



# Ética a través del currículo: experiencias y recomendaciones desde una universidad latinoamericana

Linda Alejandra Zuluaga Rodríguez,  
María Natalia Marín Suarez, Manuela Fernández  
Pinto, Gonzalo Cocomá Arciniegas,  
Didier Arnulfo Santiago Franco,  
Valeriano López Segura, Juny Montoya Vargas

Centro de Ética Aplicada – Universidad de los Andes

Diciembre 2025/enero 2026

## Palabras clave

Ética, Enseñanza superior, Plan de estudios, Enseñanza de la ética, Formación de docentes, Interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y ética.

## Resumen

La inclusión de la ética en la educación superior es un reto necesario a nivel mundial que favorece la transformación positiva de los entornos sociales, las relaciones interpersonales y la conducta individual. A lo largo de la última década, la Universidad de los Andes ha venido desarrollando su propio modelo de enseñanza de la ética a lo largo del currículo. En este artículo se describen los componentes del modelo, se analizan los datos recopilados durante la evaluación de los cursos de formación docente y se realiza una autoevaluación de este a partir de los aprendizajes obtenidos, formulando recomendaciones prácticas para la integración de la ética en los marcos educativos, orientando a las instituciones y a los docentes en la promoción de competencias éticas entre los estudiantes. En consecuencia, buscamos inspirar a otros docentes, y a educadores en general, a diseñar y poner a prueba nuevo modelo para la formación ética.

---

Autor correspondiente: Dr Linda Alejandra Zuluaga Rodríguez, Centro de Ética Aplicada – Universidad de los Andes, Email: [la.zuluaga@uniandes.edu.co](mailto:la.zuluaga@uniandes.edu.co)

Para citar este artículo: Zuluaga Rodríguez, Linda Alejandra, et al. 2025. “Ética a través del currículo: experiencias y recomendaciones desde una universidad latinoamericana” *Journal of Ethics in Higher Education* 7.2(2025): 179–204. DOI: <https://10.26034/fr.jehe.2025.937> © los autores. CC BY-NC-SA 4.0. Visite: <https://jehe.globethics.net>

## 1. Introducción

En la educación superior contemporánea, la formación ética se ha convertido en un aspecto fundamental debido a la acelerada evolución tecnológica, los constantes cambios en el mercado laboral y las crecientes demandas sociales (Lopes et al., 2020; Blumenstyk, 2015; Scott y Kirst, 2017). La globalización y la interconexión han traído consigo dilemas éticos complejos que requieren la interacción de valores y principios, especialmente ante los desafíos que plantea la inteligencia artificial, la expansión de las redes sociales y las nuevas formas de generación y difusión del conocimiento (Bloodgood, Turnley y Mudrack, 2010; Coleman, Atkinson y Waduge, 2015). La falta de preparación en este ámbito no solo afecta la integridad profesional, sino que también puede tener consecuencias graves para la sociedad, como lo evidencian los escándalos corporativos, la corrupción y la crisis climática (Forsha, 2017; Mumford et al., 2008). En este contexto, la educación superior tiene la responsabilidad de formar ciudadanos comprometidos con el bienestar social y dotados de una sólida brújula ética (Mellon, Kolb y Beauchamp, 2021).

La educación ética se desarrolla a lo largo del currículo, incluso cuando la ética no se mencione explícitamente en los títulos y descripciones de los cursos, y los docentes no cuenten con formación específica en la materia (Kidd et al., 2020). Sin embargo, nuestra comprensión actual sobre la formación ética en la educación superior sigue siendo limitada (Elliott y June, 2018). Como explica Matchett (2008), aunque la ética se aborda inevitablemente en el currículo, esto ocurre de manera implícita y desarticulada, lo que impide que los estudiantes comprendan la importancia de esta formación.

En consecuencia, la enseñanza de la ética en las universidades presenta limitaciones significativas. Aunque suele incluirse en los planes de estudio, con frecuencia se aborda de manera fragmentada e implícita, sin una estrategia clara. Además, los docentes no siempre disponen de la formación ni de las herramientas necesarias para enseñar ética de manera efectiva, lo que

dificulta que los estudiantes la comprendan y la apliquen. Así, la ausencia de un enfoque coordinado impide que la ética se convierta en un eje central de la educación universitaria, reduciendo su impacto en la formación profesional y en la toma de decisiones en los distintos campos del conocimiento (Hess et al., 2024).

A lo largo de las últimas décadas se han desarrollado iniciativas importantes para llenar esta brecha. Por ejemplo, Englehardt (2018) implementó un enfoque en el Utah Technical College, actualmente Utah Valley University (UVU), institución que en 1986 fue pionera en el programa *Ethics Across the Curriculum*, iniciado como un curso de humanidades en educación general titulado *Ethics and Values*. Con el apoyo financiero del *National Endowment for the Humanities* y del programa FIPSE del Departamento de Educación de los Estados Unidos, el programa obtuvo reconocimiento por su carácter innovador, fortaleciendo el currículo de UVU e influyendo en otras instituciones. McEachron, Vaidya y Ake (2009) desarrollaron otro modelo con ingenieros en la Universidad de Drexel, donde la ética se concibió, no solo como una materia para el estudio teórico o histórico, sino como una práctica viva y en evolución que debía experimentarse. Para estos autores, aprender ética no consistía en memorizar reglas, sino en observar e imitar acciones éticas en la vida real, de modo que los estudiantes pudieran adquirir la capacidad de poner la ética en práctica aprendiendo de modelos a seguir. Un tercer ejemplo es el *Ethics Across Campus Program* en la Colorado School of Mines, cuyo objetivo fue aumentar la visibilidad de la educación ética mediante debates en línea, cursos sobre valores humanos y ética en la investigación, así como la obtención de una subvención para movilidad en ética, lo que condujo a cambios institucionales significativos (Woodson y Zhu, 2018). Un último ejemplo es el *Ethics Across the Curriculum Program* en Dartmouth, que ofrece un programa anual para profesores titulares, incluyendo seminarios sobre psicología moral, teoría ética y métodos de enseñanza basados en casos, con actividades atractivas como debates sobre el código ético en *The Sopranos*. Los participantes también desarrollan proyectos que enriquecen su práctica docente, algunos de los cuales han dado lugar a publicaciones académicas y nuevos cursos (Donovan, 2018).

El presente artículo busca contribuir a esta discusión presentando los resultados de un proceso emprendido por Uniandes para abordar estas limitaciones y garantizar una enseñanza más efectiva de la ética en toda su oferta académica. El propósito del artículo es doble. En primer lugar, describe un modelo *Ética a través del currículo* (EAC) implementado a nivel institucional y basado en el curso *Cómo incluir la ética en la formación universitaria* (CIEFU), cuyo objetivo es proporcionar a los docentes estrategias concretas para integrar la ética en sus clases. En segundo lugar, presenta una serie de recomendaciones para la implementación exitosa de la formación ética en la educación superior, considerando las lecciones aprendidas durante la puesta en marcha de nuestro modelo, con el fin de inspirar a otros docentes, y a educadores en general, a diseñar y probar nuevas estrategias para la formación ética. Para lograrlo, el artículo se estructura de la siguiente manera. Primero, se describe el marco conceptual y pedagógico que sustenta el modelo EAC, destacando el papel fundamental de la ética en la configuración de entornos educativos, su contribución al desarrollo integral de las personas y la formación de comunidades socialmente responsables. En segundo lugar, se presentan brevemente los orígenes del modelo EAC de Uniandes, remontándose a la creación del Centro de Ética Aplicada (CEA) en Uniandes, y resaltando su misión, objetivos y principios orientadores. Posteriormente, se introduce el curso de formación docente CIEFU para la enseñanza de la ética en diversas disciplinas, detallando su proceso de diseño, implementación, estructura e impacto en las prácticas pedagógicas de los educadores. A partir de estas experiencias, se ofrecen recomendaciones prácticas para integrar la ética en los marcos educativos, orientando a las instituciones y a los docentes en la promoción de competencias éticas entre los estudiantes. Finalmente, en las conclusiones, se retoma la importancia de la formación ética en la educación y su potencial transformador para las personas, las instituciones y la sociedad en su conjunto.

### 3. La importancia de la formación ética en la educación superior

En el mundo actual, se nos recuerda constantemente la escasa o nula empatía que tenemos unos por otros. Las guerras y los conflictos son permanentes. El desplazamiento masivo alimenta la xenofobia y la intolerancia, profundizando las desigualdades sociales y promoviendo entornos de competencia desenfrenada donde parece que todo vale. Nuestra realidad es, lamentablemente, la de un desapego global, un desinterés por el cuidado del planeta y una creciente desconexión frente al sufrimiento humano. En este escenario, el futuro parece ser todo menos alentador, donde la supervivencia dependerá del triunfo del más fuerte, el más poderoso o el más privilegiado.

Ante esta realidad, debemos preguntarnos: ¿qué podemos hacer para construir un futuro más esperanzador? En Uniandes, nuestra apuesta se centra en la educación, que, como señalan Bourn (2021) y Giroux (2019), constituye un espacio privilegiado para el crecimiento integral de las personas. Los contextos educativos permiten que las personas, junto con sus pares y docentes, reflexionen y construyan el tipo de sociedad y de individuos que desean ser. En este sentido, la formación ética se convierte en un elemento transversal indispensable. La educación, “al fomentar la idea de que el cambio y el progreso son posibles mediante una mayor comprensión de los problemas y el desarrollo de habilidades y convicciones para actuar socialmente” (Bourn 2021, 67), debe garantizar el desarrollo de competencias que permitan a las personas convivir y redefinir lo que ello implica. En un mundo cada vez más interconectado, con desafíos globales como los procesos migratorios y la responsabilidad ambiental, educarnos para reconocer a los ‘otros’—iguales en dignidad, pero diferentes en identidad—es una necesidad urgente. El desarrollo cognitivo y socioemocional de los individuos está íntimamente ligado a la escolarización. Es aquí donde nuestra propuesta desde Uniandes cobra relevancia: buscamos que la educación ética impregne todas las áreas de la formación universitaria y se conecte con los intereses y preocupaciones de los estudiantes.

De este modo, las inquietudes de los estudiantes sobre los derechos humanos nos permiten reflexionar sobre la responsabilidad ética de quienes trabajan en su defensa. Las preocupaciones ambientales son una oportunidad para que disciplinas específicas aborden las responsabilidades éticas en el aula. La interacción cotidiana con una diversidad de personas, en clases y actividades compartidas, se convierte en un escenario ideal para fomentar la empatía y la ética del cuidado, revelando cómo las universidades actúan como micro-sociedades que reflejan los desafíos del “mundo real”. Esto, según Eaton y Stevens, sitúa a las universidades en un papel central dentro de la sociedad moderna, conectando al Estado, el mercado, la sociedad civil y las organizaciones privadas, y otorgándoles múltiples significados—cívicos, económicos y simbólicos—todo ello mientras mantiene una cuasi soberanía, con un control significativo sobre sus límites y su gobernanza interna (Eaton y Stevens 2020).

En este contexto, la ética adquiere una relevancia especial. Hoy, más que nunca, es imperativo preocuparnos por la normalización de conductas que resultan perjudiciales para la vida en sociedad. Pensar éticamente nos permite reconocer y valorar a los demás, siendo conscientes de cómo nuestras decisiones afectan nuestro entorno. Reflexionar sobre las implicaciones de nuestras acciones nos lleva a asumir responsabilidades. Esto contrasta con la creciente aceptación de prácticas corruptas, la exclusión de otros en la toma de decisiones y la indiferencia frente a las consecuencias de nuestras elecciones. La ética, entonces, no es solo una herramienta para vivir en sociedad, sino una invitación a construir comunidades más justas, solidarias y sostenibles, donde el bien común sea una prioridad.

El modelo *Ética a través del currículo* (EAC) de Uniandes propone un enfoque integral y transversal que busca visibilizar la importancia de la ética en todas las disciplinas y en la vida universitaria en su conjunto. Este modelo se basa en la premisa de que la ética no debe tratarse como una asignatura aislada, sino como un componente esencial en la formación profesional y ciudadana de los estudiantes, retomando y, al mismo tiempo, ampliando la noción de “la enseñanza de la ética a través de las disciplinas académicas” (Englehardt y Pritchard 2018, 1).

Según Michael Davis (2004), existen cinco maneras de comprender la ética a lo largo del currículo:

- (i) *Moralidad*, orientada a la transmisión de un código moral. Es decir, el conjunto de valores que una institución considera importantes para que los estudiantes reconozcan y adquieran en su conducta presente y futura.
- (ii) *Teoría moral*, donde el énfasis está en la enseñanza de la ética como disciplina filosófica, ofrecida desde y por la facultad de filosofía para todos los programas.
- (iii) *Ética social*, que busca abordar problemas éticos comunes a toda la sociedad y para los cuales no existe una única respuesta aceptada de manera unánime.
- (iv) *Ética interdisciplinaria*, que se refiere a enfoques que estudian problemas éticos reuniendo a profesores y estudiantes de diferentes disciplinas.
- (v) *Ética profesional*, centrada en los estándares y dilemas éticos específicos de cada profesión, orientando una conducta profesional responsable.

Nuestro modelo educativo se fundamenta en la convicción de que la enseñanza de la ética favorece una transformación positiva de los entornos sociales, las relaciones interpersonales y la conducta individual. En este marco, el objetivo principal de este modelo *Ética a través del currículo* es visibilizar el profundo impacto que la formación ética puede tener en la cultura institucional de la educación superior, en el desarrollo de una cultura moral universitaria y en una sensación general de “empoderamiento ético” (*ethical empowerment*) (Cruz y Frey, 2001), que, según Allen, debería “prepararnos para el trabajo remunerado; para la participación cívica y política; para la autoexpresión creativa y la construcción del mundo; y para relaciones gratificantes en espacios de intimidad y ocio” (2016, 17). Este objetivo se alcanza a través de la capacitación de los docentes en la enseñanza de la ética, la integración de esta dimensión en los planes de

estudio y la generación de espacios de reflexión y diálogo dentro de la comunidad universitaria.

Un pilar fundamental de este enfoque es el Centro de Ética Aplicada (CEA) de Uniandes, que actúa como catalizador de iniciativas para fortalecer la educación ética. El CEA desarrolla recursos pedagógicos, ofrece formación específica para docentes y organiza actividades de sensibilización para promover la importancia de la ética en diferentes áreas del conocimiento.

Entre la oferta del CEA, cabe destacar el curso *Cómo incluir la ética en la formación universitaria* (CIEFU), el cual proporciona a los docentes estrategias concretas para integrar la ética en sus clases, fomentando la reflexión sobre los dilemas éticos inherentes a cada disciplina y promoviendo el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones basadas en principios éticos.

La perspectiva de Uniandes sobre la formación integral de sus estudiantes promueve el desarrollo de capacidades clave esenciales para su crecimiento personal y social. El *pensamiento crítico* les permite analizar, cuestionar y evaluar información y situaciones desde múltiples perspectivas. Las *competencias socioemocionales* les brindan inteligencia emocional y habilidades interpersonales para desenvolverse eficazmente en dinámicas sociales complejas. Las *competencias ciudadanas* los preparan para participar de manera responsable y activa en sus comunidades, fomentando el sentido de deber cívico. Finalmente, las *competencias éticas* inculcan una sólida base moral para la toma de decisiones y la conducta, asegurando que los estudiantes actúen con integridad y conciencia ética en diversos ámbitos de la vida. Al priorizar la formación ética, Uniandes busca contribuir a la creación de una sociedad mejor, más justa y equitativa, que valore la convivencia y el entendimiento mutuo.



## 4. El origen del Centro de Ética Aplicada (CEA) en Uniandes

El Centro de Ética Aplicada (CEA) fue fundado con un objetivo claro: establecer un modelo para integrar la ética a lo largo del currículo. Se concibió como una unidad académica interdisciplinaria, orientada a promover la reflexión ética en todas las áreas de la misión universitaria: formación, investigación, desarrollo institucional y proyección social. Bajo este mandato, la ética debía ser visible en todo el currículo y en todas las disciplinas académicas, con prácticas de enseñanza y aprendizaje alineadas con los elementos propios de la formación disciplinar. Esto buscaba garantizar que la competencia ética se desarrollara a lo largo del currículo, posibilitando su comprensión y aplicación no solo en el marco del conocimiento profesional, sino también como fundamento para el aprendizaje permanente.

Uniandes ha construido su proyecto educativo en torno al principio rector de su fundador: “Más allá del deber” (Pizano, 2023). Este lema refleja el compromiso de la Universidad con la formación de estudiantes no solo como profesionales, sino como miembros influyentes en América Latina y más allá. Durante más de una década, el CEA ha asumido este espíritu fomentando la deliberación ética en todas las disciplinas académicas. Para ello, el CEA desarrolló un modelo de formación docente que promueve la reflexión ética y pedagógica. Este modelo capacita a los profesores para guiar a los estudiantes en preguntas críticas sobre su identidad personal, cívica y profesional, invitándolos a reflexionar sobre el tipo de personas y ciudadanos que desean ser, su compromiso con el proceso de aprendizaje y los profesionales que aspiran a convertirse. El modelo inicia con un proceso de formación que genera momentos de sensibilización para docentes y directores de departamento, de modo que el impacto de la iniciativa sea verdaderamente transversal en la formación de los estudiantes.

Para construir un modelo de enseñanza de la ética a lo largo del currículo, el CEA siguió un proceso de diseño estratégico. Inicialmente se realizaron una serie de reuniones en coordinación con el Centro de Investigación y Formación en Educación, con el objetivo de comprender los principios

misionales de Uniandes y, mediante grupos de trabajo, reflexionar sobre la formación ética, cívica e integral de los estudiantes. En estos espacios se evidenció cómo ciertas concepciones del currículo formal competían con la formación ética, tales como pensar la excelencia académica únicamente en términos de habilidades cognitivas, entender el sistema educativo como basado en el elogio de la individualidad y la competencia, y enfatizar exclusivamente el conocimiento técnico y especializado, en claro contraste con la idea de la ética del cuidado, que resalta la importancia de las relaciones personales dentro de las comunidades y concibe la interdependencia como esencial para alcanzar metas individuales (Gatzia, 2011; Rabin y Smith, 2013).

También se consideró cómo el marco institucional podía poner en riesgo el desarrollo ético mediante una lógica orientada al rendimiento, donde los altos costos de matrícula a menudo obligan a los estudiantes a tomar un número excesivo de cursos por semestre para maximizar su relación costo-beneficio. Asimismo, la sobrevaloración de los resultados académicos y los promedios de calificaciones, junto con las expectativas de éxito (financiero) futuro, también entraban en tensión con la formación ética. Surgió entonces la pregunta sobre cómo hacer que la formación ética fuera práctica y tangible dentro del alcance de los programas académicos ofrecidos en Uniandes. Una primera posibilidad considerada fue ofrecer un curso de ética profesional al final de los programas. Sin embargo, este enfoque se consideró insuficiente, ya que el objetivo era incidir en la formación disciplinar misma y fomentar discusiones intrínsecas a cada campo. Esta constatación condujo a un ejercicio de observación y análisis de los programas académicos desde una perspectiva ética. El proceso reveló un desafío adicional: la necesidad de dotar a los docentes de la formación y el apoyo necesarios para integrar eficazmente la ética en sus prácticas de enseñanza dentro de sus áreas de especialidad.

Los grupos de trabajo también reconocieron que la formación ética trasciende el aula y se desarrolla a través de otros tipos de experiencias. Esto impulsó la reflexión sobre la necesidad de utilizar espacios extracurriculares para potenciar el desarrollo ético de los estudiantes mediante diversas iniciativas. Estas iniciativas buscan crear oportunidades para la sensibilización y la

reflexión crítica, al tiempo que promueven el activismo pacífico, la participación comunitaria y la vinculación en prácticas de servicio social.

*Tabla 1. Formación ética y desempeño organizacional por área de acción.*

Desempeños de formación ética y organización por ámbitos de actuación		
ÁMBITOS	TEMA	DESEMPEÑOS ENCUESTA EPSILON
Académico	Rol del estudiante	1. Comprender su papel como estudiante
	Actitud colaborativa	2. Trabajar efectivamente como miembro de equipos colaborativos
	Acciones positivas en la universidad	3. Participar en un ambiente de aprendizaje respetuoso
Ciudadano	Mecanismos y recursos de participación	4. Comprender o usar mecanismos de participación para combatir la injusticia social
	Reconocer vulneración derechos	5. Identificar concepciones, actitudes o situaciones donde se vulneran derechos
	Agente de cambio social	6. Reconocerse como agente de transformación social
	Hábitos de consumo sostenible	7. Adopción de hábitos de consumo sostenible
General	Análisis de conflictos	8. Identificar involucrados en un conflicto o reconocer intereses enfrentados
	Reconocer factores socioculturales	9. Fomentar el respeto a la diversidad
	Respeto activo por la diversidad	10. Reconocer actitudes excluyentes o discriminatorias
	Respeto y cuidado por los otros	11. Orientar su acción desde una perspectiva social o de respeto por el otro
	Conceptos y teorías éticas	12. Comprender teorías o normas que orientan el comportamiento humano
	Evaluar consecuencias	13. Evaluar las consecuencias sociales de sus acciones
	Toma conjunta de decisiones	14. Tomar decisiones o llegar a acuerdos con otros
	Análisis de dilemas éticos	15. Identificar dilemas éticos, analizar o argumentar alternativas de solución
	Respeto y cuidado de sí mismo	16. Respeto por sí mismo, por los demás o por el ambiente
	Empatía	17. Sensibilizarse hacia los problemas que enfrentan otros
	Antidogmatismo	18. Reconsiderar o cambiar de ideas, creencias o actitudes
	Diálogo asertivo	19. Dialogar con otros escuchando sus posiciones, formulando las propias sin agresión
	Responsabilidad personal	20. Fomentar acciones para el cuidado de los otros o para la mejora del entorno
	Razones y motivaciones de la acción	21. Comprender las razones por las que actúa en diferentes situaciones
Personal	Conocimiento de sí	22. Reflexionar sobre el tipo de persona que es o que aspira a ser
	Conocimiento de los otros	23. Comprender responsabilidades consigo mismo y con los otros
	Reconocer prejuicios y estereotipos	24. Reflexionar sobre los prejuicios o estereotipos que tiene sobre las personas
	Aprender de la experiencia	25. Aprender de los éxitos o los fracasos
Profesional	Carácter profesional	26. Comprender las conductas de un profesional ético en su disciplina
	Pensamiento crítico	27. Reconocimiento de los alcances y límites de su conocimiento
	Compromiso con la profesión	28. Reflexionar sobre el tipo de profesional que quiere ser o tomar decisiones al respecto
	Servicio	29. Actitud de servicio con respecto al aporte de su profesión a la sociedad
	Responsabilidad colectiva	30. Identificar el servicio o el aporte de su profesión al bienestar de la sociedad

Obsérvese que el enfoque de Uniandes respecto a la educación ética difiere del de la mayoría de las universidades en el mundo, que generalmente consiste en impartir un curso de ética como parte de la educación general para todos los estudiantes (Escámez, García López y Jover, 2008) o en ofrecer cursos de ética profesional para estudiantes dentro de disciplinas específicas

(Maxwell y Schwimmer, 2016; van Baarle et al., 2015). En Uniandes, sin embargo, el enfoque está diseñado para que cada profesor, en el contexto de su propia asignatura disciplinar, involucre a los estudiantes en discusiones sobre las implicaciones éticas de su profesión. El objetivo es fomentar la interacción entre estudiantes y docentes, quienes, a partir de su experiencia profesional, abordan los desafíos éticos inherentes a sus campos. Este enfoque busca evitar que los estudiantes perciban la ética como algo irrelevante o secundario, susceptible de ser delegado a un experto externo, y se implementa mediante cursos que incluyen un componente de formación ética. En Uniandes, estos se conocen como *Cursos Épsilon*, que constituyen un mecanismo estructurado para monitorear y evaluar cómo se desarrolla la competencia ética a lo largo de la formación universitaria y tienen como propósito “hacer evidente cómo se ha desarrollado la competencia ética en la educación universitaria a través de algunos componentes presentes en estos cursos” (Cocomá, 2024, p. 28).

### El modelo Ética a través del currículo y el curso CIEFU

El desarrollo del modelo para la enseñanza de la ética a lo largo del currículo en Uniandes se construyó considerando el impacto que este enfoque transversal tendría en los estudiantes, el personal docente y administrativo de la Universidad, el currículo y las disciplinas. (Véase la Figura 1 para la línea de tiempo).

Figura 1. Desarrollo del modelo de formación docente. Línea de tiempo.



Nota. Diseño elaborado con inteligencia artificial generativa (ChatGPT, OpenAI), a partir de indicaciones del autor (2026).

Como han señalado Montoya Vargas y Cocomá, “la enseñanza de la ética en la universidad es tan importante como invisible” (2019, p. 41). Los estudios sobre educación superior en América Latina rara vez abordan cuestiones educativas como el currículo y la pedagogía, y prácticamente pasan por alto la enseñanza y el aprendizaje de la ética (Montoya Vargas, 2016). Para Uniandes, hacer visible y operativa la ética se ha convertido en un desafío significativo por varias razones. Más allá de la invisibilidad, ha sido difícil transformar un modelo educativo donde las prácticas docentes arraigadas asumen que la ética es responsabilidad de otros. Además, persiste el temor de que enseñar ética requiera conocimientos filosóficos especializados, para lo cual muchos docentes se sienten poco preparados.

Este modelo se basa en la premisa de que la formación ética debe desarrollarse como un proceso continuo a lo largo de la vida universitaria del estudiante y no limitarse a los últimos semestres. La ética, por tanto, debe permear todo el currículo e integrarse con los contenidos disciplinares durante sus estudios, en lugar de abordarse exclusivamente en momentos específicos.

El enfoque para la construcción de este modelo no desconoce la importancia de la formación en códigos de ética, ni en las teorías clásicas de la deliberación, pero apuesta por la interdisciplinariedad y por convertir la reflexión en un ejercicio más amplio y cercano a la formación disciplinar. Esto también implica ir más allá de la idea de que la formación ética es parte de las responsabilidades sociales de la universidad. Requiere un ejercicio de conciencia ética, deliberación y reflexión sobre la responsabilidad profesional en cada disciplina académica.

Ante el reto de capacitar y acompañar a docentes de diferentes áreas para enseñar ética a lo largo del currículo, se desarrolló una estrategia de doble vía basada en el impacto curricular y la formación docente. En primer lugar, la Universidad introdujo los *Cursos Épsilon*, es decir, asignaturas ofrecidas en cualquier programa o disciplina que incorporan una secuencia pedagógica en la que se puede seguir un objetivo de aprendizaje ético, actividades formativas

para su desarrollo y una evaluación de logro. Además, este componente ético debe ser explícito en el programa del curso.

En segundo lugar, para aumentar el número de profesores comprometidos con la enseñanza de la ética, se ofreció el curso “*Herramientas para la enseñanza de la ética*”, que tras algunos ajustes y mejoras pasó a denominarse “*Cómo incluir la ética en la formación universitaria*” (CIEFU). El curso es un espacio teórico-práctico diseñado para compartir estrategias pedagógicas que permitan integrar componentes éticos en las asignaturas universitarias. Su objetivo es proporcionar herramientas para enseñar ética en diversos campos del conocimiento, ayudando a los docentes a diseñar secuencias pedagógicas que hagan visible la formación ética.

El curso consta de tres módulos. En el primer módulo, los docentes reflexionan sobre los objetivos de aprendizaje ético esperados en su programa. En el segundo módulo, diseñan actividades en las que se desarrollan los objetivos propuestos, incluyendo al menos una actividad de deliberación ética. Finalmente, en el tercer módulo, planifican una actividad de evaluación en la que se valorará el logro del objetivo ético. Los tres módulos se imparten en cuatro sesiones sincrónicas, cada una de dos horas (Tabla 2).

Con el fin de resaltar la importancia de esta formación en la configuración de la comunidad académica y la cultura institucional, se creó, en paralelo al CIEFU, una *comunidad de práctica y aprendizaje* donde se comparten experiencias y se da difusión a las buenas prácticas en la formación ética en la educación superior. Esta comunidad de profesores Épsilon se reúne mensualmente durante los períodos académicos, ofreciendo un espacio donde los docentes comparten y perfeccionan sus ejercicios de aula.

*Tabla 2. Estructura de la formación CIEFU*

Módulo	Sesión	Objetivo
1	1	Formular resultados de aprendizaje que integren explícitamente la dimensión ética en los cursos.
2	2	Apropiar herramientas teóricas y prácticas provenientes de la psicología y la filosofía para el diseño de actividades orientadas al desarrollo de los resultados de aprendizaje definidos.
3	3	Incorporar herramientas de deliberación ética de tradición filosófica y estrategias pedagógicas para el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje.
3	4	Diseñar una estrategia de evaluación orientada a valorar el logro de los resultados de aprendizaje éticos esperados.

A lo largo de las sesiones el profesor invitado presenta un ejercicio de enseñanza mientras sus colegas participan como estudiantes, involucrándose en la actividad tal como fue diseñada para el aula. Tras el ejercicio, los participantes brindan retroalimentación, fomentando un intercambio colaborativo de ideas. Este proceso no solo mejora la actividad original, sino que también inspira a los docentes a adoptar y adaptar estrategias similares en sus propios cursos, enriqueciendo sus prácticas pedagógicas.

Desde 2017, el CEA ha impartido el curso CIEFU a 39 cohortes, formando a más de 500 docentes de Uniandes y a más de 180 instructores externos. Esto se ha visto reflejado en la creación de más de XXX cursos con este componente ético, cursos Épsilon, a lo largo de toda la universidad. Si bien, el modelo busca la instalación de capacidad entre el cuerpo docente para que la creación de recursos sea autónoma, algunos docentes continúan solicitando apoyo al CEA para desarrollar actividades de formación ética en sus clases.

## 2. Recomendaciones

A lo largo de ocho años de implementación, el CIEFU ha experimentado mejoras continuas impulsadas por procesos de evaluación permanente. Estos esfuerzos nos han permitido extraer aprendizajes clave y formular recomendaciones para implementar con éxito la formación ética a lo largo del currículo en la educación superior. Para desarrollar las siguientes recomendaciones, realizamos un ejercicio de autorreflexión y examinamos la trayectoria de implementación del curso CIEFU, basándonos en las experiencias y comentarios de profesores de 34 cohortes. Este proceso incluyó una serie de talleres en los que el equipo del CEA se centró en los elementos más relevantes para lograr una formación exitosa. El análisis identificó seis categorías clave:

- (i) equipo,
- (ii) diseño curricular,
- (iii) universidad y personal administrativo,
- (iv) elementos disciplinares, y
- (v) participantes.

Cada sesión de taller se enfocó en un solo tema, permitiendo al equipo analizar en profundidad sus fortalezas y debilidades. El objetivo fue desarrollar recomendaciones para implementar un proyecto con objetivos similares, independientemente del contexto específico. Se hizo énfasis en ideas amplias y adaptables, más que en elementos particulares, garantizando que las orientaciones pudieran apoyar la creación de espacios de formación ética en diversos entornos institucionales. A continuación, se presentan las recomendaciones para cada categoría.

### **(i) El equipo responsable de implementar el modelo**

Para garantizar una implementación efectiva es esencial conformar un equipo interdisciplinario que incluya no solo expertos en ética, sino también especialistas en pedagogía, educación de adultos y formación docente. Además, el equipo debe contar con diseñadores de recursos en línea y expertos en tecnología educativa. Se recomienda también que el equipo



disponga de tiempo suficiente dedicado al diseño, implementación y evaluación del curso, asegurando espacios para retroalimentación y ajustes. Asimismo, es crucial mantener una perspectiva plural y flexible que valore la diversidad de propuestas docentes, fomentando el trabajo colaborativo y la construcción conjunta de estrategias.

## **(ii) Diseño curricular**

Para que la formación ética sea efectiva, los cursos deben estar plenamente integrados en el currículo académico como parte fundamental de la educación del estudiante (no como un componente tangencial), asegurando que el diseño de las asignaturas sea relevante tanto para la formación ética como para la formación disciplinar.

La implementación del modelo debe contar con apoyo institucional, permitiendo una primera fase voluntaria con docentes interesados y, posteriormente, integrándolo como requisito obligatorio en los programas académicos. Además, es importante reconocer y visibilizar experiencias exitosas dentro de la universidad y establecer redes de colaboración con otras instituciones que trabajen en modelos innovadores de enseñanza de la ética a lo largo del currículo. Esto permitirá la revisión y mejora constante del modelo.

## **(iii) El papel de la universidad y su personal administrativo**

El personal administrativo debe ser incluido en el diseño del modelo de enseñanza. Por ejemplo, mediante la creación de talleres o cursos específicos para su formación. Asimismo, recomendamos contar con un equipo pedagógico y tecnológico que brinde apoyo a los docentes en áreas como diseño de material de clase, soporte en plataformas virtuales y asistencia en la estructuración de presentaciones. Comprometer a todo el sistema con el modelo CIEFU requiere no solo que los profesores interesados y entusiastas adopten la estrategia, sino también que exista un compromiso curricular institucional que permita la incorporación del modelo en los programas académicos.

La alineación institucional con el modelo también es importante para fomentar un clima moral reflejado en políticas sobre buen trato, respeto y cuidado en la vida universitaria cotidiana. Sugerimos, además, generar alianzas con otras instituciones educativas y organizaciones que compartan el interés por la reflexión ética. Al no dejar de lado a los administradores, estos se convierten en parte activa para garantizar que la ética se viva en todas las áreas de la vida institucional. Adicionalmente, al asegurar una comunicación fluida y efectiva con las unidades institucionales pertinentes es posible trabajar simultáneamente en diferentes áreas del desarrollo estudiantil.

#### **(iv) Elementos disciplinares específicos de cada facultad o programa**

Es crucial dialogar con las distintas facultades para construir una visión programática sobre el aprendizaje ético, asegurando que cada disciplina reconozca su impacto en la formación de profesionales éticamente responsables. Los docentes deben apropiarse de los aspectos éticos de sus cursos sin depender exclusivamente de la unidad responsable de implementar el modelo (en nuestro caso, el CEA). Un desafío especial se presenta en aquellas disciplinas menos vinculadas al pensamiento crítico, cuyos profesores pueden requerir mayor apoyo para integrar la ética en su enseñanza. Para ello, se recomienda proporcionar ejemplos y casos específicos alineados con cada disciplina. Asimismo, debe fortalecerse la enseñanza de la ética en la investigación mediante estrategias concretas.

#### **(v) Participantes del curso**

Es importante recordar que los docentes que toman el CIEFU tienden a comportarse como estudiantes, lo que implica que pueden llegar sin haber preparado la clase o sin haber realizado las lecturas. Por ello, se recomienda fomentar la disposición para aprender y promover el compromiso. La duración de la formación no debe ser demasiado exigente, considerando la alta carga laboral que enfrentan los profesores. Los grupos interdisciplinarios enriquecen el debate, por lo que se recomienda promoverlos. También es clave crear estrategias para difundir el curso entre colegas, aumentando la participación mediante el boca a boca.

El curso podría formar parte de los requisitos para el desarrollo profesional o docente, promoviendo su integración en los departamentos académicos. Se recomienda incentivar espacios de conversación entre los docentes que han tomado el curso, generando una comunidad de práctica que continúe compartiendo experiencias y buenas prácticas. La formación sincrónica y en línea aumenta el número de participantes y resulta más conveniente dada la restricción de tiempo del profesorado, mientras que las interacciones personalizadas pueden ofrecer el espacio para transformar exitosamente los programas de curso para quienes estén interesados. Al mismo tiempo, construir una comunidad de práctica, donde “grupos de personas se vinculan informalmente por su experiencia compartida y pasión por un proyecto común” (Wenger y Snyder, 2000), fomenta el intercambio de experiencias individuales y ayuda a los docentes a aprender unos de otros. De esta manera, se establecen redes colaborativas, se buscan modelos innovadores para enriquecer las prácticas pedagógicas y se fortalece el desarrollo de la estrategia misma.

Finalmente, es esencial enfatizar que CIEFU no altera la esencia disciplinar de los cursos, sino que acompaña a los docentes en la identificación de oportunidades para discutir la ética en su enseñanza. Se sugiere iniciar el modelo con profesores motivados, sistematizar los resultados y presentarlos a las autoridades institucionales para garantizar su apoyo.

### 3. Conclusión

Este artículo tuvo como propósito presentar el modelo innovador para la enseñanza de la ética a lo largo del currículo desarrollado en una universidad latinoamericana, así como formular una serie de recomendaciones para implementar la formación ética a partir de la experiencia adquirida durante la puesta en marcha del modelo. Es fundamental comprender que enseñar ética en las instituciones de educación superior es un proceso complejo que requiere la participación decidida de actores en diferentes áreas y niveles. Sin embargo, también es un ejercicio que, cuando se realiza de manera comprometida, logra permear todas las instancias de los procesos formativos,

asegurando que los estudiantes se conviertan en egresados conscientes de su papel como individuos, ciudadanos y profesionales responsables.

Asimismo, para que esta estrategia continúe evolucionando, es esencial diseñar mecanismos que garanticen la sostenibilidad del proceso a largo plazo. Esto incluye la creación de políticas institucionales claras, la asignación de recursos suficientes y el desarrollo de herramientas de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto de estas iniciativas en los estudiantes. Igualmente, se debe fortalecer la formación y el acompañamiento permanente a los docentes, asegurando que cuenten con las competencias necesarias para integrar la ética en sus prácticas pedagógicas de manera efectiva y creativa.

Un paso crucial será promover espacios de reflexión y diálogo entre estudiantes, docentes y directivos, con el fin de retroalimentar constantemente las estrategias implementadas. Además, se debe priorizar la enseñanza de la ética en contextos interdisciplinarios, garantizando que no sea un contenido aislado, sino una parte integral de todas las áreas del conocimiento.

Aunque se han logrado avances significativos, aún persisten interrogantes sin resolver. Por ejemplo, es necesario explorar cómo adaptar estas estrategias en contextos multiculturales y diversos, cómo medir los cambios en las actitudes y comportamientos éticos de los estudiantes a lo largo de su formación, y cuáles son las herramientas pedagógicas más efectivas para este propósito. Asimismo, sería valioso investigar cómo la tecnología y los entornos virtuales pueden contribuir al fortalecimiento de la educación ética en un mundo cada vez más digitalizado.

A pesar de los progresos, no todos los esfuerzos han sido exitosos. Algunas estrategias, como talleres aislados o actividades que no se articulan con el resto del currículo, han demostrado ser insuficientes para generar un impacto duradero. La falta de coherencia entre los valores institucionales declarados y las prácticas cotidianas dentro de la comunidad educativa también ha representado un desafío importante. Por ejemplo, si los estudiantes perciben inconsistencias entre lo que se enseña y lo que se practica, esto puede socavar los esfuerzos por formar ciudadanos éticos.

El reto para Uniandes no radica únicamente en continuar fortaleciendo este compromiso, sino en convertirse en un referente que inspire a otras instituciones. Esto implica comunicar de manera transparente los logros, desafíos y aprendizajes, para contribuir a un diálogo global sobre la educación ética. El objetivo es consolidar una comunidad que viva los valores que promueve, construyendo conjuntamente una sociedad más justa, equitativa e inclusiva.

## 4. Referencias

- Allen, Danielle. 2016. *Education and Equality*. The University of Chicago Press.
- Baarle, Eva van, Jolanda Bosch, Guy Widdershoven, Desiree Verweij, and Bert Molewijk. 2015. “Moral Dilemmas in a Military Context. A Case Study of a Train the Trainer Course on Military Ethics.” *Journal of Moral Education* 44 (4): 457–78. <https://doi.org/10.1080/03057240.2015.1087389>.
- Bloodgood, James M., William H. Turnley, and Peter E. Mudrack. 2010. “Ethics Instruction and the Perceived Acceptability of Cheating.” *Journal of Business Ethics* 95 (1): 23–37. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0345-0>.
- Blumenstyk, Goldie. 2015. *American Higher Education in Crisis? What Everyone Needs to Know*. What Everyone Needs to Know. Oxford New York: Oxford University Press.
- Bourn, Douglas. 2021. “Pedagogy of Hope: Global Learning and the Future of Education.” *International Journal of Development Education and Global Learning* 13 (2). <https://doi.org/10.14324/IJDEGL.13.2.01>.
- Cocomá, Gonzalo. 2024. “Mapeo cursos Epsilon 2013-2018.” In *La ética está en todas partes: diez años del Centro de Ética...*, edited by Didier Santiago Franco and Juny Montoya Vargas. Ediciones Uniandes. <https://ediciones.uniandes.edu.co/reader/la-etica-esta-en-todas-partes-diez-anos-del-centro-de-etica-aplicada>.
- Journal of Ethics in Higher Education* 7.2(2025)

- Coleman, Philip, John K. Atkinson, and Shashie Waduge. 2015. "Should College Education Play a Significant Role in Teaching Students about Ethics?" *Journal of Instructional Pedagogies* 16 (July).
- Cruz, J, and W Frey. 2001. "Ethics and Empowerment: An Ethics Module for Introduction to Computers." In: American Society for Engineering Education.
- Davis, Michael. 2004. "Teaching Moral Responsibility within Organizations." *Business and Professional Ethics Journal* 23 (3): 77–91.
- Donovan, Aine. 2018. "Ethics Across the Curriculum at Dartmouth College." In *Ethics Across the Curriculum-Pedagogical Perspectives*, edited by Elaine E. Englehardt and Michael S. Pritchard, 1st ed. 2018. Cham: Springer International Publishing : Imprint: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2>.
- Eaton, Charlie, and Mitchell L. Stevens. 2020. "Universities as Peculiar Organizations." *Sociology Compass* 14 (3): e12768. <https://doi.org/10.1111/soc4.12768>.
- Elliott, Deni, and Karlana June. 2018. "Consequentialism." In *Communication and Media Ethics*, edited by Patrick Lee Plaisance, 159–70. Boston and Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110466034-009>.
- Englehardt, Elaine E. 2018. "Ethics Across the Curriculum at Utah Valley University." In *Ethics Across the Curriculum-Pedagogical Perspectives*, edited by Elaine E. Englehardt and Michael S. Pritchard, 1st ed. 2018. Cham: Springer International Publishing : Imprint: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2>.
- Englehardt, Elaine E., and Michael S. Pritchard, eds. 2018. *Ethics Across the Curriculum - Pedagogical Perspectives*. 1st ed. 2018. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2>.
- Escámez, Juan, Rafaela García López, and Gonzalo Jover. 2008. "Restructuring University Degree Programmes: A New
- Journal of Ethics in Higher Education* 7.2(2025)

- Opportunity for Ethics Education?” *Journal of Moral Education* 37 (1): 41–53. <https://doi.org/10.1080/03057240701803676>.
- Forsha, S.K. 2017. “Virtue and Moral Development, Changing Ethics Instruction in Business School Education.” *College Student Journal* 51:429-443.
- Gatzia, Dimitria Electra. 2011. “Towards a Caring Economy.” In *Applying Care Ethics to Business*, edited by Maurice Hamington and Maureen Sander-Staudt, 34:73–89. Issues in Business Ethics. Dordrecht: Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-90-481-9307-3\\_4](https://doi.org/10.1007/978-90-481-9307-3_4).
- Giroux, Henry. 2019. “Toward a Pedagogy of Educated Hope under Casino Capitalism.” *Pedagogía y Saberes*, no. 50 (January), 147–51. <https://doi.org/10.17227/pys.num50-9507>.
- Hess, Justin L., Elizabeth Sanders, Grant A. Fore, Martin Coleman, Mary Price, Samuel Cornelius Nyarko, and Brandon Sorge. 2024. “Transforming Ethics Education Through a Faculty Learning Community: ‘I’m Coming Around to Seeing Ethics as Being Maybe as Important as Calculus.’” *Science and Engineering Ethics* 30 (5): 1–29. <https://doi.org/10.1007/s11948-024-00503-2>.
- Kidd, David, Jess Miner, Maggie Schein, Michael Blauw, and Danielle Allen. 2020. “Ethics across the Curriculum: Detecting and Describing Emergent Trends in Ethics Education.” *Studies in Educational Evaluation* 67 (December):100914. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100914>.
- Lopes, Rui Pedro, Cristina Mesquita, Amador Durán-Sánchez, and Juan R. Coca. 2020. “The Ethical Assumptions in Higher Education.” In *Technological Progress, Inequality and Entrepreneurship*, edited by Vanessa Ratten, 87–105. Studies on Entrepreneurship, Structural Change and Industrial Dynamics. Cham: Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-26245-7\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-26245-7_6).

- Matchett, Nancy J. 2008. "Ethics across the Curriculum." *New Directions for Higher Education* 2008 (142): 25–38. <https://doi.org/10.1002/he.301>.
- Maxwell, Bruce, and Marina Schwimmer. 2016. "Professional Ethics Education for Future Teachers: A Narrative Review of the Scholarly Writings." *Journal of Moral Education* 45 (3): 354–71. <https://doi.org/10.1080/03057240.2016.1204271>.
- McEachron, Donald, Sheila Vaidya, and Stacey Ake. 2009. "A Model For Integrating Ethics Into An Engineering Curriculum." In *2009 Annual Conference & Exposition Proceedings*, 14.60.1-14.60.15. Austin, Texas: ASEE Conferences. <https://doi.org/10.18260/1-2-5055>.
- Mellon, Amiee, Staci Kolb, and Matrika Beauchamp. 2021. "Industry-Specific Lessons: How to Make Ethics 'Sexy.'" *Industry and Higher Education* 35 (1): 38–45. <https://doi.org/10.1177/0950422220929956>.
- Montoya Vargas, Juny. 2016. *El campo de los estudios curriculares en Colombia*. Primera edición. Colección Séneca. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad de los Andes.
- Montoya Vargas, Juny, and Gonzalo Cocomá. 2019. "Enseñanza de La Ética Aplicada En La Universidad: Posibilidades y Retos." In *Ética Aplicada: Perspectivas Desde Latinoamérica*. Ediciones Uniandes.
- Mumford, Michael D., Shane Connelly, Ryan P. Brown, Stephen T. Murphy, Jason H. Hill, Alison L. Antes, Ethan P. Waples, and Lynn D. Devenport. 2008. "A Sensemaking Approach to Ethics Training for Scientists: Preliminary Evidence of Training Effectiveness." *Ethics & Behavior* 18 (4): 315–39. <https://doi.org/10.1080/10508420802487815>.
- Pizano, Diego. 2023. "Mario Laserna, más allá del deber." Text. Universidad de los Andes - Colombia - Sitio oficial. 2023.



<https://uniandes.edu.co/es/noticias/en-el-campus/mario-laserna-mas-alla-del-deber>.

Rabin, Colette, and Grinell Smith. 2013. “Teaching Care Ethics: Conceptual Understandings and Stories for Learning.” *Journal of Moral Education* 42 (2): 164–76. <https://doi.org/10.1080/03057240.2013.785942>.

Scott, Richard, and Michael Kirst, eds. 2017. *Higher Education and Silicon Valley: Connected but Conflicted*. Baltimore: Johns Hopkins university press.

Wenger, Etienne C., and William M. Snyder. 2000. “Communities of Practice: The Organizational Frontier.” *Harvard Business Review* 78 (1): 139–45. <https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=e10882b6-76fb-34c3-b35c-e1e36c3997f9>.

Woodson, Sandy, and Qin Zhu. 2018. “The Ethics Across Campus Program at the Colorado School of Mines.” In *Ethics Across the Curriculum-Pedagogical Perspectives*, edited by Elaine E. Englehardt and Michael S. Pritchard, 1st ed. 2018. Cham: Springer International Publishing: Imprint: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-78939-2>.

## 5. Breves biografías

**Linda Alejandra Zuluaga Rodríguez,**

Coordinadora de docencia - Centro de Ética Aplicada (CEA), Líder de Competencias Transversales - Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular y Tecnológico para el Aprendizaje – DIDACTA, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes-Colombia.

Email: [la.zuluaga@uniandes.edu.co](mailto:la.zuluaga@uniandes.edu.co)

**María Natalia Marín Suarez,**

Asistente Graduada. Centro de Ética Aplicada (CEA), Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes.

Email: [mn.marin74@uniandes.edu.co](mailto:mn.marin74@uniandes.edu.co)

**Manuela Fernández Pinto,**

Directora del Departamento de Filosofía, Universidad de los Andes.

Email: m.fernandezp@uniandes.edu.co

**Gonzalo Cocomá Arciniegas,**

Coordinador de cultura institucional y proyección social. Centro de Ética Aplicada (CEA), Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular y Tecnológico para el Aprendizaje – DIDACTA, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes.

Email: gonzalo.cocoma@uniandes.edu.co

**Didier Arnulfo Santiago Franco,**

Coordinador de Investigación. Centro de Ética Aplicada (CEA), Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular y Tecnológico para el Aprendizaje – DIDACTA, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes.

Email: da.santiagof@uniandes.edu.co

**Valeriano López Segura,**

Jefe Centro de Ética Aplicada (CEA), Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular y Tecnológico para el Aprendizaje – DIDACTA, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes.

Email: v.lopez22@uniandes.edu.co

**Juny Montoya Vargas,**

Exdirectora de la Dirección de Innovación y Desarrollo Curricular y Tecnológico para el Aprendizaje – DIDACTA, Vicerrectoría Académica, Universidad de los Andes.

Email: jmontoya@uniandes.edu.co