey-Vásquez, EM. (2022) El juego de videojuegos como acto ético performativo. Bogotá. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
- Saldivia, Z. (2018). La ética en el mundo universitario. *Revista Latinoamericana de ensayo*.
- Siede, I, Guglielmino, E., Alcain, J. Fernández, G. y Guinao D. (2015). Formación ética y ciudadana. Vicisitudes de la transformación curricular en la Patagonia Argentina. *Folios*, (41), 51-68.
- Toro, J. y Rodríguez, M. (2017). Formación en Ética en las Organizaciones: Revisión de la Literatura. *Información tecnológica*, 28 (2), 167-180. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642017000200018>.
- Uhl, S. (1997). *Los medios de educación moral y su eficacia*. Barcelona: Herder.
- UNESCO. (2020). *Ética y valores en la educación superior del Siglo XXI*.
- Universidad Nacional de Colombia (10 dezembro de 2024) ¿Cuál es la diferencia entre registro calificado y acreditación? <https://fadmon.unal.edu.co/inicio/autoevaluacion-y-acreditacion/acreditacion/cual-es-la-diferencia-entre-registro-calificado-y-acreditacion.html>
- Valbuena, J. (2018). Criterios para el análisis y evaluación de casos en la educación moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16 (2), 685-694. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.16203>.
- Valderrama, Azócar, Bruijn y González (2016) Método de Estudio de Casos en la Enseñanza Universitaria de Estadística; Aplicación, Enfoques y Estrategias Docentes. *INNOVARE. Revista Electrónica de Educación Superior*, 1(2), 2016
- Vanegas, E., Moreno, V. y Echeverri, P. 2020. Ética de lo público: Formar para la integridad humana y profesional en el Contexto de la educación superior en Colombia. *Revista CS*, 31 , 297-326. <https://doi.org/10.18046/recs.i31.3251>.
- Vivas, W. (2018). Uso seguro y responsable de las TIC: una aproximación desde la tecnocética. *Ciencia, docencia y tecnología*, 57, 235-255. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162018000200010&lang=es

- Vargas, G., Sesarego, E. y Guerrero, M. (2019). Formación ética y normas trascendentales de la razón. El problema de la educación ciudadana. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 285-304. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n76/0120-3916-rcde-76-285.pdf>.
- Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza. En *Los casos como instrumentos educativos* (pp. 51-67). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Zuluaga, L. (2017). Fundamentos éticos para una educación para la paz en Colombia. [Tesis de Doctorado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/37063/ZuluagaRodriguezLindaAlejandra2018.pdf?sequence=4>.