

**ÉTICA EN LA EVALUACIÓN DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
DESARROLLO HUMANO
COHORTES VIII-XII**

TRABAJO DE INDAGACIÓN

NELSON ADOLFO LÓPEZ GARZÓN



**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA CALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI**

2014

**ÉTICA EN LA EVALUACIÓN DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
DESARROLLO HUMANO
COHORTES VIII-XII**

TRABAJO DE INDAGACIÓN

NELSON ADOLFO LÓPEZ GARZÓN

**Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación – Desarrollo
Humano**

**PROFESOR JOSÉ OLIVERIO TOVAR
ASESOR TRABAJO DE INDAGACIÓN**

**UNIVERSIDAD SAN BUENAVENTURA CALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESARROLLO HUMANO
SANTIAGO DE CALI**

2014

Contenido

Resumen	5
Introducción.....	6
Ruta de Trabajo	7
Identificación general	7
¿Qué asuntos se potencian en la relación autoecobiografica y la pregunta de conocimiento?:.....	15
Problema de Conocimiento	17
Contexto Epistémico	24
Definición de contenidos (Ley 1278 de 2002).....	24
Ejes de contenido temático.....	24
Definición de Ética	24
Revisión Conceptual	25
Estado del arte desde los siguientes autores: Aristóteles, Thomas Hobbes, Kant y J.S. Mill.....	26
Aristóteles- Ética Eudamonista	26
Referentes al alma son importantes en la conducta y bienestar humano.	30
Tomas Hobbes: Leviatan.....	31
Ensayo sobre Contractualismo de Leviatan de Tomas Hobbes. Capítulo 15 Y 17.....	34
Immanuel Kant: Fundamentación de la metafísica de las costumbres.....	37
Ensayo sobre utilitarismo de John Stuart Mill	46
¿Cuáles serían las consideraciones éticas en la Evaluación educativa universitaria con aplicación a la Universidad San Buenaventura?.....	51
¿Qué valor tiene la evaluación educativa en su dimensión ética-moral en formación y desarrollo de valores morales y principios morales?	51
Importancia de la ética y los valores educativos	52
Principios éticos	52
Dimensiones éticas de la evaluación	53
Calidad, evaluación y acreditación de la educación superior en Colombia.....	53
Las incertidumbres de la evaluación	54
Problemática de la evaluación de la calidad en la educación superior en Colombia	56
Calidad educativa en Colombia.....	57
Acreditación	58

¿Quién define y controla la calidad?	58
Ética, evaluación e investigación	59
Metódica	61
Políticas de comunicación	65
Como se realiza la evaluación en la Maestría.....	77
Políticas de evaluación.....	77
Estrategias De Evaluación	78
El formato que se usa actualmente	79
Información Según El Reglamento	80
Tensiones, racionalidades y dialógicas	81
Legalidad y Legitimidad	81
Enfoque y aplicación de la norma	82
Eficacia académica de la forma de concebir y practicar la evaluación	82
Recolección de datos, análisis e interpretación	84
Relaciones entre los contextos de las evaluaciones de las Cohortes Y Los Autores Aristóteles, Hobbes, Kant, Js Mill	91
Conclusiones y Recomendaciones	95
Referencias bibliográficas	96
Anexos	97

Resumen

El presente, es un trabajo descriptivo, cualitativo, en el cual utilizando los siguientes autores: Aristóteles, Kant, Hobbes, J.S. Mill, propuestos desde el inicio del proyecto de indagación por el tutor, se indaga en los aspectos éticos presentes en las “evaluaciones” realizadas por los estudiantes a los docentes de la Maestría en Educación y desarrollo Humano, en las cohortes VIII, IX, X, XI, XII. Estos formatos se encuentran en el archivo de las oficinas administrativas de la facultad de Educación de la Universidad San Buenaventura Seccional Cali.

El material empírico utilizado para llevar a cabo esta obra de indagación está constituido por los formatos de evaluación, elaborados con preguntas abiertas, prediseñadas en las cuales no se indaga específicamente por conceptos de ética, y a partir de ellos se realiza la búsqueda, recolección, análisis e interpretación de variables y categorías (ética, evaluación en la maestría universitaria). También se realizan encuestas y entrevistas a docentes de educación superior con experiencia en éste tipo de variables.

Relacionando los autores propuestos con los conceptos emitidos por los estudiantes de las últimas cohortes de la maestría desde una mirada subjetiva del autor se intentan extraer algunos aspectos éticos y morales escritos por los alumnos no sólo en sus expresiones positivas de los docentes, sino también de las limitaciones, dificultades, críticas y observaciones negativas de los seminarios para finalmente proponer algunas conclusiones y recomendaciones que implementen y permitan visibilizar la importancia de la ética en la evaluación de la maestría Educación y Desarrollo Humano.

Introducción

Este trabajo intenta determinar la importancia y las nociones de la *Ética* en la evaluación de las maestrías universitarias en nuestro país y especialmente en la Universidad San Buenaventura de Cali enfatizando en la investigación y el aspecto específico del papel de la ética en la evaluación del docente por los estudiantes.

Partiendo de las experiencias adquiridas desde la *autoecobiografía* y su paso al problema de conocimiento, transitamos por una ruta en la interrelación entre la ética y la evaluación a través de la experiencia de múltiples autores (Kant, Aristóteles, T. Hobbes y J. S. Mill), recalcando la importancia que significa para nuestra maestría reconocer el proceso de la *evaluación* de los docentes, utilizando como herramienta los formatos de evaluación de los diferentes seminarios y talleres realizados en los niveles que conforman los ciclos académicos de las últimas cinco cohortes. La interpretación y análisis subjetivo de los conceptos emitidos en estos formatos por los estudiantes nos permite vislumbrar el estado real del aspecto ético/educativo de la maestría y en base a una serie de conclusiones proponer recomendaciones que puedan ser de utilidad futura y de aplicación práctica.

Aunque la importancia de la ética y la evaluación educativa es aún motivo de controversia para los diferentes sistemas educativos con éste trabajo podríamos plantear algunos aspectos concernientes a la ética y su implementación en los dispositivos de evaluación.

Ruta de Trabajo

Identificación general

- **Ubicación:** Universidad San Buenaventura de Cali.
- **Programa:** Maestría en Educación: Desarrollo humano.
- **Asesor:** Profesores José Oliverio Tovar Bohórquez
- **Investigador:** Estudiante Nelson Adolfo López Garzón.
- **Cohorte:** XI
- **Grupo de investigación:** Desarrollo Humano.
- **Línea/campo de indagación:** Ética en la evaluación de la maestría Educación-Desarrollo Humano Cohortes VIII-IX-X-XI.
- **Campo de Indagación: educación y desarrollo humano.**
- **Lugar de ejecución del proyecto:** Ciudad: Cali. Departamento: Valle
- **Fecha:** 2012-2014

2.- Ontos del indagador:

Autoecobriografía:

Podemos considerar varias etapas en la ruta transcurrida en mi devenir histórico a través de múltiples experiencias vividas que han fundamentado mi visión de los valores morales y éticos en la evaluación educativa universitaria tanto de los estudiantes como de los docentes, en el cumplimiento de los requerimientos actuales de calidad de la educación en las Universidades Nacionales tanto públicas como privadas establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Mi camino auto/eco/biográfico está basado en experiencias individuales y colectivas que me inducen a recordar y narrar acontecimientos ocurridos en el transcurso de mi infancia tanto a nivel familiar como escolar las cuales puedo relacionar con la obra de conocimiento tratando de darle una orientación gnoseológica y epistemológica. Aún recuerdo que en nuestra época escolar estábamos sometidos a castigos físicos infligidos por los profesores tanto a mí como a mis compañeros era la manera de educar anteriormente, por conductas consideradas inapropiadas en el aula durante nuestra convivencia en una escuela de orden religioso, atribuidas en ocasiones a situaciones de desorden e interrupción de las clases, las cuales determinaban respuestas de represión y corrección debido al supuesto mal comportamiento estudiantil, y los profesores utilizaban el castigo físico como dispositivo en el aula. Actualmente este sistema de represión está prohibido en las instituciones ya que pueden ser merecedoras de consecuencias punitivas legales.

En la adolescencia durante el período del bachillerato el acto de copiar los exámenes de los compañeros era considerado una falta importante que se castigaba con la anulación y pérdida del examen correspondiente al infractor de las normas educativas. Aún aplicamos esta práctica educativa en nuestro quehacer universitario, pero en nuestra experiencia reciente como docente de Medicina, durante los exámenes escritos es rara la anulación de los documentos evaluativos por parte de nuestros compañeros profesores. La anulación de exámenes por copia es actualmente discutida porque la escuela está educando al joven para que se prepare individualmente pero luego debe salir a laborar en grupo, lo que implica aplicar un tipo de evaluación acorde con las necesidades sociales como el trabajo en grupo. La actitud y responsabilidad de los estudiantes actuales es diferente a la de épocas pasadas, su conducta y valores morales son diferentes a los de nuestra época, su responsabilidad y conducta académica es inapropiada al igual que su inercia académica, la cual constato no

solo durante las clases “magistrales” impartidas por los docentes, sino también durante los roteos diarios en los que el estudiante no investiga ni responde por los temas de estudio asignados y solamente se limita a estudiar para el examen con los temas grabados y con los insumos en memorias de las clases realizadas con diapositivas y otras herramientas didácticas utilizadas por los profesores en el aula.

El carácter de estas experiencias cognitivas han cimentado nuestra formación en conductas basadas en valores, principios, normas éticas con interpretaciones individuales y en colectivo, autónomas, diversas, de difícil aplicación y evaluación por la carencia de los principios éticos. El sentido autobiográfico contenido en experiencias humanas, en ocasiones dolorosas como la pérdida y repetición del semestre por parte de alguno de nuestros estudiantes de Medicina en la Universidad del Cauca, la intolerancia por parte de algunos docentes, las exigencias académicas exageradas, la obligatoriedad en el cumplimiento de los formatos evaluativos, son aspectos a considerar para intentar trascender en el campo investigativo y convocar al desarrollo a través del análisis científico y ético de estos dispositivos y la extracción de sus contenidos como uno de los propósitos más importantes en la elaboración y presentación del proyecto de investigación propuesto en la maestría de Educación y Desarrollo humano de la Universidad San Buenaventura de Cali.

La inter-relación del docente con los estudiantes en los últimos años refleja sentimientos de inconformidad e injusticia, no solo en el proceso evaluativo de los estudiantes sino también de los docentes. En nuestra experiencia actual en la docencia Universitaria, profesores y alumnos que faltan reiteradamente a las clases y reuniones académicas se auto-evalúan con calificaciones cuantitativas mayores que aquellos que asisten regularmente y son responsables en su labor docente. La ausencia de control en la

Universidad del Cauca permite que algunos colegas o estudiantes firmen por otros estudiantes y docentes para evitar faltas y consecuencias administrativas, sin demostrar ningún desasosiego e intranquilidad cuando se autoevalúan en forma incorrecta y falsa, estas situaciones pasan en la mayoría de ocasiones desapercibidas y se reflejan en una insuficiente calidad de las instituciones educativas en donde el verdadero juicio crítico el cual podría fortalecer la educación universitaria superior de nuestro país.

La articulación razonada de la propuesta evaluativa de nuestra maestría y de los programas educativos en general, se centra en criterios orientadores de la formación del estudiante desde las tensiones originadas en el diálogo académico. La evaluación como praxis retro-alimentadora del proceso educativo incluye tanto a docentes como estudiantes en pertinencia y logro de alcances de la propuesta académica e intelectual del programa, desde el lugar de la epistemología, de la política/estética/jurídica –normatividad; y desde el Ethos/telos/ontos-ética, los estudiantes como sujetos políticos conceptúan y evalúan varios aspectos de los Seminarios en forma cualitativa, no solo los cognitivos sino también los socio-afectivos en las que la pedagogía humanista fomenta con sentido humano-ético las exigencias en un mundo en permanente cambio y transformación. Además de los alcances de los propósitos del seminario en diálogo con la índole del Ciclo, del año, de la cohorte, los vínculos entre lo desarrollado en el seminario con sus intereses de indagación/investigación, la pertinencia de los insumos y del desarrollo académico como parámetros a evaluar en nuestra maestría, en ocasiones se *omiten* por los estudiantes y docentes los principios y las consideraciones éticas en la evaluación educativa los cuales son importantes para el desarrollo humano de los actores involucrados en el aula como partícipes del entorno educativo de nuestras Universidades. La in-completud, in-comprensión y falta de obligatoriedad del formato evaluativo limita la obtención de

conceptos, resultados y análisis acordes a los propósitos, objetivos propuestos y dificultan la verdadera trascendencia del proceso evaluativo institucional y además el análisis, procesamiento e interpretación aproximada de los aspectos éticos contenidos en la evaluación existente en los archivos de las últimas cohortes de la Maestría Educación-Desarrollo de la Universidad San Buenaventura.

El trayecto vivencial y polifónico narrativo dentro del ámbito del aula en vida individual y con los Otros que se expresan a través de nosotros o desde nuestro ser, en enriquecimiento cognitivo desde la escritura como dispositivo intelectual, se subjetiva en el problema de indagación que destaca la importancia de la ética en el proceso evaluativo de la educación en la Maestría en Educación: Desarrollo humano, tratando de construir y formar en identidad singular y colectiva desde el cúmulo de experiencias cognitivas con criterios definidos de comportamiento moral y ético los cánones establecidos y determinados por la conciencia, resultando en juicios honestos, correctos y convenientes aproximados a las conveniencias e intereses de los estudiantes y los profesores en acto humano de reflexión ética, de negociación en el encuentro con el Otro, en diálogo constructivo, participativo, no solo basado en juicios a priori sino en el marco de un eje epistémico que permita comprender, describir e interpretar los documentos existentes, en consolidación de la investigación en contextos educativos y de desarrollo humano y de formación competente del profesional, ética y responsable con repercusión en la dimensión social, cultural y pedagógica buscando cumplir con los requisitos normativos de la educación y de las necesidades de la sociedad globalizada actual. En el acto de evaluar es importante diferenciar la ética de la moral; el objeto o acto moral depende de nuestros actos evaluativos, mientras que la reflexión acerca de ellos pertenece al campo de la ética. Esto permite que reflexionemos y regresemos nuestra mirada en la valoración de nuestros actos.

Los reglamentos institucionales, las normas y valores asumidos en la evaluación y los aportes académicos de los filósofos antiguos y modernos, al igual que de los profesionales dedicados al campo de la ética y de la evaluación han enriquecido los movimientos de la ética en la evaluación educativa.

La concepción del tema seleccionado para la obra de indagación se originó como consecuencia de las dificultades en la aceptación de un modelo evaluativo planteado en la fase inicial para ser realizado en la Universidad del Cauca, el cual requirió ser modificado para el proyecto de Indagación y se reforzó con la visita y exigencias de los pares académicos durante los procesos de acreditación del programa de la Maestría a nivel del Ministerio Nacional. Las experiencias vinculadas con el programa de la Maestría, a pesar de placenteras han sido dolorosas y exigen un gran compromiso físico y mental para cumplir con el desarrollo de la Maestría.

Las experiencias personales previas y durante el transcurso del proyecto de Investigación no sólo como docente universitario de estudiantes en formación y al mismo tiempo como estudiante de la Maestría en Educación-Desarrollo Humano, han permitido fortalecer mis lazos y mi interés por la participación de la ética en la evaluación de los procesos educativos, fomentando la autonomía y el respeto por la dignidad humana de cada uno de nosotros como participantes en un medio universitario, no únicamente en la formación académica profesional, sino también como ciudadano que busca para sí y los demás un crecimiento en su desarrollo humano y una mejor calidad de vida.

El interés por el tema de la obra de conocimiento me involucra directamente todos los días, en diferentes escenarios universitarios porque en el ámbito educativo debo evaluar a los estudiantes temas académicos de revisión actualizada, al mismo tiempo en diferentes niveles de formación (pregrado, internado, post-grado) diariamente, evaluando sus

competencias formativas, tratando de corregir sus errores, de potencializar y mejorar sus fortalezas y reconocer sus debilidades, esta tarea es compleja porque las capacidades intelectuales y humanas son desiguales en cada uno de ellos, sus actos, condiciones humanas y nivel socioeconómico son variables; algunos provienen de familias con dificultades económicas las cuales tienen que hacer un gran esfuerzo para que sus hijos logren formarse a nivel profesional y crezcan con valores morales y éticos y regresen a sus comunidades competentes, idóneos con responsabilidad de servicio social.

A pesar de que el presente muestre condiciones etho-políticas que superen las lógicas modernas, la convivencia diaria en el entorno educativo permite reconocer en el Otro y en nosotros mismos un grupo de valores humanos, principios que nos permiten comprender, valorar, juzgar con objetividad el proceso educativo y nos orienten a mejorar el sistema de evaluación incluyendo a la ética, respetando la autonomía, la dignidad humana, la libertad de opinión de cada uno de las personas involucradas en las aulas universitarias. Los conceptos emitidos en los formatos de evaluación de la Maestría son personales, subjetivos, voluntarios, de los cuales yo mismo he sido partícipe y en la propuesta de indagación he tratado de extraer algunas consideraciones éticas adicionales al del concepto de excelentes, pertinentes presentaciones de los profesores, detectado en la mayor parte de las evaluaciones de los estudiantes a los docentes, sino también de visualizar las dificultades, inconvenientes, limitaciones y críticas esbozadas por los estudiantes que permitan mejorar los seminarios mediante correctivos y modificaciones; en algunas experiencias durante la formación Magister algunos compañeros consideraron que algunos seminarios debieron ser impartidos previa o posteriormente a las fechas asignadas para lograr un mejor avance en sus obras de indagación.

Los autores seleccionados para la obra de indagación fueron seleccionados conjuntamente con el tutor durante el transcurso de la maestría y revisados de acuerdo al cronograma anexo, se consideraron otros autores como David Hume pero por limitaciones de tiempo se excluyeron; durante las revisiones programadas con el tutor se valoraron otros autores modernos como John Rawls del cual se mencionaron algunas citas.

Así, estemos viviendo en un tiempo “líquido”, azaroso, vertiginoso estimulado por intereses culturales diferentes, donde los preceptos de la modernidad ya no logran responder a los problemas etho-políticos actuales dados por las lógicas complejas y vertiginosas en la que se mueven los sujetos que las habitan, aún podemos asumir y confiar en lo que hemos logrado con nuestros estudiantes en la facultad de Medicina de la Universidad del Cauca un cambio y transformación en su vida personal y social algunos hoy en día convertidos en excelentes profesionales tanto a nivel local, como nacional e internacional ejerciendo en países de América y Europa, conservando su responsabilidad e idoneidad y agradecidos con el apoyo que como docentes de Medicina aportamos en su formación, preservando la solidez del vínculo humano entre estudiante y profesor, sin considerar el conocimiento como una mercancía, comprometidos con el cambio, a pesar de “vivir en un mundo sobresaturado de información” y de “ser como todos los demás, en *semejanza*, no en diferencia” (Baugman Z, 2007, 40). Aún continuamos en la actualidad ejerciendo la labor docente y aún puedo apreciar en mis educandos actitudes de respeto, admiración, *ciudadanos* que conviven en diálogo, a diferencia de las experiencias de algunas compañeras de la maestría expuestas a amenazas por estudiantes de sus colegios y a los problemas socio-culturales de violencia por pandillas escolares, matoneo, corrupción; esta situación nos induce aún más a inculcar el valor humano y social de la ética desde los imperativos categóricos no solo para sobrevivir en el tiempo moderno sino

para continuar inculcando a los estudiantes la práctica de la ética en la vida diaria y en su formación, como una persona íntegra, humana, racional, libre utilizando aún principios morales heredados de filósofos antiguos y de autores contemporáneos, retornando a sociedades comunitarias para recuperar las identidades morales de nuestros jóvenes universitarios.

¿Qué asuntos se potencian en la relación autoecobiográfica y la pregunta de conocimiento?

La narrativa se potencia en la relación de la autoecobiografía y la pregunta de conocimiento que en nuestra indagación se centraliza en el valor de la ética en la evaluación educativa de la maestría, lo que nos permite reflexionar sobre experiencias vividas en diferentes etapas de la vida personal desde la niñez hasta la vida adulta y relacionarlas con la formación escolar en escuelas religiosas, recuerdos familiares y en la universidad con experiencias recientes polifónicas como docente universitario en el Cauca y estudiante de la maestría Educación: Desarrollo humano en la Universidad San Buenaventura.

La autobiografía en subjetivación del problema de conocimiento plantea una serie de interrogantes sobre la importancia de la ética en la evaluación caminando en una ruta social, histórica y cultural buscando incluirla en la evaluación educativa actual. La importancia de este tipo de valoración en la educación fue explicada en un claustro programado por el Rector de la Universidad del Cauca con los docentes el año pasado donde propuso la realización de un diplomado virtual de ética, ya que ésta cátedra se enseña en la mayoría de facultades incluyendo la facultad de Ciencias de la Salud. El asunto considerado para la obra de conocimiento me involucra como sujeto etho-político en mi

calidad dual de estudiante en la Universidad San Buenaventura y de profesor en la Universidad del Cauca. Como estudiante he permanecido en comunicación con los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en mi constitución como sujeto con valores éticos reguladores de mis acciones dentro del ambiente universitario además del cumplimiento de los trabajos asignados y de la participación activa en los seminarios en logro de la formación como Magister. Algunos de los valores éticos compartidos con los compañeros de aula incluyen el respeto por el docente, honestidad en el trato con los Otros, responsabilidad, puntualidad y colaboración con los compañeros de la cohorte.

Como docente, la interacción con los alumnos me permite impartir conocimientos y experiencias de aprendizaje que permitan a los estudiantes adquirir competencias específicas en el campo profesional y consolidar valores morales y éticos como seres humanos expuestos a múltiples contingencias durante su convivencia en el escenario educativo, en un marco epistémico de orden donde el ciudadano pueda actuar de acuerdo a su razón y voluntad en forma responsable, autónoma pero sujetos a leyes y normas institucionales, de acuerdo los tiempos actuales en que la educación debe ser reflexionada ante una sociedad compleja e indeterminada, promoviendo maestros como sujetos históricos y políticos con poder de actuar, crear, constituido en su mundo social que se “encarna socialmente en una clase o en otra, en una relación política o ideológica”

(Zemelman H, 2000: 14).

La obra de indagación pretende que la evaluación de la Maestría podría beneficiarse de incluir el contenido ético en las herramientas de evaluación docente existentes, en producción de conocimiento y de reflexión crítica como instrumento para desarrollar nuevas investigaciones relacionadas con la representación e importancia de la ética en el proceso evaluativo de la educación universitaria actual.

Problema de Conocimiento

“La ética en la evaluación educativa de la Maestría Educación: Desarrollo humano en las cohortes VIII-XII”.

¿Cómo evaluamos la ética en la maestría en Educación- Desarrollo Humano? Esta pregunta se fue consolidando en el transcurso de los Seminarios de la Maestría y surgió de sucesos previos durante mi experiencia como Coordinador Educativo de algunos semestres de Medicina Interna en la Universidad del Cauca.

¿Por qué la evaluación en el medio educativo debe ser ética para un verdadero desarrollo humano? Esta pregunta ya ha sido considerada por Zoila Rosa Franco en la revista *Eleuthera* de enero- diciembre 2008 en la cual presenta una propuesta de autoevaluación estudiantil con auto-seguimiento del proceso de aprendizaje, fomentando “la autonomía” como principio de dignidad humana en formación personal y ciudadana de los estudiantes, integrada a la preparación académica mediante la participación activa en su evaluación. Los testimonios cualitativos de los estudiantes relevaron la autoevaluación del aprendizaje combinada con la hetero-evaluación docente y la co-evaluación con pares del grupo y el equipo de trabajo.

La relación entre ética y evaluación aunque posible desde el punto de vista teórico tiene poca visibilidad desde el punto de vista práctico y presenta dificultades en su implementación e interpretación porque tanto la formación humana particular como social establece una serie de normas y valores que deben ser adecuados y de cumplimiento para algunos seres humanos pero no para los otros. Algunos autores como Touraine impulsan el cambio social en el que el sujeto es protagonista ya que de él depende la constitución del marco social y se organiza en movimientos sociales con propósitos transformadores de los valores sobre los cuales se fundamentan las instituciones humanas. El sujeto busca

construir el sentido de la vida cotidiana a partir de sus valores “porque el principio central de la moralidad se vuelve libertad”, una creatividad que es su propio fin y se opone a todas las formas de dependencia” (Touraine A, 1993: 270). En ¿podremos vivir juntos? Touraine “considera que en vastos sectores del mundo se debilitan los controles sociales y culturales establecidos por los estados, las iglesias, las familias o las escuelas y la frontera entre lo normal y lo patológico, lo permitido y lo prohibido, pierde su nitidez”, pero “ya vivimos juntos” y “para vivir juntos y seguir siendo al mismo tiempo diferentes debemos respetar un código de buena conducta, las reglas del juego social”.

La vida nos enfrenta diariamente a aplicar acciones éticas no solamente en el trabajo sino también en sitios públicos, en nuestro hogar, en nuestro devenir cotidiano y aunque pueda pasar imperceptible, su razonamiento y evidencia se logra mediante nuestra conciencia y reflexión de los actos rutinarios. Aunque se aprende y se enseña en nuestras Universidades, no la validamos en nuestro comportamiento y su intangibilidad “no se demuestra en su reconocimiento” y “validez práctica”, pero a pesar de no ser “calificada”, sin lugar a dudas es “evaluada y valorada”. .

La Educación y la Ética se encuentran en cualquier escenario no solo académico universitario sino también público y social, se aprende con nuestra experiencia y con el ejemplo de nuestros semejantes lo que nos permite adquirir conductas apropiadas, justas en nuestro entorno social. *“La evaluación ética permite incluir todo lo que de humano tiene ésta función, es decir comprender, entender, analizar, valorar, juzgar y jerarquizar los logros y desempeños de las personas con el fin de mejorar lo mejorable, perfeccionar lo perfectible y finalmente estimular y motivar hacia la calidad y la excelencia en el saber, en el ser, en el pensar, en el hacer, en el conducirse”* (Franco, 2008: 153). Aunque no exista un parámetro humano exacto para cuantificar lo perceptible, los propósitos de la evaluación

giran en torno a la autonomía, las actitudes, comportamiento del sujeto de acuerdo a su personalidad e identidad, lo cual lo podemos percibir en el contacto diario durante los roles y las evaluaciones orales, comunicativas con nuestros estudiantes.

La filosofía de la educación considera como uno de sus propósitos la transmisión de conocimientos, incrementar los valores culturales y adquirir capacidades que orienten a los seres humanos a actuar de manera apropiada para el logro de seguridad social y convivencia pacífica. La constitución de la conducta de acuerdo a principios morales se fundamenta desde la vida en el hogar y en la escuela en una formación ética humana enmarcada en los sistemas de educación de las instituciones escolares, pero el logro de una articulación satisfactoria entre la teoría y la práctica es compleja, así como la consolidación moral integral del ser humano desde la infancia. Vivimos ahora en un mundo globalizado que predispone a la crisis moral de los estudiantes actuales, inmersos en la era tecnológica, informativa, con nuevos proyectos y propósitos culturales, aislados del entorno familiar y educativo, con pérdidas de identidad, sometidos a requerimientos de evaluación de los cuales pueden expresar inconformidad, pero deben someterse a las reglas institucionales.

Todo suceso educativo encierra un componente ético y toda educación tiene un componente ético; el fortalecimiento del individuo requiere de su conciencia y convencimiento aunque en ocasiones él expresa su objeción e inconformidad por someterse a unos principios que considera de difícil cumplimiento, que invaden su autonomía y elección personal ya que la ética hace parte de nuestras vidas individuales y sociales. Igualmente la educación moral favorece el desarrollo del sujeto para que se comporte éticamente en el entorno social ocupando un lugar principal en el marco educativo universitario; esto obliga al individuo a conocerse a sí mismo y a los demás y a actuar de acuerdo a algunos lineamientos morales establecidos por la sociedad. La universidad actual

dispone de reglamentos para el control, vigilancia, disciplina en construcción moral de los individuos pero que deben ser adaptadas al educando moderno para que éste supere sus debilidades y dificultades de aprendizaje, identificar sus fortalezas, fomentar sus capacidades, ofrecerle oportunidades para su desarrollo personal y social.

El compromiso de nuestras Universidades incluye el fortalecimiento de la autonomía, la integralidad ética y moral de los estudiantes y de los docentes utilizando los instrumentos tecnológicos educativos modernos aceptando las diferencias sociales, étnicas, de género en constitución un sistema educativo competitivo tanto de los docentes como de los discentes no solo a nivel pedagógico departamental sino también nacional. La evaluación ética incluye juicios de valor en reflexión, análisis con el propósito de mejorar los sistemas educativos, la evaluación de lo aprendido no solo debe incluir parámetros cuantitativos sino también cualitativos con los que los docentes no solamente pueden realizar un “*diagnóstico*” de los estudiantes en las competencias adquirida sino también mejorar la formación cognitiva, afectiva, en crecimiento moral y social con base en valores éticos considerando el proceso de evaluación del aprendizaje desde un enfoque “constructivista” (Segura, 2007: 1). El diálogo es herramienta básica de la ética en promoción de la enseñanza con sentido y valor funcional pedagógico y su implementación en el aula favorece que ésta sea un lugar democrático, de colaboración, participación activa y auto-evaluación. En la valoración constructivista la evaluación construye significados, reconstruye conocimientos en forma permanente; para algunos autores “*hay tantas construcciones como constructores existen*” (Lincoln & Guba, 1989:143) en valores de libertad, justicia, igualdad; en la evaluación constructivista importa tanto la subjetividad e intersubjetividad. La evaluación subjetiva de los docentes y de los estudiantes podría basarse en contenidos pedagógicos, los cuales tienen significancia y permiten que los

profesores y estudiantes basados en sus experiencias se conozcan a sí mismos, detecten sus errores y los mejoren, desarrollen competencias para su formación ética. Esto permite reflexionar sobre su papel en el aula no solo en la transmisión de conocimiento sino potencializando el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La participación del docente en la formación del carácter ético del estudiante universitario debe ser desarrollada en base a experiencias que promuevan en los estudiantes actitudes éticas de acuerdo a sus inteligencias interpersonales que los identifiquen como ciudadanos autónomos, responsables y participativos (Lizardo, 2009: 539). El docente debe interpretar el aprendizaje como un proceso individual, abierto, evolutivo expuesto a cambios frecuentes. Los estudiantes deben intervenir activamente tanto en adquirir conocimientos como de manera actitudinal-social. En la formación integral de los estudiantes pueden considerarse fundamentalmente elementos relacionados con los aspectos éticos y morales como parte de la actividad educativa involucrando además del conocimiento teórico-práctico una formación humanística. El docente constructor de conocimiento favorece la reflexión y promueve la modificación de los escenarios educativos con acciones que logren un pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes y enseñar a los alumnos a partir de su ejemplo la necesidad de conseguir conciencia de los valores morales, éticos que orienten su comportamiento, (González, 2001) por lo que el profesor debe mediar en la capacitación teórica y en el desarrollo ético de los alumnos. Los retos impuestos por la sociedad tecnificada actual se proponen lograr un estudiante integral con competencias técnicas, morales y éticas por lo que el profesor universitario debe prepararse para su rol en la formación de las nuevas generaciones con nuevas experiencias, con convencimiento y responsabilidad.

El maestro con sus acciones educa y se convierte en ejemplo de sus estudiantes pero en ocasiones también es rechazado. Los estudiantes se constituyen en los primeros jueces de sus docentes cuestionando su manera de transmitir conocimientos, sus formas de expresión, su comportamiento en el aula, sus relaciones con los alumnos y hasta sus personalidades. Esta realidad educativa universitaria ocasionada por los procesos de calidad y acreditación institucional valorados por el Ministerio de Educación Nacional han conducido a que se lleven a cabo procesos de evaluación con dispositivos elaborados en los programas educativos que llevan a la reflexión y retroalimentación del profesor sobre su conducta, comportamientos y prácticas en el aula participando en el proceso de formación moral y académica de sus alumnos. En la Universidad San Buenaventura se han diseñado unos formatos de evaluación que permiten una evaluación subjetiva y cualitativa de los docentes, los cuales utilizaremos para realizar una tarea evaluativa mediante la comprensión, interpretación y análisis deductivo, subjetivo de las diferentes opiniones estudiantiles escritas en los instrumentos y valorarlas a la luz de los autores seleccionados de acuerdo a la experiencia filosófica del tutor, incluyendo a Aristóteles, Hobbes, Kant y J.S. Mill y contextualizarlos en construcción formativa y de mejoría de los procesos de evaluación con proyección social y universitaria, con implicaciones éticas que deben ser abordadas con una actitud razonada, crítica y firme para tomar nuevas decisiones, modificar y diseñar nuevos instrumentos de evaluación incluyendo a la ética tanto en la evaluación de los alumnos como de los profesores. Considerando que todo acto educativo posee un ethos explícito o implícito el instrumento utilizado para la evaluación docente no está incorporado en todos sino en algunos de los conceptos propuestos por los estudiantes de la maestría y su incorporación a nuestra obra de indagación es subjetiva de los autores porque

cada lector puede interpretar de manera particular las opiniones obtenidas de los estudiantes.

Esto nos conduce finalmente a la pregunta de conocimiento sobre el valor de la ética en la evaluación de la Maestría Educación Humana en las cohortes VIII, IX, X, XI Y XII, la cual podría estar ubicada en el campo de indagación de desarrollo humano en la línea de Ética de la existencia en dimensión multimodal de la cualidad constitutiva del conflicto humano en base al pensamiento pedagógico interactuando con el campo de indagación en evaluación censal y muestra de logros de enseñanza-aprendizaje mediante prácticas evaluativas en los procesos pedagógicos de la maestría con repercusión social, mejoría en la calidad educativa y en los procesos de acreditación de la Universidad San Buenaventura seccional Cali.

Contexto Epistémico

Definición de contenidos (Ley 1278 de 2002)

Ejes de contenido temático

Ética: Saber reflexivo y crítico sobre la adecuación de las conductas a las normas y la pertinencia de las conductas de acuerdo con los contextos.

2.- Moral: Saber práctico y normativo que se expresa en las motivaciones personales para asumir un determinado curso de acción.

3.- Valores: Criterios de juicio y acción que aprendidos en sociedad, dependen de la coherencia entre aquello que se considera valioso y aquello que es llevado a la práctica.

4.- Derechos humanos: Convenciones morales universales que expresan las concreciones de los valores de la libertad, la igualdad y la solidaridad.

5.- Ciudadanía: Práctica democrática que expresa la autonomía de quien es capaz de tomar sus propias decisiones procurando el bien común a través del ejercicio de los derechos y los deberes.

Definición de Ética

La palabra ética (de origen griego) significa costumbre, conducta, comportamiento, actuar del hombre en cuanto hombre. Se refiere al deber ser y el deber hacer del ser humano que como ser reflexivo, puede dar cuenta de sus acciones, de juzgarlos, de valorarlos, de orientarlos en base a metas y fines (Carrillo & Álvarez, 1998: 28). La ética como aquella instancia desde la cual se juzga y se valora el comportamiento del hombre en base a principios y criterios acerca de cómo debemos comportarnos y hacia donde debemos dirigir

nuestra acción. (Carrillo & Álvarez, 1998: 29). La ética como rama de la filosofía se ocupa del estudio racional de la moral, los problemas y juicios morales por lo que se conoce también como filosofía moral (Navarro & Bonilla, 2004: 17) incluyendo el deber, la felicidad, la buena vida y su aplicación a nivel individual y social. Existen múltiples definiciones de la ética además del tratado de la moral y del bien, incluyendo todo aquello relacionado con la promoción o ejecución de la libertad o de la justicia, conjunto de normas sociales, formas de conducta y de comportamiento humano adecuados a valores morales definidos por la sociedad y cultura en que se vive, sometimiento de la conducta humana a las normas y conductas del deber ser ético, conducta inspirada por el amor y caridad. La definición de la ética en referencia al campo ontológico es tan legítima como la referente al campo gnoseológico. El término ética se extiende en dimensión ontológica y cultural del ser humano reflejado en la diversidad de conductas humanas orientadas hacia el Bien y de ser cada vez mejores.

Revisión Conceptual

La ética es una de las principales ramas de la filosofía que reflexiona y argumenta sobre el conjunto de normas y valores morales de los seres humanos que conviven en sociedad. Por tanto no parte de parámetros sino de negociaciones en movimiento que cambian según la necesidad y pertinencia para una época o grupo. Algunos autores consideran que la ética no es posible en nuestra época puesto que no es posible conseguir acuerdos morales ni fundamentarlos racionalmente y debemos utilizar fragmentos de autores de otras épocas lo que conduce a que nuestros conceptos morales no son medibles por la falta de uno valores comunes y el fracaso al tratar de justificarlos. La ética valora las conductas o comportamientos que el ser humano realiza de modo consciente y libre. No

solo observa cómo se efectúan las acciones humanas sino que también determina un juicio sobre ellas considerando que han sido éticamente buenas o malas.

La ética se interrelaciona con otros campos como la antropología, el derecho, las ciencias sociales y empíricas que estudian el comportamiento humano como la sociología y la psicología. La palabra ética deriva del griego *ethika*, de *ethos*, que significa comportamiento, costumbre, en referencia de principios o normas de conducta, no siempre en relación a valores morales (Carrillo & Álvarez, 1998: 28). Algunas ciencias sociales como la psicología presenta convergencia en puntos cruzados de interés con la ética ya que ambas están relacionadas con el estudio de las conductas sociales.

Estado del arte desde los siguientes autores: Aristóteles, Thomas Hobbes, Kant y J.S.

Mill

Aristóteles- Ética Eudamonista

En una breve revisión biográfica de Aristóteles se describe que él nació en Estágira (Macedonia) en el 384 a.J.C. Su padre, Nicómaco, era el médico del Rey Amintas III de Macedonia, proveniente de una dinastía familiar médica, lo que podría explicar el gran interés de Aristóteles por la biología. A los 18 años se dirigió a Atenas donde se convirtió en uno de los discípulos más brillantes de Platón dentro de la Academia. A los 38 años ejerció como maestro de Alejandro Magno y al radicarse luego en Atenas funda su propia escuela (El Liceo). Sus clases abarcaban amplios temas y por dictarlas en los jardines que rodeaban el establecimiento sus estudiantes fueron llamados peripatéticos (itinerantes). Murió en Calcis, Ebea (Grecia), en el 322 a.de C. a los 62 años. Durante su vida, se

desarrolló en numerosos campos incluyendo la biología, las matemáticas, la física, la metafísica, la ética, la política, la estética, entre otros. (Ruiz, 2009: 4).

Su aporte a la ética incluye la *Ética a Nicómaco*, la *Ética a Eudemo* y la *Ética Magna*. En el libro I de la *Ética Nicomaquea*, una de las mejores obras filosóficas de la antigüedad, Aristóteles plantea que toda actividad humana tiene un fin (Aristóteles, *É.N. I*, 1095). En la articulación de sus análisis, toda investigación, todo arte, toda acción tienden hacia algún bien. Uno de los fines del ser humano es alcanzar la felicidad como objetivo y fin supremo y para llegar a ella el hombre debe realizar acciones naturales y propias. Si no existiera la felicidad como objetivo, la vida carecería de sentido. En ocasiones se alcanza una felicidad limitada consiguiendo bienes materiales externos, pero no las virtudes morales y éticas necesarias para ser feliz. Para el hombre existen virtudes intelectuales obtenidas con los conocimientos y valores morales en logro de la integridad del ser; la vida feliz es la vida conforme a la virtud, ya que obrar y vivir bien equivalen a ser feliz. Para Aristóteles la felicidad es entonces vivir conforme a la razón durante toda la existencia, de acuerdo a las virtudes dianoéticas del conocimiento teórico ya que las actividades racionales son las pertenecientes al ser humano.

La ética forma parte de la política, ya que ella regula y establece las leyes de ciudades y estados. La ciencia con la que está más relacionada la política es la ética, compartiendo la búsqueda del bien del ser humano. La política lo logra en lo colectivo y la ética en lo individual. A esto tiende la investigación como cierta disciplina política. A diferencia de otras ciencias, la Política tiene un fin práctico fundamentado en la experimentación: al no ser exacta, no siempre es demostrable. Reflexiona sobre la misión de los políticos en la organización de las ciudades que permita a los hombres una vida virtuosa, logrando *unos ciudadanos buenos y sumisos a las leyes* (Aristóteles, 1102a).

La concepción aristotélica de la ciencia política como una disciplina histórica se fundamenta en la “tradicición de la cultura y el sentido común” para ello los hombres deben organizarse inicialmente en familia, luego en sociedad y en las ciudades-estado, regidos por leyes sensatas y apropiadas que respeten las divergencias y faciliten la educación de los ciudadanos cumpliendo principios de libertad y autonomía, respetando y comportándose de acuerdo con las reglas de la comunidad. La verdad y la justicia son impartidas por jueces que deben poseer los conocimientos necesarios para un correcto juzgamiento por ello la política no es afín a los jóvenes inexpertos, ya que en ellos pueden predominar las pasiones y sus razonamientos ser inexactos (*É.N.* I3, 1095 a I-7), a diferencia del hombre razonable cuya sabiduría e instrucción orientará adecuadamente su juicio político. El político debe intentar convencer a los ciudadanos de sus ideas y ser virtuosos al escoger entre lo correcto y lo conveniente mediante el razonamiento y la prudencia y dictar las leyes en privilegio de los individuos virtuosos y de represión a los viciosos.

Para Aristóteles, los hombres libres en la ciudad deben tener cubiertas sus necesidades materiales, vivir bien y dedicarse a las actividades intelectuales que le aportan felicidad. En relación a la forma de gobierno de la ciudad-estado y de acuerdo a la consideración ética de que la virtud está en medio de dos extremos, prefiere el gobierno de los individuos de “clase media”, que son hombres libres con riqueza media.

En las divergencias acerca de la naturaleza de la felicidad Aristóteles considera que cada individuo piensa en su felicidad y la relaciona con el obrar y vivir bien. Para algunas personas, la felicidad se encuentra en el placer, para otros en las riquezas y bienes materiales, para otros en el honor, de tal forma que cada persona puede opinar sobre ella de acuerdo a su propia naturaleza social, política y a su realidad como ser humano. Los razonamientos que parten de los principios pueden ser diferentes de los que conducen a

ellos como en una teoría de causas tratando de explicar el cambio que se presenta en las cosas, partiendo de un principio organizador y constructor de la materia o materias que constituyen las cosas (el qué), como punto nodal donde se rompe la ética aristotélica con nuestro actuar ahora, por lo que el conocimiento depende de lo que se pretende conocer y de la verdad buscada por los individuos. Aristóteles considera que conocemos a los seres humanos solo cuando comprendemos sus causas o principios que constituyan su existencia. Pero no siempre se exigen las causas y en algunas ocasiones deben indicarse los hechos, ya que el *hecho es primero y principio*. Platón se preguntaba si la investigación ha de partir de los principios o remontarse hacia ellos empezando por las cosas más fáciles de conocer. El discípulo competente debe estar fundamentado por sus costumbres, pues el punto de partida es el qué, y si esto es suficientemente claro no habrá necesidad del porqué. Un hombre así puede fácilmente adquirir principios y costumbres en formación política de un ser justo y bueno.

Aristóteles considera que los hombres comprenden el bien y la felicidad de acuerdo a los diferentes géneros de vida, incluyendo el placer, la política y la vida contemplativa. La mayoría de hombres prefieren el placer, viviendo conformes a esta forma de vida durante su existencia de acuerdo a su naturaleza humana. Un ejemplo es el de Eudoxo, discípulo de Platón que consideraba el placer como el bien supremo. A diferencia de éstos, otros hombres creen que el bien son los honores como fin de la vida política; *“los hombres buenos buscan ser honrados por los hombres sensatos y por los que conocen y por su virtud”*, aunque ésta puede ser limitada, y puede suceder que el que posee esta virtud no sea productivo durante toda su vida y padezca grandes males e infortunios y nadie considerará que sea feliz aquel que vive de esa manera. El tercer modo de vida es el contemplativo que busca las realidades más sublimes, considerando la felicidad como algo

digno de honor, divino, sublime, propio de los dioses. La riqueza y los bienes materiales no constituyen para algunos individuos el bien y la felicidad completa y pueden carecer de las virtudes conducentes al bienestar humano y a la felicidad lo más completa y realizable posible.

Para Aristóteles *el bien del hombre es un fin en sí mismo, perfecto y suficiente* que puede ser diferente de acuerdo a los actos como seres humanos. Los bienes o fines pueden ser medios para conseguir otras cosas. Si existieran varios bienes perfectos, el hombre buscaría el más perfecto, el Estado ideal para Aristóteles era un Estado con arreglo a leyes donde el soberano último está constituido por las leyes y no por una persona y el cumplimiento de las leyes por los ciudadanos era lo que permitía una igualdad moral entre ellos, aun cuando algunos fuesen súbditos y otros gobernantes. (López H. Sonia, 2014: 64)

La ética aristotélica propone que el ser humano al buscar la perfección encuentra la felicidad, viviendo de acuerdo a la virtud y a las normas morales. Aristóteles plantea entonces que la felicidad es el objetivo final, mientras que los bienes materiales como el dinero, los placeres, los honores añaden satisfacción no solo al individuo sino también a su vida familiar, social. La plenitud del hombre está relacionada con su función y sus actividades laborales y especialmente con los actos racionales propios del hombre en su actividad intelectual por lo que el progreso del ser humano dependerá de sus logros especialmente en su ser mismo, móvil y múltiple en sus maneras de ser; en las doctrinas antiguas las concepciones

Los Referentes al alma son importantes en la conducta y bienestar humano:

El legado de Aristóteles a la ética es amplio fortaleciendo la educación en formación de un ser humano cultivado en virtud, carácter y en las diferentes facultades de la ciencia,

aportando con la lógica la aplicación de los conocimientos. Aristóteles considera que las cosas se aprenden haciéndolas”. Estimuló la educación y la adaptación del ser humano a las realidades educativas. Aristóteles preparaba a los jóvenes para asumir posiciones importantes dentro de la estructura de la sociedad y el estado formando individuos buenos, responsables y éticos de acuerdo a la época Aristotélica.

La relación que podemos establecer entre la relación entre ética Aristotélica y evaluación para aplicar en el análisis de los formatos disponibles para nuestro proyecto de indagación se basa en los principios éticos tradicionales de justicia, beneficencia, autonomía. Aristóteles considera la justicia como el acto de hacer cosas justas, obrar y querer cosas justas (Franco Peláez, 2008:150), a la luz del poder y la autoridad del gobernante de acuerdo a las leyes de acuerdo a la voluntad de los gobernados y no por la fuerza o imposición como lo hace la autoridad del dictador (López H. Sonia, 2014: 65).

Considero que en la evaluación con base en la ética de Aristóteles se debe aplicar la finalidad del acto humano incluyendo la felicidad; las virtudes que orienten hacia la correcta aplicación de la valoración de los seres humanos mediante la observación y el placer del acto de evaluar. Como ciudadano y docente debo vigilar y cuidar porque el proceso de evaluación sea transparente, adecuado, benéfico para los estudiantes y profesores con el propósito de formar buenos individuos, virtuosos, líderes dentro del estado y la sociedad.

Tomas Hobbes: Leviatan

La ética y la educación desde el planteamiento de Hobbes desempeñan un papel ético y político, en el cual el Estado ejerce un papel primordial no sólo en la enseñanza sino también en el cumplimiento de las normas que regulan el orden social y político y en la

constitución y formación del hombre de acuerdo a los patrones y modelos convenientes a la sociedad determinadas por el poder soberano bajo leyes promulgadas a sus súbditos para que sean ciudadanos civilizados. Para Hobbes la enseñanza dependía en forma absoluta del control del estado; la educación sería preventiva en el sentido de introducir y promulgar leyes para aceptación de los ciudadanos como normas necesarias para la convivencia en sociedad, la cual está legitimada por “el Estado en un marco de obediencia al soberano”, el hombre hace parte de la sociedad por educación, no por naturaleza. Desde sus conceptos, el castigo fue utilizado como un método básicamente formativo del hombre en las escuelas y universidades. Los hombres deben estar sometidos a las leyes definidas por el monarca para vivir en armonía y paz bajo el principio de autoconservación y de este modo conservar sus bienes y vivir bien su vida, y de no perderla en época de guerra. De tal forma la convivencia en sociedad bajo valores éticos y morales preserva la vida y favorece la educación como objetivo social de preferencia para los hombres. El principio de la razón le permite al ser humano aceptar la obediencia al estado como una forma de evitar la inseguridad y las muertes violentas así como el respeto a sus bienes. La teoría de Hobbes busca rescatar lo esencial, ético y social de la condición humana desde el principio de autoconservación, de adaptación y de disposición de las condiciones de vida necesarias en constitución de un hombre con sentido social, educado para servir a la sociedad, en obediencia al soberano.

De la condición natural del género humano en relación a su felicidad en la que todos los hombres son iguales por naturaleza en sus facultades corporales y mentales. Una cualidad importante a ser tomada en cuenta es la prudencia adquirida por experiencia, de la igualdad de capacidades surge la esperanza de obtener unos fines y objetivos y si dos individuos desean lo mismo pueden transformarse en enemigos. Se consideran tres causas

principales de disputa en la naturaleza humana que son: la competición, la inseguridad, la gloria. Al originarse una guerra en la que todo hombre es enemigo de todo hombre, nada es injusto, no tiene cabida el bien y el mal, la justicia e injusticia, sin poder no hay ley, donde no hay ley no hay justicia. Las situaciones que inclinan al hombre hacia la paz incluyen el temor a la muerte, el deseo de obtener una vida confortable.

De las leyes naturales primera y segunda y de los contratos, Hobbes considera el derecho natural como la libertad que tiene cada hombre de usar su poder como él quiera en preservación de su naturaleza, de su propia vida, de acuerdo a sus juicios y razonamientos. La libertad es la ausencia de impedimentos externos que limiten al ciudadano a hacer lo que él quiera. Una ley de naturaleza es una regla general determinada por la razón que le impide al hombre atentar contra su vida. El derecho consiste en la libertad de hacer o no hacer mientras que la ley determina y ata a uno de los dos, con lo que la ley y el derecho pueden ser incompatibles diferenciados en la obligación y la libertad. En concordancia con los tiempos modernos en nuestro país con prioridad en la búsqueda de la paz, Hobbes plantea que todo hombre debe esforzarse por la paz en la medida que espere obtenerla, aún a costa de la guerra en procura de la paz y la defensa propia. Un hombre puede abandonar un derecho adquirido por renuncia o por transferencia a alguna persona o personas. Se denomina injusticia y perjuicio al hecho de deshacer voluntariamente “lo que se había hecho”.

El objetivo de los actos voluntarios es generalmente algún bien para sí mismo. Si los hombres transfieren mutuamente un derecho constituyen un *contrato*. En el pacto o convenio uno de los contratantes entrega por su parte lo contratado y deja que el otro cumpla con lo suyo en algún tiempo posterior en cumplimiento de una promesa o de fe y su incumplimiento llevaría a violar la fe. Si un derecho se transfiere para ganar una amistad u

obtener una recompensa es un obsequio, una donación, una gracia. Esto podría lo podría extrapolar al proceso de paz entre el Gobierno y las FARC en Cuba donde este grupo trata de obtener los mayores beneficios a costa de probablemente concluir satisfactoriamente este proceso a pesar de continuar con la ofensiva militar. Los signos de un contrato son expresados como palabras concedidas de futura en promesa o inferidos en demostración suficiente de la voluntad del contratante. El poder común otorga suficiente derecho y fuerza para obligar a su cumplimiento. Los hombres quedan liberados de sus pactos cumpliendo o siendo perdonados de sus obligaciones.

Ensayo sobre Contractualismo de Leviatan de Tomas Hobbes. Capítulo 15 Y 17.

De otras leyes de la naturaleza, de las cuales la tercera ley es la justicia. Cuando se celebra un pacto no es justo romperlo y existe injusticia por el *no cumplimiento del pacto*. Las acciones voluntarias de los hombres siempre tienden a su propio beneficio y las acciones más razonables son aquellas que mejor conducen a sus fines aunque su razonamiento puede ser falso. Aunque se opere en la lógica que el fin justifica los medios, en la bio-ética de hoy no aplica en el sentido de que no se deben utilizar medios inmorales, inhumanos, ilícitos para conseguir unos objetivos o conseguir llevar a cabo unos planes, como sucede actualmente con la muerte de niños inocentes en los enfrentamientos entre la guerrilla y el ejército nacional en Colombia.

La justicia y la propiedad comienzan con la constitución de la República; la justicia no es contraria a la razón. Los hombres dan el nombre de leyes a los dictados determinados por la razón y cualquier cosa que se haga a un hombre conforme con su voluntad y consentimiento puede ser un perjuicio. De la tercera ley de la naturaleza, la justicia, se pasa a la cuarta que es la gratitud en la que el dar es voluntario y en todo acto voluntario el

objeto es para todo hombre su propio bien. La violación de esta ley es la *ingratitude*, común en nuestra sociedad carente de valores éticos y morales. La quinta ley de naturaleza es la *deferencia o acomodación* mutua entre los hombres y la sexta la *facilidad de perdón de aquellos que arrepentidos lo desean*. La séptima ley es que en las venganzas los hombres respeten únicamente el bien futuro en la que el daño sin razón provoca la guerra, siendo la *crueledad* lo contrario a esta ley. La octava ley es *contra la insolencia y su violación origina la insolencia*. La novena ley contra el orgullo en la que debe admitirse que *todos los hombres son iguales o desiguales por naturaleza; la violación de este precepto es el orgullo*. La décima contra la arrogancia en la que los hombres tienen derecho a gobernar su propio cuerpo y vivir bien; los que observan la ley de igualdad natural son *modestos* y los violadores *arrogantes*. La undécima ley es la equidad que promulga *que el hombre que juzga entre hombre y hombre debe mediar con igualdad entre ellos con criterios de igualdad, justicia distributiva y su violación lleva al favoritismo de personas*. La duodécima ley es el igual uso de las cosas comunes en equidad e igualdad. La decimotercera *de la suerte y equidad* que puede ser *arbitraria* en concordancia con los competidores; basada en esta ley se sostienen actualmente los sometimientos a muchos pueblos por las diferencias étnicas y sociales o puede ser *natural*, que es la decimocuarta ley o *primogenitura con significado de primera posesión o por suerte*. La decimoquinta es la *de los mediadores con salvoconducto en la que a todo hombre que medie por la paz, se le otorgue salvoconducto*. La decimosexta, *de la sumisión al arbitraje* en la que si obra en contra de la ley es una cuestión *de hecho* y si no obra contra la ley es una cuestión *de derecho* (Hobbes, 2011: 152). Aquellos que están en controversia deben someter su derecho al juicio por *un árbitro*. La decimoséptima ley indica *que ningún hombre debe ser su propio juez para su causa* y en la decimoctava *nadie puede ser juez si hay en él alguna*

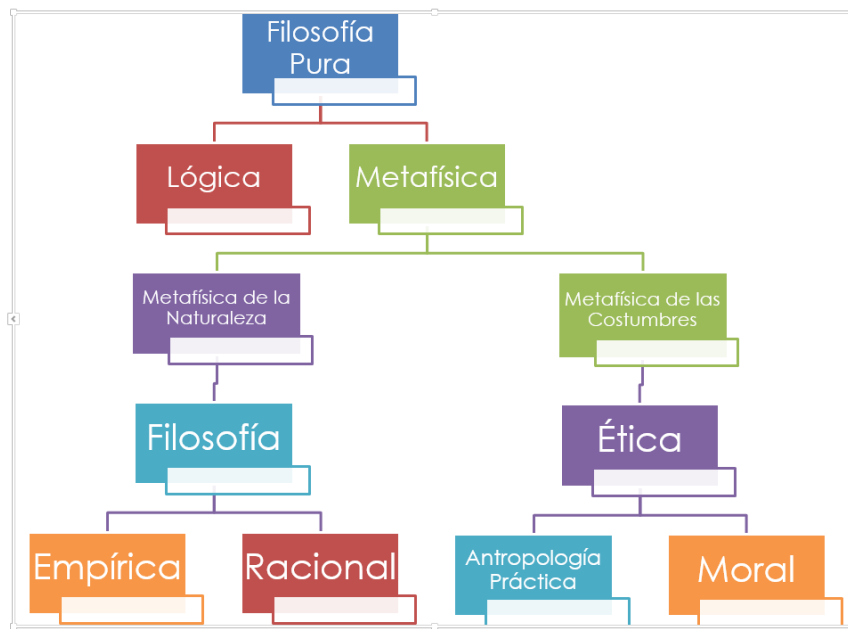
causa natural de parcialidad. La decimonovena de los testigos que prescriben la paz como medio de conservación del hombre en multitud, en referencia sólo a la doctrina de la sociedad civil. Como regla deductiva “no hagas a los demás lo que no quisieras que te hicieran a ti”. Las leyes de la naturaleza sólo tienen efecto donde hay seguridad. Son inmutables y eternas pues la injusticia, la ingratitud, la arrogancia, el orgullo, la inequidad, el favoritismo de las personas no pueden ser legítimos pues no puede ocurrir que la guerra preserve la vida y la paz la destruya; el que da cumplimiento a la ley es justo. La ciencia de estas leyes como verdadera filosofía moral es la ciencia de *lo bueno y de lo malo, de la virtud y el vicio, como doctrina de las leyes de la naturaleza* en la conversación y sociedad humana.

De las causas, generación y definición de una República debemos destacar que el fin de la República es la seguridad de los particulares, su preservación y lograr una vida dichosa. Los hombres deben apoyarse en sus fuerzas o aptitudes o agruparse en pequeños grupos para alcanzar la suficiente fuerza para obtener la victoria, evitando la envidia, el odio y la guerra, confiriendo el poder a un hombre o asamblea de hombres que los represente en paz y seguridad en una unidad de pacto, en constitución de la República por fuerza natural o por acuerdo voluntario político, por institución, gobernados por un soberano.

La relación entre la ética de Hobbes y la evaluación podría estar determinada por la idea del contrato social y la distinción entre las concepciones basadas en el interés educativo y en lo justo o en el derecho. En la idea de justicia el poder filosófico del contrato social podría considerarse como un modelo de razonamiento sobre la justicia la cual adquiere primacía sobre todas las demás cuestiones morales, dotándola de fundamentos morales adaptados al orden social y político (Agra Romero, 2004: 248) que podríamos

aplicar desde los conceptos emitidos por los estudiantes de las cohortes de la Maestría. También la interpretación de bueno, malo e inadecuado de acuerdo a las personas que las utilizan en sus escritos podrían ser analizadas a la luz del autor con implicación en la evaluación y ética.

Immanuel Kant: Fundamentación de la metafísica de las costumbres



La filosofía griega antigua se dividía en física, ética y lógica. La filosofía formal se llama lógica; la filosofía material se divide en leyes de la naturaleza cuya ciencia es la física con la teoría de la naturaleza y leyes de las segundas que constituyen la ética con la teoría de las costumbres. La lógica no puede tener una parte empírica como sí la tiene la filosofía natural y la moral. La filosofía pura limitada a ciertos objetos del entendimiento se denomina metafísica que puede ser de la naturaleza o de las costumbres. La física tendrá una parte empírica pero también una parte racional; la ética igualmente una parte empírica

en la antropología práctica y una parte racional en la ética moral. Esta división de la filosofía pura se esquematiza en el gráfico 1.

Pretendemos establecer los aspectos principales con los que Kant fundamenta la ética pura tomando conceptos comunes en la comprensión moral del vulgo y seguidamente pasar a la determinación del principio supremo del mismo y luego volver al conocimiento práctico donde se aplica la moral en las acciones.

En el tránsito del conocimiento moral vulgar de la razón al conocimiento filosófico, *la buena voluntad* es la única condición humana buena sin restricción. La voluntad como elemento racional o conforme con la razón es diferente al deseo o inclinación y en general está asociada con la razón. La voluntad es buena o pura cuando no está motivada por elementos empíricos y la razón rige el comportamiento de acuerdo al deber de actuar del ciudadano respetando su libertad. La buena voluntad determinada por normas de acción absoluta también es una condición que nos hace dignos de ser felices fundamentada en la razón que como facultad práctica es necesaria, no motivada por experiencias empíricas.

La metafísica es considerada como una necesidad natural en el individuo; al estar dotado de razón el hombre actúa de acuerdo con ella condicionada por el interés práctico como aquella fuerza interna que conduce al hombre a actuar de acuerdo con fines supremos. La buena voluntad se refiere al hecho de obrar conforme con la razón, al deseo de actuar según el deber moral, de forma correcta, sin esperar beneficio a cambio, solamente por la satisfacción racional de obrar de acuerdo con el deber. Esto nos lleva a otro elemento importante complementario constitutivo de la ley moral, que es *el deber*.

Kant (1983), establece tres proposiciones con las que trata de determinar el concepto del deber y establecer diferencias con conceptos relacionados con la felicidad mediante leyes como: procurar cada cual su propia felicidad, no por inclinación sino por

deber y solo entonces la conducta tendría un verdadero valor moral (Kant, I. 1983: 37). En seguida establece una segunda proposición: una acción hecha por deber tiene su valor moral, *no en el propósito* que por medio de ella se quiere alcanzar, sino en la máxima por la cual ha sido resuelta; no depende pues, de la realidad del objeto de la acción, sino meramente del *principio del querer*. Esto nos conduce a buscar el valor absoluto y moral en el principio de la voluntad, del querer, cuando una acción sucede por deber. La tercera proposición es: el deber es la necesidad de una acción por respeto a la ley. La acción debe ser favorable a mi propio provecho; una acción por deber debe excluir el influjo de la inclinación y determinarse por la voluntad mediante la ley práctica y su *respeto puro* condicionar la máxima como principio del querer, de obediencia a la ley. El deber es la acción que se cumple entonces conforme a la ley y por respeto a ella, siendo la única y auténtica acción del ser racional determinada por la razón; el deber es la acción racional que se efectúa de acuerdo con la ley moral y la buena voluntad llevando a la universalización de las acciones en general en: no debo obrar nunca más de modo *que pueda querer que mi máxima deba convertirse en ley universal*. Llegamos así al principio del conocimiento moral de la razón vulgar del hombre. La razón moral se enfrenta continuamente con el enjuiciamiento, debe distinguir entre lo bueno y lo malo conforme o no al deber; incluso el hombre vulgar debe diferenciar como debe actuar para ser bueno y honrado. La dignidad del individuo genera derechos innatos a la libertad, lo cual se generaliza a la igualdad de los hombres y que cada individuo social es un ser moral. La moral está formada por imperativos de cómo actuar, como debo hacer esto o aquello. Ellos están en nuestra vida ordenando lo que debemos hacer.

En el tránsito de la filosofía moral popular a la metafísica de las costumbres Kant nos conduce a uno de los aspectos principales de su obra que son *los imperativos*. La moral

está constituida por mandatos, órdenes, de imperativos que representan su fundamentación; como seres humanos racionales debemos cumplir dichos imperativos. Se distinguen dos tipos de imperativos que son el hipotético y el categórico. ¿Cómo identificamos los imperativos categóricos? Kant plantea que nuestra conducta se debe adaptar a una máxima racional que podamos seguir como ley universal. Esta forma de ley está orientada por normas morales que ordenan que las acciones del sujeto se ajusten a la universalidad de la ley y la razón pura práctica es la que expresa el imperativo categórico. (Rawls, 1971: 181) Su función es llegar a formar una persona moral aunque en ocasiones se puede obrar de manera inmoral. La primera formulación del imperativo categórico se refiere a que *“debemos obrar sólo según una máxima tal que puedas querer al mismo tiempo que se torne en ley universal”* (Kant, 1983: 39); de éste imperativo podrían derivarse los imperativos del deber. Esto significa que las únicas acciones que tienen valor moral son aquellas que se realizan por deber siguiendo el imperativo categórico y dejando de lado cualquier tipo de interés. El imperativo ordena como obrar y debe cumplirse sin otra opción y se aplica tanto para los deberes con uno mismo como para con los deberes con los demás y se expresa en: *“obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en cualquier otra, siempre como un fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio”*. Esta formulación implica que debemos tratar a los demás con dignidad y respeto.

Una tercera formulación se refiere a que el imperativo categórico impuesto por la razón y siendo el ser moral un ser autónomo, al actuar debemos hacerlo siguiendo preceptos impuestos por nuestra propia razón evaluando todas las máximas impuestas para el obrar humano sin requerir de factores externos indicando que el actuar moral es la máxima expresión de la libertad y de la autonomía del ser humano.

El imperativo categórico es el único que se expresa en ley práctica; los demás podrían llamarse principios pero no leyes de la voluntad (Kant, 1983: 70). La máxima podría considerarse como el principio subjetivo de obrar y debe diferenciarse de la ley práctica que es el principio objetivo. La universalidad de la ley por la cual suceden los efectos constituidos en la naturaleza está contenida en la máxima: *obra como si la máxima de tu acción debiera tornarse, por tu voluntad, ley universal de la naturaleza*. El deber, inherente a la voluntad, se aplica a todos los seres racionales en leyes para todas las voluntades humanas (Kant, 1983: 78). Como consecuencia emerge la pregunta si ¿hay una ley necesaria para todos los seres racionales juzgar siempre sus acciones según máximas tales que puedan ellos querer que deban servir de leyes universales? Si es así deben estar enlazados con el concepto de voluntad de un ser racional (Kant, 1983: 80) pero se necesita ingresar a la metafísica de las costumbres. La universalidad se interpreta de acuerdo con las diferencias culturales donde lo “bueno” no está siempre representado en lo mismo.

Una segunda parte de la teoría de la naturaleza considera la filosofía de la naturaleza en cuanto ella está fundada en leyes empíricas (Kant, 1983: 80) como leyes objetivas prácticas ordenadas sólo por la razón. La búsqueda del fin como aquello que le sirve a la voluntad de fundamento objetivo de su autodeterminación; el medio fundamenta la posibilidad de la acción; el motivo el fundamento objetivo del querer (Kant, 1983: 82), sólo si existe algo que como fin en sí mismo pueda cimentar ciertas leyes, sólo en ellas estaría el fundamento de una luz práctica y el imperativo categórico: “el hombre y todo ser racional existe *como fin en sí mismo, no sólo como medio* para usos cualesquiera de esta o aquella voluntad y debe en todas sus acciones para sí y los demás se considerado siempre *como fin*. El imperativo práctico supremo y el categórico relacionado con voluntad y naturaleza humana es: *la naturaleza racional existe como fin en sí mismo* (Kant, 1983: 84)

representando la existencia del hombre y las acciones humanas como principio subjetivo. El ser racional como legislador universal conduce al concepto de *un reino de los fines* (Kant, 1983: 90) que agrupa distintos seres racionales por leyes como legisladores y sujetos a las leyes.

La moralidad consiste entonces en la relación de toda acción con la legislación que posibilita el reino de los fines en el cual todo tiene un precio o una dignidad (Kant, 1983: 91); la moralidad y la humanidad son las únicas que poseen dignidad; lo que no concuerda con ella es prohibido. Los sentimientos morales buenos o de la virtud son justificados por la participación de los seres racionales en la legislación universal; la autonomía de los seres determina la dignidad de la naturaleza tanto humana como racional. En el juicio moral la fórmula de una voluntad buena es: *obra según máximas que puedan al mismo tiempo tenerse por objeto a sí mismas, como leyes universales* (Kant, 1983: 96). Otro principio es la máxima "*obra con respecto a todo ser racional de tal modo que tu máxima valga al mismo tiempo como fin en sí*" (Kant, 1983: 97). La necesidad objetiva de una acción por obligación se llama *deber*. Aunque el deber representa sublimidad y dignidad en sometimiento a la ley, el respeto a la ley es el resorte que le imprime a la acción un valor moral. La autonomía de la voluntad es el principio supremo de la moralidad.

Los principios pueden ser empíricos derivados de la felicidad o racionales derivados de la perfección ya sea que el objeto determine la voluntad por medio de la inclinación como sucede en el principio de la propia felicidad; la voluntad determinada por motivos que condicionan a *que debo hacer algo, porque quiero alguna otra cosa* (Kant, 1983:107). La voluntad no se da a sí mismo por ley sino que es un impulso el que le da la ley por medio de una naturaleza del sujeto. Es aquí donde el imperativo categórico pierde su condición de categoría y debe ser sometido a condicionantes y negociaciones constantes.

En el paso de la metafísica de las costumbres a la crítica de la razón pura práctica el concepto de libertad es clave para explicar la autonomía de la voluntad. (Kant, 1983: 111) La voluntad es una especie de causalidad de los seres vivos en cuanto que son racionales y *la libertad* sería la propiedad de esta causalidad. El concepto de causalidad está ligado al de *leyes* según las cuales por medio de algo que como causa trae una consecuencia. Como fórmula del imperativo categórico, el principio de moralidad en el cual la voluntad libre y sometida a leyes morales es una y la misma cosa. La libertad como propiedad de la libertad debe presuponerse en todos los seres racionales (Kant. 1983: 112). Todo ser que no puede obrar de otra suerte, bajo la idea de libertad es verdaderamente libre en sentido práctico.

Debemos atribuir al ser dotado de razón y voluntad la propiedad de determinarse a obrar bajo la idea de su libertad. La razón como actividad propia es más alta que el entendimiento humano. Como ser racional y perteneciente al mundo inteligible no puede el hombre pensar nunca la causalidad de su propia voluntad sino bajo la idea de la libertad la cual es inseparable del concepto de autonomía y de éste al principio universal de la moralidad que fundamenta la idea de todas las acciones de los seres racionales del mismo modo que la ley natural sirve de fundamento a todos los fenómenos. La voluntad pertenece al mundo inteligible pero también tiene conciencia de poder ser parte del mundo sensible determinada por otros fenómenos como *los apetitos e inclinaciones*, por tanto de la heteronomía de la naturaleza. Sometido a la ley del mundo inteligible, de la razón es que la idea de libertad encuentra su ley y por tanto de la autonomía de la voluntad; por tanto habré de considerar las leyes del mundo inteligible como *imperativos* y las acciones conformes a este principio como *deberes*. Las nuevas configuraciones etho-políticas reconocen que “aquello que se creía “ una ley del mundo inteligible es ahora otra interpretación del mundo como sucede con las nuevas identidades en el mundo actual configurando una percepción

distinta de lo humano que Maffesoli denomina como “sinergia del arcaísmo y del desarrollo tecnológico ((Maffesoli. M, 2005:12) que conducen a percibir lo indistinto sobre lo distinto y la condición humana futura como casos del abuso de la ciencia sin aplicación de la ética.

A la pregunta ¿Cómo es posible un *imperativo categórico*? Kant considera al ser racional como inteligencia en un mundo inteligible, y con voluntad como causalidad y causa eficiente en ese mundo inteligible (Kant, 1983: 122) pero también con conciencia de poder ser parte del mundo sensible determinado por otros fenómenos como los apetitos e inclinaciones, en conformidad al principio de la autonomía de la voluntad pura, y como parte del mundo sensible de la heteronomía de la naturaleza. Las primeras se asentarían en el principio supremo de la moralidad; las segundas en el de la felicidad. *Pero como el mundo inteligible contiene el fundamento del mundo sensible y las leyes del mismo*, resulta que como inteligencia estaré sometido a la ley del mundo inteligible o sea de la razón que en la idea de libertad encierra la ley del mismo y por tanto de la autonomía de la voluntad. Así, son posibles los imperativos categóricos porque la idea de libertad hace de mí un miembro de un mundo inteligible, si yo no fuera parte más que del mundo inteligible, mis acciones estarían conformes a la autonomía de la voluntad pero como miembro del mundo sensible mis acciones *deben* ser conformes a dicha autonomía. A las intuiciones del mundo sensible se añaden conceptos del entendimiento, los cuales por sí mismos no significan más que la forma de la ley en general, haciendo posibles proposiciones sintéticas *a priori* sobre las que descansa todo conocimiento de una naturaleza. El uso práctico de la razón común humana confirma la exactitud de esta deducción; el deber moral es propio querer, al ser miembro de un mundo inteligible y si es pensado como un deber es porque es considerado al mismo tiempo como miembro del mundo sensible. (Kant, 1983: 124)

De los extremos límites de toda filosofía práctica, todos los hombres se piensan libres en cuanto a la voluntad, por lo que los juicios recaen sobre las acciones *que hubieran debido ocurrir*, aun cuando *no hayan ocurrido*. La libertad es sólo una *idea* de la razón y la naturaleza un *concepto del entendimiento* que demuestra su realidad en ejemplos de la experiencia. De aquí nace una dialéctica de la razón que *desde el punto de vista especulativo*, halla el camino de la necesidad natural más llano y práctico que el de la libertad, pero *desde el punto de vista práctico* es el sendero de la libertad, el único por el cual es posible hacer uso de la razón (Kant, 1983: 126). La razón práctica no pasa sus límites por estar en un mundo inteligible sino cuando quiere *sentirse* en ese mundo. El interés es aquello por lo que la razón se hace práctica como causa determinante de la voluntad en el ser racional. Al interrogante de ¿Cómo es posible un imperativo categórico? se debe considerar la idea de la libertad de la voluntad para el uso práctico de la razón y validar tal imperativo y por consiguiente la ley moral. El límite supremo de toda investigación moral termina en el ideal de un reino universal de *los fines en sí* (seres racionales) al que podemos pertenecer si actuamos según máximas de libertad como leyes de la naturaleza en interés de la ley moral. La razón busca sin descanso lo incondicional necesario y debe admitirlo para hacerlo concebible. Es un reproche para la razón humana que no pueda concebir una ley práctica incondicionada como el imperativo categórico en su absoluta necesidad pero al no concebir la necesidad práctica incondicionada del imperativo moral concebimos su *inconcebibilidad* en los límites de los principios de la razón humana. (Kant, 1983:138)

La relación entre la ética kantiana y la educación tiene como objetivos principales capacitar a los hombres para elegir correctamente las leyes a partir de las cuales se rige la

ciudadanía con apoyo del estado y en consecuencia capacitar a los individuos para criticar las leyes con las que estén en desacuerdo. (Tovar, 2009:59).

Ensayo sobre utilitarismo de John Stuart Mill

En esta doctrina el supremo bien se identifica con lo útil que se puede considerar ese bien, especialmente desde el punto de vista material. La utilidad y los placeres son deseados más que los valores humanos como la libertad, la verdad, la sabiduría, el amor. En su obra de filosofía moral Mill considera a la felicidad como un ideal perfectamente moral y lo destaca como el propio criterio de la moralidad, (Mill, 1999: 8), destaca inicialmente que los medios deben adecuarse a los fines, pero los objetivos de la actuación moral no requieren de una justa razón. Para Mill la moral se justifica únicamente cuando los deseos humanos están acordes con sus preceptos (Mill, 1999: 9). A diferencia de la moral Kantiana que no nos muestra el camino de la felicidad sino el del esfuerzo y sacrificio para conseguir la felicidad, para Mill el hombre que la desea debe procurarla, tiene derecho a ser feliz, y la colectividad debe garantizarle los medios para conseguirla. (Mill, 1999: 10). De concordancia con los clásicos griegos para Mill la ética es arte de vivir aportando valores como la igualdad, la fraternidad, la libertad; concibe al hombre en la dualidad sensibilidad-razón en consecución de la felicidad y lo deseado-lo deseable como dos formas de nombrar lo mismo. (Mill, 1999: 14)

El *deber* en Mill, está contenido en el *es*; el placer máximo es la meta del ser humano y da sentido al dolor y al sufrimiento que adquieren valor cuando obtienen otros placeres más profundos y al sucumbir el hombre actúa en forma incorrecta, en detrimento de la comunidad promoviendo actos indebidos; en su visión de gobierno considera que lo que justifica la acción de gobernar es lograr individuos mejores intelectuales y morales

(Mill, 1999: 20). El ámbito de la libertad, es el de la felicidad y el hombre debe contribuir también a la felicidad del prójimo lo cual condiciona a que el Utilitarismo sea una doctrina de transformación y reforma vinculando al hombre en la causa del otro hombre; la idea de felicidad en el Utilitarismo depende de su concepción de la naturaleza humana y del tipo de relaciones que originan bienestar entre los seres humanos; en su concepción filosófica lleva implícitos valores con respecto al mundo, la humanidad y la felicidad en un mundo deseable, en convivencia gozosa y satisfactoria. (Mills, 1999: 34)

Desde los comienzos de la filosofía la cuestión relativa a los fundamentos de la moral han sido prioritarios en sectas y escuelas y siguen vigentes en la actualidad. Nuestra facultad moral nos permite determinar nuestros juicios morales derivados de nuestra razón que permiten establecer que es lo correcto e incorrecto así como lo verdadero y lo falso. La teoría del utilitarismo no se contrapone al placer ni su conjunción con el dolor ni opone lo útil a lo agradable u ornamental (Mill, 1999: 45). En general la Utilidad como fundamento principal de la moral considera que las acciones sean correctas en la medida que fomenten la felicidad e incorrectas cuando producen el efecto contrario a la felicidad entendiendo por felicidad el placer y la ausencia de dolor y por infelicidad el dolor y la ausencia de placer, es lógico que el ser con menor capacidad de goce se satisfaga más temprana y plenamente; las situaciones que produce una mayor vida satisfactoria son la emoción y la tranquilidad, mientras que el egoísmo y la ausencia de una cultura intelectual son los factores principales de una vida insatisfactoria (Mills, 1999: 57). De acuerdo con el utilitarismo el fin de la acción humana y de criterio de la moralidad son las reglas determinadas para el comportamiento humano mediante las cuales se asegura una mejor existencia posible. En sociedades imperfectas uno puede servir a la felicidad de los demás mediante el sacrificio total de la suya propia siendo la mayor virtud en un hombre; igualmente la gran mayoría de

las acciones no están pensadas para el beneficio global del mundo sino de determinados individuos, la meta y objetivo de la conducta del individuo debe ser conseguir la felicidad para la mayor cantidad de personas de una sociedad. El reconocimiento de los principios y reglas morales induce a proponer a que la felicidad es el fin y objetivo de la moralidad, pero dada la variabilidad de la naturaleza humana pueden ocurrir excepciones y presentarse situaciones condenables; en el deseo por cumplir con las obligaciones morales y que los demás las cumplan surgen las sanciones como elemento impositivo del cumplimiento del comportamiento moral humano. El principio de la utilidad cuenta con sanciones internas relacionadas con obligaciones morales y sentimientos contrarios a nuestras creencias de lo que es correcto, ocasionadas por el sentimiento de dolor que acompaña al incumplimiento de una obligación moral o sanciones externas relacionadas con los comportamientos de los demás en búsqueda y consecución de su felicidad, manifestadas en fuerzas de castigo por motivo de incumplimientos y actuaciones personales contrarias a las aprobadas por la sociedad como ocurriría con las penalizadas con cárcel para aquellos que cometen un crimen de lesa humanidad.

La doctrina utilitarista se basa en el deseo de la felicidad, constituyendo la única cosa deseable como fin, siendo todas las demás cosas solamente medios para conseguir este fin. La prueba del principio de utilidad podría encontrarse en el deseo real, propio de que las personas verdaderamente lo deseen así no podría explicarse porque la felicidad en general es deseable excepto que cada persona en la medida en que considera que es alcanzable, desea su propia felicidad, lo que determina que la felicidad personal y social sea *uno* de los fines de la conducta y en consecuencia uno de los principios de la moralidad (Mill, 1999: 90). Igualmente la doctrina utilitarista considera que el deseo de otras cosas como la virtud ha de ser deseada por sí misma; el deseo de riqueza, poder, fama son medios

para conseguir la felicidad y la persona que los posee cree ser feliz y aquella que no los consigue desdichada., pero la consecución de dinero puede volver al ser humano nocivo para la sociedad mientras que el fortalecimiento de la virtud, importante para la felicidad, de modo que la felicidad es el fin principal de la conducta social y su práctica el único criterio con el cual podemos juzgar todo comportamiento humano. La voluntad aunque proveniente del deseo puede separarse de él y adquirir naturaleza propia; puede ser condicionada por el hábito de manera que podamos querer algo porque lo deseamos; esto permite diferenciar el sujeto que obra correctamente de aquel sujeto débil susceptible aún a las tentaciones llevando a la seguridad y la confianza en los sentimientos y conductas tanto propios como la de los demás.

Sobre las conexiones entre justicia y utilidad hay que resaltar que una de las dificultades mayores de las doctrinas es determinar en la utilidad o felicidad el criterio de lo correcto e incorrecto (Mill, 1999: 100) y la implementación de la idea de justicia. El utilitarismo no solo incluye la idea de justicia sino que también es componente de la felicidad general. Es justo por ejemplo respetar e injusto transgredir los derechos de una persona, es también injusto negarle a una persona aquello a lo que moralmente tiene derecho, es justo que una persona reciba lo que se merece e injusto que reciba un bien inmerecido lo que se traduce en que una persona merece el bien si obra correctamente o mal si obra incorrectamente. Resulta también injusto si alguien *falta a la palabra ya dada*, incumple un compromiso o cuando se es parcial favoreciendo una persona en perjuicio de otra sin obrar imparcialmente como una obligación inherente a la justicia. Asociada a la imparcialidad está la idea de *igualdad* como parte de la concepción y práctica de la justicia que debe proteger por igual los derechos de todo el mundo. (Mills, 1999: 107). El deber es algo que puede exigirse a una persona al igual que cuando se exige el pago de una deuda.

Los éticos dividen los deberes morales en deberes de obligación perfecta e imperfecta. En los primeros se genera un *derecho* correlativo en alguna o algunas personas mientras que los segundos queda a nuestra voluntad realizarlos o no como sucede con la caridad. La justicia requiere que no sólo hagamos algo correcto sino que tal acción no perjudique a otra en sus derechos morales, el sentimiento de justicia y castigo es un deseo de resarcimiento en que el intelecto y simpatía social aplica a todos los daños causados a la sociedad, el tener derecho de algo implica que esta posesión deba ser protegida por la sociedad en razón de la utilidad general pero la interpretación de lo justo difiere en cuanto existan tantas diferencias de opinión así como las que existen en relación a lo que es útil para la sociedad (Mill, 1999: 120) así como en la medida de la imposición de la pena proporcional entre el castigo y el perjuicio. La justicia implica unas reglas morales que prohíben que unos perjudiquen a otros.

Finalmente la ética o moralidad en el Utilitarismo es propiamente una parte del arte correspondiente a la ciencia de la naturaleza humana y la sociedad (Mills, 1999: 140), los aspectos de la Moralidad, Prudencia o arte de actuar y lo conveniente tanto en la conducta como en las obras humanas constituyen el cuerpo doctrinal del Arte de Vivir. Quienes estudian la naturaleza humana y la sociedad se proponen no solo definir lo que es sino también lo que debe ser en el marco de una conducta y reglas morales que promuevan la felicidad de todo ser sintiente como justificación de los fines en fortaleza de nobleza y carácter en logro de una vida plena y feliz.

¿Cuáles serían las consideraciones éticas en la Evaluación educativa universitaria con aplicación a la Universidad San Buenaventura?

Las prácticas educativas como prácticas sociales y educativas tienen importantes implicaciones éticas en la vida de los estudiantes y los Docentes. El docente como evaluador ejerce el poder, al valorar el aprendizaje de un contenido disciplinar está aceptando o negando oportunidades a los estudiantes en la escuela. Su acción construye el éxito o el fracaso escolar (Perrenoud, 1996), de ahí la importancia de preguntarse por el valor en este tipo de maestrías de la evaluación educativa porque en la evaluación se puede privar o impulsar a algunos alumnos de la experiencia de aprendizajes importantes. La enseñanza y la evaluación no son tareas neutrales, son procesos con fuerte componente político-ideológico y ético-moral que afectan la vida de las personas evaluadas. No siempre el profesor demuestra una actitud aséptica e imparcial respecto a la evaluación, no siempre es objetivo, justo y en ocasiones las evaluaciones son sesgadas en prejuicio del evaluado. Los evaluadores pueden determinar también las afirmaciones de valor ético, es difícil que puedan evitarlo (House & Howe, 2003). La evaluación es una de las tareas más arduas que el docente afronta en la cotidianidad de la escuela y en ocasiones el docente no tiene la suficiente formación como evaluador.

¿Qué valor tiene la evaluación educativa en su dimensión ética-moral en formación y desarrollo de valores morales y principios morales?

La enseñanza es una tarea profundamente moral en la que el docente y los estudiantes ponen en juego su propio sistema de creencias, concepciones, normas y valores

que se refieren a una adecuada formación ética, en reflejo de futuras generaciones educativas.

Importancia de la ética y los valores educativos

La importancia de la ética y los valores en la educación han sido colocados nuevamente en el centro del discurso de la agenda educativa internacional en las últimas décadas. No es posible la formación en Educación y Desarrollo Humano de los individuos al margen de una formación ética considerada como algo accesorio o secundario. Las competencias deben concebirse integralmente incluyendo conocimientos, habilidades, disposiciones, hábitos, motivaciones, actitudes, valores. En el caso de la Educación Superior, Bolívar (2005) recalca que la profesionalidad comprende competencias tanto cognitivas como sociales, así como una conducta profesional ética. La educación actual exige la formación de ciudadanos responsables comprometidos en la solución de la multiplicidad de problemas presentes en la sociedad actual.

Principios éticos

Para House los tres principios éticos básicos son: el respeto mutuo, la no coerción y la no manipulación. Cronbach (1975) destacó hace muchos años que la evaluación educativa ha trabajado por la eficiencia en el marco social existente. En toda investigación la ética debe ser un principio rector que guíe cada una de las fases del proceso investigativo especialmente en las ciencias sociales que trabajan con lo humano, los individuos deben ser tratados con respeto, cuidando la dignidad y los derechos humanos. Fernández Sierra (1998:312) considera que la recolección de los datos no debe violentar el desarrollo de la actividad educativa ni la tranquilidad personal ni profesional de los individuos. Se debe

velar por la confidencialidad de los datos, la imparcialidad de los juicios y la independencia de criterio y formación.

Dimensiones éticas de la evaluación

Las dimensiones éticas de la evaluación deben relacionarse con preguntas de otro orden como ¿Por qué evaluar éticamente la calidad educativa? ¿Para qué evaluar? ¿Qué utilidad tiene para los alumnos y los profesores la evaluación? ¿Es justa y ética la autoevaluación y evaluación de docentes y estudiantes? ¿Asegura el sistema de evaluación actual la calidad del aprendizaje y la calidad de la enseñanza? ¿Asegura este sistema la evaluación justa y objetiva de los alumnos y docentes?

Debemos ser éticos todo el tiempo. No existen reglas homogéneas de conducta ética, solo principios, conceptos, consideraciones (Eisner, 1998). La negación del componente evaluativo ético induce a deshonestidad, injusticias y abuso del poder.

Calidad, evaluación y acreditación de la educación superior en Colombia

El sistema de educación superior se fundamenta en la evaluación y mejoramiento permanente en el marco de la autonomía y el sistema de mejoramiento buscando la calidad educativa. En Colombia el término se impuso a finales de los 90. La calidad es el reverso de la eficiencia. No todos los individuos entienden igual la calidad educativa “*variando los tipos de criterio de acuerdo al estrato social, intereses corporativos u otros*” (Casassus, 1999:89-90). Para los padres una educación de calidad es distinta que para los hijos, y la de los dos juntos, será distinta a la de los profesores, los funcionarios, los gobernantes o los empresarios. Santos Guerra (2003) considera que no debemos confundir el éxito educativo con el rendimiento académico y que hay “*distorsión al dejar al margen de la calidad*

elementos sustanciales de la misma, por ejemplo, la ética de los procesos educativos” (2003: 21) y la tecnificación de las evaluaciones que confunde rigor y objetividad con números y medida.

Aunque una educación de “calidad” sea comprendida de diferentes maneras se pretende que la valoración sea objetiva desprovista de prejuicios y posiciones personales e ideológicas basada en un análisis real de acuerdo a los valores referenciados como herramienta útil para la política y administración de los sistemas educativos universitarios.

La evaluación objetiva de las instituciones educativas para lograr calidad en la educación es de implementación reciente como mecanismos de información y de seguimiento de las políticas de educación en contextos de la globalización e internalización educativa de acuerdo a las necesidades de la sociedad actual.

Las incertidumbres de la evaluación

En las prácticas pedagógicas el acto de la evaluación resulta en prácticas de moderación o de remedio eliminando las diferencias menos admisibles, o las injusticias más flagrantes (Hadji, 1989: 97-99). La evaluación no es simplemente una medida, debe ser objetiva, en ocasiones imperfecta. “La intuición pragmática” designada por Jean-Marie de Ketele considera que el evaluador opera más en lo cualitativo que en lo cuantitativo en un acto vinculado con su personalidad (De Ketele, 1993: 60). Además de la dicotomía de atribuir una cantidad o una cualidad a la evaluación otra es la describir o explicar la evaluación considerando que la eficacia sólo se mide por una relación: ¿de qué a qué? No es fácil definir y distinguir eficacia, eficiencia, rendimiento y éxito (Hadji, 1992: 191-192). No existe evaluación si no es cualitativa, en la medida que representa la introducción de discontinuidades de valor en los sistemas continuos. (Ardoino & Berger, 1986: 122)

En la evaluación debemos ¿juzgar o comprender? La comparación entre resultados observados y esperados varía según las personas y los resultados podrían ser interpretados de manera diferente, incluyendo juicios de valor. ¿Controlar o interpretar? El control tiene una posición totalizadora. Jamás se acaba de evaluar (Ardoino & Berger, 1986: 123). En la evaluación apreciativa la intención dominante es juzgar mientras que en el otro es comprender.

¿Juzgar o informar? La evaluación por criterio consiste en la idea dominante de que conviene precisar los resultados esperados de un acto de formación para poder tanto formar como evaluar. Cuando alguien se equivoca es conveniente ofrecer explicaciones complementarias en el marco de una pedagogía diferenciada. La actitud evaluadora atribuye una calidad (juzgar), situando al evaluador en una situación de exterioridad con respecto al evaluado; o bien describir, analizar la información en “neutralidad aclaradora” en la que el evaluador no juzga sino que ayuda al que aprende aclarándole situaciones equivocadas. La escuela debe evaluar a los alumnos sin juzgarlos; el alumno no es un objeto, el sujeto que aprende formulará el juicio. La observación es formativa cuando permite guiar, mejorar los aprendizajes.

¿Apreciar o actuar? Conviene evaluar los efectos de las acciones para no sólo ajustar sino también anticipar, buscando otras metas o nuevas posibilidades. ¿Evaluar o regular? La evaluación formativa regula e incorpora la acción educativa evaluativa y pedagógica. El principal sentido de la evaluación es ser una actividad de comunicación social (J. Weiss, 1991). El evaluador es un “hombre de palabras” (Hadjji, 1989: 38); la evaluación debe ser escuchada por uno mismo (en la autoevaluación) y su calidad depende más de la ética que de la técnica.

Problemática de la evaluación de la calidad en la educación superior en Colombia

López Jiménez (2007: 9-28), avanza en el estudio de las problemáticas relacionadas con los diseños y las estructuras curriculares, con las prácticas pedagógicas y de formación, y con la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia, *en aporte a la construcción de un referente teórico y conceptual hacia la consolidación de la cultura de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia*. Plantea la problemática de la evaluación en Colombia con base en algunas experiencias a nivel internacional y mediante la reflexión y estudio de las tendencias encontradas se elaboran una serie de conclusiones y recomendaciones. *Para el Ministerio de Educación Nacional, la calidad es “el grado de aproximación entre el ideal humano de una sociedad dada y su expresión educativa, mientras que para la UNESCO es “la adecuación del SER y el QUEHACER a su DEBER SER”*. Las diferencias en el ideal humano y de las instituciones de educación superior adecuando al SER y su QUEHACER configuran rutas de proyección estudiantil dirigidas a necesidades y problemas particulares que consoliden el DEBER SER del sujeto histórico en competencias específicas a las nuevas generaciones tanto dentro del campo educativo como fuera de él. Sus metas se refieren a una educación de calidad con logros y resultados de calidad para el SER y las instituciones en las propuestas educativas para su desarrollo y crecimiento. El QUE HACER permite recalcar el papel del funcionamiento de la educación superior en el logro y aseguramiento de su calidad y el DEBER SER define y caracteriza a la institución Universitaria con el enunciado de su visión y misión orientadas hacia el futuro en base a aspiraciones, proyectos, propuestas, planes de acción educativa, planificaciones estratégicas. La conformación de grupos técnicos permite validar las pruebas aplicadas y las instituciones

educativas se limitan a desarrollar y aplicar las pruebas de evaluación pero carecen generalmente de un centro regulador y evaluador experimentado.

Calidad educativa en Colombia

La pretensión de evaluar a todos los jóvenes de un País resta recursos a las familias y a las instituciones para promover mejoras en sus condiciones reales. “*A raíz de los Exámenes Nacionales de Evaluación se ha empobrecido el currículo y se ha reducido la experiencia de los estudiantes*” (Ball, 2001: 38). Los exámenes de Estado al terminar los estudios universitarios como condición para graduarse (SABER PRO en Colombia) son una violación a la autonomía universitaria y a la libertad de cátedra en desconfianza del estado a la capacidad de las Universidades para formar a sus profesionales y dificultan que las instituciones exploren nuevas modalidades de formación o propongan una formación más pertinente en el nivel local o que se aleje de las orientaciones hegemónicas nacionales e internacionales. Disponemos de pocos estudios en el campo de la Educación Superior (en Colombia los exámenes de estado son obligatorios desde 2009), pero más en educación básica y media desde las reformas iniciadas en los años 80. Los resultados de los estudiantes constituyen un factor determinante en la valoración básica de la calidad educativa. El sistema educativo se fortalece por mecanismos de evaluación y autoevaluación tanto de estudiantes como de profesores e instituciones. Los mecanismos centrales que lo movilizan son la competencia por el reconocimiento y el prestigio (acreditación), la competencia por los recursos de los usuarios del servicio y de los recursos estatales y el temor a las sanciones y castigos. En cuanto al aseguramiento de la calidad el Artículo 96 señala que “*el aseguramiento de la calidad por el Ministerio de Educación Nacional se velará al cumplir los requisitos de calidad de las instituciones y programas de*

Educación Superior". Sin embargo el artículo 97 define los objetivos del aseguramiento de la calidad y se refiere a unas funciones como "autorizar la prestación del servicio, evaluar periódicamente las condiciones de la prestación del servicio, autorizar el uso de la denominación Universidad"...Es decir, que el establecimiento de los mínimos de calidad de instituciones y programas es discrecional del Ministerio de Educación.

Acreditación

La acreditación tiene como objetivo principal, un carácter de certificación y regulación (Días Sobrinho, 2009: 1) que basa sus referentes en lógicas de comparación "*ofreciendo referentes para contrastar los logros y avances de instituciones y programas ante los resultados obtenidos por otras unidades del conjunto*" (Ordorika y Rodríguez, 2010: 9). En el caso colombiano se ha enfatizado en que la acreditación busca que se garantice "*a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte del sistema cumplan con los requisitos de calidad y alcancen sus propósitos y objetivos*" (Colombia, Ley 30 de 1992: Artículo 53).

¿Quién define y controla la calidad?

En primer lugar las Instituciones de Educación Superior se evalúan a ellas mismas (autoevaluación), sus programas, su personal docente, sus estudiantes. Sin embargo las evaluaciones son simplemente un insumo más. La evaluación que produce efectos prácticos la realiza el Estado (El Ministerio de Educación Nacional) con apoyo de organismos consultivos y ejecutivos en varios de los cuales están representadas algunas instituciones de educación superior con el fin de ganar legitimidad en sus decisiones. La comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES)

evalúa a las Instituciones para autorizar la prestación del servicio y el cumplimiento de las condiciones de calidad de los programas de grado y postgrado. Por medio del Consejo Nacional de acreditación (CNA), el Ministerio lidera los procesos de evaluación para la Acreditación de Alta Calidad propiciando los procesos de autoevaluación de instituciones y programas a través de pares académicos en mejoramiento continuo para obtener una Acreditación de Alta Calidad. Por medio de la función de inspección y vigilancia evalúa el mérito de las pruebas recaudadas y formula pliegos de cargos en procesos de investigación por incumplimiento de las normas o violaciones de la ley. En resumen, la evaluación y autoevaluación están orientadas por factores extrínsecos a las Instituciones de Educación Superior y los indicadores se definen desde organismos ajenos a las universidades. La propuesta reciente de reformar la educación superior centrándose en el concepto de calidad, no tuvo auge ni tampoco la ampliación de la cobertura: se considera que el sistema de educación terciaria en Colombia está lejos de aproximarse a una cobertura del 50% incluyendo los sistemas privado y estatal.

Ética, evaluación e investigación

En relación al problema de la Investigación existe incoherencia entre la evaluación del desempeño humano y la aplicación de códigos ético-morales y los postulados de dignidad humana. La evaluación del aprendizaje y desempeño humano requiere una clara conciencia de lo que representa el aspecto moral; como juicio de valor valora las capacidades humanas, su desarrollo, sus logros, metas y proyecto vital en competencias del SER-SABER, HACER y CONVIVIR.

En *evaluar es valorar* mediante el Diálogo Nacional sobre la evaluación del aprendizaje en el aula (2008 año de la evaluación en Colombia) se considera que la práctica

evaluativa ocupa un lugar privilegiado en las instituciones educativas. La evaluación entendida como valoración es inherente al pensamiento humano. Como toda práctica genera “beneficiarios y víctimas”. Ratifica y refuerza una determinada manera de vivir y actuar en el mundo, excluyendo otras. (Vásquez, 2003)

Metódica

DISEÑO METODOLÓGICO:

TIPO DE ESTUDIO: El estudio propuesto en la obra de indagación cumple con una combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos. Cualitativos en el sentido de tener en cuenta las opiniones escritas de los estudiantes de la maestría y el significado que le atribuyen a la evaluación docente mediante los formatos de evaluación implementados a partir de la cohorte VIII y que se han venido utilizando de forma permanente hasta la XII cohorte no solamente en cada seminario sino también por ciclos, niveles y en evaluaciones anuales vinculando las relaciones entre los sujetos, la proxemia, los insumos y los conocimientos y saberes con los alcances de los propósitos del seminario en diálogo con la índole del ciclo, del año y la cohorte, los intereses de indagación/investigación y metodología. Los conceptos emitidos por los estudiantes se realizan en espacios abiertos, voluntarios y son diligenciados en forma escrita y con la firma de los responsables, generalmente en forma anónima. El enfoque cualitativo permite deducir el proceso evaluativo mediante la interpretación de los conceptos de los alumnos en relación a los profesores y describirlos en un contexto individual y grupal enfocado en un análisis investigativo biográfico-narrativo abarcando relatos y conceptos personales de los alumnos y analizando los aspectos positivos y negativos presentados, de un modo narrativo en el análisis de los datos (Bolívar A.,2002: 13). El trabajo de campo consistió en la recolección de la información de los documentos existentes en la Secretaría de la Maestría incluyó las herramientas de evaluación Docente de las cohortes VIII, IX, X, XI, XII Cohortes. Los datos obtenidos se analizaron e interpretaron de manera cualitativa y empírica de acuerdo a la apuesta epistémica propuesta para la obra de indagación. Otros instrumentos cualitativos de apoyo incluidos en los anexos fueron algunas encuestas y entrevistas de carácter subjetivo, carentes de análisis estadísticos pero que buscaban acercarnos a la comprensión de la aplicación de la ética en la evaluación educativa superior.

En el enfoque cuantitativo expresado en la cantidad numérica de las herramientas contabilizadas por cada cohorte se obtuvieron los siguientes resultados:

COHORTE	NUMERO DE EVALUACIONES
VIII	58
IX	125
X	36
XI	120
XII	146
TOTAL	485

Hay que aclarar que el número de formatos evaluados por los estudiantes fue variable en cada cohorte y así como en algunos seminarios no se presentaron evaluaciones, en otros éstas fueron poco numerosas y en otros numerosas como en el seminario el Libro. Su política y valor del profesor Fabio Martínez al que concurrieron 21 alumnos o sea la mayoría del grupo de la XI Cohorte. En la XII Cohorte prosperaron las evaluaciones y autoevaluaciones de cada Seminario y Profesor lo cual permite fortalecer la configuración y el desarrollo de los próximos encuentros educativos con las futuras cohortes de la Maestría.

MODO DE INVESTIGACIÓN: De acuerdo al proyecto de investigación y su programación se consideraron varios modos de investigación entre ellos el estudio de casos y el análisis comparativo. Como investigador puedo adoptar una conducta de observación participante con objetividad y neutralidad valorativa. Como estudiante de la Maestría de la XI Cohorte estuve implicado en el proceso evaluativo de los docentes y pude abordar la experiencia con responsabilidad y seriedad.

El proyecto de investigación propuesto tiene características de exploración en un problema de actualidad como es la ética y la evaluación de calidad en la Educación Superior cuya importancia es expuesta en el día de hoy en los noticieros del país por la Ministra de Educación Nacional.

El análisis del estudio es predominantemente descriptivo, subjetivo en la interpretación por el autor de la tesis tratando de detectar elementos poco visibles en las

opiniones escritas por los estudiantes, basado en el “método inductivo”, explorando la problemática del sistema educativo.

Como otro modo de investigación el análisis comparativo en la obra de indagación trata de relacionar algunas de las opiniones anotadas en los documentos de evaluación seleccionadas por el autor con los autores filosóficos propuestos por el tutor (Aristóteles, Hobbes, Kant, J.S. Mill) . El análisis y los resultados con la práctica realizada no pueden ser generalizados ni tampoco constituir un valor de prueba definitivo.

CRONOGRAMA DEL PROYECTO DE INVESTIGACION:

Según acuerdo con el tutor, se realizaron revisiones de los autores propuestos con las fechas anotadas en el cronograma de la siguiente manera:

FECHA	PARTE I		
25-01-13	FELICIDAD COMO FIN ULTIMO	ARISTOTELES	ENSAYO
15-02-13	VIDA VIRTUOSA Y BIENES EXTERNOS	ARISTOTELES	ENSAYO
01-03-2013	ETICA EN LA REPUBLICA	PLATON.	ENSAYO
	PARTE II		
15-03-13	CONTRACTUALISMO. LEVIATÁNI	HOBBS	CAP 13-14
22-03-2013	CONTRACTUALISMO LEVIATAN	HOBBS	CAP 15 Y 17
	PARTE III		
12-04-13	DIGNIDAD HUMANA	KANT	FUNDAMENTACIÓN DE LA METAFÍSICA
26-04-13	DIGNIDAD HUMANA		METAFÍSICA DE LAS COSTUMBRES
	PARTE IV		
24-05-13	JUSTICIA	JS MILL	UTILITARISMO. CAPITULO 1 Y 2
MES DE JULIO DE 2013	EVALUACIÓN EN LA ÈTICA	ELABORAR DOCUMENTO DE EVALUACIÓN	

AGOSTO- SEPTIEMBRE 2013	APLICACIÓN INSTRUMENTO		
SEPTIEMBRE- NOVIEMBRE 2013	RESULTADOS- ANÁLISIS- CONCLUSIONES		

La recolección de los datos se obtuvo de los documentos existentes en las oficinas administrativas de la Maestría en múltiples jornadas por el número, dificultad en interpretar y trasladar los conceptos emitidos por los estudiantes, recoger toda la información, lo cual podría llevar meses o años, por lo que se solicitó fotografiar los documentos con el único fin de utilizarlos solamente en poder llevar a cabo la obra de indagación.

El análisis de los datos por su extensión, número y dificultades en su procesamiento y codificación debido a letras ilegibles, opiniones abstractas, superficiales nos limitó a seleccionar aquellos conceptos diversos, críticos, que pudiéramos relacionar de alguna manera con los autores propuestos desde el punto de vista de la Ética. Una gran parte de las opiniones se refieren a los Seminarios como excelentes, adecuados, apropiados, positivos, pertinentes, coherentes, asertivos, buenos, "super-bueno", en logro de los propósitos, lo que motivo a seleccionar datos emergentes en base a conceptos diversos, críticos con propuestas evaluativas y éticas.

Los instrumentos y técnicas utilizadas para acercarnos al objeto de estudio incluyeron fotografías y recopilación de los documentos, cuadros sinópticos para cuantificar el número de formatos de evaluación por ciclos y cohorte, reuniones periódicas para revisiones académicas por el tutor, bibliografía suministrada por el tutor, encuestas y entrevistas con docentes expertos en ética y evaluación.

En cuanto al aspecto ético por el anonimato de la información obtenida no se practicó consentimiento informado salvo en algunos casos de las entrevistas a los docentes vinculados con la obra de indagación.

La información obtenida de las herramientas utilizadas en el proyecto investigativo fue manipulada solo por el investigador.

Políticas de comunicación

La representación del lenguaje y la comunicación en relación a la ética está limitada ya que la interpretación de la verdad depende de su validación, las reglas que la rigen no son absolutas, son el producto de una interpretación expresada o tácita. Como en la política colombiana actual todo vale mientras quienes juegan estén de acuerdo con las reglas. (Orozco, 1990: 39)

Si no hay comprensión, desde una postura Gadameriana sino hay “comprensión efectual” a través del diálogo y tradición como fusión en horizontes de sentido no hay verdadera comunicación ni comprensión mediante el lenguaje y no siempre implicará acuerdo. En la vida rutinaria nos enfrentamos con diálogos incorrectos producto de conflictos y de relaciones inter-personales en desacuerdos lo que se traduce en la revelación de nuestra interpretación de creencias y juicios de valor (Tugendhat, 1988) y a aceptar las diferencias, al reconocimiento de lo relativo de la comunicación y a interpretaciones que no coinciden con las nuestras. Debemos reconocer la indemostrabilidad de las ideas morales por la carencia de un correlato sensible para cada una de ellas y de la complejidad que encierran. Hay que profundizar en los desacuerdos para encontrar el sujeto moral (Orozco, 1990: 41-42).

La ética de la comunicación y el hecho actual de compartir información por intermedio de los medios tecnológicos actuales produce un giro particular al enfatizar en lo flexible y en la apertura al cambio en forma inmediata para adecuarnos al sistema capitalista tecnificado moderno en unas condiciones sociales, culturales, políticas y económicas particulares (Hopmann & Riquarts 2000). Como resultado, la orientación educativa y “ética debe enmarcarse en la diversidad cultural al interior de la globalización de ahí la imposibilidad de partir de imperativos hegemónicos que se conviertan en discursos hegemónicos desdibujando desacuerdos y en políticas etno-educativas que respondan a las necesidades sociales, culturales, políticas y económicas de la nación que permitan un giro radical histórico a partir de siglos de luchas y consciente de los asuntos contemporáneos del capitalismo global” (Walsh C, 2006: 30) explorando la interculturalidad en el acto educativo en transformación y reivindicación socio-histórica cultural. En los desafíos epistémicos del campo curricular se plantea como debate

epistemológico actual la autonomía e interacciones de la ciencia, la tecnología y la ética que definen el sentido de la demanda social a la escuela sobre el conocimiento que según la UNESCO tiene que ver con la transformación productiva pero también con el eje de la equidad que define la justicia e implica competencias de racionalidad moral autónoma que redefinen la demanda de conocimiento a la escuela no solo en términos de más competencia científica y tecnológica sino también de mayor competencia ética.

Colombia no escapa al reto de fortalecer su sistema educativo como pilar básico para el desarrollo, la competitividad y el mejoramiento de la calidad de vida. En el marco de la política educativa del gobierno nacional “una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades de progreso y prosperidad para ellos y para el país. “Una educación competitiva, pertinente que cierre brechas de inequidad y en la que participe toda la sociedad”. Esta cita fue expresada por la Sra, Ministra de Educación Nacional María Fernanda Campo en Bogotá el día 10 de noviembre de 2010 como política Nacional en los próximos años. Para el mejoramiento de la calidad educativa, la evaluación aplicada a los actores del sistema educativo entre ellos estudiantes, educadores e instituciones educativas ocupan un lugar primordial debido a que permite establecer un diagnóstico para detectar los errores y mejorarlos, tomar decisiones y diseñar acciones en diferentes niveles (aula, institucional, local, regional y nacional). Así mismo la evaluación es una herramienta de seguimiento de los procesos y los resultados en relación con las metas y objetivos de calidad formulados en las instituciones educativas, las regiones y el país. Por otra parte la adquisición y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes dependen de múltiples factores en el que los docentes y directivos juegan un papel principal en los procesos de enseñanza y aprendizaje como está establecido por el decreto ley 1278 de 2002. Por lo tanto el Docente es indispensable en cualquier modelo de calidad de la educación, por lo que evaluar a los educadores es una acción estratégica para la política educativa; se considera que la evaluación de docentes y directivos debe ser parte de una cultura capaz de generar cambios en los procesos educativos generando información valiosa para que las entidades se fortalezcan con planes de mejoramiento en los que las secretarías de educación definan sus prioridades de capacitación docente para impulsar el

mejoramiento en sus instituciones territoriales y el Ministerio de Educación Nacional valore las políticas de evaluación y de gestión de la calidad que respondan a las necesidades del país. La implementación de estas políticas Nacionales de mejorar la calidad de la Educación Nacional me parecen importantes ya que recientemente hemos tenido más apoyo en los recursos económicos de trabajos de investigación, de los cuales ya se han enviado varios a Colciencias y se han escrito varios artículos para publicación universitaria.

El fundamento legal de la calidad de la educación en Colombia ha sido de interés para los diversos actores educativos, las entidades académicas y los entes gubernamentales y políticos. La constitución Política en Colombia determina que la educación es un derecho de las personas y delega al Estado la responsabilidad su prestación eficiente (Artículo 365), así como vigilar los procesos de enseñanza (Artículo 189). La ley 115 1994 que es la Ley General de Educación establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, social y cultural fundamentada en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus deberes y de sus derechos. A su vez el Estatuto de Profesionalización Docente regula las relaciones del Estado con los educadores y garantiza que la docencia sea realizada por profesionales idóneos, con adecuada formación, experiencia, desempeño y competencias comprometidos con una enseñanza de calidad y con su desarrollo y crecimiento profesional, sometidos a un programa continuo de evaluación para una mayor calidad educativa. Las evaluaciones deben basarse en competencias y el Ministerio de Educación Nacional es el responsable de diseñar las pruebas de evaluación y de definir los procedimientos para su aplicación mediante el Artículo 35. El proceso de evaluación de competencias de los docentes y directivos está regido por el Estatuto de Profesionalización Docente se encuentra regido por el Decreto 2715 de 2009 modificado parcialmente por el Decreto 240 de 2012. Estos conceptos que están en discusión fueron extraídos de la evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002 en el documento guía para la evaluación de competencias ética y valores humanos realizada en Bogotá D.C. en agosto de 2012.

En el marco de las políticas de calidad educativa actuales las modernas tecnologías de información y comunicación son importantes en la relación grupal de los seres humanos

mediante el diálogo, preguntas, comentarios, exposiciones, encuestas, entrevistas apoyadas por las transformaciones tecnológicas en la era de la digitalización. La comunicación puede darse en forma verbal o escrita (Piedra & Zapata, 2007) o de manera no verbal. La asertividad es la capacidad para expresar pensamientos, emociones, conceptos de manera directa, honesta, adecuada de forma que no se invadan los derechos propios y los de los otros. La comunicación asertiva puede ser utilizada para intercambiar experiencias y conocimientos en el aula con el fin de facilitar el diálogo y la discusión en el aula.

En relación a la evaluación de competencias de docentes y directivos la ley 115 General de Educación en su artículo 104 considera al docente como “*el orientador de procesos formativos de aprendizaje acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y de la sociedad*” (MEN, 2006:2, p.8). El artículo 110 de esta ley, considera que la enseñanza “*estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y personal*” (MEN, 2006:2, p.8). En el artículo 20 se plantean como objetivos de la educación “*la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano*” (Senado, 1994). Igualmente en el Artículo 121 se proponen como objetivos específicos de la educación “*el desarrollo de valores civiles, morales y éticos, de organización social y convivencia humana*” (Senado, 1994). Más allá de la formación en valores, ética y moral en el marco normativo de la Ley General de Educación se busca lograr transformaciones culturales en el contexto colombiano para fomentar conductas correctas que mejoren la sociedad colombiana con convicciones morales que les permitan actuar en forma responsable ante el país en el mundo de la globalización.

Se han descrito algunas guías como estrategias para la evaluación de programas de Postgrado en otras instituciones como la de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado en México (Loredo Enríquez E, 2007:1) que aporta una guía metodológica para la evaluación y mejora de la calidad de programas de postgrado mediante la reflexión, el análisis, el diagnóstico y la mejora continua de la oferta de programas de formación superior avanzada por medio de una evaluación integral en relación con su contexto y su amplitud de influencia proponiendo correctivos para un mejoramiento continuado cualitativo de la calidad y excelencia de los programas .

Las maestrías académicas suelen requerir una fase docente articulada con el proceso de investigación forman al alumno en el dominio del campo educativo y sus métodos, como elementos sobresalientes preparan al individuo para innovar y evaluar su aplicación en el contexto de la práctica lo que implica una sólida formación en aspectos metodológicos que permitan comprender la pluricausalidad y la dificultad de controlar variables investigativas en integración ideal articulando docencia, innovación e investigación, elaborando sistemas de evaluación del personal académico incluyendo estudiantes y profesores y recompensando su competencia docente como investigativa. Los procesos de autoevaluación incluyen estrategias metodológicas que permiten revisar rápida y críticamente documentos e información que faciliten la retro-información, el intercambio de experiencias y puntos de vista mediante el análisis, interpretación, síntesis y conclusiones de los datos obtenidos que permitan la planeación, implementación y seguimiento de la práctica evaluativa, lo cual se logra inicialmente diseñando estrategias e indicadores de aprendizaje, aplicando las estrategias en coherencia con las necesidades de evaluación, identificando los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en coherencia con las necesidades sociales y en el seguimiento identificando fortalezas y debilidades de los procesos y estrategias de evaluación utilizadas, relacionando los resultados con constructos teóricos adecuados y generando mejoramiento a partir de los procesos meta-evaluativos según los desempeños, identificando fortalezas y debilidades que permitan realimentar los programas evaluados. Estas necesidades de retroalimentación de los trabajos presentados es reclamada en algunos de los documentos de evaluación de los estudiantes de la Maestría de Educación como uno de los aspectos a considerar en algunos de los seminarios programados con miras a mejorar la calidad del práctica docente y estudiantil.

La constitución Política de Colombia creó un espacio un espacio para tratar el tema ético, lo cual se plantea abiertamente en la ley 115 donde aparece como área básica y obligatoria. En 1996 se iniciaron una serie de cursos crédito en Colombia sobre el tema ético para ayudar a los docentes en la construcción del proyecto de ética en sus instituciones escolares. Posteriormente se implementó la Especialización en Ética y Pedagogía en el Instituto Universitario Juan de Castellanos en Tunja y Montería y posteriormente en Armenia (Carrillo, 2011: 8). La Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994, nos indican la conveniencia de partir, para el proceso

educativo, del conocimiento de la realidad para detectar el “problema fundamental” (diagnóstico), plantear el horizonte deseado, para transformarlo (marco teórico) y buscar el camino oportuno en logro de las metas propuestas. El docente debe ser un investigador de la realidad ética de la comunidad educativa y utilizar una mirada ética que incluya la realidad social del país y del mundo. El diagnóstico nos revela una realidad que se puede concretar en uno o varios problemas principales pero nos conduce a estudiar *el deber ser del tema ético en la persona humana* (componente teleológico) que conduce a la fundamentación teórica y temática de la ética y valores humanos. En Colombia tan solo contamos con la Ley General de Educación de febrero 8 de 1994. Este marco jurídico nos permite verificar que la ética y los valores humanos están presentes en nuestra normatividad. Toda persona en cuanto actúa, juzga y valora y se propone metas y fines posee una ética; nosotros como educadores adoptamos una actitud ética; desde ella elegimos, decidimos, enseñamos, calificamos ciertos comportamientos como buenos, sancionamos otros. (Carrillo, 2011: 40) La ética está presente en todos los actos comunicativos educativos y en el sistema humano de comunicaciones sociales y políticas funciona como un medio transmitido de una a otra generación siendo un mecanismo del cual depende la evolución educativa humana. No debemos tampoco olvidar que los sitios iniciales donde se originan los valores éticos además de la familia son la institución escolar y el ambiente religioso y en las relaciones con los *otros* consolidamos los valores éticos. Las dinámicas de comunicación facilitan el diálogo, la expresión de opiniones, la formulación de preguntas utilizando técnicas que emplean lenguaje visual, lenguaje escrito, lenguaje sonoro y lenguaje mixto incluyendo los medios de comunicación social que disponemos hoy como la televisión, los videos, las películas. Las ayudas educativas entonces comprenden todos aquellos elementos que de uno u otro modo optimizan el proceso de comunicación de las políticas éticas utilizando los modernos medios de comunicación como el internet y la multimedia.

En Colombia hace 3 años (2011) se intentó un proyecto de reforma en el gobierno de Juan Manuel Santos orientado a la calidad, evaluación y acreditación en la educación superior (Miñana Blasco C y Rodríguez JG, 2011, 1) inscrita en el desplazamiento en los últimos años de un Estado de bienestar hacia un Estado “evaluador” (Neave, 1988) pero fue fallida.

La evaluación en la Maestría Educación-Desarrollo Humano considera en la Evaluación de la maestría un primer punto que es: **DESDE DONDE SE EVALÚA LA MAESTRÍA** con los siguientes propósitos de formación: Propiciar condiciones para el desarrollo de la investigación/indagación en educación desarrollo humano para generar conocimiento y comprensión sobre el entorno social, cultural y educativo Avanzar en la reflexión sobre nuevas maneras de ser docente, hacer docencia en y desde la reflexión de la práctica educativa. Generar las bases para consolidar una comunidad académica que asume como campo de problematización la educación y formación humana en contextos de desarrollo humano. El perfil del egresado y las áreas, campos de investigación/indagación y ciclos de formación están definidos y descritos en los programa entregados previamente al inicio de la Maestría. Los actores incluyen los estudiantes como participantes en su devenir magister quienes participan desde la autoevaluación y la coevaluación; el docente –invitado o perteneciente al equipo docente-, responsable del seminario quien realiza la evaluación del mismo y el comité académico de la Maestría, del cual forman parte los docentes de Tiempo Completo asignados al programa y en su versión ampliada también forman parte de él y son asesores de los Trabajos de Grado.

Las estrategias de evaluación son diversas y van atendiendo a las demandas de conocimiento que circulan en el desarrollo de los seminarios, como:

- Producción que dé cuenta de la elaboración que va realizando: Ensayos, protocolos; relatorías y demás tipos de textos escritos.
- Producciones que representan expresiones estéticas alternativas.
- Presentaciones orales como socializaciones, sustentaciones, debates públicos, entre otros, que den cuenta de la capacidad argumentativa con coherencia, pertinencia, coherencia, pertinencia y creatividad.
- Obra de conocimiento que representa comprensiones del proceso formativo desde la movilidad, la conciencia de escritura y la política de comunicación entre otros.

Un segundo punto es **COMO SE ENTIENDE LA EVALUACIÓN EN LA MAESTRÍA**: La propuesta de evaluación del programa de Maestría Educación: Desarrollo Humano, se centra en criterios orientadores de la acción formativa desde las tensiones generadas por el Conocimiento que circula, por las relaciones entre los sujetos y por la

proxemia que reconoce el lugar de elaboración de los sujetos implicados, permitiendo una mirada a la Evaluación como complexus.

La evaluación como praxis que retroalimenta el proceso formativo, involucra a todos los actores (docentes y estudiantes) que de forma auto-eco-organizada permite evidenciar la pertinencia y alcances de la propuesta académica e intelectual del programa, asunto que se asume desde tres lugares: El lugar de Epistemología/Episteme; de Política /estética/Jurídica; y de Ethos/telos/Ontos. Los insumos para este proceso proceden de dos perspectivas complementarias entre sí:

Primera perspectiva: Sustentada en el reconocimiento del proceso vital de cada uno de los sujetos que participan en el devenir magister y comprende:

- Valoración del **desempeño académico e intelectual** de cada uno de los estudiantes representado en responsabilidades pre seminario y/o durante el seminario y/o post-seminario, atendiendo a los criterios del docente y a las recomendaciones del programa que pretende vínculos gnoseológicos entre la índole de la cohorte, las áreas (investigación, Educación y Desarrollo Humano) y los seminarios.
- Valoración de la **implicación** (participación activa, propositiva y vinculante en relación con la **Gestión del Conocimiento** de docentes y estudiantes realizadas durante cada seminario, mediante el formato adjunto: **anexo 1**.
- Encuentro personal e individual con la dirección del programa al terminar el primero y el cuarto ciclo.

Segunda Perspectiva: Fundamentada en los procesos de articulación entre la propuesta académica del programa y los escenarios educativos en pre y prospectiva representada en:

- Valoración de cada **ciclo** desde 2 ámbitos: 1.- Autoevaluación en micro células y 2.- Evaluación de los seminarios en relación con su interés de indagación, las áreas, la índole del ciclo, la índole del año y la índole de la cohorte, mediante el formato adjunto: **anexo 2**
- Valoración **anual**. En el año I e evalúa el Viaje a sí mismo y en el año II, se evalúa la episteme de la indagación: en ambos casos desde dos ámbitos. 1. Autoevaluación en micro células y 2.- Evaluación de la pertinencia de los ciclos y de los seminarios en relación con

la Obra de conocimiento, la índole del año y la índole de la cohorte, mediante el formato adjunto: **anexo 3**

- Valoración de **cohorte** desde tres ámbitos: 1.- Foro como puesta en escena de la cohorte; 2. Autoevaluación en micro células y 3.- Evaluación de la cohorte desde su índole, mediante el formato adjunto: **anexo 4.**

Un tercer punto es **COMO SE REALIZA LA EVALUACIÓN EN LA MAESTRÍA:**

Incluye:

Políticas de evaluación:

Las siguientes son las principales políticas de evaluación que considera la Maestría:

- Una mirada sistemática y en complexus es transversal a todos los procesos de formación magister.
- Durante los Ciclos I y II la evaluación académica intelectual se realiza mediante trabajo pre-seminario y/o durante el seminario y/o trabajo post seminario –según criterio del docente-, en cada una de las ocho (8) sesiones programadas. Las valoraciones finales se reportan atendiendo al promedio de los seminarios de cada área. Se consideran incorporados los protocolos de cada sesión.

Durante los Ciclos III y IV la evaluación académica intelectual se realiza mediante:

- Trabajo pre-seminario y/o trabajo durante el seminario en cada una de las ocho (8) sesiones programadas.

Tres documentos elaborados: **uno en el área de Educación, uno en el área de Investigación y uno en el área de Desarrollo Humano**, los cuales serán entregados al finalizar cada Ciclo que den cuenta de los vínculos que se establecen entre las discusiones dadas al interior de los seminarios de cada área, los protocolos y la elaboración del interés de conocimiento. Dichos documentos se espera estén transversados por asuntos asociados a la Investigación/Indagación. Estos tres documentos se pueden elaborar individual o colectivamente según su decisión para abordar la **Obra de conocimiento** y se entregan ocho (8) días después de finalizado el ciclo respectivo.

Durante los ciclos V y VI la evaluación académica intelectual se realiza mediante:

- Trabajo pre-seminario y/o durante el seminario –según criterio del docente- en cada una de las ocho (8) sesiones programadas;

Un documento elaborado al finalizar cada Ciclo, que da cuenta de los vínculos que se establecen entre los seminarios y **su Obra de conocimiento**.

Las notas obtenidas en cada área: Educación, Investigación y Desarrollo Humano (que resulta de promediar el trabajo pre seminario y/o el trabajo realizado durante el seminario) se promedia con la nota del documento de Ciclo, para dar lugar a la nota definitiva de cada área.

Se consideran como válidas aquellas evaluaciones que se registren debidamente en los formatos que para ello ha diseñado el programa, con la firma del docente responsable.

Las evaluaciones de la Maestría en Educación: Desarrollo Humano están basadas en el documento “**Análisis y reflexión sobre evaluación-premisas-conceptos y normas**” desarrollado por la Profesora de la Maestría Claudia Vélez en junio 2010 en la ciudad de Cali; en este documento establece una serie de Premisas que dada la importancia para este trabajo citamos:

Premisas.

*Si se parte de concebir la evaluación como un proceso continuo, integral, holístico de perspectiva académica, investigativa y humana que busca dar cuenta de los modos plurales y singulares de cómo los participantes de un programa de formación formal en educación en los niveles avanzados apprehenden el saber y lo transfieren y articulan a sus procesos de construcción de sujetos con **autonomía y heteronomía**¹ moral en los escenarios personales, familiares, sociales , profesionales y laborales las teorías, prácticas, normas y eventos donde ella se realiza deben ser coherentes y consecuentes con estas intencionalidades y prácticas.*

El problema no es complejo y ni siquiera el delimitar el objeto de la evaluación, su razón de ser, sus finalidades, y sus procedimientos pues la evaluación es un medio y no un fin en sí misma. De hecho hace parte del proceso de enseñanza, aprendizaje en escenarios

¹ De la reflexión de Mockus en el documento “Anfibios Culturales: Divorcio entre Ley, Cultura y Moral “ mientras un sujeto es más autónomo es más heterónimo porque sabe el valor de cumplir con la Ley para la transparencia de la legalidad y la legitimidad.

intersubjetivos donde lo relacional también aporta pero debe conservar su importancia en el justo lugar, ni maximizar su interés ni invisibilizarlo. La cultura y el contexto aportan los criterios e indicadores de legitimidad, y participación.

Por ello en los distintos insumos que componen este borrador de documento de análisis sobre lo construido por el Comité de la Maestría en Educación con perspectiva en Desarrollo Humano en sus nueve cohortes en la USB de Cali, se leerá la forma cómo articular y aplicar lo existente en la delimitación del Qué? el Para Qué y el Cómo se evalúa en este programa y cuáles son las proyecciones de aplicabilidad, actualidad y mejoramiento del mismo.

La Dra. Vélez en **Como se entiende la evaluación de la Maestría** deja en claro que la intencionalidad y carácter de la evaluación es de corte formativo reconociendo que el aprendizaje del conocimiento no es lineal, ni vertical ni memorístico sino que representa la complejidad propia de los saberes actuales en los escenarios educativos. Una evaluación formativa compleja es una evaluación que se alimenta desde varios factores, actores, escenarios y saberes de forma integral y con tensiones dialécticas y dialógicas complementarias. De acuerdo a la lectura del documento Maestro en su aparte respectivo se comprende que la evaluación como proceso académico representado en convenciones administrativas y consensuadas obedece a criterios de corresponsabilidad entre todos los actores educativos que participan del proceso académico de formación de Magisters.

Por lo tanto esta noción filosófica acude a considerar los criterios de la evaluación que la hacen pertinente, participativa, integral y representativa de los contenidos significativos y significantes del programa en sus dimensiones epistemológicas, integrales y ético subjetivas. Siendo un ejercicio intelectual de formación que no desconoce la producción del sujeto ni como participante ni como ser, ni como actor social y ciudadano portador de la dimensión estética sensible, su producción singular es lo que entonces se debe evaluar tanto en lo escrito como en lo discursivo no bajo criterios de verdad si no de coherencia, consistencia y consecuencia responsable en el escenario que los circunda.

Pero como se evalúan los procesos subjetivos o como se califican ¿o cómo se saben que son ciertos? Lo subjetivo no se evalúa desde el punto de vista formal cuantitativo; se aprecia, se interpreta, se comprende y se valora en el sentido de los indicadores cualitativos

propios de los ideales de los sujetos que se están formando, comprendidos e interpretados, no juzgados en el contexto del ethos y telos del sujeto, no como indicadores objetivos. Indicadores como participación, responsabilidad, consecuencia, coherencia, consistencia, cumplimiento se han venido proyectando desde hace varias décadas como parte del sujeto responsable de sí mismo y de su entorno que se espera formar virtuosamente. Esta abstracción que fácilmente puede volverse moralización o control del sujeto es necesario no confundirla o evidenciarla con el sujeto del saber no des-diferenciado del sujeto ethopolítico ya que ambos se combinan al actuar, pues el saber no es un saber ilustrado sino una saber para la acción..

Así queda claro que el objeto de la evaluación mirado en diferentes indicadores es:

- *El reconocimiento del proceso vital,*
- *El desempeño académico intelectual y*
- *La implicación o participación consecuente del participante*

El primero es el más etéreo y difícil de valorar en aplicaciones prácticas como lo describe el reglamento actual. Pero como la Maestría lo propone es uno de los más importantes por la consecuencia de esta finalidad con el tema del Desarrollo Humano y los procesos educativos derivados.

En este sentido el qué (objeto) de la evaluación de la maestría, o su objetivación queda centrada en la formación del sujeto desde el punto de vista del saber con apropiación ética y contextualizada y en la producción intelectual centrada e integrada en los seminarios que se le proporcionan y que se deben encarnar en la Obra de conocimiento como ejercicio de investigación que por el nivel y la calidad de la Maestría debe ser rigurosa así aluda a una forma instituyente de investigar que genere cambios y rupturas pertinentes, en el ser, el saber, el hacer, el participar y el actuar con responsabilidad intelectual y ética.

Como se realiza la evaluación en la Maestría

Políticas de evaluación

La transversalidad es también el transcurrir de los saberes que como narrativas se vienen escuchando, leyendo, aprehendiendo; así en gerundio porque es un tránsito, un devenir de conocimientos que en primera instancia se aprenden como información; y la sistematicidad representa el vínculo indisoluble y dialógico del todo con sus partes y viceversa donde el contexto de evaluación también determina que en cada circunstancia no se evalúa igual. Y no se evalúa igual porque los actores cambian, las didácticas y los escenarios también. Igual pasa con los momentos y eventos de la evaluación están siempre interrelacionados en todos los ciclos vinculando de forma procesual momentos, áreas, cursos, seminarios y producciones.

Se estimula la producción escrita de forma permanente para que en este ejercicio el intelectual en formación avance y evolucione de forma continua con las rupturas necesarias de los momentos de discernimiento y transformación epistemológica propia del sujeto consiente que se ilustra pero reflexiona sobre lo aprendido. Incluye los trabajos de preseminario por áreas, los escritos pos seminario, la integración de las reflexiones en la Obra de Conocimiento.

Se constituyen en eventos y momentos de correspondencia permanente entre la escucha atenta de la magistralidad del docente seminarista invitado y de los grupos de aprendizaje plurales y singulares; los primeros al modo de Comunidad de Aprendizaje o Comunidad de estudiosos van configurando el saber propio de la recontextualización que se logra entre sujetos, saber y escenarios.

Criterios de evaluación como:

- Producción escrita: pre y pos seminario
- Integración en la Obra de Conocimiento
- Asistencia
- Evolución intelectual y personal.

Están presentes en el documento orientador sobre la forma de evaluar en la Maestría y es clara y coherente con lo que presenta la gran tensión que hay que tratar de resolver es la forma como se encuentran estos conceptos con las normas del Reglamento de evaluación que es muy funcional y no detalla tanto los criterios de procesos, procedimientos. Las notas como indicador de evaluación no significan dificultad porque lo importante no es que ella sea cuantitativa o cualitativa sino que realmente represente el conocimiento apropiado por parte del sujeto participante de la Maestría.

Estrategias De Evaluación

Las estrategias de evaluación son diversas y van atendiendo a las demandas de conocimiento que circulan en el desarrollo de los seminarios, como:

- Producción que dé cuenta de la elaboración que va realizando: Ensayos; Protocolos; relatorías y demás tipos de textos escritos.
- Producciones que representan expresiones estéticas alternativas.
- Presentaciones orales como socializaciones, sustentaciones, debates públicos, entre otros, que den cuenta de la capacidad argumentativa con coherencia, pertinencia, coherencia, pertinencia y creatividad.
- Obra de conocimiento que representa comprensiones del proceso formativo desde la movilidad, la conciencia de escritura y la política de comunicación entre otros.

Las estrategias como mediaciones y escenarios de los diferentes eventos, lenguajes y formatos posibles de valorar en concordancia con la finalidad y la objetivación de la investigación se muestran claros y coincidentes con lo presentado y descrito en el documento de forma suficiente.

El formato que se usa actualmente

<p>Vínculos Tensiones</p>	<p><i>Alcances de los propósitos del seminario en diálogo con la índole del Ciclo, del año y de la cohorte</i></p>	<p><i>Intereses de Indagación/ Investigación</i></p>	<p><i>Metodología</i></p>	<p><i>Insumos: Infraestructura, bibliografía, tiempos (para trabajo previo y desarrollo de la sesión)</i></p>
<p><i>Relaciones entre sujetos</i></p>				
<p><i>Proxemia Locus /topos</i></p>				
<p>Vínculos Tensiones</p>	<p><i>Alcances de los propósitos del seminario en diálogo con la índole del Ciclo, del año y de la cohorte</i></p>	<p><i>Intereses de Indagación/ Investigación</i></p>	<p><i>Metodología</i></p>	<p><i>Insumos: Infraestructura, bibliografía, tiempos (para trabajo previo y desarrollo de la sesión)</i></p>
<p><i>Conocimiento</i></p>				

<i>Sugerencias.</i> _____				
<i>Fecha:</i> _____			<i>Firmas:</i> _____	

El formato de evaluación actual producto de la concertación de los docentes de la Maestría es completo y fiel a la intencionalidad de la misma. Lo que debe revisarse es los resultados de su aplicabilidad en las diferentes cohortes y en consecuencia que se debe revisar del mismo. Se podría integrar un poco más.

El exceso de visibilidad de los procesos, procedimientos, eventos, formatos de evaluación puede hacer perder interés, contundencia y producción legítima al respecto. Por qué en el proceso animación/enseñabilidad / aprendizaje/ Formación qué es lo más importante? Qué se logre o que se monitoree el logro?

Información Según El Reglamento

El reglamento institucional de estudiantes es la carta de navegación que de forma específica y general orienta los procesos de evaluación tanto de pregrado y posgrado,

Cuando la Norma se contradice con el hecho académico (leída como cultura académica) dando pie a tensiones, contradicciones, la norma se vuelve perversa o la teoría se vuelve inútil.

Igual si la norma es muy amplia o limitada puede propiciar en su defecto la laxitud producto de la impunidad (o sea no se cumple y por lo tanto no pasa nada) o la represión del sujeto que busca expresar diferencialmente la forma de apropiar las propuestas de los programas académicos.

Igualmente hay que considerar a los participantes como sujetos de derechos y deberes, lo mismo que los docentes y el personal administrativo. Cuando los eventos de evaluación son demasiado flexibles y se prestan a ser diferenciales de acuerdo con los niveles de jerarquización se pierde la credibilidad sobre la norma y se tiende a desestimarla o pervertirla.

En síntesis las normas que el reglamento estipula deben ser revisadas al tenor de los conceptos, nociones, enfoques y experiencias de evaluación que se practican en el programa de Maestría para generar una cultura de la evaluación académica coherente en el nivel de los posgrados pero de formar particular, legítimas y legales.

Si al presentar en tiempos desiguales, de manera deficiente, e irregular los eventos de evaluación sin ninguna consecuencia, el participante comprenderá que no es importante este proceso de valoración y hará caso omiso a la calidad

(Leída como optimización del esfuerzo de rendir cuentas por la apropiación formal del saber) o buscara la forma de no respetarla sujeto a que es un proceso tan subjetivo que es imposible rastrearlo por medio de la producción intelectual de orden académico, que quiérase o no tiene normas y regulaciones.

La invitación desde la lectura de los documentos y como profesora copartícipe de este proceso pedagógico es revisar la práctica y no solo los conceptos para mirar si son eficiente en los planos: académico, intelectual, personal y socialmente o por el contrario son notables en el discurso hablado y escrito pero inoperantes en la formación personal y colectiva.

En este Reglamento se dan las nociones de los programas de posgrado, sus niveles y sus características específicas. Es necesario revisarlo con detenimiento para que se actualice con base en los criterios legales del momento para registros y Acreditaciones. Con el fin de verificar estos acuerdos es importante revisar lo que en el reglamento está escrito, así:

- *La definición de posgrados según el reglamento Art. 10,12 parágrafo, art. 13*
- *La noción de los niveles de Posgrado y sus requisitos Art.1,2,3,4,*
- *De la Evaluación académica en los posgrados del Art 22 al 36*
- *De la revisión de Exámenes del Art 37 al Art 40*
- *De las calificaciones del Art 41 al 47*
- *El capítulo XIII importante la pérdida de la condición de estudiante.*

El capítulo VI sobre Los estudiantes de Postgrados es importante de tener en cuenta porque es el que se refiere a la categoría de estudiante, su carácter regular o de programación especial y los procedimientos requeridos de este último para incluirse en el periodo lectivo. (Art. 14)

Tensiones, racionalidades y dialógicas

Legalidad y Legitimidad

La intencionalidad del proceso de evaluación bajo una perspectiva integral, holística, humana y permanente encuentra legitimidad con base en la teoría y la intencionalidad que apoya el desarrollo académico de la Maestría. Sin embargo los procesos académicos no siempre se sintonizan con los administrativos y jurídicos y ello hace que mientras uno se tramita con una racionalidad de orden y control el otro se autoregule con base en criterios éticos subjetivos que pueden ser diversos y respetables desde el orden de lo singular. Esta condición muestra como la evaluación es una construcción en donde se miden fuerzas de poder.

Por ello una tarea fundamental del reglamento institucional es actualizarse con base en los lineamientos de los modelos de evaluación cualitativa, formativa, por procesos y con base en los resultados que se dan en términos de la escritura académica y en la Obra de conocimiento como producto integrador del aprendizaje con base en su característica de trabajo de grado de corte investigativo como corresponde al nivel de formación de Maestría.

Enfoque y aplicación de la norma

El enfoque de Desarrollo Humano en los procesos de educación tiene como finalidad la formación humana y ello implica reconocer la complejidad del sujeto en esta época involucrando múltiples factores, variables y racionalidades incluyendo necesidades y satisfacciones que no son solamente del orden de la rentabilidad material si no especialmente de la construcción de sujetos de saber, contextualizados y por ello autónomos y heterónomos a la vez pues son portadores de la Ley en sus desarrollos y niveles simbólicos.

Con base en lo anterior las normas deben ser leídas y aplicadas en el contexto de una educación formal, de carácter de formación avanzada, donde el saber es el motivo convocante pero mediado por las sensibilidades humanas, científicas, culturales, artísticas y sociales que buscan la integralidad del ser humano y sus desarrollos desde la potencia y no sólo desde el acto.

Si el reglamento y la norma es precisa puede aplicarse por procesos académicos en los diferentes eventos de aprendizaje y enseñabilidad de acuerdo con las rutinas y rituales que el Comité de Maestría establece en sus consensos académicos, curriculares y administrativos.

Eficacia académica de la forma de concebir y practicar la evaluación

Los otros documentos aportados muestran como en las diferentes cohortes y momentos se viene dando la evaluación en la maestría. De ellos se puede deducir:

1.- Los participantes conocen y en la evolución del proceso aprenden a valorar y reconocer las finalidades, objetos, procesos y procedimientos de la evaluación en su producción intelectual.

2.- Igualmente hay una apropiación de los diferentes momentos en que se debe participar con los indicadores que se van institucionalizando como los escritos pre y post-seminario y las integraciones en la Obra de conocimiento

3.- La participación y preocupación convencional sigue primando sobre la claridad y los avances que se pueden presentar en la Obra de Conocimiento como trabajo de producción investigativa que funge como requisito de trabajo de grado

4.-Empero la calidad de los aportes de los escritos son débiles, frágiles, con poca coherencia, pobre consulta de autores y defectos de comunicabilidad unos, producto de la confusión teórica, otros del escaso trabajo de los participantes en sus producciones escritas y discursivas.

A los sujetos participantes en búsqueda de saber no se les puede privar del padecimiento de la escritura y la logicidad (sea ella cual fuere, desde el paradigma que se quiera enmarcar). El disfrute no está en la lúdica ligera sino en el esfuerzo y las horas empeñadas en leer, escribir, escuchar y tratar de desentrañar un pensamiento que quiere expresarse con claridad en una comunidad de estudiosos.

Estas reglas del juego y características del trabajo académico debe ser creativo, estético, ilustrado, ético como lo proponen los documentos de la Maestría por ello las concesiones deben ser pactadas en forma de consenso de comunidad académica donde lo escrito es lo realmente valorado con:

- Coherencia
- Relevancia
- Consistencia
- Comunicabilidad
- Argumentación
- Creatividad.
- Contextualizada

Son estos criterios los que permiten en coherencia con lo formulado por la Maestría que un escrito, un discurso, una participación cumpla los objetivos personales, intelectuales, profesionales de una formación posgraduada.

Recolección de datos, análisis e interpretación

<p>El análisis de los datos recogidos hace énfasis en la relación entre las visiones sobre ética en los autores trabajados y el contexto de la evaluación formativa misma de la Maestría recogiendo una multiplicidad de datos y voces en el marco histórico de los sujetos involucrados en los Seminarios configurando un nueva expresión narrativa emergente resaltando elementos distintivos y específicos de carácter individual y propia del autor de cada expresión escrita por los actores del acto evaluativo en forma auténtica, con comprensiones diferentes a cada lector de la obra de indagación que podría generar multitud de historias narrativas conjuntas que estarían lejos del objetivo s propuestos en la obra.</p> <p>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN: VIII COHORTE.</p>	
<p>SEMINARIOS: ELEMENTO A EVALUAR: METODOLOGÍA</p>	<p>CONCEPTO A APLICAR</p>
<p>“activa, participativa, vivencial”</p>	<p>ARISTÓTELES</p>
<p>“exigencia auditiva y audición por la velocidad para desarrollar ponencia”</p>	<p>JS MILL, Utilitarismo, dolor</p>
<p>“permitió el diálogo a partir de inquietudes previas de los maestrandos”</p>	<p>ARISTÓTELES</p>
<p>“interacción, participación , apertura al dialogo”</p>	<p>Aristóteles</p>
<p>“excelente dialogo abierto y participativo”</p>	<p>Aristóteles</p>
<p>“Se generan espacios de dialogo donde se pone en evidencia la voz de cada uno de los participantes en el seminario”</p>	<p>Aristóteles</p>
<p>“desde las premisas presentadas se hacen evidentes aspectos propios de la didáctica que de cierta manera invitan a repensar ciertos modelos y formas de actuación”</p>	<p>Aristóteles</p>
<p>“reflexión permanente por parte de los educandos “</p>	<p>KANT-</p>
<p>ELEMENTO A EVALUAR: ALCANCE DE LOS OBJETIVOS</p>	
<p>“se cumplieron todos haciendo explicita la teoría con la práctica”</p>	<p>KANT</p>
<p>“se alcanzaron los objetivos presupuestados”</p>	<p>ARISTÓTELES</p>

“estuvo acorde a los propósitos establecidos”	ARISTÓTELES
“amena, creativa, dispuesta a la interacción”	ARISTÓTELES
“la información suministrada fue amplia y profunda”	JS MILL
“viaje hacia los otros que genera transformación”	JSMILL
“se potencian los intereses vitales en los integrantes del grupo”	JSMILL
“se presentaron apreciaciones particulares y críticas sobre el tema siendo coherente con la afirmación de la índole del ciclo”.	KANT
“se cumplieron todos haciendo explícita la teoría con la práctica”	JS MILL
“vinculante , respetuosa, cordial, da puntos coyunturales”	ARISTÓTELES
“empatía por la forma de expresar el tema, claro y contextualizado”	ARISTÓTELES
“reafirmación de principios conceptualmente adquiridos, formalizándolos de manera metodológica”	KANT
INTERESES DE INDAGACIÓN:	
“Las relaciones entre sujetos. Concepción de alegría como potencialidad para el desarrollo humano”	HOBBS
“Gestión del conocimiento desde cada interés”	KANT
“Se posibilitó mediante el trabajo en equipo”	JS MILL
EVALUACIÓN DE MICROCELULAS:	
“Profundizar en las lógicas relacionadas con el Desarrollo Humano en la actualidad”	KANT
“Relación comunicación-Educación dentro de los procesos socioculturales”	HOBBS
“El sistema educativo como espacio de creación y gesta del conocimiento a partir de la re-significación del aula y los procesos pedagógicos	KANT
“Educación tradicional vs. Educación virtual	JS MILL
“ El ser humano se involucra en los procesos de transformación cuando no solo interpreta el contexto para la solución y presentación de alternativas sino que se incluye en la solución y las alternativas”	KANT

IX COHORTE

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN IX COHORTE	CONCEPTO A APLICAR
<p>EVALUACIÓN DE CICLO: Formarme y repensarme como una persona capacitada con una mirada más amplia. He podido entender o comprender al otro desde mi mirada. En el campo del Desarrollo Humano acercarme a los movimientos constitutivos como rasgo contemporáneo. Ahondar más para hacer una obra de vida significativa y que aporte a nuestro desarrollo como ser social.</p>	
<p>“En la evaluación se encuentra una lista frecuente de temáticas desarrolladas en los seminarios pero sin desarrollo o propuesta evaluativa.</p>	
<p>“No hay una articulación y/o apropiación de la propuesta evaluativa y lo que efectivamente diligencian los estudiantes en el formato”</p>	
<p>SEMINARIOS:</p>	
<p>“a través de la toma de posturas críticas y de reconocimiento del otro potenciando y generando espacios críticos políticos y éticos”</p>	KANT
<p>“han sido muchas las transformaciones tanto en el aspecto personal como profesional ya que los seminarios me han aportado muchas fuentes que han ayudado a conocer más sobre el desarrollo humano y lo puedo relacionar con mi profesión”</p>	ARISTÓTELES
<p>“en algunos casos encontramos que faltó espacio para que se diera un dialogo constructivo por limitaciones en el tiempo, donde el resultado se dio en relación con la presentación de ideas prefiguradas que traía el docente sin dar mucho lugar a la participación”</p>	JS MILL
<p>“en este primer año de maestría hemos logrado más compenetración cuanto a los propósitos de cada ciclo, a través de los encuentros , en torno a posturas y comprensiones disimiles que permiten a partir de la expresión y la pregunta permanente movilizarnos un poco hacia aquello que se puede constituir como el inicio de nuestra obra de conocimiento”</p>	KANT
<p>“desde la misma aula viva puedo generar movimientos de micro-política reconociendo la alteridad como sujetos políticos que tienen la potencia de ser revolucionantes , creando espacios de indagación, de reflexión despertando conciencia colectiva”</p>	KANT
<p>“en relación a los seminarios...en ellos he podido</p>	KANT

entender o comprender al otro desde mi mirada, y aprender a convivir en la diferencia que es lo que hace a un ser humano”	
“cada compartir fue asumido con respeto y carácter propositivo”	JS MILL
“participación activa y reflexiva, puntos de encuentro”	KANT
“estructura nuestro interés de indagación”	JS MILL
“logro dilucidar algunas inquietudes que se tenían desde el primer día del inicio de la maestría”	KANT
Alcance de los propósitos ”la vinculación no fue propositiva , fue más un estar sin ser”	JS MILL
“no se logra hacer conexión desde la propuesta con los participantes”	HOBBS
“las palabras tienen fuerza”	KANT
“el ser humano visto como sujeto, individuo o persona...moral a la carta”	KANT
“contexto desde lo contemporáneo como vínculos de interacción reconocimiento del otro”	HOBBS
“clara, ilustrada, poética”	ARISTÓTELES
“participación activa que convocan al interés del seminario”	JS MILL
“la metodología fue pensada en el otro y para el otro , a través del debate y puesta en común respecto a nuestros intereses”	HOBBS
“se desarrolla a través del dialogo que se da entre los participantes y esas ideas dan la pauta para la argumentación teórica”	KANT
“el salón, la luz no favorecen y sobre todo a los que usamos lentes”	HOBBS
“A La tierra que fueres haz lo que vieres”	HOBBS
“Factores que influyen en el grado de satisfacción del estudiante en el contexto universitario”	JS MILL
“Reconocimiento de la alteridad” “Ética del otro”	
“La humanización del aula, del estudiante de cara al proceso educativo”	HOBBS
“ Asertiva, permite el aporte y la postura de cada sujeto”	JS MILL
“Demasiadas interferencia externas en el desarrollo del curso”	JS MILL
“Dejar oír la voz que toma la palabra, la escritura y la lectura”	ARISTÓTELES
“El currículo puede constituirse en elemento de estudio desde la perspectiva del desarrollo humano”	KANT

Cohorte X

Instrumento de evaluación	CONCEPTO A APLICAR
<p>EVALUACIÓN ANUAL: Fortalezas: Desarrollo de sensibilidad, pensamiento crítico sobre temas pedagógicos sociales. Flexibilidad del pensum. La dinámica de los seminarios permite el diálogo académico entre los estudiantes, lo cual se valora positivamente El docente convoca a los estudiantes a pensar la obra de conocimiento primero con el campo y las líneas de investigación, segundo con lo local y regional y tercero, con las ciencias sociales. La maestría permite al estudiante reconocerse como sujeto transformador de su entorno. Aspectos por atender: Claridad sobre material obligatorio y material complementario para cada seminario. Facilitar el material impreso del seminario a los estudiantes. Importancia de la comunicación dado que atraviesa todos los procesos educativos.</p>	
<p>SEMINARIOS:</p>	
<p>“Aportó al centramiento del ejercicio de recolección de información con los avances teóricos en relación a la coherencia epistemológica de la obra de conocimiento”</p>	KANT
<p>“Diálogo continuo entre la propuesta docente y el problema de investigación”</p>	KANT
<p>“Excelente, claro, convierte el taller en una conversación enriquecedora y donde se construyen y analizan nuevos intereses emergentes”</p>	JS MILL
<p>“El profesor toca tantos temas que no profundiza en ninguno”</p>	KANT
<p>“El profesor es muy ilustrado, maneja perfectamente el tema con todas sus aristas pero tiene pésima dicción”</p>	KANT
<p>“De acuerdo a los docentes el salón no fue adecuado, era muy grande el espacio y el docente hablaba muy suave”</p>	JS MILL
<p>“El seminario fue muy bueno porque se abordaron temas interesantes relacionados con el campo educación-comunicación.</p>	ARISTÓTELES
<p></p>	
<p>“Lenguaje. Cambios conceptuales. Efecto ético”</p>	KANT
<p>“el vínculo se centra en la relación entre Comunicación-Educación con la construcción de subjetividad”</p>	KANT
<p>“muy apropiado el manejo discursivo y conocimiento del tema”</p>	ARISTÓTELES
<p></p>	

COHORTE XI

EVALUACIÓN FORTALEZAS	
“los seminarios profundizaron en el tema de currículo. Esto fue muy útil, especialmente porque se centraron en principios rectores como “el respeto por el otro” y “el reconocimiento de la otredad””.	
ASPECTOS POR ATENDER	
“El seminario gestión del conocimiento debe planearse e incluirse en ciclos anteriores. Con relación a la obra de conocimiento el cambio de asesor perjudica el proceso”	
SEMINARIOS	
“la propuesta del maestro debe ser valorada y apropiada”	KANT
“propicia otra mirada de lo educativo “	HOBBS
“entender que el proceso comunicativo y la educación son uno mismo y que el maestro es el actor principal del mismo”	KANT
“ diálogo académico mucho más fluido”	ARISTÓTELES
“los temas abordados y los autores sugeridos son interesantes y enriquecen nuestros conocimientos”	ARISTÓTELES
“ la profesora logra establecer otra mirada desde el punto de vista narrativo”	KANT
“se logró evidenciar las apuestas y acciones en postura de sujeto, sobre asuntos de conocimiento”	KANT
“los diálogos durante el seminario suscitaron reflexiones realmente enriquecedoras y comprensibles	ARISTÓTELES
“logró el docente avanzar en la reflexión de la existencia , con unas bases sólidas y motivo a la problematización”	KANT
“ seminario muy unificado y sobre todo, movilizador a través de los acercamientos de teorías e ideas al cotidiano”	JS MILL
“recursiva bajo un humano desarrollo que deja experiencia trascendente”	HOBBS
“el seminario propone la interacción entre el acontecimiento y el acto educativo”	ARISTÓTELES
“el formato de evaluación es confuso y poco práctico” (4 personas opinan lo mismo)	JS MILL

XII COHORTE

“EVALUACIÓN ANUAL”	CORRELACIÓN
“desde cada campo de conocimiento ...lo significativo es: la importancia que se le da al contexto entendiendo este como el lugar en el cual cobra sentido la educación y la formación de sujetos. En este se generan múltiples acontecimientos que transforman la mirada y sentido del ser”	KANT
“la maestría para el presente ciclo , nos permite hacer un viaje hacia nuestra singularidad , reconociéndonos como sujetos políticos , históricos y humanos y social, para situarnos en resonancia con la época actual”	KANT
“Finalmente y por gratitud por este encuentro debo decir que el maestro es totalmente claro en los procesos y excelente dirigente, personalmente aclaró dudas que traía durante todo el seminario y que pese ser preguntadas no se habían aclarado”.	JS MILL
“muy didáctica la manera empleada por el el docente, para invitarme a hacer mi construcción autobiográfica desde temas tan eteros o abstractos como la ciencia, la ética y la estética. Excelente docente ”.	ARISTÓTELES
“las relaciones que se pueden establecer desde los tres campos propuestos conocimiento-educación, desarrollo humano, investigación son muchísimos, pero quiero destacar el hecho de que la investigación-indagación por nuestro entorno permite que haya mejor comprensión de la sociedad, de esa humanidad que nos representa, de esa subjetividad que posee cada uno y al haber esa comprensión se puede lograr que el conocimiento que impartimos por medio de lo que llamamos educación pueda ser más efectivo, llegue con mayor agrado a cada uno de nuestros educandos ”	KANT
“SEMINARIOS”	
“No se suministraron las referencias bibliográficas exigidas para el preseminario, seminario y post-seminario a los estudiantes”	JS MILL
“No hubo un hilo conductor claro durante el desarrollo académico del seminario”	JS MILL
“Quisiera que la pregunta a la evaluación fuera más transversal y menos longitudinal”	JS MILL
“No parece pertinente el material entregado con lo visto en clase”	JS MILL
“El desarrollo del seminario fue excelente y pertinente”	ARISTÓTELES
“Continuar con muchas ayudas tecnológicas de punta como las	

TIC entre otras”	
“El alcance de los propósitos del seminario quedo satisfecho, con respecto al ciclo completo que no soy capaz de evaluarlo”	ARISTÓTELES
“Guardaré copia de cada una de las evaluaciones para hacerlas al final”	JS MILL
“Por el momento me encuentro a gusto solo sugeriría que algunos términos tuvieran su propio glosario de definiciones”	ARISTÓTELES
“Los vínculos con los intereses de indagación fueron adecuados y me generan nuevas tensiones”	HOBBS
“Pertinencia de los insumos muy adecuada y no es cuestión de lambonería”	JS MILL
“El desarrollo del seminario fue placentero y deja muchas cosas agradables”	ARISTÓTELES
El profe tiene mucho conocimiento del tema, su lenguaje es muy académico”	KANT
“El material debe ser más actualizado”	JS MILL
“Para mí el tiempo del seminario fue corto, demoramos mucho tiempo en la elaboración de los mapas”	JS MILL

Relaciones entre los contextos de las evaluaciones de las Cohortes Y Los Autores

Aristóteles, Hobbes, Kant, Js Mill

A la luz de los conceptos emitidos por los estudiantes de la Maestría Educación-Desarrollo Humano de las cohortes VIII, IX, X, XI, XII y su interrelación con los autores seleccionados para el proyecto de indagación de acuerdo a las diferentes cohortes podría realizar una interpretación hermenéutica subjetiva que detallaremos a continuación:

VIII COHORTE: Aristóteles fue uno de los autores que estableció el sentido común en el pensamiento del hombre y del diálogo, hay expresiones en las evaluaciones como “interacción, participación, apertura al diálogo”, excelente diálogo, activo, participativo,” se evidencia la voz de cada uno de los participantes en el seminario”, “permite el diálogo a partir de inquietudes previas de los maestrandos”, “diálogo ameno, creativo, dispuesto a la interacción”, diálogo vinculante, respetuoso, cordial, de puntos coyunturales”, “empatía por la forma de expresar el tema, claro y contextualizado”, relacionados con la filosofía Aristotélica, estableciendo un concepto de sujeto, predicado como categoría, contextualizadas en el pensamiento de los estudiantes con respecto a sus docentes, en comparación analógica a la escuela pedagógica del Liceo fundamentada por el autor que aunque en forma no peripatética, si se traduce en la utilización del diálogo como

forma de expresión de los pensamientos de los estudiantes y su interacción con el Docente, en un ambiente agradable, creativo, respetuoso, cordial. En su obra “Diálogos” el autor expone sus doctrinas en lenguaje claro, popular reuniendo trabajos de filósofos previos y plasmando sus enseñanzas en doctrinas de saber algunas de las cuales aún se utilizan en nuestras instituciones de enseñanza-aprendizaje. Otras expresiones encontradas expresadas en el texto como “se hacen evidentes aspectos propios de la didáctica que invitan a repensar ciertos modelos y formas de expresión”, podrían articularse con la doctrina Aristotélica y de los otros autores considerados. La mayoría de sentimientos con respecto al hecho de que el seminario fue excelente, vinculante, claro, reflexivo denota un sentimiento de bienestar, de felicidad como una de las finalidades del procesos educativo llevado a cabo en el aula y que es considerada como una de las finalidades de las actividades humanas.

Otras opiniones como “las relaciones entre sujetos como concepción de alegría y potencialidad para el desarrollo humano” y “relación comunicación- educación dentro de los procesos socioculturales” las he relacionado con Hobbes enmarcándolas dentro de las acciones humanas de los *esfuerzos* como deseos de los estudiantes que los movilizan a perseguir ciertos objetos como la alegría y a evitar otros como la falta de alegría. Estos esfuerzos no solo condicionan la conducta, sino también son la base de las evaluaciones que permiten establecer si esos objetos o acciones se pueden catalogar como buenas o malas.

Otros conceptos emitidos como los de “se cumplieron los objetivos del seminario haciendo explícita la teoría con la práctica”, “reafirmación de principios, conceptualmente adquiridos, formalizándolos de manera metodológica” “el sistema educativo como espacio de creación y gesta del conocimiento a partir de la re-significación del aula y los procesos pedagógicos” los he vinculado con Immanuel Kant, considerando el artículo Estado y Pedagogía en Kant (Tovar B. JE, 2009, 59), en el cual en base a la filosofía moral de Kant se considera que los objetivos principales de la educación son, primero, capacitar a los hombres para elegir correctamente las leyes a partir de las cuales se rige la ciudadanía con apoyo del Estado y segundo, capacitar a los hombres para criticar las leyes con las que estén en desacuerdo; los estudiantes poseedores de una *dignidad humana* reafirman sus principios adquiridos por sus experiencias propias en expresión de sus derechos humanos, de igualdad y de libertad como seres morales y en aplicación de los imperativos categóricos como “*obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo nunca solamente como un medio*”.

Otros conceptos encontrados en los escritos de los formatos de evaluación de los Estudiantes de la Maestría los he adaptado al utilitarismo de JS Mill, como “viaje hacia los otros que genera transformación”, “gestión del conocimiento desde cada interés”, “se posibilitó mediante el trabajo en equipo”, “educación tradicional vs. Educación virtual”, considerando la doctrina de que según la cual el sumo bien se identifica con lo útil y se relaciona con felicidad, placer, sensible y material, extendido al mayor número de individuos de la sociedad, lo que ocasiona que la utilidad no sólo sea individual sino también para la comunidad. El uso de bienes materiales y de tecnología moderna en la comunidad virtual establece una utilidad y beneficio no sólo personal sino también

colectiva en la enseñanza y adquisición de competencias, de formación y titulación institucional no presencial.

En cuanto a la **COHORTE IX** hemos extraído de las evaluaciones realizadas por los estudiantes otros razonamientos que hemos correlacionado con los cuatro autores elegidos con el tutor y hemos establecido las siguientes relaciones:

“ diálogo claro, ilustrado, poético”, “dejar oír la voz que toma la palabra, la escritura y la lectura”, nos permite nuevamente relacionarlos con Aristóteles en la utilización del lenguaje, el diálogo durante la enseñanza-aprendizaje y estimular la adquisición de saberes y virtudes mediante los hábitos y la contemplación como finalidades del acto de educación de los seres humanos”.

Las expresiones “la humanización del aula, del estudiante de cara al proceso educativo” y “contexto desde lo contemporáneo como vínculos de interacción y reconocimiento del otro”, en interpretación de Hobbes como la concepción del estado de naturaleza del hombre que debe vivir en sociedad para adquirir y expresar su condición humana en convivencia con los demás hombres se podría relacionar a condiciones estipuladas por el sistema educativo en sentido de auto-conservación, de justicia e injusticia de acuerdo a pactos, contratos y acciones impartidas por los reglamentos institucionales.

Otras opiniones escritas como “a través de la toma de posturas críticas y de reconocimiento del otro potenciando y generando espacios críticos, políticos y éticos”, “creando espacios de indagación, de reflexión, despertando conciencia colectiva”, “participación activa y reflexiva, puntos de encuentro”, “el ser humano visto como sujeto, individuo o persona...moral a la carta” “logro dilucidar algunas inquietudes que se tenían desde el primer día del inicio de la maestría” pueden igualmente ser interpretadas a la luz de la Educación, Evaluación, de los escritos de Kant en los que podemos considerar que la educación está en constante progreso; la educación es una labor de los seres humanos en la que los profesores educan una generación tras otra con el propósito de mejorar y perfeccionar cada una de ellas y con ello la naturaleza de los individuos, mejorando los comportamientos, buscando buenos fines, utilizando la disciplina como medida de regulación de las conductas y guiando los actos para impactar y mejorar los sistemas educativos”.

Correlacionando con el Utilitarismo de JS Mill, algunas de las ideas escritas como: “factores que influyen en el grado de satisfacción del estudiante en el contexto universitario”, estructurado en nuestro interés de indagación”, “demasiadas interferencias externas en el desarrollo del curso” los podemos interpretar en virtud de la conducta humana conducente a la vida comunitaria, en aumento de su utilidad individual, con ampliación a los compañeros estudiantes, en el marco de la autonomía y de las aspiraciones del sujeto, en el deseo de su propia felicidad. Pero no todo es placer, también se presenta el dolor en el utilitarismo, miedo a la desaprobación social, al castigo que dificultan el trámite

normal de un seminario como el ruido y las interferencias externas que limitan el trámite normal educativo entre profesores y alumnos.

Con respecto a la X Cohorte algunas expresiones como “el seminario fue muy bueno porque se abordaron temas interesantes relacionados con el campo educación-comunicación” denota la felicidad, la buena voluntad imperante en el grupo con la realización del seminario en interpretación Aristotélica incluyendo las virtudes y la contemplación como elementos para obtener la satisfacción educativa.

La fortaleza “El docente convoca a los estudiantes a pensar la obra de conocimiento” podría ser asociada con el pensamiento de Hobbes de autoridad, poder, soberanía conforme con la voluntad, el consentimiento de los individuos y el derecho que tienen los hombres de utilizar sus facultades naturales de acuerdo con un correcto razonamiento.

Los comentarios” el profesor es muy ilustrado, maneja perfectamente el tema con todas sus aristas”, “lenguaje, cambios conceptuales, efecto ético” “el vínculo se centra en la relación entre comunicación-educación con la construcción de subjetividad” podríamos extrapolarlo al pensamiento kantiano rescatando el papel fundamental de la pedagogía en la formación integral de los individuos de acuerdo a principios morales e imperativos categóricos en consideraciones éticas de libertad, justicia, igualdad social. La educación desempeña un papel fundamental en la formación humana, del “deber ser”, como idea de justicia en reconocimiento de la igualdad de derechos para los seres humanos.

Opiniones como “seminario excelente, claro, convierte el taller en una conversación enriquecedora, donde se construyen y analizan nuevos intereses emergentes”. “De acuerdo a los docentes el salón no fue adecuado, era muy grande el espacio y el docente hablaba muy suave” podríamos atribuir las al utilitarismo en la gradación de lo útil identificado con el hedonismo , felicidad, placer en algunos casos y en otros con el aspecto negativo del dolor en el marco de la convivencia humana carente de tolerancia y e comprensión con sus semejantes.

Debo aclarar que debo a las dificultades de interpretación de los documentos que puede ser particular y diferente para cada lector como lo expresa la profesora Patricia Morales en la evaluación de uno de los ciclos por las dificultades en la comprensión de las categorías propuestas y en las mismas propuestas de evaluación, los estudiantes mezclan información e intercambian los elementos. En nuestro grupo varios estudiantes mencionaron la falta de comprensión para el diligenciamiento del formato durante el primer Ciclo; en otras situaciones la letra es poco legible, las respuestas son simples como bueno, muy bueno y algunos estudiantes se atreven a calificar a los docentes con notas como 4.9, 5.0. Algunos seminarios no fueron evaluados, en otros aparece una sola evaluación y en otras son numerosas; otros documentos demuestran evaluaciones muy extensas, poco claras y gran parte de ellas solo denotan la excelencia, pertinencia, coherencia de los seminarios, lo cual se nota más en los últimos ciclos finales de la Maestría.

Conclusiones y Recomendaciones

En relación a las evaluaciones de los seminarios de la maestría Educación Desarrollo Humano podemos establecer la presencia de algunos aspectos positivos y limitaciones en la interpretación, formulación de las respuestas y dificultades inherentes a letra ilegible, conceptos difusos, no obligatoriedad, falta de comprensión del contenido de la pregunta y apatía.

En gran parte los conceptos emitidos son cortos, no sustanciales, sin compromiso y *sin articulación entre los elementos enunciados como categorías de evaluación y aislados del contexto evaluativo*. En otras situaciones se llenan los espacios de la evaluación pero los estudiantes no fundamentan sus respuestas y tampoco esgrimen una propuesta evaluativa.

Teniendo como base el registro de las evaluaciones de las cohortes VIII a XII, extraídas de los archivos, realizamos un estudio basado en una lectura hermenéutica-interpretativa cruzando los conceptos emitidos por los estudiantes con respecto a los docentes y los autores seleccionados. Realizamos una aproximación subjetiva, cualitativa, confrontando sus conceptos y opiniones con las doctrinas éticas y filosóficas de los autores explorados en el estado del arte.

Finalmente, nos basamos en las encuestas preguntando si se pueden evaluar éticamente las maestrías universitarias, con qué propósitos, cómo, por qué, cuando debemos evaluar la ética y qué instrumentos de evaluación utilizar.

Como resultado de este recorrido podemos recomendar de acuerdo a los conceptos emitidos, a los hallazgos encontrados en los formatos evaluativos, las opiniones obtenidas en las encuestas y entrevistas que si es importante visibilizar las nociones de ética relacionadas con los valores y comportamientos de los actores involucrados en la escena educativa. Como se expresa en la Misión de la Universidad San Buenaventura como Institución de Educación Superior que desarrolla y presta servicios de alta calidad, para satisfacer las necesidades de la sociedad, afirmando su identidad en la confluencia de tres dimensiones sustanciales: su ser universitario, su ser católico y su ser franciscano infundiendo en sus funciones los valores éticos, estéticos, sociales y religiosos y asumiendo como notas fundamentales del ser universitario: la autonomía del saber, la corporatividad, la investigación, la creación y transformación de la sociedad de la sociedad por el conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Abdon y Aldana. (2002). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá: Magisterio
- Aristóteles. (1998). *La Felicidad como fin último*. Ética Nicomaquea I, 1-5, Madrid: Gredos.
- Aristóteles: Vida virtuosa y bienes externos. Ética Nicomaquea I, 7-13, Madrid: Gredos.
- Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bolívar Botia Antonio. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en Educación. Revista ELECTRÓNICA DE Investigación Educativa. Vol.4, No. 1, pag 13-26.
- Bourdieu, P. et al. (1973). *El oficio del sociólogo*. México: Siglo XXI Editores.
- Camps Victoria, Guariglia O. (comp.) (2004). *Concepciones de la ética*. Madrid: Trotta
- Carrillo & Álvarez. (1998). *Los Valores el Reto de Hoy*. Bogotá: Magisterio
- De Bruyne, P. et al (1974). *Dinámica de la Investigación en ciencias Sociales*. París: Prensa Universitaria de Francia.
- Franco P, ZR. (enero-diciembre, 2008) ¿Por qué la evaluación en el medio educativo debe ser ética para un desarrollo verdaderamente humano? Revista: Eleuthera. Vol. 2
- Hobbes T. (2011). *Leviatán*. 1ª edición. Buenos Aires: Losada
- Hobbes, T. (2011). *Leviatan*. Argentina: Losada
- Ibar M. (2002). *Manual General de evaluación*. Barcelona: Octaedro
- Kant, I. (1983). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Porrúa
- López Jiménez, NE. (2007). *Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de educación en Colombia*. Latinoam. Estud. Educ. (Colombia)
- Mill, J.S. (1991). *El Utilitarismo*. Madrid: Alianza
- Moreno Olivos T. (2011). *Consideraciones éticas en la evaluación educativa*. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol. 9, No. 2
- Palacio Avendaño, M (2005). *Ética filosófica en Colombia, 1990-2000*. Astrolabio. Revista electrónica de filosofía. No. 1
- Rawls, J. (1971). *Teoría de la justicia*, México: Fondo de Cultura Económica
- Touraine, Alain. *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. FCE, 1999

Anexos

Anexo A. Encuesta para aplicar a docentes de Educación superior

1. ¿Se pueden evaluar éticamente las maestrías universitarias?
2. ¿Cómo podríamos evaluar la ética en los formatos diseñados por las universidades?
3. ¿Por qué deberíamos evaluar la ética en las universidades?
4. ¿Qué se evaluaría en los instrumentos de evaluación desde el punto de vista ético?
5. ¿Cuándo debemos utilizar la ética en la evaluación de las maestrías?
6. ¿cómo valorar la ética en la evaluación en los tiempos actuales?
7. ¿cómo se incluye al otro en el proceso ético de la evaluación?
8. ¿cómo se involucra al sujeto ethopolítico en la evaluación de si mismo y del otro?
9. ¿Cuál será el instrumento ideal en la valoración ética del docente universitario?
10. ¿cómo se valoran las diferencias socioculturales en la evaluación ética universitaria?

Encuesta Dra. Clara Inés Pazos

Psicóloga Clínica – Universidad del Cauca

1. Si, si existen unos parámetros acordados de antemano para llevar a cabo dicha evaluación para que lo que se evalúe esté determinado. Punto de vista personal para
2. Que dentro de los formatos se incluyan formas de evaluar dicha ética para que no sea una cuestión inducida, sino puntos a tener en cuenta.
3. Por la importancia de hacerla visible, porque regularmente pasan a un segundo por la necesidad de abordar conocimiento de tipo instrumental, no es un adorno y es fundamental formar profesionales en el sentido ético.
4. Si se evalúan el ser, el saber hacer, generarían un contexto ético, la suma de las partes es más que las partes aisladas.
5. Cuando evaluar la ética, siempre como un eje transversal a lo largo de todo el proceso formativo de la maestría, y no solo en las maestrías, sino en todas las fases de la educación.
6. Toca ponerse en el contexto de la población, sin añorar las generaciones anteriores. Indagar, para los jóvenes que es lo ético, como los jóvenes piensan la ética, como evaluar la concepción ética de los jóvenes en la actualidad. Generar un comparativo, contextualizar nociones de ética.
7. Desde mi experiencia como docente conozco los siguientes procesos:
AUTOEVALUACIÓN, COEVALUACIÓN, HETEROEVALUACIÓN
8. Utilizando los instrumentos descritos.
9. Incluir diferentes factores con ponderación de lo personal, el conocimiento.
10. Con una evaluación integral no únicamente conocimiento sino inteligencia emocional además con posibilidad de diálogo y flexibilidad.

Encuesta Faride Crespo

Docente – Universidad Autónoma de Occidente de Cali, ICESI

¿Se pueden evaluar éticamente las maestrías universitarias?

El concepto ética es difícil evaluarlo puesto que es abstracto, en ese sentido para evaluarlo es necesario hacer un consenso de definición entre evaluador y evaluado. Para evaluar las maestrías universitarias ese consenso debe ser explícito al momento de observar el comportamiento o los elementos que se espera cumplan o tengan las maestrías universitarias.

***¿Cómo podríamos evaluar la ética en los formatos diseñados por las universidades?**

Como dije anteriormente es necesario primero llegar a un consenso entre evaluados y evaluadores. A partir de esto y reconociendo que la ética puede ser medida a partir de comportamientos o decisiones, creo que la ética debería evaluarse desde ahí, con preguntas para los estudiantes como (reconociendo que ética para mi es el obrar de manera adecuada o debida de acuerdo a los parámetros de la sociedad en la que me encuentro): cuando ha buscado información en internet para un trabajo ha citado todas las fuentes o se ha saltado algunas, considera que ayudarse en algún examen compartiendo alguna opinión con un compañero es una falta ética (de 1 a 5 que nivel no ético tiene este comportamiento). Así, por medio de preguntas indirectas podría medir el nivel ético de los estudiantes en una sesión de la encuesta direccionada a esto. La encuesta deberá tener otras sesiones sobre los cursos o los profesores.

***¿Por qué deberíamos evaluar la ética en las universidades?**

Donde yo trabajo consideran la ética como una competencia y en ese sentido desde los primeros semestres empiezan a desarrollarla de diferentes formas. Creo que el ser ético está relacionado con la formación integral de los estudiantes, sin embargo como competencia no está sujeta a la educación universitaria sino que está ligada también a otros espacios como la familia, los amigos u otras organizaciones a las que pertenezcan.

***¿Qué se evaluaría en los instrumentos de evaluación desde el punto de vista ético?**

Comportamientos, perspectivas de funcionamiento o de acción.

Encuesta Profesora Lucelly Villegas Villegas

Historiadora - Universidad De Antioquia

¿Se pueden evaluar éticamente las maestrías universitarias?

Considero que si se puede evaluar éticamente las maestrías en las universidades. Algunas, con mayor pertinencia que otras, especialmente las que son clínicas como la salud, psicología o aquellas cuyo desempeño profesional sean terapéuticas especialmente en el cumplimiento de los protocolos establecidos para cada una de ellas y el trabajar con seres humanos o animales como el caso de veterinaria y afines. Para otros como las sociales el trabajo con las comunidades y la confidencialidad en la información.

***¿Cómo podríamos evaluar la ética en los formatos diseñados por las universidades?**

Se podrían reformular los formatos utilizados para los docentes y los estudiantes. Indagar por la forma como ese aspecto se trata en los cursos, en la investigación, en la práctica. Así como Colciencias y otras instituciones en los formatos de evaluación de proyectos hacen explícita la pregunta sobre el manejo ético de la investigación, así mismo se debería hacer en las universidades. Las universidades que tiene comité de bioética podrían colaborar en este aspecto.

***¿Por qué deberíamos evaluar la ética en las universidades?**

Porque estamos formando profesionales para la sociedad, quienes guiarán y orientaran a las comunidades y se supondría que pueden incidir en los cambios y la correcta orientación del país. La formación en valores en cualquier sociedad es válida, máxime en ésta donde se trastocaron muchos de los valores. A veces se cree que el mejor profesional es el que evade la norma, el que lleva doble contabilidad, esconde información, sin trato equitativo y de acuerdo a la dignidad humana.

***¿Qué se evaluaría en los instrumentos de evaluación desde el punto de vista ético?**

La ética profesional se puede medir en los cursos y/o parte del curso que manejen el tema, en los temas de investigación o las prácticas que realicen los estudiantes en posgrado. En las actividades extracurriculares y en los currículos. En la actualización de las normas y protocolos nacionales e internacionales, etc.

***¿Cuándo debemos utilizar la ética en la evaluación de las maestrías?**

La evaluación de la ética en las maestrías debe ser un proceso continuo y de mejoramiento, tanto en los cursos cada semestre como al finalizar la cohorte. En los proyectos de investigación, en las prácticas estudiantiles, en pasantías. Esa evaluación es útil para la universidad y en el proceso de acreditación nacional e internacional. También sería útil hacer seguimiento a los egresados sobre la ética en su profesión luego de la formación posgraduada.

Encuesta Profesora Yolanda Botero

Abogada Bioeticista – Docente Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Cauca

1. Hay una dialéctica entre educación (enseñanza) y ética. La enseñanza que se da en cualquier ámbito, se aprende de la vida misma, en los escenarios del cotidiano vivir, en la academia se enseña con el ejemplo y el modelo (el que enseña ética es un producto logrado e incorporado en la forma de pensar y en el comportamiento).
2. Comprende una parte teórica de conocimientos interdisciplinarios con énfasis en las ciencias sociales. También tiene un componente práctico. La evaluación debe ser sistemática, fundamentada, constante, dándole validez al conocimiento, teniendo en cuenta la pertinencia de lo ÉTICO y la formación integral. Se evalúa en tres dimensiones: a. lo cognitivo (saber) (análisis-discusión, hipótesis, solución de problemas, memoria crítica). B. Lo actitudinal (el ser), cualidades personales que configuran un perfil humano que corresponda a la profesión. C. lo aptitudinal (que hacer) habilidades y destrezas para establecer la capacidad de la persona de la persona de integrar su ser y su saber en las actividades con los otros.
3. Por que es importante evaluarla: porque si no se aplica no existe, es muy difícil evaluarla, en la práctica su naturaleza es personal. En la parte práctica se pueden evaluar aptitudes y actitudes. Se evalúa el componente moral (valores) y los legales dependiendo del actor lícito o ilícito.
4. ¿Cuándo-donde? La ética es presencial, inmediata al acto, explicada cuya intencionalidad está en la retroalimentación y mejoramiento.
5. Evaluación docente no es un examen o prueba, no califica el comportamiento, no es medible, si es una valoración apreciación y análisis. Se analiza lo que acontece en la vida, el trabajo.
6. Podríamos evaluar la ética tanto desde el punto de vista teórico como práctico de conocimientos interdisciplinarios en un núcleo temático dado por un colectivo de profesores en participación activa con opiniones, discusiones en el acto educativo.

7. El OTRO se incluye en proceso de evaluación respetando sus criterios, sus opiniones, tolerando su convivencia y participación.
8. El sujeto se involucra en el contexto socio-político económico, ideológico comprendiendo el contexto de los OTROS que conviven en problemas sociales de corrupción, violencia, desplazamiento y afines como el secuestro, la amenaza, etc.
9. El instrumento ideal para la evaluación de la ética debe ser sistemático, continuo, no solo en lo técnico sino en lo práctico pertinente con el comportamiento individual y grupal.
10. Teniendo el contexto social y político. Se valora el SER y el SABER en base a las fundamentaciones teóricas existentes.