

El desempeño docente desde parámetros éticos[•]

Un estudio basado en las percepciones de futuros maestros

Teacher performance from an ethical perspective

A study based on the perceptions of pre-service teachers

Recibido: 8 de marzo de 2026 | Aceptado: 23 de abril de 2026 |
Publicado: 1 de julio de 2026

DOI: 10.32870/PUNTO.V12I23.306

María José LATORRE MEDINA *

Cristina BORJA TOMÁS **

RESUMEN

El conocimiento de las líneas más prometedoras a escala internacional sobre la formación del profesorado configura la base del estudio que se presenta, centrado en el campo de la ética profesional docente. En concreto, aborda las percepciones de estudiantes sobre el desempeño docente desde la perspectiva de la ética profesional. En este estudio, de tipo descriptivo e inferencial, participó una muestra de futuros maestros españoles a quienes se les administró un cuestionario sobre ética do-

.....

- Este trabajo se enmarca en dos proyectos de investigación (referencias CE-02-UGR24 y PP2025.EI-14) financiados por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Granada (España) y en el proyecto PID2021-129018NB-I00 financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y por «FEDER/UE».
- * Autora de correspondencia. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada. Universidad de Granada, España. ORCID: 0000-0003-2237-9341. Email: mjlator@ugr.es
- ** Magisterio de Educación Primaria por la Universidad de Alicante y Máster en Educación y TIC por la Universitat Oberta de Catalunya. Es Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada. Universidad de Granada, España. ORCID: 0000-0001-6921-8313. Email: e.cborjato@go.ugr.es

cente. Los resultados obtenidos revelan que la percepción sobre ética profesional está condicionada por variables como el sexo y la titulación y mención cursadas. A la luz de estos hallazgos se alza el reclamo de una enseñanza ética más rigurosa en los programas de formación inicial para desarrollar maestros más comprometidos con la profesión.

PALABRAS CLAVE: ética profesional docente, formación inicial del profesorado, liderazgo ético, profesión docente.

Abstract

Recognition of the most promising international approaches to teacher training forms the basis of this study, which focuses on the field of teacher professional ethics. Specifically, it addresses the perceptions of future teachers as to teaching performance from the perspective of professional ethics. In this descriptive and inferential study, the sample of Spanish future teachers were administered a questionnaire related to teacher ethics. The results reveal that perceptions of teacher professional ethics are influenced by variables such as gender and the degree and specialty pursued. The findings raise the call for more rigorous education in ethics during training programmes so as to develop teachers more committed to the profession.

Keywords: professional teaching ethics, initial teacher training, ethical leadership for teaching, teaching profession.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Latorre-Medina, M. J. y Borja-Tomás, C. (2026). El desempeño docente desde parámetros éticos: un estudio basado en las percepciones de futuros maestros. *Punto Cunorte*, 12(23), e23306
<https://doi.org/10.32870/punto.v12i23.306>

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se interesa por conocer cómo afrontan los futuros docentes el reto de saber si están preparados tanto actitudinal como aptitudinalmente para asumir un papel activo, un compromiso y un liderazgo ético en su futura profesión. Se parte de la base de que los estudiantes de profesorado deben *saber* desempeñar su profesión pero también deben *querer desempeñarla* conforme procede. ¿Se les prepara para ello desde las instituciones de educación superior? Un momento clave para ponerse a prueba y replantearse su nivel de responsabilidad y compromiso con la docencia es, sin duda, el periodo de formación universitaria.

En los últimos años el compromiso y la ética profesional en el acceso a la docencia es un tema que preocupa (Bolívar y Pérez, 2022). Sin embargo, la formación en competencia ética durante los estudios universitarios sigue siendo desconocida y poco tratada a escala nacional e internacional (Bolívar, 2005; Latorre y Blanco, 2014; Pérez *et al.*, 2015).

El presente estudio centra su atención en el campo de la ética profesional docente; más concretamente, pone el foco en una pieza angular de esta, que es la autoridad moral y el liderazgo que el futuro docente debe asumir. Situados en la esfera del liderazgo docente (Bolívar, 2010a, 2010b), la autoridad moral o liderazgo ético se concibe como la actitud con la que los futuros docentes afrontarán su profesión, es decir, la capacidad de ejercerla desde una actitud de servicio a los demás y desde la integridad profesional, desde el sentido del trabajo bien hecho (Esteban *et al.*, 2018). Day (2018, p. 52) señala que esta autoridad moral o propósito “es más que la aplicación y el conocimiento de técnicas y habilidades, incluye un sentido de cuidado y justicia social para todos los miembros de la comunidad”. Lo expuesto anteriormente nos lleva a plantearnos lo siguiente: ¿estamos formando generaciones de docentes capaces de actuar con integridad y responsabilidad? El propósito de este estudio, que forma parte de un proyecto de investigación¹ de mayor en-

.....

1 Proyecto de investigación titulado “El liderazgo ético docente como elemento

vergadura, es profundizar en esta cuestión. Dada su importancia, formulamos las siguientes preguntas de investigación desde la perspectiva de la ética docente:

- **PI1.** ¿Cuáles son las percepciones y actitudes que los futuros maestros muestran hacia la enseñanza y la profesión docente?
- **PI2.** ¿Difieren las actitudes y percepciones de los futuros maestros sobre la ética docente en función del sexo, la titulación y la especialidad cursadas?

MARCO TEÓRICO

Últimas tendencias en la formación inicial del profesorado

En el siglo XXI la formación inicial del profesorado se define por diferentes tendencias (Prats, 2016). La primera consiste en considerar las tareas que debe aprender un docente; la segunda se refiere al lugar donde debe ocurrir el aprendizaje, ya sea en las universidades (el modelo europeo) o en otros centros de formación (Estados Unidos con el modelo Teach for America; Inglaterra, Canadá y Australia con el modelo School Centered Initial Teacher Training SCITT); y la tercera es buscar un equilibrio entre la experiencia escolar y el componente teórico o la base pedagógica de la educación universitaria. Nóvoa (2017, p. 1109) sostiene que “es necesario pensar en la formación del profesorado como una formación universitaria profesional, es decir, como una formación para el ejercicio de una profesión”.

La conceptualización de la formación docente ha evolucionado desde sus inicios, cuando se investigaban las características de un *buen docente*, pasando por las cualidades del conocimiento, el saber hacer, el saber ser y el *savoir-faire*, hasta la llegada de las competencias, logrando

.....

discriminador en la formación inicial del profesorado” (Referencia CE-02-UGR24), financiado por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Granada, España.

un consenso internacional sobre las competencias generales y específicas para el desempeño de la profesión docente. Sin embargo, la comunidad científica también las cuestiona. Nóvoa (2017) cree que sería mejor hablar de “disposiciones duraderas”, transferidas a través de la socialización profesional. Esto implica la construcción de un *habitus*, definido como las prácticas que realizan los docentes y que son reconocidas por los demás como justas, correctas y adecuadas. El *habitus* posiciona a los docentes y este posicionamiento es realmente relevante para la profesionalización de la enseñanza y debe tenerse en cuenta durante la formación inicial del profesorado.

Formación de docentes más éticos profesionalmente

Este estudio no desea estar ajeno al contexto social en el que surge, que es la Facultad de Educación, Economía y Tecnología (FEET en adelante) de la Universidad de Granada en Ceuta (España). Este centro forma personas que serán, entre otros, los futuros maestros responsables de formar a las generaciones venideras del país, es decir, futuros ciudadanos comprometidos, responsables, creativos, innovadores, solidarios... Se cuestiona así qué se está haciendo y hacia dónde se dirige la formación inicial docente. En concreto, los conocimientos acumulados en las investigaciones previas y en los trabajos de investigación realizados (Darling-Hammond, 2012; Day, 2005; De-Vicente, 2006; Latorre, 2007; Perrenoud, 2004a), vinculados al conocimiento de las líneas más prometedoras a nivel internacional sobre la formación del profesorado (Day, 2018; Helen, 2011; Vaello, 2009), configuran la base de este trabajo centrado en el campo de la ética profesional docente.

La formación ética y moral en el ámbito universitario ha suscitado un mayor interés investigador en los últimos años (Aguayo-Cuevas y Marchant-Araya, 2021; Ferrer *et al.*, 2025; Gómez-Poyato *et al.*, 2025; Martínez y Carreño, 2020; Zeledón y Aguilar, 2020). Los estudios realizados al respecto apelan a la necesidad de incorporar la enseñanza de la ética en los currículos académicos para el aprendizaje transformacional y el

crecimiento moral (Zsolnai, 2024) con el fin de formar profesionales plenos y responsables (Izarra-Vielma y Navia, 2020; Torquemada y Loredó, 2021), que es un requisito básico para lograr una sociedad justa e inclusiva. Sostiene Vásquez (2018, p. 4) que:

La ética es el ideal de la conducta humana, orientando sobre lo que es bueno y correcto y se consolida cuando se internalizan las normas sin que exista obligación para su cumplimiento. La ética de un profesional se gesta desde la formación del mismo, por ello el docente debe actuar de manera adecuada desde que empieza su formación académica universitaria.

Concretamente, en el campo de la educación se reclaman profesionales preparados y comprometidos de cara a la consecución del ODS 4 “educación de calidad” de la Agenda 2030 establecida por las Naciones Unidas y coordinada por la UNESCO (2017). La formación de docentes éticos o líderes comprometidos se sitúa así en el punto de mira de la comunidad científica (Bonifácio *et al.*, 2025; Bolívar y Pérez-García, 2022; Tnibar y Latorre, 2024; Villa *et al.*, 2024).

OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo general de este estudio es arrojar luz sobre el estado actual de la formación inicial del profesorado en la FEET de Ceuta y pretende determinar las percepciones y actitudes de los estudiantes sobre la práctica docente desde una perspectiva ética. Este propósito se especifica en las siguientes hipótesis de investigación:

- **H1.** La formación inicial del profesorado tiene un impacto positivo en las percepciones y actitudes hacia la enseñanza y la profesión docente desde parámetros éticos.
- **H2.** Existe una asociación significativa entre el género y las percepciones sobre la ética profesional docente.

- **H3.** Existe una asociación significativa entre la titulación cursada y las percepciones sobre la ética profesional docente.
- **H4.** Existe una asociación significativa entre la especialidad cursada y las percepciones sobre la ética profesional docente.

La formulación de tales hipótesis tiene el siguiente fundamento: la investigación previa sobre ética y formación docente, aún muy incipiente, resalta la importancia de abordar la dimensión ética en la formación universitaria (Martínez, 2026; Vidal y Oliver, 2017; Zeledón y Aguilar, 2020). La primera hipótesis arrojará luz sobre el estado de la cuestión en la FEET sobre el impacto de los programas de formación inicial en la preparación de docentes responsables y éticos.

Algunos de estos estudios previos subrayan la visión común y predominante que poseen los futuros docentes sobre la importancia de ejercer la profesión atendiendo a principios de la ética profesional. En su abordaje se aprecia que contemplan como variables independientes el género, la edad, la titulación universitaria de grado de educación cursado, la universidad de procedencia entre otras variables, llegando a constatar diferencias de género en la percepción de la ética docente por parte del futuro profesorado encuestado (Maxwell *et al.*, 2020; Salazar *et al.*, 2025; You *et al.*, 2011). Parece ser que las mujeres muestran una mayor sensibilidad ética y tienen una visión más clara y estructurada de lo que implica la profesión docente y ejercerla desde parámetros éticos.

La segunda hipótesis formulada en este trabajo permitirá corroborar esta cuestión entre los sujetos de la muestra.

Por último y atendiendo a la finalidad del estudio, se estima conveniente considerar también la titulación y la especialidad cursada en el abordaje de la ética-formación inicial. Las hipótesis 3 y 4 dictaminarán si estas variables de identificación marcan la diferencia en las percepciones sobre la ética profesional. Cualquier dato inédito que se obtenga al respecto alumbrará información muy relevante sobre el tipo de formación que subyace o queremos que subyazca durante el periodo de formación inicial, independientemente de la titulación o mención cursada.

METODOLOGÍA

Este estudio recurrió a un diseño no experimental, descriptivo, tipo encuesta, con un cuestionario como fuente principal para la recogida de información (McMillan y Schumacher, 2005). No obstante, cabe matizar que este trabajo se deriva de un proyecto de investigación de mayor envergadura que apuesta por un doble enfoque metodológico, conjugando una metodología mixta. El presente estudio, realizado para cubrir el objetivo inicial del proyecto, se aborda desde una lógica cuantitativa, utilizando el método descriptivo.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población ha estado formada por todos los estudiantes de último curso matriculados en la asignatura Prácticum II de los Grados de Educación² (Educación Infantil y Educación Primaria) que se imparten en la FEET de Ceuta (N=84). Estos se desglosan en 27 estudiantes que cursan la titulación de Educación Infantil y 57 la de Educación Primaria.

En cuanto a la muestra, se seleccionó recurriendo a una técnica de muestreo no probabilística y no aleatoria. Asimismo fue casual e incidental, aprovechando el acceso a los estudiantes para que completaran el cuestionario mientras asistían al seminario inicial de prácticas en cada titulación. Así se recabaron respuestas de 26 estudiantes de Educación Infantil y 51 de Educación Primaria.

El análisis específico de la muestra revela que del total de encuestados (N=77), el 81.8 % son mujeres y el 18.2 % son hombres. En cuanto a la titulación universitaria, la mayoría están realizando el Grado de Educación Primaria (66.2 %), más concretamente la especialidad de Educación Especial (24.7 %) y Educación Física (23.4 %).

.....

- 2 Consúltense los planes de estudio del Grado de Educación Infantil y del Grado en Educación Primaria, con las especialidades que dentro de esta última titulación el estudiantado puede cursar. La especialidad o mención a cursar se contempla como una de las variables independientes de estudio en este trabajo.

INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Los datos se recabaron mediante el cuestionario sobre ética profesional docente diseñado por Torquemada y Loredó (2021). Se trata de un instrumento estandarizado que cumple con los parámetros de fiabilidad y validez exigidos por este tipo de pruebas. El cuestionario consta de 49 ítems agrupados en cuatro dimensiones: a) ética en la docencia; b) valores profesionales y atributos éticos de la docencia; c) prácticas docentes éticas; y d) evaluación de la ética profesional docente. Las respuestas se registran mediante una escala Likert con cuatro opciones (1 = No importante; 2 = Poco importante; 3 = Importante; 4 = Muy importante).

PROCEDIMIENTO

El instrumento fue administrado en persona, es decir, *in situ*, mientras los futuros docentes asistían al seminario inicial de prácticas de su titulación. Decidimos administrar el cuestionario en persona para garantizar la recopilación inmediata de las respuestas, evitando pérdidas o retrasos en su entrega.

En cuanto al tiempo de realización, los futuros docentes emplearon aproximadamente media hora en completarlo, tras una lectura reposada de todos los ítems o declaraciones. Todos los futuros maestros que asistieron al seminario completaron y entregaron el cuestionario.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

En primer lugar cabe señalar que este estudio no incumple ninguno de los principios éticos exigidos en la investigación. Los sujetos participantes fueron informados de la investigación así como de los fines de la recopilación de datos y de su participación y otorgaron su consentimiento.³

.....

3 Se utilizó el modelo de consentimiento informado que la Universidad de

El cuestionario se administró tras obtener el consentimiento por escrito de cada participante con el fin de garantizar la confidencialidad de los datos.

De conformidad con los artículos 5 y 6 de la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales las respuestas se procesaron de forma anónima y confidencial; además, todos los encuestados expresaron su consentimiento para el tratamiento de sus datos personales.

ANÁLISIS DE DATOS

Los datos recabados mediante el cuestionario fueron sometidos al siguiente tratamiento estadístico utilizando el paquete SPSS: análisis descriptivos y análisis de contingencia.

RESULTADOS

Análisis de las percepciones sobre ética profesional docente

Un primer recorrido por las evidencias obtenidas permite apreciar una cierta heterogeneidad en las valoraciones efectuadas por los futuros docentes encuestados, oscilando las puntuaciones medias alcanzadas por cada uno de los ítems entre 1.78 y 3.86. Si se atiende a las desviaciones típicas se comprueba que también existe cierta diferencia entre los resultados: la dispersión se encuadra entre 0.35 y 0.79. Sin duda ambos intervalos son indicativos de la existencia de cierta diferencia entre los datos obtenidos.

Como primera aproximación al perfil de docente ético o líder de los estudiantes de profesorado y su actitud hacia la docencia, se pone el foco de atención en las puntuaciones medias más elevadas. Se comprueba así

.....

Granada pone a disposición de su personal docente e investigador para el tratamiento de los datos.

que el valor de la media más alta ha recaído sobre dos ítems: el ítem 10 “brindar confianza a los alumnos para que expresen sus opiniones” ($\bar{x}=3.86$) y el ítem 31 “brindar las mismas oportunidades de aprendizaje al colectivo de los y las alumnos/as” ($\bar{x}=3.86$), al que siguen de cerca los ítems n.º 7 “tratar con cordialidad y amabilidad a los alumnos” ($\bar{x}=3.84$), n.º 11 “actuar con paciencia ante las dificultades del alumnado” ($\bar{x}=3.84$), n.º 8 “demostrar empatía ante las necesidades del alumnado” ($\bar{x}=3.83$), n.º 24 “evitar cualquier forma de discriminación en el aula” ($\bar{x}=3.83$), n.º 25 “evitar comentarios o chistes con contenido agresivo” ($\bar{x}=3.83$), n.º 13 “mostrar interés por el bienestar de los alumnos en su proceso de aprendizaje” ($\bar{x}=3.82$) y n.º 12 “brindar un trato equitativo al alumnado” ($\bar{x}=3.81$).

Sobre tales indicadores se observa además, por los valores alcanzados en la desviación típica (entre 0.35 y 0.39), que son los ítems que han conseguido, junto a un valor de media elevado, las desviaciones típicas más bajas. Esto evidencia que son cuestiones que no sólo gozan de la aceptación de los futuros maestros, sino que además son las variables donde existe menor variabilidad en las respuestas emitidas por ellos mismos. La menor dispersión de los datos en estos indicadores se vislumbra claramente en una concentración de los porcentajes en la cuarta alternativa de respuesta (Muy importante), seguida de la tercera (Importante).

Cabe destacar que el valor más bajo de la desviación típica ha recaído sobre los dos ítems que han obtenido el valor de la media más alto, el ítem 10 (DT=0.35) y el ítem 31 (DT=0.35). Tal puntuación les dota de gran consistencia, siendo así las dos variables del cuestionario que gozan del mayor nivel de consenso entre los futuros docentes de Educación Infantil y de Educación Primaria encuestados. Concretamente el 86 % percibe que es muy importante que, en la práctica docente, se brinde confianza al alumnado para que exprese sus opiniones y que se ofrezcan las mismas oportunidades de aprendizaje al colectivo de los y las alumnos/as. Ambas declaraciones vislumbran *grosso modo* dos valores profesionales y atributos éticos de la docencia.

Frente a estos datos y desviando la atención hacia las puntuaciones medias más bajas, se constata que el valor de la media más bajo corresponde al ítem 19 “establecer los criterios de evaluación de los aprendizajes en conjunto con el grupo” ($\bar{x}=1.78$), seguido de cerca por el ítem 20 “evaluar el aprendizaje estudiantil con apego a los lineamientos establecidos con el grupo” ($\bar{x}=1.92$). En ambos indicadores, este valor se acompaña de un valor medianamente alto de desviación típica, siendo la dispersión superior a 0.56. Al indagar en los resultados obtenidos se aprecia que si bien son las dos declaraciones del cuestionario que recogen prácticas docentes no compartidas por la mayoría de los futuros maestros encuestados, son ítems donde se ha producido cierta variabilidad en las respuestas emitidas. Por ejemplo, el ítem 19 pone de manifiesto que, mientras para un 32.5 % de los futuros maestros no es nada relevante y para un 58.4 % poco relevante, un 7.8 % percibe importante y el 1.3 % muy importante que en el ejercicio docente se establezcan los criterios de evaluación de los aprendizajes en conjunto con el grupo-clase.

No obstante, cabe destacar otros ítems: en primer lugar el ítem 6, donde ha recaído el valor más elevado de la desviación típica ($DT=0.79$). Esto se traduce fielmente en una gran variabilidad en las respuestas emitidas por los futuros docentes, gozando, por consiguiente, del menor grado de consenso entre los mismos. En concreto, frente a un 29 % de los futuros maestros que están en desacuerdo con que, para ser un mejor docente, se capacitan en temas sobre ética, el 38 % se expresa de acuerdo y el 34 % totalmente de acuerdo.

Otros ítems donde existe menor grado de consenso entre los estudiantes de profesorado son el ítem 41 “retroalimentar el desempeño docente didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre docentes y alumnos” ($DT=0.77$), el ítem 42 “retroalimentar el desempeño docente didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre colegas” ($DT=0.71$), el ítem 43 “promover en los docentes el análisis crítico de resultados de su propio desempeño docente” ($DT=0.71$) y el ítem 33 “realizar adaptaciones a las actividades de enseñanza y aprendizaje en función de los intereses del alumnado” ($DT=0.70$). Una visualización rá-

pida de los resultados permite verificar la clara dispersión de los datos que se han producido al respecto en cada uno de los ítems señalados. Por ejemplo, en el ítem 42 se comprueba que, frente a un 44.2 % que asume como muy relevante y un 47 % relevante que se retroalimente el desempeño docente didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre colegas, un 6.5 % lo percibe poco relevante y un 2.6 % nada relevante como medida de evaluación de la ética docente.

Análisis de las diferencias en las percepciones sobre la ética profesional docente según sexo, titulación y especialidad cursadas

Se han obtenido las asociaciones existentes de las variables sexo, titulación y especialidad cursadas con cada uno de los ítems que conforman el cuestionario sobre ética docente. La significatividad de estas relaciones se expresa en la siguiente tabla (véase Tabla 1).

Tabla 1. Significatividad de las relaciones entre variables independientes e ítems específicos del cuestionario

Ítem	Género	Titulación	Especialidad
	χ^2	χ^2	χ^2
1			
2	0.026*		
3			0.023*
4			0.040*
5			
6			
7			
8			

Ítem	Género	Titulación	Especialidad
	χ^2	χ^2	χ^2
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15		0.017*	
16			
17			
18			0.007**
19		0.000**	0.000**
20		0.001**	0.000**
21		0.013*	0.020*
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30		0.000**	

Ítem	Género	Titulación	Especialidad
	χ^2	χ^2	χ^2
31		0.011*	
32			
33		0.000**	
34			
35			
36			
37			
38			
39			0.007**
40			
41	0.015*	0.000**	
42		0.032*	
43		0.000**	
44	0.046*	0.003**	
45		0.004**	
46		0.007**	
47		0.000**	
48		0.000**	
49		0.001**	

* $p \leq 0.05$ / ** $p \leq 0.01$.

Nota. Tabla de elaboración propia

A continuación se profundiza en cada uno de estos análisis.

Diferencias según sexo

Los resultados revelan una asociación significativa entre el género y tres de las variables del cuestionario (que representan el 6.12 %), cada una marcada por un nivel de confianza significativo (95 %) (véase Tabla 1).

Por un lado se confirma que hay asociación significativa entre el sexo y una variable que está relacionada con la ética en la profesión docente: “tengo vocación por la enseñanza”. En concreto, son mayoría las mujeres que se posicionan con un contundente totalmente de acuerdo ante esta aseveración (68.3 %).

Por otro lado se verifica que hay correspondencia entre el sexo de los encuestados y dos variables relacionadas con la evaluación de la ética profesional docente: “retroalimentar el desempeño docente didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre docentes y alumnos” y “atender a las debilidades docentes brindando capacitación continua y/o ayuda”. Son mayoría los hombres futuros docentes que perciben como muy relevante (64.3 %) el que se retroalimente la práctica profesional didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre colegas y alumnos.

Sin embargo, este matiz de la ética profesional como componente evaluativo se pone en tela de juicio por un porcentaje significativo de las mujeres futuras maestras, que lo asumen como poco relevante (30.2 %). En cambio cuando se les plantea como medio o proceso de evaluación de la ética docente el que se les proporcione formación continua y asesoramiento, estas se dividen entre aquellas que lo estiman como relevante (49.2 %) y muy relevante (50.8 %). Respecto a los futuros docentes más del 75 % lo asumen como importante (78.6 %).

Diferencias según la titulación cursada

Los resultados confirman una asociación significativa entre la titulación cursada y dieciséis de las variables del cuestionario (equivalente al 32.65 % del total). Doce de las asociaciones resultaron ser especialmente significativas (99 %) (véase Tabla 1), en cuyo análisis se profundiza a continuación.

En primer lugar se observa una asociación significativa entre los futuros docentes y cuatro variables relacionadas con las prácticas éticas docentes. Dentro del primer eje, denominado compromiso ético con la docencia, se encuentran las dos variables siguientes: “establecer criterios de evaluación de los aprendizajes junto con el grupo” y “asegurarse de que las puntuaciones de la evaluación de los aprendizajes sean coherentes con el nivel de complejidad de los conocimientos educativos”. En este sentido, el alumnado del grado de Educación Primaria concede mayoritariamente poca importancia a la práctica de establecer criterios de evaluación de los aprendizajes junto con el grupo (76.5 %), mientras que el de Educación Infantil no lo aprecia relevante (73.1 %). Asimismo, la mayoría del alumnado del grado de Educación Primaria sostiene que es poco importante evaluar los aprendizajes del alumnado según las directrices establecidas con el grupo (78.4 %), una opinión compartida parcialmente por sus homólogos de Educación Infantil que señalan su escasa (50 %) o nula relevancia (42.3 %).

Dentro de un segundo eje titulado responsabilidad en la educación del alumnado se encuentran otras dos variables: “debatir temas sociales con el alumnado” y “adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje a los intereses del alumnado”. Los resultados sugieren que la mayoría de los futuros docentes de Educación Infantil consideran importante la práctica docente de debatir temas sociales con el alumnado (57.7 %), mientras que sus homólogos de Educación Primaria se dividen entre quienes la perciben como importante (56.9 %) y muy importante (41.2 %). Sin embargo, ante la necesidad de adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje a los intereses del alumnado, la mayoría de los estudiantes de Educación Primaria lo perciben como muy relevante (62.7 %). A pesar de la relevancia matizada también por la mayoría de los compañeros de Educación Infantil (57.7 %), un porcentaje significativo le restan importancia (38.5 %).

En segundo lugar, los resultados apuntan a una asociación significativa entre el grado en educación cursado y ocho variables relacionadas con el ámbito de la evaluación de la ética profesional docente. Centrán-

dose en el eje de la ética profesional como componente evaluativo se encuentran las dos variables siguientes: “proporcionar retroalimentación didáctica y pedagógica sobre el desempeño docente, basada en el diálogo entre docentes y alumnos” y “promover el análisis crítico de los resultados de su propio desempeño”. Un análisis más profundo de la correlación entre estas variables confirma que la mayoría del alumnado de Educación Infantil considera poco relevante el *feedback* didáctico y pedagógico sobre el desempeño docente a través del diálogo entre compañeros y alumnos (57.7 %), frente a la mayoría del alumnado de Educación Primaria que lo considera muy relevante (47.1 %).

Prácticamente la mayoría del alumnado de Educación Primaria considera relevante (47.1 %) o muy relevante (51 %) animar al profesorado a analizar críticamente los resultados de su propio desempeño docente. Sus compañeros de Educación Infantil adoptan una postura diferente: si bien más de la mitad señala su gran importancia (53.8 %), el 35 % enfatiza su escasa relevancia para el desarrollo profesional docente.

Seis variables emergen en el eje relativo a los medios y procesos de evaluación de la ética docente: “abordar las debilidades del profesorado mediante formación y/o asistencia continua”, “promover la reflexión sobre el desempeño ético docente”, “reconocer el buen desempeño docente”, “explicar el impacto de la docencia en el desarrollo de perfiles profesionales”, “diseñar instrumentos para evaluar la ética profesional docente” y “desarrollar procesos institucionales para evaluar la ética en el desempeño docente”.

Si bien la mayoría de los futuros docentes perciben la importancia de abordar las debilidades docentes mediante asesoramiento y formación continua, el 69.2 % de los alumnos de Educación Infantil lo considera muy importante y el 66.7 % de los de Educación Primaria solo lo perciben relevante. Asimismo, la mayoría del alumnado de Educación Infantil considera muy importante fomentar la reflexión sobre el desempeño ético docente (65.4 %) al igual que la mayoría de sus homólogos de Educación Primaria, que lo consideran importante (68.6 %). El mismo patrón se observa cuando se les pide que evalúen el reconocimiento por el

buen desempeño docente: el 65.4 % del alumnado de Educación Infantil lo considera muy importante y el 66.7 % del alumnado de Educación Primaria lo reconoce relevante.

El alumnado de Educación Primaria muestra una mayor conciencia de la importancia de explicar el impacto de la docencia en el desarrollo profesional (el 78.4 % lo considera relevante y el 17.6 % muy relevante). Sin embargo, en este caso, aunque sus homólogos de Educación Infantil valoran su importancia (65.4 %), un número significativo la cuestiona (34.6 %).

La mayoría del alumnado encuestado es consciente de la importancia de diseñar instrumentos para evaluar la ética profesional docente: el 78.4 % de los alumnos de Educación Primaria indica su relevancia y el 65.4 % de los de Educación Infantil su extrema relevancia. Asimismo, unos y otros futuros docentes abogan por el desarrollo de procesos institucionales para evaluar la ética en el desempeño docente, ya que más del 70 % del alumnado de Educación Infantil marca su extrema relevancia (73.1 %) y más del 60 % del alumnado de Educación Primaria remarca su conveniencia (66.7 %).

Diferencias según la especialidad cursada

Por último, siete de las variables (14.28 % del total) resultaron estar significativamente asociadas con un nivel de confianza del 95 %. De ellas, la asociación de cuatro fue muy significativa con un nivel de confianza del 99 % (véase Tabla 1), que se exponen seguidamente.

Existe una relación significativa entre la especialidad cursada por los futuros maestros de Educación Primaria y tres variables referidas a las prácticas docentes éticas: “respetar los horarios de entrada y salida de clase”, “establecer criterios de evaluación del aprendizaje junto con el grupo” y “evaluar el aprendizaje del alumnado de acuerdo con las directrices establecidas con el grupo”.

Más de la mitad del alumnado que cursa la mención o especialidad de Educación Especial (52.6 %) y el 50 % de Lengua Extranjera (Inglés) considera muy importante respetar los horarios de entrada y salida de

clase. Este punto es compartido con la misma intensidad por sus compañeros de Educación Física (83.3 %). Sin embargo, cabe destacar la visión del alumnado de Audición y Lenguaje: mientras que el 50 % la considera importante, el 25 % asume lo contrario.

Además, la mayoría de los estudiantes que realizan las menciones de Educación Especial (78.9 %), Educación Física (83.3 %) y Lengua Extranjera (Inglés) (90 %) consideran poco relevante para la práctica docente establecer criterios de evaluación del aprendizaje con el grupo. En el otro extremo, el 100 % de sus homólogos especialistas en Audición y Lenguaje lo perciben como importante.

De igual forma, la mayoría de los futuros especialistas en Educación Física (77.8 %), Educación Especial (84.2 %) y Lengua Extranjera (Inglés) (100 %) estiman poco importante evaluar el aprendizaje del alumnado según las directrices establecidas con el grupo. En cambio, el 100 % de los especialistas en Audición y Lenguaje sí lo perciben como relevante.

Por otro lado, también existe una asociación significativa entre la especialidad cursada por los estudiantes del grado de Educación Primaria y una variable relacionada con la ética profesional como componente evaluativo: “Identificar las fortalezas y debilidades del profesorado a partir de las evaluaciones docentes institucionales”. La mayoría de los futuros docentes de las menciones de Educación Física (72.2 %) y de Educación Especial (84.2 %) puntualizan como muy relevante que se identifiquen las debilidades y fortalezas docentes a partir de estos resultados de evaluación. Con menor intensidad en sus respuestas, los compañeros de la mención de Audición y Lenguaje lo estiman importante (100 %). Por su parte, los que cursan la especialidad de Lengua Extranjera (Inglés) se reparten entre quienes lo valoran importante y muy importante (50 % respectivamente).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio aborda las percepciones y actitudes que poseen los futuros maestros hacia el desempeño docente desde parámetros éticos profesio-

nales. Una cuestión que la literatura ha evidenciado clave para anticipar el futuro comportamiento profesional (Pericacho, 2025). Se ha partido de la base de que los futuros profesores no sólo deben *conocer y saber hacer* para desempeñar su profesión, sino que también deben *querer saber y querer saber hacer* y ejercerla como procede, conforme a la ética de su profesión. Los datos obtenidos⁴ proporcionan información valiosa al respecto.

Sobre el análisis de las percepciones

Atendiendo a la primera pregunta de investigación (PI1) los resultados del análisis descriptivo revelan que:

- El mayor nivel de consenso entre los futuros docentes encuestados se confina en la alta importancia que atribuyen a que, en la práctica docente, se brinde confianza al alumnado para que exprese sus opiniones y se ofrezcan las mismas oportunidades de aprendizaje al colectivo de los y las alumnos/as. Ambas declaraciones vislumbran dos valores profesionales y atributos éticos de la docencia.
- El menor grado de acuerdo entre los futuros maestros encuestados recae en la percepción de que, para ser un mejor docente, se deben capacitar en temas sobre ética profesional.
- Son prácticas docentes no compartidas por la mayoría de los futuros maestros encuestados el que se tenga que establecer los criterios de evaluación de los aprendizajes en conjunto con el grupo-clase y evaluar el aprendizaje estudiantil con apego a los lineamientos establecidos con el grupo.

.....

- 4 Cabe señalar que en la fase cualitativa del proyecto se ha profundizado en el análisis de estas percepciones sobre la ética profesional como elemento diferenciador en la formación inicial del profesorado, atendándose además a otros informantes claves (profesorado universitario y docentes en ejercicio de educación infantil y primaria). El presente trabajo recoge parte de las evidencias obtenidas en la fase inicial, de diagnóstico, de la investigación (referencia CE-O2-UGR24).

Otras cuestiones donde existe mayor disenso entre los futuros docentes son las referidas a la ética docente como componente evaluativo, que ponen en tela de juicio que se retroalimente el desempeño docente didáctica y pedagógicamente a partir del diálogo entre colegas, y entre colegas y alumnado, y se promueva en los docentes el análisis crítico de resultados de su propia práctica docente.

Estos hallazgos refuerzan ideas previas subrayadas en la investigación: aún se precisa de una formación ética más rigurosa en los programas de formación de docentes (Gómez-Trigueros y Ortega, 2022), dirigida a la preparación de auténticos profesionales, responsables y comprometidos como líderes éticos en su profesión (Villa *et al.*, 2024).

No obstante, las evidencias obtenidas son alentadoras. Siguiendo a Bolívar (2012) sabemos que los buenos docentes son aquellos que marcan la diferencia en el aprendizaje de los estudiantes. Y para hacer un buen trabajo docente es necesario tener “un sentido positivo de profesionalismo e identidad profesional que alimente, construya y mantenga su motivación” (Day, 2018, p. 203). Los resultados revelan una gran conciencia de la importancia de ejercer la profesión docente atendiendo a principios éticos. Los encuestados comparten algunas de las características de los profesores inspiradores y eficaces: entusiasmo por la enseñanza, relaciones positivas con los niños, altos niveles de motivación, confianza en el aula... La hipótesis 1 planteada al inicio del estudio queda así confirmada.

Sobre las diferencias entre género, titulación y especialización

Los resultados de los análisis de contingencia planteados para dar respuesta a la PI2, desvelan lo siguiente:

- Existe una asociación significativa entre el sexo de los encuestados y tres ítems del cuestionario. Las futuras maestras son más

conscientes de lo que implica la práctica real de la profesión docente, mientras que los futuros docentes se centran más en la ética profesional como componente evaluativo y como medida para mejorar la enseñanza.

- Existe una asociación significativa entre la titulación cursada y dieciséis de las declaraciones sobre ética docente. Estos resultados demuestran que el grado de educación cursado por los estudiantes desempeña un papel fundamental en el mayor o menor grado de relevancia que se concede a las cuestiones planteadas sobre ética profesional docente. Los estudiantes que cursan el Grado de Educación Infantil son más coherentes a la hora de valorar la importancia de cuestiones relacionadas con la dimensión de los valores profesionales y los atributos éticos de la docencia, cuestiones relacionadas con la responsabilidad de formar a los alumnos (dentro de la dimensión de las prácticas docentes éticas) y cuestiones que abordan los medios o procesos de evaluación de la ética docente (en el contexto de la evaluación de la ética profesional docente). Por su parte, los estudiantes que cursan el Grado de Educación Primaria adoptan una postura más contundente a la hora de juzgar la relevancia de los aspectos relacionados con el compromiso ético con la enseñanza (dentro de la dimensión de las prácticas docentes éticas) así como con la ética profesional como componente evaluativo (dentro de la dimensión de la evaluación de la ética profesional docente).
- Existe una relación significativa entre la especialidad cursada por los estudiantes del Grado en Educación Primaria y siete de los ítems recogidos en el cuestionario. Las variables analizadas, en función de la mención cursada, reciben distintos grados de reconocimiento, especialmente en lo que se refiere a la profesión docente (donde destaca la mención en Educación Física), el compromiso ético con la enseñanza (donde cabe destacar las valoraciones de los estudiantes que cursan las especialidades de Lengua Extranjera —Inglés— y Audición y Lenguaje) y la evalua-

ción de la ética profesional docente (donde destacan los estudiantes de la mención en Educación Especial).

Aunque los datos obtenidos indican ciertas diferencias en la postura ética de los encuestados lo realmente importante es que alertan de una cierta actitud de compromiso con la futura profesión (Bernárdez-Gómez, 2021). Los estudiantes se han posicionado y han expresado sus percepciones, creencias y compromisos. Abogan por un buen desempeño docente de acuerdo con la ética profesional (Bolívar, 2005). Cochran-Smith *et al.* (2016) sostienen que en la sociedad actual existen expectativas muy altas y sin precedentes para el profesorado, pero no podemos olvidar que además de *ser profesionales* deben querer *comportarse como profesionales*, independientemente del sexo, titulación o especialidad cursada.

En resumen, se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas en las percepciones analizadas según las variables sexo, titulación y especialidad; por lo tanto, se confirman las hipótesis 2, 3 y 4 planteadas en el estudio.

Implicaciones, limitaciones y futuras líneas de investigación

La inclusión de la ética docente en los programas de formación inicial del profesorado aún dista mucho de ser una realidad patente. Es necesaria una mayor presencia de la ética y la deontología profesional entre las materias obligatorias de los planes de estudios destinados a la formación del profesorado como bien se exige desde instancias internacionales (Buxarrais, 2021) y corroboran investigaciones previas (Gómez-Trigueros y Ortega, 2022; Izarra-Vielma y Navia, 2020).

Sin duda los resultados obtenidos en este estudio proporcionan una guía para reflexionar sobre cómo mejorar los programas de formación de docentes. Recientemente algunos autores han dado pistas; el equipo investigador del proyecto en el que se enmarca este estudio ya ha to-

mado medidas al respecto. Se ha empezado a diseñar y planificar elementos formativos que fomenten la reflexión (Perrenoud, 2004b), la conciencia moral y crítica y el posicionamiento docente (Nóvoa, 2017) durante el prácticum, que es un espacio estratégico para ello (Esteban *et al.*, 2018). En concreto, en el marco de un nuevo proyecto de investigación⁵ se está trabajando en el diseño un plan de intervención en ética profesional docente, que se implementará próximamente durante las materias de prácticum de los títulos de grado en Educación. Se confía en que tras su puesta en marcha surjan importantes implicaciones prácticas para el diseño curricular, los programas de formación inicial y el desarrollo de la conciencia ética en la práctica docente.

No es posible concluir este estudio sin comentar algunas de sus principales limitaciones. Por un lado, está el tamaño muestral, modesto, y su composición homogénea. Por otro, el inconveniente de la elección y aplicación de un enfoque cuantitativo como único método de investigación. Las investigaciones futuras se beneficiarían de una muestra más amplia y diversa, así como de la incorporación de una perspectiva cualitativa. Los trabajos futuros también deberían tener en cuenta a otros protagonistas del proceso de formación del profesorado, en particular, al profesorado universitario y no universitario que desempeña un papel decisivo en el aprendizaje práctico de la profesión docente.

Sea como fuere, este estudio arroja luz, describe y evalúa (con vistas a intervenir) un campo específico de investigación como es el de la ética en la enseñanza y en la formación universitaria. Si bien revela que la ética profesional es importante para un gran número de futuros maestros sería interesante investigar si tales percepciones se traducen fielmente en disposiciones para abordar con éxito los dilemas éticos en la enseñanza real (Torquemada y Loredo, 2021). En cualquier caso, los datos aquí recopilados allanan el camino para futuras investigaciones que podrían

.....

5 Proyecto de investigación titulado “Formación para un liderazgo ético en la profesión docente: diagnóstico y análisis (LIDETDO)” (Referencia PP2025.EI-14), recientemente concedido por el Vicerrectorado de Investigación y Transferencia de la Universidad de Granada, España.

profundizar en los métodos de enseñanza universitaria más adecuados que sirvan para fortalecer las habilidades éticas de los futuros profesores.

REFERENCIAS

- Aguayo-Cuevas, C. y Marchant-Araya, P. (2021). Construcción de competencias éticas para la formación universitaria en trabajo social. *Perfiles Educativos*, 43 (171), 102-118.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.171.59678>
- Bernárdez-Gómez, A. (2021). Formación inicial de profesorado, el papel de los tutores de prácticas. *Educatio Siglo XXI*, 39 (2), 419-442.
- Bolívar, A. (2012). Un nuevo sistema de acceso a la docencia. La propuesta de MIR docente. *Aula de Innovación Educativa*, 216, 54-59.
- (2010a). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-5.clpd>
- (2010b). El liderazgo educativo y su papel en la mejora. Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- (2005). El lugar de la ética en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (24), 93-123.
- 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>

- Bonifácio, E.; Proença, A. y Carvalho, L. (2025). The Presence of Ethics in Initial Teacher Training: Reasons and Implications. *Education Sciences*, 15(8), 1046. <https://doi.org/10.3390/educsci15081046>
- 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.
- Cochran-Smith, M.; Villegas, A.; Abrams, L.; Chávez-Moreno, L.; Mills, T. y Stern, R. (2016). Research on Teacher Preparation: Charting the Landscape of a Sprawling Field. In D. Gitomer y C. Bell (Eds.), *Handbook of Research on Teaching*, pp. 439-548 (5th Edition). AERA.
- Darling-Hammond, L. (2012). *Educación con calidad y equidad: los dilemas del siglo XXI*. Fundación Chile, Centro de Innovación en Educación.
- Day, C. (2018). *Educadores comprometidos. Qué son, qué hacen, por qué lo hacen y lo que verdaderamente importa*. Narcea.
- (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Narcea.
- De-Vicente, P. S. (2006). Algunos conceptos clave en el hacer del profesor. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 24, 205-232.
- Esteban, F.; Mauri, M. M.; Román, M. B. y Vilafranca, I. (2018). *El compromiso ético en la formación universitaria: reflexiones y recomendaciones*. ICE y Octaedro.
- Ferrer, J.; Cortés, E. y Aragonés, M. (2025). Aplicación de las técnicas role-playing y fishbowl para la formación en ética profesional: la percepción del alumnado de Trabajo Social de la Universidad de Alicante. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1329>
- Gómez-Poyato, M. J.; Lozano, R.; Mira-Aladrén, M. y Valero, D. (2025). Role-playing as a method for the improvement of ethical competences in social work: a case study. *Social Work Education*, 44(3), 506-521. <https://doi.org/10.1080/02615479.2024.2328161>

- Gómez-Trigueros, I. M. y Ortega, D. (2022). El conocimiento ético profesional docente y su presencia en la inclusión de las tecnologías en el contexto educativo presente. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (80).
<https://doi.org/10.21556/edutec.2022.80.2345>
- Helen, B. (2011). Raising the bar: Ethics education for quality teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7), 76-93.
- Izarrá-Vielma, D. A. y Navia, C. (2020). Ética profesional en la universidad: dilemas y tensiones en la formación de un sujeto ético-político. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 8(16), 39-46. <https://doi.org/10.29057/icshu.v8i16.5669>
- Latorre, M. J. (2007). El prácticum como espacio para potenciar las competencias profesionales necesarias para la enseñanza, *Campo Abierto*, 26(1), 137-152.
- Latorre, M. J. y Blanco, F. J. (2014). Professional Ethics Training in Higher Education. *The New Educational Review*, 38, 17-28.
- Martínez, M. (2026). La dimensión ética de la formación en la universidad. En A. Tey (Coord.), M. R. Buxarrais, L. Daza, F. Esteban, P. Figuera, E. Ferraz, Z. Gastaldo, C. Jerez, N. Jiménez, J. Llanes, S. Batlle, M. Martínez, L. Martínez, M. Molina, E. Pérez y D. Vallespín, D., *Competencia ética en la formación de máster*, pp. 17-23. IDP/UB y Ediciones OCTAEDRO.
- Martínez, M. y Carreño, P. (2020). El compromiso ético del profesorado universitario en la formación de docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 8-26.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.15150>
- 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>
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5.^a Ed.) Pearson.

- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133.
- Palomera, R.; Briones, E. y Gómez-Linares, A. (2019). Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. *Praxis & Saber*, 10(24), 93-117.
- Pérez, M. P.; Latorre, M. J. y Blanco, F. J. (2015). Fostering professional ethical competence during teacher training practice. *Pedagogika*, 118(2), 5-17. <https://doi.org/10.15823/p.2015.01>
- Pericacho, F. J. (Coord.) (2025). *Otras formas de ser y de hacer escuela hoy*. Editorial Horsori.
- Perrenoud, (2004a). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Perrenoud, P. (2004b). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Graó.
- Prats, E. (2016) La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional. *Bordón*, 68(2), 19-33.
- Salazar, J. M.; Márquez, M.; Solano, G. y Burgos, 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>
- Tnibar, Ch. y Latorre, M. J. (2024, 29 de noviembre). *Teacher training towards the third decade of the 21st Century. Advances, challenges and new perspectives on research and practice* [Afiche para presentación]. XV International Scientific Conference Teacher Education in the 21st Century: Changes and Perspectives, Vilnius University, Lithuania.
- 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/riee2021.14.1.006>
- UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente*. Graó.
- Vásquez, Y. (2018). Actitudes no éticas del profesor universitario en relación con los alumnos en el aula. *Revista Científica Guacamaya*, 2(1), 1-16.
- Vidal, P. y Oliver, E. (2017). Calidad educativa y ética docente desde la perspectiva de los maestros en formación. *Edetania*, 52, 243-268.
- Villa, A.; Coloma, M.; Galindo, H. y Pizarro, E. (2024). Personal Ethics and Ethical Leadership in the Face of the Resolution of Dilemmas and Problematic Situations in Chilean Graduates. *Revista de Gestão Social e Ambiental - RGSA*, 18(6), e07479.
<https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n6-121>
- 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>
- Zeledón, M. P. y Aguilar, O. N. (2020). Ética y docencia universitaria. Percepciones y nuevos retos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 14(1), e1201.
<https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1201>
- Zsolnai, L. (2024). How to Renew Business Ethics Education? *Journal of Human Values*, 30(3), 252-256.
<https://doi.org/10.1177/09716858241258025>