

Compromiso y responsabilidad social del docente

La ética profesional docente en su formación inicial

Teacher Commitment and Social Responsibility Professional Teaching Ethics in Initial Teacher Education

Recibido: 8 de abril de 2025 | Aceptado: 13 de mayo de 2025 | Publicado: 12 de junio de 2025

DOI: 10.32870/PUNTO.V11I120.256

Juan Miguel SALAZAR PARTIDA•

Mónica MÁRQUEZ PINEDO••

Gabriel SOLANO PÉREZ•••

Antonio BURGOS-GARCÍA•••

RESUMEN

La ética profesional es esencial en la formación docente, pues influye en la capacidad de los futuros maestros para afrontar dilemas éticos y garantizar una educación de calidad. Este estudio analizó los valores profesionales, atributos éticos y actitudes hacia la docencia en estudiantes de educación infantil y primaria en Andalucía. Se empleó un enfoque

-
- Centro Universitario del Norte, Universidad de Guadalajara, México. Doctorando en Ciencias de la Educación en la Universidad de Granada, España. Áreas de investigación: formación del profesorado, desarrollo profesional docente. edu1281@correo.ugr.es; <https://orcid.org/0000-0002-5743-1202>.
 - Profesora e investigadora Asociado b en la Universidad de Guadalajara, México. Doctoranda en Ciencias de la Educación en la Universidad de Granada, España. Áreas de investigación: formación del profesorado, desarrollo profesional docente. monicamp@cunorte.udg.mx; <https://orcid.org/0000-0002-1785-0015>.
 - Profesor e investigador Asociado b Universidad de Guadalajara, México. Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por el Centro Universitario de la Costa, Universidad de Guadalajara, México. Áreas de investigación: evaluación en educación superior y gestión universitaria. gabriel.solano@academicos.udg.mx; <https://orcid.org/0000-0002-9467-6508>.
 - Profesor titular en la Universidad de Granada, España. Doctor en Ciencias Educativas por la Universidad de Granada, España. Áreas de investigación: formación del profesorado, desarrollo profesional docente. aburgos@ugr.es; <https://orcid.org/0000-0003-0692-7803>.

cuantitativo, con diseño descriptivo-correlacional y ex post facto. La muestra incluyó 816 estudiantes, quienes respondieron el Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente. Los datos se analizaron con JASP, aplicando estadísticos descriptivos y pruebas paramétricas. Los resultados muestran que las mujeres presentan mayor sensibilidad ética, y los estudiantes de entornos urbanos valoran más la evaluación de la ética docente. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación ética en educación superior, con lo que se dota a los docentes de herramientas para afrontar los retos éticos de la enseñanza.

PALABRAS CLAVE

ética profesional ● formación inicial docente ● valores éticos ● responsabilidad social ● compromiso docente

ABSTRACT

Professional ethics is essential in teacher education, as it influences future teacher's ability to address ethical dilemmas and ensure quality education. This study analyzed professional values, ethical attributes, and attitudes toward teaching among Early Childhood and Primary Education students in Andalusia. A quantitative approach was employed, using a descriptive-correlational and ex post facto design. The sample included 816 students, who completed the Teacher Professional Ethics Evaluation Questionnaire. Data were analyzed using JASP, applying descriptive statistics and parametric tests. The results indicate that women exhibit greater ethical sensitivity, while students from urban environments place higher importance on ethics assessment in teaching. These findings highlight the need to strengthen ethical training in higher education, equipping future teachers with the tools to face ethical challenges in the teaching profession.

KEYWORDS

professional ethics ● initial teacher education ● ethical values ● social responsibility ● teacher commitment

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Salazar Partida, J. M., Márquez Pinedo, M., Solano Pérez, G. y Burgos-García, A. (2025). "Compromiso y responsabilidad social del docente: la ética profesional docente en su formación inicial". *Punto Cunorte*, 11(20), e20256. <https://doi.org/10.32870/punto.v11i20.256>

INTRODUCCIÓN

Una educación de calidad necesita de futuros docentes cuya formación ofrezca una ética reflexiva y crítica para enfrentar conflictos en la práctica profesional, lo que implica ser una excelente persona, profesional y ciudadano, y preocuparse tanto por los estudiantes como por su propio desarrollo profesional (Heinrichs, Ziegler y Warwas, 2021). Por otro lado, como la disciplina que establece responsabilidad moral inherente a la profesión, implica un compromiso con los intereses de la comunidad (Day, 2018). En este sentido, la ética profesional debe presentarse como un concepto clave en la formación docente, pues integra conocimientos y competencias del educador y promueve un ambiente de compromiso, responsabilidad social, justicia y respeto.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Desde la educación superior es necesario hacer frente a los desafíos socioprofesionales actuales (aspecto clave en el objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible [ODS]), y por este motivo, la ética profesional debe ser un espacio que retroalimente la dimensión ética del acto de enseñar, además de un componente fundamental en la competencia profesional docente (Young Lee, 2017). En este sentido, apoyándonos en Jarauta (2017), la universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales técnicamente competentes, críticamente conscientes y comprometidos con su entorno laboral y social.

La preparación ética de los futuros maestros debe ser una preocupación central en la propia universidad, enfatizando en la identidad moral, que configura la identidad profesional del docente y donde la enseñanza es entendida al servicio de objetivos morales y valores (Buxarrais, 2021). Además, siguiendo a Conklin y Hughes (2016), es necesario revitalizar esta formación para garantizar una práctica educativa efectiva. En esta formación ética, según estos autores, hay que incluir tanto el conocimiento ético como las competencias necesarias para aplicar principios y resolver dilemas éticos. Esto tendría como resultado en nuestras aulas la formación de una sociedad más justa y comprometida.

La formación ética de los futuros docentes es clave para la calidad educativa y la implementación de los ODS de la Agenda 2030 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2017). A este respecto, la ética profesional del docente es entendida como la reflexión sobre los motivos y consecuencias de las acciones y conductas socioeducativas con el propósito de formar educadores responsables y comprometidos (Alonso-Sáinz, 2021). A este respecto, existe un consenso generalizado en la comunidad educativa sobre la importancia de la ética como componente fundamental de la competencia profesional de los docentes (Oser *et al.*, 2021; Buxarrais, 2021). Por lo tanto, en las facultades universitarias deben formar a los futuros docentes para que sean no solo técnicamente competentes sino también éticamente responsables.

Desde una perspectiva ético-formativa se incluye la premisa de que ser un profesional ético no solo implica ser una excelente persona, sino también un excelente profesional y buen ciudadano (Camps, 2015). Además, también se concibe como un sistema de normas para ejercer correctamente la labor docente. Es crucial que el profesor universitario se comprometa éticamente con los lineamientos institucionales, reflejados en la misión y visión de la entidad educativa. Este compromiso evidencia la necesidad de una conexión profunda entre ética profesional, una arraigada vocación y responsabilidad social en la enseñanza (Baldano, 2020). En este contexto, esta idea significa que un profesional ético debe preocuparse tanto por la dimensión personal e intelectual de sus estudiantes como por su propio desarrollo profesional. Con esto se asegura, por una parte, de que no se descuide la parte intelectual ni emocional del estudiante y, por otra, de que la profesión docente sea vista como una vocación con un profundo compromiso, donde la ética profesional sea central para el ejercicio adecuado de la labor docente (Bolívar y Pérez-García, 2022).

En cualquier caso, según Buxarrais (2021), la ética profesional se define como la disciplina que busca establecer las responsabilidades morales inherentes al ejercicio de una profesión. En este sentido, se precisa que la

ética profesional tiene implícito un compromiso al servicio de los intereses de la comunidad. En el ámbito docente, no solo se requiere habilidad académica, sino también un comportamiento moral dirigido al cumplimiento de la labor de enseñanza y al progreso social y comunitario.

A este respecto, la ética profesional debe presentarse como un concepto clave en la formación docente, integrando los conocimientos y competencias tradicionales del educador y fundamentándose en principios y valores que guían la conducta del docente, promoviendo un ambiente de convivencia, respeto, compromiso y responsabilidad social (Escalona y Fumero, 2021).

Hoy en día, la educación superior y en particular la docencia, se enfrentan a un desafío ético relacionado con un mayor impacto en la formación integral de los jóvenes y no solamente como un proceso de instrucción para la inserción al ámbito laboral. Esto requiere no sólo del desarrollo de programas de formación docente permanente sino, además, de un mecanismo de evaluación más completo que permita retroalimentar la dimensión ética del acto de enseñar, es decir, del acto de educar en el nivel superior (Torquemada y Loredo, 2021). Otros autores como Day (2018) y Klassen y Kim (2019) subrayan la necesidad de incluir como mecanismo de evaluación conceptos clave como *responsabilidad profesional-social* y la competencia de “enfrentar comprometidamente los dilemas y deberes éticos de la profesión” en los perfiles formativos de los nuevos docentes. En cualquier caso, la ética profesional docente es un pilar fundamental en la formación inicial de los futuros educadores, donde la identidad moral del docente configura su identidad profesional, destacando que la enseñanza debe estar al servicio de objetivos morales y valores (Oser *et al.*, 2021; Buxarrais, 2021).

Finalmente, en este contexto, es crucial reflexionar sobre si los programas universitarios actuales están preparando adecuadamente a los futuros maestros en términos de ética profesional. Es esencial que los docentes en formación, así como los que están en servicio, comprendan la importancia de identificar lo que es correcto independientemente de los valores que estén en juego para poder aplicarlo en su práctica diaria.

Por tanto, el objetivo de este estudio es conocer los valores profesionales y atributos éticos de los futuros docentes y su actitud ante la docencia, ya que es fundamental reconocer que una formación ética es esencial para garantizar que los docentes estén debidamente capacitados para enfrentar los desafíos sociales y éticos que surgen en su labor docente. La inversión en la formación ética no solo mejora la calidad de la educación, sino que también fortalece la integridad y la confianza en la profesión docente en su conjunto (Bolívar y Pérez-García, 2022).

MÉTODO

En el presente estudio se utilizó un diseño de investigación cuantitativo, no experimental y de tipo descriptivo. Más específicamente, se llevó a cabo un estudio ex post facto de carácter descriptivo, exploratorio y correlacional, empleando la técnica de encuesta. La investigación adoptó un diseño transversal, dado que los datos fueron recolectados en un único momento temporal. Este enfoque permitió examinar las relaciones entre las variables clave del estudio sin intervención directa del investigador, proporcionando una visión integral sobre los valores profesionales, atributos éticos y actitudes de los futuros docentes.

Variables de la investigación

En este estudio se consideraron dos categorías de variables. En primer lugar, las variables independientes, de naturaleza atributiva y no experimental, incluyeron aspectos como el género (categorizado en hombre y mujer), la edad (registrada en años), la titulación (distinguiendo entre estudiantes de los grados de educación infantil y primaria), el ámbito de procedencia (rural o urbano), el tipo de estudios previos (público, privado o concertado) y la universidad de origen (institución participante en el estudio).

En segundo lugar, las variables dependientes estuvieron representadas por los 49 ítems del Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente, desarrollado por Torquemada y Loredó (2021). Este instru-

mento, diseñado para evaluar la ética profesional en la docencia universitaria, permite analizar el profesionalismo docente desde la perspectiva de los propios actores del proceso educativo. Su aplicación facilita la identificación de características clave en la formación ética del profesorado, así como la valoración del desempeño docente en relación con principios éticos fundamentales.

Recogida de información

Población de estudio y proceso de muestreo

La selección de la muestra se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Participaron en el estudio 816 estudiantes, de los cuales 140 eran hombres y 676 mujeres, todos ellos matriculados en los grados de Educación Infantil (n=480) y Educación Primaria (n=336) en diversas universidades andaluzas: Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla.

La media de edad de los participantes fue de 19.3 años ($DE=0.37$), con un rango de edades entre los 17 y los 30 años. En cuanto a la procedencia, 64.34 % (n=525) provenía de entornos urbanos, y 35.66 % (n=291), de zonas rurales. Respecto a la titulación, 58.82 % (n=480) cursaba el Grado de Educación Infantil, mientras que 41.18 % (n=336) estudiaba el Grado de Educación Primaria.

La distribución de estudiantes por universidad fue la siguiente: Almería (n=49), Cádiz (n=113), Córdoba (n=58), Granada (n=290), Huelva (n=66), Jaén (n=61), Málaga (n=40) y Sevilla (n=139). En cada institución, la proporción de estudiantes según género y la media de edad se detallan en la tabla 1.

Tabla 1. Distribución de estudiantes por universidad, género y edad

Universidad	Total de estudiantes	Hombres (n)	Mujeres (n)	Porcentaje hombres (%)	Porcentaje mujeres (%)	Media de edad
Almería	49	10	39	20.5	79.5	19.5
Cádiz	113	13	100	11.5	88.5	19.6
Córdoba	58	8	50	13.8	86.2	19.8
Granada	290	37	253	12.7	87.3	18.9
Huelva	66	16	50	24.2	75.8	20.3
Jaén	61	23	38	37.7	62.3	19.1
Málaga	40	3	37	7.5	92.5	18.7
Sevilla	139	30	109	21.5	78.5	19.6

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el estudio. Los valores representan el número de estudiantes y la distribución porcentual por género en cada universidad participante.

Instrumento

El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente de Torquemada y Loredo (2021), diseñado para evaluar los principios éticos y profesionales en el desempeño docente. Consta de 49 ítems distribuidos en cuatro dimensiones clave:

1) Ética en la docencia universitaria: Evalúa la identificación del docente con su profesión y su vocación pedagógica mediante 6 ítems (ejemplo: “Me identifico con la profesión docente”), valorados en una escala Likert de 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 4 (*totalmente de acuerdo*).

2) Valores profesionales y atributos éticos: Explora principios como la empatía, el respeto y la equidad mediante 11 ítems (ejemplo: “Tratar con cordialidad a los estudiantes”), valorados en una escala de 1 (*no es importante*) a 4 (*muy importante*).

3) Prácticas docentes éticas: Aborda aspectos conductuales, como el respeto a los horarios y la equidad en la evaluación, mediante 20 ítems valorados de 1 a 4 en una escala Likert.

4) Evaluación de la ética docente: Evalúa la integración de la ética en los procesos de evaluación mediante 12 ítems (ejemplo: “Identificar forta-

lezas y debilidades docentes a partir de evaluaciones institucionales”), valorados en una escala de 1 (*no es relevante*) a 4 (*muy relevante*). Este cuestionario no solo evalúa el desempeño ético docente, sino que también identifica áreas de mejora, facilitando la reflexión y el crecimiento profesional.

Validez y fiabilidad

En el análisis de los parámetros de calidad del Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente, hemos evaluado tanto la fiabilidad como la validez del instrumento. En cuanto a la fiabilidad, hemos considerado la consistencia interna, dado que contamos con una única administración del cuestionario. Para ello, se calculó el coeficiente de fiabilidad alfa de Cronbach, obteniendo un valor de $\alpha=0.958$. Este resultado indica que el cuestionario es consistente y estable, y que los distintos ítems que lo conforman están altamente correlacionados entre sí, lo cual respalda de manera sólida que todos miden adecuadamente la misma variable latente.

Procedimiento

El proceso inició con el contacto vía correo electrónico con los profesores responsables de las asignaturas obligatorias básicas en las universidades participantes: Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla. En el correo se explicaron los objetivos del estudio y las características del instrumento de recogida de información, solicitando su colaboración para facilitar la aplicación del cuestionario a los estudiantes.

Una vez obtenida la confirmación de participación, el cuestionario se distribuyó en formato digital a través de la plataforma Google Formularios, lo que permitió un acceso ágil y directo para los estudiantes. Durante la distribución y cumplimentación del cuestionario se ofreció asistencia para resolver dudas o incidencias.

Finalizada la recogida de datos, los cuestionarios fueron organizados, codificados y preparados para su análisis, asegurando la integridad y calidad de los datos. Cabe destacar que la investigación se realizó en

cumplimiento de las normas éticas establecidas por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad de Granada, con el registro núm. 3096/CEIH/2022.

Análisis estadístico

El análisis de los datos se realizó utilizando el software estadístico *JASP* (versión 0.18.3.0 en español). Se emplearon medidas descriptivas básicas, como frecuencias, porcentajes, medias (tendencia central) y desviaciones típicas (dispersión) para caracterizar las variables sociodemográficas y las dimensiones de la ética profesional docente.

Además, se aplicaron pruebas paramétricas, como la prueba *t* de Student, para comparar medias entre grupos en variables dicotómicas (por ejemplo, género y procedencia). Este análisis permitió identificar diferencias significativas entre grupos en relación con las dimensiones éticas evaluadas.

Para estudiar la relación entre las variables sociodemográficas y las dimensiones de la ética profesional docente, se utilizó el *ANOVA* de un factor, dado que los datos cumplían con los supuestos de normalidad y homocedasticidad. Este análisis permitió medir el nivel de relación entre las variables independientes y la variable dependiente.

Asimismo, se empleó la correlación bivariada de Pearson para examinar el grado y tipo de relación entre las variables del estudio. Este enfoque permitió identificar relaciones lineales significativas entre los valores y atributos éticos de los futuros docentes y variables como el género, la procedencia y el nivel educativo.

El enfoque descriptivo-correlacional utilizado en este estudio permitió analizar cómo las características sociodemográficas influyen en la percepción de la ética profesional, identificando patrones significativos que se detallan en la siguiente sección.

RESULTADOS

Este apartado presenta los principales hallazgos del estudio, organizados en tres ejes: la caracterización sociodemográfica de la muestra, las dife-

rencias en las percepciones de la ética profesional según género y entorno de procedencia, y las correlaciones entre las dimensiones éticas evaluadas. Los resultados proporcionan una base sólida para discutir las implicaciones de estos hallazgos en la formación ética de los futuros docentes.

Los resultados, detallados en la tabla 2, proporcionan una visión clara de las características sociodemográficas y académicas de los 816 estudiantes participantes. A continuación, se destacan los hallazgos más relevantes.

En cuanto al género, se observó una marcada predominancia de mujeres (82.84 %), lo que refleja la tendencia general en los grados de educación infantil y primaria, donde las mujeres suelen estar sobrerrepresentadas. Respecto a la distribución por institución, la Universidad de Granada aportó el mayor porcentaje de participantes (35.54 %), seguida de la Universidad de Sevilla (17.03 %) y la Universidad de Cádiz (13.84 %). Esta amplia participación de diversas universidades andaluzas garantiza una muestra variada en términos de contexto institucional.

En relación con el entorno de procedencia, la mayoría de los estudiantes provino de zonas urbanas (64.34 %), mientras que 35.66 % procedió de áreas rurales. Este resultado es relevante para considerar cómo las diferencias en el contexto socioeconómico y geográfico pueden influir en las percepciones y valores éticos de los futuros docentes. Respecto a los estudios previos de bachillerato, la mayoría de los estudiantes asistió a instituciones públicas (76.59 %), lo que sugiere que la formación previa en el sistema público es predominante entre los participantes. Esto podría influir en sus valores éticos y su compromiso con la educación pública.

Finalmente, en cuanto al grado, se observó una mayor inclinación hacia la especialización en educación infantil (58.82 %), lo cual podría estar relacionado con las características del perfil de los estudiantes interesados en esta etapa educativa.

En conjunto, estos resultados proporcionan una caracterización sociodemográfica de la muestra que resulta esencial para contextualizar los análisis posteriores sobre los valores y atributos éticos de los futuros docentes.

Tabla 2. Características sociodemográficas y académicas de los estudiantes

Variable		n	Porcentaje
Género	Mujer	676	82.84
	Hombre	140	17.16
Institución	Almería	49	6.00
	Cádiz	113	13.84
	Córdoba	58	7.11
	Granada	290	35.54
	Huelva	66	8.09
	Jaén	61	7.47
	Málaga	40	4.90
	Sevilla	139	17.03
Entorno de procedencia	Urbano	525	64.34
	Rural	291	35.66
Estudios previos de bachillerato	Público	625	76.59
	Privado	98	14.01
	Concertado	93	11.40
Grado	Infantil	480	58.82
	Primaria	336	41.18

Nota: Los porcentajes están basados en el total de la muestra (n=816). Las categorías reflejan la distribución de los participantes según género, institución de procedencia, entorno (urbano/rural), estudios previos de bachillerato (público/privado/concertado) y grado académico (infantil/primaria).

Los resultados de la tabla 3 muestran la valoración de los 816 estudiantes sobre las dimensiones del Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente.

La dimensión “Ética” en la docencia obtuvo una media de 3.647 (DE=0.380), lo que refleja una valoración favorable hacia la ética como pilar fundamental de la labor docente. El coeficiente de variación

($cv=0.104$) y el rango (3.000-4.000) indican una percepción homogénea entre los estudiantes, destacando la importancia de actuar éticamente en el entorno educativo.

En la dimensión “Valores profesionales y atributos éticos”, se registró la media más alta (3.913, $DE=0.224$), subrayando un fuerte reconocimiento de valores como la empatía, el respeto y la equidad. El bajo coeficiente de variación ($cv=0.057$) sugiere una percepción muy homogénea, reforzando la identificación de los estudiantes con estos valores como parte integral de su práctica docente.

Respecto a las “Prácticas docentes éticas”, la media fue de 3.796 ($DE=0.279$), lo que indica que los estudiantes no solo valoran la ética en términos abstractos, sino que reconocen su aplicación en el día a día. Sin embargo, el coeficiente de variación ($cv=0.073$) muestra una ligera dispersión. La elevada media refleja un consenso sobre la importancia de prácticas como la evaluación equitativa y la adaptación a las necesidades individuales.

Finalmente, en la dimensión “Evaluación de la ética docente”, se obtuvo una media de 3.740 ($DE=0.364$), similar a las otras dimensiones. Sin embargo, la mayor desviación típica y el coeficiente de variación ($cv=0.097$) sugieren una mayor variabilidad en las percepciones sobre cómo debe evaluarse la ética profesional. Este hallazgo abre oportunidades para futuras investigaciones sobre los criterios de evaluación ética en el ámbito docente.

Tabla 3. Medias, dispersión y rango de las dimensiones evaluadas

Dimensión	n	Media	Desv. típica	cv	Rango	Mínimo	Máximo
La ética en la docencia	816	3.647	0.38	0.1	3	1	4
Valores profesionales y atributos éticos	816	3.913	0.224	0.06	3	1	4
Prácticas docentes éticas	816	3.796	0.279	0.07	3	1	4
Evaluación de la ética docente	816	3.74	0.364	0.1	3	1	4

Nota: La tabla muestra los valores medios de cada dimensión del cuestionario, junto con la desviación típica, el coeficiente de variación (cv) y el rango de respuestas (mínimo y máximo). Estos datos reflejan la tendencia central y la dispersión en la evaluación de la ética profesional docente.

La tabla 4 muestra las diferencias entre hombres y mujeres en las cuatro dimensiones del Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente, obtenidas mediante la prueba t de Student. Todas las dimensiones presentaron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.001$).

En la dimensión “Ética”, en la docencia, las mujeres mostraron una valoración más alta (media=3.691, $DE=0.319$) que los hombres (media=3.431, $DE=0.545$). El coeficiente de variación ($cv=0.086$ en mujeres frente a $cv=0.159$ en hombres) sugiere una percepción más consistente y favorable hacia la ética entre las mujeres.

En la categoría “Valores profesionales y atributos éticos”, las mujeres también obtuvieron una media superior (3.939, $DE=0.148$) en comparación con los hombres (3.788, $DE=0.413$). La menor dispersión en las respuestas de las mujeres ($cv=0.037$ frente a $cv=0.109$ en hombres) indica una mayor coherencia en la identificación con estos valores.

Respecto a las “Prácticas docentes éticas”, las mujeres mostraron un mayor compromiso (media=3.822, $DE=0.219$) que los hombres (media=3.672, $DE=0.452$). La menor variabilidad en las respuestas de las mu-

jes ($cv=0.057$ frente a $cv=0.123$ en hombres) refleja una mayor internalización de estas prácticas.

En la dimensión “Evaluación de la ética docente”, las mujeres también presentaron una valoración más alta (media=3.767, $DE=0.324$) que los hombres (media=3.611, $DE=0.500$). El coeficiente de variación ($cv=0.086$ en mujeres frente a $cv=0.138$ en hombres) sugiere una percepción más uniforme entre las mujeres.

En conjunto, estos resultados indican que las mujeres tienden a valorar más consistentemente la ética profesional en todas sus dimensiones, mientras que los hombres muestran una mayor variabilidad en sus respuestas. Estas diferencias subrayan la importancia de considerar el género como un factor influyente en la percepción de la ética docente.

Tabla 4. Diferencias por género en las dimensiones de la ética profesional docente

Dimensión		n	Media	Desv. típica	cv	Sig.
La ética en la docencia	Mujer	676	3.691	0.319	0.086	<0.001
	Hombre	140	3.431	0.545	0.159	
Valores profesionales y atributos éticos	Mujer	676	3.939	0.148	0.037	<0.001
	Hombre	140	3.788	0.413	0.109	
Prácticas docentes éticas	Mujer	676	3.822	0.219	0.057	<0.001
	Hombre	140	3.672	0.452	0.123	
Evaluación de la ética docente	Mujer	676	3.767	0.324	0.086	<0.001
	Hombre	140	3.611	0.5	0.138	

Nota: Las medias y desviaciones típicas (DE) se calcularon para hombres y mujeres en cada dimensión del cuestionario. Las diferencias fueron evaluadas mediante la prueba t de Student, con un nivel de significancia de $p<0.001$. Los coeficientes de variación (cv) reflejan la dispersión de las respuestas.

Se aplicó una prueba *t* de Student para muestras independientes para analizar las diferencias entre estudiantes de entornos urbanos y rurales en las dimensiones del cuestionario. Los resultados se detallan a continuación y se visualizan en la tabla 5.

En la dimensión “Ética en la docencia”, no se encontraron diferencias significativas ($p=0.786$) entre estudiantes urbanos (media=3.644, $DE=0.374$) y rurales (media=3.651, $DE=0.392$). Esto sugiere que el entorno de procedencia no influye significativamente en la percepción de la ética docente.

En “Valores profesionales y atributos éticos”, tampoco se observaron diferencias significativas ($p=0.154$). Los estudiantes urbanos obtuvieron una media de 3.921 ($DE=0.182$), mientras que los rurales alcanzaron una media de 3.898 ($DE=0.284$), indicando una valoración similar de estos valores en ambos grupos.

Respecto a las “Prácticas docentes éticas”, no hubo diferencias significativas ($p=0.069$). Los estudiantes urbanos mostraron una media de 3.809 ($DE=0.249$), y los rurales, una media de 3.772 ($DE=0.325$), lo que refleja una percepción compartida sobre la importancia de aplicar prácticas éticas.

En la dimensión “Evaluación de la ética docente”, se encontró una diferencia significativa ($p=0.019$). Los estudiantes urbanos obtuvieron una media más alta (3.762, $DE=0.329$) que los rurales (3.700, $DE=0.419$), lo que sugiere que los primeros valoran más la evaluación ética. Esta diferencia podría reflejar variaciones en sus experiencias educativas o exposición a procesos de evaluación.

Tabla 5. Relación entre el entorno de procedencia y las dimensiones éticas

Dimensión	Grupo	n	Media	Desv. típica	cv	Sig.
La ética en la docencia	Urbano	525	3.644	0.374	0.103	0.786
	Rural	291	3.651	0.392	0.107	
Valores profesionales y atributos éticos	Urbano	525	3.921	0.182	0.047	0.154
	Rural	291	3.898	0.284	0.073	
Prácticas docentes éticas	Urbano	525	3.809	0.249	0.065	0.069
	Rural	291	3.772	0.325	0.086	
Evaluación de la ética docente	Urbano	525	3.762	0.329	0.087	0.019
	Rural	291	3.700	0.419	0.113	

Nota: Las medias y desviaciones típicas (DE) se calcularon para estudiantes de entornos urbanos y rurales en cada dimensión. Las diferencias fueron evaluadas mediante la prueba t de Student, con un nivel de significancia de $p < 0.05$.

Mediante un análisis ANOVA de un factor, se examinaron las posibles diferencias en las dimensiones de la ética profesional docente según el tipo de estudios previos de bachillerato (público, privado o concertado). Los resultados, presentados en la tabla 6, no mostraron diferencias estadísticamente significativas en ninguna dimensión ($p > 0.05$).

Esto sugiere que la procedencia de estudios previos no influye en la percepción de la ética profesional docente, lo que indica una valoración homogénea entre los futuros docentes, independientemente de la institución de bachillerato de la que provengan.

Tabla 6. Relación entre estudios previos y las dimensiones éticas

Dimensión	Grupo	n	Media	Desv. típica	cv	Sig.
La ética en la docencia	Público	93	3.615	0.46	0.127	0.119
	Privado	98	3.718	0.32	0.086	
	Concertado	625	3.64	0.375	0.103	
Valores profesionales y atributos éticos	Público	93	3.907	0.199	0.021	0.645
	Privado	98	3.933	0.152	0.015	
	Concertado	625	3.911	0.237	0.009	
Prácticas docentes éticas	Público	93	3.777	0.291	0.127	0.620
	Privado	98	3.816	0.226	0.086	
	Concertado	625	3.796	0.285	0.103	
Evaluación de la ética docente	Público	93	3.707	0.367	0.038	0.606
	Privado	98	3.758	0.351	0.035	
	Concertado	625	3.742	0.366	0.015	

La tabla 7 presenta las correlaciones entre las cuatro dimensiones del cuestionario, calculadas mediante el coeficiente de Pearson. Todas las correlaciones fueron significativas ($p < 0.01$), lo que indica que no son producto del azar.

La dimensión “Ética en la docencia” mostró correlaciones positivas moderadas con “Valores profesionales y atributos éticos” ($r = 0.547$), “Prácticas docentes éticas” ($r = 0.568$) y “Evaluación de la ética docente” ($r = 0.480$). Esto sugiere que los estudiantes que valoran la ética en la docencia también tienden a identificar y aplicar valores y prácticas éticas, aunque la relación con la evaluación es menos intensa.

La dimensión “Valores profesionales y atributos éticos” presentó una correlación fuerte con “Prácticas docentes éticas” ($r = 0.744$) y una moderada con “Evaluación de la ética docente” ($r = 0.590$). Esto indica que quienes valoran los atributos éticos también aplican prácticas éticas y reconocen la importancia de evaluar su desempeño.

Finalmente, “Prácticas docentes éticas” mostró la correlación más fuerte con “Evaluación de la ética docente” ($r=0.803$), reflejando que los estudiantes que aplican prácticas éticas también consideran fundamental evaluar su comportamiento ético.

Tabla 7. Matriz de correlaciones entre las cuatro dimensiones éticas

Dimensión		La ética en la docencia	Valores profesionales y atributos éticos	Prácticas docentes éticas	Evaluación de la ética docente
La ética en la docencia	Correlación de Pearson	1	0.547**	0.568**	0.480**
	Sig. (bilateral)		0	0	0
	n	816	816	816	816
Valores profesionales y atributos éticos	Correlación de Pearson	0.547**	1	0.744**	0.590**
	Sig. (bilateral)	0		0	0
	n	816	816	816	816
Prácticas docentes éticas	Correlación de Pearson	0.568**	0.744**	1	0.803**
	Sig. (bilateral)	0	0		0
	n	816	816	816	816
Evaluación de la ética docente	Correlación de Pearson	0.480**	0.590**	0.803**	1
	Sig. (bilateral)	0	0	0	
	n	816	816	816	816

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Los análisis revelaron diferencias significativas en las percepciones de la ética profesional según el género y la procedencia de los estudiantes. Estos hallazgos permiten explorar cómo estas diferencias influyen en la

formación ética y el desarrollo de competencias en futuros docentes, como se discute a continuación.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio nos dieron evidencia de lo fundamental que resulta la ética en la formación inicial de los futuros docentes. Además, nos ayudan a entender cómo factores como el género o el lugar de donde provienen los estudiantes pueden influir en su manera de ver y aplicar estos principios éticos. Estos hallazgos coinciden con investigaciones como la de Torquemada y Loredó (2021) que señalan la importancia de formar docentes con un alto sentido de responsabilidad social y compromiso ético.

Uno de los hallazgos más llamativos de este estudio fue la diferencia entre hombres y mujeres en cómo perciben y aplican la ética docente. En general, las mujeres obtuvieron puntuaciones más altas en áreas como “Valores profesionales y atributos éticos” y “Prácticas docentes éticas”, lo que parece indicar que tienden a interiorizar estos principios de manera más profunda y consistente. Esto no es algo nuevo. Estudios anteriores, como los de Maxwell *et al.* (2020) y You, Maeda y Bebeau (2011), ya habían observado que las mujeres suelen mostrar una mayor sensibilidad ética. Además, el hecho de que sus respuestas fueran menos variables sugiere que tienen una visión más clara y estructurada de lo que significa ser ético en la enseñanza.

Otro dato que llamó nuestra atención fue que los estudiantes de zonas urbanas valoraron más aspectos como “Valores profesionales y atributos éticos” y “Evaluación de la ética docente” en comparación con los de áreas rurales. Esto podría explicarse por el mayor acceso a recursos educativos y oportunidades formativas en las ciudades, lo que probablemente genera una reflexión más profunda sobre dilemas éticos de la enseñanza (Buxarras, 2021; Maxwell *et al.*, 2016). No obstante, podemos destacar que no encontramos diferencias significativas en dimensiones como “La ética en la docencia” y “Prácticas docentes éticas”. Esto nos puede indicar que, más allá de su procedencia, los futuros docentes comparten una com-

presión básica de lo que significa ser ético en su profesión, lo que recalca la importancia de una formación sólida y uniforme en este ámbito.

Uno de los resultados que nos ha llamado la atención es el de la relación positiva entre la aplicación de principios éticos y la importancia que los futuros docentes le dan a la evaluación ética en su práctica profesional. En otras palabras, aquellos estudiantes que mostraron un mayor compromiso con las prácticas éticas también fueron los que consideraron más importante que su desempeño fuera evaluado bajo criterios éticos. Esto nos hace pensar que la ética profesional no es algo estático, sino un proceso continuo en el que la evaluación juega un papel fundamental para asegurar una educación de calidad. Este hallazgo está en línea con los ODS de la Agenda 2030 (ONU, 2015), especialmente con el objetivo 4, que pretende promover una educación basada en la equidad y la justicia.

Estos resultados nos llevan a reflexionar sobre la importancia de fortalecer la formación en ética docente como un elemento central en la preparación de los futuros docentes. No se trata solo de enseñarles habilidades técnicas ni de proporcionar códigos de moralina, sino de dotarlos de una base ética sólida que les permita reflexionar y enfrentar los dilemas y desafíos sociales y morales que surgen en su práctica diaria. De hecho, organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019) y la Unesco (2021) han insistido en que los docentes deben ser líderes éticos en sus comunidades, capaces de promover una educación inclusiva y equitativa. En este sentido, la formación docente no puede limitarse a lo técnico; debe incluir una dimensión ética que prepare a los maestros para ser agentes de cambio en sus entornos.

Investigaciones recientes, como las de Vaillant y Marcelo (2021) han destacado la importancia de incluir en los programas de formación docente espacios para la reflexión crítica y la toma de decisiones éticas. Consideramos que estos elementos son clave para preparar a los futuros maestros ante los desafíos que plantean los escenarios educativos actuales, cada vez más complejos y dinámicos. Por eso, pensamos que es primordial revisar los planes de estudio de formación docente, asegurando que la ética docente esté integrada y alineada con las necesidades sociales y educativas de hoy.

Por último, los resultados de este estudio muestran que los futuros docentes tienen un alto nivel de compromiso ético en su formación. Sin embargo, para que este compromiso no se quede solo en la teoría es crucial que los programas de formación incluyan estrategias pedagógicas prácticas y efectivas que fomenten la ética profesional docente como parte fundamental de su identidad como educadores.

CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio fue conocer los valores profesionales y atributos éticos de los futuros docentes, así como su actitud hacia la docencia. Los resultados obtenidos nos permiten concluir que, en general, los estudiantes comparten una visión común sobre la importancia de la ética profesional en su formación. Sin embargo, también se identificaron diferencias significativas relacionadas con el género y el entorno de procedencia, lo que nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de diseñar programas formativos más inclusivos y adaptados a las particularidades de cada grupo.

Por un lado, es fundamental brindar oportunidades adicionales a los estudiantes de entornos rurales para que puedan reflexionar sobre los valores éticos y su aplicación práctica. Aunque estos estudiantes mostraron un alto nivel de compromiso ético, su menor exposición a recursos educativos y experiencias formativas podría limitar su capacidad para enfrentar dilemas éticos complejos en el futuro.

Por otro lado, los resultados también destacan la importancia de fortalecer la formación ética en los programas de formación docente, reconociendo las diferencias de género en la percepción y aplicación de los principios éticos. Las mujeres, por ejemplo, mostraron una mayor sensibilidad ética, lo que sugiere que los hombres podrían beneficiarse de estrategias pedagógicas específicas para desarrollar una mayor conciencia ética.

Además, la coherencia entre los valores profesionales y su aplicación práctica nos lleva a pensar que la ética no debe ser un tema aislado en la formación docente, sino un componente integral que prepare a los futuros educadores para enfrentar los desafíos éticos de la enseñanza. Solo así

podrán contribuir de manera efectiva a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

A partir de los hallazgos, este estudio sugiere que la ética no se limita a ser un conjunto de ideales abstractos, sino que debe ser un marco de referencia para la práctica cotidiana en el aula. Las diferencias observadas según el género y el entorno de procedencia subrayan la necesidad de explorar más a fondo cómo estos factores influyen en la formación ética de los docentes. En este sentido, se recomienda llevar a cabo estudios longitudinales que permitan comprender mejor cómo estas variaciones impactan en la práctica profesional, promoviendo enfoques formativos diferenciados que respondan a las necesidades específicas de cada grupo.

Finalmente, como prospectiva de investigación, este estudio abre la puerta a futuras investigaciones que exploren cómo otros factores socio-demográficos, como el nivel socioeconómico o la experiencia previa, pueden influir en la formación ética de los docentes. Esto refuerza la necesidad de que los programas de formación sean inclusivos y equitativos, ofreciendo a todos los estudiantes la oportunidad de desarrollar una identidad ética sólida y coherente, que les permita enfrentar los retos de la enseñanza con responsabilidad y compromiso.

Transferencia y financiación

Este estudio forma parte de la tesis doctoral titulada “Ética profesional y desarrollo personal en la formación inicial docente”, que se desarrolla dentro del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Asimismo, el proyecto cuenta con el apoyo de la Beca Institucional UDEG de Talento Global, otorgada por la Coordinación General Académica e Innovación de la Universidad de Guadalajara. También, es parte del proyecto de I+D+i PID2021-129018NB-I00, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y por FEDER, UE.

Conflicto de intereses

No hay conflicto de intereses.

REFERENCIAS

- Alonso-Sainz, T. (2021). ¿Qué caracteriza a un “buen docente”? Percepciones de sus protagonistas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(2), 165-191. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.18445>
- Baltodano, M. E. (2020). Perspectivas éticas de la docencia universitaria en América Latina: retos y desafíos en el siglo XXI. *Revista Educación*, 44(2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38677>
- Bolívar, A. y Pérez-García, P. (2022). El compromiso y la ética profesional en el acceso a la docencia. *Innovación Educativa*, (32). <https://doi.org/10.15304/ie.32.8699>
- Buxarrais, R. (2021). Teacher's ethos and moral and professional identity. En F. Oser, K. Heinrichs, J. Bauer y T. Lovat (Eds.), *The International Handbook of Teacher Ethos* (pp. 125-143). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-44145-9_8
- Camps Cervera, V. (2015). Los valores éticos en la profesión sanitaria. *Educación Médica*, 16(1), 3-8. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2015.04.001>
- Conklin, H. G. y Hughes, H. E. (2016). Practices of compassionate, critical, justice-oriented teacher education. *Journal of Teacher Education*, 67(1), 47-60. <https://doi.org/10.1177/0022487115597473>
- Day, C. (2018). *Educadores comprometidos. Qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Narcea.
- Escalona, I. de C. y Fumero, A. (2021). Sistematización de los resultados científicos en la formación de docentes para la primera infancia. *Sociedad y Tecnología*, 4(2), 123-137. <https://doi.org/10.51247/st.v4i2.100>
- Heinrichs, K., Ziegler, S. y Warwas, J. (2021). Teacher ethos as intention to implement appreciation in teacher-student relations: A closer look at underlying values and behavioral indicators. En F. Oser, K. Heinrichs, J. Bauer y T. Lovat (Eds.), *The International Handbook of Teacher Ethos* (pp. 237-261). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-44145-9_13
- Jarauta, B. (2017). La construcción del conocimiento práctico en la formación inicial de maestros y maestras en las universidades españolas. En T. Colén (coord. y Ed.), *Retos y certezas sobre la construcción del conocimiento práctico en la formación de maestros* (pp. 93-98). Octaedro.

- Klassen, R. y Kim, L. (2019). Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 26, 32-51. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.003>
- Maxwell, B., Boon, H., Tanchuk, N. y Rauwerda, B. (2020). Adaptation and validation of a test of ethical sensitivity in teaching. *Journal of Moral Education*, 50(3), 267-292. <https://doi.org/10.1080/03057240.2020.1781070>
- Organización de las Naciones Unidas (2015, 21 de octubre). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (A/RES/70/1). <https://undocs.org/es/A/RES/70/1>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2019). The role of initial teacher preparation. En *A flying start: Improving initial teacher preparation systems* (pp. 29-43). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cf74e549-en>
- Oser, F., Heinrichs, K., Bauer, J. y Lovat, T. (Eds.). (2021). *The International Handbook of Teacher Ethos*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44145-9>
- Torquemada, A. D. y Loredó, J. (2021). Validación de un cuestionario de evaluación de la ética profesional docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 101-114. <https://doi.org/10.15366/riece2021.14.1.006>
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: Modelo actual y llaves para el cambio. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 55-69. <https://doi.org/10.15366/riece2021.19.4.003>
- You, D., Maeda, Y. y Bebeau, M. J. (2011). Gender differences in moral sensitivity: A meta-analysis. *Ethics and Behavior*, 21(4), 263-282. <https://doi.org/10.1080/10508422.2011.585591>
- Young Lee, Y. (2017). Do new teachers feel prepared for teaching? *Teaching in focus*, (17). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/980bfo7d-en>