



Contenido de acceso abierto bajo la Licencia: [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Discimus. Revista Digital de Educación.  
ISSN 2954-5781  
[Contacto@revistadiscimus.com](mailto:Contacto@revistadiscimus.com)  
Corporación Discimus.  
Bogotá- Colombia

Wilmer Andrés Vargas Mazo

### Enseñar ética: un ejercicio de reconocimiento del Otro

**DOI:** <https://doi.org/10.61447/20250130/art05>

**Fecha de Recepción:** 20 de marzo de 2024

**Fecha de Aceptación:** 9 de enero de 2025

**Como Citar:** Vargas Mazo, W. A. (2025). Enseñar ética: un ejercicio de reconocimiento del Otro. *Discimus. Revista Digital De Educación*, 4(1), 99-115.

<https://revistadiscimus.com/index.php/01/article/view/41>

## Enseñar ética: un ejercicio de reconocimiento del Otro

Teaching ethics: an exercise of acknowledging the Other

Wilmer Andrés Vargas Mazo<sup>1</sup>

### Resumen

En este artículo se exponen los discursos que se tejen entorno al aporte de la clase de Ética desde el 2020 frente al desarrollo del pensamiento crítico, a partir del estudio de caso del Colegio de Nuestra Señora del Buen Consejo ubicado en Bogotá. Este estudio se enmarca en el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia y administrativos). Como resultados se muestra que la enseñanza de la ética desde una pedagogía ético-crítica propicia en el estudiante el desarrollo del pensamiento crítico y un nuevo *ethos* personal que los lleva a abrir su mirada hacia la edificación de una sociedad diferente desde la acción concreta y el compromiso social.

### Palabras Clave

Pensamiento Crítico, Clase de Ética, Otro, Realidad, Discurso.

### Abstract

This article presents the discourses which revolve around the contribution of the Ethics class since 2020 to the development of critical thinking. It is based on the case study of the Colegio de Nuestra Señora del Buen Consejo located in Bogotá. This study is part of a qualitative analysis of the interviews conducted with the educational community (students, parents, and administrators). As results, it is shown that the teaching of ethics from an ethical-critical pedagogy fosters in the student the development of critical thinking and a new personal ethos that leads them to open their gaze towards the construction of a different society from concrete action and social engagement.

### Keywords

Critical Thinking, Ethics Class, The Other, Reality, Discourse.

---

<sup>1</sup> Magister en Educación, Desarrollo Humano y Valores Universidad Externado de Colombia, Filósofo Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín y Licenciado en Lenguas Extranjeras Universidad del Valle.

## Introducción

Desde la Ley General de Educación Colombiana de 1994 se considera la clase de Ética dentro de las asignaturas fundamentales y de obligatoria enseñanza en los colegios. Esta disciplina se encuentra encaminada a lograr desarrollar los objetivos de educación del Proyecto Educativo Institucional de cada una de las escuelas en el territorio. Con esta tarea a cuestas y tras años de enseñanza de la ética dentro de un contexto como el colombiano, configurado por décadas de guerras y diferentes escenarios sociales y políticos, vale la pena preguntarse ¿cómo enseñar ética dentro de las aulas de los colegios colombianos?

Buscando responder a la pregunta, el docente investigador, desde el contexto específico del Colegio de Nuestra Señora del Buen Consejo, evidenció que desde el 2010 la institución ha realizado cambios en su orientación curricular y pedagógica en la enseñanza de la ética. Cambios que han transitado desde el abandonar la clase para dar paso a espacios de acompañamiento psicosocial, relegar la clase a cualquier docente para completar su asignación académica, hasta retomar su papel en la malla curricular desde una didáctica de tinte tradicional y normativa basada en el estudio y seguimiento del Manual de Carreño.

Sin embargo, hacia el 2020 se da un cambio en las dinámicas micro curriculares realizadas por el docente investigador. Estas dinámicas orientan a posibles transformaciones meso curriculares (Posner, 1998) frente a la concepción de la ética en el colegio. Estos cambios partieron del diálogo con el estudiante y sus intereses para posterior a ello dar una renovación del plan de área de la asignatura. Esta renovación se realizó introduciendo componentes filosóficos, la lectura de los acontecimientos desde el enfoque sociohistórico, el compromiso con la realidad encontrada a través de la investigación y la apropiación de lo hallado, y finalmente el encuentro mediante el ejercicio del diálogo; diálogo con el sujeto afectado y con su par en el proceso de aprendizaje.

En el marco de este contexto, el presente artículo pone a la vista la reflexión del ejercicio docente de la enseñanza de la ética, por medio del discurso, desde un enfoque ético-crítico dentro del Colegio de Nuestra Señora del Buen Consejo de Bogotá entre el 2020 y el 2021. Este proceso reflexivo es resultado de la investigación denominada Pensamiento Crítico: Una mirada a la clase de ética, y realizado en el marco de la formación del programa de Maestría en Educación modalidad investigación en el énfasis de Desarrollo Humano y Valores, de la Universidad Externado de Colombia.

Se desglosará la problemática evidenciada en la institución frente a la enseñanza de la ética que atañe a un proceso histórico dentro de la misma desde el 2010. Posteriormente se abordará la metodología desarrollada durante la investigación y los fundamentos teóricos críticos de Freire (2005), la ética cívica de Cortina (1996), y el concepto del Otro de Lévinas (1987). Finalmente se presentarán los hallazgos de la investigación desde los discursos de la comunidad educativa, los cuales fueron tejidos frente a la nueva propuesta de enseñanza de la ética en la institución, para dar cierre con algunas reflexiones que surgen del proceso pedagógico, investigativo y académico.

### **Hipótesis**

El Colegio de Nuestra Señora del Buen Consejo se encuentra regentado por la comunidad de Agustinas Misioneras quienes en su objetivo misional buscan la formación de jóvenes líderes basados en el principio agustiniano de la búsqueda de la verdad y el pensamiento crítico desde el método mayéutico, el debate y la argumentación (Neira, 2019). Su P.E.I concibe la clase de ética como el espacio propicio para la formación de estudiantes íntegros y agentes de cambio desde sus experiencias personales y sociales. A pesar de poseer esta relevancia en el meso currículo, el desarrollo histórico de la asignatura desde el 2010 deja entrever algunos panoramas contradictorios relacionados a tres circunstancias específicas,

la no consonancia con los lineamientos nacionales, el anacronismo didáctico y el cuestionamiento de la ética como saber y práctica.

Entre el 2010 y el 2014 la asignatura perdió su asignación en la malla curricular y se reemplazó por espacios de acompañamiento psicosocial desde el área de convivencia y orientación escolar. Desde este acto administrativo se construye una visión de subvaloración de la asignatura en la misión institucional. Lo anterior evidencia un desligamiento de las políticas públicas y contradice lo propuesto en la Ley General de Educación de 1994 en el artículo 23 que le ubica como asignatura de obligatoriedad enseñanza bajo los lineamientos curriculares basados en la reflexión filosófica, sociológica, histórica y psicológica (MEN, 1998).

*[...]Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: 1. Ciencias naturales y educación ambiental. 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. 3. Educación artística. 4. Educación ética y en valores humanos. 5. Educación física, recreación y deportes. 6. Educación religiosa. 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. 8. Matemáticas. 9. Tecnología e informática. (Ley 115, 1994)*

Así mismo, hay una aleatoriedad en la asignación de quien acompaña la clase. Dentro de la institución la clase de ética era asignada al docente que tuviera algún espacio en su carga académica. Este punto es fundamental en la interpretación del problema dado que es un indicio claro de la consideración de la ética como una pseudociencia que puede ser abordada por cualquier docente y que no implica una formación previa y rigurosa para su desarrollo dentro del aula. Frente a esto, el estudio de López et al. (2014) considera que el docente de ética es un artista del alma que permite, en un ejercicio bidireccional, la construcción de la clase. Por lo anterior, no poseer un grupo docente encargado de la asignatura, con la mirada puesta en el desarrollo del micro currículo de la clase es un asunto que imposibilita el seguimiento de procesos y de construcción dentro del aula y la materia como tal.

Hacia el 2015 la clase de ética retoma su rol dentro de las asignaturas de la institución, pero se realiza desde el ejercicio didáctico de la lectura y apropiación del Manual de Urbanidad y Buenas Maneras de Carreño. Si bien este ejercicio de instrucción de las buenas costumbres y de dominación del cuerpo respondió a un contexto permeado por la moral cristiana, que invita al seguimiento de normas, contradice la misión institucional de la búsqueda de la verdad y el pensamiento crítico y encierra al estudiante en un ejercicio de poder sobre sí (Foucault, 1993). Lo anterior es un ejemplo de anacronismo pedagógico que evidencia un cierre del panorama a los estudiantes hacia un solo grupo social y a ciertas costumbres marcadas como correctas e inamovibles. Este ejercicio inhibe el desarrollo de un pathos marcado por el *sentio ergo sum*, que abre la mirada a la existencia humana como coexistencia sentida y afectada (Boff, 2001) más allá de sí mismo como sujeto principal.

Finalmente, y desde el 2020, el docente investigador planteó la enseñanza de la ética desde una perspectiva crítica, cívica y analítica como un cambio a las dinámicas del micro currículo. Tras dos años de ejercicio, se buscó analizar los discursos en torno al aporte de la clase de Ética en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes de grado sexto a once. Lo anterior partiendo de la convicción de que una enseñanza de la ética desde una pedagogía ético-crítica al interior del aula, ayuda al estudiante a desarrollar su pensamiento crítico y un nuevo ethos personal que los lleve a abrir su mirada hacia la edificación de una sociedad diferente desde la acción concreta y el compromiso social.

### **Enfoque metodológico**

La investigación se desarrolló dentro del enfoque cualitativo que permitió un acercamiento a los procesos de enseñanza – aprendizaje vivenciados desde los estudiantes, padres de familia y administrativos de la institución. Este enfoque desde un tinte husserliano construye, a partir de la narración y el testimonio, la explicación de la naturaleza vivenciada por los estudiantes y las concepciones de

los administrativos y padres de familia frente al fenómeno de la enseñanza de la ética dentro de la institución desde el 2020 (Husserl, 1998).

La población seleccionada contempló los estudiantes de grado sexto a undécimo, quienes hicieron parte de la investigación gracias al consentimiento informado de sus padres, así mismo a los representantes del consejo de padres y los administrativos. Tras la validación de expertos y un pilotaje previo de los instrumentos, esta población fue entrevistada en la dinámica de grupos focales (Bonache, 1999), permitiendo la narración de sus experiencias con la clase de ética. Los grupos poblacionales abarcaron temáticas como los métodos pedagógicos anteriores, el proceso actual de clase, actividades, entre otros. Lo anterior en el marco de la lectura de los acontecimientos desde lo sociohistórico, el compromiso con la realidad encontrada a través de la investigación y la apropiación de lo hallado y finalmente el encuentro mediante el ejercicio del diálogo; diálogo con el sujeto afectado y con su par en el proceso de aprendizaje, lo cual ubica la investigación en una perspectiva hermenéutica.

Adicional a los grupos focales realizados con las tres poblaciones, se realizó a los estudiantes una encuesta con preguntas abiertas y de orden jerárquico. Con estos insumos y luego de su análisis e interpretación, se desarrolló el proceso de triangulación de instrumentos y actores. Este ejercicio y de acuerdo con Okuda y Gómez (2005) permite la comparación y verificación de los datos. En este momento se tuvo como base la matriz categorial construida desde el marco de referencia como se desarrolla en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Matriz de Categorías*

Nivel I	Nivel II	Nivel III	Nivel IV
Ética Crítica	Clase de Ética (Adela Cortina)	El otro	
		La realidad	Afectación
			Elección

			Justificación
	Pensamiento Crítico ( <i>Paulo Freire</i> )	Compromiso	Sí
			El otro
			El mundo
	Humanización ( <i>Emmanuel Lévinas</i> )	El diálogo	
		La conciencia	
		La libertad	
	Reconocimiento ( <i>Emmanuel Lévinas</i> )	Reconocer-se	
		Reconocer-te	
		Reconocer-lo	
		Conocimiento	
		Res-pública	Bien común
	Discurso ( <i>Olga Zuluaga</i> )	Lo pensado	
Lo dicho			
La acción			

### Enfoque teórico

Como marco para la comprensión de la propuesta pedagógica desarrollada dentro de la clase de ética es relevante abordar la construcción epistemológica de una pedagogía ético-crítica. Dicho concepto busca relacionar las bases del pensamiento crítico desarrolladas por Freire (2005) y la propuesta de una ética en salida o ética cívica de Cortina (1996), teniendo como punto de encuentro el Otro propuesto por Lévinas (1987).

En primer lugar, se abordará el concepto de la clase de Ética desde la propuesta de Cortina (1996) quien plantea una transformación muy alineada a lo propuesto con

el macro currículo nacional. Esta propuesta desarrolla la enseñanza de la ética desde el reto de volcar su mirada a la calle, a las diferentes problemáticas sociales que vive el ciudadano de a pie y comprometerse con ellas. Lo anterior presenta una clase de ética salida de “[...]las aulas, los anaqueles, donde se repite hasta el aburrimiento qué dijo Platón y qué Heidegger y huele a rancio, para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana e intentar encontrarles soluciones” (Cortina, 1996, p.40).

En esta línea, el nuevo objetivo de la Ética está en poder darle vida a los conceptos del aula en una realidad concreta y no ver el ejercicio ético como un supuesto salido de la realidad, una Ética capaz de “hacerse cargo de la realidad, cargar con ella y encargarse de ella” (Cortina, 1996, p.88). Este ejercicio pedagógico se traduce en una posibilidad de identificar realidades que circundan la vida del estudiante desde su comunidad educativa hasta su rol como ciudadano. Lanzarse a este ejercicio de lectura de la realidad no puede hacerse de forma arbitraria dado que implica un constante diálogo y una lectura minuciosa de lo que sucede. Es en este punto cuando se introduce dentro de la clase el método freideriano<sup>2</sup>.

Este segundo concepto constitutivo desarrollado desde Freire (2005) parte del conocimiento de la realidad, su lectura, y el compromiso con ella, desde un ejercicio comunitario y liberador. Freire no observa el proceso de lectura de la realidad como un egoísmo epistemológico, por el contrario, lo identifica desde el diálogo con el otro, desde lo comunitario. Este ejercicio debe estar encaminado a poder poseer una conciencia clara de sí mismo y su papel en la sociedad, construyendo una pedagogía que parta del “[...]esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están” (Freire. 2005, p.96) o en palabras de Cortina (1996), una Ética y una humanidad capaz de seguir el imperativo ético de “hacerse cargo de la realidad, cargar con ella y encargarse de ella” (p.88).

---

<sup>2</sup> Se debe aclarar que, si bien Freire no propone un método crítico, en su pedagogía se evidencian ciertos elementos constitutivos de la misma.

Ahora la realidad que encierra al estudiante no es simplemente un objeto quieto de estudio, por el contrario, se convierte en un participante de la realidad y por ende en un agente activo de la misma. Por lo cual comprende que la realidad se constituye por diferentes agentes, y en esa identificación da cabida al Otro<sup>3</sup>, como su interlocutor que le interpela. Esta interpelación le saca de su objetividad para dar cabida a una lectura que le proyecte en su salida de la opresión y en una acción concreta y comprometida que le lleve al cambio.

En este ejercicio pedagógico al interior del aula se configura un tercer concepto fundamental, el Otro. Para la filosofía levinasiana el Otro es con quien me encuentro en el camino y puedo identificar a través de la desnudez de su rostro. El rostro es el lugar de identificación del Otro y donde ocurre la epifanía de su historia y vida, siendo este ante todo un espacio ético donde lo infinitamente trascendente y extranjero rompe con la idea de “lo común” para cuestionar a su interlocutor “[...] el rostro del otro está desprotegido; es el pobre por el que yo puedo todo y a quien todo debo. Y yo soy aquel que se las apaña para hallar los recursos que respondan a la llamada” (Lévinas, 1987, p. 208).

Al tener su epifanía el Otro, dentro del proceso de lectura y análisis de la realidad, realza el componente del compromiso y del no eludir la realidad. Los estudiantes logran entender su responsabilidad con la realidad, pero dicha realidad posee un rostro concreto, rostro que dado el proceso de formación en años anteriores dentro de la institución fue obstaculizado por prácticas normativas.

He aquí la clave de una pedagogía Ético-crítica que encuentra el valor de ese Otro, como posibilidad de diálogo y de reconocimiento de la realidad. Realidad que es vivida por ese Otro y que invita a quien la lee a poder comprometerse con ella, a actuar concretamente en pos de un cambio. Solo cuando se da ese movimiento de

---

<sup>3</sup> Se usa el Otro con mayúscula dada la relevancia de su existencia y su objetividad desde la propuesta de Emmanuel Lévinas.

lectura, conciencia, diálogo y acción la Ética ha dejado el aula y los anaqueles normativos para ser una forma de vida y de ser en el mundo.

### **Hallazgos y argumentación**

Al abordar los discursos que se tejen entorno al aporte de la clase de Ética al desarrollo del pensamiento crítico dentro de la institución, se evidenciaron puntos de encuentro y escisión. Acorde con lo anterior, es posible identificar tres discursos o perspectivas en torno a la propuesta pedagógica desarrollada en el marco de la clase de ética, las cuales se presentan a continuación.

### **Pensamiento crítico desde el compromiso**

En esta primera dimensión, relacionada con el pensamiento crítico, solo existe evidencia en los discursos de los estudiantes y administrativos. El ejercicio al interior de la clase partió de la presentación de algunas realidades históricas colombianas marcadas dentro del conflicto armado y seleccionadas por los estudiantes. Lo anterior generó una estimación visible en el discurso estudiantil por salir de su propia perspectiva y adentrarse a conocer la realidad desde el relato del Otro.

*[...] al educarnos en los temas que afectan de verdad a la humanidad y pues a la población de nuestro país por ejemplo en el caso de la masacre Bojayá estamos aprendiendo más y la clase de ética nos ayuda a salir de nuestra propia perspectiva y ver el mundo desde el punto de vista de las personas que, pues están sufriendo más y que están en situaciones más difíciles para poder comprenderlo mejor y pensar. (E2 – 8).*

Encontramos aquí dos componentes que resumen la idea de pensamiento crítico en los estudiantes: la pregunta por la realidad y el diálogo con el Otro y su contexto. El ejercicio del pensamiento crítico desde los estudiantes parte de la pregunta por el acontecimiento, por cuestionar lo sucedido y desde ello generar procesos de

investigación comunitarios, reconstrucción y narración de la historia y de los afectados desde el diálogo. Este ejercicio se considera alineado con el pensamiento freiriano de lectura de la realidad y compromiso con ella, así mismo de la visión cortiniana de una ética en salida que permite conocer realidades más allá de las teóricas del aula.

Si bien los agentes administrativos parten del punto de la lectura de la realidad, para ellos dicha lectura “[...] va muy ligada a los valores institucionales del colegio [...]” (EG – P5). Este punto deja entrever una apuesta desde el meso currículo encaminada solo al desarrollo de ciertos valores y no a una formación encaminada a la construcción de liderazgos críticos.

### **Ética basada en el Otro y en su realidad**

Frente a esta dimensión fue posible identificar que los tres actores parten de un reconocimiento del Otro, pero cada uno de ellos le reviste de un valor diferente. En el caso de los padres de familia encierran ese Otro en lo que es el valor del respeto y le niegan su contexto y realidad personal. El Otro es el camino para “[...] aceptar las diferencias en todos los sentidos posibles, [...] entendernos como sociedad, [...] darnos la oportunidad de explorar nuevas perspectivas y definitivamente a ser más compasivos” (PF – P1).

En el discurso de los administrativos se considera que los estudiantes poseen un sesgo en el reconocimiento del Otro y de su realidad, encontrando una relación socioeconómica en dicho sesgo “[...] yo con todo respeto digo acá estudian hijos de militares con posturas muy rancias que no se puede cuestionar” (EG – P4). Sin embargo, los estudiantes, centro del ejercicio pedagógico, son quienes están más cercanos a la propuesta de Lévinas (1987) considerando importante dejar a un lado todo conocimiento a priori que sesgue su posibilidad de reconocer la realidad en la que se desarrolla ese Otro y poder dar paso a la investigación.

*[...]un fotografía que trajo el docente para una conferencia [...] nos mostró fotografías, nos mostró las víctimas [...] nos hizo a no ser tan ajenos a esto,*

*porque ya sabemos cómo son las personas, sabemos cómo son las caras de las personas (E2 – 11).*

## **Humanización y reconocimiento**

Con relación al tercer elemento, el diálogo es visto por los administrativos como un momento de aprendizaje al interior del aula, pero es recurrente su visión del sesgo que pueda darse y por ello consideran que está en cada estudiante “[...]tener esa personalidad muy fuerte, aunque los padres de familia digamos lo encierren o lo tenga en un pensamiento totalmente diferente” (EG – P1). Los estudiantes, en una línea freiriana lo ven como oportunidad de reconstrucción de la historia y en la mirada levinasiana de poder darle voz a ese Otro ya que “escuchar las perspectivas de cada persona, de lo que le ha pasado y esto me hizo ver desde mi perspectiva y desde la perspectiva de otras personas lo que ha pasado [...]” (E3 – 7).

En lo relacionado con el ejercicio de libertad y la res-publica, los padres de familia configuran su discurso desde lo teórico considerando la libertad como espacio de conocimiento y la cosa pública como aquello que puede ser estudiado por la moral. Sin embargo, ellos reconocen un avance en el ejercicio de sus hijos “[...] en particular, me gustó ver a mi hija argumentando, reflexionando, investigando y comprometiéndose como persona y ciudadana en construir su propio criterio” (PF – P2).

Desde el discurso construido por los diferentes miembros de la comunidad educativa y de forma especial en los estudiantes, es posible observar que el ejercicio docente en cuestión ha logrado desarrollar una pedagogía de la clase de ética, basada en aportar al crecimiento ético de los estudiantes como ciudadanos lectores y comprometidos con la realidad, y a su vez al desarrollo del pensamiento crítico. Lo anterior implica que el cambio a nivel micro curricular ha permitido el

desarrollo de nuevas competencias y ejercicios encaminados a una formación ética diferente a la vivenciada desde el año 2010 dentro de la institución educativa.

Se considera posible resolver la pregunta inicial de este artículo denominada ¿cómo enseñar ética dentro de las aulas de los colegios colombianos? En primer lugar, se debe reconocer la necesidad que existe al interior de la escuela por darle una nueva relevancia al ejercicio de la ética como ciencia que posee un objeto de estudio y reflexión, la realidad, lo cotidiano de las relaciones humanas y del humano con lo que le rodea. Por lo tanto, es importante ubicarla como el espacio de reflexión, acercamiento y lectura de la realidad por naturaleza, un poco ligado a los lineamientos del MEN, pero aterrizados a los contextos propios.

Por otro lado, se debe pensar la ética como eje transversal de la escuela que forma para la vida desde lo humano, aún si esta vida y realidad han estado marcadas por casos de corrupción, violencia y deshumanización tan cotidianos que han pasado a ser normalizados y en algunos casos ensalzados. La misión docente es pasar de una desesperanza ética a encontrar en la ética un camino que desarrolle esperanza y libere al ser humano de la opresión de la no reflexión y la acción.

En esta medida el docente actor principal del micro currículo posee una responsabilidad importante. Es el quien posee el ethos pedagógico capaz de transformar la realidad del aula, en sus manos se encuentran no solo los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino aquellos marcados por el ámbito social. El docente de una pedagogía ético-crítica debe estar marcado por métodos de diálogo, construcción colectiva del conocimiento, reconocimiento de la realidad colombiana desde procesos de investigación, creatividad, análisis de la realidad y resolución del conflicto que permitan conjugar la teoría con la realidad.

Surge así la necesidad abrir la puerta a posteriores estudios donde sea posible apostarle al diseño o a la discusión de una pedagogía ético-crítica. Incluso plantear la pregunta por la evaluación de estos procesos que van más allá de las competencias del saber hacer, saber conocer y saber ser.

Así mismo existe el reto de poder renovar los lineamientos curriculares, no actualizados desde 1998, pensados hacia una ética para el contexto colombiano que responda a las actuales realidades encaminadas a la construcción de la paz, el reconocimiento de la verdad, la reconstrucción de la memoria y la justicia social.

## **Conclusiones**

Analizando el aporte de la clase de Ética dentro de la institución, partiendo de los discursos construidos por la comunidad educativa con referente al ejercicio docente desde el 2020, es posible concluir que se ha desplegado una metodología de clase que busca desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico, invitándoles a apropiarse y hacer frente a las diferentes realidades que constituyen el país y la escuela. Esta nueva didáctica de clase ha permitido orientarla hacia la conciencia de la realidad y del Otro y así pueda plantearse la edificación de una sociedad diferente desde la acción concreta y el compromiso social.

Lo anterior traducido al aula de clase y al contexto investigativo, se desarrolla gracias a un ejercicio docente marcado por la propuesta de la construcción colectiva del conocimiento y del acercamiento a la realidad por medio de la investigación, el compromiso y el diálogo. Apostando por la humanización de los saberes y aterrizaje de estos a los contextos propios y concretos que permitan una acción concreta desde el aula.

Si bien existe un ejercicio diferente al planteado desde el 2010 por la institución y que logra introducir la ética como ciencia de reflexión y análisis, hay un vacío en la acción tras la reflexión. Este punto adquiere importancia en cuanto se propone el vivenciar un ethos al interior del estudiante que le genere un movimiento interior traducido en la acción. Si bien existen ideales para generar un cambio, resaltados en los discursos a futuro, la escuela está llamada a propiciar espacios de acción social que nutra el proceso de acercamiento, investigación, análisis, reflexión y dé paso a la acción crítica.

En esta línea la pedagogía ético-crítica no se define per se en el seguimiento de pasos concretos para su desarrollo. Se puede considerar como el llamado a la “lectura de la realidad” desde los agentes afectados, desde el volver la mirada a lo débil y humano, salir en búsqueda de las fuentes, de los discursos del Otro y entender el mundo desde la comprensión histórica y social, hacer investigación en los territorios, entender las dinámicas sociales y políticas. Lo anterior para no quedarse en la toma de una postura rígida, sino poder aterrizar la ciencia y la epistemología en lo que vive el ciudadano de a pie y desde allí pensar en acciones concretas y comunitarias que transformen el ethos de la sociedad.

### Referencias bibliográficas

- Boff, L. (2001) *El cuidado de lo esencial, Ética de lo humano, compasión de la tierra*. (1ª ed.) Trotta.
- Bonache, J. (1999) El estudio de casos como estrategia de construcción teórica características, críticas y defensas. *Cuadernos de economía y dirección de empresas*. 3 (3), 123 – 140.
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley general de Educación. [Ley 115 de 1994]. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Cortina, A. (1996) *El quehacer ético, Guía para la educación moral*. (1ª ed). Aula XXI Santillana.
- Foucault, M. (1993) *Las redes del poder*. (1ª ed). Almagesto.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed.) Siglo XXI.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. (1ª ed). Paidós.
- Lévinas, E. (1987) *Totalidad e infinito, ensayo sobre la exterioridad*. (1ª ed.) Sígueme.
- López Arboleda, G., Marroquín Navarro, L., y Rodríguez Bustamante, A. (2014) El maestro como arquitecto y constructor de pensamiento. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*. 1 (1), 63 – 68.

Ministerio de Educación Nacional. (07 de junio de 1998). Lineamientos Curriculares del Área de Ética y Valores Humanos.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975\\_recurso\\_9.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_9.pdf)

Neira, E. (2019) *Una comunidad en busca de la verdad, hacia un modelo educativo Agustiniano*. (1ª ed.) PPC.

Okuda, M., Gómez C. (2005) Métodos en investigación cualitativa: la triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118 – 124.

Posner, G (1998) *Análisis del currículo*. (2da. ed). McGraw-Hill