

La ética profesional en la docencia universitaria desde la perspectiva colaborativa del profesorado

Professional ethics in university teaching from the collaborative perspective of faculty members

Recibido: 5 de abril de 2026 | Aceptado: 19 de junio de 2026 |
Publicado: 17 de agosto de 2026

DOI: 10.32870/PUNTO.V12I23.323

Alma Delia TORQUEMADA GONZÁLEZ *

RESUMEN

El objetivo fue conocer la ética profesional desde las prácticas de enseñanza y aprendizaje de docentes universitarios en el contexto de una universidad pública mexicana. Se trata de una investigación cualitativa de corte interpretativo que recupera experiencias docentes a partir de un debate crítico, reflexivo y colaborativo sobre el ejercicio de la ética profesional en el nivel de licenciatura. Los hallazgos se presentan en cuatro categorías analíticas que demuestran las prácticas y significados docentes hacia la ética profesional. Se concluye destacando la necesidad de generar proyectos institucionales sobre ética profesional como estrategia orientada a la mejora del desarrollo profesional docente.

PALABRAS CLAVE: ética profesional, responsabilidad docente, deontología.

.....
* Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.
ORCID: 0000-0003-2569-1787. Email: almatorquemada@yahoo.com.mx

Abstract

The aim of this study was to examine professional ethics through the teaching and learning practices of university faculty within the context of a Mexican public university. This qualitative research adopted an interpretive approach and drew upon teachers' experiences through a collaborative critical-reflective discussion on the practice of professional ethics at the undergraduate level. The findings are presented in four analytical categories that illustrate faculty practices and meanings associated with professional ethics. The study concludes by highlighting the need to develop institutional projects focused on professional ethics as a strategy to enhance teachers' professional development.

Keywords: *professional ethics, teaching responsibility, deontology.*

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Torquemada-González, A. D. (2026). La ética profesional en la docencia universitaria desde la perspectiva colaborativa del profesorado. *Punto Cunorte*, 12 (23), e23323. <https://doi.org/10.32870/punto.v12i23.323>

INTRODUCCIÓN

En el nivel superior la figura del profesorado juega un papel muy importante en el logro de las metas educativas; por ello, se espera que su nivel de desempeño se vea reflejado en mejores logros estudiantiles. En otras palabras, la educación superior deposita en los y las profesoras un desafío importante: la consolidación de la formación integral de los y las jóvenes, preparándolos profesionalmente para incidir en la transformación de una sociedad más justa y equitativa.

En los últimos diez años las universidades comenzaron a atender un fenómeno que generó preocupación en la sociedad en general: situaciones de violencia y acoso hacia los y las estudiantes al interior de los espacios educativos. Con la implementación de diversas estrategias como los tendedores de denuncias se trabajó a favor de la prevención de la violencia. Mejía (2024) destaca que tan solo en el periodo de 2016 el 65 % de los tendedores analizados en el contexto de la UNAM denunciaban violencia psicológica, psicoemocional y sexual. En muchas de las situaciones reportadas el docente apareció como uno de los principales agresores. En otras universidades se comenzó a evidenciar hechos similares, dando lugar a la necesidad de incorporar protocolos para la atención de casos de violencia de género.

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) no estuvo ajena a esta iniciativa. Desde su marco normativo se aprobó, en junio del año 2019, el *Código de ética e integridad académica del personal y el alumnado* (UAEH, 2019) que tiene como principal objetivo garantizar el respeto de los derechos fundamentales y la igualdad de género como una norma prioritaria de la comunidad universitaria. Su difusión y relevancia tiene un peso importante en la dinámica y desarrollo institucional.

Organismos como la ANUIES (Pérez y Vallaes, 2016) y la SECIHTI (2025, antes CONAHCYT) han insistido en la generación de protocolos para la prevención y atención, por parte de personal especializado, para evitar la violencia en las comunidades universitarias. Esta necesidad aparece reflejada en la Ley General de Educación Superior de 2021 (Cá-

mara de Diputados), así como en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Cámara de Diputados, 2026). En ambas leyes se exige a las universidades garantizar la seguridad de los y las estudiantes al interior de las instituciones de educación superior (IES). En la actualidad, la existencia de protocolos de integridad académica y ética docente en las IES se ha convertido en un factor determinante en el desarrollo institucional.

No obstante, Cortina (2017) afirma que la ética profesional en la docencia no ha sido discutida con profundidad desde las políticas de calidad educativa en las universidades; si bien existen códigos deontológicos, aún hace falta discutir la ética desde el ejercicio de la docencia.

En esta misma línea de discusión es importante reconocer la vasta investigación en torno a la relevancia de la ética profesional en la docencia universitaria (Finkler *et al.*, 2012; Rancich *et al.*, 2015; Hallak y Poisson, 2010; Campo-Cabal, 2012; Zavaleta, 2020; Zhunusbekova, *et al.*, 2022). Estos estudios demuestran que la gestión educativa en las universidades presenta problemas de ética, lo que impacta en la dinámica de esas instituciones y especialmente en el desempeño de sus actores.

Un problema común que enfrentan los y las profesionistas que se inician en la docencia se refiere a la falta de habilidades para la solución de conflictos profesionales, prestando poca atención a los problemas ético-morales que tienen lugar en el aula. Por lo tanto, la atención a la ética es una tarea que debe ser atendida desde procesos de concientización sobre el impacto del ejercicio docente dentro de las universidades.

Otros estudios (Keow *et al.*, 2015; Vilar *et al.*, 2016; Balderas, 2018) ponen en evidencia la carencia de habilidades sociales y actitudes éticas en la docencia para enfrentar los problemas cotidianos que presentan los y las estudiantes. En los últimos años se han puesto en tela de juicio los preceptos de ética docente y responsabilidad social, destacándose las necesidades de desarrollo profesional para fortalecer el logro de una cultura pedagógica (López-Calva, 2021; Ronkainen *et al.*, 2021; Bruce y Schwimmer, 2016; French-Lee y McMun-Dooley, 2015; López-Zavala *et al.*, 2019; Díaz, 2021; Ramírez y Bazán, 2023; Montoya *et al.*, 2024).

En síntesis, el conjunto de estas investigaciones expone que la ética se mantiene como un componente ignorado desde la formación inicial para la docencia en la educación superior.

En este sentido, la ética profesional de la docencia universitaria constituye un campo que debe ser analizado con mayor profundidad desde la investigación. Su delimitación en la docencia implica el reconocimiento del impacto del actuar ético en la formación de otros (Foster y Maxwell, 2022; Torquemada, 2026). Esto requiere un proceso de reflexión que conecte a los y las docentes con la observación de su propio desempeño, profundizando en cómo están viviendo la docencia en todos los ámbitos donde interactúan y cómo se relaciona con la inclusión de los códigos de deontología profesional.

Dentro de este marco de ideas, esta investigación tiene como objetivo conocer las experiencias docentes respecto a la ética profesional en el nivel de licenciatura, recuperando aquellas prácticas que dan cuenta de la ética en el ejercicio de la docencia en el nivel superior. Para ello, la discusión y el debate entre docentes universitarios sobre la ética profesional en situaciones concretas de la enseñanza son el punto de partida para su reconocimiento y delimitación. Si bien la ética profesional en la docencia no es una dimensión claramente definida en los procesos de desarrollo profesional docente en el contexto universitario, sí existen prácticas docentes que dan cuenta de su presencia. Su reconocimiento requiere profundizar en la reflexión de aquellas acciones que tienen lugar en el proceso educativo.

A partir de los planteamientos anteriores, el presente estudio indaga la ética profesional desde el debate colectivo sobre las acciones éticas del profesorado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje con estudiantes de licenciatura. Las preguntas de investigación fueron las siguientes: desde la perspectiva de docentes universitarios, ¿cómo se caracteriza la ética profesional en el ejercicio de la docencia en el nivel de licenciatura? y ¿qué acciones éticas están presentes en el desempeño de profesores y profesoras en sus interacciones cotidianas con los y las estudiantes? Pensar en el ejercicio ético del desempeño de la docencia lleva a reflexio-

nar sobre estos cuestionamientos desde procesos de análisis y reflexión individual y colegiada.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La ética profesional supone un conjunto de principios que llevan a los y las docentes a actuar en congruencia con las condiciones del contexto en el que se desarrolla su práctica. Dichos principios permiten valorar el comportamiento en términos morales, es decir, entre lo bueno o lo malo (Villoro, 2015; Gómez, 2014). De acuerdo con Chávez y Benavides (2011) el *ethos* docente se forma a partir de los saberes y experiencias que se van adquiriendo durante la enseñanza, marcando un modo de lo que significa ser profesional, representado por conductas y habilidades que orientan a los y las profesoras en el cumplimiento de sus deberes y derechos. Por ello, comprender la ética profesional en la docencia requiere partir de las prácticas cotidianas entre profesores y profesoras en su interacción con estudiantes. De acuerdo con Merriam (2009), acercarse al mundo real de los y las docentes permite comprender el contexto desde el cual construyen significados. Así, a través de las interacciones que establecen con otros (estudiantes, colegas) van creando y compartiendo significados sobre una docencia ética, conformando normas y códigos éticos para la convivencia (Gergen, 1996; 2016). Por lo tanto, la docencia adquiere su carácter ético cuando reconoce sus limitaciones en materia de enseñanza y cuando asume una actitud de servicio y atención por el otro, es decir, cuando comprende el compromiso total con su profesión.

De este modo el profesionalismo de la docencia es el resultado de múltiples interpretaciones sobre las prácticas éticas que tienen lugar dentro de los contextos universitarios. Dichas interpretaciones son el resultado de los distintos significados que profesores y profesoras construyen desde su experiencia en la docencia (Pascale, 2011).

Hablar de una ética profesional de la docencia en el nivel superior no es una tarea sencilla, se precisa de una sólida formación docente en cuanto a actitudes, aptitudes, competencias, conocimientos y voluntad

para desarrollarla correctamente (Hortal, 2000; Lévinas, 2001; Gilligan, 1994; Sanz, 2019).

Desde la postura de Hortal (2002) es necesario incorporar de forma más visible la dimensión ética en la profesión docente. Su presencia favorece la formación de profesionales maduros individual y socialmente, con una mentalidad crítica y objetiva que orienta la toma de decisiones responsables y benevolentes. Esta visión integral de la formación universitaria se convierte en un deber ético que lleva a la docencia a cuestionarse sus funciones y a replantearse acciones y roles dentro de su actividad profesional. Por tal motivo, el reto que enfrentan las universidades hoy en día es transformar la práctica docente en términos éticos como parte esencial del proceso educativo.

En este contexto, delimitar la ética profesional en la docencia implica partir de su reconocimiento como profesión, es decir, como una actividad orientada a brindar un servicio o un bien necesario para el bienestar de la sociedad (Águila *et al.*, 2014). Para Hortal (2002), la profesión se entiende como el conjunto de actividades ocupacionales en las que institucionalmente se presta un servicio específico a la sociedad. Estas actividades están a cargo de un profesional, quien tras un proceso de formación previa va dominando una disciplina científica y adquiriendo una certificación para ejercer una profesión concreta. Esto requiere de una preparación teórica y práctica para adquirir conocimientos y destrezas, que implícitamente conlleva la apropiación de actitudes relativas a la responsabilidad, la justicia y el respeto a los derechos humanos (Águila *et al.*, 2014).

Continuando con Hortal (2002), los principios que guían la ética profesional son los siguientes: la beneficencia, la no maleficencia, la autonomía y la justicia. Estos principios éticos son propios de la profesión docente y tienen como propósito determinar las responsabilidades éticas que surgen al ejercer la docencia como profesión. Dichos principios tienen lugar en la interacción de los y las docentes con el estudiantado, con los y las colegas y con todos los miembros de la institución donde laboran, siendo además una evidencia del compromiso que asume la do-

cencia con las familias de sus estudiantes y con la comunidad. En concordancia con Yurén (2013), Cortina (2017), Lévinas (2001) y Gilligan (1994) esto implica reconocer un conjunto de acciones que llevan al profesional a asumir un compromiso ético en beneficio de un grupo social, priorizando el bienestar del otro.

Ahondar en la ética en la docencia universitaria implica enfocarse en la figura del profesorado, sus acciones, comportamientos y actitudes hacia otros en formación (los y las estudiantes), hacia los iguales (colegas), hacia la propia institución y por supuesto hacia la disciplina en la que forma, así como también su propia posición respecto a su disciplina. Al respecto, Sanz (2019) y Edling y Frelín (2016) conciben al docente como un agente de cambio social que prioriza la formación intelectual, moral y social del estudiantado a través de un acompañamiento sistemático. Afirman además que el carácter ético de la docencia se adquiere cuando quien ejerce la profesión toma conciencia de su rol como formador y asume una postura de autocrítica sobre las intenciones de sus propias acciones formativas.

Otros investigadores e investigadoras (Hirsch, 2019; Chávez y Benavides, 2011; Ortega, 2016) comprenden la ética profesional docente desde aquellas acciones que caracterizan su desempeño, es decir, la capacidad para reconocer los problemas que enfrenta la realidad educativa, la responsabilidad social, el dominio de una pedagogía que favorezca el aprendizaje estudiantil y el *ethos* de la profesión. Todas estas acciones docentes son compromisos que se asumen como parte de su rol formador.

Las investigaciones ponen en evidencia que analizar los elementos que caracterizan la interacción y comunicación entre un docente y estudiantes es una tarea de reflexión ética indispensable en el ejercicio de la docencia universitaria. Tal como afirma Rojas (2011): la ética profesional no debe ser una simple deontología, sino un compromiso vivencial que va más allá de la norma escrita y debe hacerse efectiva desde el ejercicio cotidiano de la docencia. La toma de conciencia sobre la enseñanza permite a los y las docentes reflexionar sobre la razón de ser de su profesión, que consiste en formar personas. En otras palabras, delimitar la

ética profesional de la docencia es una acción necesaria, puesto que tiene un impacto directo en la formación de futuros profesionistas.

A partir de estos planteamientos teóricos, este estudio concibe la ética profesional de la docencia universitaria como el conjunto de saberes prácticos, actitudes, acciones y prácticas éticas que un profesor o profesora pone en marcha durante el acto de enseñar; donde están presentes una serie de valores profesionales que va adquiriendo durante el ejercicio de la docencia, configurándose así como un agente de cambio social (Torquemada y Loredó, 2024).

En concordancia con Yurén (2013) y Hirsch (2019), la ética profesional incluye saberes, creencias, valores y esquemas de acción que orientan las prácticas profesionales. El profesional de la docencia ofrece a la sociedad un bien a partir de la excelencia que caracteriza el ejercicio de su profesión; solamente un docente consciente de su función social puede comprometerse con la formación de personas íntegras, contribuyendo con ello a una sociedad justa.

MÉTODO

La investigación asumió un enfoque cualitativo de corte interpretativo (Denzin y Lincoln, 2011; Vasilachis, 2007; Merriam, 2009) y tuvo como propósito aproximarse a la ética profesional de la docencia en el nivel superior desde la recuperación de experiencias en el ejercicio docente. Desde una perspectiva interpretativa fue posible recuperar múltiples miradas de los y las docentes respecto a la ética profesional en su desempeño cotidiano, comprendiendo su realidad como un conjunto de saberes con significados diversos (Hammersley, 2013). Para la recolección de los datos empíricos se utilizó, como técnica cualitativa, el grupo de discusión con profesores y profesoras universitarias de distintas disciplinas y perfiles profesionales, recuperando múltiples perspectivas, prácticas y significados sobre la ética profesional en la docencia.

De acuerdo con Gordo y Serrano (2008) y con Canales y Peinado (1995) el grupo de discusión se enmarca en la investigación social, cuyo

foco de atención es la conversación como construcción colectiva de un grupo, en este caso, de docentes que comparten las mismas experiencias sobre la configuración de su ética profesional. Se conformaron cuatro dimensiones analíticas, a partir de las cuales se diseñaron diez preguntas guía para el desarrollo de los grupos de discusión. Para su construcción (Álvarez-Gayou, 2019; Flick, 2014) se siguieron dos aproximaciones: una teórica y otra investigativa, ambas centradas en las aportaciones sobre ética y ética profesional. Una vez diseñada, la guía se sometió a un proceso de validación mediante la técnica de entrevista cognitiva (Willis, 1999). Este proceso de validación partió de un jueceo de expertos para valorar su pertinencia, claridad y suficiencia.

La investigación se desarrolló en una universidad pública de la región centro sur de México (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo), lo que permitió situar la labor docente como una actividad contextual, reconociendo sus vivencias como saberes diversos. Se contó con la participación de 20 docentes universitarios, 10 hombres y 10 mujeres, pertenecientes a cinco disciplinas y 18 programas educativos de nivel licenciatura (ver Cuadro 1).

Cuadro 1. Participantes en los grupos de discusión por disciplinas y programas educativos

Disciplinas	Programas educativos
Ciencias sociales y humanidades	Sociología; ciencias de la educación; ciencias políticas y administración pública; trabajo social.
Ciencias básicas e ingeniería	Ing. en física y técnica avanzada; ing. química en alimentos; ing. industrial; ing. civil; ing. electrónica; arquitectura.
Ciencias de la salud	Medicina; farmacia; gerontología.
Ciencias económico-administrativas	Administración y turismo.
Artes	Música; danza; teatro.

Elaboración propia a partir de los grupos de discusión docente.

En cuanto al tipo de contratación de los docentes, 12 fueron profesores investigadores de tiempo completo y 8 profesores por asignatura. Respecto a la formación disciplinar inicial, todos los docentes contaban con una formación afín a los programas educativos donde impartieron clases. Las edades de los participantes oscilaron entre los 32 y 58 años. La mayoría de los docentes contaban con estudios de posgrado, 10 con doctorado, 8 con maestría, 1 con licenciatura y otro con una especialidad. La antigüedad docente osciló entre 1 y 20 años. Asimismo, 14 externaron no haber tomado cursos sobre ética y únicamente 6 afirmaron haber asistido a cursos de ética en algún momento de su vida profesional.

Respecto a la elección de los profesores y las profesoras se tomaron en cuenta los siguientes criterios: docentes que impartieron clases en licenciatura, con experiencia dentro de la institución, provenientes de distintas disciplinas y que participaron en la evaluación docente. Se conformaron tres grupos de discusión, cuyas sesiones fueron videogradas; cada uno de ellos contó con la participación de un mínimo de 4 y un máximo de 8 docentes. Cada grupo se formó con profesores y profesoras de distintos programas educativos, con diferente tipo de contratación y formación disciplinar, cuidando las relaciones simétricas entre los participantes. Esta diversidad permitió profundizar en diferentes interpretaciones sobre una misma realidad (Merrian, 2009; Hammersley, 2013). Cabe destacar que, para identificar a cada participante, se estableció un código: GD (grupo de discusión), seguido del número del grupo (1, 2, 3), la inicial de género (femenino y masculino), docente (D) y número específico asignado a cada profesor o profesora y programa educativo. Por último se determinaron una serie de directrices éticas, así como el consentimiento informado de los y las participantes (Creswell, 2009; Christians, 2011).

Posteriormente se recurrió al análisis categorial (Miles y Huberman, citados en Mejía, 2011; San-Martín, 2014), a partir del cual se inició el tratamiento cualitativo de los datos, su descripción e interpretación. En este proceso se siguieron dos niveles analíticos: descriptivo y explicativo (Miles y Huberman, citados en Denman y Haro, 2002). Una vez trans-

critas, se procedió a identificar unidades temáticas en función de los significados e interpretaciones derivadas de las discusiones docentes. Se utilizaron etiquetas para la asignación de las unidades de significado a partir de los que fue posible derivar el contenido conceptual, conformando de este modo categorías temáticas. Se hizo uso de matrices analíticas para sistematizar la información. La construcción de categorías analíticas permitió discutir y caracterizar la ética profesional en las prácticas de los y las docentes en articulación con los contextos disciplinares en los que se desempeña la docencia en el nivel de licenciatura.

RESULTADOS

Los hallazgos cualitativos se presentan en cuatro categorías analíticas.

Significados docentes sobre ética profesional en la docencia universitaria

En cuanto a los significados sobre ética profesional de la docencia, las y los profesores externaron los siguientes significados:

Figura 1. Aproximación a la ética profesional de la docencia universitaria.



Elaboración propia a partir de los grupos de discusión docente.

El primer significado se refiere a la ética profesional como una construcción subjetiva y polémica, inherente al comportamiento humano, que

lleva a cuestionarse sobre el propio actuar, se comprende como un proceso enteramente personal e individual de cada profesor. Se presentaron diversas interpretaciones sobre la ética profesional en el ejercicio de su labor. Algunos argumentos de los grupos de discusión que ilustran estos significados son los siguientes:

La ética que es parte del individuo, está dentro del individuo primero en el ámbito íntimo. (GD2MD10_ *Ciencias Políticas y Administración Pública*).

Pues creo que la ética es un tema polémico porque tiene diferentes aristas y es un tanto subjetivo en el sentido de que no podemos verlo tan real o hablar de ello. (GD2FD15_ *Gerontología*).

Al hacer un primer planteamiento de la ética de la profesión docente se presentan diversas posturas que la sitúan como un aspecto individual, propio de la persona que ejerce la docencia y, al mismo tiempo, se reconoce su complejidad para lograr un consenso. Así, los y las docentes reconocen que se trata de un proceso en el que se van construyendo situaciones éticas a medida que se ejerce la docencia, donde convergen múltiples situaciones de la historia personal de quien desempeña la profesión, generando distintas concepciones. Sin embargo, reconocen que la ética profesional docente es un tema de controversia que debe analizarse con cuidado. Autores como Yurén (2013), Cortina (2017) y Lévinas (2001) afirman que los y las profesoras van apropiándose de una serie de actividades sociales cooperativas que buscan incidir en la formación integral del otro (estudiantes).

Un segundo significado docente hace referencia a la moral, es decir, la idea de lo bueno o lo malo es lo que caracteriza sus aproximaciones al concepto de ética profesional. Así, se refieren a ella como los principios morales que permiten asumir conductas y actitudes positivas o negativas en la docencia. Al respecto, algunos fragmentos de la discusión docente son:

Bueno, a partir de lo que significa ética, para mí son costumbres y normas para valorar el comportamiento humano. *(GD2FD11_Turismo)*.

Pues creo que la ética docente podemos verla de diferentes maneras, porque yo puedo decir X acción es buena para mí, aunque a lo mejor no sea así. *(GD2FD15_Gerontología)*.

Desde este posicionamiento la ética profesional docente parte de una apropiación de los principios morales, resultado de la socialización primaria, en la que la generación de normas para valorar el buen o mal comportamiento se convierte en un criterio que regula el actuar docente. De acuerdo con Gómez (2014) la ética se asume como un conjunto de costumbres o reglas que orientan el actuar humano. Independientemente de la disciplina, los y las docentes refieren la apropiación de reglas que comparten en colectivo a partir de valores comunes. Esto da cuenta de la presencia de una moralidad colectiva (Villoro, 2015).

Un tercer significado se refiere a su vinculación con determinados valores que tienen como principio el respeto a la integridad humana. Ser un docente con ética profesional significa desempeñarse con integridad, honestidad y justicia, tomando conciencia de las responsabilidades que representa la docencia como profesión. A continuación, se ilustran estos significados:

La ética en nuestra docencia es el respeto hacia la persona, la dignidad humana, escuchar, trato equitativo, empatía, aprendizaje significativo, son muchas cosas a la vez. *(GD3FD18_Arquitectura)*.

Nosotros entramos con nuestra integridad, entramos con una ética y con todos los valores que llevamos. *(GD2MD14_Música)*.

Así, la aproximación a la ética profesional se asume a partir de los códigos deontológicos de la disciplina en la que se formaron. Por lo tanto, los significados de la ética profesional se manifiestan como una ética aplicada que parte de la apropiación reflexiva sobre los valores profesionales que guían el ejercicio de la profesión docente (Hortal, 2002).

Un aspecto de disenso en la discusión docente se dio en torno a la proximidad afectiva con los jóvenes como rasgo de ética profesional, es decir, la posibilidad o no de generar vínculos afectivos con los y las estudiantes. Por un lado, algunos participantes asumen como parte de su ética un trato más cercano con el estudiantado y la demostración de afecto, a partir del cumplimiento de su rol como tutor. La cercanía afectiva es relevante en la formación de los y las estudiantes. Sin embargo, otros profesores y profesoras aseguraron que la relación académica debe darse en términos de la racionalidad con la disciplina, evitando proximidad afectiva. Algunos extractos de las conversaciones que ilustran esta discrepancia fueron los siguientes:

Esta cuestión que es la educación socioemocional, qué más allá de que tú te involucras con el estudiante más bien es que conozcas todo aquello que lo rodea, todo su entorno socioemocional, sí para acercarte y ponerte en los zapatos del alumno, pero no porque necesite que lo ‘apapachen’, sino que requiere orientación. (GD1MD2_Ing. en Física y Técnica Avanzada).

Lo emocional se va concentrando en las primeras etapas de formación, pero lo profesional ya es como más distante, emocionalmente más distante, ahí no hay una vinculación emocional, ahí hay que reconocer su capacidad, pero con mucha distancia, eso es lo que nos hace ser profesionales, en lo que tenemos que centrarnos es en lo meritocrático que es el fundamento de las sociedades modernas y de la universidad en sí misma, el mérito. (GD1MD3_Sociología).

En el contexto del nivel superior, la manifestación de afecto por parte del profesor o profesora hacia los y las estudiantes es una cuestión que genera controversia y desacuerdo. Mientras que para algunos(as) la racionalidad como principio de comunicación y cercanía intelectual es lo que caracteriza la ética profesional, para otros y otras docentes el afecto es un rasgo ético; es el resultado de una interacción centrada en el respeto y la solidaridad con las necesidades de sus estudiantes. La formación de los y las estudiantes significa comprenderlos como seres humanos individuales, identificando sus necesidades de afecto para actuar con sensibilidad (Gilligan, 1994; Lévinas, 2001).

Elementos constitutivos de la ética profesional docente

En el debate académico se distinguieron seis elementos que configuran la ética profesional en la docencia universitaria.

Figura 2. Elementos base en la configuración de la ética profesional docente



Elaboración propia a partir de los grupos de discusión docente.

El contexto personal, familiar y social de quienes desean ejercer la docencia como profesión tiene un peso fuerte en la configuración de una ética profesional. Los y las docentes articulan todo lo aprendido en términos de actitudes, comportamientos y saberes adquiridos como parte de su proceso de socialización, a través de sus experiencias como padres, hijos y estudiantes dentro del proceso formativo escolarizado. Esto les

permite comprometerse con su rol formativo y poder interactuar y orientar a otros. Algunos fragmentos de estas experiencias docentes son:

La ética docente es algo que se tiene que estar construyendo con los demás; puedo tener una visión con esa primera socialización primaria y después tengo la posibilidad de interactuar con los demás profesores y construir estas situaciones éticas que como profesional me van a ayudar. (GD2FD8_Educación).

Yo por ejemplo soy mamá y es imposible no irme así por ese lado del estudiante, porque puedo tener una intuición de cómo me acerco al estudiante. Yo empecé muy joven y no estás preparado como maestro ¿no? y saber que hay un límite como docente es difícil; a mí el teatro me enseñó a analizar la psicología y de pronto como que aprendes ¿no? (GD1FD5_Teatro).

Un segundo elemento se refiere a la vocación por la docencia, es decir, la elección de la docencia como profesión, resultado de las oportunidades laborales que se presentan en los establecimientos educativos de nivel superior en la disciplina de su dominio o como parte del conocimiento previo sobre el ejercicio docente, lo cual los lleva a tomar la decisión de ser docentes en la universidad. De esta manera destaca la pasión por enseñar, el placer por compartir los saberes de la disciplina y el amor a las clases. Al respecto, los y las docentes destacan que:

La docencia tiene que ver con la vocación, te tiene que gustar la enseñanza. (GD1MD6_Ing. Civil).

La docencia académica es un trabajo, una profesión, un trabajo muy loable, ¿no?, ser una académica, ser un investigador es una profesión que yo ejerzo con mucho gusto, creo que el espacio académico es realmente un espacio de privilegio. (GD3FD19_Sociología).

Un tercer elemento se refiere a la experiencia en la docencia, que se traduce en el deseo de enseñar a otros el ejercicio de una disciplina y las experiencias sobre su enseñanza. Ambos aspectos resultan fundamentales para lograr una ética profesional. Señalan sus propias experiencias como docentes y su inserción en ella, destacando figuras significativas como los padres o profesores que se desempeñaron como buenos docentes y se convierten en referentes de una docencia ética. Los y las profesoras opinan lo siguiente:

Para mí ser docente universitario es compartir el conocimiento y esa experiencia que tenemos en el área laboral, transmitirla a los alumnos para que ellos puedan a su vez adquirir esos conocimientos y poder aplicarlos en la empresa. (GD1FD4_Administración).

Desde que yo estudiaba la licenciatura tenía la aspiración de ser docente; después de mis padres quizás han sido los docentes los que han en cierto sentido marcado mi vida ¿no?, los que han provocado que yo tome ciertas decisiones, entre ellas la de ser docente. (GD1MD1_Educación).

Asimismo, ser docente con ética profesional implica reconocer como necesaria la capacidad de aprender, desaprender y reaprender como parte de un proceso autoformativo en la docencia. Gracias a la experiencia adquirida en las situaciones de enseñanza y aprendizaje es posible forjarse como buenos docentes. Algunas experiencias son las siguientes:

En tu formación en la universidad pues también te forman para que tú des algo a la sociedad y esa forma de darlo es a través de la docencia, como esa parte de darles los conocimientos, aprender y enseñar; es un aprendizaje constante. (GD3FD18_Arquitectura).

Yo creo que también tenemos mucha responsabilidad con nuestra formación y debemos saber cómo conducirnos, hay cosas que vamos aprendiendo sobre la marcha y también tenemos muchas cosas que desaprender. *(GD3MD17_Trabajo Social)*.

Un quinto elemento se refiere a la imagen profesional y social de la docencia, que se traduce en una demostración del perfil profesional de aquello que se espera en los estudiantes. El docente se convierte en un ejemplo del ejercicio correcto de la profesión y la ciudadanía. A partir del comportamiento del docente durante las actividades cotidianas, los estudiantes se van formando una visión del perfil que deben demostrar en la esfera laboral. Las siguientes citas textuales ilustran esto:

Para mí representa una responsabilidad que se da a través de nuestras personas como un ejemplo para el estudiante, debemos de cuidar nuestra integridad, tratar de ser, por eso la importancia de la ética profesional, porque eso lo transmitimos a los estudiantes; a través del ejemplo como docentes podemos transmitir parte de la formación que ellos deberían llegar a lograr cuando sean profesionistas. *(GD1MD6_Ing. en Física y Técnica Avanzada)*.

Es tener un compromiso, una responsabilidad que implica el poder formar a profesionales; por lo menos en el área de experta en la parte educativa, me tocó formarme en esta parte de la educación y hoy trabajo en este espacio y en el trayecto me tocó ser alumna, ser profesora y coordinadora, pues me tocó ver las necesidades que se van dando como profesional en educación. *(GD2FD8_Educación)*.

El sexto elemento que caracteriza la ética profesional de la docencia se refiere a los valores profesionales, entre ellos el respeto recíproco entre profesores y estudiantes, la disciplina, la responsabilidad, el cuidado en las actividades de enseñanza y aprendizaje, el cumplimiento con la nor-

mativa institucional, la honestidad, la igualdad, la tolerancia y el trato equitativo hacia las personas. Ejemplos de ello se presentan en las siguientes declaraciones:

Representa una responsabilidad muy importante con la formación de estudiantes; ofrecerles conocimientos de calidad, habilidades y lograr que aprendan y razonen para que se desempeñen profesionalmente como se espera. (*GD1MD3_Sociología*).

No perder ese código de ética profesional que tenemos y que también debemos transmitir a los alumnos, que ellos en determinado momento se van a desempeñar como profesionistas y no violar el código ético de la profesión. (*GD1FD4_Administración*).

Estos hallazgos dan cuenta de los principios base que permiten configurar una ética profesional de la docencia universitaria. Es decir, se visualiza la docencia como una actividad ocupacional con una intencionalidad propia que tiene lugar dentro del marco de formación de una disciplina determinada (Águila *et al.*, 2014). Desde la reflexión colectiva se aprecia un profesional de la docencia universitaria comprometido(a) con la formación del otro que toma como una decisión consciente la enseñanza como actividad profesional (Hortal, 2000; 2002).

Perfil de un docente con ética profesional

El estudio dio cuenta de dos principios éticos en el ejercicio docente, los cuales se ilustran en el Cuadro 2:

Cuadro 2. Principios ético-personales en una docencia ética.

Principios éticos en la interacción docente y estudiantes	Empatía ante situaciones de conflicto; tolerancia; escucha activa; interés por conocer al estudiante; respeto a la integridad y la intimidad; respeto hacia su personalidad e ideología; trato equitativo; favorecer la autonomía; promover el trabajo en equipo; promover el aprendizaje para la vida; fomentar la responsabilidad y compromiso hacia la profesión; honestidad; solidaridad.
Principios éticos de la docencia como acción profesional	Vocación por la enseñanza; satisfacción docente; compromiso con el aprendizaje; compromiso con el desarrollo integral; compromiso con el bienestar grupal; responsabilidad en la formación de profesional; compromiso con el programa educativo; formación y capacitación constante; solidaridad académica; fraternidad; honorabilidad.

Elaboración propia a partir de los grupos de discusión docente.

De acuerdo con lo reportado por los y las profesoras, la ética profesional en el marco de la docencia apunta hacia dos direcciones. Por un lado, los principios éticos centrados en la interacción de profesores(as) y estudiantes privilegian el respeto al otro, la equidad, el sentido de justicia y la solidaridad con las necesidades estudiantiles. Por otro lado, los principios éticos en la docencia como acción profesional destacan el compromiso y la responsabilidad con el aprendizaje del estudiante y el ejercicio de la docencia como una profesión de honorabilidad. Estos hallazgos son congruentes con diversas investigaciones (Edling y Frelin, 2016; Sanz, 2019; Ortega, 2016; Hirsch, 2019) en el sentido de identificar diferentes rasgos de actitud, compromiso y responsabilidad docente con la formación y el aprendizaje estudiantil.

Tal como lo señala Hortal (2002), la ética profesional de la docencia se distingue por los principios que marcan su profesionalismo. El principio de beneficencia, caracterizado por buenas prácticas que buscan el beneficio de los y las estudiantes o colegas; el principio de no maleficencia, al evitar daño físico, moral o legal a los alumnos y alumnas o a cualquier otro miembro de la institución; el principio de autonomía, es decir, el desarrollo autónomo y libre con su función formadora, capacitándose

constantemente y el principio de justicia en el cumplimiento de sus deberes y obligaciones como docente.

La ética profesional en la práctica docente universitaria

La ética profesional está presente en la práctica cotidiana de la docencia en tres dimensiones.

Figura 3. La ética profesional en la práctica docente



Elaboración propia a partir de los grupos de discusión docente.

Desde la práctica docente la presencia de la ética profesional se presenta a través de tres esferas. A nivel del desempeño individual destaca la imagen profesional y la comunicación asertiva con los integrantes de la comunidad universitaria, el manejo adecuado de conflictos y una actitud de seguridad en el rol académico. Tanto la imagen profesional y la comunicación asertiva como el dominio de la disciplina y la interacción con los y las colegas se convierten en el primer escenario de ética profesional. Un ejemplo desde las voces de los y las profesoras es el siguiente:

Ser docente también representa autocuidarse en muchos sentidos para no transmitirle al alumno lo que uno pudiera estar viviendo como seres humanos que somos; el equilibrio entre la normativa, entre lo humano y entre lo académico, yo soy una figura importante para mis alumnos y de verdad que si ellos ven que yo hago

algo ahí van y lo imitan, ahí van y lo apoyan, o sea debo cuidar mis redes sociales, lo que opino y hago (varios mueven afirmativamente la cabeza). (*GD1FD5_Teatro*).

Al nivel de la práctica docente se plantean aquellas acciones que dan cuenta de su compromiso con la formación de los y las estudiantes, destacando acciones tales como el cuidado en el desarrollo y conducción de la clase, el diseño de actividades para el logro de competencias propias de la disciplina, la revisión de trabajos académicos, la asesoría, la flexibilidad en los medios de comunicación, la identificación de intereses y motivaciones estudiantiles y la tutoría ante situaciones que afectan el desempeño estudiantil. Del mismo modo, se enfatiza el cuidado y la transparencia en la evaluación de los aprendizajes y el cumplimiento con el programa educativo. Un extracto de conversación es el siguiente:

Yo creo que con el ejemplo tendríamos que estar visualizando muchas situaciones (todos mueven afirmativamente la cabeza), si yo les estoy pidiendo respeto, debo darles respeto, si yo les estoy pidiendo compromiso, yo tengo que comprometerme también. Si yo como profesional me veo comprometido atendiéndolos, orientándolos, revisando sus trabajos, cuidando la evaluación, entonces estoy siendo respetuoso y honesto. (*GD2FD8_Educación*).

Estas prácticas éticas en la docencia coinciden con otros estudios (Chávez y Benavides, 2011; Cortina, 2017; Sanz, 2019; Torquemada y Loredó, 2024) al demostrar que la ética en la profesión docente se cristaliza en aquellas acciones que tienen una relación estrecha con la formación, el aprendizaje, la evaluación y la orientación estudiantil.

La tercera dimensión obedece al plano de las actitudes éticas en la docencia, en la cual se distinguen el cuidado en la interacción docente-estudiantes, la solidaridad con los y las colegas, así como el buen trato con los miembros de la comunidad universitaria. Esto se ilustra en el siguiente fragmento:

Ser docentes es asumir un compromiso con la sociedad, porque yo creo que desde ahí puedes hacer muchos cambios, el compromiso que tenemos por los estudiantes sí, pero también con el aprendizaje, con los compañeros, porque nosotros somos formadores dentro de una universidad y tenemos que promover justamente la perspectiva de género en todo momento. (*GD3FD19_Sociología*).

El cuidado en aquellas acciones y actitudes que caracterizan el profesionalismo de un docente es lo que Lévinas (2001) define como vigilancia extrema, a saber, la atención sostenida y crítica sobre el propio desempeño permite valorar su labor desde una dimensión más humana y social. La relación con el otro significa un compromiso genuino del profesor(a) con la formación estudiantil. Al igual que los hallazgos de otras investigaciones (Foster y Maxwell, 2022; Díaz, 2021; López-Zavala *et al.*, 2019; Torquemada, 2026), las competencias éticas en la docencia universitaria se caracterizan por el compromiso con el aprendizaje y la formación integral del estudiante, así como con la responsabilidad en la enseñanza.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

A partir de los hallazgos es posible afirmar que la ética profesional en la docencia universitaria se asume en un primer momento como un valor personal, de carácter individual, resultado de la propia formación y la historia de vida. Posteriormente, con la apropiación de la deontología de la disciplina se enriquece esta base ética, asumiendo una serie de principios éticos que regulan el comportamiento y desempeño en la profesión docente.

Al reflexionar colaborativamente sobre la comprensión de su propia ética hacen explícitos sus significados y experiencias. Así, el docente va tomando conciencia de los deberes éticos que le impone la profesión, cuestionándose tanto su hacer con el estudiante como su deber con la

institución y la sociedad. En este sentido, los y las docentes, como constructores de su realidad (Merrian, 2009; Gergen, 1996, 2016), van generando un conocimiento compartido derivado de sus experiencias.

De esta manera los diferentes significados docentes sobre ética profesional dan cuenta de la presencia de una ética que requiere ser reflexionada, debatida y cuestionada en colectivo a partir de dos criterios que orientan su práctica: por un lado, el impacto de sus acciones profesionales en la formación de los y las jóvenes, y por otro, el compromiso con las funciones sociales de la docencia en el nivel superior.

En la construcción de la ética profesional docente es posible apreciar la apropiación de principios de valor que funcionan como marco normativo del propio desempeño ético. De esta forma, la experiencia en la docencia va generando una imagen ética del docente, asumiendo un compromiso con la formación profesional e integral del otro (Lévinas, 2001; Gilligan, 1994). Por lo tanto, la reflexión sobre el actuar docente y la experiencia en la docencia son dos factores determinantes en la configuración de una ética profesional docente. Dichas construcciones no son universales, constituyen significados parciales que se posicionan siempre en perspectiva (Pascale, 2011), ya que están condicionadas por el contexto en el que se ejerce la profesión.

Un aspecto a destacar radica en los factores determinantes que tienen lugar en la construcción de una ética profesional: los valores de la formación disciplinar inicial, la elección consciente de la docencia como actividad profesional, la vocación por la enseñanza, así como también la apropiación de principios que guían el actuar (Hirsch, 2019; Yurén, 2013), todo ello como resultado de la formación personal y la experiencia en la docencia.

Ser profesional en la docencia significa pensar en la enseñanza como una vía de formación que va más allá del dominio disciplinar. A partir de lo que enseñan, los y las docentes ofrecen una visión del ser humano y del mundo. Esta visión de la enseñanza es producto de los saberes adquiridos durante la experiencia como formador. Por ello el impacto real de la acción docente no se planifica, surge en la interacción con los otros

(estudiantes y colegas), forjándose así un compromiso ético con la docencia. Desde esta perspectiva, la práctica ética de la docencia se pone de manifiesto a través de la sensibilidad, la implicación afectiva, el cuidado en las interacciones y la empatía hacia las necesidades de los y las estudiantes. Estos hallazgos son congruentes con una ética del cuidado (Gilligan, 1994; Lévinas, 2001; Ortega, 2016).

En concordancia con lo anterior, una acción ético-pedagógica significa una implicación más personal del docente con aquello que enseña, formando a la persona sin un interés utilitario, esto implica disposición para el diálogo, comunicación asertiva, interacción y empatía entre profesores(as) y estudiantes. Por tal motivo, la delimitación de prácticas docentes éticas son aportaciones valiosas para comprender la ética profesional, puesto que permiten la recuperación de experiencias que desde un debate colectivo favorece la construcción social de diversos significados sobre el profesionalismo docente.

Desde una perspectiva construccionista, el intercambio de experiencias sobre ética profesional y la reflexión compartida permite a los docentes reencontrarse con sus propias motivaciones hacia la docencia, reconociendo su posición como sujetos de cambio social. Esta recuperación de experiencias brinda oportunidades de diálogo para construir una ética profesional propia de la docencia universitaria. Así, profundizar en los procesos de construcción de la ética profesional requiere partir de los significados que adquiere, reconociendo las particularidades del contexto social, político e histórico en las que se encuentran las IES. No hacer un esfuerzo por delimitar el carácter ético de la docencia es negar su profesionalidad y, en consecuencia, minimizar su relevancia social.

Los hallazgos del estudio permiten plantear las siguientes propuestas: en primer lugar, el fortalecimiento de la ética profesional en la docencia en el contexto de la universidad podrá alcanzarse cuando se prioricen proyectos a gran escala que recuperen las voces y experiencias docentes sobre los significados y acciones que caracterizan el compromiso con la formación del otro y con las funciones sociales de la univer-

sidad, contribuyendo con ello al desarrollo de una cultura de la ética profesional.

En segundo lugar, se requiere abrir espacios en la academia donde se promueva la reflexión sobre el impacto del quehacer docente y la toma de conciencia sobre el desarrollo integral del estudiantado. Esto puede vincularse con procesos de formación y evaluación del desempeño centrados en el profesionalismo de la docencia.

En tercer lugar, es urgente recuperar la función social de la docencia desarrollando proyectos institucionales que promuevan una ética profesional docente desde una perspectiva social y humana. Estas acciones requieren la participación crítica y reflexiva de distintos actores de la comunidad educativa. Lo anterior significa apostar por la construcción institucional de una ética profesional docente.

Para finalizar, es importante señalar que los hallazgos del estudio partieron de la perspectiva de un solo actor: los y las docentes. Por lo tanto, se trata de un primer acercamiento a la comprensión de la construcción de la ética profesional docente desde una perspectiva colaborativa, autocrítica y reflexiva de sus actores. Es necesario profundizar en investigaciones que contemplen la participación colaborativa de distintos participantes, lo cual favorecería una perspectiva más amplia del fenómeno de estudio.

REFERENCIAS

- Águila, M. M.; Croda, B. y Iturbide, F. (2014). Ética profesional de la docencia, desde la perspectiva de estudiantes de la maestría en pedagogía. En J. M. López-Calva y G. M. L. Gaeta (Coords.) *Ética y autorregulación en la formación de profesionales de la educación* (pp. 25-47). Universidad Iberoamericana - Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Álvarez-Gayou, J. J. (2019). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós educador.
- Balderas, G. I. (2018, del 4 al 6 de septiembre). Profesionistas docentes. Valoración del ejercicio docente en el nivel superior [Ponencia]. *Congreso Internacional de Educación: Debates en Evaluación y Currículum*. Tlaxcala, México. <https://cie.uatx.mx/debates-en-evaluacion-y-curriculum/pdf2018/Bo67.pdf>
- Bruce, M. y Schwimmer, M. (2016). Professional ethics education for future teachers: A narrative review of the scholarly writings. *Journal of moral education*, 45(3), 354-371. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1204271>
- Campo-Cabal, G. (2012). Conductas transgresoras en el ámbito académico. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41, 120-135. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(14\)60185-2](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(14)60185-2)
- Canales, M. y Peinado, A. (1995). Grupos de discusión. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Eds.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*, (pp. 288-316). Síntesis.
- Cortina, A. (2017). *¿Para qué sirve realmente...? La ética*. Paidós.
- Chávez, G. G. y Benavides, M. B. (2011). Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 37, 1-13. http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=37&art=37_o8

- Christians, C. G. (2011). La ética y la política en la investigación cualitativa. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Comps.) *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa. Vol. I*, (pp. 283-331). Gedisa.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. SAGE.
- Denman, C. A. y Haro, J. A. (Comps.) (2002). *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*. El Colegio de Sonora.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2011). *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa. Vol. I*. Gedisa.
- Díaz, M. A. R. (2021, del 15 al 19 de noviembre). Dilemas éticos presentes en la figura del profesor investigador de educación superior [Ponencia]. *XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*, Puebla, México.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2621.pdf>
- Edling, S. y Frelin, A. (2016). Sensing as an ethical dimension of teacher professionalism. *Journal of moral education*, 45(1), 46-58.
<http://dx.doi.org/10.1080/03057240.2015.1127801>
- Finkler, M.; Caetano, J. C. y Sousa, R. F. R. (2012). Ethical-pedagogical care in the process of professional socialization: towards ethical education. *Interface-Comunicaçao*, 16 (43), 981-993.
<https://www.scielo.br/j/icse/a/bgYHd3PKzfCgNW6pDTspdsM/?format=pdf&lang=en>
- Flick, U. (2014). *The SAGE Handbook of qualitative data analysis*. SAGE.
- French-Lee, S. y McMun-Dooley, C. (2015). An exploratory qualitative study of ethical beliefs among early childhood teachers. *Early Childhood Educ J.*, 43, 377-384.
<http://doi.org/10.1007/s10643-014-0659-0>
- Foster, D. y Maxwell, B. (2022). Using Codes of Professional Ethics and Conduct in Teacher Education: Pitfalls and Best Practice. En Z. Eaton (Ed.) *Ethics and Integrity in Teacher Education, Ethics*

- and Integrity in Educational Contexts* 3 (pp. 25-42). Springer.
https://www.researchgate.net/publication/366785797_Using_Codes_of_Professional_Ethics_and_Conduct_in_Teacher_Education_Pitfalls_and_Best_Practice
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós.
- (2016). *Construir la realidad. El futuro de la psicoterapia*. Paidós.
- Gilligan, C. (1994). *La moral y la teoría: Psicología del desarrollo femenino*. Fondo de Cultura Económica.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación Superior*. México.
https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- (2026). *Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencias*. México.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Gómez, C. (Coord.) (2014). *Doce textos fundamentales de la ética del siglo XX*. Alianza Editorial.
- Gordo, A. J. y Serrano, A. (2008). *Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social*. Pearson-Prentice Hall.
- Hallak, J. y Poisson, M. (2010). *Escuelas corruptas, universidades corruptas. ¿Qué hacer?* UNESCO.
- Hammersley, M. (2013). *What is qualitative research?* Bloomsbury Publishing.
- Hirsch, A. A. (2019). Dimensiones y rasgos sobre la excelencia del profesorado de posgrado de la UNAM. En A. A. Hirsch y J. Pérez-Castro (Coords.) *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: Experiencias institucionales* (pp.133-148). IISUE-UNAM.
- Hortal, A. (2000). Docencia. En A. A. Hirsch y J. Pérez-Castro (Coords.) *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: Experiencias institucionales* (pp. 94-97). IISUE-UNAM.
- (2002). *Ética general de las profesiones*. Desclée De Brouwer.

- Keow, N. T.; Chan, Ch. T. y Devi, V. U. (2015). Critical issues of soft skills development in teaching professional training: Educators' perspectives. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 205, 128-133. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.039>.
- Lévinas, E. (2001). *La huella del otro*. Taurus.
- López-Calva, J. M. (2021, del 15 al 19 de noviembre). Agencia, formación ética profesional y autonomía en la formación de profesores en América Latina desde la visión de expertos y docentes [Ponencia]. *xvi Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*, Puebla, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0067.pdf>
- López-Zavala, R.; Torres, A. M. S. y Solís, A. M. L. (2019, del 18 al 22 de noviembre). Ética docente universitaria. La necesaria cultura pedagógica del profesorado en la modernidad líquida [Ponencia]. *xv Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE*, Guerrero, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0379.pdf>
- Mejía, N. J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 1, 47-60.
<https://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/43/46>
- Mejía, V. (2024). Tendaderos virtuales universitarios. *Gaceta Universitaria de la UNAM*. México.
<https://www.gaceta.unam.mx/tendaderos-virtuales-universitarios/>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Montoya, V.; Salas, G.; López, G. y Quiroga, S. (2024). Evaluación de los programas de formación ética en la universidad: interrogantes y problemáticas. En S. Sánchez y S. Iglesias (Coords.) *La evaluación docente. Desafíos actuales, aproximaciones y experiencias* (pp. 101-126). Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
<https://publicacionesibero.ibero.mx/publications/books>

- Ortega, R. P. (2016). La ética de la compasión en la pedagogía de la alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, 264, mayo-agosto, 243-264. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.2658>
- Pascale, C. M. (2011). *Cartographies of knowledge. Exploring qualitative epistemologies*. SAGE.
- Pérez, A. y Vallaes, F. (Coords.) (2016). *Prácticas y modelos de Responsabilidad Social Universitaria en México*. ANUIES. <http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/libros/Libro221.pdf>
- Ramírez, R. y Bazán, R. (2023). Ética profesional en la praxis del docente de Administración Gestión municipal. *PRAXIS*, 23 (34), 95-117. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.23.34.2023.95-117>
- Ranchich, A. M.; Donato, M. y Gelpi, R. J. (2015). Relación docente-alumno: Percepción de incidentes moralmente incorrectos. *Persona y Bioética*, 19 (2), 319-329. <https://doi.org/10.5294/pebi.2015.19.2.10>
- Rojas, A. C. E. (2011). Ética profesional docente: Un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades*, 1, 1-22. <https://www.ub.edu/obipd/etica-profesional-docente-un-compromiso-pedagogico-humanistico/>
- Ronkainen, R.; Kuusisto, E.; Eisenschmidt E. y Tirri, K. (2021). Ethical Sensitivity of Finnish and Estonian Teachers. *Journal of Moral Education*, 52 (3), 1-17. <https://doi.org/10.1080/03057240.2021.1960491>
- San-Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.Ti: Recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16 (1), 104-122. <http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html>

- Sanz, P. R. (2019). Ética profesional y evaluación. Un análisis de las buenas prácticas docentes. En A. A. Hirsch y J. Pérez-Castro (Coords.) *Ética profesional y responsabilidad social universitaria: Experiencias institucionales* (pp. 79-99). IISUE-UNAM. <https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/libros/etica-profesional-y-responsabilidad-social-universitaria-experiencias-institucionales>
- SECIHTI, Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (2025). *Reglamento de becas de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación*. Acuerdo Secihti. México. https://secihti.mx/wp-content/uploads/ciencia_y_humanidades/2025/normativa_de_los_programas/DOF-Reglamento_de_Becas_de_la_Secihti.pdf
- Torquemada G., A. D. (2026). Estado del conocimiento sobre la evaluación de la ética profesional docente en la universidad (2010-2024). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol LVI*, 1, 275-306. <http://doi.org/10.48102/rlee.2026.56.1.756>
- Torquemada G., A. D. y Loredó, E. J. (2024). Ética profesional docente: aspectos para su formación y evaluación en la docencia universitaria. En S. Sánchez y S. Iglesias (Coords.) *La Evaluación Docente. Desafíos actuales, aproximaciones y experiencias* (pp. 69-100). Universidad Iberoamericana Ciudad de México. <https://publicacionesibero.ibero.mx/publicaciones/books>
- UAEH, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (2019). *Código de ética e integridad académica del personal y el alumnado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. México. https://www.uaeh.edu.mx/adminyserv/dir_generales/juridica/pdf/2020/codigo-de-etica-e-integridad-academica-del-personal-y-el-alumnado-de-la-uaeh.pdf
- Vasilachis, D. G. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vilar, J.; Riberas, G. y Rosa, G. (2016). How social educators manage conflict of values. *Journal of applied ethics*, 7, 207-230. <https://www.raco.cat/index.php/rljae/article/view/310549/400552>

- Villoro, L. (2015). *Los linderos de la ética*. Siglo XXI.
- Willis, G. B. (1999). *Cognitive interviewing. A "How to" guide*. American Statistical Association.
- Yurén, T. (2013). Ética profesional y praxis. Una revisión desde el concepto de "agencia". *Perfiles educativos, ética profesional en la educación superior*, 35(142), 6-14. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So185-269820130004000016
- Zavaleta, S. R. (2020, 7 de febrero). La UNAM y la violencia de género. *Excelsior*.
<https://www.excelsior.com.mx/opinion/ruth-zavaleta-salgado>
- Zhunusbekova, A.; Koshtayeva, G.; Zulkiya, M.; Muratbekovna, O. L.; Kargash, A. y Vasilyevna, S. (2022). *The ROLE and Importance of the Problem of Ethics in Education*. *Cypriot Journal of Educational Science*, 17(3), 787-797.
<https://un-pub.eu/ojs/index.php/cjes/article/view/6949>