

INTEGRIDAD Y ÉTICA

# GUÍA DE ENSEÑANZA

PARA DOCENTES QUE UTILIZAN LOS  
MÓDULOS UNIVERSITARIOS E4J SOBRE  
INTEGRIDAD Y ÉTICA



EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA  
SERIE DE MÓDULOS UNIVERSITARIOS

Integridad y Ética

Guía de Enseñanza

Para docentes que utilizan  
los Módulos Universitarios E4J sobre  
Integridad y Ética



Esta Guía es un recurso para los catedráticos.

Esta Guía de Enseñanza sobre Integridad y Ética ha sido desarrollado por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC, por sus siglas en inglés) bajo su iniciativa Educación para la Justicia (E4J, por sus siglas en inglés) en línea con su Programa Global para la Implementación de la Declaración de Doha. Forma parte de la serie de Módulos Universitarios sobre Integridad y Ética de E4J. La totalidad de los materiales de E4J incluye módulos universitarios sobre prevención del delito y justicia penal, lucha contra la corrupción, delincuencia organizada, trata de personas / tráfico ilícito de inmigrantes, armas de fuego, ciber-delincuencia, delitos contra la vida silvestre, los bosques y la pesca y lucha contra el terrorismo, además de integridad y ética.

Todos los módulos universitarios de E4J incluyen sugerencias para la realización de ejercicios en clase, evaluación de estudiantes, presentaciones y otras herramientas de enseñanza que los profesores o capacitadores pueden adaptar a sus propios contextos, e integrar dentro de cursos o programas de nivel universitario ya existentes. Cada módulo propone un esquema para una clase de tres horas, pero puede utilizarse para presentaciones de menor o mayor duración.

Todos los módulos universitarios de E4J toman en consideración investigaciones y debates académicos existentes y pueden contener información, opiniones y declaraciones de una variedad de fuentes, incluyendo reportes de prensa y de expertos independientes. Las referencias a recursos externos fueron verificadas a la fecha de su publicación. Sin embargo, dado que los sitios web de terceros podrían sufrir modificaciones, le rogamos *nos contacte* si detecta una referencia equivocada o es redirigido a un sitio web con contenido inadecuado. También le solicitamos nos informe en caso de detectar que alguna publicación está vinculada a una versión o sitio web no oficial.

Pese a haber realizado una cuidadosa traducción de este módulo para asegurarnos una traducción al español precisa, la versión oficialmente aprobada es la versión en idioma inglés. Por ende, en caso de duda, le rogamos consultar la correspondiente versión en inglés.

*Condiciones de uso y descargos de responsabilidad para los módulos universitarios.*

© Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, 2020. Todos los derechos reservados.

Las denominaciones empleadas en esta publicación y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implican, de parte de la Secretaría de las Naciones Unidas, juicio alguno sobre la condición jurídica de países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

El presente documento no ha pasado por los servicios de edición.

# Tabla de contenido

Agradecimientos .....	3
Resumen ejecutivo.....	5
Introducción .....	7
A La iniciativa E4J y la educación ética.....	7
B Módulos universitarios sobre integridad y ética .....	9
Primera sección: Ayudar a la gente a aprender - métodos y principios de la enseñanza .....	11
A El poder del conocimiento previo y la experiencia.....	12
B Participación variada y activa.....	14
C El reto de la transferencia .....	16
D La naturaleza social del aprendizaje .....	18
E Volverse consciente de sí misma y sí mismo .....	19
F Utilizando casos de estudio .....	21
G Referencias y lecturas adicionales .....	23
Segunda sección: Fomentar entornos éticos de aprendizaje .....	23
A Establecer reglas básicas para el comportamiento ético.....	24
B Los profesores como modelos éticos .....	26
C Referencias y lecturas adicionales .....	27
Tercera sección: Resumen de los módulos y resultados de aprendizaje.....	28
Módulo 1: Integridad y ética: introducción y marco conceptual.....	28
Módulo 2: Ética y valores universales .....	29
Módulo 3: Ética y sociedad.....	30
Módulo 4: Liderazgo ético .....	30
Módulo 5: Ética, diversidad y pluralismo .....	31
Módulo 6: Desafíos para la vida ética.....	32
Módulo 7: Estrategias para la acción ética.....	32
Módulo 8: Ética conductual.....	33
Módulo 9: Dimensiones de género de la ética.....	34
Módulo 10: Integridad y ética de los medios de comunicación .....	35
Módulo 11: Integridad y ética empresarial .....	36

Módulo 12: Integridad, ética y ley .....	37
Módulo 13: Integridad pública y ética.....	37
Módulo 14: Ética profesional.....	38
Cuarta sección: Adaptación del módulo y guías de diseño .....	39
A Localizando el contenido .....	39
B Integración dentro de un curso existente .....	40
C Cambiando el período de tiempo .....	41
D Desarrollar un curso independiente .....	41
E Combinaciones de módulos.....	41
F Enseñar en clases grandes .....	43
Conclusión .....	43
Anexo: Tabla de ejercicios.....	44

# Agradecimientos

Esta *Guía de Enseñanza* y los *módulos universitarios* asociados sobre *integridad y ética* fueron desarrollados por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) bajo su iniciativa Educación para la Justicia (E4J) y en línea con su Programa Global para la Implementación de la Declaración de Doha.

UNODC desea agradecer al Sr. Daniel Malan de la Escuela de Negocios de la Universidad de Stellenbosch por su liderazgo en la redacción de esta *Guía* y los *módulos* asociados. Además, UNODC agradece al Sr. James Lang, del Centro de Excelencia Docente del Assumption College, y a la Sra. Limor Zer-Gutman, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Administración de Leyes, por sus contribuciones a esta *Guía* y los *módulos* asociados. UNODC también agradece a los siguientes expertos por su contribución sustancial al desarrollo de los *módulos* (en orden alfabético): Sr. Thomas Cooper (Departamento de Artes Visuales y Medios, Emerson College), Sr. Carlos Desmet (Escuela de Administración de Lovaina, Universidad Católica de Lovaina), Sr. Nicholas Epley (Escuela de Negocios Booth, Universidad de Chicago), Sra. Marianna Fotaki (Warwick Business School, Universidad de Warwick), Sra. Mary Gentile (Escuela de Negocios Darden, Universidad de Virginia), Sr. Anthony Lang (Escuela de Relaciones Internacionales, Universidad de St. Andrews), Sra. Abiola Olukemi Ogunyemi (Escuela de Negocios de Lagos, Universidad Panatlántica), Sra. Catherine Ordway (Escuela de Derecho, Universidad de Melbourne), Sra. Katalin Pallai (Universidad Nacional para el Servicio Público en Hungría), Sr. Thomas H. Speedy Rice (Escuela de Derecho, Universidades de Washington y Lee), Sr. Pedro Tabensky (Centro Allan Gray de Liderazgo Ético, Departamento de Filosofía, Universidad de Rhodes), Sra. Milena Valeva (Universidad de Coburg de Ciencias Aplicadas), Sra. Helena Whalen-Bridge (Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Singapur), Sra. Limor Zer-Gutman (Facultad de Derecho, Universidad de Administración de Estudios Académicos), Sr. Zucheng Zhou (Facultad de Economía y Gestión de la Universidad Antai, Universidad de Shanghai Jiao Tong).

Además, UNODC manifiesta su profunda gratitud a quienes han apoyado el desarrollo de los *módulos* al revisar los primeros borradores y participar en las Reuniones de Grupos de Expertos de UNODC en noviembre de 2017 y abril de 2018 (en orden alfabético): Sr. Essam Al-Rubaian (Facultad de Administración de Empresas, Universidad de Kuwait), Sr. Jay Albanese (Universidad de Virginia Commonwealth, Escuela de Gobierno y Asuntos Públicos de Wilder), Sra. Rosemary Armao (Proyecto de denuncia de delitos y corrupción organizada), Sra. Inayet Aydin (Departamento de Educación, Universidad de Ankara), Sr. Max Bazerman (Escuela de Negocios de Harvard, Universidad de Harvard), Sra. Johanna Bond (Escuela de Derecho, Universidades de Washington y Lee), Sra. Roxana Bratu (Escuela de Estudios Eslavos y de Europa del Este, Universidad College London), Sr. Jeremy Cooper (Escuela de Derecho de Kent, Universidad de Kent), Sra. Ligia Maura Costa (Escuela de Administración de Empresas de Sao

Paulo), Sra. Martine Durocher (OSCE), Sra. Jane Ellis (Asociación Internacional de Abogados), Sr. Blair Glencorse (Laboratorio de rendición de cuentas), Sra. Ellen Goldberg (Experta independiente en educación sobre integridad), Sr. Gonzalo Guzman (GlaxoSmithKline), Sra. Donhatai Harris (Departamento de Economía, Universidad de Oxford), Sr. Max Kaiser (Instituto Mexicano para la Competitividad), Sr. Ioannis Karkalis (Academia de Transparencia y Derechos Humanos, EPLO), Sra. Sirilaksana Khoman (Facultad de Economía, Universidad de Thammasat y Comisión Nacional Anticorrupción de Tailandia), Sr. Nikolas Kirby (Escuela de Gobierno Blavatnik, Universidad de Oxford), Sr. Tim Kuhner (Facultad de Derecho, Universidad de Auckland), Sr. Florian Lair (Alianza para la Integridad, GIZ), Sr. David Luban (Facultad de Derecho de Georgetown, Universidad de Georgetown), Sr. Richard Lucas (Facultad de Ingeniería y Ciencias de la Computación), Universidad Nacional de Australia), Sra. Amna Mahmood (Departamento de Política y Relaciones Internacionales, Universidad Islámica Internacional), Sr. Mike McNamee (Instituto de Investigación de Ética y Derecho, Universidad de Swansea), Sr. Nceku Nyathi (Facultad de Negocios y Derecho, Universidad de Montfort), Sra. Bonnie Palifka (Departamento de Economía, Instituto de Tecnología y Educación Superior de Monterrey), Sra. Rocío Paniagua (Colegio Internacional de Abogados), Sra. Ivelina Petkova (Departamento de Control Financiero, Universidad de Economía Nacional y Mundial), Sr. Haydar Badawi Sadig (Departamento de Comunicación de Masas, Universidad de Qatar), Sra. Marian Salema (UNODC), Sra. Melinda Katherine Sheild (Escuela de Derecho, Universidades de Washington y Lee), Sra. Ruth Steinholtz (AreteWork LLP), Sr. Davide Torsello (Escuela de Negocios, Universidad de Europa Central), Sr. Luma Upolu Vaai (Departamento de Teología y Ética, Colegio de Teología del Pacífico), Sr. Herman Wasserman (Departamento de Medios, Universidad de Ciudad del Cabo), Sr. William Waters (Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad San Francisco de Quito), Sra. Hollie Webb (Facultad de Derecho, Universidades Washington y Lee), Sra. Lidra Zegali (OTAN), Sr. Dimitris Ziouvas (Escuela de Derecho, Universidad de Sussex). UNODC también agradece las contribuciones del siguiente personal de UNODC, responsable del desarrollo de esta *Guía* y los *módulos* asociados: Sra. Sigall Horovitz, Sra. Candice Welsch, Sra. Julia Pilgrim, Sra. Bianca Kopp. El siguiente personal ejecutivo de UNODC y el personal también hicieron valiosas contribuciones: Sra. Jenna Dawson-Faber, Sra. Cornelia Koertl, Sr. Alex Petkov, Sr. Oliver Stolpe, Sr. Kevin Town, Sra. Constanze von Sohnen, Sr. Neil Walsh, Sra. Yujing Yue.

UNODC desea expresar su gratitud al Gobierno del Estado de Qatar por su generosidad al proporcionar fondos para el desarrollo de esta *Guía de Enseñanza* y los *módulos universitarios* asociados *sobre integridad y ética*. Además, se agradece a la Organización Europea de Derecho Público (EPLO) por albergar y co-facilitar las Reuniones de Grupos de Expertos dedicadas a revisar y validar los *módulos*, en noviembre de 2017 y en abril de 2018. UNODC también agradece al Centro para el Estudio de las Economías Africanas (CSAE) en la Universidad de Oxford por organizar y co-financiar un Taller de Expertos para profesores universitarios en agosto de 2018, que incluyó discusiones que contribuyeron a la finalización de esta Guía de enseñanza.



# Resumen ejecutivo

Esta Guía de enseñanza acompaña la serie de 14 módulos universitarios sobre integridad y ética que fueron desarrollados por UNODC bajo su iniciativa E4J. La serie contiene los siguientes módulos:

- Módulo 1: Introducción y marco conceptual
- Módulo 2: Ética y valores universales
- Módulo 3: Ética y sociedad
- Módulo 4: Liderazgo ético
- Módulo 5: Ética, diversidad y pluralismo
- Módulo 6: Desafíos para la vida ética
- Módulo 7: Estrategias para la acción ética
- Módulo 8: Ética conductual
- Módulo 9: Dimensiones de género de la ética
- Módulo 10: Integridad y ética de los medios de comunicación
- Módulo 11: Integridad y ética empresarial
- Módulo 12: Integridad, ética y ley
- Módulo 13: Integridad pública y ética
- Módulo 14: Ética profesional

La Guía de enseñanza proporciona información relevante y orientación pedagógica para el cuerpo docente que está usando o interesado en usar los módulos anteriores en el aula. Después de una breve introducción a la iniciativa E4J y los módulos, la Guía de enseñanza incluye cuatro secciones sustantivas. La primera sección ofrece consejos pedagógicos sobre métodos de enseñanza relevantes que podrían emplearse al impartir clases basadas en los módulos y explora algunas de las teorías educativas que sustentan estos métodos. La sección analiza en particular los siguientes cinco principios básicos de aprendizaje que han influido en el desarrollo de los módulos:

1. *El poder del conocimiento previo y la experiencia:* Una forma efectiva de ayudar a las y los estudiantes a aprender algo nuevo es probarlo de manera comparativa con conocimiento previamente adquirido.
2. *Participación variada y activa:* Adquirir nuevos conocimientos, habilidades o valores requiere que las y los alumnos participen activamente en el proceso de aprendizaje.
3. *El reto de la transferencia:* La mejor manera de ayudar a las y los alumnos a transferir el conocimiento adquirido por primera vez en clase a experiencias de su vida diaria,

es precisamente mostrarles cómo el conocimiento adquirido en clase se conecta con su cotidianidad.

4. *La naturaleza social del aprendizaje:* Aunque a menudo pensamos en el aprendizaje como un asunto individual, la construcción de nuevas ideas y conocimientos funciona de manera más efectiva cuando las y los estudiantes combinan el estudio individual por oportunidades de discusión y colaboración entre sí.
5. *Volverse consciente de sí misma y sí mismo:* Cuanto más conscientes sean las y los alumnos sobre su aprendizaje, más podrán dirigir y mejorar éste en cualquier materia. En la medida de lo posible, las y los instructores deberían buscar oportunidades para invitar al alumnado a identificar lo que entienden o no, o dónde son fuertes y dónde residen sus fortalezas o debilidades con relación a la materia cubierta. Es un logro pedagógico muy importante lograr que las y los alumnos reconozcan por sí mismas y sí mismos cuando lograron entender y cuando no.

La segunda sección de la Guía de enseñanza analiza la importancia de un entorno de aprendizaje ético para la educación ética efectiva. La sección ofrece sugerencias prácticas sobre cómo el cuerpo docente puede fomentar este entorno, con un enfoque particular en lo que pueden hacer dentro del aula. Así, por ejemplo, la sección sugiere actividades de clase a través de las cuales la profesora o el profesor puede involucrar al alumnado en el desarrollo de reglas éticas básicas para el comportamiento en el aula. Estas actividades no sólo ayudan a crear un ambiente de aprendizaje positivo, sino que también refuerzan los valores y los mensajes de los módulos, proporcionando así otra fuente de educación ética que realza el impacto de los mismos.

En su tercera sección, esta Guía proporciona resúmenes de cada uno de los 14 módulos y sus metas pedagógicas. Estos resúmenes ofrecen una primera visión del contenido y los enfoques de los módulos individuales, así como una descripción general de toda la serie de módulos. Para facilitar el acceso, cada resumen contiene un vínculo al módulo correspondiente.

Finalmente, la cuarta sección de esta Guía proporciona pautas para integrar los módulos en una variedad de currícula. En particular, ofrece consejos sobre cómo adaptar los módulos a distintos contextos, incorporarlos dentro de cursos existentes, cambiar la duración sugerida de cada módulo, desarrollar cursos independientes que involucran uno o varios módulos. Esta sección también proporciona pautas sobre cómo usar los módulos en entornos de clase más grandes y así mismo propone combinaciones específicas de módulos que podrían considerarse en diferentes disciplinas.

La Guía de enseñanza además incluye un apéndice que contiene descripciones breves de los 71 ejercicios que forman parte de los módulos. El apéndice además indica cuáles de los cinco principios básicos de aprendizaje enumerados en la primera sección son aplicables a cada

ejercicio. Esto puede ser especialmente útil para las y los profesores que buscan enriquecer sus cursos existentes mediante la adición de ejercicios de clase innovadores e interactivos.

# Introducción

## A La iniciativa E4J y la educación ética

La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC) lanzó la iniciativa Educación para la Justicia (E4J) como parte de su [Programa Global](#) para la Implementación de la [Declaración de Doha](#) sobre la Integración de la Prevención del Delito y la Justicia Penal en la ampliada de Naciones Unidas para abordar los desafíos sociales y económicos y para promover el Estado de Derecho a nivel nacional e internacional, y la participación pública. La Declaración de Doha fue adoptada por el Decimotercer Congreso de las Naciones Unidas sobre Prevención del Delito y Justicia Penal en 2015 y fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su [Resolución 70/174](#). La Declaración reconoce la importancia fundamental de la educación universal para la niñez y la juventud, para la prevención del delito, el terrorismo y la corrupción, así como para promover el desarrollo sostenible.

En apoyo a la Declaración de Doha, la iniciativa E4J tiene como objetivo construir una cultura de legalidad entre la niñez y jóvenes a través de la provisión de materiales educativos adecuados para educación primaria, secundaria y universitaria sobre temas relacionados con la justicia penal, la prevención del delito y el Estado de Derecho, y la interacción entre estos. La iniciativa E4J también está estrechamente vinculada con la [Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible](#), que hace hincapié en la importancia de la educación para erradicar la pobreza, proteger el planeta y garantizar la prosperidad para todos y todas.

A nivel universitario, E4J tiene como objetivo facilitar y promover la enseñanza sobre temas relacionados con las áreas de mandato de UNODC, que incluyen la lucha contra la corrupción, el crimen organizado, la trata de personas y el tráfico de migrantes, la lucha contra el terrorismo, el delito cibernético, la prevención del delito y la justicia penal, mal uso de armas de fuego, así como sobre la integridad y la ética. Como parte de estos esfuerzos, UNODC ha desarrollado módulos universitarios y guías de enseñanza en las áreas anteriores, que las profesoras y los profesores pueden adaptar e integrar en sus cursos. Si bien el trabajo de UNODC tradicionalmente gira en torno a la aplicación de la ley y la prevención del crimen, la organización reconoce que una cultura de la legalidad solo puede existir cuando las sociedades y los individuos se guían por los principios de integridad y ética. Por lo tanto, UNODC está promoviendo la integridad y la educación ética a nivel universitario, a través de la iniciativa E4J.

La educación ética es particularmente importante en la edad de las y los estudiantes universitarios y de posgrado, generalmente entre los 18 y los 24 años, pero también en edades más avanzadas. Un estudio exhaustivo, que implicó la revisión de 55 estudios de intervenciones educativas diseñadas para estimular desarrollos en el juicio moral, encontró que los programas con adultos (mayores de 24 años) son más efectivos que con estudiantes más jóvenes. Sin embargo, después de un programa de tres a 12 semanas, también se obtuvieron resultados significativos con estudiantes de hasta 24 años (Schlaefli y otros 1985). Otro estudio encontró que los programas de educación ética en las escuelas de Derecho de EE.UU fueron eficaces en aumentar sustancialmente el desarrollo moral y la identidad ética profesional de las y los estudiantes (Hamilton y otros, 2012). Además, la universidad dota de un desarrollo profesional a futuro, por lo que es quizás el nivel educativo más relevante para la definición de una carrera profesional y las habilidades propias del mundo laboral asociadas a esta.

En muchas partes del mundo, las y los jóvenes abandonan la casa de sus padres una vez que se inscriben en la universidad. Varios años después, se gradúan y ocupan su lugar en la sociedad. Como puente entre la familia y la sociedad, la universidad es el lugar lógico para desarrollar, enseñar y practicar la integridad y la ética. Al ofrecer educación ética, las universidades capacitan y equipan a las y los estudiantes para que realicen elecciones éticas adecuadas más adelante en su vida profesional, beneficiando en última instancia a la sociedad en general (Rice y Webb 2017).

En 2017, UNODC realizó un estudio de 136 cursos universitarios de integridad y ética en todo el mundo. El estudio también examinó el mercado de los cursos de ética no académicos. Los hallazgos revelaron las siguientes tendencias generales y patrones:

- La crisis financiera de 2008 provocó un aumento en los cursos de integridad y ética.
- Los cursos de integridad y ética están proliferando especialmente en los programas de posgrado donde cubren aspectos específicos de la ética aplicada (por ejemplo, corporativo, administrativo y legal).
- En términos de patrones geográficos, las universidades de América del Norte (Estados Unidos y Canadá en particular) tienen la mayor concentración de cursos de integridad y ética, seguidos por Europa Occidental, América Latina, Asia Oriental, los Estados del Medio Oriente (en particular los estados del Golfo) y África.
- Los cursos generalmente se enfocan en el concepto de "ética" y no explican el concepto de "integridad".
- La cantidad de cursos de integridad y ética que utilizan metodologías de enseñanza de alto nivel e innovadoras es pequeña.
- Fuera de la academia, existe una creciente demanda de programas de capacitación sobre códigos de conducta éticos relacionados con diferentes trabajos y profesiones.

Estas tendencias sugieren que existe una necesidad de educación integral y ética de alta calidad en las universidades de todo el mundo, especialmente, pero no exclusivamente, en el nivel de pregrado. Para ayudar a docentes y universidades a llenar este vacío, la iniciativa E4J desarrolló los módulos universitarios sobre integridad y ética (en adelante, los "módulos").

## B Módulos universitarios sobre integridad y ética

Las primeras discusiones sobre la forma y el enfoque de los módulos tuvieron lugar en el contexto de la Reunión del Grupo de Expertos de la Iniciativa E4J (nivel universitario), celebrada en Viena los días 8 y 9 de marzo de 2017. El evento reunió a alrededor de 80 personas expertas del mundo académico para recomendar formas en las cuales E4J pudiera brindar apoyo a docentes que tienen interés en enseñar en las áreas de mandato de UNODC. Algunas de las recomendaciones se centraron en promover una enseñanza más sólida en el campo de la integridad y la ética, y fueron discutidas y confirmadas a cabalidad en tres consultas regionales de expertas y expertos celebradas por E4J en abril de 2017. Los módulos se desarrollaron con base en las recomendaciones y con el apoyo de más de 70 expertas y expertos del mundo académic de más de 30 países. UNODC lanzó los módulos en junio de 2018, en la Tercera Conferencia Regional sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES 2018).

Los módulos ofrecen un enfoque novedoso para la educación ética global, basado en materiales y métodos de enseñanza innovadores que pueden ayudar a las y los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y prepararlos para una acción íntegra y ética efectiva. Además, los módulos agregan valor a los programas universitarios existentes al introducir materiales que han sido desarrollados por las Naciones Unidas y validados por personas destacadas del mundo académico de todo el mundo. Además, su énfasis en la integridad, en paralelo con otros conceptos éticos, agregará valor a los programas de educación ética más estructurados. Los módulos buscan mejorar la conciencia ética y el compromiso de las y los estudiantes para actuar con integridad y equiparlas y equiparlos con las habilidades necesarias para aplicar y difundir estas normas en el lugar de trabajo, la sociedad y la vida en general. Para aumentar su efectividad, asegurar su relevancia y generar interés, los módulos conectan las teorías éticas con la práctica y con la vida cotidiana. El objetivo de esta orientación práctica es asegurar que el alumnado aprenda no sólo *qué* es lo correcto, sino también *cómo* hacer lo correcto. Los módulos utilizan métodos de enseñanza interactivos innovadores, como el trabajo en grupo y el aprendizaje experiencial (el proceso de aprender a través de experiencia). Estos métodos mantienen interesados a las y los estudiantes comprometidos, les ayudan a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y capacidades de toma de decisiones éticas, y los motivan a mejorar de forma continua desde el punto de vista ético.

Los módulos se centran en temas de integridad y ética fundamentales, como los valores universales, la ética y la sociedad, el liderazgo ético, la diversidad y el pluralismo, la ética del comportamiento, las dimensiones de género de la ética y la forma en que la integridad y la ética se relacionan con sectores importantes como los medios de comunicación, los negocios, la ley, los servicios públicos y las diversas profesiones. Los módulos se basan en datos globales y están vinculados a problemas globales que motivaron la formulación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Los módulos enfatizan los valores universales comunes, al mismo tiempo que se basan en enfoques de todo el mundo. De este modo, dejan espacio para diversas perspectivas y el cuerpo docente y las profesoras pueden adaptarlos fácilmente a diferentes contextos locales, tanto culturales como económicos.

Los diferentes módulos se ubican en diferentes lugares a lo largo del continuo entre la ética teórica y la aplicada. Los contenidos más teóricos podrían ser relevantes para algunas y algunos profesores y algunas profesoras como módulos independientes, mientras que para otras y otros pueden proporcionar una lente a través de la cual ver y enseñar los materiales más aplicados. Un módulo de introducción (módulo 1) mapea el terreno conceptual y puede usarse para familiarizar al alumnado (y al cuerpo docente) con enfoques básicos de integridad y ética. El módulo proporciona una visión general de los enfoques de integridad y ética desde la perspectiva de las tradiciones múltiples, que pueden ayudar especialmente a docentes y estudiantes trabajando en campos donde la enseñanza de la ética no ha jugado un papel predominante. Se recomienda que el cuerpo docente estudie el módulo 1 incluso si no lo enseña, ya que esto le dará una base con la cual podrá abordar el resto de los módulos.

Los módulos no son cursos completos, sino que se centran en conceptos clave relevantes a través de una estructura de contenido, ejercicios y evaluación de tres horas. Cada módulo contiene también sugerencias de como convertirlo en un curso completo de varias semanas de duración. Donde sea posible, los módulos se refieren a materiales de acceso abierto. Es importante destacar que los módulos son multidisciplinarios y están diseñados para ser utilizados por docentes y profesoras de diversas disciplinas y subdisciplinas en su enseñanza para estudiantes de pregrado y posgrado. Esto incluye a docentes y las profesoras que no son necesariamente expertas y expertos en ética o que imparten cursos de ética, pero que desean fortalecer los componentes éticos de sus cursos. Para asegurar su relevancia en diferentes regiones y disciplinas y para utilizarlos en una variedad de usos, los módulos están concebidos para poder ser adaptados fácilmente a una variedad de contextos pedagógicos distintos. Su estructura modular permite seleccionar sólo aquellos relevantes o incluso sólo partes de estos. Aquí hay algunos ejemplos de unidades académicas que podrían beneficiarse de los módulos:

- Los departamentos que tradicionalmente no abordan los problemas relacionados con la integridad y la ética en forma directa y formal, pero que se beneficiarían al abordar estos temas bajo este enfoque.

- Departamentos que tradicionalmente ofrecen sólo cursos de ética profesional, por ejemplo, en Derecho, Medicina, Contabilidad y Periodismo. Temas como estos pueden beneficiarse de una exploración más profunda del terreno ético.
- Departamentos que ofrecen enseñanza extensa en las áreas de integridad y ética (por ejemplo, departamentos de filosofía o escuelas de negocios). Es posible que estos departamentos quieran comparar sus propios materiales con los materiales del E4J o considerar el desarrollo de nuevos cursos basados en los módulos E4J. Los módulos también podrían introducirse como optativos u ofrecerse en escuelas de verano / invierno.

Los módulos están disponibles gratuitamente en el [sitio web de E4J](#). UNODC ofrece como recursos educativos abiertos (OER) para asistir a docentes a preparar y ofrecer clases universitarias sobre integridad y ética. Las y los usuarios pueden visitar el sitio web de E4J y descargar y copiar la información, los documentos y los materiales para uso no comercial. Para fines de seguimiento, UNODC agradecería que se le informe sobre la forma en que se utilizó el material y el número de estudiantes que participaron (los mensajes deben enviarse a [unodc-e4j@un.org](mailto:unodc-e4j@un.org)). Los usuarios y las usuarias también pueden ponerse en contacto con E4J o [registrarse](#) en el sitio web de E4J para recibir actualizaciones.

## Primera sección: Ayudar a la gente a aprender - métodos y principios de la enseñanza

Las últimas décadas han visto una explosión de nuevas investigaciones sobre cómo aprendemos los seres humanos. Esa investigación nos ha enseñado que los seres humanos somos, como escribió la antropóloga Susan Blum, "nacidos para aprender" (2016, p. 3). Comenzamos a aprender en nuestra infancia y continuamos a lo largo de nuestra vida. Sin embargo, mientras que el aprendizaje es algo natural para nosotros o nosotras, la enseñanza no lo es. De hecho, ayudar a otro ser humano a aprender resulta ser un desafío muy complejo, que ha dado lugar al fértil campo de la teoría educativa.

La mayoría de las y los profesores universitarios pasan sus años de estudiante concentrados en dominar sus disciplinas de preferencia y por ende, no han tenido la oportunidad de pensar en forma sistemática en los aspectos pedagógicos de sus disciplinas. Por lo general, pueden aprovechar su experiencia como aprendices, así como sus experiencias iniciales como docentes, para desarrollar estrategias de enseñanza efectivas. Sin embargo, las oportunidades

para reflexionar sobre el proceso educativo, incluso después de que han adquirido experiencia como docentes, pueden ser útiles para desarrollar nuevas ideas o mejorar la práctica existente.

Los módulos de esta serie, y especialmente los materiales y actividades de enseñanza que se pueden encontrar en cada uno de ellos, se alinean con algunos principios básicos de la investigación de la teoría educativa que vale la pena mencionar antes de abordar los módulos. Este breve resumen se ofrece por dos razones. Primero, estos principios ayudan a proporcionar una base teórica para los métodos de enseñanza recomendados en los módulos. Al igual que queremos que el alumnado no sólo *practique un comportamiento ético*, sino también que *comprenda los principios* que guían dicho comportamiento ético, quisimos hacer explícitos los principios educativos que proporcionan una base para el plan de actividades que las y los docentes tienen para sus alumnos y alumnas. En segundo lugar, incluso si deciden no utilizar las actividades de enseñanza recomendadas, las y los profesores pueden usar los principios de aprendizaje para crear y estructurar actividades de aprendizaje que podrían ser especialmente apropiadas para un contexto particular.

A continuación, ofrecemos una breve descripción de los cinco principios básicos de aprendizaje que se pueden utilizar para guiar la creación de una variedad de entornos de aprendizaje, desde un curso universitario tradicional hasta una sesión de aprendizaje única. Dentro de cada principio, hemos proporcionado enlaces a ejemplos de actividades de aprendizaje que se pueden encontrar dentro de los módulos. El apéndice de esta guía de enseñanza incluye una tabla de ejercicios, donde indicamos cuáles de los cinco principios básicos de aprendizaje se reflejan en cada uno de los más de 70 ejercicios que se incluyen en los módulos.

Después de explorar los cinco principios básicos de aprendizaje, discutimos brevemente el uso de casos de estudio, un método de enseñanza eficaz que se utiliza ampliamente en los módulos.

## A El poder del conocimiento previo y la experiencia

Cuando estamos aprendiendo algo nuevo, normalmente comenzamos probándolo de manera comparativa con aquello que ya sabemos. Las investigadoras y los investigadores se refieren a lo que ya conocemos como nuestro *conocimiento previo*, y resulta que nuestro conocimiento previo tiene un impacto sustancial en cómo procesamos y entendemos el nuevo aprendizaje. El teórico educativo Jean Piaget argumentó que nuestro conocimiento previo toma la forma de un *esquema*, que se podría considerar como modelos mentales o mapas conceptuales de nuestra comprensión en un área particular.

Bain (2004) proporciona una visión resumida de la teoría del esquema, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza universitaria. En nuestra mente, tenemos un esquema que



gobierna el pensar y el actuar. Un ejemplo de lo anterior es un modelo mental de cómo funciona un automóvil. Ese modelo nos ofrece la información que necesitamos para manejar. Otro esquema nos dice cómo está organizada la ciudad y nos permite desplazarnos a través de ella. Un tercer modelo relacionado nos muestra comprensión de las leyes de tránsito.

Piaget y otros investigadores educativos/otras investigadoras educativas han argumentado que el aprendizaje consiste en realizar cambios en nuestros modelos existentes, pero que tales cambios pueden ser difíciles de realizar y, de hecho, a menudo nos oponemos activamente a los cambios en nuestros modelos. Cuando nos encontramos con información o ideas nuevas, nuestro primer instinto es incorporarlas en nuestros modelos existentes, incluso cuando no encajan bien. Imagine que una turista llega en una ciudad extranjera donde se usa algo que parece un semáforo como un instrumento para mantener a la gente informada sobre el clima. A menos que alguien dijera a la turista el propósito de las luces, ella tendería a identificar a esos objetos desde el punto de vista de sus experiencias previas, incluso cuando se diera cuenta de que esta interpretación no encaja bien con lo que ella estaba observando.

Como docentes, queremos que las y los estudiantes no sólo filtren el contenido de nuestros cursos a través de sus modelos existentes, sino que cambien y amplíen esos modelos internos. Una de las formas más efectivas para lograr esto es hacer que las y los estudiantes expresen y reflexionen sobre sus conocimientos previos y modelos mentales antes de aprender algo nuevo. Cuando se invita al alumnado a discutir su comprensión y experiencias de un tema antes de que haya adquirido una exposición inicial, esto abre al estudiante o a la estudiante una posibilidad para el cambio. Además, este proceso introspectivo ayuda al cuerpo docente a reconocer los conceptos erróneos y los problemas específicos que tiene el alumnado, y permite que estos puntos sean abordados de manera más efectiva.

En resumen, si las y los docentes no entienden o discuten los entendimientos éticos que las y los estudiantes traen a clase, el éxito de la intervención pedagógica en la vida de las y los estudiantes estará comprometido. En ocasiones, los módulos animan a las y los profesores para que comiencen su enseñanza alentando a sus estudiantes a discutir cómo entienden la ética o así mismo invitándolas e invitándolos a participar en actividades que involucren la toma de decisiones de índole ética antes de que la profesora y el profesor les presente el módulo por primera vez. Esto motiva a que el alumnado vea claramente cuáles son sus entendimientos previos (implícitos y explícitos) y que traiga estos entendimientos al aula, creando condiciones propicias para que pueda discutir sus conocimientos previos, y además le den al profesor/a o a la profesora una idea clara de cuál es el punto de partida para una intervención pedagógica efectiva.

Un ejemplo de este enfoque para aprender sobre ética se puede encontrar en la posible estructura de clase del módulo 1 (Introducción y marco conceptual):

*Análisis conceptual de la integridad (15 minutos).*

- *El profesor o la profesora pide a las y los estudiantes que se dividan en grupos de tres o cuatro, y que proporcionen su definición de integridad;*
- *Algunos grupos proporcionan retroalimentación a la clase; y*
- *El profesor o la profesora comparte la definición del libro de texto sobre la integridad.*

Tenga en cuenta que, en este caso, el módulo recomienda que el docente comience pidiendo a las y los estudiantes que proporcionen sus propias definiciones primero, y luego compartan y discutan esas definiciones con la clase. Sólo después de que se hayan articulado esas definiciones, el profesor o la profesora comparte la definición de integridad del libro de texto y, al hacerlo, puede abordar explícitamente algunos de los conceptos erróneos o problemas que pueden hallarse en las definiciones iniciales de las y los estudiantes.

Casi cualquier experiencia de aprendizaje se mejora cuando las y los estudiantes tienen la oportunidad de articular y discutir sus conocimientos previos sobre un tema. Este proceso a veces puede parecer desordenado e ineficaz, ya que las discusiones o ideas iniciales de los y las estudiantes a menudo son incorrectas o incompletas. Sin embargo, tomarse el tiempo para compartir el conocimiento previo del alumnado ayuda al cuerpo docente a darse cuenta de la mejor manera para cambiar y mejorar los modelos mentales que las alumnas y los alumnos han traído a clase. James Lang (2016) ofrece una discusión más extensa sobre los beneficios obtenidos si los y las estudiantes intentan responder preguntas o resolver problemas antes de que la profesora o el profesor les ofrezca la solución correcta. Esto es consistente con las enseñanzas de Piaget, discutidas brevemente arriba. Uno debe diseñar intervenciones pedagógicas que tengan como su punto de partida los esquemas ya presentes en las mentes del alumnado.

## B Participación variada y activa

Para que las y los estudiantes adquieran un conocimiento profundo de nuevos conocimientos, habilidades o valores, deben participar activamente en ellos. El compromiso activo *puede* venir a través de escuchar a las y los docentes o ver un video, pero esa nunca debe ser la única forma de compromiso que las y los estudiantes tienen con el material de aprendizaje. También deben tener la oportunidad de comprometerse con el material de otras maneras, como a través de la escritura, lluvia de ideas, juegos de roles y debates. En todos los módulos E4J, hay recomendaciones para actividades de enseñanza y aprendizaje que requieren que las y los estudiantes se enfrenten activamente a preguntas, problemas y desafíos éticos. Ya sea que las y los profesores elijan usar estas actividades recomendadas o desarrollen sus propias actividades, deben asegurarse de que las y los alumnos no se limiten simplemente a escuchar, leer o ver pasivamente, sino también a que hablen, escriban y actúen.

Las y los docentes pueden haber oído o leído acerca de la teoría de que las y los estudiantes tienen diferentes *estilos de aprendizaje*, como el aprendizaje visual o el aprendizaje auditivo, etc., y que, por lo tanto, el cuerpo docente debe tratar de identificar el estilo de aprendizaje preferido de cada quien y adaptar la instrucción con base en estas observaciones. Esta teoría se ha utilizado para apoyar y promover una serie de iniciativas educativas, algunas de ellas costosas y que requieren mucho tiempo para ponerse en práctica. Durante las últimas dos décadas, las y los investigadores han probado esta teoría de diferentes maneras y encontraron que la evidencia *no* la respalda (Brown, 2014). Si bien es cierto que hay personas que prefieren leer o escuchar conferencias, en tanto que a otras les gusta participar en discusiones o escribir, no hay evidencia que respalde la idea de que aprendemos de manera más efectiva o profunda cuando trabajamos en nuestro estilo de aprendizaje preferido. De hecho, algunas investigadoras e investigadores han descubierto que las y los estudiantes a menudo se equivocan cuando se les pide predecir cuál es el método de aprendizaje más efectivo para ellas y ellos.

Investigadoras e investigadores están descubriendo cada vez más que el aprendizaje es más efectivo cuando requiere algún esfuerzo por parte del alumnado, lo que significa que puede aprender de manera más efectiva cuando se le requiere participar en actividades que le resulten desafiantes. El o la estudiante que disfruta escuchar conferencias puede aprender cómodamente de las clases, pero cuando tiene que reunir sus pensamientos y compartirlos con sus compañeras y compañeros en una actividad de juego de roles, ese desafío a su estilo de aprendizaje más cómodo puede ser más memorable para él o ella que la conferencia más brillante a la que ha asistido. La literatura a menudo se refiere a este fenómeno como "dificultades deseables" (Bjork 2013 y [este](#) blog).

Todo esto lleva a una conclusión importante sobre los tipos de actividades de participación que deben diseñarse para las y los estudiantes: *deben ser variados*. Si el o la profesora solamente da clase de cátedra al alumnado, quien no responde muy bien a dicha metodología porque tiene dificultades para prestar atención durante largos períodos de tiempo, por ejemplo, está en desventaja. Del mismo modo, si la profesora o el profesor sólo hace que las y los estudiantes participen en debates, aquellos o aquellas que desean tener la oportunidad de leer o escuchar en silencio a una persona experta están en desventaja. Cuando el cuerpo docente esté elaborando planes para enseñar cualquiera de los módulos, debe considerar cómo ofrecer métodos variados para que el alumnado se involucre activamente con el material de aprendizaje.

Todos los módulos contienen dentro de ellos recomendaciones para la participación activa en diferentes formas. Por ejemplo, el módulo 2 (Ética y valores universales) incluye una estructura de clase posible con una variedad de actividades en una sola clase. Si el profesorado siguiera la secuencia sugerida, las y los estudiantes se involucrarían en las siguientes actividades:

- Escuchar una conferencia acompañada de una presentación de diapositivas;
- Ver un video corto;
- Participar en una discusión de toda la clase sobre preguntas clave;
- Trabajar en pequeños grupos en una tarea claramente definida;
- Escribir su propia Declaración de Valores Humanos;
- Crear una actividad que podría incluir poesía, música o danza;
- Realizar una presentación a sus compañeras y compañeros;
- Presentar un juego de mesa educativo o una aplicación.

Esta amplia gama de actividades le da a cada estudiante la oportunidad de sentirse cómodo o cómoda en algunos aspectos del trabajo y desafiado en otros. La o el estudiante más creativa/o podría agitarse nerviosamente durante la ponencia, pero cobrar vida cuando se le pide que se involucre más activamente en el proceso de aprendizaje. A las y los estudiantes más intelectuales les encantará la conferencia y el vídeo y es posible que sus compañeras y compañeros les deberán prestar ayuda en las secciones más activas de la clase.

A medida que los profesores y las profesoras planean actividades de enseñanza para los módulos, las y los ponentes deberían incorporar un rango variado de formas activas de participación con el material de aprendizaje.

## C El reto de la transferencia

El objetivo final de toda la educación es la *transferencia* de conocimientos: la capacidad del alumnado para tomar lo que ha aprendido en un contexto y aplicarlo a nuevos escenarios. En el área de integridad y ética, la meta pedagógica es que las y los estudiantes tomen lo que han aprendido en los módulos y lo apliquen en situaciones variadas, ya sea en el hogar o en el lugar de trabajo, que demandan lo que se podría describir como una sensibilidad ética. Al enseñar una clase basada en el módulo 4 (Liderazgo ético), por ejemplo, se podría esperar que las y los estudiantes tomen los principios tratados en esa lección y los utilicen cuando se encuentren en posiciones de liderazgo, pero pueden estar a meses o años de asumir los roles de liderazgo en un entorno profesional o en sus comunidades.

La investigación sobre el aprendizaje muestra que la transferencia es muy difícil de lograr. Las personas tienden a aprender nuevas habilidades e ideas en contextos específicos y luego asocian esas habilidades e ideas con el contexto en el que las aprendieron. Nuestro mejor medio para ayudar a las y los estudiantes a transferir conocimientos fuera del contexto del aula en el que se encuentran es ayudarlas y ayudarlos a conectar ese conocimiento a contextos que encontrarán en su vida diaria (Ambrose, 2010). En la medida de lo posible, las y los profesores deben hacer uso de ejemplos concretos que muestren como lo que se está enseñando en clase es aplicable a las vidas concretas de las y los alumnos. Una forma efectiva de lograr esta

transferencia es invitar a las y los alumnos para que proporcionen y expliquen sus propios ejemplos, preferiblemente ejemplos de experiencias concretas que ellas y ellos hayan vivido.

Cuando introducen una nueva idea, las buenas maestras y los buenos maestros usualmente hacen esto durante sus conferencias o discusiones. Proporcionan ejemplos de cómo estas ideas se manifiestan en las vidas de las y los alumnos o, más generalmente, cómo se manifiestan en el mundo, u, alternativamente, ofrecen escenarios hipotéticos. Las y los profesores deben asegurarse que al menos algunos de sus ejemplos se conecten con los contextos en los que vive el alumnado: las historias de sus propios países, las personas con las que están familiarizados, los contextos cotidianos en los que viven. Por supuesto, parte de educar al estudiantado significa abrir sus ojos a países e historias y personas histórica y geográficamente distantes, pero si la planta docente no ayuda a ver la conexión entre el contenido y sus propias vidas, es poco probable que el alumnado transfiera el contenido del curso a sus vidas.

Afortunadamente, las y los maestros no tienen que hacer todo el trabajo de efectuar estas conexiones por sí mismos. Si las y los estudiantes obtienen una comprensión profunda del contenido, deberían ser capaces de proporcionar sus propios ejemplos sobre cómo los principios enseñados podrían aplicarse en sus propias vidas. Considere este ejemplo sencillo de una actividad de enseñanza del ejercicio 1 del módulo 3 (Ética y Sociedad):

*Se recomienda a las y los estudiantes que traigan un periódico a la clase o que accedan a cualquier sitio web relacionado con noticias. Se les dan cinco minutos para la preparación individual: la tarea es explorar la portada o los titulares e identificar de tres a cinco historias con un componente ético claro. Después de cinco minutos, se forman pequeños grupos para discutir y compartir ejemplos. Se requiere que cada grupo seleccione un ejemplo para presentar a la clase.*

Invitar a las y los estudiantes a revisar los informes de noticias, especialmente si esos informes son locales, les ayuda a adquirir el hábito de ver las noticias a través de la lente de los principios que las y los profesores les ayudan a dominar, y eso, a su vez, les permite desarrollar el hábito de transferir los principios a otros contextos fuera del aula.

Todos los módulos invitan a las y los estudiantes a participar en actividades o tratar dilemas del mundo real. También alientan a las y los profesores a discutir cómo se aplica el contenido a las vidas de las y los estudiantes fuera del curso. Sin embargo, el profesor o la profesora debe buscar oportunidades para facilitar la transferencia invitando a las y los estudiantes a hacer conexiones entre el contenido y sus propias vidas.

## D La naturaleza social del aprendizaje

Aunque a menudo pensamos en el aprendizaje como un asunto solitario, la construcción de nuevas ideas y conocimientos funciona de manera más efectiva cuando al alumnado combina el estudio solitario con oportunidades de discusión y colaboración entre sí. Cada módulo contiene actividades de enseñanza recomendadas en las que las y los estudiantes colaboran entre sí en discusiones u otras actividades de grupo. Ya sea que la planta docente siga estas actividades recomendadas o cree actividades propias, las y los estudiantes se benefician cuando pueden compartir ideas, aprender unas de otras e incluso discutir y debatir.

Dos teorías relacionadas ayudan a respaldar la idea de que el alumnado se beneficia de las oportunidades de colaboración entre sí. En primer lugar, especialistas tienden a desarrollar lo que los y las investigadoras denominan "puntos ciegos de expertos/expertas": en otras palabras, especialistas a menudo ya no pueden ver el material como lo ve un nuevo alumno/alumna. Pasa a menudo que especialistas explican algo que les parece bastante claro, pero el alumnado no lo ve así. Las y los investigadores que estudian este problema han señalado que las personas expertas, cuando explican su tema a un nuevo alumno o alumna, a menudo omiten pasos sin darse cuenta debido a que los conceptos se han vuelto automáticos para ellos y ellas. Por ejemplo, al enseñarle a un principiante a nadar estilo crol, un entrenador podría estar concentrado en ayudar a alguien a perfeccionar el movimiento de los brazos y las piernas. Mientras tanto, el o la estudiante puede estar jadeando por aire, ya que el maestro o maestra no le dio instrucciones sobre cómo respirar adecuadamente durante los golpes, algo que el profesor o la profesora hace automáticamente y dio por sentado que sabría. Ellen Langer (1997) ofrece una visión general de las dificultades que surgen al reconocer conocimientos o habilidades que nos son demasiado familiares.

Los y las estudiantes que están luchando juntos para aprender algo no tienen puntos ciegos de expertos/expertas. Por lo tanto, existen ocasiones en las que las y los alumnos pueden ser mejores profesores que las y los docentes. Una segunda teoría sobre el aprendizaje, una desarrollada hace un siglo por el pensador educativo ruso Lev Vygotski, ayuda a explicar por qué esto es así. Vygotski propuso que deberíamos identificar dos niveles de habilidad en las y los estudiantes: su estado actual de habilidad y las habilidades que podrían alcanzar con la ayuda ya sea de compañeras o compañeros o guías experimentados. Por ejemplo, imagina diez problemas matemáticos de dificultad creciente. Trabajando por su cuenta, un o una estudiante puede ser capaz de resolver los problemas uno a seis. Sin embargo, si ese o esa estudiante se uniera con dos compañeros o compañeras, los tres podrían ayudarse mutuamente y así serían más capaces de resolver todos los problemas. Vygotski describió la zona de desarrollo proximal de ese estudiante como la diferencia entre estos dos niveles de logros: lo que el o la estudiante podría lograr por sí mismo y lo que podría lograr con la ayuda de sus compañeros o compañeras. En otras palabras, esa zona representa la siguiente etapa de aprendizaje que el alumnado puede lograr cuando trabaja en colaboración con otras y otros (Vygotski, 1978).

A medida que el alumnado escucha conferencias, ve videos o lee textos que les explica las ideas básicas de ética, obtiene un cierto nivel de dominio sobre el material. No obstante, es probable que el dominio sea limitado. Un o una estudiante puede entender el Concepto A, pero tener un conocimiento confuso del Concepto B y encontrar el Concepto C completamente confuso. Al colaborar con un compañero o una compañera que no entiende bien el Concepto A pero que tiene un firme entendimiento de los Conceptos B y C, las y los estudiantes podrán entender mejor el material de lo que lo entenderían si estuvieran trabajando solas y solos, mejorando así el aprendizaje de ambos. Por lo tanto, los módulos ofrecen una gran cantidad de actividades recomendadas en las que las y los estudiantes trabajan juntos en tareas, lo que les permite ayudarse mutuamente a profundizar su comprensión sobre la integridad y la ética.

Se debe considerar un punto práctico, relacionado con el trabajo en grupo. Idealmente, las y los estudiantes deberían trabajar juntos para completar una tarea concreta de algún tipo. Si el o la profesora simplemente proporciona preguntas de discusión para las y los estudiantes, y los invita a discutir entre ellas y ellos, es probable que las y los estudiantes más motivados sigan las instrucciones, mientras que las y los menos motivados se desvíen de la tarea. Este problema se puede evitar si el requisito es que las y los estudiantes trabajen en colaboración para *producir* algo: un documento, una lista, un mapa, una representación, etc. Siempre asegúrese de que los grupos de estudiantes tengan algún tipo de entregable, incluso uno informal.

En el módulo 13 (Integridad pública y ética), por ejemplo, las y los estudiantes aprenderán sobre la relación entre la ética y el servicio público. El ejercicio 2 de ese módulo solicita a las y los estudiantes que consideren el código de ética de un país en particular y que lo comparen con un marco teórico presentado por el personal docente. Durante el ejercicio las y los alumnos se agrupan y se les pide que anoten ese código conectando sus elementos con los principios de la teoría. Luego, las y los estudiantes explican el trabajo que han hecho a la clase en una sesión plenaria.

Este ejercicio ofrece a las alumnas y los alumnos la oportunidad de ayudarse mutuamente a completar una actividad de aprendizaje inicial y luego presentar su trabajo a toda la clase. Esta estructura básica funciona bien para muchos tipos de actividades colaborativas y ofrece al alumnado la oportunidad de ayudarse mutuamente a aprender.

## E Volverse consciente de sí misma y sí mismo

Finalmente, sabemos que una clave para el aprendizaje efectivo es lo que las y los investigadores llaman *metacognición*, que se refiere a nuestra capacidad para comprender nuestros propios niveles de conocimiento y habilidades de aprendizaje. Cuanto más conscientes sea el alumnado sobre su nivel de aprendizaje, más podrá supervisar y mejorar su aprendizaje en cualquier materia. En la medida de lo posible, la planta docente debería buscar

oportunidades para invitar a las y los estudiantes a identificar qué es lo que comprenden. El psicólogo cognitivo Stephen L. Chew ha creado una serie de videos para estudiantes sobre la importancia de la metacognición para su aprendizaje. Los videos resumen la investigación clave en esta área en formas que son accesibles tanto para profesores como para estudiantes, y se pueden encontrar [aquí](#).

El profesorado puede insertar pequeñas oportunidades para discutir asuntos relacionados con la metacognición que complementan las actividades recomendadas. Varios de los módulos E4J recomiendan que las y los estudiantes participen en debates o juegos de roles relacionados con cuestiones éticas. Actividades como éstas siempre pueden ser seguidas por la oportunidad para que las y los estudiantes formulen un informe y reflexionen sobre la experiencia. Esto se puede hacer en forma de discusiones o actividades de escritura. El profesor o la profesora también puede considerar hacer una pausa durante los juegos de roles o simulaciones y darle al grupo la oportunidad de expresar su estado actual de comprensión. Una vez que lo han hecho, puede regresarlos a la actividad. Las actividades como juegos de rol, simulaciones y debates serán experiencias de aprendizaje mucho más efectivas si las y los estudiantes se toman el tiempo de reflexionar sobre la experiencia y articular explícitamente lo que aprendieron de ellas.

En el módulo 7 (Estrategias para la acción ética), hay muchas actividades de enseñanza recomendadas que invitan explícitamente a las y los estudiantes a reflexionar y analizar su pensamiento. El ejercicio 3 de ese módulo, por ejemplo, concluye con las siguientes instrucciones:

*Después de escuchar la solución propuesta por su colega para el conflicto de valores en discusión, pero antes de discutirlo, tómese un momento para considerar en silencio sus respuestas a las siguientes preguntas:*

- *¿Cuál es su respuesta inmediata a la estrategia y el "guión" de su colega?*
- *¿Cuáles son las fortalezas de esta respuesta?*
- *¿Qué preguntas tiene todavía para su colega?*
- *Si usted fuera el objetivo de esta respuesta, ¿cómo cree que reaccionaría?*
- *¿Qué podría mejorar de esta respuesta?*

Estos tipos de preguntas invitan precisamente al tipo de reflexión que produce una mejor metacognición y ayudan a proporcionarle al alumno o alumna la orientación para su aprendizaje futuro.

Otra estrategia muy simple que muchas profesoras y muchos profesores utilizan en sus cursos toma la forma de un ejercicio de escritura que el grupo puede completar al final de cualquier período de clase, sin importar cuál sea la actividad. En esta técnica, generalmente llamada "Minute Paper" (consulte el módulo 9 para ver un ejemplo), el instructor o instructora detiene



la clase unos minutos antes del final y les pide a los y las estudiantes que escriban sus respuestas a dos preguntas: "¿Cuál fue la cosa más importante que aprendiste hoy?; ¿Qué pregunta queda en tu mente?" Cuando los alumnos y las alumnas concluyen una experiencia de aprendizaje reflexionando sobre estas dos preguntas, están ayudando a consolidar los conocimientos adquiridos, y también están evaluando su aprendizaje para descubrir dónde necesitan ayuda. Como un bono adicional, a las profesoras y los profesores les resultará útil leer lo que las y los estudiantes tienen que decir. La clase puede estar confundida acerca de la misma idea o puede haber calificado como "la más importante" una idea considerada por las y los profesores menos crítica. En cualquier caso, esto se puede abordar con las y los estudiantes en el siguiente período de clase.

Las investigaciones sobre el aprendizaje nos dicen que la mayoría de nosotras y nosotros tenemos "ilusiones de fluidez" en nuestra comprensión de un tema determinado. En otras palabras, tendemos a asumir que sabemos más de lo que realmente sabemos. Estas ilusiones de fluidez, que también afectan a los y las estudiantes, pueden desmotivar el aprendizaje. El mejor remedio para las ilusiones de fluidez es fomentar la autorreflexión y el análisis del propio conocimiento. Lo más importante es que prestar atención a la metacognición de sus estudiantes ayuda a los profesores y las profesoras a empoderar a estos y motivarlos para que continúen aprendiendo después de que la educación formal haya concluido.

## F Utilizando casos de estudio

Es importante decir algunas cosas sobre el uso de estudios de caso, dado que muchos de los módulos emplean este importante método de enseñanza. Los estudios de caso pueden ser ficticios o reales. El alcance puede variar desde muy extenso, por ejemplo, un típico [estudio de caso de Harvard](#), hasta breves comentarios de algunos párrafos.

La Escuela de Negocios Richard Ivey de la Universidad de Western Ontario es una de las productoras más prolíficas de estudios de casos de negocios. Dicha institución [explica](#) la razón para usar los casos de la siguiente manera:

Un "caso permite (al estudiante) ingresar figurativamente en la posición de un tomador o una tomadora de decisiones en particular". La fortaleza del método de enseñanza del caso es que los y las estudiantes tienen que aplicar los principios comerciales a los problemas planteados y defender el curso de acción recomendado ante sus compañeros o compañeras. Los casos permiten al alumnado ponerse en el lugar de los y las gerentes reales. Tanto las y los estudiantes analizan situaciones, desarrollan alternativas, eligen planes de acción e implementación, y comunican y defienden sus hallazgos en grupos pequeños y en clase. Los casos se utilizan para probar la comprensión de la teoría, para conectar con su aplicación y

desarrollar una visión teórica. Los casos siguen siendo una de las mejores maneras de permitir que los y las estudiantes aprendan haciendo.

Los estudios de caso que se usan con más frecuencia en los módulos E4J a veces se llaman "estudios de caso ilustrativos". Según la [Guía de Escritura](#) de la Universidad de Colorado:

Los estudios de casos ilustrativos son principalmente estudios descriptivos. Normalmente utilizan una o dos instancias de un evento para mostrar cómo es una situación. Los estudios de casos ilustrativos sirven principalmente para familiarizarse con lo desconocido y para dar a las lectoras y los lectores un lenguaje común sobre el tema en cuestión.

En los módulos E4J, los estudios de caso son generalmente descripciones breves de una situación en la que se debe tomar una decisión. El o la estudiante se coloca en la posición del tomador de decisiones y tiene que decidir (y articular) cómo responder en esa situación específica. En este contexto, la función del profesor o la profesora es principalmente facilitar la discusión. En la mayoría de los casos, las y los estudiantes vienen a clase con una lectura previa del caso. El profesor o la profesora introduce el tema, el caso y luego modera la discusión. Posteriormente este o esta concluye la discusión enfatizando los puntos principales de aprendizaje, pero la mayor parte de la discusión debe ser realizada por la clase. Dependiendo del tamaño del grupo, la discusión se lleva a cabo en una sesión plenaria o en grupos pequeños. Al guiar la discusión, el profesor o la profesora debe asegurarse que la discusión no se concentre en la solución propuesta en los primeros minutos de discusión. Por lo tanto, la siguiente es una serie genérica de preguntas que el profesor o la profesora podría utilizar:

- ¿Cuáles son los diferentes temas relevantes en este caso?
- ¿Quiénes son las partes interesadas?
- ¿Quién es el principal tomador de decisiones?
- ¿Cuáles son las opciones disponibles para quien toma las decisiones?
- ¿Cuáles son los criterios que deben usarse para seleccionar la mejor opción? (Esta es una parte clave de la discusión para relacionar el caso con la teoría discutida en clase, si corresponde).
- ¿Qué recomendarías?
- ¿Cuáles son las posibles críticas de esta decisión y cómo responderías?

Dependiendo de las instalaciones disponibles, el o la docente debe usar una pizarra o un papelógrafo para captar la conversación. Esto podría hacerse de manera informal a medida que se desarrolla la discusión o podría ser más estructurado. Algunos maestros y maestras dedican horas para diseñar un plan de tablero con antelación y luego lo aplican de manera flexible durante la discusión.

## G Referencias y lecturas adicionales

- Ambrose, Susan et al (2010). *Cómo funciona el aprendizaje: Siete principios basados en la investigación para la enseñanza inteligente*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. \*
- Bain, Ken (2004). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Cambridge, MA: Harvard University Press. \*
- Bjork, R. A. (2013). *Perspectivas de dificultades deseables en el aprendizaje*. En H. Pashler (Ed.), *Enciclopedia de la mente*. Thousand Oaks: Referencia sabia. Disponible en [https://bjorklab.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/13/2016/07/RBjork\\_inpress.pdf](https://bjorklab.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/13/2016/07/RBjork_inpress.pdf)
- Blum, Susan (2016). *Me encanta aprender; Odio la escuela: Una antropología de la universidad*. Ithaca, N.Y.: Editorial Universidad de Cornell.
- Brown, Peter, Mark McDaniel y Henry L. Roediger (2014). *Que se pegue: La ciencia del aprendizaje exitoso*. Cambridge, MA: Editorial Universidad de Cornell.
- Lang, James M. (2016). *Pequeña enseñanza: Lecciones diarias de la ciencia del aprendizaje*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. \*
- Langer, Ellen (1997). *El poder del aprendizaje consciente*. Lectura, MA: Addison-Wesley.
- Vygotsky, LC y Michael Cole (1978). *La mente en sociedad: Desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Editorial Universidad de Harvard.
- Zull, James E. (2002). *El arte de cambiar el cerebro: Enriquecer la práctica de la enseñanza mediante la exploración de la biología del aprendizaje*. Sterling, VA: Stylus. \*

\* Estos cinco libros proporcionan una visión general de las últimas investigaciones sobre enseñanza y aprendizaje en educación superior y se recomiendan para la lectura posterior.

## Segunda sección: Fomentar entornos éticos de aprendizaje

Los módulos universitarios E4J sobre integridad y ética proporcionan materiales y herramientas pedagógicas para ayudar a la planta docente a dar clases sobre una variedad de temas de carácter ético. Sin embargo, la educación ética efectiva requiere ir más allá de la sola enseñanza de estos temas; también necesita un entorno de aprendizaje ético de apoyo. Las experiencias adquiridas viviendo en un entorno ético mientras se está en la universidad mejoran la sensibilidad moral y el comportamiento ético del alumnado y le ayuda a apreciar la importancia de la ética en su vida personal y profesional así como en la sociedad en general. Además, cuando los valores y mensajes enfatizados en las clases de ética son consistentes con los que prevalecen fuera del aula, es más probable que estos se consideren válidos. Por lo

tanto, un entorno ético no sólo es importante como método educativo por sí mismo, sino que también es crucial para la eficacia de las clases y cursos de ética, incluidos los basados en los módulos E4J.

En este contexto, las y los profesores que enseñan los módulos E4J pueden desear proporcionar un entorno ético en el aula y en la universidad. En este entorno, las relaciones y prácticas cotidianas se basan en estándares éticos, en la que el alumnado es guiado y apoyado para vivir e interactuar éticamente.

A continuación, exploramos dos métodos principales que pueden usarse fácilmente dentro de las aulas para fomentar un entorno de aprendizaje ético: crear "reglas básicas" éticas para la clase y servir como modelos éticos. El método anterior es más efectivo cuando el estudiantado se compromete a desarrollar y hacer cumplir las reglas. La experiencia de participar en la creación de un entorno ético en la universidad es particularmente enriquecedora, ya que demuestra a las y los estudiantes que pueden ayudar a fomentar entornos éticos en otros contextos.

## A Establecer reglas básicas para el comportamiento ético

¿Cómo deben comportarse los alumnos y las alumnas en el aula?; ¿se les permite comer, usar dispositivos electrónicos, qué lenguaje se puede usar durante las deliberaciones de clase?; ¿cómo debe comportarse un profesor o profesora cuando se ocupa de las interrupciones de clase, al responder los correos del grupo, al responder preguntas durante las clases?; todas estas son preguntas de rutina que surgen durante cada curso en casi cualquier país o campo de educación, y todas ellas implican problemas éticos.

Se conocen ejemplos de comportamiento poco ético de los y las estudiantes: llegar tarde a clase, usar teléfonos móviles o computadoras con fines no educativos en clase, hacer trampa en los exámenes y plagiar el trabajo de otros. Las universidades están constantemente tratando de abordar este comportamiento a través de una mayor vigilancia (por ejemplo, *software* de plagio) y un procedimiento disciplinario, pero si bien esto podría evitar que ocurra algún comportamiento poco ético, rara vez tiene un impacto duradero. Una forma de lidiar con estos problemas es establecer reglas básicas para el comportamiento ético en el aula.

A modo de ejemplo, si los ejercicios de clase implican contar historias personales, la regla básica podría ser que todas y todos los estudiantes tienen derecho a ser escuchados y que deben ser abiertos y tolerantes a las diferentes opiniones y mostrar respeto por tales opiniones incluso cuando no estén de acuerdo. La persona a cargo del grupo tiene la responsabilidad de garantizar que esta regla se cumpla en todo momento. Las reglas básicas no deben tratar asuntos disciplinarios ni establecer sanciones (muchas universidades ya cuentan con un

sistema disciplinario transparente). Su único propósito es guiar a los alumnos y las alumnas en la conducta apropiada.

Las reglas básicas para el comportamiento ético en el aula deben ser idealmente creadas conjuntamente por estudiantes y docentes, quienes también participarán conjuntamente en el monitoreo de la implementación de las reglas. Los miembros del grupo que participan en la creación de las reglas estarán más inclinados a seguirlas. Más aún, la experiencia de participar en la creación de un entorno ético en la universidad es particularmente enriquecedora, ya que demuestra que las alumnas y los alumnos pueden ayudar a fomentar entornos éticos en otros contextos. De hecho, el proceso de creación de las reglas básicas puede ser más significativo que su resultado, ya que las deliberaciones en torno a la redacción de las reglas generan muchas oportunidades para aumentar la conciencia ética. Involucrar a estudiantes en el establecimiento de las reglas básicas es, por lo tanto, una forma efectiva de fomentar un entorno de aprendizaje ético y de ofrecer educación ética. En este contexto, se recuerda la discusión de la sección anterior sobre la importancia de la participación activa para un aprendizaje efectivo y, por supuesto, implementar las reglas durante las clases, aunque a veces es un desafío, puede ser una herramienta muy efectiva en la educación ética.

Hay muchas medidas prácticas diferentes que el profesor o la profesora puede tomar para involucrar a la clase en la creación de las reglas básicas. Por ejemplo:

- El cuerpo docente puede pedir a la clase que trabaje en grupos pequeños para identificar y describir un problema ético o situación en el aula y redactar una regla o directriz que se ocupe de ello.
- El cuerpo docente puede animar al grupo a producir videoclips cortos en sus dispositivos móviles a fin de resaltar problemas éticos comunes. Estos pueden ser publicados en plataformas de redes sociales como *Facebook* o *Instagram*.
- El profesor o la profesora puede asignar temas específicos a estudiantes de manera individual o en grupos, por ejemplo, "comportamiento en el aula" o "comportamiento en el examen". Los temas se discuten y luego se redactan y acuerdan las reglas básicas.
- El profesor o la profesora puede establecer un concurso estudiantil para los eslóganes o carteles más creativos que abordan los temas de las reglas básicas.
- Para motivar e inspirar a la comunidad estudiantil, las profesoras y los profesores pueden crear videoclips cortos sobre problemas éticos comunes en el aula y compartirlos con sus grupos.
- El profesor o la profesora puede lanzar una campaña (en línea o fuera de línea) para presentar el próximo desarrollo de las reglas básicas. Una vez creado, puede introducir las reglas como parte de la campaña. El o la docente también puede solicitar a las y los estudiantes que firmen un contrato al comienzo del curso, donde

se comprometen a seguir las reglas básicas. Al final del curso, puede pedir al alumnado que escriba una declaración reflexiva sobre el impacto de las reglas.

Si las circunstancias son favorables, las y los docentes pueden llevar este proyecto un paso más allá al "actualizar" las reglas básicas del aula para aplicarlas a todo el departamento o a la universidad en general. Esto puede incluso ser la base para desarrollar un código de honor o un código de ética y conducta para la comunidad universitaria, abordando los diversos tipos de comportamiento dentro de un entorno universitario más amplio y diseñado para los diversos tipos de miembros de la comunidad en la universidad, incluidos estudiantes, profesores y personal administrativo. Una o un docente puede ser elegida/o o voluntaria/o para gestionar el proceso de implementación de las reglas básicas o el código. Sin embargo, este enfoque integral requiere recursos adicionales, así como el apoyo total de la alta dirección de la institución.

## B Los profesores como modelos éticos

Las acciones hablan más fuerte que las palabras. El *comportamiento* ético puede fomentar el *aprendizaje* ético entre los y las estudiantes con mayor eficacia que simplemente *enseñar* ética de forma aislada. "Cómo enseñas" es igualmente importante que "lo que enseñas", especialmente cuando se enseña integridad y ética. Las profesoras y los profesores, por la naturaleza misma de su trabajo, son un ejemplo para sus alumnas y alumnos e, idealmente, deberían servir como modelos de comportamiento ético dentro y fuera del aula. Aquellas personas que enseñan ética deben comprometerse especialmente a servir como modelos de conducta ética, ya que esto es fundamental para la credibilidad y la eficacia de sus cursos. En otras palabras, para crear un entorno favorable para la enseñanza sobre ética y valores, las profesoras y los profesores deben demostrar integridad y limitar el comportamiento poco ético en la práctica diaria en la universidad, incluida su conducta ética hacia sus estudiantes, sus colegas académicos y el personal administrativo (Hallak y Poisson, 2007).

Los profesores y las profesoras tienen muchas oportunidades para demostrar un comportamiento ético adecuado y, al hacerlo, se convierten en un modelo a seguir para sus alumnos/alumnas. Por ejemplo:

- Comenzar las clases a tiempo y terminarlas a tiempo.
- Tratar con las interrupciones y distracciones en clase de una manera apropiada.
- Facilitar la discusión en clase de una manera que demuestre respeto por las diferentes opiniones.
- No tomar ventaja de su relación profesional con las alumnas y los alumnos para obtener ganancias privadas.

- Calificar de manera oportuna y ofrecer retroalimentación integral para ayudar a las alumnas y los alumnos a aprender y mejorar sus habilidades.
- Responder correos electrónicos y otros mensajes con prontitud y respeto.
- Realizar evaluaciones de tareas y pruebas de manera justa.
- Demostrar empatía y comprensión a alumnas y alumnos que se encuentran en circunstancias difíciles.

Se puede encontrar un mapa de posibles malos comportamientos en el nivel de educación superior en la plataforma de recursos en línea ÉTICO disponible en <http://etico.iiep.unesco.org>. Para mejorar su propia conciencia y comportamiento ético, las profesoras y los profesores podrían organizar ciertas actividades para su propio beneficio. Por ejemplo:

- Al comienzo de cada año académico, la planta docente organiza un taller para preparar los temas mencionados anteriormente. Un enfoque innovador es pedir al alumnado que prepare y enseñe algunas secciones del taller. Esta inversión de roles lleva a un aprendizaje importante en ambos lados y actúa como un refuerzo de la moral en general.
- Las profesoras y los profesores podrían crear un código de ética para ellos mismos/ellas mismas, si dicho código no existe en su institución. Dichos códigos pueden ser una herramienta muy útil para ayudar a regular el comportamiento del personal académico en relación con los y las estudiantes, otros profesores y profesoras, personal administrativo y miembros adicionales de la comunidad universitaria, siempre que se desarrollen de manera participativa (Poisson, 2009). Si tal código ya existe, pueden ayudar a establecer un comité que supervise la implementación del código.
- Al comienzo de cada año académico y antes del período de examen, el decano o la decana o jefe/jefa de departamento podría dirigirse a los profesores y profesoras en un correo electrónico especial, citando las reglas básicas pertinentes y recordándoles su cumplimiento. También pueden referirse a códigos de ética si tales códigos existen para su institución.

## C Referencias y lecturas adicionales

- Hallak, Jacques y Muriel Poisson (2007). *Escuelas corruptas, universidades corruptas: ¿Qué se puede hacer?* Series: Ética y corrupción en la educación. París: Prensa de la UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150259e.pdf>.
- Hamilton, Neil W., Verna E. Monson y Jerome M. Organ (2012). "Evidencia empírica de que la educación legal puede fomentar el profesionalismo estudiantil / la formación profesional para convertirse en un abogado eficaz." *Universidad de St. Thomas Law Journal*, vol. 10, pp. 48-62.

- McKelvie-Sebileau, Pippa (2011). *Patrones de desarrollo y uso de códigos de conducta para docentes en 24 países*. Series: Ética y corrupción en la educación. París: IIEP-UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001923/192392e.pdf>.
- Poisson, Muriel (2009). *Pautas para el diseño y uso efectivo de códigos de conducta docentes*. Series: Ética y corrupción en la educación. París: IIEP-UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001850/185010e.pdf>.
- Rice, Thomas H. Speedy y Hollie Webb (2017). *La importancia de la enseñanza de la ética (revisada)*. Disponible en <https://www.citrlaw.com/thomas-h.-speedy-rice.html>.
- Schlaefli, Andre, James R. Rest y Stephen J. Thoma (1985). “¿Mejora la educación moral el juicio moral? Un meta-análisis de los estudios de intervención utilizando la prueba de definición de problemas.” *Review of Educational Research*, vol. 55, p. 346.
- Van Nuland, Shirley (2009). *Códigos del profesor: aprender de la experiencia*. Series: Ética y corrupción en la educación. París: IIEP-UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001858/185872E.pdf>.

## Tercera sección: Resumen de los módulos y resultados de aprendizaje

Los 14 módulos Universitarios sobre integridad y ética están disponibles gratuitamente en el sitio web de E4J. Los resúmenes de todos los módulos, incluidos sus objetivos de aprendizaje, se proporcionan a continuación. Las descripciones breves de los 71 ejercicios que se incluyen en los módulos se resumen en el anexo.

### Módulo 1: Integridad y ética: introducción y marco conceptual

Este módulo ofrece una breve introducción a los conceptos de integridad y ética. Está diseñado para ser utilizado por ponentes que deseen ofrecer a sus alumnos y alumnas claridad conceptual y presentarles dilemas éticos y procesos de toma de decisiones éticas. El concepto de integridad fue agregado para ampliar el enfoque que va más allá del campo tradicional de la ética. Combinados, los conceptos de integridad y ética ofrecen una perspectiva más completa: nos permiten ir más allá del análisis de la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto, y enfocarnos también en las relaciones y el comportamiento.

A lo largo del módulo, las y los estudiantes serán introducidos a los conceptos y deberán tomar decisiones sobre las que consideren ser las soluciones más éticas a los dilemas presentados. A los alumnos y las alumnas se les guiará en las tres teorías éticas principales, y se les pedirá que



declaren si están de acuerdo o en desacuerdo con ellas. El grupo no debe tener miedo de tomar postura, ya que esto refuerza su aprendizaje y su capacidad de disfrutar del módulo.

Los resultados de aprendizaje de este módulo son:

- Comprender y definir los conceptos de integridad y ética;
- Describir los tres enfoques teóricos principales de integridad y ética: el utilitarismo, la deontología y la ética de la virtud;
- Identificar dilemas éticos y aplicar distintos enfoques teóricos;
- Comprender el concepto de integridad personal en el contexto de este módulo.

## Módulo 2: Ética y valores universales

Este módulo explora la existencia de valores humanos universales, lo cual se refiere a las cosas o comportamientos que creemos que deberían privilegiarse y promoverse en la vida de todos los seres humanos. Nuestras creencias más importantes y perdurables, ya sea sobre una cosa o un comportamiento, son expresivas de valores. Aunque algunos valores pueden ser universales, a menudo salen de contextos religiosos, sociales y políticos particulares. Para ayudarlos a comprender cómo sucede esto, las alumnas y los alumnos examinarán uno de los "valores universales" del sistema de las Naciones Unidas, es decir, los Derechos Humanos. Al alumnado se le presentará la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) y entenderá que esta surgió en los debates de un grupo multicultural de filósofos, diplomáticos y políticos. La clase realizará un ejercicio de aprendizaje activo creando una Declaración Universal de Valores Humanos (DHVH) para reforzar estas ideas.

Los resultados de aprendizaje de este módulo son:

- Comprender las nociones de valores, ética y moral en un contexto multicultural;
- Entender cómo se pueden develar los valores universales a través de distintos medios. Algunos de ellos son la investigación científica, histórica o el debate y deliberaciones públicas - que es lo que algunos filósofos llaman el método dialéctico;
- Comprender y discutir la noción del relativismo moral y los desafíos que opone a los valores universales;
- Evaluar críticamente la relación entre la teoría y la práctica en la formulación de valores;
- Comprender que los valores surgen de experiencias vividas, pero deben ser justificados ante los demás;
- Comprender el papel de la deliberación y el debate en la elaboración de un marco para dichos valores;

- Comprender cómo crear un documento que pueda ser llevado a la práctica a través de dicho proceso.

### Módulo 3: Ética y sociedad

Este módulo explora la importancia de la ética para la sociedad y la relación entre estos dos conceptos. Está diseñado para ser utilizado por las y los ponentes para ayudar a sus alumnos y alumnas a comprender el concepto de sociedad – que a veces es definido como la humanidad en su conjunto, a veces en relación con un lugar en particular - y para explorar las maneras en que se pueden aplicar los enfoques éticos para comprender mejor a la sociedad y, en última instancia, para perfeccionar nuestros intentos de mejorarla. También pretende mostrar que la ética es parte del tejido de todas las dimensiones de la sociedad. Se presta especial atención a la teoría del contrato social y al trabajo de John Rawls, haciendo referencia específicamente a los conceptos de justicia y equidad.

Los resultados de aprendizaje de este módulo son:

- Definir el concepto de sociedad;
- Comprender la relación entre ética y sociedad;
- Describir los distintos enfoques teóricos que nutren este tema, haciendo referencia específicamente a la teoría del contrato social;
- Formular y defender una postura sobre la relación entre la ética y la sociedad al tiempo que se toma conciencia de sus limitaciones.

### Módulo 4: Liderazgo ético

Vivimos en un mundo en el que la gente, las organizaciones, los países y las sociedades están cada vez más conectados. Por lo tanto, el impacto del liderazgo, tanto bueno como malo, repercute en todo el sistema político y económico. Esta mayor conexión equivale a una mayor influencia, y esto ha cambiado la naturaleza del liderazgo. Los y las líderes tienen influencia más allá de sus organizaciones, lo que aumenta la interconexión entre la ética y el buen liderazgo. Este módulo está diseñado para ayudar a las y los ponentes a entender mejor los fundamentos teóricos y las aplicaciones prácticas del liderazgo ético a las y los alumnos, tomando en cuenta la diversidad cultural de las organizaciones actuales. El módulo está estructurado en torno a tres preguntas principales:

- ¿Qué es el liderazgo ético?
- ¿Por qué es importante el liderazgo ético?
- ¿Cómo se puede promover el liderazgo ético?

Los resultados de aprendizaje de este módulo son:

- Definir y dar ejemplos de liderazgo ético;
- Comprender las responsabilidades éticas de las y los líderes;
- Explicar el liderazgo ético eficaz;
- Evaluar el liderazgo ético;
- Identificar formas en las que se pueda promover el liderazgo ético.

## Módulo 5: Ética, diversidad y pluralismo

Este módulo explora los conceptos de diversidad, tolerancia y pluralismo. Veremos en este módulo que puede ser difícil aceptar la diversidad, pero es posible comprenderla y dar pasos para promoverla en relación a ideas y ejemplos de comportamiento ético. El módulo ofrece un menú de opciones y enfoques para abordar desafíos éticos que involucran cuestiones de raza, creencias religiosas, género, orientación sexual, discapacidad, opiniones políticas y otros temas. Ilustra los conceptos relevantes mediante conversaciones sobre sistemas sociales a través de la historia en los que la presencia de la tolerancia y el pluralismo se manifestaron en forma explícita, y de modelos históricos de integridad que ofrecieron un liderazgo que sirvió de inspiración por ser un modelo de diversidad y aceptación en situaciones difíciles.

El módulo también analiza los dilemas morales en los que no hay una solución clara y se requieren formas específicas de razonamiento ético. La discusión hace hincapié en la importancia de la diversidad no sólo en el contexto de la equidad para las personas y los grupos marginados, sino también, como un medio para mejorar a la sociedad en su conjunto. El módulo expone a los alumnos y las alumnas a una variedad de técnicas pedagógicas, como mini conferencias, discusiones, debates y juegos de roles para alentar la toma participativa de decisiones tanto en situaciones hipotéticas como en situaciones reales donde la presencia de la diversidad presenta problemáticas complejas.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Comprender y definir la diversidad, la tolerancia y el pluralismo;
- Percibir el valor de las culturas, identidades, historias y puntos de vista distintos a los propios;
- Ofrecer ejemplos de modelos de conducta moral cuyas acciones promuevan los valores de tolerancia y pluralismo;
- Mostrar una comprensión preliminar de los aspectos más complejos de la diversidad, como la interseccionalidad, la identidad y las subculturas.

## Módulo 6: Desafíos para la vida ética

Este módulo busca ayudar a las alumnas y los alumnos a comprender algunos de los mecanismos psicológicos que pueden llevarnos hacia un comportamiento poco ético bajo ciertas circunstancias. Exponiendo una serie de experimentos psicológicos conocidos, se señalan ciertas características humanas básicas que, aunque a menudo operan en nuestro favor, a veces pueden llevarnos a actuar antiéticamente. El módulo busca motivar al cuerpo estudiantil para que asuma la responsabilidad de sus vidas y evite trampas comunes que pueden afectar su capacidad para actuar éticamente. La investigación experimental sugiere que el autocontrol es esencial para el comportamiento ético, pero el autocontrol es como un músculo que se desarrolla con el ejercicio y se fatiga por el uso excesivo (Baumeister, 1999). Ello señala que es mucho más importante mantenerse alejado del peligro que fortalecer nuestra capacidad de controlarnos. Para los propósitos de este módulo, asumir la responsabilidad del comportamiento ético en nuestras vidas significa fortalecer nuestro "músculo" de autocontrol y aprender a evitar situaciones que pueden llevarnos a hacer cosas de las que después podríamos arrepentirnos. Los experimentos que se mencionan en el módulo fueron elegidos por su valor pedagógico, por los problemas que destacan, por su relevancia para las vidas de los alumnos y las alumnas por la diversidad de materiales útiles (incluyendo videos) que existen para ellas y ellos. Hay muchos otros factores psicológicos que influyen en el comportamiento ético que quedan fuera del alcance de este módulo (algunos de ellos son explorados en el módulo 7 (Estrategias para la Acción Ética) y el módulo 8 (Ética Conductual) de la serie de módulos universitario de integridad y ética E4J).

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Comprender los mecanismos que nos llevan a actuar antiéticamente e identificar su impacto en nuestras propias vidas;
- Explicar y mostrar la manera en que estos mecanismos pueden desempeñar roles tanto positivos como negativos en nuestras vidas;
- Comprender la relación entre asumir responsabilidad y ser una persona ética, y cómo aplicarlo a nuestras propias vidas;
- Llegar a entender el fenómeno de una manera que pueda facilitar los esfuerzos para mejorar nuestra conducta desde el punto de vista ético.

## Módulo 7: Estrategias para la acción ética

Este módulo presenta estrategias prácticas para tomar medidas éticas en el lugar de trabajo (en el sector público o privado), las universidades, la comunidad y en la vida en general. A menudo no es fácil actuar éticamente. Como se analizó en el módulo 6 (Desafíos para una vida ética) y el módulo 8 (Ética conductual) de la serie de módulos universitarios de integridad y

ética E4J, existen muchas peculiaridades psicológicas y presiones contextuales que suelen dificultar hacer lo correcto. Este módulo analiza varias estrategias prácticas que pueden ayudar a las personas bien intencionadas a superar algunos de estos obstáculos. Las estrategias exploradas en el módulo van más allá de concientizar sobre los desafíos y los escollos que obstruyen el comportamiento ético. Son enfoques o métodos basados en la acción que desarrollan la capacidad de actuar éticamente. Por ejemplo, el módulo muestra hasta qué punto puede ayudar el uso de guiones, la planificación de acciones, el ensayo y el *coaching* entre pares a superar situaciones éticas desafiantes, incluso en circunstancias que pueden llevar a las personas éticas a actuar de maneras que contradicen sus compromisos genuinos. Estos enfoques basados en la acción retoman investigaciones y experiencias que sugieren que la capacidad para la acción ética se puede desarrollar a través de la capacitación y ejemplos de buenas prácticas.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Comprender cómo superar impedimentos psicológicos y contextuales comunes que obstaculizan la toma de medidas éticas;
- Adoptar estrategias que han sido desarrolladas en distintos sectores y áreas para la toma de medidas éticas;
- Diseñar, pulir y entregar guiones para proclamar acciones éticas y desarrollar el hábito de hacerlo;
- Convertirse en agentes de cambio más eficaces;
- Aplicar técnicas de *coaching* entre pares con respecto a los conflictos éticos en el lugar de trabajo.

## Módulo 8: Ética conductual

Las investigaciones de las ciencias del comportamiento han arrojado evidencia que demuestra que las personas son menos congruentes y menos racionales en sus decisiones de lo que están dispuestas a admitir. Algunas personas a veces podrían no darse cuenta cuando su comportamiento se desvía de los estándares éticos. Esto se debe a que las justificaciones y el juicio sesgado le restan nitidez a la percepción de las faltas éticas (OCDE, 2018). Este módulo ofrece una breve introducción al campo de la ética conductual, que estudia los procesos psicológicos que rigen la conducta ética y antiética. El objetivo de este módulo es ofrecer a los alumnos y las alumnas una visión del comportamiento humano que pueda traducirse fácilmente en acciones que pueden tomarse para crear ambientes más éticos. El módulo requiere que las y los estudiantes respondan hasta tres encuestas antes de que comience la clase, como parte del proceso de preparación. Estas encuestas arrojarán datos que pueden usarse para ejemplificar conceptos que se presentan en el módulo. Los alumnos y alumnas comprenderán mejor los conceptos si pueden ver estos en su propio comportamiento. Las

encuestas previas a la clase son una innovación fundamental para este módulo, ya que ilustran no sólo el contenido del curso sino también cómo se hace la ciencia del comportamiento.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Identificar en la vida cotidiana, la sociedad y las organizaciones los riesgos éticos que pueden conducir a decisiones antiéticas, por ejemplo, las estructuras que diluyen la responsabilidad o un grupo que reduce el estigma que existe sobre un comportamiento antiético;
- Comprender que las decisiones éticas no se toman de forma aislada, sino como parte de la interacción social. Lo que piensan o hacen las demás personas es importante;
- Usar conocimientos derivados de las ciencias conductuales para crear un entorno que fomente un comportamiento más ético;
- Darse cuenta de que puede implementarse el diseño de políticas basadas en las ciencias conductuales de manera efectiva para crear ambientes más éticos a bajo costo.

## Módulo 9: Dimensiones de género de la ética

Este módulo introduce las dimensiones del género de la ética. Su objetivo es concientizar a las y los alumnos de cómo los prejuicios y sesgos de género, incluso implícitos o inconscientes, impiden a las personas llevar una vida ética. El módulo se enfoca en la marginación de las mujeres a partir del género. Ello no debe sugerir que los hombres no puedan ser víctimas de discriminación. Sin embargo, tal como lo reconocen los [Objetivos de Desarrollo Sostenible](#) (ODS), las mujeres son sometidas de manera abrumadora a varios tipos de discriminación y violencia de género en todo el mundo. El módulo aborda distintas formas de discriminación por género que sufren las mujeres, y considera los enfoques feministas que se desarrollaron en respuesta a estos perjuicios. Se centra en la teoría ética relacional feminista conocida como Ética del Cuidado (EdC), y muestra cómo este marco puede ayudar a identificar y abordar la discriminación de género. Aunque el módulo se enfoca en la marginación de las mujeres, muchos de sus puntos de vista pueden aplicarse para abordar la marginación de otros grupos.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Definir el género, la discriminación de género, la interseccionalidad y la teoría de la ética del cuidado;
- Comprender cómo se margina a las personas en función del género, y cómo se cruza el género con otras estructuras de poder;
- Detectar el sexismo en la vida cotidiana y comprender cómo se puede combatir individual y colectivamente;

- Comprender el feminismo y la ética feminista en su contexto histórico;
- Aplicar la teoría de la Ética del Cuidado para abordar y prevenir la discriminación de género;
- Mostrar qué significa adoptar una posición moral contra la discriminación de género en la vida cotidiana.

## Módulo 10: Integridad y ética de los medios de comunicación

En este módulo se analiza la relación entre los conceptos de ética y los medios de comunicación, con el objetivo de propiciar una reflexión introspectiva sobre la forma en que todos nosotros y todas nosotras, como individuos, participamos en la creación y difusión de los medios. El módulo explora la importancia crítica de la ética para medios tradicionales, como el periodismo, y para medios modernos, como las redes sociales. La presencia de las redes sociales y las noticias digitales ha aumentado la responsabilidad ética de la gente que opera en este campo, especialmente teniendo en cuenta el alcance global y el poderoso impacto de estos nuevos tipos de medios de comunicación. Estos cambios, junto con las noticias falsas y el aumento de las restricciones a los medios de todo el mundo, hacen que este módulo sea importante y relevante para alumnos y alumnas de cualquier disciplina.

Reconociendo este panorama cambiante, el módulo extiende la discusión de las responsabilidades éticas más allá de las y los periodistas profesionales hasta la gente que consume las noticias, los usuarios y las usuarias de las redes sociales y los llamados "periodistas ciudadanos". Está diseñado para ayudar a los y las ponentes a ampliar la comprensión de sus alumnos y alumnas de quién es exactamente un proveedor/proveedora o un consumidor/consumidora de medios de comunicación, y qué tipo de consideraciones éticas deben tener en cuenta quienes desempeñan estas funciones. Este módulo también busca hacer que se entienda el efecto perjudicial que puede tener la falta de integridad y ética en la provisión y el consumo de medios de comunicación.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Apreciar las responsabilidades de los medios y las dimensiones éticas de la creación, provisión y el consumo de los medios de comunicación;
- Comprender las obligaciones éticas que los medios de comunicación tienen hacia la sociedad;
- Tomar decisiones éticas con respecto a los medios, ya sea como proveedores/proveedoras o consumidores/consumidoras, profesionales o no profesionales, o como simples usuarios de las redes sociales;
- Analizar casos y problemas de ética de los medios de comunicación usando el modelo de toma de decisiones *Potter Box*.

## Módulo 11: Integridad y ética empresarial

Este módulo presenta a los alumnos y las alumnas la idea de que la integridad y la ética son elementos clave del éxito empresarial sostenible. En él se examinan las razones por las que la gente que está en entidades corporativas debe actuar con integridad y hacer negocios éticamente. Además ofrece una reseña de los componentes de una cultura de integridad y ética que ayude a las empresas a actuar como actores corporativos responsables. El cumplimiento, que es un concepto que abarca las medidas que toman las empresas para cumplir con las normas, reglas y regulaciones, también es una parte importante del discurso sobre la integridad y la ética y, por lo tanto, es abordado en este módulo. Se hace especial hincapié en el papel de los códigos de ética y los códigos de conducta como herramientas para que las empresas logren tener comportamiento ético y mantener el cumplimiento. Si bien los códigos son sólo un componente de un programa global de ética empresarial, son una forma tangible de actualizar las prácticas éticas en los negocios.

El módulo 1 de E4J sobre integridad y ética (Introducción y Marco Conceptual) define los términos integridad y ética, presenta conceptos éticos básicos y sus raíces filosóficas, y muestra ejemplos de razonamiento y análisis ético. Este módulo retoma esas discusiones. Un mensaje central del módulo es que las empresas tienen que adoptar un enfoque integral y multidisciplinario para mantener los estándares de integridad y abordar los problemas éticos. El módulo también explica brevemente la manera en que las empresas pueden contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Explicar por qué la integridad y la ética son importantes para las empresas y para las personas en el mundo de los negocios;
- Presentar el argumento comercial sobre la importancia de la integridad y la ética en los negocios (tanto en términos de impulsar la creación de valor a largo plazo como de proteger el valor);
- Describir los componentes clave que se necesitan para diseñar, implementar y respaldar un programa de integridad y ética exitoso en cualquier empresa;
- Sugerir enfoques de gestión ética para empresas de distintas características en términos de tamaño, estatus legal o nivel de complejidad.



## Módulo 12: Integridad, ética y ley

¿Por qué hay acciones que son legales pero no son éticas, o que son éticas pero no son legales? Este módulo está diseñado para ser utilizado por ponentes de una variedad de disciplinas que deseen presentar a sus alumnas y alumnos las ideas de integridad, ética y ley, lo que estos conceptos representan y cuáles son sus diferencias. Temas de relevancia ética y legal aparecen cada día en las noticias e impactan en forma significativa sobre la vida de las alumnas y los alumnos. Por eso es útil que comprendan estas ideas y los desafíos que implican. La discusión de cuestiones legales es de nivel básico, lo cual hace que este módulo pueda ser usado como un componente de cursos y programas no jurídicos. Sin embargo, este módulo también podría servirle a estudiantes de Derecho, ya que presenta una distinción fundamental con el cual las y los estudiantes de Derecho se van a encontrar: ¿cuál es la diferencia entre la ley y la ética? Por ende, este módulo podría ser incorporado a cursos introductorios sobre Derecho y ordenamientos legales nacionales, cursos de ética jurídica o cualquier curso de Derecho que plantee cuestiones de índole ética. En el módulo se prevé el esquema de una clase de tres horas, pero puede usarse para sesiones más cortas o más largas o ampliarse para crear un curso completo (consulte *Pautas para desarrollar un curso independiente*).

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Comprender los conceptos de integridad, ética y derecho, sus áreas comunes y sus diferencias;
- Comprender y analizar un problema relacionado con la integridad, la ética y la ley en el dominio público, y crear y evaluar soluciones;
- Prever, identificar y reflexionar sobre problemas relacionados con la integridad, la ética y la ley y cómo se relacionan a las vidas de las y los alumnos y las alumnas;
- Reconocer la importancia de la integridad, la ética y el Derecho para resolver los desafíos que las y los alumnos enfrentarán en el futuro.

## Módulo 13: Integridad pública y ética

Este módulo examina métodos y enfoques para fortalecer la integridad en el sector público. Está diseñado para ser utilizado por ponentes que deseen enseñar a los alumnos y las alumnas la importancia de la integridad del servicio público y las formas en que las instituciones públicas pueden promover entornos de trabajo éticos. El módulo explora el concepto de gestión de la integridad en el sector público. *También trata otros marcos éticos que se aplican en las instituciones públicas, tales como códigos de ética y de códigos de conducta.* Después de resaltar la importancia de la integridad en el sector público - o integridad pública - el módulo se enfoca en dos ideas principales. La primera idea es que el comportamiento ético es impulsado por incentivos internos y externos. Por lo tanto, establecer organizaciones públicas

éticas requiere procesos que lleguen a las mentes y corazones de las partes interesadas. La segunda idea que se examina en el módulo es que fortalecer la integridad de las instituciones públicas requiere trabajar, en paralelo, en la ética personal, cultura organizacional y sistemas de gestión. Los análisis se basan en los conceptos elaborados en el módulo 1 de integridad y ética E4J (Introducción y Marco Conceptual) y el módulo 14 (Ética Profesional). Más allá de las explicaciones teóricas y conceptuales, el módulo incluye ejercicios interactivos que ayudan a los alumnos y las alumnas a alcanzar una comprensión más profunda de los problemas.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Comprender los instrumentos claves para fortalecer la integridad pública y la ética y los procesos de gestión de la integridad en las instituciones públicas;
- Reconocer los desafíos involucrados en el fortalecimiento de la integridad y la ética en el servicio público;
- Analizar los códigos de ética como conjuntos específicos de valores públicos y principios de acción, y comprender la interdependencia de los valores;
- Evaluar y analizar escenarios de servicio público y comprender cómo identificar y manejar el riesgo de violaciones a la integridad.

## Módulo 14: Ética profesional

¿Deben los y las periodistas publicar información privada de una persona con el propósito de informarle al público de un problema apremiante? ¿Deben los abogados y las abogadas guardarse información confidencial del o de la cliente, aunque esta pudiera salvarle la vida a alguien? Este módulo está diseñado para presentarle a los alumnos y las alumnas un esquema sobre la naturaleza, las prácticas y la relevancia de la ética profesional. Primero, les ayuda a distinguir la ética profesional de la ética personal y la ética teórica, y posteriormente las y los concientiza sobre un asunto importante que plantea la ética profesional: los posibles conflictos entre la moral del rol y la moral personal. El módulo también familiariza a los alumnos y las alumnas con los códigos de ética profesional, algo con el cual se van a encontrar cuando comiencen a ejercer una profesión. Es posible que los alumnos y las alumnas hayan encontrado códigos que aplican al entorno universitario, como los códigos de ética para docentes. En este sentido, el módulo contribuye a que puedan darse cuenta de la importancia que tiene la ética profesional para distintas entidades, incluyendo las instituciones, los individuos y la sociedad en general. Al destacar la importancia de la ética profesional, el módulo ayuda a los profesores y a las profesoras a alentar a la clase a adoptar una orientación ética en sus vidas profesionales. Si se imparte dentro de un programa destinado a preparar al alumnado para una profesión específica, como la Medicina, los Negocios, el Derecho, la Educación o el Periodismo, el o la ponente puede agregar ejemplos y prácticas de dichas profesiones.

Los resultados del aprendizaje de este módulo son:

- Distinguir claramente entre ética personal, teórica y profesional;
- Pensar críticamente sobre las cuestiones éticas que se encuentran en lugares de trabajo específicos, y aplicar la ética personal, teórica y profesional a decisiones morales agobiantes dentro de profesiones específicas;
- Comprender los desafíos que plantean los posibles conflictos entre la moral del rol y la moral personal, y evaluar cómo resolverlos;
- Comprender el papel de los códigos profesionales de ética, la diferencia entre los códigos de ética aspiracional y disciplinaria, y la manera en que pueden aplicarse los códigos profesionales en su carrera.

## Cuarta sección: Adaptación del módulo y guías de diseño

Los módulos universitarios sobre integridad y ética han sido diseñados deliberadamente para ser adaptados a circunstancias y necesidades específicas. Cada módulo proporciona un esquema para una clase de tres horas, pero puede usarse para sesiones más cortas o más extensas. Los siguientes párrafos proporcionan ejemplos del tipo de adaptaciones posibles. Aquí no será posible proveer una lista exhaustiva de formas en la que el cuerpo docente puede adaptar estos módulos a sus propios contextos y necesidades, pero se espera que los ejemplos provistos sirvan como inspiración.

Para apoyar aún más a las profesoras y a los profesores, UNODC agradecería recibir cualquier versión adaptada de los módulos E4J (los mensajes deben enviarse a [unodc-e4j@un.org](mailto:unodc-e4j@un.org)). UNODC compartirá posteriormente los módulos adaptados con sus docentes en la red para así inspirar a otras y otros a adaptar los módulos a sus circunstancias particulares.

### A Localizando el contenido

El cuerpo docente puede seguir los siguientes pasos para adaptar el contenido a las circunstancias y necesidades particulares del alumnado:

- Determinar si hay algún contenido que pueda considerarse ofensivo en un contexto cultural local y adaptar el contenido para no impedir el proceso de aprendizaje;

- Proporcionar una introducción personalizada que haga referencia a los marcos legales y estudios de caso relevantes, tal vez aludiendo a ejemplos recientes proporcionados por los medios locales;
- Si es necesario, reemplazar o complementar las lecturas, estudios de caso y ejercicios provistos con ejemplos que reflejen el contexto local sin cambiar en lo fundamental el contenido;
- Si corresponde, fusionar el contenido de E4J con un módulo existente;
- Si es necesario, traducir el contenido a un idioma local;
- Adaptar el contenido para relacionarlo mejor con una determinada disciplina, sector o industria;
- En colaboración con empresas locales con experiencia en el tema de la integridad y la ética, integrar los módulos con ejemplos prácticos sobre cómo el personal de la empresa resuelve dilemas éticos de manera cotidiana. Se recomienda enfocarse en los sectores productivos más vulnerables a la corrupción.

## B Integración dentro de un curso existente

Todos los módulos E4J se han diseñado de forma que puedan ofrecerse como un módulo independiente o integrarse en un curso existente. Como se mencionó anteriormente, la estructura modular permite a las profesoras y los profesores seleccionar sólo aquellos que son relevantes dentro de un contexto específico. El cuerpo docente también puede crear un curso completo sobre integridad y ética utilizando los 14 módulos.

Es responsabilidad del profesor/a familiarizarse con los requisitos académicos de las instituciones específicas con antelación. Las y los docentes tienen muchas opciones para usar un módulo E4J. Como módulo independiente, podría ofrecerse como una adición voluntaria u obligatoria a un curso, por ejemplo, como un taller ofrecido fuera de las sesiones normales programadas. También podría ofrecerse como parte de las sesiones de verano o temporales o como sesiones abiertas al público.

La integración de los módulos dentro de un curso existente requiere de una planificación avanzada, ya que una sesión específica debería programarse en un esquema del curso, que puede tener que pasar por procesos de aprobación internos. Las profesoras y los profesores a menudo tienen una flexibilidad sustancial para introducir contenido nuevo, pero relacionado, en un esquema del curso. Por ejemplo, en un curso de estudios de medios y comunicaciones es probable que exista un enfoque en la ética. En tal caso, el profesor/a puede reemplazar el contenido existente con el módulo E4J o adaptar / fusionar el contenido existente con el contenido E4J. Si no hay contenido de ética existente, se podrá reorganizar el contenido actual para generar espacio en el esquema del curso e incluir el material E4J.

## C Cambiando el período de tiempo

Cada módulo está diseñado para ser impartido en aproximadamente tres horas. Sin embargo, esta duración puede variar enormemente, dependiendo de una variedad de factores, como, por ejemplo, el tiempo disponible, que puede variar dependiendo de factores como el nivel y experiencia de las alumnas y los alumnos. Dependiendo del estilo de conferencia y el tamaño de la clase, un módulo E4J típico probablemente podría ofrecerse en un período de tiempo que oscila entre una y cuatro horas. Algunos profesores podrían extender el módulo a dos sesiones, ya que el descanso entre las dos sesiones podría permitir a las y los estudiantes procesar e internalizar mejor los materiales. En algunos casos, el cuerpo docente puede introducir contenido adicional para ofrecer un taller de medio día o incluso de un día completo.

No hay pautas rígidas relacionadas con la duración de cada módulo y las y los docentes deben hacer ajustes para adaptarse a circunstancias específicas.

## D Desarrollar un curso independiente

Cada módulo contiene una sección separada titulada "Pautas para desarrollar un curso independiente", que se describe a continuación:

*Este módulo proporciona un esquema para una clase de tres horas, pero existe la posibilidad de desarrollar sus temas en un curso independiente. El alcance y la estructura de dicho curso estarán determinados por las necesidades específicas de cada contexto, pero a continuación se sugiere una posible estructura.*

Las pautas son muy flexibles y ofrecen sugerencias sobre el contenido y la estructura de un curso independiente. Esta sección también proporciona ideas de como convertir cada módulo en una sesión de tres horas o más e incluso en un taller.

## E Combinaciones de módulos

Los profesores y las profesoras también pueden ofrecer combinaciones de los módulos disponibles. Estos podrían convertirse potencialmente en cursos que cumplirían con los requisitos de sistemas como el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), que forma parte del Proceso o Plan de Boloña. Más información sobre el ECTS está disponible [aquí](#). La siguiente tabla proporciona sugerencias sobre posibles combinaciones de los módulos que podrían considerarse en diferentes disciplinas. Estas se ofrecen como sugerencias para cursos que comprenden siete sesiones. Si se requiere, un examen puede ser programado en una octava sesión. Cada sesión en la Tabla 1 puede referirse a una sesión de contacto de tres horas, el período de tiempo sugerido para un módulo E4J, o puede cubrir un período más extenso o

más corto que se ajuste a los requerimientos específicos. En el caso de sesiones de contacto más cortas de una hora o menos, un módulo E4J también podría entregarse en tres sesiones separadas.

**Tabla 1: Combinaciones posibles**

	<i>Ciencias Sociales</i>	<i>Economía y Administración</i>	<i>Ingeniería</i>	<i>Derecho</i>
<i>Módulo 1: Introducción y marco conceptual.</i>	Sesión 1	Sesión 1	Sesión 1	Sesión 1
<i>Módulo 2: Ética y valores universales.</i>	Sesión 2			Sesión 2
<i>Módulo 3: Ética y sociedad</i>	Sesión 3	Sesión 2	Sesión 2	Sesión 3
<i>Módulo 4: Liderazgo ético</i>		Sesión 3	Sesión 3	Sesión 4
<i>Módulo 5: Ética, diversidad y pluralismo.</i>	Sesión 4	Sesión 4		Sesión 5
<i>Módulo 6: Desafíos de la vida ética</i>	Sesión 5			Sesión 6
<i>Módulo 7: Estrategias para la vida ética.</i>	Sesión 6		Sesión 4	
<i>Módulo 8: Ética del comportamiento</i>		Sesión 5	Sesión 5	
<i>Módulo 9: Dimensiones de género de la ética.</i>	Sesión 7	Sesión 6	Sesión 6	
<i>Módulo 10: Integridad y ética de los medios de comunicación.</i>				
<i>Módulo 11: Integridad y ética en los negocios.</i>		Sesión 7		
<i>Módulo 12: Integridad, ética y leyes.</i>				Sesión 7
<i>Módulo 13: Integridad y ética pública</i>				
<i>Módulo 14: Ética profesional</i>		Sesión 7	Sesión 7	

Las combinaciones de módulos serán determinadas por los requisitos institucionales o de la facultad e informadas por prioridades temáticas. Los profesores y las profesoras también podrían considerar combinaciones que impliquen módulos E4J sugeridas para áreas alternativas. En este contexto, se recuerda que E4J también ofrece módulos universitarios sobre los mandatos fundamentales de UNODC, incluidos anticorrupción, prevención del delito y justicia penal, delitos informáticos, armas de fuego, delincuencia organizada, tráfico de personas / tráfico de migrantes y lucha contra el terrorismo. Dada la variedad temática de los

módulos E4J, se puede apreciar la enorme variedad de combinaciones posibles de módulos, a partir de las necesidades contextuales específicas.

## F Enseñar en clases grandes

Dada su naturaleza altamente interactiva, los ejercicios en los módulos son más apropiados para clases relativamente pequeñas de hasta 50 estudiantes, donde las y los estudiantes pueden organizarse fácilmente en grupos pequeños en los que se discuten casos o se conducen actividades antes de que las y los representantes del grupo proporcionen retroalimentación a toda la clase. En las clases de más de un centenar de estudiantes, es más desafiante tener la misma estructura de grupos pequeños y el profesor o la profesora podría querer adaptar las técnicas de facilitación para garantizar el tiempo suficiente para las discusiones en grupo, así como para brindar retroalimentación a toda la clase. La forma más fácil de lidiar con el requisito de la discusión en grupos pequeños en una clase grande es pedir a las y los alumnos que discutan los problemas con cuatro o cinco alumnas y alumnos que se encuentran cerca de ellos. Dadas las limitaciones de tiempo, no todos los grupos podrán proporcionar comentarios en cada ejercicio. Se recomienda que el profesor o la profesora realice selecciones aleatorias e intente asegurarse de que todos los grupos tengan la oportunidad de proporcionar comentarios al menos una vez durante la sesión. Si el tiempo lo permite, el profesor/a podría facilitar una discusión en la plenaria después de que cada grupo haya proporcionado comentarios.

## Conclusión

La iniciativa E4J ofrece un enfoque innovador para la educación ética global, un área que es de importancia crítica para tratar algunos de los mayores desafíos de nuestro tiempo. La Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito espera que las universidades de todo el mundo hagan uso de esta serie de módulos y que estos agreguen valor a las ofertas de cursos nuevos o existentes, tanto para estudiantes como para profesores y profesoras.

## Anexo: Tabla de ejercicios

Los módulos universitarios E4J sobre integridad y ética incluyen más de 70 ejercicios interactivos. La siguiente tabla enumera todos estos ejercicios y describe brevemente cada uno de ellos. Además, la tabla indica cuáles de los cinco principios básicos del aprendizaje mencionados anteriormente (consulte la sección "Ayudar a la gente a aprender") son relevantes para cada ejercicio.

<i>Módulo / ejercicio #</i>	<i>Título del ejercicio</i>	<i>Breve descripción</i>	<i>Principios básicos del aprendizaje</i>
1,1	Valores personales	Después de mostrar un video sobre valores personales, el profesor o la profesora le pide a las y los estudiantes que desarrollen una lista con sus propios valores personales y que prioricen sus diez valores principales y luego los discutan en grupos pequeños.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
1,2	Situación de naufragio	El profesor o la profesora pide a las y los estudiantes que imaginen que su barco ha comenzado a hundirse en medio del océano. Once personas se han subido a un bote salvavidas en que solo caben diez personas, y el bote salvavidas también está empezando a hundirse. ¿qué deben hacer los pasajeros?; ¿arrojar a una persona por la borda y salvar diez vidas?; ¿o priorizar el principio de "no matar", lo que significa que todos se ahogarán? El profesor o profesora puede invitar a la clase a realizar contribuciones e incluso votar, y luego ilustrar cómo los diferentes enfoques teóricos (por ejemplo, el utilitarismo y la deontología) llevarán a diferentes soluciones plausibles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
1,3	Estudio de Casos: Baby Theresa	El profesor o profesora presenta un caso de padres que tienen que decidir qué hacer con su bebé que nació con uno de los peores trastornos genéticos. El profesor o profesora facilita una discusión grupal en torno a estas preguntas: ¿cómo le asignamos un valor a la vida humana?; ¿qué se debe hacer cuando hay un conflicto entre la ley y la propia posición moral sobre un tema? Si estuviera en posición de tomar la decisión final en este caso, ¿cuál sería y por qué?.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
1,4	Estudio de Casos: correos electrónicos expuestos	Después de presentar un estudio de caso en el que las autoridades escolares monitorean las redes sociales y las cuentas de correo electrónico de los y las estudiantes, la profesora o el profesor facilita una discusión grupal sobre las siguientes preguntas: ¿se debería permitir a las	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>



		<p>universidades monitorear el correo electrónico de los y las estudiantes y sus cuentas de redes sociales?; De ser así, ¿bajo qué circunstancias?; ¿qué cruza la línea entre la seguridad del ambiente universitario y la invasión de la privacidad?; ¿son las reglas universitarias con respecto al correo electrónico y el monitoreo de las redes sociales demasiado vagas?; Si es así, ¿cómo se pueden cambiar estas reglas para mayor claridad?; ¿debería Robert haber sido castigado por hacer trampa en clase si no sabía que su correo electrónico era monitoreado?; ¿qué pasa con su tutor?.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
1,5	<p>Estudio de casos: la parábola del Sadhu</p>	<p>En este ejercicio, el profesor/a presenta otro caso en el que un grupo de personas, excursionistas en este caso, debe responder a un dilema ético. En el punto más alto de su ascenso, el grupo se encontró con una persona apenas viva. La envolvieron en ropa de abrigo y le dieron comida y bebida. Unos pocos miembros del grupo ayudaron a mover a la persona hacia una aldea que estaba a dos días de viaje, pero pronto la dejaron para continuar su camino cuesta arriba. El profesor/a facilita una discusión grupal en torno a estas preguntas: ¿puedes identificar las cuestiones éticas en este caso?; si estuvieras en la posición de los viajeros, ¿cómo responderías?; ¿cuál es la relevancia de este caso en la sociedad contemporánea?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
2,1	<p>Representación: promulgando valores universales</p>	<p>El profesor/a pide a las y los estudiantes que lean un discurso del ex Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi Annan. Los y las estudiantes se dividen en cinco equipos y a cada una y cada uno se le asigna uno de los cinco valores mencionados en el discurso. Luego, cada equipo debe escribir un breve guión en el que representen su valor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
2,2	<p>Simulación: escribiendo su propia Declaración Universal de Valores Humanos</p>	<p>En este ejercicio, se les pide a los y las estudiantes que hagan una Declaración Universal de Valores Humanos (DUVH). Esta se basa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), aunque se centra en los valores en lugar de los derechos. Los y las estudiantes se organizarán en grupos de al menos cinco y no más de ocho para crear una declaración de 10-15 artículos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
3,1	<p>Noticias de hoy</p>	<p>Se recomienda a las y los estudiantes que traigan un periódico a la clase o que accedan a cualquier sitio web serio relacionado con noticias. Se les dan cinco minutos para la preparación individual. La tarea consta de identificar entre tres y cinco historias con un componente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>

		ético claro. Después de cinco minutos, se forman pequeños grupos para discutir y compartir ejemplos. Se requiere que cada grupo seleccione un ejemplo que presentarán a la clase.	
3,2	El eticista cotidiano	La profesora o el profesor presenta una charla TED sobre diferentes tipos de problemas éticos que enfrentamos en nuestra vida diaria. Las y los estudiantes se dividen en pequeños grupos para discutir el video y las siguientes preguntas: ¿cuál es la relación entre la ética y la sociedad?; ¿cuál es el origen de nuestros propios estándares éticos y los estándares éticos sociales? El profesor o la profesora debe invitar a algunos/algunas estudiantes a dar su propia opinión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
3,3	Expedición a Marte	Este ejercicio simula el experimento mental del velo de la ignorancia de John Rawls. Se trata de videos, folletos, discusiones en grupos pequeños y presentaciones de las y los estudiantes. Se les invita a las alumnas y los alumnos a imaginar que se les asignarán diferentes roles (constructores, administradores, animadores, científicos y proveedores) una vez llegados a Marte con el propósito de establecer una colonia ahí. Se les pide a todos los colonos que acepten algunas reglas de compromiso (un contrato social) antes de su partida y antes de ser informados sobre sus responsabilidades y condiciones de vida. Los y las estudiantes se reúnen en pequeños grupos para discutir el caso y hacer recomendaciones. En el siguiente paso, a los y las estudiantes se les asignan sus roles y realizan presentaciones basadas en estos. Posteriormente, el profesor/a facilita una discusión grupal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
3,4	¿Qué le debo a la sociedad?	El profesor/a explica que el entorno universitario forma parte de la sociedad y destaca los roles de los diferentes sectores de la sociedad frente a la universidad (por ejemplo, el sector público participa a través de la financiación y la regulación de los requisitos universitarios y de títulos, el sector privado está involucrado a través de la producción y venta de libros de texto y otros materiales de apoyo o mediante la creación de infraestructura, y los propios estudiantes, especialmente una vez que estén calificados y trabajen en un entorno profesional, estarán en condiciones de contribuir a la sociedad). El profesor/a luego dirige una discusión alrededor de la pregunta: ¿qué le debo a la sociedad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

4,1	Opinión de la o el líder	Este ejercicio está destinado a alentar a la clase a reflexionar cuidadosamente sobre sus puntos de vista actuales acerca del liderazgo y estimular su interés en aprender más sobre el liderazgo ético. El profesor o profesora le pide al grupo que complete un cuestionario, ya sea en clase o antes de llegar a clase, y facilita una discusión con base en las respuestas a las preguntas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia.</li> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
4,2	Tarjetas de decisión	Este ejercicio consiste en distribuir tarjetas de decisión a las y los estudiantes, pedirles que decidan en qué "caja" colocar las tarjetas y considerar las decisiones hechas por sus compañeros y compañeras. El propósito de este ejercicio de tarjeta es alentar a las y los estudiantes a tomar decisiones en situaciones determinadas y evaluar las dimensiones éticas de las decisiones desde el punto de vista de las y los demás. Los profesores y profesoras pueden diseñar sus propias tarjetas y adaptar el ejercicio de manera que pueda maximizar su valor pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
4,3	Ejemplos de liderazgo ético de la cultura pop	El profesor/a pide a las y los estudiantes que investiguen en línea un ejemplo actual de liderazgo ético entre las figuras de la cultura pop y las celebridades. Cada estudiante debe proporcionar una explicación de por qué esta figura o celebridad expresa lo que es ser una o un líder ético.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
4,4	Estudio de Casos: decir la verdad	Se presenta un caso en el que un empleador o empleadora tiene que lidiar con un conflicto ético relacionado con las ausencias frecuentes de su empleado/a debido a una enfermedad grave. El profesor/a le pide a los y las estudiantes que discutan las siguientes preguntas: ¿debe revelar a sus empleados la razón de la ausencia de su compañero de trabajo?; ¿por qué sí o por qué no?; ¿debe explicarle a su jefe lo que realmente está pasando?; ¿cómo manejarías esta situación? El profesor facilita una discusión en grupo con la clase sobre sus respuestas al final del ejercicio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
4,5	Estudio de Casos: mantenerse neutral o no	Este estudio de caso involucra un conflicto ético más complejo que el anterior. Las pautas para realizar este ejercicio son similares a las anteriores: después de darle al alumnado unos minutos para leer el caso breve y preparar respuestas individuales, pídale que analice sus respuestas en grupos pequeños y elijan a un/una portavoz para que suministre retroalimentación al grupo plenario. Explique el dilema en forma resumida, resaltando cómo la aplicación de diferentes teorías éticas podría llevar a diferentes acciones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

4,6	Del pensamiento a la práctica	La idea detrás de este ejercicio es convertir el conocimiento sobre liderazgo ético en directrices prácticas. Se recomienda a las y los estudiantes que examinen cuidadosamente las diez actividades que Daft asocia con un líder moral, y luego revisen los cinco principios de liderazgo ético sugeridos por Northouse (consulte la sección “temas clave” del módulo). Después de considerar detenidamente los enfoques de Northouse y Daft, se alienta a la clase a evaluar críticamente estos enfoques y elaborar su propio conjunto de pautas prácticas para el liderazgo ético.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
5,1	Yo soy Malala	El profesor o profesora le pide a las y los estudiantes que reflexionen sobre las siguientes preguntas, basándose en la lectura pre asignada del extracto (págs. 183-190) de <i>Yo soy Malala</i> : 1) ¿Pueden los principios de diversidad ignorar las enseñanzas de las religiones locales predominantes que en este caso podrían fomentar la discriminación contra las niñas y las mujeres? 2) ¿Qué nos puede enseñar el padre de Malala sobre los problemas de diversidad, tolerancia y pluralismo? Deles unos minutos a las y los estudiantes para escribir sus respuestas antes de discutir las con los demás y antes de presentar sus propias opiniones sobre el tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
5,2	Video de prueba de ADN	Este ejercicio tiene como objetivo presentar a las y los estudiantes la complejidad de los conceptos de diversidad, tolerancia y pluralismo, mostrándoles un breve documental que demuestra nuestro ancestro común y antecedentes raciales y geográficos mixtos. Bien sea literalmente exacto o no, el espíritu de la investigación sugiere que todos estamos relacionados y desconocemos el espectro completo de nuestros orígenes. Después de ver el video, se les pide al alumnado que lo analicen y discutan sus implicaciones respondiendo a las siguientes tres preguntas: ¿por qué crees que es cierto?; ¿cuáles son las implicaciones de este pensamiento para su propio sentido de identidad y el de su familia y amigos?; ¿cómo cambia este sentido de identidad sus relaciones con los demás y su interacción con los que parecen "diferentes"?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
5,3	El largo camino a la libertad de Mandela	Se les pide a las y los estudiantes que recurran al extracto asignado (págs. 50-55) de <i>El largo camino a la libertad</i> . El extracto describe el primer caso importante de injusticia racial en contra de Nelson Mandela, cuando el presidente de su universidad lo amenaza con la expulsión si no viola	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

		los deseos de otros estudiantes a quienes representaba y que estaban involucrados en un boicot y en una elección estudiantil. Las y los estudiantes se reúnen en pequeños grupos para discutir lo que habrían hecho si estuvieran en el lugar de Mandela.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
5,4	Video montaje de tres modelos morales	El profesor/a muestra un montaje de video de tres modelos de roles morales diferentes: Gandhi, la Madre Teresa y Bayard Rustin, y posteriormente dirige una discusión sobre las diferencias y puntos en común de los tres modelos de roles, especialmente en relación a la ética y la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
5,5	Una constitución interseccional	En este ejercicio, se les pide a las alumnas y los alumnos que imaginen diferentes figuras religiosas / culturales / ideológicas y que desarrollen una constitución corta que contenga una declaración de derechos para la sociedad en la que estas figuras vivirán juntas. Esta breve constitución debe reflejar sus diferencias y también ofrecer protección para garantizar que esas diferencias no impidan el funcionamiento del sistema político y social. Se le debe pedir a las y los estudiantes que tengan en cuenta cuestiones relacionadas con la interseccionalidad y el pluralismo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
5,6	Modelo de simulación de las Naciones Unidas	El profesor/a pide a las y los estudiantes que elijan el país que defenderán en un pequeño Modelo de simulación de las Naciones Unidas, idealmente uno que no sea el suyo, ni uno que conozcan bien. También eligen un tema de debate.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
6,1	Comprensión de la deshonestidad	En este ejercicio pensado para ser realizado previo a la clase, se les pide a las y los estudiantes que vean el video animado, basado en el trabajo de Dan Ariely, de la serie RSA. Una vez en clase, la profesora o el profesor les pide a las alumnas y los alumnos que consideren por qué la deshonestidad es tan prevalente y porque casi toda los casos de deshonestidad son de índole menor. ¿Por qué, en otras palabras, hay muchos pequeños tramposos y pocos grandes tramposos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia.</li> </ul>
6,2	No ver lo que está justo delante de ti	Un video llamado <i>The Monkey Business Illusion</i> (La Ilusión del Mono Pícaro) se presenta a las y los estudiantes. Después de ver el video, la profesora o el profesor les pide que intenten contar el número de veces en que los jugadores usando camisetas blancas pasan la pelota. Después de que las y los estudiantes terminan de contar los pases, el profesor/a facilita una discusión sobre el	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>

		mecanismo de atención selectiva y su potencial para inducir un comportamiento poco ético.	
6,3	El experimento del buen samaritano	El profesor/a muestra un breve video clip sobre el Experimento del Buen Samaritano de los psicólogos J. M. Darley y C. D. Batson. Se les pide a las y los estudiantes que expliquen el experimento y lo vinculen con los fenómenos de atención selectiva y distancia psicológica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
6,4	Experimento de Conformidad de Asch	El profesor/a puede elegir entre reproducir el Experimento de Conformidad del psicólogo Solomon Asch o mostrarle a los alumnos y alumnas el video que describe este influyente experimento. El profesor/apodría pretender ser Solomon Asch y un grupo de estudiantes podrían ser confederados o sujetos del experimento. Los y las estudiantes deben registrar lo difícil que es para ellos/ellas ser honestas y honestos con la evidencia de sus sentidos o, más típicamente, informar honestamente sobre lo que ven. El profesor/a facilita una discusión grupal, durante la cual los/las estudiantes deben considerar qué lecciones éticamente relevantes podrían extraerse de este experimento. ¿Cómo, por ejemplo, se puede proteger uno de las presiones grupales que son capaces de distorsionar nuestro juicio, nuestras percepciones o nuestra capacidad de ser honestos? Preste atención a los ejemplos específicos proporcionados por los/las estudiantes, centrándose en particular en lo que sintieron cuando resistieron presiones grupales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
6,5	El experimento de obediencia de Milgram	Un video sobre el experimento controversial de obediencia de Stanley Milgram se le muestra a los/las estudiantes. Después de ver el video, el profesor o profesora les pide que expliquen el experimento de Milgram.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
6,6.	Experimento de la Prisión de Stanford de Zimbardo	El profesor/a muestra un breve video del problemático experimento de la Prisión de Stanford, concebido por el psicólogo Philip Zimbardo con el fin de estudiar el problema del situacionismo, es decir, la medida en que las circunstancias externas pueden influir en el comportamiento. Luego, el profesor o la profesora le pide a los y las estudiantes que expliquen el experimento, centrándose en particular en los mecanismos específicos que llevaron a los guardias y prisioneros a adoptar sus roles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
7,1	Construyendo una cultura	El profesor o profesora invita a los alumnos/alumnas que se imaginen siendo miembros de un grupo de consultores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

	justa de no culpabilidad en la organización	o consultoras que tienen que asesorar a una autoridad aduanera en un país X que busca establecer una cultura de no culpabilidad. Los estudiantes y las estudiantes se reúnen en grupos pequeños y discuten las siguientes preguntas: ¿cuáles son los principios básicos de una cultura de no culpabilidad?; ¿qué pasos recomendaría para desarrollar una cultura de no culpabilidad en la autoridad aduanera?; ¿cómo se puede implementar la cultura sin culpa en la práctica?; ¿cómo puede la autoridad aduanera sensibilizar a sus empleados y empleadas sobre la cultura de no culpabilidad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
7,2	Un cuento de dos historias	Este ejercicio tiene tres partes. En la primera parte, los y las estudiantes deben reflexionar sobre un momento en que expresaron sus valores en una situación de conflicto de los mismos. En la segunda parte reflexionan sobre una ocasión en que no lo hicieron; en la tercera parte, los estudiantes y las estudiantes participan en discusiones en grupos pequeños y luego el profesor/a facilita una discusión en clase. Las respuestas a las preguntas de las partes 1 y 2 deben prepararse antes de la discusión en el aula, ya que pueden ser difíciles de recordar en el momento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia,</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
7,3	El entrenamiento entre compañeras y compañeros y el valor de la retroalimentación	En este ejercicio, se les pide a los y las estudiantes que consideren un escenario en el que un asesor legal ve que ciertas cláusulas en un contrato para un nuevo cliente de su compañía son vagas y pueden representar un riesgo comercial. El asesor legal le informa al la gerente, pero se desanima al considerar que la compañía debe alcanzar sus objetivos de ingreso. Se les pide a los y las estudiantes que reflexionen individualmente sobre una estrategia para persuadir a la gerente de la importancia de considerar los intereses del nuevo cliente. Luego se les pide a los alumnos y a las alumnas que formen grupos pequeños. En cada grupo un/una estudiante debe asumir el rol de asesor legal y los demás deben actuar como "entrenadores de su compañero". En diez minutos el/la estudiante designado/a como asesor legal le explica su estrategia y sus argumentos usando un guión a los "entrenadores". Luego se les pide a los/las participantes que reflexionen en silencio sobre esta explicación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
7,4	Prácticas éticas de negocios	El objetivo principal de este ejercicio es animar a los/las estudiantes a entrenar su "músculo moral". Se les pide que imaginen una situación en la que trabajan para una compañía que está compitiendo en una licitación pública	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>

		de un gobierno extranjero. Para obtener el contrato, el gobierno solicita a esta empresa que pague una "tarifa de cierre" de último minuto. Se les pide a las y los estudiantes que discutan este caso en grupos pequeños. Posteriormente, las racionalizaciones discutidas en los grupos pequeños se discuten con toda la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
8,1	Encuesta pre-clase: el comportamiento propio frente al de las y los demás	Se puede demostrar las pretensiones de superioridad moral de cada alumno/alumna simplemente haciendo que ellos/ellas estimen la probabilidad con que se involucrarían en una serie de catorce comportamientos morales e inmorales en comparación con otras personas en la clase. Posteriormente, se le muestra a la clase la calificación promedio para cada comportamiento. También se les puede informar a las y los alumnos y las alumnas la calificación promedio de los siete comportamientos morales y los siete comportamientos inmorales por separado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
8,2	Encuesta pre-clase: ¿cuánto cuesta?	Esta encuesta les pide a los/las estudiantes que indiquen cuánto necesitan que se les pague por realizar varias acciones diferentes. Esta encuesta refleja la existencia de cinco fundamentos morales básicos diferentes, primero propuestos e identificados por Jonathan Haidt y sus colegas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
8,3	Encuesta pre-clase: Asesor de inversión Demostración	Esta demostración ilustra el concepto de conciencia ética al pedirles a los/las estudiantes que se imaginen que son asesores/asesoras de inversiones que están considerando cuatro fondos mutuos, uno de los cuales (Fortitude Investments) es el fondo de transferencia Bernard Madoff (el fondo que fue el mayor esquema Ponzi en la historia, hasta la fecha).	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
8,4	Estudio de Casos: faro ético	La profesora/el profesor le pide a las y los alumnos que piensen en la organización o sociedad que les parece más ética. Esta sería una organización o sociedad ejemplar desde el punto de vista ético. Se les pide a las y los estudiantes que enfoquen sus esfuerzos específicamente en entender lo que hace la organización o la sociedad para convertir sus principios éticos en prácticas diarias, y que discutan las siguientes preguntas: ¿cuál fue tu faro ético?; ¿cómo lidian con principios éticos?; ¿cómo aplican los principios en las prácticas cotidianas?; ¿cómo responden a las inevitables fallas éticas?.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
9,1	El privilegio es invisible para	El profesor/profesora le muestra a los/las estudiantes una charla TED y luego discute con la clase las siguientes preguntas: ¿cómo te hace sentir esta charla de TED?;	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>



	quienes lo tienen	¿puede reflexionar sobre las formas en que el sexismo y / o el racismo tienen / afectan su vida como individuo (de manera positiva y negativa)?; ¿cómo puede relacionar las ideas de Borrego y / o Kimmel con la Ética del Cuidado?.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
9,2	Juego de rol: la caminata del poder	Para ayudar aún más a los/las estudiantes a comprender la idea de privilegio, y hacerlos conscientes de su propio privilegio, en este ejercicio el profesor/la profesora le pide a los y las estudiantes que realicen la "caminata del privilegio", una muestra de la cual es fácil de encontrar en el internet. Para evitar causar incomodidad y vergüenza a los/las estudiantes, se recomienda utilizar el método de juego de roles y asignar identidades falsas a los/las estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
9,3	Uno mismo contra otro	El profesor o profesora muestra la charla TED titulada "Cableando una red para el bien global" a los estudiantes. Después de ver el video, se les pide a los alumnos y a las alumnas que discutan qué nos dice la Ética del Cuidado sobre cómo equilibrar las necesidades de personas vulnerables distantes a nosotros con la necesidad de proveer para nuestros seres queridos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
9,4	La "Prueba de Asociaciones Implícitas de Carrera de Género"	En este ejercicio, se les pide a las y los estudiantes que tomen el Examen de Asociaciones Implícitas de Harvard (IAT), que ofrece la oportunidad de explorar el sesgo implícito en una variedad de temas. Una vez que las y los estudiantes han completado las pruebas, la profesora o el profesor les pide que compartan sus resultados con la clase y que comparen estos resultados con los generales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
9,5	Prueba de asociaciones implícitas sobre género en el mundo laboral	El profesor o profesora le pide a los y las estudiantes que busquen un anuncio de trabajo para una posición en el que estén interesados y les pide que utilicen la herramienta "Decodificador de género para anuncios de trabajo" para revisar la redacción de su anuncio de trabajo elegido. Considere cómo esta herramienta y la Ética del Cuidado lo dirigirían a reescribir el anuncio para garantizar que sea más neutral con respecto a asunto de género. Al final del ejercicio, el profesor o profesora podrá facilitar una discusión grupal sobre las siguientes preguntas: ¿qué palabras cambiaron?; ¿hay algunas sugerencias hechas por el decodificador que uds. encuentran problemáticas? Reflexione acerca lo que han aprendido sobre su propio uso sesgado del lenguaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
9,6	Acoso sexual en línea	En este ejercicio el profesor o profesora le muestra a los/las estudiantes un video sobre el acoso en línea. Luego, se reúnen en pequeños grupos para discutir cómo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

		el sexismo en el lugar de trabajo y el sexismo en general se manifiestan en los foros en línea.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
9,7	Juego de rol: Sexual Acoso en el lugar de trabajo	Se les pide a los/las estudiantes que escriban y ejecuten en pares su propio guión que ilustre la cultura en una organización cercana a ellos/ellas. Una alternativa a los juegos de rol es establecer una asignación para que los alumnos y las alumnas elaboren un plan de lecciones para enseñar a la clase qué es el acoso sexual y cómo respondería su “organización” elegida a una denuncia que se ha hecho pública de acoso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
9,8	Cierre de clase – presentación breve	Unos minutos antes del final de la clase, el profesor o profesora le pide a los estudiantes/las estudiantes que escriban sus respuestas a las siguientes preguntas y que las presenten brevemente al resto de la clase: "¿cuál fue la cosa más importante que aprendieron hoy?; ¿qué preguntas, en su opinión, quedaron sin responder?"	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
10,1	¿Qué sabemos sobre la ética de los medios?	Pídale a los alumnos y alumnas que hagan este ejercicio previo a la clase ya que les ayudará a pensar en los temas que serán cubiertos en este módulo. Antes de que tenga lugar la clase, se les pide a la clase que prepare un informe de una página que evalúe su uso de y visión sobre los medios y las redes sociales. Los profesores o profesoras deben proporcionar al alumnado suficiente tiempo para completar esta tarea antes de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia.</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
10,2	Cómo elegir tus noticias	El profesor o profesora le pide al grupo que describa sus fuentes actuales de noticias, ya sean los medios tradicionales o las tendencias de las redes sociales. El profesor o profesora facilita una discusión grupal en torno a estas preguntas: ¿por qué eligieron esa(s) fuente(s)?; ¿Por qué piensan que es confiable?; ¿Podrían identificar al autor o autora de la historia?; ¿Cuántas veces han reenviado, retuiteado o publicado una historia sin haber investigado su autenticidad o confiabilidad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
10,3	El auge de las noticias falsas	Se les pide a los y las estudiantes que vean un documental que muestre las "fábricas" de noticias falsas en Macedonia. Después de una breve discusión del documental, la profesora o el profesor le pide a cada estudiante que invente una noticia falsa y que la comparta con su clase junto a otra historia que sea verdadera. El resto de las y los estudiantes deben tratar de determinar cuál de las dos noticias es falsa y cuál verdadera, y una discusión al respecto debe ser motivada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>

10,4	Juego de rol: ¿tienen los medios un "deber de cuidado"?	El profesor o profesora divide la clase en cuatro grupos que representan diferentes segmentos del mundo de los medios de difusión periodística: consumidores/consumidoras, periodistas, productores/productoras o dueños/dueñas de medios y reguladores gubernamentales. El profesor/profesora le pide a los y las estudiantes que realicen un juego de rol o que discutan las siguientes preguntas: ¿tienen los medios un deber ciudadano de ser objetivos?; ¿a quién precisamente le corresponde este deber?	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
10,5	La caja de Potter	El profesor/profesora introduce el método de la Caja Potter, explicado en la sección “temas clave” del módulo, y debe explicar cada uno de los cuatro pasos del método a través de una discusión con las y los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
10,6	Astroturf y la manipulación de mensajes mediáticos	El profesor o profesora comienza el ejercicio examinando la charla TED "Astroturf y la manipulación de mensajes de los medios", que expresa la necesidad de una investigación ética de las noticias y el daño causado por no hacer tales investigaciones. Después de la charla TED, los y las estudiantes son asignados a grupos pequeños para preparar historias de un sitio de noticias falsas para considerar si el "astroturfing" estaba detrás de las noticias falsas. Al final, se les pide a los/las estudiantes que presenten sus resultados en una discusión en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
10,7	Periodismo ciudadano	La charla TED "Periodismo ciudadano" se le presenta a los y las estudiantes. Este video proporciona un excelente punto de partida para explorar el Código de Ética para periodistas de la Sociedad de Periodistas Profesionales y facilitar una discusión final en clase en relación a factores que hacen que este código sea imprescindible, como los errores garrafales e irresponsables, la manipulación y las noticias falsas. La clase termina como comenzó, con una discusión de clase abierta y enfocada en el educando.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
11,1	¿Qué sabemos sobre la integridad en los negocios?	Antes de asistir a la clase, se les pide a los y las estudiantes que completen uno o más de los video-módulos asociados con la herramienta de e-learning: <a href="https://thefightagainstcorruption.org/">https://thefightagainstcorruption.org/</a> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
11,2	Mapeo de las contribuciones empresariales a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)	Este ejercicio busca familiarizar a los y las estudiantes con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas. El profesor/profesora puede elegir trabajar con la clase completa o subdividir la clase en grupos pequeños con el fin de desarrollar una comprensión de los ODS y de las posibles contribuciones y el impacto que pueden tener las empresas en la	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>

		realización de estas metas. El objetivo del ejercicio no es que los y las estudiantes presenten una evaluación integral de las contribuciones empresariales a los ODS, sino que comprendan el concepto y puedan utilizar la Agenda 2030 como marco para fomentar una conducta empresarial responsable y ética.	
11,3	Juego de rol: convenza a su supervisor o supervisora que la ética paga	En este ejercicio la profesora o el profesor anima a los y las estudiantes a reflexionar sobre ejemplos concretos de cómo la integridad y la ética pueden expresarse en el contexto empresarial y de qué maneras la integridad y la ética pueden ser buenas para los negocios. Primero, el profesor o profesora divide a los y las estudiantes en grupos pequeños y les pide que reflexionen en grupo sobre cómo seguir un camino de integridad y ética puede ser positivo para los negocios, y pensar en las posibles consecuencias de la falta de integridad en los negocios. Para facilitar el aprendizaje de los argumentos, se les pide a los educandos que participen en un juego de roles. Al final, un par de grupos pueden compartir este ejercicio con la clase entera.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
11,4	Estudio de Casos: análisis de códigos	El objetivo de este ejercicio es introducir códigos de ética o códigos de conducta para el estudiante o la estudiante. El profesor o profesora comienza explicando qué son estos códigos y presenta algunos ejemplos, destacando los diferentes componentes y cómo encajan. Los y las estudiantes se dividen en pequeños grupos para analizar ejemplos de códigos e identificar sus componentes principales. Luego el profesor o profesora pide a las y los estudiantes que presenten sus hallazgos a la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
11,5	¿Cómo comunicar los códigos?	En este ejercicio, se les pide a las y los estudiantes que regresen a sus grupos y hagan una segunda lectura de los códigos que ya han analizado. El objetivo de este ejercicio es considerar cómo los códigos analizados en el ejercicio tres contribuyen a la construcción e implementación de un programa exitoso de integridad y ética. El profesor o profesora anima a los y las estudiantes a elegir algunos elementos clave y a aportar ideas sobre cómo las reglas y regulaciones podrían comunicarse efectivamente a sus empleados	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
12,1	Estudios de Casos	El profesor/a comienza el ejercicio con la introducción de uno de los seis estudios de casos enumerados en el módulo y dirige una discusión que permite a los y las estudiantes tratar y debatir cuestiones de integridad, ética y leyes. Si el tiempo lo permite, los y las estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

		pueden votar sobre qué estudios de casos les gustaría discutir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
12,2	Definiciones	El profesor o profesora divide la clase en tres grupos y asigna a cada grupo la tarea de presentar las definiciones de integridad, ética y leyes a toda la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
12,3	Entrevistas	Antes de reunirse con los y las estudiantes, el profesor o profesora les asigna la tarea de entrevistar a alguien que piensan que es ético o que tiene integridad. Los y las estudiantes deben preguntar a la persona sobre una decisión difícil que tomaron e informar a la clase sobre la entrevista. Si se discute este ejercicio en la clase, es importante tener claridad sobre cuestiones de privacidad y confidencialidad con los/las estudiantes y dejar en claro de antemano si las personas entrevistadas desean permanecer en el anonimato o no.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
12,4	Videos	En este ejercicio, el profesor o profesora anima a los y las estudiantes a ver y discutir películas o videos que exploren los temas de este módulo. En clases grandes, los alumnos y las alumnas pueden ver videos fuera de la clase y los profesores o profesoras pueden facilitar el debate durante la clase formando grupos pequeños que luego pueden compartir lo que han aprendido con la clase entera.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Volverse auto consciente</li> </ul>
12,5	Enseñando integridad, ética y leyes	El profesor/profesora le invita a las y los estudiantes con más experiencia que le enseñen conceptos de integridad, ética y leyes a los y las estudiantes con menos experiencia. Una posibilidad es que las y los alumnos universitarios vayan a un colegio de nivel secundaria a enseñara. En clase, se debe asignar tiempo para que los alumnos y las alumnas propongan ideas interactivas, (considerando el nivel de madurez de su público), preparen actividades y practiquen la lección que impartirán (el juego de roles puede funcionar bien aquí). La profesora o el profesor debe acompañar a las y los estudiantes a la escuela secundaria. Después de la sesión, se les pide a los/las estudiantes que informen y evalúen la experiencia de enseñanza utilizando un diario o un informe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
13,1	Recepción sobre los valores	Después de una reflexión grupal sobre valores importantes, el profesor o profesora distribuye tarjetas a los/las estudiantes y les pide que escriban en la tarjeta un valor que consideren como el más importante en su vida. El profesor o profesora también les pide que imaginen	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia.</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>

		que están en una recepción de apertura de un nuevo programa y que tienen que introducirse a los otros alumnos y otras alumnas refiriéndose al valor escrito en sus tarjetas, imaginándose que su tarjeta es una tarjeta de negocios. El concepto expresado en sus tarjetas debe explicarse brevemente como modo de introducción. Después de breves introducciones mutuas, deben dirigirse hacia otros para hacer nuevos contactos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El desafío de la transferencia</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>
13,2	Códigos de ética para funcionarias públicas y funcionarios públicos	El ejercicio comienza con la distribución de la lista de valores fundamentales y principios de acción del código de servicio civil nacional en el país u otro código nacional para el servicio público disponible en el sitio web de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Luego, los educandos son divididos en cinco grupos y cada grupo tiene que trabajar con un valor central del esquema de Administrador Temporal utilizado por Lewis y Gilman (explicado en la sección “temas clave” del módulo). Los grupos deben identificar los valores y principios del código con el valor central correspondiente que se les asignó del esquema de Lewis-Gilman. Finalmente, las y los representantes de cada grupo explican las opciones de sus grupos con la clase entera.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
13,3	Prácticas violatorias de la integridad	El profesor o profesora pide a las y los estudiantes que den ejemplos de prácticas violatorias de la integridad y les muestra el video "Just Do Your Job!" (¡Sólo haz tu trabajo!). Se les pide a los y las estudiantes que compartan sus reacciones a la situación presentada en el video con la clase. El profesor o profesora dirige la discusión, mostrando en forma interactiva como los servidores públicos y las servidoras públicas pueden ser incapaces de actuar éticamente cuando sus organizaciones tienen controles internos débiles y bajos niveles de cumplimiento.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conocimientos previos y experiencia.</li> <li>● Participación variada y activa</li> </ul>
13,4	Casos de estudio y reflexión ética estructurada	El profesor o profesora selecciona un estudio de caso que presenta dilemas éticos y facilita una discusión de manera que las alumnas y los alumnos puedan entablar un diálogo efectivo y comprender cómo el diálogo da forma a las interpretaciones y opiniones. Una opción es que la clase se sienta en un semicírculo y que coloque dos sillas en la zona abierta del semicírculo. En cada una de las dos sillas en el extremo abierto coloque un letrero con una de las posibles soluciones del dilema discutido. Luego se les pregunta a los estudiantes y a las estudiantes que desean	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Volverse auto consciente</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>

		hablar que se muevan de su propia silla a la silla que refleja la solución seleccionada, y desde allí argumenten a favor de esta solución.	
14,1	Estudios de casos sobre la ética profesional	En este ejercicio, el profesor o profesora puede optar por presentar uno de los cuatro estudios de casos diferentes sobre ética profesional y facilitar una discusión grupal con las y los estudiantes, haciéndoles preguntas sobre el caso.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
14,2	Estudios de casos para la moralidad de los roles	Este ejercicio es similar al anterior, excepto que los estudios de casos presentados explican la función de la moral. Se les pide nuevamente a las y los estudiantes que los discutan en un grupo. En tanto, la discusión está facilitada por el profesor o la profesora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
14,3	Ejercicio adicional 1	El profesor o la profesora puede proporcionar una fotografía o pedirle a las alumnas y los alumnos que identifiquen y sugieran fotografías publicadas en un periódico prestigioso de una persona agobiada por una situación trágica, como ser una víctima de guerra o de hambruna. El profesor o la profesora asigna roles para que el grupo juegue y les pide a sus estudiantes expresar las opiniones de la persona en esos roles con respecto a la publicación de la fotografía, por ejemplo, el rol de víctima, de los padres de la víctima y de un fotógrafo o una fotógrafa profesional que solicita el permiso de los padres para publicar la fotografía. Asumiendo sus roles, las y los estudiantes deben expresar puntos de vista apropiados para dichos roles, incluyendo preocupaciones éticas y prioridades relacionadas con los roles asumidos. Se le podría también pedir a las alumnas y los alumnos que justifiquen sus decisiones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
14,4	Ejercicio adicional 2	Los profesores y las profesoras que deseen abordar la ética de la ingeniería y los códigos de ética pueden revisar el artículo "Pensando como un ingeniero", sobre la explosión del transbordador espacial <i>Challenger</i> y comenzar una discusión grupal con sus estudiantes sobre la sensibilidad política de la investigación sobre la explosión y la necesidad apremiante de ocultarlo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> <li>● El desafío de la transferencia</li> </ul>
14,5	Ejercicio adicional 3	Para animar la discusión en clase, el profesor o profesora puede querer comparar el razonamiento ético hecho por las y los estudiantes con una aplicación de razonamiento ético en línea con el Centro de Ética Aplicada Markkula de la Universidad de Santa Clara y explorar las siguientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Participación variada y activa</li> <li>● La naturaleza social del aprendizaje</li> </ul>

		preguntas: ¿puede una lista o herramienta de ética en línea facilitar u obstaculizar el razonamiento ético?; ¿produce el razonamiento de los y las estudiantes resultados que difieren de los de la aplicación y, de ser así, cuál resultado es mejor y por qué?	
--	--	--	--







# UNODC

United Nations Office on Drugs and Crime

Vienna International Centre, P.O. Box 500, 1400 Vienna, Austria  
Tel.: (+43-1) 26060-0, Fax: (+43-1) 26060-3389, [www.unodc.org](http://www.unodc.org)

