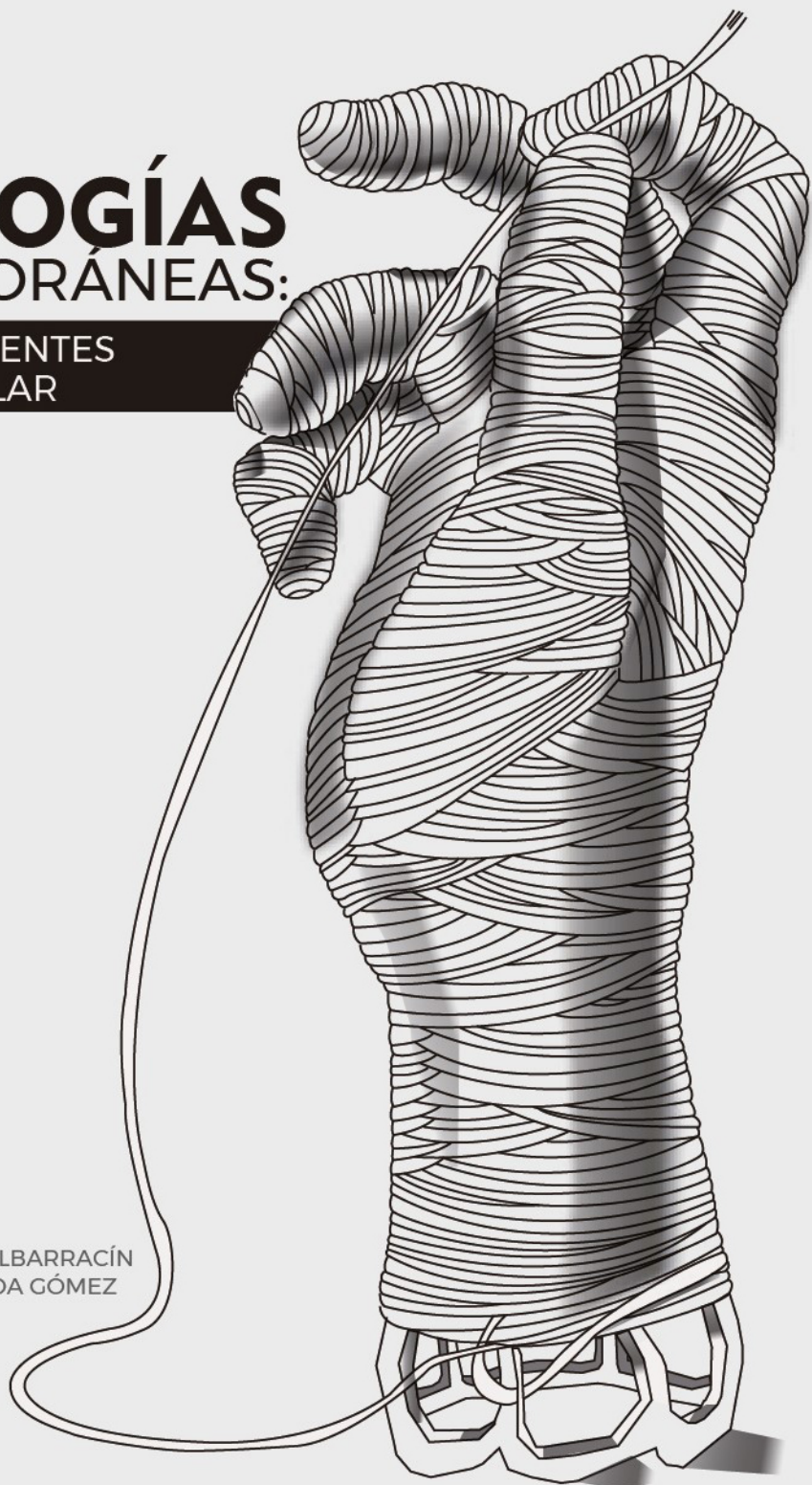


PEDAGOGÍAS CONTEMPORÁNEAS:

MIRADAS DIVERGENTES
AL MUNDO ESCOLAR



EDITORES:

JUAN DIEGO HERNÁNDEZ ALBARRACÍN
MÓNICA LILIANA PEÑARANDA GÓMEZ

PEDAGOGÍAS CONTEMPORÁNEAS:

MIRADAS DIVERGENTES
AL MUNDO ESCOLAR

EDITORES:

Juan Diego Hernández Albarracín / Mónica Liliana Peñaranda Gómez

PEDAGOGÍAS CONTEMPORÁNEAS:

MIRADAS DIVERGENTES AL MUNDO ESCOLAR

© Juan Diego Hernández Albarracín • Luis Ricardo Navarro Díaz • Carlos Fernando Álvarez González • Antonio Enrique Tinoco Guerra • Julie Maitreya Montañez Albarracín • Carla Patricia Da Silva • Juan Pablo Salazar Torres • Dierman Davet Patiño • Elkin Gélvez Almeida • Sandra Bonnie Flórez • Joan José Garavito Patiño • Susana Marles Herrera • Sandra Milena Vargas Angulo • Dayana Buitrago Carrillo • Gladys Shirley Ramírez Villamizar • Andrea Lisbeth Hernández Niño • Yorlandy Andrea Quiñonez Sanabria • Wilkar Simón Mendoza Chacón • Samuel Leonardo López Vargas • Mateo Piza Chaustre • Johan Andrés Estupiñán Silva

Editores: Juan Diego Hernández Albarracín • Mónica Liliana Peñaranda Gómez

Diseño de portada

Ricardo Alexis Torrado Vargas

Facultad Ciencias Sociales y Jurídicas

Grupos de Investigación

Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Simón Bolívar

Líder: Patricia del Pilar Martínez Barrios

ALEF de la Universidad Simón Bolívar

Líder: Rina Mazuera Arias

Interdisciplinario en Comunicación - Apira-Kuna de la Universidad Francisco de Paula Santander

Líder: Félix Lozano

Conquiro de la Universidad de Pamplona

Líder: Pablo Bautista Latorre

Desarrollo Humano, Educación y Procesos Sociales de la Universidad Simón Bolívar

Líder: Marly Johana Bahamón

Ingebiocaribe de la Universidad Simón Bolívar

Líder: Alexis Rafael Messino Soza

Proceso de arbitraje doble ciego

Recepción: Noviembre de 2017

Evaluación de propuesta de obra: Febrero de 2018

Evaluación de contenidos: Marzo de 2018

Correcciones de autor: Abril de 2018

Aprobación: Junio de 2018

PEDAGOGÍAS CONTEMPORÁNEAS:

MIRADAS DIVERGENTES
AL MUNDO ESCOLAR

EDITORES:

Juan Diego Hernández Albarracín / Mónica Liliana Peñaranda Gómez

Juan Diego Hernández Albarracín - Luis Ricardo Navarro Díaz - Carlos Fernando Álvarez González
Antonio Enrique Tinoco Guerra - Julie Maitreya Montañez Albarracín - Carla Patricia Da Silva
Juan Pablo Salazar Torres - Dierman Davet Patiño - Elkin Gélvez Almeida
Sandra Bonnie Flórez - Joan José Garavito Patiño - Susana Marles Herrera
Sandra Milena Vargas Angulo - Dayana Buitrago Carrillo - Gladys Shirley Ramírez Villamizar
Andrea Lisbeth Hernández Niño - Yorlandy Andrea Quiñonez Sanabria - Wilkar Simón Mendoza Chacón
Samuel Leonardo López Vargas - Mateo Piza Chaustre - Johan Andrés Estupiñán Silva

Pedagogías contemporáneas: miradas divergentes al mundo escolar / editores Juan Diego Hernández Albarracín, Mónica Liliana Peñaranda Gómez; Luis Ricardo Navarro Díaz... [y otros 20] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2018.

358 páginas ; figuras a color; 17x24 cm
ISBN: 978-958-5430-89-1

1. Educación – Historia 2. Educación – Teorías - Siglo XX 3. Pedagogía 4. Educación – Investigaciones – Siglo XX I. Hernández Albarracín, Juan Diego, editor-autor II. Peñaranda Gómez, Mónica Liliana, editora III. Navarro Díaz, Luis Ricardo IV. Álvarez González, Carlos Fernando V. Tinoco Guerra, Antonio Enrique VI. Montañez Albarracín, Julie Maitreya VII. Da Silva, Carla Patricia VIII. Salazar Torres, Juan Pablo IX. Davet Patiño, Dierman X. Gélvez Almeida, Elkin XI. Bonnie Flórez, Sandra XII. Garavito Patiño, Joan José XIII. Marles Herrera, Susana XIV. Vargas Angulo, Sandra Milena XV. Buitrago Carrillo, Dayana XVI. Ramírez Villamizar, Gladys Shirley XVII. Hernández Niño, Andrea Lisbeth XVIII. Quiñonez Sanabria, Yorlandy Andrea XIX. Mendoza Chacón, Wilkar Simón XX. López Vargas, Samuel Leonardo XXI. Piza Chaustre, Mateo XXII. Estupiñán Silva, Johan Andrés XXIII. Torrado Vargas, Ricardo Alexis, diseño de portada

371 P371 2018 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 22ª. edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Impreso en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



© Ediciones Universidad Simón Bolívar

Carrera 54 No. 59-102

<http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/>

dptopublicaciones@unisimonbolivar.edu.co

Barranquilla y Cúcuta - Colombia

Producción Editorial

Editorial Mejoras

Calle 58 No. 70-30

info@editorialmejoras.co

www.editorialmejoras.co

Barranquilla

Agosto 2018

Barranquilla

Made in Colombia

Cómo citar este libro:

Hernández Albarracín, J.D., y Peñaranda Gómez, M.L. (Ed.). (2018). *Pedagogías contemporáneas: miradas divergentes al mundo escolar*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

CAPÍTULO IX

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), para la Resolución de Dilemas Morales: una Aproximación Didáctica desde la Cátedra de Ética*

Sandra Bonnie Flórez¹

* Capítulo de libro resultado del proceso de deconstrucción curricular de la cátedra de Ética en el marco del proyecto de investigación “Diseño curricular para el fortalecimiento de las competencias genéricas en estudiantes de pregrado”, liderado por los departamentos de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas y Pedagogía de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta.

¹ Máster en estudios sociales de ciencia, tecnología y sociedad, Universidad de Salamanca. Máster en estudios avanzados de derechos humanos, Universidad Carlos III de Madrid. Abogada, Universidad Libre. Coordinadora del área de Democracia y Ciudadanía y de la cátedra de Ética del departamento de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta.
s.florez@unisimonbolivar.edu.co

RESUMEN

El presente capítulo presenta la sistematización de la deconstrucción curricular de la Cátedra de Ética de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta, asumiendo como estrategia didáctica para la enseñanza ético-política, la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), con el propósito de realizar un abordaje reflexivo de dilemas morales; este escenario pretende fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas, dirigidas a complejizar relaciones éticas, morales, políticas y democráticas en los estudiantes, impulsando la participación crítica y comprometida hacia los diferentes contextos de actuación. Los resultados dan cuenta del horizonte de acontecimientos de esta praxis pedagógica que intenta volver diversa la relación subjetividad-saber-mundo desde aproximaciones a un pensar ético-moral sujeto únicamente a las aceleraciones del devenir.

Palabras clave: aprendizaje basado en problemas, dilemas morales, cátedra de ética, ética cívica.

PROBLEM BASED LEARNING, FOR THE RESOLUTION OF MORAL DILEMMAS: A DIDACTIC APPROACH FROM THE ETHICS CATHEDRA

ABSTRACT

The present chapter presents the systematisation of the curricular deconstruction of the Simon Bolivar university's Ethics Cathedral in Cucuta, assuming as didactic strategy to the ethic-politic teaching, the Problem Based Learning (PBL) methodology with the purpose of developing a reflexive approach to moral dilemmas; this scenario aims to strengthen the development of the citizen skills addressed to complicate ethical, moral, political and democratic relationships in the students propelling the critical and committed participation towards the different acting contexts. The results attest the occurrences horizon of this pedagogical praxis that attempts to diversify the subjectivity-knowledge-world relation from an ethical-moral approach attached only to the acceleration of the becoming.

Keywords: problem based learning, moral dilemmas, ethics, cathedra, civic ethics.

INTRODUCCIÓN

La Cátedra de Ética de la Universidad Simón Bolívar obedece a un proceso histórico que ha ido concatenando diferentes elementos de aprendizaje y experiencias, promoviendo un cambio en la forma de enseñanza ortodoxa tradicional de la ética, convirtiendo la asignatura en un escenario interdisciplinar y transversal a todos los programas, con una población de 250 estudiantes que participan cada semestre en ciclos semanales de conferencias, con diferentes expertos regionales, nacionales e internacionales, que a través de una relación dialógica reflexionan sobre las diferentes problemáticas sociales a partir de dilemas ético-morales que buscan desarrollar posibles soluciones a macro-problemas que fungen como horizonte de análisis, a través del aprendizaje basado en problemas, como un “método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (Barrows, 1986, p.481).

El objetivo de la cátedra se dirige al fortalecimiento de las competencias ciudadanas y del desarrollo del carácter moral de los estudiantes, partiendo de la ética cívica de Adela Cortina o ética de la alteridad, que busca no solo reflexionar sobre la responsabilidad social que tiene el individuo, sino que a través de la acción propositiva, impacte sobre los diferentes fenómenos sociales confluyentes en la Cátedra de Ética.

DEVENIR HISTÓRICO DEL PROCESO

Al tenor de un mundo que se muestra diverso, con dimensiones morales complejas y experiencias que constituyen faltas éticas,

con graves repercusiones legales y sociales en diferentes escenarios públicos y privados, mencionado por Bauman (2009) como la “crisis ética de la posmodernidad”, se torna ineludible el abordaje de la ética como un componente importante en la formación escolar, donde adolece también de importancia necesaria, incluso, siendo “justamente criticada por el desinterés mostrado hacia la inteligencia ética y emocional como campo de reflexión e intervención en las relaciones y en los conflictos, como ayuda para la construcción de distintas subjetividades del alumnado” (Carbonell Sebarroja, 2012, p.12). Atendiendo tal necesidad, en el año 2014 se crea la Cátedra de Ética de la Universidad Simón Bolívar en Cúcuta, como un escenario alternativo de praxis pedagógica para la reflexión de los fenómenos más apremiantes de la sociedad contemporánea.

Debido a varios diagnósticos sobre la idea pedagógica y didáctica de poner en marcha una Cátedra de Ética, se reestructuraron contenidos microcurriculares para desarrollarla como un eje rector de análisis, interpretación y reflexión, cuyo objetivo es fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas dirigidas a contribuir a la evolución moral, al juicio ético y democrático de los estudiantes, además de impulsar su participación dentro de los procesos sociales, culturales y políticos, teniendo en cuenta que la “educación ética y moral la pensamos como aquella que se ocupa justamente de formar y propiciar a la persona como sujeto moral para que pueda construir y ejercer su condición humana en el mundo” (MEN, 1998, p.6). En razón de esto, la Cátedra asume este rol de la Universidad como una fuerza crítica y reflexiva para la transformación social, buscando fortalecer el carácter moral de los estudiantes, como “uma unidade básica de pensamento, deliberação e responsabilidade adaptada a uma concepção política da justiça

e não a uma doutrina abrangente”² (Rawls, citado por Silva, 2003, p.120).

Para alcanzar los objetivos, la metodología presenta unas características propias del pensamiento innovador³ al generar espacios interdisciplinarios que flexibilizan el currículo en consecuencia con el horizonte pedagógico institucional; asimismo, se proyectan temarios que permiten establecer una relación dialógica y propositiva respecto a diferentes fenómenos sociales desde múltiples enfoques, ya que interactúan de forma simultánea en tiempo y espacio, estudiantes de los programas de Psicología, Trabajo Social, Ingeniería de Sistemas y Administración de Empresas y Derecho, permitiendo que se entrelacen saberes científicos, técnicos, éticos y socio-humanísticos, generando sinergias y abriendo la posibilidad de comprensión, argumentación, pensamiento sistémico y multiperspectivismo entre los cerca de cinco mil participantes entre los períodos 2014-2017.

Esta propuesta se fortalece desde sus inicios a través de un sistema organizado y riguroso que constituye un todo coherente desde la planeación oportuna de una serie de temarios y problemáticas a desarrollar, hasta la implementación y sistema de evaluación. Cabe mencionar además, que el enfoque de estudio ancla el abordaje de la ética a los fenómenos sociales acordes a la realidad del país; por ejemplo, en el período 2015, tuvo como objetivo la formación integral de los estudiantes desde la reflexión biopolítica surgida desde la filosofía posestructuralista, relacionada con la ética cívica y par-

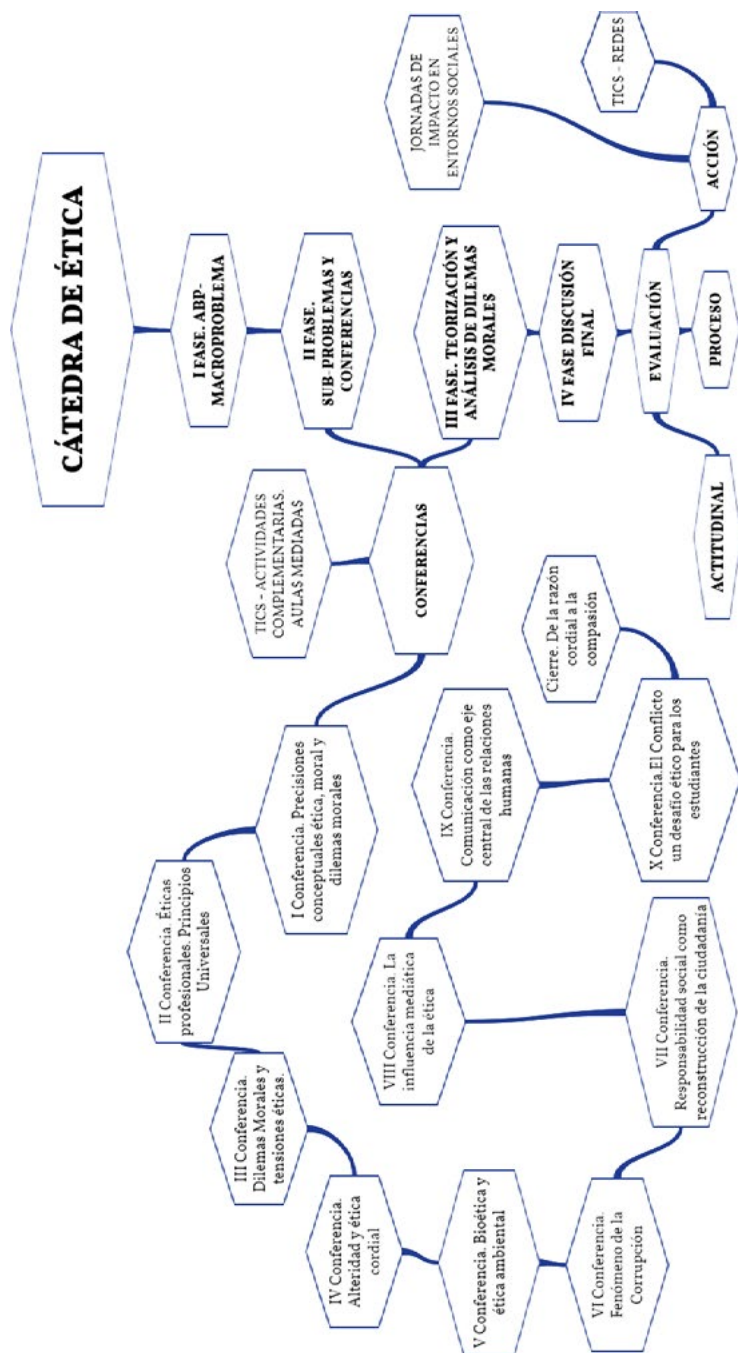
2 Traducción del autor: “una unidad básica de pensamiento, deliberación y responsabilidad” adaptada a una concepción política de justicia y no a una doctrina integral.

3 El concepto innovación educativa como una serie de intervenciones, decisiones y procesos con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos y prácticas pedagógicas (Carbonell, 2012, p.17).

ticipativa en la construcción de paz como producto de las nuevas dinámicas sociales sobre pos-acuerdo, cuyo lema fue: “La Universidad como construcción de una cultura de paz”. Para el abordaje del tema participaron 20 conferencistas de diferentes universidades a lo largo del semestre, que desde un enfoque interdisciplinario generaron una reflexión y una relación dialógica-crítica con los participantes.

Aunado a lo anterior, este proceso cuenta con una serie de ejercicios que desarrollan los estudiantes, para generar impactos en la comunidad; evidenciando así la apropiación de los temas y co-tejando el sentido de la Cátedra respecto al papel del sujeto en el mundo, pues a modo de Freire, “la presencia en el mundo no es la de quien se adapta sino de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser tan solo objeto, sino también un sujeto de la historia” (Freire, 2008, p.53).

A partir de 2016 se adoptó la estrategia pedagógica de los dilemas morales para el desarrollo de la conciencia moral en medio de sociedades “monistas morales, politeístas morales o pluralistas morales” (Cortina, 2001, p.135); sin embargo, se requirió tener un enfoque metodológico más preciso, derivando para el 2017 en la aplicación del método activo nominado *aprendizaje basado en problemas*, como una herramienta que podría propiciar el abordaje de dilemas morales, generando una perfecta articulación con lo que se venía trabajando; en efecto, se pudo verificar la pertinencia del ABP en el análisis de las tensiones éticas, siendo esta estrategia abordada con mayor detalle en los apartes sucesivos.



Estructura de la Cátedra de Ética de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta
Fuente: Autora

La gráfica anterior, muestra de manera resumida, la estructura curricular desde la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas, el abordaje curricular a los procesos de enseñanza y reflexión de una mirada inter y transdisciplinar de la ética y la formación de un ciudadano educado.

La Cátedra alude a un sistema complejo en el que se efectúan un proceso de preparación previa al semestre; por tanto, el desarrollo, la evaluación y cierre conllevan una serie de pasos logísticos para determinar espacios físicos, preparación de conferencias, de aulas mediadas, planeación de presupuesto, actividades complementarias, cooperación y participación en redes y eventos, entre otros temas propios de la gestión que desarrolla la coordinación y que se mencionan sin detalle para constar, que detrás de este proceso hay todo un despliegue de dinámicas complejas. El texto se limitará a considerar la sistematización de la estructura de la cátedra y la evolución metodológica de la misma.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA. APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS PARA EL ABORDAJE (ABP) DE DILEMAS MORALES

Los dilemas morales constituyen una herramienta útil para abordar los fenómenos sociales propios de la reflexión de la ética cívica, no implica un mero planteamiento de una situación hipotética, propuesto como un caso a la ligera por el profesor y objeto de debate en aula. Implica “la formación de la conciencia moral que pretende el entrenamiento (filosófico) para aumentar nuestra capacidad de reflexión” (Meza & Suárez, 2006, p.24) cuando se nos presentan dos o más situaciones que “sea cualquiera la índole de su contenido, una proposición lógicamente formulada puede ser lógicamente verdadera” (Laín Entralgo, 1996, p.102), comprometiendo de alguna

manera el carácter y la conciencia moral del estudiante cuando debe decidir sobre cualquiera de las opciones que se le presentan desde la cotidianidad. Para la toma de estas decisiones se presenta al estudiante el diseño de estructuras didácticas para la resolución de dilemas morales, entendiendo un dilema moral como un problema “que puede ser hipotético o pertenecer al plano de la realidad, la cual reclama de los oyentes una toma de decisión lo suficientemente razonada” (León y Suárez, 2014, p.68).

Siguiendo tal estructura y una vez diseñados los dilemas morales, se plantea “generar las condiciones pedagógicas para que estas tensiones éticas contribuyan al desarrollo moral”; la cátedra de Ética se decanta por la escogencia de una estrategia didáctica para resolver las disyuntivas morales a través del ABP, expresado como un método didáctico:

Que cae en el dominio de las pedagogías activas y más particularmente en la estrategia de enseñanza denominada enseñanza por descubrimiento y construcción. (...) En esta es el estudiante quien se apropia del proceso, busca la información, la selecciona, organiza e intenta resolver con ella problemas enfrentados. El docente es el orientador, un expositor de problemas (Restrepo Gómez, 2005, p.10)

Se tiene como punto de partida el uso de problemas, propiciando el aprendizaje autónomo en el estudiante, el uso de estrategias de razonamiento, la identificación de necesidades de aprendizaje y el cooperativismo con el grupo (Branda, 2004, p.1); aunque es este el método abordado, para su aplicación requirió ajustes en razón a la categoría –población–, ya que aunque la metodología del ABP recomienda grupos pequeños, se tomó el riesgo de plantearla en un grupo extenso, teniendo en cuenta que los estudiantes matriculados en la Cátedra oscilan entre 250 y 300 número distribuido equitativamente en tres grupos, con estudiantes de diferentes programas,

favoreciendo así la transversalidad y generando para el participante un ambiente de aprendizaje donde se entrelazan profusos sistemas morales, culturales, epistemológicos y vivenciales, que construye discusiones abiertas en los diferentes grupos y que al mismo tiempo comparte un ambiente multidisciplinar, teniendo en cuenta que el ABP “facilita o fuerza a la interdisciplinariedad y la integración de conocimiento, atravesando las barreras propias del conocimiento fragmentado en disciplinas y asignaturas” (Palma y Alcaide, 2013, p.111), pero además en la adquisición de habilidades y actitudes.

La cátedra establece una secuencia a partir de la didáctica del ABP, teniendo en cuenta “el método de los siete saltos (*seven jumps*)⁴, que refleja el esquema trabajado en la Universidad de Lindburg, muy parecido al esquema de McMaster” (Restrepo, 2005, p.13; Moust, Bouhuijs; Schmidt, citado por Vizcarro & Juárez, 2008, p.14), que a continuación, y en aras de otorgar mayor profundidad a la explicación, se desarrolla en las siguientes fases:

a. Primera fase. Análisis de contexto y establecimiento del macro-problema

¿Cómo reconfigurar o reconstruir la ciudadanía a través de la ética de la alteridad y de la ética cívica en los estudiantes de la Universidad Simón Bolívar en Cúcuta? Esta pregunta corresponde a la primera fase, en la cual se establece un “macro-problema” que fue debidamente reflexionado teniendo en cuenta el contexto regional y las problemáticas actuales, haciendo ideal que “this will be a real-world situation that resembles something students may encounter in their future careers or lives” (Cornell University. Center

4 El método de los siete pasos, en orden son: 1. Planteamiento del problema, 2. Clarificación de términos para comprensión del estudiante, 3. Análisis del problema, se examina para ver si puede dividirse en varios sub-problemas para facilitar la solución, 4. Explicaciones tentativas, en el que lanzan hipótesis explicativas del problema, 5. Objetivos de aprendizaje adicional, consulta y profundización, 6. Autoestudio individual o tiempo de consulta a expertos y 7. Discusión final (Restrepo, 2005).

for Teaching Innovation, 2017). Precisamente el macro-problema se devela atendiendo a realidades humanas, asumiendo la ética como perspectiva humana de reflexión y cambio porque es a partir de la ética que se hace posible reconfigurar la ciudadanía, debido a que, en palabras de Fisher, la desbestialización evolutiva implícita en la cadena lógica consciencia razón-libertad, constitutiva de la ética, es potenciada por la vida en sociedad, en la polis, es decir, por la política (Fisher, 1997), el individuo frente a la responsabilidad social que se deriva igualmente de la ética cívica que propone Adela Cortina y de la Alteridad de Lévinas.

En esta primera fase se realiza también la identificación de necesidades de aprendizaje en dos etapas: 1) Antes de iniciar el curso; a través de un foro virtual que permite una valoración conceptual y actitudinal del estudiante; 2) La realización en el aula de exposiciones teóricas sobre conceptos propios relevantes de la temática, que servirán para comprender los dilemas morales que se presentarán durante el semestre.

b. Segunda Fase. Desarrollo de sub-problemas y conferencias

Para el desarrollo de la macropregunta, se establecen una serie de subtemas que se plantean como sub-problemas para la presentación de dilemas morales y su abordaje/resolución contribuyen con la formulación de la respuesta al macroproblema. Los sub-problemas reflejan situaciones reales que enfrentarán los estudiantes en su práctica profesional y ciudadana, permitiendo “el aumento de la motivación de aprender, particularmente cuando las situaciones se relacionan con experiencias y situaciones familiares de los estudiantes” (Cruz & Benito, 2005, p.36); de allí que los temarios sean cuidadosamente escogidos para posibilitar el interés, e impedir el “encapsulamiento del conocimiento escolar” (Engestrom citado por

Prieto & Duque, 2009), previniendo una crisis de sentido que se presenta cuando hay una separación entre lo que se enseña y lo que se vive en la cotidianidad; ocasionando por momentos, incertidumbres frente a la toma de decisiones ante una situación y la forma de combatir la formación de los estudiantes (Prieto & Duque, 2009).

Este proceso que se va desarrollando durante el semestre y se dirige a la resolución del macroproblema con el abordaje de los sub-problemas en cada una de las 10 conferencias establecidas para el semestre, está acompañado siempre de un pensador experto y de la coordinadora de la cátedra, quien hace las veces de acompañante en las discusiones que se plantean durante el transcurso de la reflexión ético-moral.

c. Tercera fase. Teorización, análisis y discusión del sub-problema planteado como dilema moral

Una vez son planteados el macroproblema y subproblemas a través de dilemas morales, se da apertura al ciclo de conferencias de la Cátedra de Ética, a través de una primera conferencia sobre teorización de conceptos, precisiones de interés para establecer una fundamentación teórica que permita dar solución perspectiva al problema desde la relación de los estudiantes con los organizadores de la cátedra. Igualmente, al inicio de cada conferencia se realiza la misma dinámica de precisar conceptos propios del tema que se aborda, para un entendimiento mayor de los dilemas morales que se plantean en los subproblemas.

La primera fase de análisis desarrollada en el aula, cuenta con una serie de medios educativos que permiten una mejor presentación y desarrollo de la conferencia. Como se mencionó anteriormente, cada semana el conferencista plantea el subproblema y los dilemas

morales que surgen en torno al tema; precisa conceptos y desarrolla hipótesis tentativas de resolución, cuestión sometida siempre a discusión por los estudiantes, quienes a través del trabajo cooperativo y del aprendizaje dialógico formulan hipótesis explicativas de desarrollo del dilema moral y cada grupo va permeándose de las explicaciones de sus pares; permitiendo con esto, generar incertidumbres emergentes y afianzamientos comunicativos. En esta fase, el conferencista deja abierta la posibilidad de otras explicaciones posibles, haciendo importante resaltar, que previamente los estudiantes han podido acceder a través de aulas tecnológicas mediadas, a una serie de textos sobre el tema planteado que buscan complejizar tanto sus miradas como discusiones al respecto de lo planteado en cada escenario.

A través de estas discusiones, se pretende formar ciudadanos integrales, éticos, autónomos y reflexivos para contribuir al desarrollo de una sociedad democrática, justa, solidaria y sostenible (PEI, 2015, p.18), ya que los temarios están direccionados a la construcción de una ciudadanía activa, desde el abordaje de las competencias ciudadanas que les permite analizar críticamente e interpretar sistemáticamente el punto de vista de diferentes actores. El análisis es una construcción grupal que permite “desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales, intelectuales y emocionales, y para trabajo en grupo” (Cruz & Benito, 2005, p.37); pero además, se encamina a desarrollar una ética del respeto, incluso desde relaciones asimétricas, como propone Laín, “el respeto –así traduzco en este caso la palabra alemana que Kant emplea: *Achtung*– es el nervio y la forma primaria del deber frente a otra persona, en tanto que persona,” (Laín Entralgo, 1996, p.103), el reconocimiento del otro (Lévinas, 2002).

En consecuencia, afirma Vizcarro, que el “objetivo fundamental de la formación universitaria actual es que los estudiantes aprendan a aprender de forma independiente y sean capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante” (Vizcarro & Juárez, 2008), a través de este objetivo se establecen parámetros de búsqueda de información al estudiante para que pueda construir de forma más precisa su respuesta. Sin embargo, esta búsqueda de información se desarrolla simultáneamente con otra serie de actividades complementarias propuestas, a través de aulas virtuales en foros, talleres y otras formas, que permitan seguir relacionando al estudiante con la información y con el grupo, con el fin de indagar sobre la información faltante para construir impresiones autónomas, entendiendo que existen ciertos aspectos culturales que hacen parte de la moralidad de la sociedad que se perciben como normales pero que desde la reflexión que realice de ellos, logre modificarlos para procurar el beneficio social, está logrando procesos éticos, procesos de cambio, procesos emancipatorios y rupturas.

EVALUACIÓN

Resulta razonable considerar que al adoptar una nueva metodología, el sistema de evaluación sufre igualmente cambios. En este caso, la cátedra de ética se desvincula del paradigma de la evaluación como medición “basada en un enfoque conductual del aprendizaje, que se asocia básicamente a los test estandarizados en los que la neutralidad, la validez y la fiabilidad tenían la prioridad por encima de cualquier otra consideración” (Rodríguez & Ibarra, 2012, p.25), teniendo en cuenta que la fundamentación de este proceso se da desde el horizonte pedagógico sociocrítico en el que se valoran también aspectos procedimentales y actitudinales.

En razón a lo anterior, se tiene en cuenta la “evaluación alternativa o evaluación auténtica” (Rodríguez & Ibarra, 2012 p.25), en la cual se “requiere que los estudiantes usen las mismas competencias, o combinación de conocimientos, habilidades y actitudes que necesitan aplicar en las situaciones críticas o reales de su vida” (Rodríguez & Ibarra, 27). Para ello, se determinaron las siguientes formas de evaluación, según ponderación porcentual que exige la Universidad (30 %, 30 % y 40 %) y que recoge la intencionalidad o el objetivo de la Cátedra.

Una primera prueba de corte objetivo tipo Saber Pro, con problemáticas correspondientes a conocimientos precisos sobre aspectos de la ética aplicada de la profesión y que el estudiante pueda precisar o distinguir conceptos de moral, ética, dilemas morales y las diferencias existentes. Esta prueba hace parte de la primera fase de identificación de necesidades y de teorización de contenidos que evalúa competencias ciudadanas relacionadas con el conocimiento de saberes importantes para complejizar la praxis moral.

Por consiguiente, la idea evaluativa busca escenarios de introspección ética deliberativa que instituya procesos de autoevaluación, a través de los cuales se anima al estudiante a responsabilizarse otorgándole un grado de poder; por tanto, se pidió al estudiante una asignación numérica de lo que consideraba había sido su labor, el esfuerzo y sus aportaciones en cada uno de los dilemas morales presentados en los subproblemas expuestos en cada conferencia, partiendo de los intereses y motivaciones al respecto de los ejercicios autónomos desde las distintas plataformas de interacción, para exponer las ideas configuradas durante el transcurso de la Cátedra. Esto implica en el estudiante un grado de conciencia ético-crítico sobre su propio desempeño al emplear este tipo de herramientas alternativas de evaluación, para otorgar al profesorado

“nuevas fuentes de información en un proceso de evaluación formativa que permita al estudiante comprobar, ajustar o corregir los juicios sobre su propio trabajo” (Sánchez et al. 2015, p.323).

En este sentido, Cruz & Benito (2005) se refieren al proceso de autoevaluación, afirmando que “resulta también habitual la incorporación de la autoevaluación, ya que es el contexto en el que tienen en cuenta parámetros como responsabilidad” (p.34) y reflexión ética sobre su proceso. Esta herramienta ha permitido medir y verificar el grado de apropiación del estudiante en los objetivos de la Cátedra; ya que la autoevaluación es comprobable a través del seguimiento y comprobación de la participación del estudiante por medio de una lista de control.

Asimismo, el devenir de la Cátedra cuenta con un examen final que integra saberes, discusiones y perspectivas de mundo, constituyéndose de la siguiente manera en dos orillas: primero se hace entrega a cada grupo de un producto resultado del proceso que se desarrolló en la resolución del problema, consistente en la elaboración de un ejercicio de naturaleza fundamentalmente metacognitiva, es decir, hacia la resolución de la macropregunta desde una propuesta alternativa.

En un segundo momento, se busca que el estudiante sea capaz de expresar su pensamiento y replicar sus experiencias cognitivas y vivenciales desde diferentes manifestaciones; esta estrategia busca que el estudiante despliegue un espíritu propositivo en torno a las problemáticas existentes y pueda replicarlo a través de diferentes manifestaciones artísticas, literarias, audiovisuales, entre otras; logrando impactos en el entorno universitario correspondientes a acciones dialógicas que hagan posible complejizar las ideas sobre ciudadanía, convivencia y praxis ético-moral e impacten de distintas

maneras sobre el medio político, social y cultural de las comunidades circundantes. En esta fase confluyen las dimensiones de la evaluación auténtica que “integra conocimientos, habilidades y actitudes, muestra grados de apropiación, complejidad y dominio de problemáticas y soluciones, así como la significatividad y relevancia para los estudiantes” (Gulikers et al., citado en Rodríguez & Ibarra, 2012, p.28).

Durante el proceso, el estudiante no es el único evaluado, “ya que el profesor tiene una responsabilidad ética en el ejercicio de la tarea docente” (Freire, 2008, p.17) que requiere de valoraciones en procura del continuo mejoramiento y transformación; de allí que al final del curso en la conferencia de cierre, se invita a los estudiantes para que de forma voluntaria y por medio de un “*suggestion cards*,” depositen las valoraciones y sugerencias positivas o negativas que consideren pertinentes respecto a los temas abordados, conferenciantes, metodología utilizada, motivación, carga de trabajo que supuso para el estudiante resolver los problemas que se presentaban entre otras que consideren emergentes generando así, un carácter de mejoramiento sujeto a la interacción con el estudiante en el día a día y no tan solo desde actitudes teóricas que desprenden modelizaciones maquínicas diferentes a las conexiones de cotidianidad.

LA MEDIACIÓN TECNOLÓGICA EN EL HORIZONTE CONSTRUCTIVO DE UNA MIRADA ÉTICA

Las discusiones sobre dilemas morales se desarrollan en dos escenarios, uno presencial y el otro virtual, a través de las mediaciones tecnológicas que corresponden a fuentes de información ampliadas desde autores originales de alto impacto crítico, pues el desarrollo moral corresponde a un territorio individual, subjetivo, pero requiere de información sobre el objeto de análisis; de tal forma que las

aulas mediadas tienen doble sentido: una búsqueda de información sobre el objeto de análisis y el relacionamiento en actividades de enseñanza y aprendizaje surgentes del diálogo democrático con sus compañeros.

Desde la estrategia del ABP, el estudiante tiene una función importante en el desarrollo de su propio aprendizaje, el cual no es limitante al territorio del aula; por esto busca acompañamientos en el proceso a través de toda una serie de actividades que debe realizar para diversificar las intenciones profesoriales de enseñanza, debido a que “en la función docente la mera transmisión se hace cada vez más caduca y se requiere más orientación y acompañamiento que nunca, para optimizar las posibilidades que ofrecen de motivación, descubrimiento, investigación y creatividad, entre otras” (Carbonell, 2012, p.56), y estos ejercicios están dirigidos a potenciar “no solo hacer un uso innovador, creativo e inteligente de las nuevas tecnologías sino para trabajar los valores y las conductas morales que subyacen en la información y el conocimiento” (Carbonell, 2012, p.56).

Estas posibilidades se concretan en el espacio virtual de aula extendida, donde el estudiante se relaciona con los otros 250, a través de foros de discusión, en chats sobre películas o noticias, actividades de entretenimiento, encuestas, entre otras; se cuenta además desde el 2016-2 con un canal de YouTube donde se comparten videos de profesores expertos de distintas universidades, cortometrajes o videos realizados por los estudiantes en el marco de la reflexión sobre un tema tratado en las conferencias; haciendo así exitoso el proceso, pues en tan solo dos meses (mayo y junio de 2017) se subieron 28 videos que hoy cuentan con más de 5.400 visualizaciones, pudiendo con esto validar la relación, al menos de interés, que los estudiantes tienen con la cátedra al ser constituida como un ejercicio dinámico que los libra del ejercicio escolástico,

falsamente filosófico, de recordar escuelas, períodos y conceptos de sucesividad histórica específica, el cual nutre el recuerdo pero deja desnudo al pensamiento.

DISCUSIÓN

La Universidad se constituye como un escenario ideal para desarrollar el carácter o conciencia moral del estudiante, entendida como “aquel lugar donde se toman las decisiones verdaderamente humanas” (Hirschmann, 1976 en Meza & Suárez, 2006, p.24), que no puede desarrollarse desde la ortodoxia de la educación tradicional, normalizada e instrumentalizada desde la ética deontológica; cuestión que requiere con urgencia de una necesidad social (Cortina, 1996). Precisamente uno de los propósitos de la Cátedra de Ética de la Universidad Simón Bolívar en Cúcuta, es fisurar el paradigma ortodoxo de la enseñanza ética contemplada como una forma lesiva para el carácter laboral estudiantil que repele “al convertir su ideología en formación de individuos competitivos incapaces de juntarse alrededor de las problemáticas colectivas” (Garavito, 2017, pp.73-74).

Para fisurar tales paradigmas, la Cátedra de Ética, consciente del abordaje de las teorías éticas y de los fenómenos sociales en la reflexión racional de la moral y de estas deliberaciones adaptadas a la práctica social y ciudadana, propenden al desarrollo ético-moral del estudiante que aporte a la construcción del tejido social e impacte de forma propositiva en la solución de problemáticas sociales; asumiendo además, como sujetos políticos la responsabilidad de su participación democrática dentro del grupo social que implica el desarrollo, no solo de su dimensión personal, sino histórico-social del estudiante. Como sostiene Toro (2010, p.24), “ser ciudadano es tener un proyecto ético y de participación” porque efectivamente la ética cívica es el “conjunto de valores y normas que comparten

los miembros de una sociedad pluralista, sean cuales fueren sus concepciones de vida buena, sus proyectos de vida feliz” (Cortina, 2001, p.137).

Por esto se advierte que cuando el estudiante comprende que convive en un constante agonismo, debe reconocer en él mismo su propio discurso, pero reconociendo a su vez, los discursos y narrativas del otro. En este sentido, es posible explorar el dilema moral a partir de las experiencias y conocimientos que ya tienen y que les permite validar las posibles formas de resolverlo junto a sus compañeros como antagonistas válidos; logrando igualmente, “desarrollar la capacidad para enfrentar situaciones ambiguas en la vida real (...), así como la capacidad para identificar los mecanismos básicos que explican los aspectos importantes de cada problema” (Cruz & Benito, 2005, p.37), con absoluta libertad. Al respecto, Fisher (1997) asume,

La ética como ejercicio de la libertad consciente que implica entonces un respeto al otro, respeto que es exigible sólo por virtud de la conciencia, ese raro e inexplicable fenómeno en el que sin finalidad alguna –como la rosa– ha desembocado la evolución. El comportamiento ético, perseverar en su ser libre, no es sancionable sino por el propio individuo que se asume conscientemente como parte de una colectividad. (p.1).

Este ejercicio libre y consciente de reflexión, que no es otra cosa que “la ética,” que se dinamiza en el aula a partir de una enseñanza que corresponde a un sistema híbrido donde se relaciona una cátedra con pensadores itinerantes a través de un abordaje magistral, continuando así, con el planteamiento de dilemas morales que corresponden al tema a través de subproblemas que se intentan resolver a través de la metodología activa del ABP. En los relacionamientos expuestos entre cátedra (proceso)-sujetos de aprendizaje-mirada

ética, se espera que el estudiante desarrolle destrezas metacognitivas mediante el ABP, debido a que “el proceso de colaboración provoca que las personas sopesen nuevos usos del conocimiento junto con sus pares, y desarrollen nuevas perspectivas que puedan utilizar más adelante” (NZME, citado por Scott, 2015, p.3), y que pueda incluso abordar tensiones o problemáticas más complejas desde las transformaciones culturales en sociedades interculturales y polifacéticas; en otras palabras, la naciente “ética intercultural” (Salas, 2003) para el análisis de conflictos culturales.

Es preciso que se generen estas discusiones o reflexiones sobre dilemas morales, y en la medida que la conciencia moral logre formarse, aumente igualmente la capacidad de reflexión (Meza & Suárez, 2006); siendo una tarea de suma complejidad, “en donde podríamos suponer, existe un sustrato psicobiológico suficiente y necesario para llevar a cabo un proceso formativo intencionado” (Meza & Suárez, 2006, p.24). Pues bien, la formación de la conciencia para la praxis moral es posible a través del entrenamiento racional, del aprendizaje que se adquiere cuando se es parte activa de una sociedad y en la búsqueda de resoluciones favorables a hechos de la cotidianidad (Meza & Suárez, 2006), haciendo urgente que el estudiante se entrene en la autocrítica, en el juicio ético de los fenómenos sociales y en los dilemas morales que la cotidianidad social devela para su desarrollo profesional como agente de transformación.

CONCLUSIONES

La capacidad de reconstruir comprendiendo las realidades sociales desde perspectivas filosóficas como la alteridad de Lévinas y la civilidad de Adela Cortina pensando en el otro, no es más que proyectar el *ethos* social y dirigir la acción práctica a cambios estructurales sociales y políticos de un estudiante que no solo busca el contenido transmisible de los saberes para su explotación, sino de un ciudadano que de forma democrática incide en las problemáticas sociales; de un ciudadano que se reconoce a sí mismo, pero que se reconoce también en el discurso del otro, e interpela, cuestiona, reflexiona, y actúa; son estas competencias que se adquieren a través de una relación dialógica con sus compañeros en las discusiones sobre dilemas morales.

Por tanto, la praxis del escenario de la cátedra de Ética constituye un ejercicio didáctico-pedagógico que proporciona herramientas para favorecer el autoaprendizaje, la autonomía, la alteridad y la construcción de sistemas complejos de pensamiento-acción en el estudiante.

No obstante, se resalta que aunque la cátedra y las metodologías activas han constituido un proceso innovador, ha presentado inconvenientes que resultan propios de estas dinámicas sujetas al devenir; por lo que cabe destacar, que el número amplio de estudiantes no permite tener control del desempeño individual, pero sí del trabajo cooperativo de los grupos; permitiendo que la evaluación se construya a partir de las individualidades que se interrelacionan en comunidades de discusión, donde se entretajan puntos de vista que confluyen en visiones conjuntas enmarcadas en consensos que dan cuenta de todo un proceso que exfolia antagonismos.

El proceso de deconstrucción de la Cátedra de Ética, permitió abrir

escenarios de reflexión y mejoramiento para la reconstrucción y reconfiguración de las apuestas formativas ético-morales y para la formación de un ciudadano crítico y educado, que reconozca las necesidades de su entorno próximo y la región y que, a partir de procesos de participación ciudadana genere transformaciones socio-culturales.

Para finalizar, la cátedra de Ética ha logrado un reconocimiento institucional y social, al conseguir impactos tanto en comunidades académicas, como en diferentes entornos sociales, a través de jornadas que realizan los estudiantes por medio de la acción práctica de los temarios planteados durante el semestre; asimismo, el impacto y trabajo que se ha logrado en algunas fundaciones y la participación en Congresos nacionales e internacionales de ética abrió las miradas, permitiendo deconstruir y reinventar sus procesos, para contemporanizar las enseñanzas y los aprendizajes de los estudiantes hacia nuevas formas de pensar y construir ciudadanía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2009). *Ética posmoderna*. Trad. Ruíz de la Concha. Madrid, España: Ed. Siglo XXI.
- Branda, L. (2013). Branda L A. El abc del ABP. Lo esencial del aprendizaje basado en problemas. *Cuadernos de la Fundación Dr. Antonio Esteve*, (27), 1-16. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/QuadernsFDAE/issue/view/21013/showToc>
- Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of problem-based learning methods. *Revista Medical Educación*, 20(6), 481-486.
- Carbonell-Sebarroja, J. (2012). *La aventura de innovar, el cambio en la escuela*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Cornell University. Center for Teaching Innovation. (25 de octubre de 2017). *Problem - Based Learning*. Obtenido de <https://www.cte.cornell.edu/teaching-ideas/engaging-students/>

problem-based-learning.h

- Cortina, A. (1996). El estatuto de la ética aplicada. Hermenéutica crítica de las actividades humanas. *ISEGORÍA Revista de Filosofía Moral y Política*, (13), 119-127. Disponible en HYPERLINK “<http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/228/228>” <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/228/228>
- Cortina, A. (2001). *Alianza y Contrato. Política, ética y religión*. Madrid, España: Trotta, S.S.
- Cruz, A., & Benito, Á. (2005). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea, S.A.
- Fisher, J. (agosto de 1997). Ética y Política: Conciencia y Bestialización. *Revista Transición, debate y propuesta en Veracruz*, (8), 1. Disponible en <http://www.cetrade.org/transicion/1997/agosto/fisher.htm>
- Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 2ª ed. Buenos Aires, Argentina: Ed. Siglo XXI.
- Garavito, J. J. (2017). Práxis pedagógica y desterritorialización: una reflexión problematizante desde el lenguaje y la comunicación. En J. D. Hernández; J. J. Garavito; R. A. Torrado; J. P. Salazar; J. F. Espinosa, (Eds.), *Encrucijadas pedagógicas: resignificación, emergencias y praxis educativa*. (pp.67-101) Maracaibo, República Bolivariana de Venezuela. Ediciones Astro Data, S.A.
- Laín Entralgo, P. (1996). Tres Reflexiones éticas. *Isegoría Revista de Filosofía y Política*, (13), 99-117.
- León, C. & Suárez, M. (2014). *Dilemas Morales: una estrategia para el desarrollo de la conciencia moral*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Sexta edición. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Meza, J. & Suárez G. (2006). Formación de la conciencia moral:

- desafío para la educación superior. *Revista Actualidades Pedagógicas*, (49), 23-32. julio-diciembre.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998). Serie de lineamientos curriculares. Educación ética y valores humanos. Disponible en https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_9.pdf
- Palma, M. & Alcaide, S. (2013). El aprendizaje colaborativo en Trabajo Social. Una experiencia de sesión clínica para la intervención social en formación de postgrado. *Revista de Trabajo Social y Acción Social*, (53). Consulta {11 agosto}. Disponible en: <http://www.trabajosocialmalaga.org/revistadts/index.php?numero=53>
- Prieto, O. & Duque, E. (Noviembre de 2009). El Aprendizaje Dialógico y sus Aportaciones a la Teoría de la Educación. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30.
- Restrepo Gómez, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 9-19. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400803>
- Rodríguez, G. & Ibarra, S. (2012). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en Educación Superior*. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Salas, R. (2003). *Ética intercultural. Ensayos de una ética discursiva para contextos culturales conflictivos*. (Re) lecturas del pensamiento latinoamericano. Santiago, Chile: Ediciones UCSH.
- Sánchez et al. (2015). Construcción colaborativa de una e-rúbrica para la autoevaluación formativa en estudios universitarios de pedagogía. *Revista de docencia universitaria REDU*, 13(1), 887-4592. Universidad de Granada, España.
- Scott, C. L. (2015). El futuro del aprendizaje 3 ¿Qué tipo de pedagogías se necesita para el siglo XXI? investigación y prospectiva en Educación. UNESCO, París. [Documento de Trabajo ERF,

No. 15].

Silva, S. R. (2003). *formação moral em Rawls*. Brasil: Alínea.

Toro, B. (2010). Participación y valores ciudadanos. Tesis para la formación política del ciudadano. En Toro, B. & Tallone, A. [Coord.], Educación, valores y ciudadanía (pp.23-28). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Madrid, España.

Universidad Simón Bolívar (2015). Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2015 de la Universidad Simón Bolívar Barranquilla- Cúcuta. Edic. Universidad Simón Bolívar.

Vizcarro , C., & Juárez, E. (2008). ¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas? En J. García Sevilla, *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria* (p.281). Murcia, España: Universidad de Murcia, servicio de publicaciones. Recuperado el 10 de 09 de 2017, de <https://www.scribd.com/document/119261951/metodologia-DE-ABP>

Cómo citar este artículo:

Bonnie Flórez, S. (2018). Aprendizaje Basado en Problemas- ABP, para la Resolución de Dilemas Morales: una Aproximación Didáctica desde la Cátedra de Ética. En J.D. Hernández Albarracín., y M.L. Peñaranda Gómez. (Eds.), *Pedagogías contemporáneas: miradas divergentes al mundo escolar* (pp.243-268). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.