



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**MODELO DIDÁCTICO BASADO EN EL MÉTODO DE CASOS PARA EL
APRENDIZAJE EN ENTORNOS VIRTUALES.
EL CASO DE LA ÉTICA PROFESIONAL EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA
MARÍA DEL CARMEN VELEROS VALVERDE

TUTORA: DRA. FRIDA DÍAZ BARRIGA ARCEO, POS. PSICO.



MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:
DRA. TERESITA DURÁN RAMOS, POS. FFyL
DRA. MÓNICA GARCÍA HERNÁNDEZ, POS. UPN
DRA. PATRICIA MAR VELASCO, POS. FFyL
DR. ENRIQUE RUÍZ VELASCO Y SÁNCHEZ, POS. FFyL

MÉXICO, D.F., CIUDAD UNIVERSITARIA
AGOSTO 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Resumen

La implementación de estrategias didácticas situadas en entornos virtuales, resulta de especial interés en el contexto actual de la Educación Superior. Dichas estrategias permiten al estudiante desarrollar habilidades cognitivas y de aplicación práctica que trascienden el ámbito escolar y lo aproximan a la realidad social y profesional.

Con el propósito de contribuir a la comprensión de los entornos virtuales y las estrategias de aprendizaje situadas, se desarrolló un estudio de caso instrumental en el que se diseñó y validó un modelo didáctico basado en el método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales, para ello se construyó la secuencia didáctica y el ambiente en línea tomando como tema la Ética profesional. El estudio se dirigió a un grupo de 63 estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

La investigación se realizó en tres fases. La primera de ellas consistió en el establecimiento de la línea de partida respecto a la configuración de ambientes virtuales mediante la prueba piloto del entorno, así como respecto a las concepciones éticas en la profesión a través de entrevistas a profesores y profesionales de la comunicación. Durante la segunda etapa se diseñaron los casos y el entorno de aprendizaje y en la tercera se aplicó y validó con los estudiantes.

Los datos de análisis se recabaron mediante diversos instrumentos y evidencias de aprendizaje. En el primer caso se aplicaron entrevistas y cuestionarios a los diversos actores de la investigación en distintos momentos de la misma. En el segundo se recuperaron las participaciones, reflexiones y documentos individuales generados por los estudiantes, así como el trabajo colaborativo desarrollado en línea.

Los resultados dan cuenta de las valoraciones hechas por los estudiantes referentes al diseño instruccional, la usabilidad, las herramientas de comunicación, los elementos de los casos de aprendizaje tales como la autenticidad, la discusión, análisis, complejidad, vinculación con el currículo y formato. Por otro lado las evidencias de aprendizaje dan luz sobre la forma en que los estudiantes resuelven de manera individual y colaborativa los casos propuestos a propósito de dilemas éticos en el campo profesional de la comunicación.

Se discute y concluye a propósito de los alcances y limitaciones del modelo didáctico desarrollado, se plantean recomendaciones y perspectivas de investigación sobre el tema.

Abstract

The implementation of situated teaching strategies in virtual environments comes to be of special interest in the nowadays context of the Higher Education. Such strategies let the students develop cognitive abilities and practice application that go beyond the scholar sphere and let them approach to the social and professional reality.

In order to contribute to the comprehension of virtual spaces and the situated learning strategies, it was developed an instrumental case study in which it was designed and validated a didactic model based in the method of cases such as teaching-learning strategies in virtual environments. To do that it was built the learning sequence and the online space taking as a theme the Professional Ethics. The study was addressed to a group of 63 students of the Communications Science Degree.

This research was done in three phases. The first one consisted in the establishment of the starting line, according to the configuration of virtual environment using the pilot test; as well in respect to the Professional Ethics conceptions through the application of interviews to teachers and professionals of communication. During the second stage the cases and the learning environment were designed. Finally, it was applied and validated with the students.

The data for analysis was taken using different instruments and learning evidences. In the first case there were applied interviews and questionnaires to the different actors of the research in several moments.

In the second one it collected information about the participations, reflections and the individual on line activities of the students, as well as the collaboratively work developed on line.

The results tell us about the assessments done by the students according to the instructional design, the usability, the communication tools, and the elements of the learning cases such as the authenticity, discussion, analysis, complexity, vinculation with the curriculum and delivery format. On the other hand the learning evidences give light to the way in which the students solved in the individually and collaboratively ways the proposed cases about the Ethics dilemmas in the professional field.

It is discussed and concluded on this subject, the scopes and limitations of the didactic model developed and there are proposed recommendations as well as perspectives in the research of the theme.

Agradecimientos

“El Maestro dijo: -Resulta difícil encontrar a un hombre al que tres años de estudios no hayan brindado fruto alguno” (Analectas, VIII – 12).

En *La voz de las cosas* Margarite Yourcenar recoge textos hallados en sus lecturas cotidianas. Nada me pareció más adecuado para cerrar el ciclo del doctorado que la cita que precede este texto. Cuando las pequeñas cosas transforman la vida, no hay manera correcta de reconocerlas, es así que en primera instancia le agradezco a mi amiga Graciela quien, en momentos de oscuridad, orientó mis pasos hacia el Doctorado en Pedagogía de la UNAM.

Agradezco a la Doctora Frida, más allá de las precisiones didácticas, la fuerza interior que moviliza en sus estudiantes, la inspiración que resulta de observar su empeño y la clara conciencia de que no es sino mediante el trabajo y la dedicación, que nos convertimos en actores del cambio.

A la Doctora Teresita quien me hizo ver lo inacabado y con una semilla de duda sembró siempre la posibilidad de mejorar. Al doctor Enrique, optimista por definición que alienta a los que no se atreven a hacer oír su voz. A la Doctora Patricia, quien socráticamente me orientó hacia cielos más claros y a la Doctora Mónica, compañera solidaria y crítica que impulsa siempre a metas más altas.

A Pamela, genio creativo que ve y hacer ver lo que otros pensamos; a mi querida Doctora Isabel, amiga y consejera de toda la vida. A mi equipo de trabajo comprensivo y motivador, a mis amigas y amigos de estas tierras y de otras lejanas que alentaron el trabajo y la dedicación.

A los estudiantes, docentes y autoridades académicas que hicieron posible la realización de este trabajo de investigación.

Agradezco a la infinita curiosidad humana y cito de nuevo un texto encontrado en *La voz de las cosas*, “Y yo digo a todos los hombres y a todas las mujeres: - que vuestra alma se alce, sosegada y dueña de sí, ante un millón de universos” Walt Whitman.

Índice

	Página
RESUMEN	1
ABSTRACT	3
AGRADECIMIENTOS	5
INTRODUCCIÓN	10
1. EL APRENDIZAJE SITUADO Y SUS BASES TECNOPEDAGÓGICAS	14
1.1 LA VISIÓN COGNITIVA Y LA SOCIOCULTURAL	14
1.1.1 <i>La visión cognitiva</i>	14
1.1.2 <i>La visión sociocultural</i>	17
1.1.3 <i>Condiciones del aprendizaje significativo</i>	20
1.2 EL ENFOQUE DE LA COGNICIÓN SITUADA	21
1.2.1 <i>Estrategias de enseñanza situada</i>	26
1.2.2 <i>El método de casos como estrategia de enseñanza</i>	29
1.2.3 <i>Diseño instruccional</i>	41
1.2.4 <i>Diseño tecnopedagógico</i>	43
1.3 ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE. LAS TIC EN EDUCACIÓN	45
1.3.1 <i>El papel innovador de las Tecnologías de la información y comunicación</i>	46
1.3.2 <i>Los entornos virtuales de aprendizaje</i>	52
1.3.3 <i>Sistema de Gestión del Aprendizaje</i>	60
1.3.4 <i>Características de la plataforma Moodle</i>	71
1.3.5 <i>Evolución de la WEB para el aprendizaje</i>	73
2. PROFESIÓN Y ÉTICA	78
2.1 SOBRE EL CONCEPTO DE PROFESIÓN	78
2.2 LA COMUNICACIÓN COMO PROFESIÓN	83
2.3 LA ÉTICA PROFESIONAL	86
2.4 COMPETENCIAS ÉTICAS	90

2.4.1	<i>El desarrollo de las competencias éticas en la universidad.....</i>	92
2.4.2	<i>Las competencias éticas en el campo de la comunicación.....</i>	95
3.	DISEÑO METODOLÓGICO.....	101
3.1	SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	101
3.1.1	<i>Preguntas Clave</i>	103
3.1.2	<i>Objetivos</i>	104
3.1.3	<i>Contexto de actuación</i>	104
3.1.4	<i>Muestra.....</i>	113
3.2	EL ESTUDIO DE CASOS COMO ESTRATEGIA DE INVESTIGACIÓN	114
3.3	PROCESO DE INVESTIGACIÓN	118
3.3.1	<i>Establecimiento de la línea de partida.....</i>	119
3.3.2	<i>Diseño del modelo de entorno virtual de aprendizaje</i>	120
3.3.3	<i>Validación del entorno virtual de aprendizaje</i>	121
3.4	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	123
3.4.1	<i>Entrevista</i>	124
3.4.2	<i>Cuestionario</i>	127
3.4.3	<i>Escala de actitudes.....</i>	131
3.4.4	<i>Recuperación de documentos.....</i>	132
4.	ESTABLECIMIENTO DE LA LÍNEA DE PARTIDA	134
4.1	PILOTO DEL DISEÑO DEL ENTORNO VIRTUAL	134
4.1.1	<i>Importancia de la enseñanza de la Ética en la Universidad.....</i>	136
4.1.2	<i>Elementos centrales en el aprendizaje de la ética profesional</i>	137
4.1.3	<i>Estrategias para el aprendizaje de la ética profesional</i>	137
4.1.4	<i>Evaluación de la experiencia.....</i>	138
4.2	ENTREVISTA CON PROFESORES SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA.....	140
4.2.1	<i>Ética profesional en el campo de la comunicación</i>	140
4.2.2	<i>Enseñanza de la ética en comunicación.....</i>	144
4.2.3	<i>Entornos virtuales y enseñanza de la ética</i>	147
5.	MODELO DE ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE BASADO EN EL MÉTODO DE CASOS.....	150
5.1	DISEÑO DE LOS CASOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	150
5.1.1	<i>Caso 1. La decisión de Mariana.....</i>	152
5.1.2	<i>Caso 2. Genio y figura</i>	155

5.2 DISEÑO DEL ENTORNO	158
5.2.1 Herramientas del entorno de aprendizaje	165
5.2.2 La tutoría como elemento del entorno	174
6. RESULTADOS DE LA VALIDACIÓN CON ESTUDIANTES.....	176
6.1 PARTICIPACIÓN E INTERACTIVIDAD EN EL ENTORNO VIRTUAL	179
6.2 VALIDACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE POR ESTUDIANTES	180
6.2.1 Diseño instruccional	180
6.2.2 Usabilidad del entorno.....	182
6.2.3 Valoración de los casos	184
6.3 CONCEPCIONES ÉTICAS DE LOS ESTUDIANTES.....	197
6.3.1 ¿Cómo conciben la ética en general?.....	197
6.3.2 ¿Cómo conciben los estudiantes ser profesionales de la comunicación?	200
6.4 RESOLUCIÓN DE LOS CASOS.....	201
6.4.1 Caso 1. La decisión de Mariana.....	201
6.4.2 Caso 2. Genio y figura	208
7. CONCLUSIONES.....	214
7.1 DISCUSIÓN	214
7.1.1 El sentido del aprendizaje y su enfoque tecnopedagógico.....	214
7.1.2 El aprendizaje de la ética como detonador.....	219
7.2 CONCLUSIONES GENERALES.....	221
7.2.1 Diseño y validación del entorno virtual.....	221
7.2.2 Resolución de dilemas éticos de la profesión.....	224
7.3 RECOMENDACIONES	226
7.4 PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN.....	228
ÍNDICE DE GRÁFICOS, ILUSTRACIONES Y TABLAS	229
GRÁFICOS	229
ILUSTRACIONES	230
TABLAS.....	231
REFERENCIAS	232
OBRAS CITADAS.....	232
<i>Libros.....</i>	232
<i>Documentos electrónicos.....</i>	236

OBRAS CONSULTADAS.....	238
<i>Libros</i>	238
<i>Documentos electrónicos</i>	241
ANEXOS	249
ANEXO 1. GUIÓN DE ENTREVISTA PARA PROFESORES	249
ANEXO 2. ESCALA DE OPINIÓN PARA ESTUDIANTES	251
ANEXO 3. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS A PROFESORES.....	256

Introducción

El Sistema de Educación Superior en México, enfrenta hoy múltiples retos relacionados con la innovación tecnológica en el proceso enseñanza aprendizaje. De acuerdo con los escenarios planteados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000), para el año 2025 habrá en México 5 millones de estudiantes universitarios, por lo que las IES se han dado a la tarea de implementar sistemas que contribuyan a dar cobertura a la creciente demanda en educación superior y que diversifiquen los medios de entrega de conocimiento e interacción estudiante-profesor.

Actualmente se desarrollan en la educación superior, sistemas de enseñanza en modalidad a distancia particularmente en línea o *blended learning* en los que, en muchos casos, se ha extrapolado la enseñanza presencial a estas modalidades, sin considerar sus características particulares, requerimientos de uso y desarrollo o el impacto que generan en la experiencia educativa de los estudiantes.

La importancia de proponer experiencias significativas en los ambientes de aprendizaje en línea, se hace más evidente al referirse a temas sensibles como el de la ética profesional, en este caso en el campo de la comunicación, pues se requiere que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen actitudes que los vinculen con el desempeño ético en la práctica.

El conocimiento, diseño, implementación, análisis, evaluación y uso de estrategias situadas de enseñanza es susceptible de generar un aprendizaje significativo, estrechamente vinculado con los escenarios y situaciones reales de la práctica profesional.

Estructura del documento

En el primer capítulo se elabora un encuadre teórico de las perspectivas y conceptos que dan sustento a la investigación: el método de casos, la tecnología educativa y los entornos virtuales, las plataformas de enseñanza, sus herramientas y recursos; los ambientes de aprendizaje y su diseño tecnopedagógico desde la visión del aprendizaje significativo y la cognición situada.

En el segundo apartado se realiza una aproximación al concepto de ética profesional y sus particulares características en el ámbito de la comunicación, se realiza un esbozo de la situación actual de los comunicadores y de la formación ética en la universidad para este gremio específico.

En el tercer capítulo se describe con amplitud el diseño metodológico de esta investigación, su propósito y contexto de actuación; se plantea el estudio de caso como estrategia metodológica y se describen las tres fases clave que conformaron la investigación.

El apartado cuarto, recupera la evidencia de investigación previa al diseño del entorno de aprendizaje materia de la propuesta. Cabe hacer notar que este trabajo permitió establecer una línea de partida en relación a tres elementos: la experiencia del entorno virtual, las concepciones y conflictos éticos de la comunicación y la forma en que esta se imparte en la universidad. Lo anterior se realizó a través de la prueba de un entorno piloto con profesores y mediante entrevistas con docentes a propósito de los temas mencionados. Dada la importancia de este trabajo inicial, se ha realizado un apartado exclusivamente para describirlo y dar cuenta de los resultados obtenidos y que eventualmente dieron pie al ambiente de aprendizaje que se validó con estudiantes.

A partir de la evidencia obtenida en el piloto y la entrevista, se describe en el capítulo cinco el proceso de construcción del entorno virtual de aprendizaje basado en el método de casos. Primeramente se plantea la realización de los casos de enseñanza aprendizaje que pretenden desarrollar competencias éticas específicas en los estudiantes basada en experiencias situadas de aprendizaje. En segundo lugar se presenta la construcción del entorno virtual, sus herramientas, recursos y secuencia didáctica enmarcados en un diseño tecnopedagógico que busca una aproximación al aprendizaje desde una perspectiva que permita a los estudiantes transferir el nuevo conocimiento y la experiencia previa a situaciones reales de convivencia y desempeño profesional.

En el apartado sexto se reportan los resultados de la aplicación del entorno con un grupo de estudiantes universitarios, se detalla en primera instancia, el uso que los estudiantes dieron al entorno en términos de visitas, publicaciones y recursos aportados. En segundo lugar se exponen las percepciones que los estudiantes tuvieron sobre el entorno respecto a la secuencia didáctica, las características de los casos y configuración del entorno virtual. Se analizan las concepciones sobre la ética, así como los valores que los estudiantes mencionan respecto a la comunicación. Es a través de su opinión y de las evidencias de su aprendizaje que se valida el modelo propuesto y se establecen los lineamientos para su mejora e implementación.

En el séptimo capítulo se establecen las conclusiones respecto a la viabilidad del método de casos como estrategia didáctica en entornos soportados por tecnología para el aprendizaje en línea, a partir de la experiencia que inició con la pregunta sobre cómo generar aprendizaje significativo de contenidos complejos como la ética y recorrió un largo camino de trabajo en distintas vertientes hasta culminar en la validación con estudiantes y la reflexión sobre el resultado obtenido a la luz de la literatura sobre el tema.

Finalmente a partir de un ejercicio crítico se mencionan los alcances y limitaciones de la investigación; se proponen recomendaciones para implementar el modelo en mayor escala y se plantean posibles perspectivas de investigación para profundizar sobre el tema objeto de estudio.

1. El aprendizaje situado y sus bases tecnopedagógicas



En este apartado se abordan los diversos conceptos relacionados con el objeto de la investigación, en primera instancia se hace una aproximación al aprendizaje significativo, sus características y el ineludible vínculo con el enfoque de la cognición situada, hasta su concreción en el método de casos como estrategia de enseñanza.

1.1 La visión cognitiva y la sociocultural

1.1.1 La visión cognitiva

El cognoscitivismo es un sistema filosófico o teoría del conocimiento que incluye diversas posturas de carácter pedagógico para el estudio y explicación de la realidad en las dimensiones natural, humana y social. El aprendizaje constructivo supone un proceso mental por el que se adquiere un nuevo conocimiento aunado a la adquisición de una nueva competencia, que le da la

posibilidad de extrapolar y eventualmente aplicar el conocimiento a una situación nueva.

El aprendizaje implica un proceso de revisión y reorganización constante de los esquemas que se poseen, resultado del interés y la motivación que genera un cambio estructural cognitivo denominado aprendizaje, mismo que interviene en todos los aspectos personales que influyen en el éxito o fracaso del desempeño como es el autoconcepto y la autoestima. El aprendizaje es la representación personal y el significado de un objeto de la realidad o contenido que se desea aprender.

Ausubel analiza los procesos mediante los cuales se codifica, transforma y retiene información para generar un aprendizaje significativo, entendiendo éste como un aprendizaje que puede relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Así el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

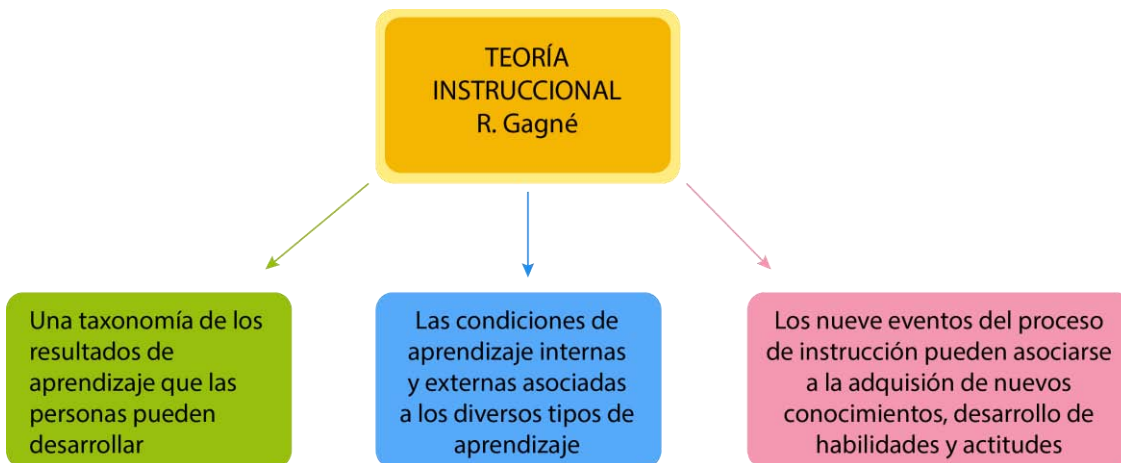
A diferencia del aprendizaje mecánico, memorístico, repetitivo o automático, el aprendizaje significativo se relaciona con los conocimientos previos, adquiriendo así sentido y continuidad, es decir, el aprendizaje significativo se relaciona con la estructura cognitiva del sujeto.

En otras palabras, la tarea de aprendizaje distintiva y previa consiste en descubrir algo: cuál de los dos callejones de un laberinto, lleva a la meta, la naturaleza exacta de la relación entre dos variables, los atributos comunes de cierto número de casos distintos y así sucesivamente. La primera fase del aprendizaje por descubrimiento involucra un proceso muy diferente al del aprendizaje por recepción. El alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognoscitiva existente y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el producto final deseado o se descubra la relación entre medios y fines que hacía falta. Después de realizado el aprendizaje por descubrimiento, el contenido descubierto se hace significativo en parte, de la misma manera que el contenido se hace significativo en el aprendizaje por recepción. (Ausubel et al., 1983)

Un elemento reiterativo y sumamente relevante, es el conocimiento previo del sujeto, ya que sólo a partir de éste, el alumno se aproxima al nuevo conocimiento, así lo expresó Ausubel: “Si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente” (Ausubel et al., 1983).

Las teorías de la instrucción como la de Gagné y los recientes enfoques de corte sociocognitivo proporcionan una guía para el diseño de ambientes de aprendizaje que faciliten la adquisición de las habilidades deseadas, conocimientos y actitudes. Esta teoría de la instrucción, ha ejercido gran influencia en el desarrollo de los diversos modelos de instrucción para la enseñanza en línea. Esta propuesta incluye tres componentes (ver ilustración 1).

Ilustración 1. Teoría instruccional de R. Gagné



Por lo que se refiere a los nueve eventos del aprendizaje, que propone este autor, pueden desagregarse como se muestra en la ilustración 2.

Ilustración 2. Eventos del aprendizaje de R. Gagné



1.1.2 La visión sociocultural

El paradigma sociocultural fue desarrollado por el soviético L. S. Vigotsky a partir de 1920. Es él quien integró un esquema teórico en el que relaciona aprendizaje, desarrollo psicológico, educación y cultura. Considera que la evolución humana, así como la transición del niño al hombre es consecuencia de una actividad conjunta que se perpetúa y garantiza a través del proceso social de la educación, conciliando lo biológico y lo cultural para responder simultáneamente en dos niveles: material o natural y mental o humano.

Vigotsky aplicó la lógica dialéctica y el materialismo histórico al estudio del hombre para explicar la conducta. Se ocupó de la evolución cultural del hombre y del desarrollo cultural del niño; fue el primero en hablar de ello, por lo que plantea que los procesos psicológicos pueden ser elementales o primitivos y superiores. Encuentra en las funciones psicológicas superiores, características específicas de las funciones psicológicas más primitivas, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes:

- Permiten superar el condicionamiento del medio y posibilitan la reversibilidad de estímulos y respuestas de manera indefinida
- Suponen el uso de intermediarios externos como los signos, que denomina “instrumentos psicológicos”
- Así como el uso de instrumentos eficientes (hacha, rueda) para modificar un entorno físico. Un proceso de mediación a través de determinados instrumentos psicológicos que modifican el funcionamiento psíquico

El proceso de formación de las funciones psicológicas superiores ocurre a través de la cooperación social; los procesos psicológicos primitivos o naturales se reestructuran cuando aparecen los superiores, mediante la atención consciente y mediada, la memoria voluntaria y la inteligencia representacional. Vigotsky planteó el estudio de los procesos psicológicos superiores a través de la evolución histórica y cultural (ontogénesis) relacionados con la conciencia como un elemento integrador u organizador de dichos procesos, entendida ésta como un reflejo reconstructivo (subjetivo) de la realidad.

Enmarcadas en el paradigma sociocultural, el desarrollo cognitivo y el aprendizaje requieren del estudio en su contexto, por lo que es importante atender al papel fundamental del entorno cultural en la construcción del

significado: el aprendizaje no es independiente del escenario en el que ocurre, ya que es un proceso situado (Rogoff, 1990).

El aprendizaje se entiende como proceso guiado por la cultura mediante las herramientas creadas y transmitidas por la comunidad. Lacasa (1997) propone desde esta perspectiva, los siguientes aspectos:

- La actividad cognitiva se expresa y desarrolla en escenarios cotidianos, a través de interacciones entre las personas, el uso de instrumentos, así como la aplicación de esquemas y guiones de comportamientos proporcionados socialmente
- Los individuos establecen metas y negocian los medios apropiados para lograrlas en unión con otras personas, esto es, apoyándose mutuamente para llevar a cabo las tareas y guiados por normas sociales
- La historia sociocultural aporta instrumentos y prácticas para la solución de problemas, en la que la interacción social inmediata estructura la actividad cognitiva individual

La escuela, desde el paradigma sociocultural, desempeña un papel primordial en el aprendizaje y el desarrollo del estudiante. Las prácticas educativas crean el contexto necesario y propicio para la reestructuración de las funciones psicológicas superiores básicas o rudimentarias hacia modos más avanzados a través de un control consciente y voluntario. La participación del alumno en las prácticas educativas le permite acceder a instrumentos de mediación cultural como la escritura y a formas de conocimiento más elaborado dentro de la cultura.

1.1.3 Condiciones del aprendizaje significativo

Generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, es decir, que logre vincular el nuevo conocimiento con lo que ya conoce y llevarlo reflexivamente a su desarrollo en la vida cotidiana, son necesarias las siguientes condiciones:

- Material potencialmente significativo
- Organización significativa y lógica
- Terminología adaptada a las posibilidades del alumno
- Actitud positiva del alumno hacia el aprendizaje
- Conocimientos previos sobre el tema
- Predisposición hacia la comprensión

Algunas pautas a seguir para optimizar tales condiciones se mencionan a continuación:

1. El material didáctico a disposición de los estudiantes debe estar estructurado lógicamente, ser coherente y contar con suficiente sustento
2. La utilización de los nuevos conceptos, procedimientos y actitudes debe ser dosificada a lo largo de todo el proceso
3. El estudiante debe contar con una estructura cognitiva que le permita dar significado a los materiales, debe tener ideas previas que funcionen como puentes entre la estructura cognitiva preexistente y las nuevas ideas, es decir, organizadores previos.
4. El estudiante debe estar altamente motivado hacia el aprendizaje, estar comprometido con su aprendizaje y tener disposición para trabajar de manera autónoma.

Es a partir de establecer estas condiciones que se tienen mayores posibilidades de aprender significativamente:

Conocer es, desplegar un trabajo cognitivo (individual, grupal, cultural) que permita la transformación de información en la construcción de significados, interpretaciones y sentidos individuales y compartidos, que permitan luego la reflexión, la asimilación crítica y la producción de nuevos saberes necesarios para la reproducción y transformación de los contextos culturales determinados en donde se vive. (Díaz Barriga, Hernández y Rigo, 2011, p. 19)

1.2 El enfoque de la cognición situada

En el enfoque de la cognición situada, se entiende que el conocimiento es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2003, p. 2). Es a partir de la enseñanza centrada en prácticas auténticas donde el aprender cobra sentido e incentiva la integración de los estudiantes a una comunidad con prácticas sociales definidas.

En la mayoría de los enfoques teóricos el aprendizaje se define como "un cambio persistente en el desempeño humano o el rendimiento potencial" entendiendo este último como el hecho de que lo que se aprende no siempre puede ser demostrado inmediatamente. El aprendizaje se produce como una consecuencia de la "experiencia del alumno y la interacción con el mundo" y esta interacción se entiende como un proceso individual (Reiser y Dempsey, 2007, p. 37). En este contexto, la comunidad de aprendizaje (Díaz Barriga, 2003, p. 2) se compone de los siguientes elementos:

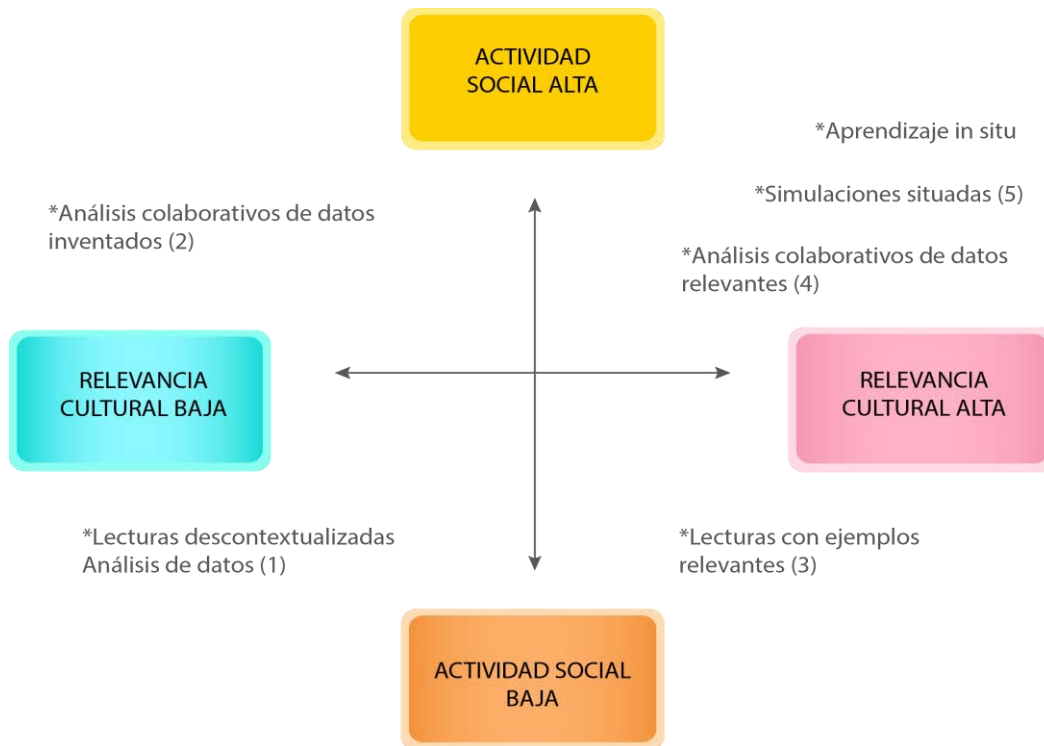
- El sujeto que aprende
- Los instrumentos utilizados en la actividad, privilegiadamente los de tipo semiótico
- El objeto de apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos)

- Una comunidad de referencia en que la actividad y el sujeto se insertan
- Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad
- Reglas que establecen la división de tareas en la misma actividad

Por otro lado, la cognición situada aplicada al campo del diseño educativo soportado en TIC, implica que el aprendizaje debe ocurrir en contextos relevantes, en situaciones auténticas o simuladas, caracterizadas por la colaboración, y ante todo, promover el facultamiento personal y social de los participantes. Se asume que el conocimiento no es únicamente un estado mental, sino un conjunto de relaciones basadas en experiencias que no tienen sentido fuera del contexto donde ocurren. Otro supuesto importante es que el aprendizaje está mediado por instrumentos, los cuales pueden ser artefactos físicos pero también instrumentos semióticos o signos. (Díaz Barriga, Hernández y Rigo, 2009, p. 176)

El enfoque instruccional basado en la cognición situada considera dos dimensiones para la generación de aprendizaje significativo: la relevancia cultural y la actividad social, hecho que puede representarse mediante dos ejes que se cruzan generando mayor o menor relevancia social y cultural como se muestra en la ilustración 3 (Derry, Levin, Schauble, 1995, citado por Díaz Barriga, 2003).

Ilustración 3. Dimensiones del enfoque de la cognición situada



Por otro lado, la influencia de la teoría de aprendizaje situado también se hace notar en el diseño instruccional, como es el caso del Grupo de Tecnología de Vanderbilt (1990) que propuso la instrucción anclada como medio para proporcionar un contexto situado para resolver problemas (Reiser y Dempsey, 2007).

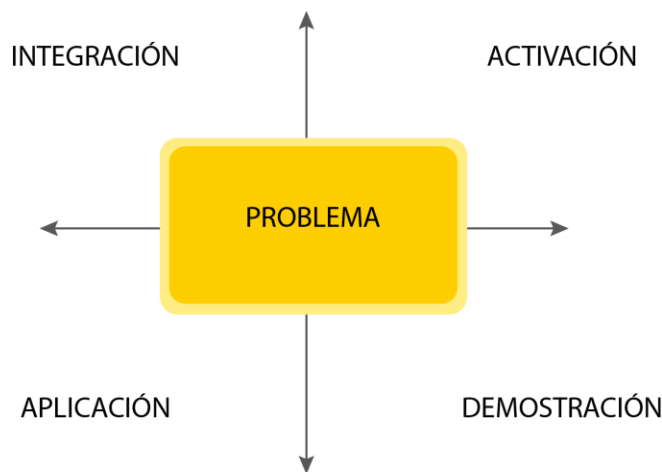
Otra propuesta sobre el proceso de aprendizaje es el ciclo en cuatro etapas, que inicia con la activación del conocimiento previo relevante. Se facilita el aprendizaje cuando la instrucción lleva a los estudiantes a recordar, relacionar, describir, o aplicar los conocimientos de la experiencia previa y sirve como base para el nuevo conocimiento.

En un segundo momento, se proponen actividades para la práctica o demostración del nuevo conocimiento adquirido.

En una tercera etapa del ciclo, el aprendizaje se facilita al brindar la oportunidad a los alumnos para aplicar los nuevos conocimientos a situaciones específicas.

Finalmente, un ciclo de aprendizaje se completa cuando los alumnos tienen la oportunidad de integrar los nuevos conocimientos y destreza en sus actividades cotidianas (Reiser y Dempsey, 2007) como puede apreciarse en la ilustración 4.

Ilustración 4. Ciclo de aprendizaje en cuatro etapas



Uno de los elementos más importantes de este modelo, es la enseñanza centrada en problemas, donde se detona el aprendizaje a partir del planteamiento de situaciones reales, el estudiante elabora un diagnóstico, se muestran los componentes de la situación y se hace uso de recursos para resolver el problema o desarrollar la actividad. Una forma de enriquecer el aprendizaje basado en problemas es integrar actividades individuales y no solo colaborativas, generando así escenarios para la resolución individual y colectiva de situaciones complejas.

Entre los modelos instruccionales recurrentes, se encuentra ADDIE, por sus siglas: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación. Una característica particular de este modelo es que sus etapas están

interrelacionadas en el tiempo y son interdependientes. (Díaz Barriga, et al., 2009, p. 174)

Por otro lado, en la tabla 1 se describe la propuesta de Merrill respecto a las estrategias de instrucción dependiendo del objetivo y contenido de que se trate (Moreno, Bailly-Baillière, 2002, p. 33).

Tabla 1. Estrategias de instrucción a partir del objetivo

Tipos de estrategia instructiva	Objetivo	Contenido del aprendizaje
1. Información sobre (entes, propiedades, actividades, Procesos)	Identificar y recordar información sobre un apartado, sistema	Funciones/ características/advertencias/ contexto, etc.
2. Partes de (entes, propiedades, actividades, procesos)	Identificar nombre y lugar (en relación con el conjunto) de una parte de un apartado, sistema	Ilustración del apartado o sistema/ localización de cada parte/ nombre/ descripción o función
3. Concepto o tipos de entes, propiedades, actividades, procesos)	Identificar ejemplos de objetos, apartados, procedimientos, acciones o símbolos que pertenecen a una clase	Características/ ejemplos y contraejemplos (incluye representación y descripción)
4. Procedimientos o como se hace (entes, propiedades, actividades, Procesos)	Realizar una serie de acciones para alcanzar un resultado	Pasos o fases/ilustración de cada paso/ consecuencias (especificar situaciones)
5. Procesos, principios o como funciona (entes, propiedades, actividades, procesos)	A partir de una condiciones, predecir/identificar la consecuencia de un acontecimiento (y viceversa)	Conjunto de condiciones y consecuencias/de situaciones (correctas y erróneas) en que la regla se aplica

Lo relevante en la definición de la estrategia de diseño instruccional, es precisar aquella que teóricamente sea consistente con los presupuestos que sustentan la experiencia y con las actividades que propician el aprendizaje.

1.2.1 Estrategias de enseñanza situada

Existen diversos criterios para definir las estrategias de enseñanza. Algunos autores las identifican como sinónimos de los métodos, mientras que otros apuntan sus diferencias. Tanto la estrategia como el método se definen como caminos o maneras de hacer para arribar a un objetivo. Las estrategias son procedimientos que se concretan en la práctica y es en la particularidad de cada situación donde se crean y se recrean.

Las estrategias de enseñanza son formas del actuar docente que facilitan organizan de manera secuenciada, la formación y aprendizaje de los alumnos. Para Díaz Barriga (2003) en la estrategia se definen los procedimientos que el profesor o agente de enseñanza utiliza de manera flexible, adaptativa, autorregulada y reflexiva para promover el logro de procesos mentales de aprendizaje significativo en los alumnos.

Por otro lado para de la Torre (2002) una estrategia de enseñanza se caracteriza por una serie de factores que a continuación se mencionan:

- Partir de consideraciones teóricas que legitiman y justifican la acción
- Tener una finalidad, concretada en objetivos parciales o de etapa
- Formar parte de una secuencia adaptativa u ordenación lógica y psicológica de los elementos.
- Adaptarse a la realidad contextual
- Contar con la implicación de elementos personales

- Basarse, aunque no exclusivamente, en criterios de eficacia o funcionalidad.

Las estrategias didácticas han ido desde el aprendizaje memorístico al aprendizaje significativo, su pertinencia está asociada con las finalidades, los contenidos, los procesos y el perfil de las personas que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Brown y Atkins (1994) las categorizan a partir del grado de control de los docentes correlacionado con el grado de control de los alumnos, señalando las siguientes estrategias:

- Lección magistral
- Enseñanza en pequeños grupos
- Supervisión de trabajos
- Trabajo en laboratorio
- Sistemas de autoinstrucción
- Estudio independiente

Otro concepto relevante para la comprensión de las estrategias de enseñanza es el facultamiento o empoderamiento, Claus y Ogden (1999) citados por Díaz Barriga (2003) señalan que los principios educativos que permiten el facultamiento incluyen un aprendizaje situado, activo y centrado en experiencias significativas, auténticas y motivantes, el fomento del pensamiento crítico y la forma de conciencia.

Las estrategias de enseñanza situada permiten que el estudiante tome decisiones y las seleccione de forma inteligente de entre un conjunto de alternativas posibles, dependiendo de las tareas cognitivas que se le planteen,

de la complejidad del contenido, de la situación académica en que se ubica y de su autoconocimiento. Su empleo debe realizarse en forma flexible y adaptativa en función de condiciones y contextos. El uso de estrategias está influido por factores motivacionales-afectivos de índole interna (por ejemplo metas de aprendizaje, procesos de atribución, expectativas de control y auto eficacia, entre otros).

Una estrategia para que pueda considerarse como tal, requiere del manejo de tres tipos de conocimiento: el declarativo, el procedimental y el condicional. El conocimiento declarativo de la estrategia nos permite definir o explicar qué es la estrategia; El procedimental consiste en conocer los pasos o acciones de que ésta se compone para ser aplicada o utilizada en el momento en que se requiera; el condicional nos permite diferenciar y clasificar las estrategias que poseemos según criterios de utilidad, complejidad y valor funcional. A continuación se muestra la tabla 2 de clasificación de estrategias a partir de los criterios explicados (Díaz Barriga, et al., 2009, pp. 25-27).

Tabla 2. Clasificación de estrategias cognitivas

Tipos	Estrategias
De adquisición	Observación Búsqueda de información (manejo de fuentes documentales y base de datos) Selección de información (tomar notas o apuntes, elaborar subrayados, etc.) Repaso y retención (recirculación, mnemotecnias, etc.)
De interpretación (para traducir de un código a otro o interpretar la información)	Decodificación o traducción de la información Aplicación de modelos para interpretar situaciones Uso de analogías y metáforas
De análisis y razonamiento	Análisis y comparación de formación Razonamiento y realización de inferencias Investigación y solución de problemas

De comprensión y organización	<p>Comprensión del discurso oral y escrito (identificación de estructuras textuales, de ideas principales)</p> <p>Establecimiento de relaciones conceptuales (relaciones casuales explicativas, análisis y contrastación de explicaciones).</p>
De comunicación	<p>Expresión oral (elaboración de guiones orales, diferenciación de tipos de exposiciones, estrategias expositivas orales, etc.).</p> <p>Composición escrita (planificación de textos, Diferenciación de tipos de textos, estrategias de escritura, etc.)</p> <p>Comunicación a través de gráficas, de números, icónica, etc.</p>

1.2.2 El método de casos como estrategia de enseñanza

Naumes y Naumes (2006) titulan un capítulo de su libro como “El poder del relato”, pocas frases son tan acertadas para hacer notar el potencial educativo de una historia, una narración o una descripción en la cual se recuperan elementos de la vida cotidiana, de una persona, de una aventura y se les dota de un sentido y propósito definido en el currículo.

El relato ha sido usado con fines educativos desde siempre, cuántas veces *La Divina Comedia* de Dante ha sido ejemplo de vida para muchos en diversos contextos, no sólo para aproximarse a las profundidades del infierno, sino para reflexionar sobre el bien, el mal, el deber, el castigo y un sinnúmero de usos que quien enseña puede darle. De ahí que se recupere la visión del profesor como un buen narrador (*storyteller*).

El relato se lleva al aula de una forma sistematizada, inicialmente para la enseñanza del derecho en la Escuela de Leyes de la Universidad de Harvard en 1870 por Christopher Langdell quien es considerado con justicia como el más influyente profesor en la historia de los Estados Unidos. No sólo introdujo el

método de casos como estrategia de enseñanza, sino que generó los recursos y casos para proporcionarlos como libro de trabajo a sus estudiantes. Si bien hubo resistencia inicial por considerarlo un “método abominable” (Kimball, 2004) poco a poco se extendió por las escuelas de derecho del país y eventualmente hacia otras latitudes.

El estudio de casos se asoció tradicionalmente con las escuelas de leyes, negocios, medicina y ciencias sociales, su propósito fue fundamentalmente cambiar la orientación del currículum hacia problemas reales en lugar de verlo como un grupo de temas y tareas aislados. Esta poderosa herramienta puede ser utilizada en cualquier disciplina en la que los estudiantes necesitan para explorar cómo los conocimientos y principios adquiridos se desarrollan en situaciones del mundo real. Se asume que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en tanto la enseñanza debe propiciar que el alumno piense y actúe por sí mismo de acuerdo al contexto en que se encuentra.

La literatura referente al estudio de caso presenta una gran variedad de definiciones y propósitos de utilización. Para Wasserman (2006, p. 120):

Una característica obvia del método de casos es el empleo de una herramienta educativa llamada caso. Los casos son instrumentos educativos complejos que revisten la forma de narrativas. Un caso incluye información y datos: psicológicos, sociológicos, científicos, antropológicos, históricos y de observación, además de material técnico. Aunque los casos se centran en áreas temáticas específicas, por ejemplo historia, pediatría, gobierno, derecho, negocios, educación, psicología, desarrollo infantil, enfermería, etc., son por naturaleza interdisciplinarios. Los buenos casos se construyen en torno de problemas o de “grandes ideas”: puntos importantes de una asignatura que merecen un examen a fondo. Por lo general, las narrativas se basan en problemas de la vida real que se presentan a personas reales.

Por su parte Naumes y Naumes (2006) consideran que el caso es una descripción realista de acontecimientos que sucedieron en un cierto punto en el pasado. Las historias ficticias pueden lograr algunos objetivos pedagógicos, pero no tienen el rigor intelectual de un caso basado en la investigación de la

realidad, aunque puedan ser apropiadas y aceptables en algunas disciplinas. El caso se diseña para lograr los objetivos pedagógicos o de investigación específicos señalados por el escritor del caso. Como tal, el caso debe proporcionar el suficiente material referente a la situación y el ambiente que rodea la situación para lograr esos objetivos.

Shulman (2000) por otro lado, escribe que el caso no es simplemente una vieja historia. Un caso es una especie singular de narrativa, una historia con algún punto por resolver. Cuando el caso tiene un punto ético o moral, frecuentemente se le llama parábola. Cuando aborda un punto, legal o médico que puede ser usado por físico o por abogados para conectar eventos particulares con situaciones con principios, teorías o leyes más generales. Una historia se convierte en caso cuando es un “caso de algo” y se conecta con principios, políticas y valores más generales. En todas las definiciones se plantea el caso a partir de una idea o punto central en torno al cual se construye la narrativa, se plantea el conflicto, los personajes y se detallan los hechos que constituyen la historia. El relato debe tener objetivos de aprendizaje claros y proporcionar información para que los estudiantes arriben a sus propias conclusiones.

A través del método de casos es posible fomentar el trabajo colaborativo, así como el desarrollo de habilidades del pensamiento complejo.

Este método “es un proceso pedagógico activo en oposición al proceso pasivo como el seguido en las conferencias. Los estudiantes por lo tanto, aprenden realizando distintos análisis y actividades por ellos mismos, en lugar de que les sea dicho cómo se hace. Para la mayoría de los estudiantes y de los propósitos, aprender haciendo proporciona mejores y más duraderos resultados que aprendiendo con conferencias.” (Naumes y Naumes, 2006, p. 5)

El aprendizaje con casos implica un modelo que facilite la discusión en la que los estudiantes analicen la situación mediante el trabajo colaborativo, el juego de roles, el diálogo y el debate.

Por su parte Hale (2005) menciona que la enseñanza basada en casos supone lo siguiente (ver ilustración 5):



Ilustración 5. Implicaciones de la enseñanza con casos

Trabajar con casos requiere para el estudiante, al menos dos grupos de habilidades: las primeras relacionadas con analizar el caso y darle un significado acorde con el tema que se aborde y proporcione soluciones congruentes con la realidad del caso. Las segundas referidas a la comunicación efectiva de lo que ha pensado (Ellet, 2007).

Por otro lado es importante resaltar que el caso contribuye a tender un puente entre la teoría y la práctica, entre la escuela y el mundo del trabajo, además de que los lleva a ejercer la reflexión crítica ya que implica analizar distintas alternativas de solución de problemas, igualmente puede ayudar a desarrollar competencias para el análisis, síntesis, toma de decisiones y para el trabajo colaborativo. (Barkeley, Cross y Major, 2005; Barkeley, 2010)

1.2.2.1 Características de los casos

La Universidad de Pensylvania, a través del *Center of Teaching and Learning with Technology* (2012) propone que los casos deben tener tres elementos clave:

- Un escenario real
- Documentos y datos de soporte
- Un problema de final abierto

Por otro lado, un buen caso recomienda Wasserman (2006), debe ser un "asunto inacabado" y con ello producir una sensación de incomodidad en el lector, de tal suerte que lo impulse a resolver la situación, definir por propio derecho un final conforme su visión e interpretación de la situación. Esta particularidad se denomina final abierto, el dilema final abre la puerta a preguntas como ¿qué debería hacerse?, ¿cómo se resolverá el problema?, se fomenta así el debate, la toma de postura y la argumentación, se desarrollan actividades complejas de aprendizaje, pues para dar respuesta se requiere movilizar saberes previos y analizar información relevante.

Los casos concluyen con un dilema. Cuando el relato de un caso concluye, los problemas no han sido resueltos aún, el dilema queda pendiente. Esta cualidad de inacabados les otorga fuerza; explica por qué los buenos casos, incluso años después de haber sido leídos y discutidos, siguen rondando la mente.

A continuación se mencionan algunas de las características relevantes de los casos.

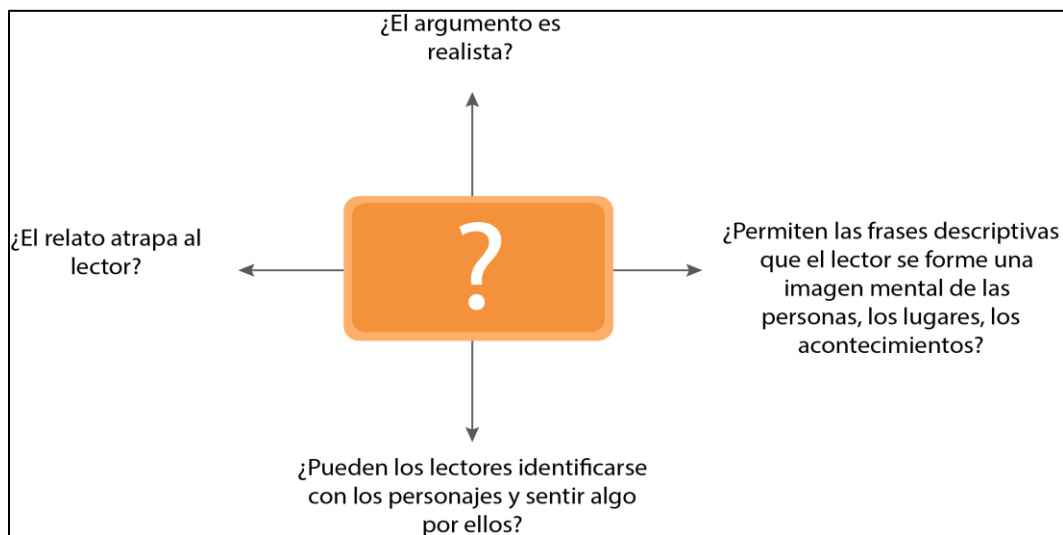
Interdisciplinariedad

Las ciencias sociales y las humanidades parecen ser las áreas de contenido más adecuadas para la enseñanza con casos, sin embargo, es una estrategia susceptible de ser usada en todas las disciplinas.

Narrativa

La característica fundamental a considerar cuando se elige o se escribe un caso es la calidad del relato, pues como lo señala Wasserman (2006) “un relato bien escrito tiene más posibilidades de despertar y retener el interés de los alumnos. Un relato mediocre es cómplice del mal gusto e implica la aceptabilidad de estándares más bajos”. La misma autora propone algunas preguntas que es necesario responder para precisar la calidad de un caso, como se muestra en la ilustración 6.

Ilustración 6. Preguntas para determinar la calidad de un caso



Lectorabilidad

Otro factor relevante es la posibilidad de que los estudiantes comprendan el caso propuesto, en palabras de Wasserman, se define como lectorabilidad. Esta posibilidad se basa en la percepción que el profesor tenga de sus estudiantes en cuanto a la capacidad para comprender el lenguaje, descifrar el vocabulario y encontrarle un sentido a lo que leen.

En la enseñanza basada en casos se puede optar por escribir un caso original o bien, elegir un caso ya existente. Los docentes que se proponen seleccionar un caso deben evaluar la concordancia (es decir, la relación del caso con los temas del curso), la calidad del relato, la lectorabilidad y la aptitud del caso para generar opiniones respecto a los problemas que plantea y provocar la discusión sobre el dilema.

1.2.2.2 La redacción del caso

Hansen (1987), en *Reflections of a Casewriter* comenta sobre la redacción de casos, lo siguiente:

Cuando se escribe, sobre todo si se trata de una prosa narrativa, la brevedad es meritoria; la pomposidad, aburrida, y la incoherencia, un completo desastre. La lectura de Orwell me volvió hipersensible al poder del lenguaje para engañar y atontar tanto como para esclarecer.

El relato debe atrapar al lector, desde el título y los primeros párrafos, para ello es propicio que los casos inicien con una acción concreta y que se centren en cuestiones sustanciales. Interpelar al posible lector se vuelve mandatorio, "haga que el lector participe en los cinco sentidos y no solo un intelecto, usando imágenes que estimulen la fantasía" (Wasserman, 2006). En seguimiento a esto, es importante redactar de forma clara, consistente y omitiendo los pasajes difusos que puedan confundir al lector.

El relato, cuenta con cinco elementos significativos como Chapnick y Meloy (2005) nos muestran en la ilustración 7:

Ilustración 7. Elementos del relato



A continuación se explica cada uno de estos elementos.

Argumento

El argumento se entiende como la acción presentada paso a paso, se compone de tres partes: introducción, clímax y resolución que a su vez se componen de pequeños eventos y acciones.

Por su parte, Wasserman (2006) hace notar que el relato gira en torno no sólo al tema sino a lo que llama “la gran idea” (*The big idea*), entendida como el hecho complejo que detona el relato, es a propósito de esta idea central que se desarrolla el relato.

Historia

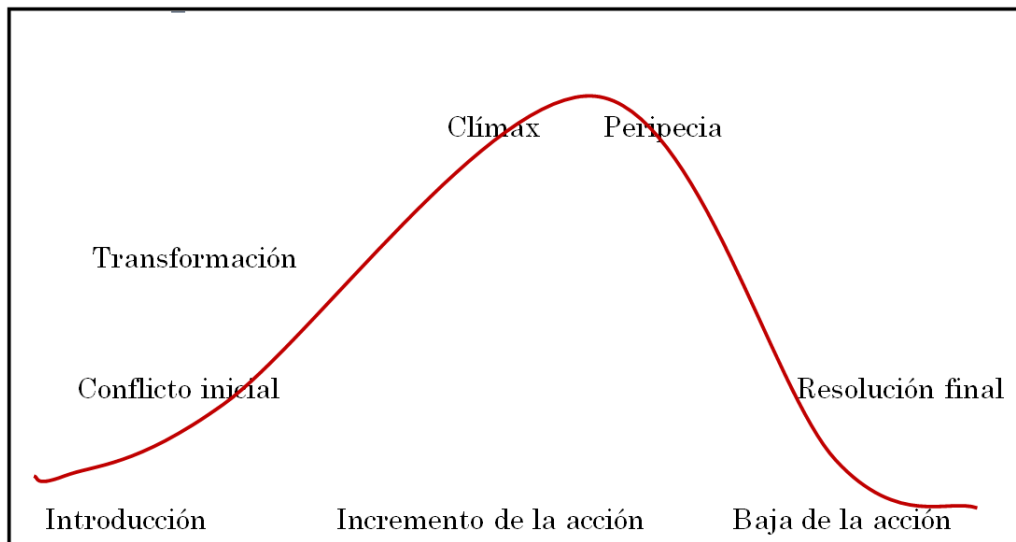
La historia es la secuencia de eventos que juntos hacen un todo congruente, lógico y progresivo. Es una línea de tiempo en la cual se ponen las distintas

piezas articuladas, a diferencia del argumento que presenta lo que sucede del principio al fin (Chapnick y Meloy, 2005).

De acuerdo con el modelo de Freytag, mencionado por Chapnick y Meloy (2005) la narrativa consiste de tres partes fundamentales como lo muestra la representación gráfica de la ilustración 8:

- Introducción: exposición de la complicación y presentación paulatina de la acción. Muestra a los personajes en el escenario cotidiano, enseguida sucede algo que pone a la audiencia a la expectativa de lo que sigue
- Peripetia: el clímax y la crisis. El conflicto rápidamente se vuelve intenso y frecuentemente se sigue de alguna confrontación
- Desenlace: caída de la acción y la anulación. Usualmente seguido de la escena final en la cual se cierra el círculo.

Ilustración 8. Estructura dramática clásica: el triángulo de Freytag



Género

El género es el tipo o estilo de historia utilizada en el relato. Los géneros más comunes son la comedia, el misterio, el horror, el romance, documental, aventura, ciencia ficción, entre otros. Todos los argumentos pueden ser contados en distintos géneros, lo relevante es que sean entendidos por la audiencia.

Ambiente

El ambiente se refiere al contexto en el que se desarrolla la acción, cuya descripción contribuye a hacer creíble el relato, ubicando a los personajes en escenarios definidos, detallados y verosímiles.

Personajes

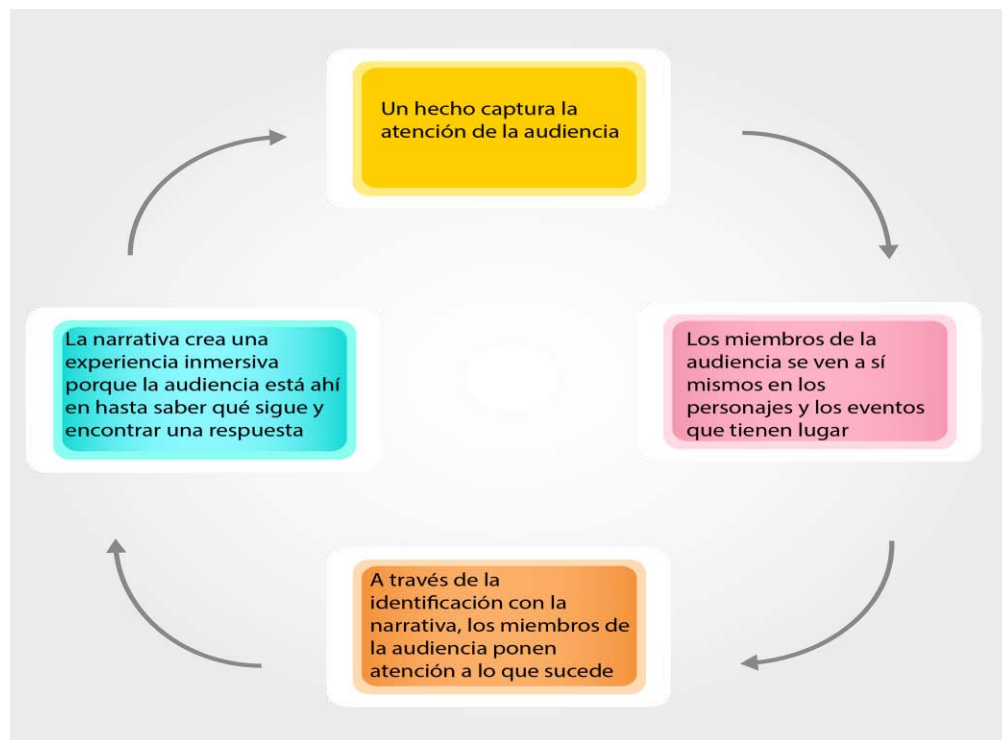
Los casos deben intensificar las emociones y tensiones del relato resaltando así el conflicto, siendo al mismo tiempo de carácter neutral, sin manifestar opiniones a favor o en contra de los diversos actores involucrados, los cuales se construyen como personajes de ficción, poseen características físicas y emocionales que los definen como seres complejos, humanos y verosímiles, ante todo, los personajes de un caso deben parecer reales, las personas son complejas, por tanto los personajes deben serlo igualmente.

En torno a los personajes se generan diversas preguntas tales como ¿quién es el protagonista?, ¿cuál es su objetivo?, ¿por qué quiere alcanzar esa meta?, ¿cómo lidia con el problema? A partir de la fortaleza en el desarrollo de los personajes es posible generar empatía e identificación por parte de los lectores, a quienes no les interesan los sucesos sino la gente.

Los personajes recorren el relato dirigiéndose al clímax donde se plantea el dilema por resolver. El dilema puede tener un matiz moral o ético, y se presenta en un contexto complejo en el que no siempre se tienen todos los datos o todas las herramientas para tomar decisiones sencillas.

Los elementos del relato se relacionan con la audiencia de modo tal que generan interés en los hechos o situaciones, empatía con los personajes y reconocimiento de los escenarios como se observa en la ilustración 9 adaptada de Chapnick y Meloy (2005).

Ilustración 9. Ciclo narrativo



Desarrollar de forma suficiente y adecuada todos los elementos del caso y tener la certeza de que no se ha escapado ningún detalle antes de la aplicación con los estudiantes, son tareas que pueden verificarse de distintas formas, Naumes y Naumes (2006) sugieren la siguiente tabla para realizar dicha verificación (ver tabla 3).

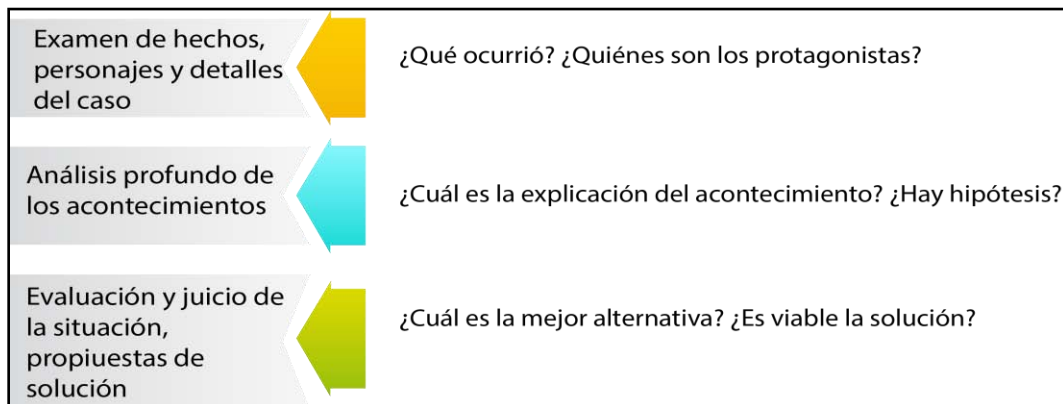
Tabla 3. Lista de cotejo para un caso bien escrito

Elemento	Preguntas de verificación
Mensaje	¿Hay un buen gancho en la historia?, ¿qué temas y objetivos de aprendizaje pueden identificar los estudiantes?, ¿hay vínculos con las teorías o modelos conocidos en el campo? ¿el caso tiene características que lo vinculan con los objetivos educativos planteados?
Detalles	¿Hay suficiente información para que los estudiantes realicen el análisis?, ¿hay más información de la que necesitan, en cuyo caso su propósito es: dar elementos de una realidad compleja, agregar detalles de interés, permitir que los estudiantes sigan pistas falsas y hagan un juicio; ¿hay personajes con los que los estudiantes se puedan identificar?, ¿los personajes hablan en su propio idioma?, ¿el material está organizado de manera lógica?, ¿el material se exhibe con detalles explicativos?, ¿el tiempo de las actividades es suficientemente claro?
Estilo	¿El caso está redactado en pasado, o tiempo verbal consistente?, ¿el tono del caso es objetivo (no tiene juicios o expresiones como “obviamente”, “excelente jefe”)?, ¿el caso tiene vida?

1.2.2.3 Las preguntas del caso

El caso se constituye no sólo de la narrativa y el conflicto que presenta, un elemento fundamental de este método es la formulación de las preguntas que promueven el análisis de la situación y su eventual resolución. Las preguntas deben llevar una secuencia lógica que da inicio con el examen de los acontecimientos, escenario y personajes del caso, seguidas por aquellas que se enfocan al análisis en profundidad de los hechos. Finalmente las preguntas llevan a la resolución del caso a través de evaluaciones y juicios, aplicaciones y propuestas de soluciones (ver ilustración 10).

Ilustración 10. Tipo y secuencia de preguntas



Las preguntas del caso deben enfocarse a abordar en profundidad la idea central del mismo, más allá de lo anecdótico, identificar las preguntas fundamentales de las incidentales puede ser un diferenciador en la posibilidad de resolver el caso efectivamente por parte de los estudiantes.

Resulta conveniente redactar las preguntas de manera que eviten sesgos u orientación hacia las respuestas correctas, que lleven a responder con monosílabos o que compliquen el razonamiento lógico del estudiante respecto a la resolución del caso.

1.2.3 Diseño instruccional

Si bien el diseño instruccional como disciplina o área de conocimiento se remonta tiempo atrás, es a partir de los años sesenta y setenta con la mayor implicación de la tecnología en la enseñanza, que se define más claramente. En los Estados Unidos es la Asociación para la Educación y la Tecnología en la enseñanza (AECT por sus siglas en inglés) el organismo que define el diseño instruccional. La evolución en su definición obedece igualmente a los cambios y diversas aproximaciones al concepto y proceso de enseñanza – aprendizaje.

La definición del diseño instruccional evolucionó conjuntamente con la de tecnología educativa desde encontrarse completamente centrado en la tecnología, pasando por centrarse en el proceso y hasta llegar a una visión más holística. Es así que desde 1990 y hasta 1994, la AECT definió el diseño instruccional entendiéndolo como la teoría y la práctica de diseñar, desarrollar, utilizar, gestionar y evaluar el proceso y recursos para el aprendizaje (Reiser y Dempsey, 2007).

Es ya en el nuevo siglo que se suma la ética como una nueva dimensión a las cinco anteriores, en el 2006 la tecnología educativa se define como “el estudio y la práctica ética de facilitar el aprendizaje y mejorar el rendimiento mediante la creación, uso y manejo adecuado de procesos tecnológicos y los recursos” (Reiser y Dempsey, 2007, p. 6).

En el mismo sentido se entiende entonces que el diseño instruccional es una forma de facilitar el aprendizaje. Igualmente relevante es considerar que se pretende que a través del diseño, los estudiantes adquieran nuevos conocimientos y los transfieran a situaciones reales. Reigeluth (2000) lo define como una guía explícita de cómo ayudar a las personas a aprender y a desarrollarse mejor.

Anglin (1995) afirma que el diseño instruccional es un sistema que busca aplicar los principios derivados de la ciencia para la planeación, diseño, creación, implementación y evaluación efectiva y eficiente de la instrucción.

Para efectos de esta investigación se retoma a Gustafson y Branch (2007) para definir el diseño instruccional como “el proceso sistemático empleado para desarrollar programas educativos y de capacitación de forma consistente y confiable. El diseño instruccional es un complejo proceso creativo, activo e iterativo”.

Es en el diseño instruccional donde se presentan, analizan y organizan objetivos, información, actividades, métodos, medios y procesos de evaluación que de manera articulada conforman el contenido de un curso con miras a generar experiencias satisfactorias de aprendizaje, proceso arquitectónico de planificación de la enseñanza.

Es necesario precisar que el diseño instruccional hoy en día se concibe como un diseño sistémico, dialéctico, creativo y flexible, que tiene el interés de establecer un puente entre las teorías del aprendizaje y la práctica educativa, al construir un sistema instruccional cuyas múltiples fases y componentes de planificación se abordan y se trabajan simultáneamente, en estrecha interrelación, más que de manera lineal, para la selección adecuada de los medios y estrategias de enseñanza, que permita la construcción y reelaboración de aprendizajes significativos por parte de los alumnos en función de los tipos de conocimientos que deberán aprenderse (Díaz Barriga, et. al. 2009).

1.2.4 Diseño tecnopedagógico

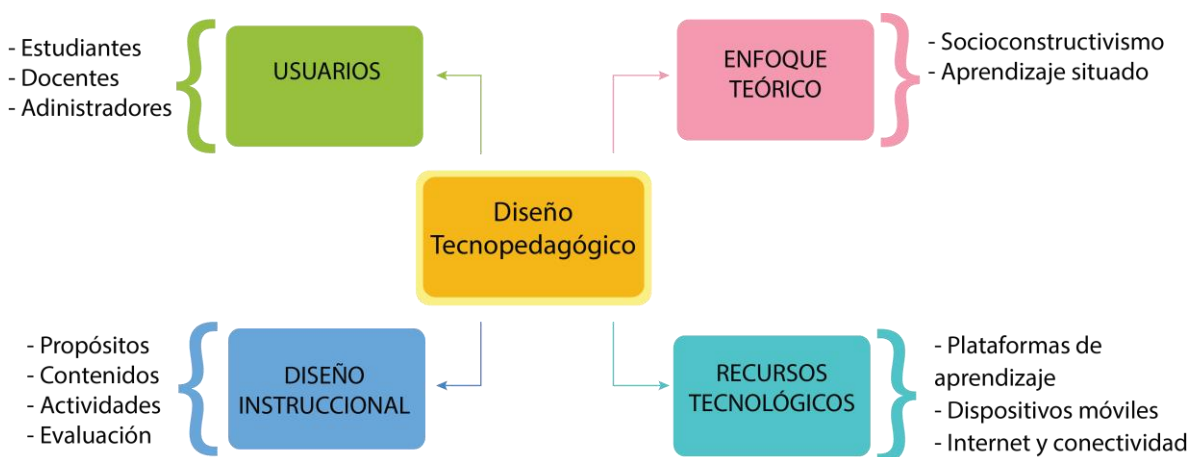
Hasta este punto se han recorrido las aportaciones de la visión sociocultural y el constructivismo a la educación contemporánea, así como la forma en que el enfoque de la cognición situada nos lleva a estrategias cada vez más vinculadas a la realidad y a sus prácticas de uso, igualmente se ha explorado el desarrollo histórico y conceptual del diseño instruccional. Todo lo anterior al conjugarse con un soporte tecnológico deviene en el diseño tecnopedagógico, el cual se refiere a las características didácticas de un curso basado en herramientas tecnológicas (Mauri, Colomina y De Gispert, 2009, citadas por Ramírez; Juárez y Remesal, 2012).

En el prólogo del libro *Experiencias educativas con recursos digitales* (Díaz Barriga et al., 2011), Coll menciona que el diseño tecnopedagógico conjuga tres elementos clave: (1) las herramientas, recursos y aplicaciones tecnológicas; (2) el diseño instruccional elaborado y explícito y las normas y (3) sugerencias de operación. Para este autor,

las propuestas educativas con un cierto nivel de elaboración apoyadas en las TIC incluyen tanto aspectos tecnológicos como pedagógicos integrándolos en un diseño tecnopedagógico que constituye el referente inmediato para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje (pp. 10-11)

En este sentido, el diseño tecnopedagógico que soporta las experiencias de aprendizaje significativo, deben fundamentarse en una base teórica sólida, en este caso se ha considerado la perspectiva socioconstructivista, desde la cual, el uso de la tecnología es un recurso que potencia el aprendizaje de nuevos conocimientos y su lugar en el proceso de enseñanza– aprendizaje cobra sentido al conjugarse con su antecedente teórico, las características de los usuarios, los propósitos de aprendizaje y los contenidos a desarrollar (ver ilustración 11).

Ilustración 11. Elementos del diseño tecnopedagógico



Es a partir de la consideración del conjunto de los elementos que se vuelve alcanzable la idea de proponer estrategias situadas en línea que generen aprendizaje significativo. A decir de Díaz Barriga y Morán (2011) en el socioconstructivismo el uso de la tecnología debe promover intercambios cognitivos, sociales y educativos entre los participantes que conducen a la construcción conjunta del conocimiento.

En las propuestas educativas que recuperan el diseño tecnopedagógico, los elementos se integran armónicamente, dando un peso sustancial a la intención o propósito, estableciendo secuencias de actividades complejas, situadas y sociales e incluyendo estrategias de evaluación auténtica. Lo anterior condiciona la selección y uso de las aplicaciones tecnológicas que median la interacción entre estudiantes y docentes y dan soporte al proceso de aprender.

Finalmente, vale la pena reflexionar con Coll en Díaz Barriga et al. (2011), cuando menciona que el diseño tecnopedagógico manifiesta una intención educativa que se concreta en la recreación que docentes y estudiantes llevan a cabo en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta reinterpretación está condicionada por el capital cultural y simbólico, así como por las competencias docentes y para aprender de todos los participantes.

1.3 Entornos virtuales de aprendizaje. Las TIC en educación

En este apartado se aborda el uso de la tecnología de información en el campo educativo, así como los elementos y conformación de sistemas de gestión de aprendizaje, en particular la plataforma *Moodle* y finalmente se describe la prospectiva de la web para el aprendizaje.

1.3.1 El papel innovador de las Tecnologías de la información y comunicación

La innovación es un término polisémico que se plantea en primera instancia como un proceso que permite la permanencia de las organizaciones educativas en este caso. Etimológicamente el término innovación se divide en tres léxicos: in – nova y ción, los cuales se entienden del siguiente modo: In: introducción; nova: nuevo; ción: proceso. Siguiendo a Rivas (2000) la innovación es, una acción que implica el proceso de incorporación de algo nuevo en una realidad existente, modificando su ser y su operar, de modo que sus efectos resulten mejorados. Por lo tanto, la innovación educativa es la acción consistente en el proceso de incorporación de algo nuevo en el sistema de la institución escolar, cuyo resultado es la modificación de su estructura y operaciones, de tal modo que mejoren sus efectos en orden al logro de los objetivos educativos.

La innovación se define entre otros elementos por su alcance, pues es a raíz de la profundidad o amplitud del cambio que se puede o no generar una innovación. De la Torre (1997) considera que el cambio educativo hace referencia tanto a la transformación o movimiento de las ideas como a las variaciones en cualquiera de los elementos educativos, desde las finalidades hasta su evaluación, incluyendo sistemas e instituciones.

El concepto de innovación educativa se ha abordado desde distintas perspectivas y ámbitos. Inicialmente se vinculó al uso de la tecnología en el aula, sin embargo es claramente aplicable al proceso de enseñanza-aprendizaje, al trabajo del profesor, a la gestión y administración de la organización educativa, así como a las estructuras escolares. Se retoma a Bolívar (2002) quien define la innovación como una “alteración de la práctica existente hacia una práctica nueva o revisada en orden a obtener ciertos resultados deseados en el aprendizaje de los alumnos.”

Es a partir de esta visión transformadora que se aborda el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el entorno cambiante de la educación superior, se entiende que las TIC han sido instrumentos para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir a otras personas o a otras generaciones los conocimientos adquiridos (Coll y Marti, 2001)

El trabajo y el desarrollo profesional han cambiado en los últimos años, como señala Lash (2005, p. 240):

En la sociedad de la información la fuerza de trabajo aporta ideas. Innova, no opera con un conocimiento práctico sino con un conocimiento discursivo; no maneja máquinas clásicas sino máquinas de información; y no trabaja con materias primas sino con información en bruto o semielaborada, para producir bienes informacionales.

La tecnología en educación puede cubrir diversas necesidades, fundamentalmente de acceso a la información, entre esta los contenidos de programas de estudio, además de proveer por ejemplo en educación básica, de habilidades motoras de coordinación motriz fina. Permite también aproximarse al conocimiento mediante diversos medios de acceso, apela a otros sentidos del usuario y trasciende con ello la linealidad del aprendizaje. En este sentido lo relevante nuevamente, es identificar la pertinencia de materiales, herramientas, programas que pueden utilizarse, discriminar entre las opciones aquellas que pueden adecuarse a las necesidades del contexto, del alumno y de la infraestructura.

Longworth (2005) señala como ejemplo el colegio *Mawson Lakes* que en su declaración de principios apunta que la tecnología será una herramienta instructiva para facilitar el aprendizaje y aumentar la interacción entre las personas. La utilidad de la tecnología en el desarrollo de los individuos atiende a las ventajas que ofrece como recurso para diversificar las formas de transmitir el conocimiento y como recurso de la comunicación/interacción entre los sujetos.

Desde esta perspectiva, por ejemplo, la Unión Europea a partir de la reunión de Lisboa en el año 2000, propuso incorporar las tecnologías a la formación en el aula y fuera de ella. El afán democratizador del acceso al conocimiento y la formación continua ha generado una serie de programas enfocados principalmente a generalizar el uso de la tecnología en educación y propiciar nuevos aprendizajes a través de las herramientas que la tecnología proporciona. Es así que se han impulsado diversas iniciativas para hacer del *e-learning* el pan de cada día para muchos europeos, esto en concordancia con el “nuevo ciudadano europeo” que se pretende formar.

Las tecnologías han evolucionado y con ello transformado la educación, sus modalidades y medios de entrega. A manera de síntesis pueden identificarse en la tabla 4 los cambios fundamentales (Coll y Monereo, 2008).

Tabla 4. Evolución de las TIC y de las modalidades educativas

Tipo de entorno Psicosocial	Origen	Lenguaje Dominante	Etapas	Tecnologías de Comunicación	Características de la Interacción	Tipo de sociedad	Modalidades Educativas
Natural (Fisiológico)	Adaptación de las personas al medio natural, facilitada por instrumentos, para sobrevivir en su entorno hostil	Oral	Protolen-guaje Etapa Gestual Etapa Oral	Habla Mímica Relatos en prosa y verso Trovas y canciones	Presencia física de interlocutores Proximidad espacial y temporal Acciones simultáneas o sincrónicas	Sociedad agraria Sociedad artesanal Sociedad estamental	Imitación Recitación Clase Magistral
Artificial (Técnico)	Modificación del medio natural para adaptarlo a las personas	Escrito	Escritura ideográfica Escritura fonética	Escritura manual en distintos soportes Imprenta Correo postal	Presencia simbólica de los interlocutores Contigüidad espacial y temporal Acciones asincrónicas	Sociedad industrial Sociedad urbana Sociedad de masas	Textos manuscritos Libros de texto Enseñanza por correspondencia
Virtual (Electrónico)	Re-creación de nuevo medio de comunicación y desarrollo para responder a los retos de la globalización	Analógico Digital	Analógica Digital Inalámbrica	Telégrafo, teléfono, TV Multi-media Internet	Representación simbólica de los interlocutores Independencia espacial y temporal Acciones sincrónicas o asincrónicas.	Sociedad audio-visual Sociedad de la información	Enseñanza a distancia y audio-visual Enseñanza asistida por ordenador e-learning

Este es el escenario de la transición de la sociedad industrial a la sociedad de la información y eventualmente a la sociedad del conocimiento, algunas de las características de la Sociedad de la Información (SI) relevantes para la educación se enlistan a continuación (Coll y Monereo, 2008):

- Son complejas, interdependientes e imprevisibles
- Poseen siempre información, sobreinformación y ruido
- Los procesos se desenvuelven rápidamente y tienen consecuencias identificables
- Los espacios y tiempos para la abstracción y la reflexión son acotados
- Se privilegia la imagen y el espectáculo

La tecnología y su uso en educación requieren una actitud innovadora y un compromiso con la educación, con una perspectiva reflexiva y crítica sobre las concepciones de la tecnología, la sociedad, la cultura y el profesional en formación. El currículum entonces, debe construirse en torno a una serie de factores entre los que la tecnología es uno de ellos y no el fundamental, por lo que debe ocupar el lugar que le corresponde, como medio para el aprendizaje, como recurso para el conocimiento y la comunicación, a partir de las características de estos medios en educación que se muestran en la ilustración 12 (Díaz Barriga et al., 2009).

Ilustración 12. Características relevantes de las TIC en educación



Los usos más frecuentes de las TIC en las aulas, tanto por profesores como por alumnos, tienen que ver más con la búsqueda y procesamiento de la información y muy poco con la construcción del conocimiento y la colaboración.

En todo caso es necesario centrar el uso de las TIC en las necesidades de los estudiantes y su aprendizaje, privilegiar el propósito didáctico más allá de las herramientas para alcanzarlo.

1.3.2 Los entornos virtuales de aprendizaje

El aprendizaje virtual desde el punto de vista constructivista, implica que el estudiante se replantee y reelabore los contenidos que se le presentan a partir de las experiencias y recursos que el propio ambiente le provee, de su estructura cognitiva, estilo de aprendizaje, conocimiento previo y motivación.

Cuando el estudiante se encuentra en una situación de aprendizaje, se enfrenta a dos requerimientos, por un lado otorgar sentido al material que está aprendiendo y por otro, entender el motivo por el cual está aprendiendo dichos contenidos, de ahí la importancia de que todo quede claro en las instrucciones y organización del material.

Desde la visión sociocultural, el aprendizaje en entornos virtuales es la realización de tareas en conjunto basadas en la colaboración. Esta actividad conjunta se da a partir del trabajo común de los sujetos que habitan un espacio-tiempo distinto y que sin embargo actúan con fines comunes. El trabajo de cada uno cobra sentido en relación al trabajo del resto. Actividades como los foros, la discusión colectiva de documentos leídos individualmente y la producción conjunta de tareas habla efectivamente de un trabajo colaborativo.

Desde estas dos vertientes (constructivista y sociocultural) se puede aprender significativamente, es decir, descubrir un camino hacia el nuevo conocimiento, donde el estudiante identifica la información que ya posee y la integra con la que recién adquiere, produciendo un nuevo conocimiento que relaciona de manera directa con los conocimientos previos, adquiriendo así sentido y continuidad, es decir, el aprendizaje significativo se relaciona con la estructura cognitiva del sujeto.

El entorno virtual de aprendizaje debe generar un ambiente en el que el estudiante encuentre y construya recursos para dar sentido a sus ideas y que le permita desarrollar soluciones significativas a los problemas y retos que se le plantean. Un ambiente virtual de aprendizaje heurístico es un entorno creado ex profeso que privilegia los principios del aprendizaje significativo y el desarrollo de las teorías constructivistas, al centrar los programas en los estudiantes y favorecer su capacidad intuitiva e inventiva (Ruiz-Velasco, 2004-2005).

En el mismo sentido, se considera que un entorno de esta naturaleza debe reunir las siguientes características:

- a. Priorizar el aprendizaje del estudiante a través de tareas auténticas como problemas, casos o proyectos
- b. Centrarse en las características de los usuarios en lo individual y lo colectivo
- c. Propiciar el aprendizaje colaborativo
- d. Fomentar la comunicación y el trabajo en grupo
- e. Proveer de múltiples recursos de aprendizaje
- f. Utilizar recursos audiovisuales, interactivos y autogenerativos

El entorno de aprendizaje opera en torno a una serie de reglas particulares que determinan la secuencia didáctica en que se organizan instrumentos, estrategias y materiales educativos disponibles para el alcance de los propósitos educativos. Este diseño debe incluir al menos los elementos que se muestran en la ilustración 13.

Ilustración 13. Diseño del entorno de aprendizaje



1.3.2.1 El tiempo en el ambiente virtual

Al igual que en el ambiente presencial, el tiempo en el ambiente virtual requiere un manejo acertado. La primera aproximación al tiempo en los ambientes virtuales, la realiza el diseñador instruccional, ya que es quien determina los tiempos y espacios, así como las actividades a llevar a cabo. (Cabrero, Ramírez, Sánchez, Díaz y Espíndola, 2008). Debe en primera instancia, llevar a cabo la delimitación temporal de cada una de las actividades y el conjunto de las mismas en relación a un contenido específico.

El tiempo del ambiente virtual no sólo implica el tiempo que los estudiantes están conectados al sistema, ya que además implica el tiempo que deben dedicar a la investigación, lectura, análisis y reflexión para dar cumplimiento a las actividades propuestas.

El tiempo que los estudiantes y profesores destinan al trabajo en línea se clasifica en:

- a. Tiempo de uso de la plataforma
- b. Tiempo de exploración general
- c. Tiempo orientado a la tarea
- d. Tiempo dedicado a la interacción

De entre estas formas, el tiempo dedicado a la interacción es el que en mayor medida contribuye a la conformación de comunidades, mismas que se han definido como un conjunto de relaciones sociales, unidas por un interés común o circunstancias compartidas, que se dan en el ciberespacio y que representan una extensión de nuestra vida cotidiana (Tesouro y Puiggalí, 2006).

Las comunidades deben contar al menos con tres elementos:

- a. Interactividad
- b. Componente afectivo
- c. Tiempo de interactividad

El tiempo es un elemento clave en la conformación de los ambientes de aprendizaje y es necesario hacer de él una herramienta para la mejora y eficiencia.

1.3.2.2 Espacios virtuales

En los ambientes virtuales de aprendizaje, se genera una lógica relacional sumamente interesante, ya que al ser superadas las barreras físicas a través de la creación de un espacio/tiempo artificial, se crean nuevos tipos de grupos y organizaciones.

Con la aparición de las nuevas tecnologías informáticas, entre ellas el internet, se ha permitido acercar las personas entre ellas y formar así nuevas comunidades llamadas virtuales. Estas comunidades han permitido eliminar las fronteras existentes entre los miembros de dichas comunidades (Tesouro y Puiggalí, 2006).

La comunidad clave es el grupo de estudio o el grupo de clase, es una comunidad virtual donde los integrantes se relacionan mediante la participación en un entorno que puede rebasar el interés académico. Esta comunidad virtual no tiene límites espaciales ni temporales y debe entenderse como una configuración de sujetos que entablan entre sí vínculos comunicativos y relaciones paritarias en busca de un objetivo común (Tesouro y Puiggalí, 2006).

El espacio en línea debe crear las condiciones para que la comunidad virtual interactúe y genere no solamente el aprendizaje requerido, sino que como grupo sea capaz de trascender los límites curriculares y generar sus propios conocimientos.

Todos los ambientes en línea requieren de un sistema en el cual se contengan todas las herramientas necesarias para proporcionar los contenidos, gestionar a los estudiantes y facilitar la comunicación. Las herramientas que comúnmente se incluyen son las siguientes:

- a. Espacio de documentación: en el cual se colocan los contenidos, textos, sonidos e imágenes propios o compartidos objeto del proceso de enseñanza aprendizaje
- b. Espacio de comunicación e intercambio: en el que se encuentran las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica, como son el chat, el correo, los foros y el tablón de novedades. Así mismo este espacio de comunicación puede a su vez ser de carácter público como el foro, o de carácter privado como el correo.

- c. Espacio de trabajo: constituido fundamentalmente por aquellos elementos que propician el trabajo en línea como las evaluaciones y ejercicios en tiempo real, los foros que facilitan el trabajo colaborativo, así como aquellos espacios en los cuales se depositan los trabajos individuales o colectivos desarrollados fuera del entorno virtual
- d. Espacio de evaluación: en el que el estudiante deposita o realiza los trabajos para evaluación y el profesor o tutor puede retomarlos, comentarlos y calificarlos.
- e. Espacios recreativos: en algunos ambientes de aprendizaje se pueden encontrar sitios de socialización independientes de los contenidos que se trabajan de manera formal y en los cuales los actores refuerzan los lazos que los mantienen unidos como comunidad. Entre estos espacios se encuentran por ejemplo gacetas o boletines propios del ambiente en línea, espacios para cafeterías virtuales que son casi siempre foros para compartir noticias, comentar acontecimientos o experiencias. En estos espacios se pueden incluir las páginas y los perfiles personales.

La conformación de los ambientes virtuales abre nuevas alternativas en la educación superior, no sólo por la ampliación de la cobertura, sino por las características que les son propias, como bien lo señala Ruíz Velasco (2004-2005):

Las instituciones educativas ya no pueden considerarse un espacio del saber localizado física y temporalmente. Se transforman en un espacio compartido, abierto al conocimiento y facilitador del aprendizaje, de modo que la labor del profesor cambia radicalmente y el estudiante debe ser capaz de aprender a aprender y aprender a desaprender.

A través de la virtualidad se favorecen los procesos de creación. La educación virtual es una oportunidad de creatividad tanto en la docencia como en la organización que brinda la virtualidad, y las instituciones que ofrecen cursos o programas basados en Web deberán propender a ser una realidad en un medio diferente.

1.3.2.3 La creatividad en los ambientes virtuales

Todos los componentes y actores de los ambientes de aprendizaje juegan un papel importante en la creatividad, pues de la disposición, manejo y acción de todos ellos es que se derivan las características del espacio de enseñanza aprendizaje.

El entorno debe contribuir a eliminar los inhibidores de la creatividad docente, a dar prioridad y apoyo a las iniciativas innovadoras, ya que el sistema educativo es altamente prescriptivo, no sólo respecto a los contenidos sino a la manera de enseñarlos.

Para facilitar el trabajo creativo en el entorno en línea, los diversos elementos como el tiempo y el espacio deben disponerse de acuerdo con lo siguiente:

- Tiempo: hay que manejarlo de tal manera que los estudiantes tengan suficiente para hacer su mejor trabajo
- Espacio: disponer de un espacio atractivo en el que puedan llevar a cabo tareas concretas y donde sea posible tener un momento de quietud
- Materiales: proveer de abundantes e interesantes materiales y recursos
- Relaciones: crear un clima en el que los estudiantes sientan que cometer errores es aceptable y se den las condiciones para superarlos. Asimismo se puede tolerar cierto nivel de ruido, desorden y autonomía

Innovar dentro de los ambientes de aprendizaje va mucho más allá que reconocer las ideas creativas, la innovación está ampliamente relacionada con la creatividad. Sin ideas creativas la innovación no tiene lugar.

La innovación la entendemos como mejora colaborativa de la práctica docente. No se trata de una mejora individual, sino compartida, en colaboración. Por otra parte, la innovación no es sólo proceso de cambio externo, sino también interno de los agentes implicados, profesorado y alumnado. Hablar de innovación es hablar de formación en actitudes, destrezas y hábitos, manejar estrategias prever y superar resistencias, conocer procesos, afrontar conflictos, crear climas constructivos, etc. (De la Torre, 2002).

Mientras la creatividad se maneja en la dimensión de la producción de ideas, la innovación lo hace a través de las acciones y de la transformación de los ambientes. En esta perspectiva, se presentan algunos criterios para construir ambientes creativos:

1. Asumir una actitud abierta al cambio y a la renovación de los ambientes predominantes
2. Tener la oportunidad libre y crítica de imaginar realidades en los ambientes posibles, que no existan en el momento de innovar
3. Los actores que participan en los ambientes deben tener una facultad emprendedora para poder crear e implementar
4. Ver en la tecnología un recurso para innovar
5. Revalorizar lo que se tiene y lo que se puede mejorar, e incluso desechar
6. Construir estrategias funcionales y efectivas en espacios que privilegien la educación tecnológica y a distancia
7. Reconocer una cultura innovadora para crear proyectos
8. Detectar las necesidades de los estudiantes y analizar los contextos socioculturales como punto de referencia
9. Formar grupos colegiados interdisciplinarios en las instituciones para que con su trabajo se propongan, implementen y evalúen las innovaciones propuestas

10. Producir nuevos conocimientos dentro de los ambientes como resultado de la investigación aplicada por cada institución
11. Abrir espacios institucionales para la innovación basados en el principio de competencia y en el de colaboración
12. La innovación de los ambientes de aprendizaje también demanda crítica y autocrítica del trabajo docente, tanto en lo presencial como en lo virtual
13. Demanda participación y generación de consensos por parte de los actores de la educación
14. Fomentar y promover la autonomía de ideas y formas de pensar y de actuar de quienes intervienen en el proceso, como condición de la personalidad creadora e innovadora

1.3.3 Sistema de Gestión del Aprendizaje

Una plataforma *e-learning*, plataforma educativa o entorno virtual de enseñanza y aprendizaje, es una aplicación web que integra un conjunto de herramientas para la enseñanza-aprendizaje en línea, permitiendo una enseñanza no presencial (*e-learning*) o una enseñanza mixta (*b-learning*), donde se combina la enseñanza en internet con experiencias en la clase presencial (López y Matesanz, 2009).

Los sistemas de administración y creación del aprendizaje son poderosas herramientas virtuales que facilitan la implementación de sistemas de *e-learning*.

Un sistema de *e-learning* está compuesto de (a) un área de instrucción e interacción con los alumnos o ILS (Integrated Learning System) que incluye diversas herramientas para el aprendizaje asíncrono y síncrono tales como el email, chat, aula virtual, foros de discusión, áreas de presentación y acceso a contenidos y ejercicios, (b) un área de gestión de contenidos o LCMS, que almacena y conecta contenidos en módulos reutilizables y (c) un área de gestión de alumnos o LMS, que lleva un registro de la situación de cada estudiante en términos de participación y revista (Bernárdez, 2007, p. 31).

Los LMS permiten el acceso a contenidos, gestión de recursos y usuarios, proveen de herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica, son de carácter más elemental que los LCMS, en los cuales además de generar contenidos e impartirlos, es posible almacenarlos, distribuirlos y reutilizarlos, así como compartirlos con otras plataformas. Los LCMS permiten reutilizar la información que producen y almacenan ya que trabajan bajo la lógica de los objetos de aprendizaje, son herramientas dinámicas y en ese sentido, una evolución de los LMS.

El desarrollo de este tipo de herramientas es de un alto costo, pues es necesario generar todos los contenidos, así como las estrategias de gestión administrativa y formativa.

Existen actualmente plataformas (comerciales y gratuitas) que pueden ser utilizadas por las instituciones educativas para la realización de proyectos de formación en línea. Sin embargo, crear cursos en línea no implica únicamente transferir los contenidos del curso presencial a la plataforma de enseñanza, requiere fundamentalmente reflexionar sobre ellos, establecer un diseño curricular e instruccional apropiado y elaborar una estrategia de desarrollo, implantación y evaluación continua.

Una plataforma virtual debe caracterizarse por su capacidad para integrar las herramientas y recursos necesarios para gestionar, administrar, organizar, coordinar, diseñar e impartir programas educativos a través de internet. Entre otras cosas, la plataforma debe:

- Ser la herramienta tecnológica que soporta la enseñanza virtual
- Estar instalada en un servidor y es accesible remotamente a través de un navegador corriente
- Incluir diversas funciones para alumno, profesor y administrador
- Permitir el servicio de materiales de vía Web
- Disponer de herramientas de comunicación
- Permitir la gestión de los alumnos
- Incorporar herramientas de autoevaluación
- Permitir el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno

1.3.3 .1 Herramientas y Funciones

Entre las herramientas más destacadas podemos citar:

- Herramientas del estudiante. Disponibilidad de medios de acceso al material, creación de páginas personales en las que los alumnos puedan crear su espacio personal
- Herramientas del docente. Disponibilidad de recursos para garantizar un entorno óptimo de aprendizaje para el estudiante
- Herramientas de elaboración y organización del material de aprendizaje. Disponibilidad de medios para la creación y publicación de los materiales de aprendizaje

- Herramientas para la comunicación. Facilitan el intercambio e interacción sincrónica y asincrónica mediante chats, foros y correo electrónico
- Herramientas de seguimiento y control. Seguimiento y monitorización del trabajo de los alumnos incluyendo el tiempo dedicado a las actividades de aprendizaje
- Herramientas de gestión y administración académica. Trata todos aquellos aspectos relacionados con la administración y matriculación de los estudiantes en los diferentes cursos, la definición de perfiles de usuario, la gestión administrativa de los recursos y el procedimiento de los datos y la elaboración de informes.

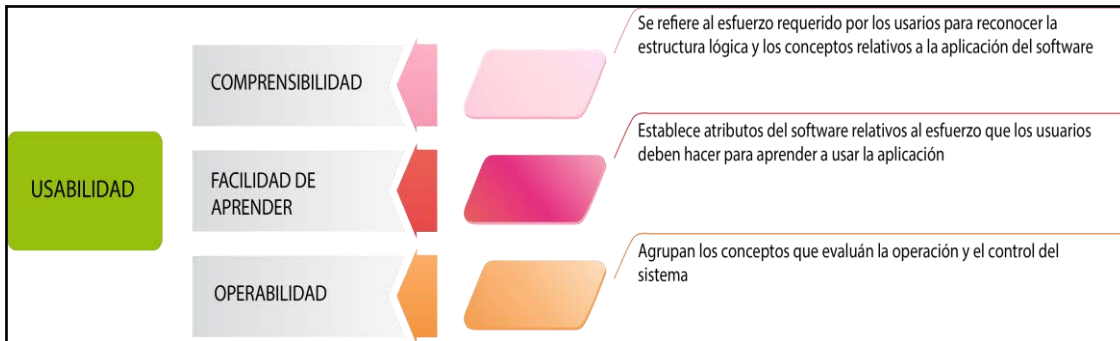
Estas herramientas giran en torno a tres actores: el estudiante, el autor/docente y el administrador (o gestor). Las plataformas difieren unas de otras en el número y calidad de los recursos que ponen a disposición de sus usuarios. De igual forma, no todas las plataformas son tan flexibles y amigables. Algunos espacios exigen a los participantes equipos informáticos más sofisticados que otros, así como *software* adicional para su adecuado funcionamiento.

1.3.3 .2 Usabilidad en los entornos virtuales

El concepto de usabilidad es relevante para la efectividad de los ambientes de aprendizaje y para generar en ellos aprendizaje significativo. Se entiende la usabilidad como un “conjunto de atributos que permiten evaluar el esfuerzo necesario que deberá invertir el usuario para utilizar el sistema” (Norma ISO 9126, citada por Abud, 2004). Este concepto se relaciona con el diseño centrado en el usuario y debe responder a la pregunta *¿el entorno es fácil de usar y de*

aprender? De acuerdo con esta norma, los atributos de la usabilidad son los que se muestran en la ilustración 14.

Ilustración 14. Atributos de la usabilidad



El concepto de usabilidad contempla factores objetivos como la eficacia, los aciertos y errores del usuario y el tiempo invertido y los subjetivos como la satisfacción. El concepto de usabilidad está estrechamente vinculado al propósito que se pretende alcanzar, el contexto en el que se usa y el tipo de usuario.

Es importante recordar que la usabilidad responde a la pregunta ¿qué tan fácil resulta usar un objeto de aprendizaje? Para que al usuario le resulte sencillo utilizarlos debería poderse responder positivamente a las siguientes cuestiones:

- ¿Los usuarios encuentran la información que necesitan?
- ¿Son claras las acciones o elecciones que deben hacer en cada punto?
- ¿Las instrucciones son claras y fáciles de comprender?
- ¿La interfaz favorece la búsqueda de contenidos y no distrae al usuario?

Los usuarios deben fijar su atención e invertir su tiempo en entender el contenido y no en descifrar cómo utilizar el objeto, por lo cual si se hace la interfaz lo más simple y clara que se pueda, la experiencia del usuario será mucho mejor.

Principios de la usabilidad

A continuación se describen algunos principios que pueden servir de guía para un diseño usable, de acuerdo con las recomendaciones del *Guidelines for authors of learning objects* (Smith, 2004).

- a. Ser consistente en el diseño de elementos, lenguaje, formato, apariencia y funcionalidad: verificar que todas las pantallas tengan el mismo color, la misma o similar composición, que los botones y elementos de navegación estén siempre en el mismo sitio; checar que todos los elementos de la navegación funcionan adecuadamente; colocar los títulos adecuados en cada página, pantalla o sección. Limitar el uso de colores, tipografías, fondos y demás elementos visuales
- b. Permitir que los estudiantes controlen sus interacciones dándoles libertad de escoger a partir de etiquetas claras: Diferenciar una pantalla de otra, permitir que los usuarios deshagan acciones donde sea posible, marcar claramente la manera de salir del objeto, dejar claras las instrucciones y consecuencias en caso de abandonar una acción en curso, proporcionar una vía para parar, salir o reiniciar, volver a ver un video, programar sonidos u otros elementos animados
- c. Seguir estándares establecidos para el diseño y convenciones que sean familiares para los usuarios: colocar los elementos de navegación en la barra horizontal o vertical de la pantalla, colocar la vía de salida en la parte superior izquierda o en la última línea del menú, utilizar un número limitado de íconos, si tiene links a la web deben estar siempre

habilitados y marcados de manera diferenciada del resto del texto, si se rompe una convención debe ser por una razón que lo justifique. Es importante señalar que los links a la web tienen que abrir en una ventana distinta a la del sitio en construcción, esto es para no perder la referencia de donde viene el usuario (de su sitio) y para ser claros que el link que se está visitando es externo

- d. Simplificar el diseño lo más posible y seguir principios estéticos básicos: utilizar el texto justo en cada pantalla; escribir claramente con un lenguaje natural y simple, dejar espacios entre secciones, cabezas y párrafos, utilizar imágenes y gráficos cuando tengan sentido dentro del objeto y cuidar el tamaño de los mismos, seleccionar una gama de colores y utilizarlos con discreción, elaborar un diseño placentero para los usuarios

Arquitectura de información

La arquitectura de la información permite el diseño de un ambiente usable y accesible, que los usuarios encuentren la información que buscan de una manera eficiente y que los lleve por los contenidos que necesite consultar en el orden pertinente

La arquitectura de información es definida como el arte y la ciencia de organizar espacios de información con el fin de ayudar a los usuarios a satisfacer sus necesidades de información. La actividad de organizar comparte la estructuración, clasificación y rotulado de contenidos del sitio web. (Toub, 2000, p. 2)

Recuperabilidad

La usabilidad también se relaciona con la posibilidad de encontrar cierta información de manera eficiente al interior y al exterior del entorno, es decir, que el ambiente educativo sea recuperado por motores de búsqueda y que el

usuario pueda encontrar cualquier información dentro de él, a través de palabras clave y etiquetas que identifican cada apartado.

Diseño visual

El diseño visual de un ambiente de aprendizaje en un sitio web, se relaciona con el aspecto de cada una de las páginas y secciones, así como con el movimiento y utilización de recursos multimedia.

En el diseño visual es importante evitar la sobrecarga informativa, esto se hará distribuyendo la información a través de la página o el sitio según sea el caso, utilizando para ellos títulos y pestañas de acuerdo con una jerarquía de información. La jerarquización de la información se puede hacer a través de varias estrategias:

- La posición de cada elemento
- El tamaño de la tipografía y el espacio que ocupa
- El color y la luz
- La asimetría y el relieve o profundidad

En las ilustraciones 15, 16 y 17 se muestran ejemplos del diseño visual en el entorno desarrollado.

Ilustración 15. Ejemplo 1 del diseño visual

1 → El diseño visual de un ambiente de aprendizaje, en un sitio web, se relaciona con el aspecto de cada una de las páginas y secciones, así como con el movimiento y utilización de recursos multimedia.



The image illustrates the visual design of a learning environment. It features a film strip at the top containing several news clips with headlines such as '¿Te dejaste a un borracho en manos de coches?', 'MVS despide a Carmen Aristegui', and 'Supremo alcoholismo del presidente Felipe Calles'. Below the film strip is a screenshot of a web page titled 'La Ética Profesional en Comunicación / Grupo 1'. The page includes a 'Diagrama de temas' section with a central graphic and a list of topics: 'La Ética Profesional en Comunicación', 'El método de casos y la ética', and 'Foro de dudas sobre el curso'. A specific case study is highlighted: 'Caso 1. La decisión de Mariana', dated 'Del 17 al 23 de octubre'. Underneath, there is a section for 'Competencias éticas' with a text box stating: 'El caso responde algunas de las competencias éticas destacadas tanto en la literatura como por los profesores entrevistados:'. A yellow callout box contains the text: '• La honestidad como elemento fundamental de la práctica de la comunicación en el campo de la publicidad'.

Ilustración 16. Ejemplo 2 del diseño visual

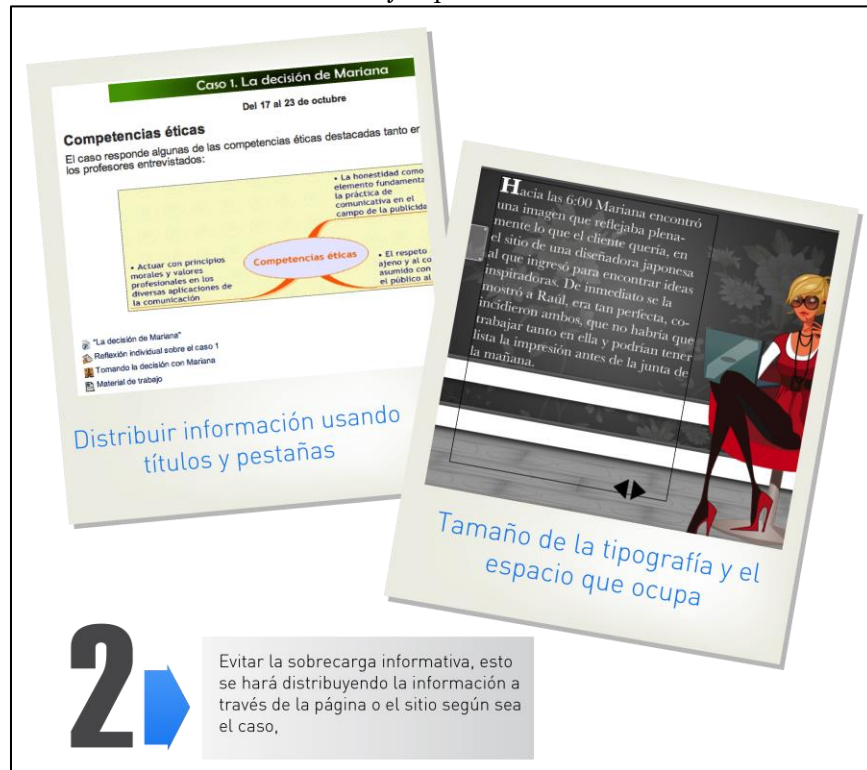


Ilustración 17. Ejemplo 3 del diseño visual



Accesibilidad

La accesibilidad es entendida como la posibilidad de que cualquier usuario, incluyendo a aquellos con alguna discapacidad, pueda acceder al entorno, sitio o página.

Para que el espacio en línea sea accesible a todos los usuarios se pueden utilizar recursos como el contraste de forma y fondo o el tamaño de la tipografía. Las imágenes deben tener suficiente resolución para que sean útiles a lo que se desea transmitir, todo el diseño debe ser coherente y conservar un estilo definido.

En síntesis, la usabilidad es un elemento que se debe considerar al construir el ambiente de aprendizaje, ya que de ello dependerá el tiempo y el interés que el usuario dedique a explorar con interés los contenidos educativos.

1.3.3.3 Estándares

Las plataformas actuales se construyen a partir de códigos establecidos o estándares de manera general, tales como el AICC (*Aviation Industry CBT Comitee*) creado en 1989 y que con el tiempo incorporó nuevos elementos, hasta que en 1990 se creó el ADL (*Advanced Distributed Learning*) que resultó más amplio y adaptable al cambio.

Actualmente el sistema más utilizado internacionalmente es el SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*), mismo que tiene las siguientes prestaciones:

- Accesibilidad: acceso a los recursos de la enseñanza a distancia a través de internet por medio de distintas plataformas
- Adaptabilidad: los objetos de aprendizaje deben poder accederse de acuerdo con las necesidades de cada usuario

- Durabilidad: los objetos de aprendizaje deben poder sobrevivir al advenimiento de nuevas versiones de los LMS o LCMS
- Interoperabilidad: todos los objetos deberían poder utilizarse en una u otra plataforma
- Reusabilidad: los objetos de aprendizaje deben poder usarse en otros contextos o para otros fines, al ser unidades de contenido mínimas

1.3.4 Características de la plataforma *Moodle*

La plataforma de enseñanza *Moodle* (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Enviroment*) o bien, entorno de aprendizaje dinámico, modular y orientado a objetos, es una plataforma que ofrece amplias posibilidades de comunicación didáctica, su estructura está basada en el constructivismo social, ofrece funcionalidades sofisticadas y fue diseñada por Martin Dougiamas.

Se distribuye gratuitamente bajo la Licencia Pública General (GNU), con lo cual, aún cuando tiene derechos de autor, hay libertad para modificar el código fuente, siempre y cuando se reconozcan los derechos y se compartan las modificaciones.

Está diseñada de manera modular por lo que es bastante flexible, se puede también organizar por temas y dentro de ellos agrupar los archivos en directorios, permite secuenciar temáticas de extensión y alcance variado. La posibilidad de subir y organizar archivos facilita la reutilización de estos recursos, mejorando las presentaciones y los temas.

Esta plataforma cumple con todas las características mencionadas en apartados anteriores, conteniendo herramientas de gestión, de comunicación, de contenido y evaluación, aunque existen algunas críticas sobre qué tan intuitiva resulta *Moodle*, es una herramienta muy utilizada actualmente.

Algunas de las características o prestaciones de *Moodle* son las siguientes:

- Administración académica: altas y bajas de usuarios, administración de calificaciones
- Indicadores: de participación, actividad, envío de tareas, manejo de tiempos, número de accesos, documentos revisados, intentos en evaluaciones, etc.
- Formación de grupos de estudio: los usuarios pueden agruparse en torno a temas o actividades.
- Información general: a través del cronograma, calendario, reloj, novedades y recordatorios, el usuario cuenta con una serie de alertas sobre sus actividades y pendientes
- Trabajo colaborativo: a través de herramientas de comunicación se pueden generar actividades grupales síncronas o asíncronas: chat, foro, mensajes, pizarras, diarios, etc.
- Contenidos: pueden estar en formato de documento digital, video, audio, presentaciones o hipertexto y secuenciarse como mejor convenga

Otro de sus elementos importantes es la evaluación, cuenta con distintos tipos de reactivos que pueden usarse para ejercitar o bien para evaluar directamente el aprendizaje. Entre los instrumentos encontramos:

- Opción múltiple, falso verdadero, respuesta corta, emparejamiento numérico y de columnas, cálculo, descripción, respuesta corta aleatoriamente, respuestas incrustadas
- Se generan bancos de preguntas que se reutilizan continuamente y de manera aleatoria

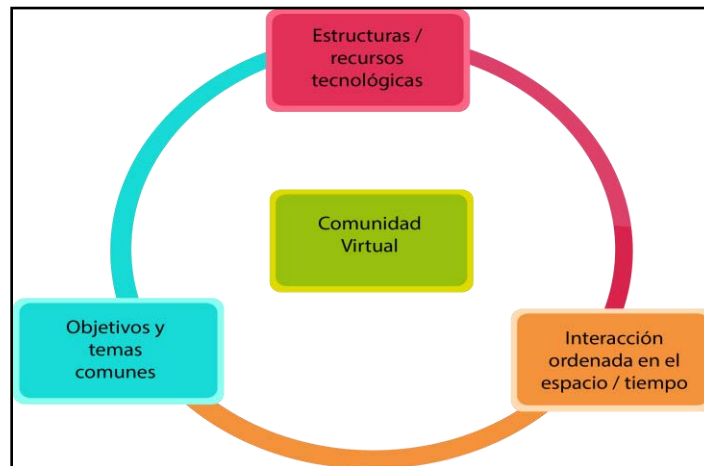
- En distintos formatos de pregunta es posible la inserción de texto e imágenes
- La calificación de la respuesta puede ser automática cuando la pregunta es cerrada o manual cuando es abierta
- En las preguntas que implican cálculo se pueden insertar funciones matemáticas
- Se generan informes sobre los puntajes obtenidos y el número de intentos de cada participante

1.3.5 Evolución de la WEB para el aprendizaje

La evolución de la tecnología, las necesidades de comunicación y cobertura educativa han llevado a la creación de comunidades virtuales y redes de aprendizaje donde los usuarios son también autores de la nueva web. Las redes suelen agruparse en comunidades dentro y fuera del contexto geográfico en que se desarrollan. Estas comunidades de aprendizaje se integran por personas o grupos que han invertido tiempo y recursos en aproximarse a temas específicos desde la teoría, la práctica, las herramientas, el desarrollo del campo de conocimiento, entre otros.

Duart y Sangrá (2003) citados por Cantón (2004) definen una comunidad virtual de aprendizaje como un espacio de encuentro en la virtualidad en donde concurren sus diferentes miembros para hacer uso de los distintos tipos de estructuras creadas para albergar y dar forma a la acción comunicativa de carácter interactivo, en forma ordenada y en función de los objetivos comunes de aprendizaje y de las metas propuestas (ver ilustración 18).

Ilustración 18. Integración de la comunidad virtual



En una comunidad de aprendizaje, la comunicación es un elemento clave ya que es a partir del intercambio y la integración transparente de recursos que se crea para los individuos y las instituciones un valor agregado. Para Harasim (2003) citada por Cantón (2004) la comunicación en este tipo de redes tiene al menos las siguientes características:

- La comunicación tiene lugar en grupo
- Es independiente del lugar
- Es asincrónica
- Se basa en el hipertexto
- Se envían mensajes a través de la computadora

Para el funcionamiento de las comunidades virtuales de aprendizaje se requiere la gestión adecuada del conocimiento, la cual consiste en administrar activos no tangibles como el aprendizaje individual y organizacional, las patentes y la innovación permanente. (Cantón, 2004). Es necesario poner en marcha la planificación, organización, y evaluación de los procesos que tienen

como propósito distribuir, utilizar y generar conocimiento, garantizando de este modo el aprendizaje efectivo de un grupo y eventualmente la generación de nuevo conocimiento.

La gestión actual de la información y el conocimiento ha llevado a las sociedades de la producción de bienes a la producción de información y actualmente a la generación de conocimiento que resulta de los intercambios, valoraciones, reflexiones y análisis complejos que los integrantes de la sociedad realizan habitualmente a través de medios electrónicos.

La gestión del conocimiento y la conformación de comunidades virtuales están estrechamente relacionadas en los entornos virtuales de aprendizaje.

La Web1.0 o puntocom, se caracterizó por ser principalmente transmisiva, los autores de contenidos eran expertos de los temas y estaban autorizados para divulgar información, en tanto los usuarios eran meramente consumidores.

En sus aplicaciones educativas, la Web 1.0 reprodujo esta visión, generando modelos de instrucción unidireccionales donde todo estaba determinado a priori por la administración del sitio o plataforma de enseñanza en tanto los estudiantes debían seguir instrucciones, leer y realizar actividades.

La Web 2.0 (denominada así por Tim O'Reilly y Dale Dougherty) por su parte, se caracteriza por la participación activa y creativa a través de herramientas de carácter social como foros, wikis, blogs, grupos, webcast, redes sociales, etc. Permite la reutilización de contenidos en contextos diversos por parte de los usuarios, añadir aplicaciones a una página personal, así como anexar contenidos ajenos (sindicación de contenidos).

La Web 2.0 ha evolucionado hacia la 3.0 o Red semántica, caracterizada por la organización/indexación de contenidos a partir de metadatos semánticos que

permiten una ordenación, búsqueda y tratamiento de información a través de gestores de conocimiento.

A partir del recambio tecnológico, es posible anticipar tres escenarios paralelos e interdependientes (Coll y Monereo, 2008, pp. 43-45):

- Instituciones y escuelas cada vez más virtualizadas
- Extensión de aulas y los centros educativos a otros espacios
- Desarrollo de un espacio global y omnipresente, especie de “mega-centro educativo” en el cual se hará posible el aprendizaje en cualquier lugar y situación

Hoy en día se habla ya de la Web 4.0 o WebOS (Sistema Operativo Web):

Raymond Kurzweil, un prestigioso inventor y futurólogo, afirma que en el 2029 los ordenadores tendrán una potencia de proceso equivalente a la de un cerebro humano, que se estima en 10^{16} cálculos por segundo, y eso dará opción de contar con un sistema operativo web (Cukierman, Rozenhauz y Santángelo, 2009, p. 48).

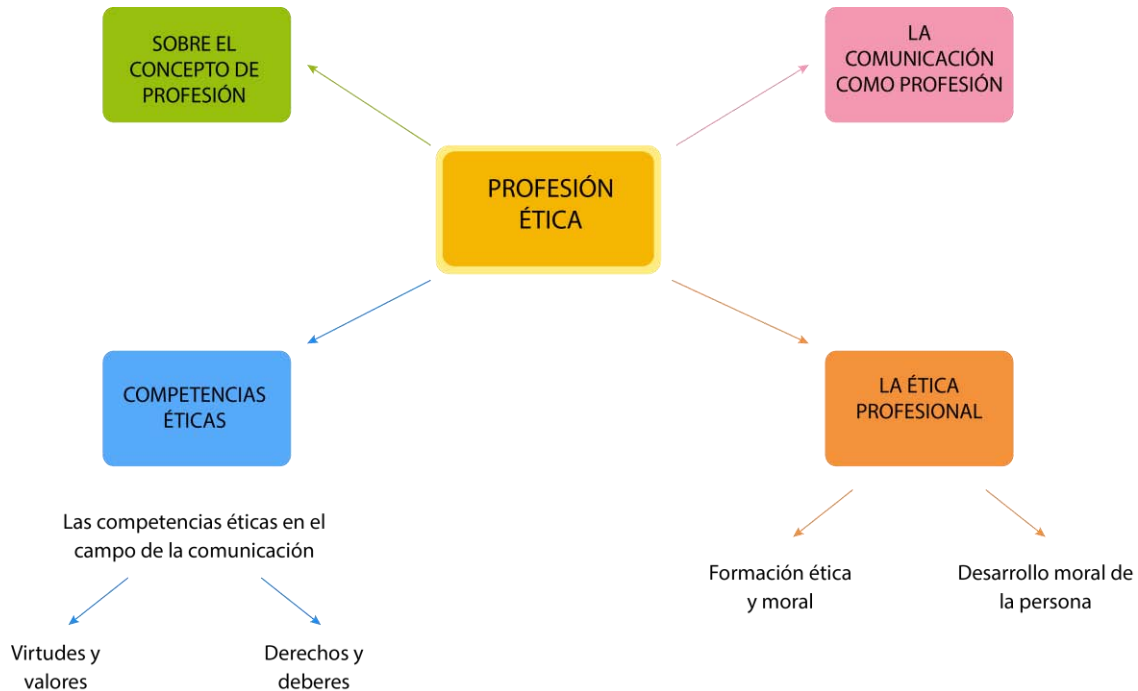
Ejemplo de la manera en que el cambio en la web ha modificado la enseñanza en línea, son los entornos educativos MOOC (*Massive Online Open Course*) o CAEM (del español Curso Abierto En línea Masivo) como Coursera y Wedubox, Udacity, entre otras, que ofrecen espacios de libre acceso para impartir cursos de formación universitaria cuyos créditos son reconocidos por prestigiosas universidades en todo el mundo y cuyo contenido se ofrece bajo demanda, es decir, los más solicitados son los que se abren. Los usuarios evalúan los cursos y contribuyen a la mejora continua de los mismos. En este modelo hay publicados cientos de iniciativas y en el caso de Coursera, cuenta ya con más de 900 mil usuarios alrededor del mundo.

El uso de dispositivos móviles como los *smartphones* y las tabletas, ha contribuido al desarrollo de aplicaciones educativas por parte de editoriales, instituciones educativas y desarrolladores particulares enfocados al creciente mercado de la educación y formación continua en línea. Las aplicaciones se vuelven un elemento que el usuario retoma para adquirir nuevos conocimientos o reforzar el trabajo en el aula.

Finalmente, ministerios de educación, empresas particulares, asociaciones civiles y organismos internacionales han impulsado la generación de repositorios de objetos de aprendizaje en línea a los que se accede libremente y cuyos objetos se incorporan al igual que las aplicaciones, como un recurso en la configuración de secuencias didácticas, trabajo en aula o independiente a criterio del docente. Edutopia y Khan Academy pueden citarse como ejemplo del desarrollo de la web que evoluciona desde la aportación inicial de los usuarios y su eventual transformación en poderosas herramientas.

Bajo esta prospectiva, es claro el lugar que tendrán las comunidades en línea, la web del usuario y las alternativas de educación virtual, de ahí la relevancia de su estudio y mejora.

2. Profesión y ética



2.1 Sobre el concepto de profesión

La ética en el ejercicio de la actividad cotidiana cobra sentido al vincularla con el concepto de profesión, pues es en la configuración del hacer profesional y la conformación de grupos y gremios, que se determinan sus principios, valores y reglas.

La palabra profesión tiene su origen en el término latín *professio* - *onis*, que significa acción y efecto de profesar. Esta palabra se usa para referir empleos, facultades, oficios que se ejercen al servicio de una comunidad, implica de acuerdo con su definición, la profesión de una creencia o fe en algo. Quien ejerce una profesión debe encontrar en ella una fuente de motivación y busca

continuamente utilizar e incrementar los conocimientos y habilidades que ha adquirido y desarrollado durante su educación superior.

Profesión se relaciona habitualmente con vocación, ambas palabras comparten su origen religioso. La primera se refería a la elección divina para ser rey, profeta o sacerdote; en tanto profesión manifiesta la voluntad de consagrar la vida a un trabajo. Es a partir de esto que hoy en día todavía se menciona que desempeñarse profesionalmente implica entregarse a tareas y servicios definidos, comprometido con los valores que ese tipo de vida conlleva, en cierto modo es la sacralización laica del hacer profesional (Hortal, 2000; Hortal, 2002).

Las primeras profesiones fueron: el sacerdocio, la medicina y el derecho, hoy en día las profesiones se han diversificado de tal modo que son incontables en cada área del conocimiento. Herbert Spencer (citado por Hortal, 2002) explica las profesiones desde la perspectiva de la sociología evolucionista como pasos en la evolución humana, así por ejemplo el médico preserva la vida, en tanto el historiador y el literato elevan el estado mental de la persona, como lo hacen también los profesores y los artistas.

Esencialmente ser profesional implica ejercer una profesión, la cual tiene una vertiente individual y otra colectiva. La primera se refiere a lograr el sustento y por tanto es una visión subjetiva y no es el propósito mismo de ninguna profesión. La segunda se refiere al conjunto social que ejerce una profesión, mismo que asume un método, lenguaje y carácter (*ethos*) de la profesión. Al ingresar al gremio de una profesión, el individuo gana cierta identidad y sentido de pertenencia. Las profesiones refuerzan los lazos sociales, fortalecen la identidad, la comunidad y potencian las virtudes de los individuos y los grupos a los que pertenecen.

En palabras de Adela Cortina (2009, p. 13), la profesión es:

una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana, para lo cual se precisa el concurso de la comunidad de profesionales que como tales se identifican ante la sociedad. El buen profesional es aquél a quien le interesa el bien de la profesión.

Al igual que Hortal, Cortina asocia el concepto de profesión a la vocación. Quien posee vocación es alguien que tiene aptitudes para alcanzar el bien interno. El reto hoy en día conlleva el descubrimiento de en qué consiste el bien interno en cada profesión, así como las características y principios bajo los cuales debe desarrollarse.

Entre los requisitos que conforman el carácter de una profesión encontramos (Cortina y Conill, 2000; Cortina, 2009; Hortal, 2002):

- La profesión es una actividad que presta a la sociedad un servicio específico de forma institucionalizada
- La sociedad puede demandar legítimamente el otorgamiento de dicho servicio
- El profesional debe cumplir su tarea por vocación, es decir, debe tener aptitudes para prestar el servicio y ser consciente del valor que este tiene para la sociedad
- Se requiere casi siempre seguir alguna clase de estudios para obtener licencia de ejercer la profesión
- Los profesionales habitualmente se agrupan en un colectivo que regula a través de códigos éticos y deontológicos, el desempeño profesional
- La pertenencia a una profesión es un factor de identidad

Para Max Weber (1901), la profesión estaba vinculada con lo religioso en la tradición cristiana, puesto que el acto de profesar está relacionado con la voluntad de consagrarse a Dios (Fernández, 2001).

El concepto profesión, siguió evolucionando a lo largo del siglo XX. En los años 30, Carr, Saunders y Willson (1933) referidos por Fernández (2001) consideraban que sólo podía hablarse de profesión cuando había una sujeción a reglas, normas y códigos, había una educación formal sobre el tema y se cumplía con una ética del servicio social.

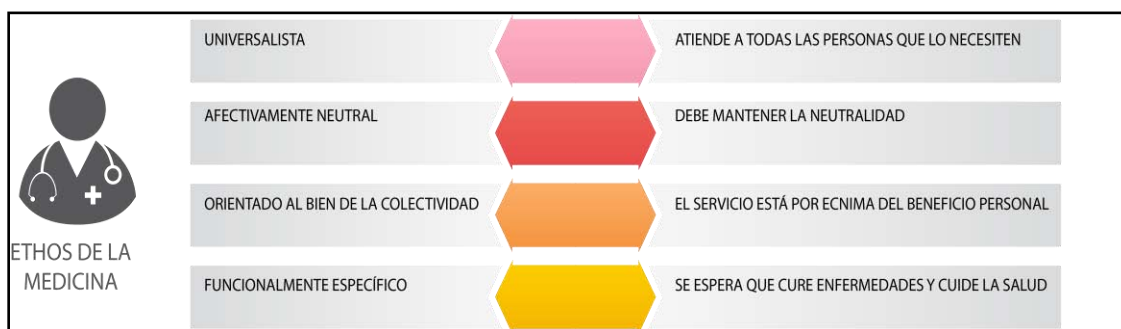
Wilensky (1964) citado por Fernández (2001) consideró que una profesión se constituye a partir de la organización sustentada en un cuerpo de conocimiento sistemático adquirido a través de una formación, estableciendo que es necesario atravesarse diversas etapas que van de la detección de necesidades y la correspondiente ampliación del mercado laboral, hasta la constitución de una asociación de profesionales del área. Moore y Freidson (1970) en Fernández (2001) consideran la dimensión estructural y actitudinal en el ejercicio de una actividad de tiempo completo y el reconocimiento de intereses comunes y formales que permiten la identificación de los colegas que tienen una inclinación natural al servicio social que ejercen a cambio de un beneficio económico.

Otros elementos importantes de la profesión son su legitimación intrínseca, su validez y su función, los cuales están enmarcados por las características históricas de la sociedad en que ha surgido y se ha desarrollado. Sus modos específicos de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación dependen de las condiciones en las que surge, de los intereses de quien los promueve y del poder político de sus miembros (Fernández, 2001).

Otro abordaje fundamental en el estudio de las profesiones es el de Parsons, quien distingue el propósito de profesiones dedicadas al bien común como la medicina, de otras definidas por la competitividad y el lucro como la administración. Para Parsons (1982) citado por Hortal (2002) el *ethos* de la

profesión médica por ejemplo, se define a partir cuatro características que se explican en la ilustración 19. Este ejemplo es paradigmático en Parsons y delinea las diferencias entre los propósitos y fundamentos que dan sentido a las distintas profesiones.

Ilustración 19. Características de la profesión médica



El surgimiento de los gremios y asociaciones refuerza la constitución de las profesiones, pues no sólo protege a los agremiados sino que les concientiza sobre sus deberes, derechos y valores. Existen al menos dos modelos de asociación profesional, el que se agrupa de forma independiente al Estado como en Europa y Estados Unidos; y aquél donde la asociación establece un estrecho vínculo con el Estado como en el caso mexicano, en donde existe una gran diversidad en cuanto a la operación de dichas asociaciones, pues mientras algunas son activas en cuanto a la divulgación de su ejercicio y reforzamiento de normas y principios, otras permanecen con un perfil bajo en cuanto a su reforzamiento como grupo y como respaldo del hacer profesional.

En el caso de la comunicación, se trata de un gremio cuya dificultad mayor radica en su propio objeto de estudio, pues va desde el periodismo, pasando por la comunicación social, hasta la publicidad. A partir de esta diversidad se constituyen distintos grupos de profesionales que trabajan bajo diferentes códigos y normas del ejercicio centrados en el hacer específico cotidiano, pero en sentido amplio es un gremio en débil dado que los periodistas habitualmente no

se identifican plenamente con los publicistas como comunicadores que resultan ser finalmente.

Hoy en día es necesario revitalizar el carácter de las profesiones y aquello que implica llevar a cabo un trabajo profesional. Se demanda atender a la vocación y el espíritu del trabajo diario que trasciende el ámbito personal, valorando el impacto que las personas y los grupos tiene en la sociedad a la cual pertenece.

2.2 La comunicación como profesión

La comunicación es una práctica consustancial al ser humano y es en la interacción y el intercambio comunicativo con el otro que se define como plenamente humano. Sin embargo, es en el siglo XX que la comunicación se concibe como una actividad profesional reconocida. En 1897 en Heilderberg y en 1916 en Leipzig se impartían las Ciencias Periodísticas, las cuales consistían cursos sobre el conocimiento y análisis de la prensa. En otras ciudades alemanas como Munich y Berlín sucedía lo mismo (Corral, 1997).

En Francia se fundó el Instituto Francés de Prensa en 1937 y en Estados Unidos en los primeros 30 años se desarrollaron diversas investigaciones sobre la comunicación enfocadas principalmente al efecto de los medios de comunicación como la prensa y la radio en el comportamiento la población. Hechos históricos como la Primera Guerra Mundial y la gran depresión de 1929, detonaron amplios estudios sobre el uso efectivo de los medios para la persuasión, la mejora de los medios de transmisión, las telecomunicaciones y la teoría de la información.

Entre los precursores de estos estudios se puede mencionar a Harold Lasswell, Claude Shannon y Warren Weaver, Paul Lazarsfeld, Wilbur Schram, Melvin L. De Fleur, Norbert Wiener, entre otros padres fundadores de la comunicación como ciencia y profesión.

Universidades europeas y norteamericanas poco a poco establecieron los estudios de comunicación como parte de su oferta, tal fue el caso del Instituto Tecnológico de Massachusetts, la Universidad de California, la Universidad John Hopkins, la Universidad de Stanford, entre otras. En el caso de México, los estudios de comunicación dieron inicio con las escuelas de periodismo de la Universidad Femenina y la Carlos Septién García fundada en 1949. En 1951 se incluyó la carrera de periodismo en la Universidad Nacional Autónoma de México y en 1960 las primeras carreras de comunicación abrieron sus puertas en la Universidad Iberoamericana y en la Universidad Nacional Autónoma de México.

De acuerdo con Rebeil y Arévalo (2011) actualmente existen en México 1006 programas (licenciatura, maestría y doctorado) en comunicación, periodismo, publicidad y afines, sin embargo, aproximadamente la mitad de estos programas se ofrecen al margen de las regulaciones oficiales y por tanto carecen de reconocimiento oficial o bien, de algún tipo de acreditación que dé cuenta de su calidad. En 2007, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) registró 512 universidades con programas de comunicación (ANUIES, 2007).

La Secretaría de Educación Pública reportó en el ciclo 2011-2012, 79,903 estudiantes inscritos y 12,254 egresados de licenciaturas en comunicación en todo el país (ver tabla 5). En el Distrito Federal se registraron 199 universidades e instituciones de educación superior públicas y particulares que imparten programas de comunicación (Observatorio Laboral, 2013).

Tabla 5. Matrícula y egreso ciclo 2011-2012

Indicador	Hombres	Mujeres	Total	Posición respecto a las 76 carreras de Profesional Nacional
Matriculados en la carrera	32,497	47,406	79,903	12°
Egresados en la carrera	4,533	7,721	12,254	14°

Aunque los estudios de la comunicación dieron inicio fundamentalmente en la industria mediática y el periodismo, las prácticas profesionales de esta disciplina han cambiado con la evolución de la tecnología y la complejidad de los grupos humanos. En 1985 la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS) identificó tres prácticas clave: la producción de mensajes, la comunicación organizacional y la comunicación educativa (Fuentes, 1991).

Por otro lado, Martín Barbero (2002) identifica las prácticas de la comunicación a partir de al menos tres esferas de acción: la política, la economía y la educación. En el primer caso, la comunicación inicialmente se identificó con la propaganda y publicidad relevante sólo en épocas electorales, sin embargo esto ha ido cambiando hasta la comprensión de la mediación y el reconocimiento social del papel de los medios en la política.

En la esfera económica, se advierten dos prácticas: una tradicional enfocada a informar al mercado sobre los fenómenos de la vida social; la otra post industrial en la que la información es un bien que se comercializa en la sociedad de la información y la comunicación, por lo que se vuelve un bien que acumula y genera riqueza. Las telecomunicaciones impulsan la reconversión industrial y las redes de comunicación se globalizan.

En la esfera cultural, la comunicación es un espacio de creación y apropiación cultural, donde se generan identidades y establecen las diferencias entre personas y grupos.

¿Cuál es el papel del profesional de la comunicación en las distintas esferas y planos de la práctica? En palabras de Echaniz y Pagola (2004), la función social del profesional de la comunicación, el servicio específico que presta a la sociedad, es el de posibilitar la plenitud del derecho humano a la información. El cumplimiento de esta función es lo que legitima y da sentido a la labor del periodista, cuando se realiza por el bien común.

En la literatura revisada se transita entre la comunicación y el periodismo indistintamente, al igual que el resto de las prácticas comunicativas en los campos organizacional, publicitario, audiovisual, gráfico o digital, se abordan reconociendo como elemento común, la responsabilidad social del comunicador frente a la audiencia en el ejercicio de valores definidos y enfocado siempre a contribuir al bien común.

2.3 La ética profesional

La ética, tiene que ver fundamentalmente con la libertad, con elegir, con decidir en conciencia a sabiendas de los motivos para hacerlo, es lo que Savater (2008b) llama “saber vivir”. Tiene diversos abordajes, primeramente la ética de móviles o bienes que se basan en la parte objetiva y observable de la conducta humana y evitan las cuestiones metafísicas, guiándose por la realidad concreta y perceptible. La dificultad de este enfoque radica en la dilucidación de lo subjetivo en el hacer humano y por tanto en su validez universal. Por otro lado se tiene la ética de fines, la cual intenta llegar a la esencia del ser humano desde una aproximación filosófica (Latapí, 2002).

Otro enfoque es el deontológico, donde se juzga la corrección de un acto que se apega a normas, más allá de un sentido de justicia o beneficencia. La contraparte de este enfoque es el teleológico, donde lo fundamental resulta de analizar el fin que se persigue, donde el camino debe ser congruente con el propósito (Latapí, 2002).

La formación ética y moral de la persona ha sido estudiada con amplitud y existen al respecto distintas propuestas, entre ellas destaca la de Kohlberg, (Kohlberg, Power y Higgins, 1989) sobre el desarrollo moral, en la cual se plantea un proceso evolutivo que va de lo totalmente subjetivo y centrado en sí mismo, hasta la conciliación entre el desarrollo personal y el social. Definió tres niveles acordes con el desarrollo etario y psicológico: pre-convencional hasta los 9 años, convencional hasta los 16 y post-convencional de los 16 en adelante (ilustración 20). Así como seis estadios de desarrollo del juicio moral, a partir de la predominancia de las siguientes orientaciones: hacia el castigo y la obediencia; hacia el carácter instrumental y relativo de los actos; hacia expectativas interpersonales mutuas; hacia el mantenimiento del orden social; hacia el contrato social o hacia los principios éticos universales (ver ilustración 21).

Ilustración 20. Desarrollo moral de la persona



Ilustración 21. Seis estadios del desarrollo del juicio moral



Este proceso se da a partir de tres indicadores: el juicio moral, el sentimiento a los aspectos morales y la autorregulación de los propios comportamientos.

La educación debería enfatizar no sólo la elaboración de juicios específicos, sino la asimilación de contenidos sustanciales, y debería también facilitar que los jóvenes avanzaran hacia la estructuración de las normas morales que aceptan y de sus fundamentaciones. (Latapí, 2002, p. 45)

A diferencia de los planteamientos anteriores, Bauman (2005) sostiene que el arribo de la posmodernidad, trajo consigo una moralidad minimalista, cuyo enfoque de la ética consiste:

No en hacer a un lado las preocupaciones morales modernas características, sino en rechazar las formas modernas típicas de abordar los problemas morales; esto es, responder a los retos morales con normas coercitivas en la práctica política, así como la búsqueda filosófica de absolutos universales y sustentos de la teoría. Los grandes problemas éticos –derechos humanos, justicia social, equilibrio entre la cooperación pacífica y la autoafirmación– no han perdido vigencia; únicamente es necesario verlos y abordarlos de manera novedosa (p. 10).

El abordaje de la ética va más allá de las aulas universitarias; sin embargo, éstas se han visto impactadas por esta nueva visión ética. Como se ha mencionado antes, desde hace tiempo, la formación ética de los estudiantes

universitarios pasó a segundo plano, en el currículum se dio prioridad al desarrollo de habilidades, a la adquisición de conocimientos, postergando la formación de las actitudes, o bien, procurando que se abordaran en todas las asignaturas, sin que al final, lo hiciera ninguna.

Es necesario decir que la formación ética no es tarea exclusiva de la escuela y, a la vista de la sociedad actual, no debiera dejarse tampoco a la etapa final de la escolarización. La formación en valores debe iniciar en el seno de la vida familiar y en los pequeños grupos en los cuales nos vamos formando como individuos desde la primera infancia. Es, fundamentalmente, resultado de la socialización (Savater, 2012).

Por lo que se refiere a la ética profesional: si bien es cierto se reconoce socialmente la importancia de su enseñanza y la misión de la escuela en ello, en las aulas universitarias la ética no ha sido durante mucho tiempo un tema prioritario. Es a partir de la profunda reflexión sobre la realidad y el análisis de la misma que la ética se retoma en el plan de estudios de diversas maneras. Cortina (2009) explica que la palabra ética viene de *ethos*, que quiere decir “carácter”, por lo que la enseñanza de la ética en la universidad se vuelve crucial, pues es ahí donde se forma en los principios y virtudes de la profesión. La misma autora relaciona la ética profesional con la vocación, es decir contar con las aptitudes para desarrollar una tarea y ponerlas al servicio de la sociedad y en tal empeño poner en evidencia dicha vocación.

Los principios de la ética profesional provienen originalmente de la bioética y de las ciencias biomédicas. Aunque sus antecedentes son muy antiguos y pueden remitirse a Grecia clásica, con el juramento hipocrático, su principal avance se produce al finalizar la Segunda Guerra Mundial. Por su relevancia y su grado de desarrollo, han sido retomadas con éxito para la reflexión sobre este campo temático en todas las áreas del conocimiento. (Hirsch, Barba, y Alcántara, 2009, p. 182)

Para Augusto Hortal (2002) cada ética profesional desarrolla una clasificación de situaciones, asuntos, conflictos y resoluciones vinculados de manera directa con la ética, se dan otros conceptos como las normas, las virtudes, los valores, las reglas y al menos cuatro principios: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Beauchamp y Childress, 2001). Todos estos elementos están implícitos y si bien son similares, tienen diferencias en cuanto a su nivel de abstracción. Así por ejemplo las reglas son más específicas en contenido y limitadas en alcance que los principios. O bien, las normas morales entendidas como visiones y circunstancias que remiten al deber ser, al sistema de valores o código de conducta definido como aceptable o reprochable.

Las virtudes son una tendencia hacia lo social o moralmente valioso. Las virtudes se asocian con “las expectativas institucionales y las prácticas profesionales, incorporan virtudes y obligaciones e internalizan convenciones, costumbres y procedimientos” (Hirsch, et al., 2009, p. 185).

La ética es de las personas, pero las instituciones también tienen que ser éticas, al indagar sobre la ética de cada una de las ramas profesionales afloran los vínculos con todos los demás ámbitos profesionales con los que hay que trabajar (Cortina, 2009).

2.4 Competencias éticas

Entendemos las competencias como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, (Perrenoud, 2007), si bien el autor hace énfasis en el aspecto cognitivo las competencias no se circunscriben a ello. Él mismo señala cuatro aspectos clave en su definición:

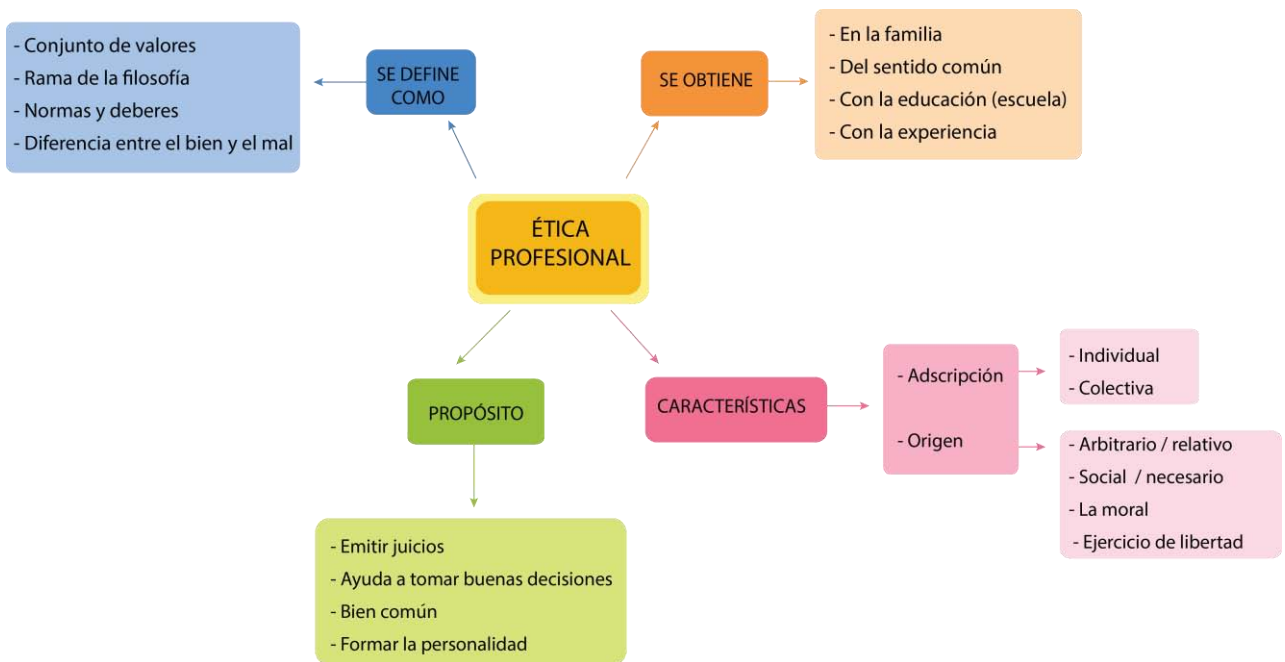
- Las competencias son una orquestación de conocimientos, habilidades y actitudes
- Las competencias están estrechamente vinculadas al contexto en que

se desarrollan, son situacionales

- Las competencias implican operaciones complejas para articular los tres elementos acorde a situaciones definidas
- Las competencias se desarrollan en la formación y en el trabajo práctico en situaciones reales.

Hirsch et al. (2009) clasifican las competencias éticas en cuatro tipos (ver ilustración 22):

Ilustración 22. Competencias éticas



De estos cuatro tipos se han recuperado dos de ellos al identificarlos como constantes a lo largo del desarrollo de la investigación: (1) las cognitivas y técnicas y (2) las propiamente éticas.

2.4.1 El desarrollo de las competencias éticas en la universidad

La ética forma parte de cualquier ejercicio profesional, al incluirla en el currículo se persigue el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y valorales que apoyen a los estudiantes en su esfuerzo por constituirse en individuos autónomos, es decir, capaces de pensar por sí mismos, de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad ética de sus acciones tanto en el ámbito individual, como en el profesional y el ciudadano.

Un buen profesional no es el que sólo conoce muchas técnicas, sino aquél que sabe que las técnicas hay que ponerlas al servicio de la sociedad para alcanzar el bien interno; el buen profesional tiene muchos conocimientos, pero los pone al servicio de la sociedad, de otro modo, sólo puede considerarse un técnico que sabe muchas cosas (Cortina, 2009).

En concordancia con esta línea de pensamiento, Bolívar (2005) establece que el propósito de la enseñanza de la ética es proporcionar instrumentos y claves relevantes para tener criterio y capacidad de elección propios de ciudadanos que participen en los asuntos públicos.

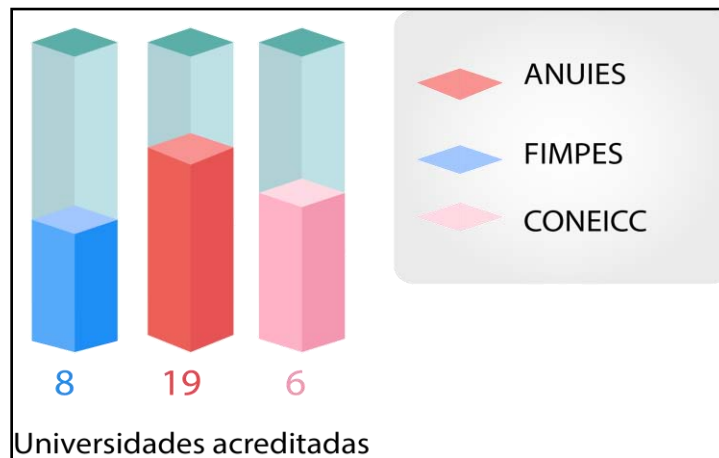
Para Beauchamp y Childress (2001) citados por Hirsch et al. (2009), existen dos tendencias en la enseñanza de la ética: (a) la ética basada en principios que enfatiza la acción y (b) la ética de las virtudes que enfatiza a la persona que realiza la acción. Los principios y normas son indispensables para el ejercicio de la profesión, pues son un marco de referencia para la toma de decisiones y establecen los antecedentes de acciones futuras. Estos principios y normas se agrupan en códigos éticos o códigos profesionales que dan al gremio cierta unidad; sin embargo, el conocimiento de estos códigos no garantiza su cumplimiento, ni tampoco garantiza un desempeño ético de quienes ejercen las distintas profesiones.

Centrarse en la formación de los sujetos desde una perspectiva de trascendencia y desarrollar en ellos ciertas actitudes fortalece el desempeño ético de los individuos, pues “la realidad es transdisciplinaria” (Conill, citado por Cortina, 2009) La virtud, debe entenderse como una capacidad o predisposición hacia el bien (Cortina, 2009) o tendencia del carácter que es socialmente valiosa. La virtud moral implica el hábito de actuar bajo principios morales, obligaciones o ideales (Hirsch et al. 2009). Ambas autoras refieren la importancia de la motivación del sujeto hacia la virtud y de la gratuidad de sus acciones, pues su propósito debiera ser el bien en sí mismo y no la obtención de un beneficio posterior.

Por lo que se refiere a la situación de la ética en las licenciaturas de comunicación y periodismo, se pretende comunicar una experiencia y compartir con conocimiento que da sentido al ejercicio profesional, devela el por qué y el para qué. En palabras de Restrepo (2004) “con esa razón de ser, estos saberes alcanzan toda su relevancia social y encuentran los fundamentos de su dignidad”.

Para aproximarse a la situación de la ética profesional en los planes de estudio en comunicación, de los 199 programas acreditados en el Distrito Federal por ANUIES, se identificaron 31 instituciones (26 particulares y 5 públicas) que imparten 24 programas de licenciatura en comunicación en total y que cuentan con reconocimiento de su calidad en ANUIES o FIMPES (Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior) o bien, están afiliadas al CONEICC (Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (ver gráfico 1).

Gráfico 1. Universidades acreditadas por ANUIES, FIMPES o CONEICC

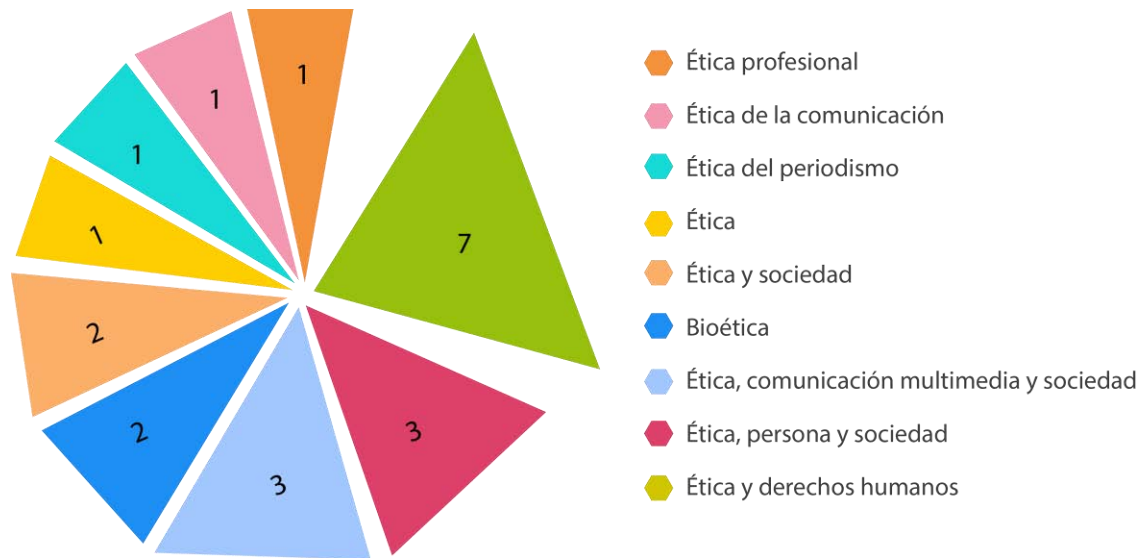


En 21 de las 31 instituciones se incluye la asignatura ética profesional o similar en el plan de estudios en tanto 10 no la incluyen. Los nombres con los que se denominan los contenidos éticos varían entre instituciones, encontrándose los siguientes nombres:

- Ética
- Ética profesional
- Ética de la comunicación
- Ética del periodismo
- Ética y sociedad
- Bioética
- Ética, comunicación multimedia y sociedad
- Ética, persona y sociedad
- Ética y derechos humanos

La frecuencia de estas denominaciones en los planes de estudio se distribuye como se muestra en el gráfico 2.

Gráfico 2. Denominación de los contenidos éticos



2.4.2 Las competencias éticas en el campo de la comunicación

La Comunicación es una profesión compleja en el sentido de que agrupa distintas prácticas y ámbitos de acción. Sin embargo, de forma conjunta se pueden identificar ciertas virtudes que inciden en la calidad y excelencia de un profesional. Torralba (2002) menciona entre ellas las siguientes: curiosidad, veracidad, coherencia, honestidad, competencia o capacidad, rigor, seriedad, responsabilidad y crítica.

Etxberria (2003) citado por Hortal (2002) señala que en la actividad periodística entran en juego cuatro valores éticos fundamentales:

- la verdad y la veracidad, lo contrario, el engaño, es la negación de la información
- la libertad que es la condición de posibilidad de la información
- la dignidad de las personas
- la responsabilidad

No obstante la clara definición de los valores de la profesión, hoy en día se da un fenómeno interesante respecto a quién atribuir la responsabilidad por la información y contenidos de los medios, sea porque las demandas de la velocidad en la producción y distribución de la noticia no permite hacer exhaustivas verificaciones de los hechos, porque la propiedad de los medios y sus intereses comerciales privan sobre la función social, o bien porque las leyes y regulaciones en los medios no son suficientemente claras, poniendo en riesgo no solo la responsabilidad, sino el resto de los valores referidos en la literatura.

Una forma de interpretar la relación libertad-responsabilidad es entenderlo como Echaniz y Pagola (2004) para quienes:

La responsabilidad como consecuencia inmediata de los actos libres y directos de las personas, lo que hace hincapié en las consecuencias de los actos libre; 2) Se puede entender que libertad y responsabilidad son dos caras de una misma moneda (p.133).

Por lo que se refiere al aspecto deontológico, debe considerarse que los códigos de la comunicación consisten en un conjunto de principios, normas y preceptos concretos expuestos de forma lógica y sistematizada por iniciativa del propio sector informativo para orientar de la forma más correcta posible su trabajo en vistas al bien común (Agejas, 2002). De esta afirmación se conoce que tanto la ética como la deontología tienen un propósito común consustancial a la práctica comunicativa.

La ética de la comunicación tiene sus orígenes en el periodismo de un incipiente siglo XX, es en ese momento que surgen los primeros códigos de ética del periodista. Hoy en día los principios y normas han cambiado sensiblemente, sin embargo, la ética de la comunicación no se limita al código de la misma, sino que implica una formación y desempeño que trasciende la normativa y se dirige al *ethos* de la profesión.

2.4.2.1 Virtudes y valores

Las virtudes y valores sustantivos en la ética de la comunicación varían entre autores, las más recurrentes se describen a continuación:

Veracidad

Se refiere al compromiso de que la comunicación se basará en la transmisión de información veraz abordada para propiciar la comprensión en la audiencia. “Hay tres argumentos que contribuyen a su justificación respecto a los otros, su conexión a la fidelidad y cumplimiento de las promesas y confianza (cumplir con las reglas de veracidad es esencial para promover la confianza)” (Agejas, 2002, p. 198).

Privacidad

La privacidad se refiere al acceso limitado del conjunto a la vida personal en relación a diversos aspectos: (1) información, (2) física, (3) decisiones, (4) propiedad, y (5) relaciones familiares e íntimas.

Confidencialidad

Es el control que se ejerce sobre la información de sí mismo. Es un derecho a la secrecía explícita o implícita sobre aspectos que no se desea revelar.

Fidelidad

Es el compromiso que asume el profesional a cumplir a su audiencia las expectativas sobre la información y su manejo.

Agejas y Serrano (2002) por su parte, enumera y describe las virtudes que se demandan hoy en día del profesional de la comunicación:

- | | |
|----------------|--------------------|
| 1. curiosidad | 6. rigor |
| 2. veracidad | 7. seriedad |
| 3. coherencia | 8. responsabilidad |
| 4. honestidad | 9. crítica |
| 5. competencia | |

En el mismo sentido, Restrepo (2004) señala que los tres valores universales para la ética del periodista son: el compromiso con la verdad, la responsabilidad social y la independencia.

En tanto Trejo (1997) citado por Barragán (2010) señala que la objetividad es el camino para acercarse a la búsqueda de la verdad en una noticia. La veracidad se torna el valor más importante cuando se proporciona una información no sólo por necesidad profesional, sino como una necesidad social.

Veracidad y objetividad van de la mano en el desempeño ético del comunicador por lo que deberá considerarlos en todo momento al llevar a cabo las actividades propias de la comunicación entre las cuales se citan las siguientes de acuerdo con Echaniz y Pagola (2004) citados por Barragán, (2010):

- Delimitar la información de la información
- No dar nada por sabido, pero exponer lo suficiente para entender los hechos
- Evitar el objetivismo ingenuo y simplista e informar con un poco de reflexión
- Dar equilibrio y armonía a la información
- Informar de las noticias y de la actualidad de temas diversos

- Que el informador tenga conocimientos éticos y esté dotado de cualidades y sentimientos de humanidad
- Exigir el respeto a la verdad, tanto de quien informa como de quien opina
- La objetividad se puede extender a todos los géneros

Dada la influencia de los medios y sistemas de comunicación en la actualidad, la enseñanza de la ética cobra particular relevancia, en este sentido, la ética de la comunicación debe considerarse parte fundamental de la actividad profesional.

La ética del periodismo o de la comunicación es eso: ética del periodismo y forma parte esencial de esta actividad como cualesquiera otro aspecto de la misma (Aznar, 2005), de ahí que su enseñanza en la universidad a través de distintos recursos sea hoy en día apremiante.

2.4.2.2 Derechos y deberes

El ejercicio ético de la comunicación conlleva una serie de derechos y deberes que el profesional asume al comprometerse en su tarea. Entre los derechos, Echaniz y Pagola (2004, p. 141) mencionan los siguientes:

- a. El secreto profesional es un derecho que permite manejar información sin afectar a la fuente que la proporciona de forma confidencial
- b. La cláusula de conciencia que afecta el desempeño del comunicador en la empresa y su relación con esta, pues la línea editorial condiciona el ejercicio de la profesión. La cláusula de conciencia implica que el comunicador puede apelar al menos en las cuatro situaciones, como lo expone Arizmendi (1997): (1) cuando el medio de comunicación manifiesta un cambio notable en la orientación informativa; (2) si se

producen modificaciones en las condiciones de trabajo que suponen un perjuicio grave para la integridad profesional o deontológica del informador; (3) un informador se puede negar a elaborar informaciones contrarias a la línea ideológica del medio o a los principios éticos; (4) Cuando se produzcan alteraciones, para poder difundir la información con el nombre, pseudónimo o signo de identificación del informador debe existir el consentimiento del mismo. Lo más relevante de este derecho es que se ejerce cuando la libertad de conciencia del informador se encuentra comprometida

- c. El derecho de autor que el comunicador tiene sobre sus creaciones es irrenunciable y puede ejercerse en todo momento sobre los productos comunicativos conforme a la ley que sobre ello aplique
- d. Por lo que se refiere a los rumores, rectificaciones y réplicas, el comunicador debe preservar el derecho de réplica de todas las partes involucradas en la información, no solamente como un acto de conciencia sino legal que él puede ejercer igualmente de forma personal

En cuanto a los deberes, estos se refieren a tres momentos del trabajo del comunicador:

1. Anteriores del acto informativo, que implican la preparación sobre el tema, cumplir la ley y asumir las consecuencias del manejo de la información
2. Durante el acto informativo, se relacionan con el respeto debido al receptor, el tratamiento del mensaje y el desempeño adecuado del informador
3. Posteriores al acto informativo, cuando es posible hacer rectificaciones de ser necesarias y se asume las consecuencias y obligaciones derivadas de divulgar información

3. Diseño metodológico



3.1 Situación Problemática

El aprendizaje meramente cognitivo limita el desarrollo de actitudes y la comprensión de problemas complejos en temas relevantes como la ética, haciéndolo poco significativo, desligado de la realidad y de escasa aplicación práctica.

Las estrategias de enseñanza propuestas desde el enfoque de la cognición situada parten de la premisa de que el conocimiento se realiza en un espacio-tiempo definido, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza (Díaz Barriga, 2003, p. 2). Es desde esta perspectiva que se propone explorar la construcción y utilización del método de casos en la enseñanza de la ética.

En las estrategias de la cognición situada se incorpora también el uso de tecnologías de información y comunicación, con ello se extiende su alcance a otras modalidades educativas, como son el *blended learning* y la educación en entornos virtuales.

En dichos entornos, deben construirse ambientes de aprendizaje en los que se generen las condiciones simbólicas que permitan el desarrollo de un aprendizaje significativo, donde los estudiantes y profesores establecen relaciones armónicas y propositivas con fines educativos sobre contenidos dados.

Al asumir la perspectiva de la educación integral, se pretende el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y valorales que apoyen a los estudiantes en su esfuerzo por constituirse en individuos autónomos, es decir, capaces de pensar por sí mismos, de tomar decisiones y de aceptar la responsabilidad ética de sus acciones tanto en el ámbito individual, como en el profesional y ciudadano.

La enseñanza de la ética es una tarea por medio de la cual la escuela asume su compromiso en la formación de los ciudadanos que cada sociedad necesita.

Las universidades e instituciones de educación superior han hecho suyo este compromiso, entendiendo que la formación de profesionales implica no sólo proporcionar conocimientos y desarrollar habilidades para la ejecución de una tarea concreta, sino también formar personas conscientes de su entorno y con responsabilidades hacia a las comunidades a las que pertenecen. Bajo esta premisa, la ética forma parte de cualquier ejercicio profesional (Bolívar, 2005)

A partir de la interrelación teórica y práctica de los elementos método de casos, entorno virtual y ética, se realiza esta propuesta de investigación bajo los siguientes supuestos:

- La enseñanza de la ética en educación superior ha sido relegada a un plano secundario, desde su ubicación en el mapa curricular hasta el abordaje que se hace del tema en el aula
- Se requiere la utilización de estrategias de enseñanza que relacionen a los estudiantes con la realidad que abordan y les permitan el aprendizaje de los principios éticos que regulan el ejercicio profesional
- La utilización de entornos virtuales proporciona nuevas herramientas a los estudiantes para aproximarse a la ética profesional
- Las técnicas expositivas son las más utilizadas en la enseñanza de la ética, además de que los contenidos se centran en los códigos, normas y reglas que regulan el ejercicio profesional, dejando de lado la reflexión personal y el compromiso personal del estudiante

3.1.1 Preguntas Clave

Las preguntas a las que se pretende responder con esta investigación son las siguientes:

1. ¿El método de casos en entornos virtuales contribuye a la resolución de dilemas éticos en el campo de la comunicación?
2. ¿La implementación del método de casos en entornos virtuales como estrategia didáctica resulta relevante y de interés para los estudiantes universitarios?

3.1.2 Objetivos

El objetivo general de esta investigación, es diseñar y validar un ambiente de aprendizaje en línea basado en el método de casos para el aprendizaje de la ética profesional en la licenciatura en comunicación.

Para dar cumplimiento a este propósito y responder las preguntas de investigación se han establecido los siguientes objetivos:

- Diseñar y validar a través de su aplicación con estudiantes un entorno de aprendizaje virtual basado en los principios del Método de casos y del enfoque situado de aprendizaje que aborde los dilemas éticos propios del campo profesional de la comunicación
- Identificar las características del método de casos y los entornos virtuales que resultan significativos para los estudiantes universitarios

3.1.3 Contexto de actuación

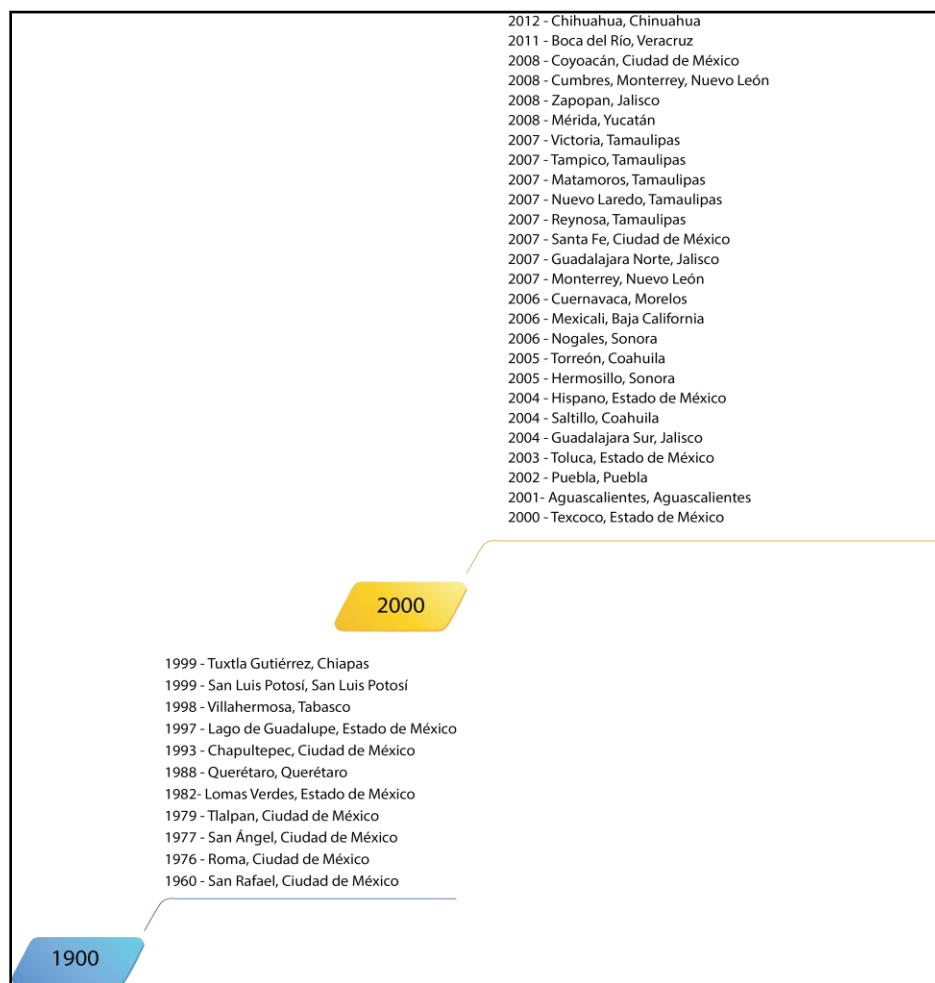
El presente estudio se llevó a cabo en la Universidad del Valle de México (UVM) en el Distrito Federal. Fue fundada en 1960 inicialmente bajo la denominación Institución Harvard, posteriormente en 1968 cambió al nombre actual.

El plantel fundador se ubicó en la colonia San Rafael y a partir de 1976 se inicio la expansión de la universidad con 3 campus en el Distrito Federal fue en 1982 que da inicio su implantación en otros estados de la República. El campus más reciente se inauguró en 2012 en la Ciudad de Chihuahua Chihuahua. Se compone por 37 campus ubicados a lo largo del territorio nacional, con más de 120 mil estudiantes de educación media superior y superior.

La SEP le otorga en 1988 el reconocimiento como institución de alta calidad académica. Forma parte de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) desde 1996. La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) le otorgó en 2005 el reconocimiento de institución de excelencia académica y la acreditación lisa y llana en 2011.

En el año 2000, *Laureate International Universities* (antes *Sylvan International University*) compra la marca UVM y sus 11 campus existentes a la fecha. El crecimiento de la universidad ha sido exponencial llegando a 37 campus en 2012 (ver ilustración 23).

Ilustración 23. El crecimiento de la UVM en el tiempo



A partir de la adquisición por parte de *Laureate International Universities* se ha enfatizado la formación internacional, el dominio del idioma inglés y un fuerte posicionamiento como universidad global.

De acuerdo al Modelo Educativo (UVM, 2009) su filosofía comprende:

- a. Misión. Formar de manera integral personas innovadoras que por su preparación científica, tecnológica, ética y humanista, sean reconocidas como profesionistas de excelencia, altamente competentes a nivel nacional e internacional; y como ciudadanos comprometidos con su comunidad, la sociedad global y su desarrollo sustentable, fundamentándose en su Filosofía y Modelo Educativo.
- b. Visión. Identificada como la universidad global de México por sus vínculos internacionales, y en la cual sus egresados contribuirán de manera comprometida al desarrollo de la sociedad, al ser personas, profesionistas y ciudadanos de calidad, íntegros y competitivos, poseedores de competencias de vanguardia, con actitud de liderazgo y una búsqueda permanente de la verdad y el bien común.
- c. Valores. Destacan el desarrollo del bien común, dignidad, honestidad, justicia, lealtad, libertad, paz, responsabilidad, solidaridad y verdad como fundamento y guía de actuación para los integrantes de la comunidad universitaria.
- d. Principios. Con base en el Estatuto General (UVM, 2009a) las decisiones estratégicas y regulación de las acciones en todos los niveles de la institución, son los siguientes:
 - Extensión dimensional. Refiere al crecimiento y expansión de la universidad, tanto a nivel nacional como internacional, sin menoscabo de la calidad de los servicios que se ofrezcan
 - Satisfacer los fines de su comunidad. Trata de la atención

responsable de los problemas del país, así como de su comunidad académica de estudiantes, docentes y administrativos

- Reciprocidad. Es el cumplimiento ético y responsable de sus funciones sustantivas que favorece el vínculo universidad sociedad a nivel de la labor de estudiantes, académicos y administrativos

Propósitos institucionales con base en el Estatuto General de la UVM son:

- Útil a la sociedad
- Que incide en la transformación social, política, económica y tecnológica del país
- Orientada hacia la calidad y la excelencia
- Con un modelo educativo de vanguardia
- Con servicios sustantivos que se incrementan con valores agregados
- Líder en el ámbito universitario
- Con enfoque global y proyección internacional
- Accesible económicamente por el valor de sus servicios
- Estable financieramente
- Con una administración participativa, en donde el estudiante se ubica en el centro de sus procesos
- Impulsora de alternativas emprendedoras
- Por siempre responsable de lo que ha cultivado

La filosofía educativa institucional integra los siguientes conceptos:

- Concepto de hombre. Ser multifacético y multidireccional biopsicosocial parcialmente carente, inacabado, que en el transcurso de su vida debe desarrollarse para buscar la plenitud de su naturaleza. Mantiene una unidad indisoluble con la sociedad que lo rodea, influye en ella y a su vez recibe el influjo de la misma. La intención es formar integral y armónicamente hombres cultos, crítico-propositivos, creativos; capaces de liberar sus potencialidades, informados, cuestionadores, respetuosos, que tomen postura y una actitud frente a sí mismos, la vida y los demás; congruentes con lo que piensan, sienten y actúan y que tengan conciencia histórica y social. Ciudadanos que apunten hacia la consolidación del desarrollo humano y profesional en beneficio de la sociedad
- Concepto de sociedad. Visualizada en función de su problemática, necesidades y requerimientos presentes y especialmente futuros, valorando y defendiendo en todo momento los principios de identidad nacional, anhelando una sociedad más equitativa, justa y pacífica. También la considera desde una perspectiva internacional, que reconoce la interdependencia mundial y que el saber y sus aplicaciones en la nueva sociedad del conocimiento, no tiene limitaciones ni fronteras
- Concepto de educación. Entendida como el desarrollo del potencial que posee el propio ser humano sujeto de la educación, en donde el educador desempeña el papel de guía y conductor de la formación de los educandos y como catalizador de su progreso. Implica una formación que incide en las estructuras intelectuales del sujeto y en su personalidad, dentro de un contexto social definido. Es un proceso de formación permanente, orientada al aprendizaje de una cultura en

constante transformación. Su función es esencialmente humanista, pues se centra en el hombre como sujeto de la acción educativa

- Concepto de universidad. Se entiende como una institución cuya finalidad es contribuir al mejor desarrollo de la sociedad, mediante la formación de personas, ciudadanos y profesionistas que con su conocimiento, habilidades y valores éticos, promuevan el bienestar y el progreso de la misma. Buscará generar aportaciones al conocimiento y hacer llegar los beneficios a la sociedad, fortaleciendo sus vínculos con el sector productivo y con la comunidad de la que forma parte, traduciendo hacia ella sus beneficios; se constituye en un espacio abierto y dinámico que propicia el aprendizaje permanente, bajo diversas opciones que contribuyan a la realización personal y profesional de la población

La ilustración 24 sintetiza las características de universidad que pretende alcanzar la UVM, mismas que manifiesta en su Modelo Educativo (UVM, 2009).

Ilustración 24. Características de UVM



La Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UVM, inició en el campus San Rafael en el año 1988, actualmente la matrícula asciende a casi cuatro mil estudiantes de los cuales poco más de 300 pertenecen al Campus Tlalpan. De acuerdo a información proporcionada por la Vicerrectoría Institucional de Negocios y Ciencias Sociales, el conjunto de los estudiantes se distribuye de la siguiente forma (ver tabla 6):

Tabla 6. Población de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación por Campus UVM

Campus	No. de estudiantes	Campus	No. de estudiantes
Aguascalientes	48	Puebla	104
Coyoacán	303	Querétaro	188
Cuernavaca	91	Reynosa	57
Cumbres	108	Saltillo	61
Guadalajara Sur	110	San Luis Potosí	30
Hermosillo	79	San Rafael	622
Hispano	186	Texcoco	148
Lago de Guadalupe	174	Tlalpan	333
Lomas Verdes	417	Toluca	186
Matamoros	39	Torreón	40
Mexicali	37	Tuxtla	97
Monterrey	78	Veracruz	106
Nuevo Laredo	38	Villahermosa	92
		Zapopan	194
		TOTAL GENERAL	3966

Este programa ha sido actualizado al egreso de cada generación, es decir, cada cinco años aproximadamente, desde la apertura del mismo. El cambio curricular más reciente se realizó en el año 2012. La carrera de ciencias de la comunicación establece en su plan de estudios como propósito:

Formar profesionistas con un perfil integral competente en el ámbito de la Comunicación, orientado al aprendizaje permanente, con calidad humana y socialmente responsables con conocimientos en las áreas organizacional, periodística, publicitaria, de investigación y medios de comunicación para detectar, diseñar y resolver situaciones de la comunicación que impacten a la sociedad en los sectores cultural, político, educativo, empresarial y artístico mediante el dominio del lenguaje oral, escrito, audiovisual, así como de las tecnologías de vanguardia en el manejo de la información (UVM, 2011).

En el mismo documento se señala que el egresado en la licenciatura Ciencias de la Comunicación será competente para:

- Diseñar, operar, coordinar y dirigir proyectos en los ámbitos mediático, institucional, organizacional, comunitario y personal para generar procesos de comunicación aplicables a éstos con una actitud ética, veraz y de respeto
- Desarrollar la preproducción, producción y postproducción de proyectos de audio y video en medios de comunicación tradicional y digital a través del manejo de equipo tecnológico y/o factor humano, para resolver situaciones de comunicación específicas que superen satisfactoriamente las necesidades del cliente
- Planear y diseñar materiales interactivos para desarrollar producción multimedia, que responda al avance de las tecnologías aplicables a la comunicación apoyados en los recursos de software y hardware necesarios con un enfoque creativo pero al mismo tiempo disciplinado
- Desarrollar contenidos periodísticos en medios impresos y digitales mediante estrategias argumentativas e informativas según el género periodístico elegido para informar a sus lectores de forma clara, responsable y veraz

- Dirigir la línea y estilo editorial en los medios de comunicación para emitir los contenidos pertinentes de acuerdo a la política y estilo de cada de medio identificando los elementos característicos del mismo.
- Diseña campañas publicitarias de acuerdo a las necesidades del cliente a través de una estrategia de comunicación enfocados en una idea creativa mediante una actitud ética, leal y de compromiso
- Implementar campañas publicitarias para promocionar y difundir productos o servicios a diferentes niveles de consumo o nichos de mercado basados en estrategias y planes de medios
- Coordinar y dar seguimiento a las campañas publicitarias a través del diseño de instrumentos y medición para identificar las fortalezas y debilidades en la ejecución o aplicación de las mismas, basados en las técnicas de la investigación cuantitativa y cualitativa
- Diagnosticar y organizar estrategias de comunicación interna e imagen social a través de la recolección de datos y detección de necesidades, para establecer diagnósticos y estructurar programas de mejora continua basados en los criterios de calidad de la empresa u organización
- Aplicar estrategias de comunicación interna con base en diagnósticos situacionales conociendo las necesidades del cliente para estimular los cambios dentro de una empresa u organización a través de una actitud leal y de compromiso
- Desarrollar proyectos de investigación donde se analizará la realidad a partir de un análisis técnico, tecnológico, social, cultural, político y económico conociendo la metodología y las diferentes teorías que se enmarcan en las ciencias de la comunicación para beneficio de la

sociedad, lo cual permitirá desarrollar elementos y procesos significativos para nuestra realidad, a través de una actitud reflexiva y confiable

- Fomentar líneas de investigación novedosas para aplicarlas en el contexto de la realidad nacional e internacional actual, contribuyendo al análisis de la comunicación y su posterior intervención, utilizando las diferentes escuelas de pensamiento vigentes dentro de las Ciencias de la Comunicación.

En el perfil de egreso citado, se describen cada una de las funciones que el egresado cumplirá para cubrir las necesidades de la sociedad en la que se encuentra inmerso. En ellas se requiere una actitud ética que recupere los valores propios de esta sociedad y de la profesión.

3.1.4. Muestra

Como naturalmente se da en la investigación cualitativa, la selección de la muestra se realizó de forma deliberada e intencional (Rodríguez, Gil y García, 1999). Este tipo de muestreo permite la obtención de información abundante y la optimización de la misma.

Para la definición de la muestra, de acuerdo con las recomendaciones de Stake (2007), se han considerado factores como el acceso al objeto de estudio y el tiempo del que se dispone, por ello, los sujetos se abordaron en el contexto en el que llevan a cabo sus estudios universitarios.

Por lo que se refiere a las generalizaciones, diversos autores señalan que estas pueden ser menores, entendiéndolas como aquellas que se hacen sobre algunos pocos casos y que se producen con regularidad durante el proceso de caso de estudio, sin embargo, las generalizaciones no son el propósito fundamental del estudio de caso.

El cometido real del estudio de casos es la particularización no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último.” (Stake, 2007, p. 20)

A partir de lo anterior se eligieron tres grupos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en el campus Tlalpan de la UVM. Se inscribieron 63 estudiantes en total, mismos que fueron divididos en dos grupos en la plataforma, uno de 31 y otro de 32.

Se pretendió que a partir del aprendizaje de este conjunto de estudiantes se obtuviera información valiosa sobre las percepciones respecto a los entornos virtuales, en el entendido de que con pocos casos estudiados en profundidad, se obtienen muchas aclaraciones sobre el tema (McMillan y Schumacher, 2010).

3.2 El estudio de casos como estrategia de investigación

Dada la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos planteados, la investigación se realizó bajo la metodología del estudio de casos, ya que permite seleccionar el objeto/sujeto del estudio y el escenario real que se constituye en fuente de información. El estudio de casos posibilita comprender en profundidad los fenómenos educativos, sin perder la riqueza de su complejidad (Bartolomé, 1992). El estudio de casos también se ha utilizado desde un enfoque nomotético (positivista cuantitativo) por contraposición, Stake (2007) llega a referirse al “estudio de casos naturalista” cuando se pretende enfatizar su fundamentación y carácter interpretativo.

Los casos son situaciones, instituciones o personas que por sus características merecen el interés de la investigación.

El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian alguna situación de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o un año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos. (Stake, 2007, p. 15)

La característica clave esta metodología es el estudio intensivo y profundo de uno o varios casos que se encuentran acotados, pero que no pierden de vista el contexto en que se desarrollan.

Para Stake, existen diversos tipos de casos, de acuerdo con la finalidad que persiguen:

- El caso intrínseco es aquel en el cual el interés radica en el caso en sí, en profundizar el conocimiento sobre el mismo
- El caso instrumental en el que interesa estudiar una situación, un proceso, etc., y el caso es un instrumento para lograrlo
- En el estudio intrínseco el caso está preseleccionado, en un estudio instrumental diversos casos pueden servir para cumplir el propósito

Esta investigación recuperó el tipo de caso instrumental, pues el propósito que persigue es probar y validar un entorno virtual con un grupo de estudiantes, por lo que los sujetos se circunscriben al propósito de investigación.

El trabajo con estudio de casos requiere asimismo la construcción de una estructura conceptual que no se hace a partir de objetivos e hipótesis, sino de temas, entendidos como “situaciones problema”. Las preguntas temáticas o las afirmaciones temáticas constituyen una valiosa estructura conceptual para la organización la investigación.

Los temas pueden formularse en oraciones o preguntas de tipo causa -efecto, o simplemente como problema. Los temas no deben confundirse con preguntas informativas o evaluativas; por el contrario, deben trascender estos niveles y abordar el problema de fondo del caso.

Los temas pueden ser éticos, si provienen del exterior del caso, es decir, del investigador o comunidad investigadora, o bien émicos, cuando surgen de los participantes del caso. Siguiendo a Stake (2007, p. 29)

A medida que las preguntas llevan a la comprensión, el investigador empieza a reformular los temas como asertos, primero de forma provisional para ir cobrando mayor confianza a medida que realiza nuevas observaciones y confirma las antiguas. Estos asertos toman la forma de generalizaciones menores y se centran en el caso único o en los casos similares, pero algunas veces constituyen generalizaciones mayores, y se refieren a un gran número de casos.

Llegados a este punto y puestos en la situación, es posible iniciar la recogida de datos, para ello se requiere: la definición del caso, la lista de preguntas de la investigación, la identificación de los ayudantes, las fuentes de datos, la distribución del tiempo, los gastos y el informe previsto. Es necesario también contar con el plan de recogida de datos.

Por otro lado, el análisis e interpretación de los datos implica separar las impresiones sobre el caso en distintos momentos de su desarrollo, analizar e interpretar. Usualmente, los investigadores utilizan dos estrategias para alcanzar los significados de los casos: la interpretación directa de los ejemplos individuales y la suma de ejemplos hasta que se pueda decir algo sobre ellos como conjunto o clase. En el estudio de casos se utilizan ambos métodos.

Asimismo es necesario considerar la naturaleza del estudio, el objetivo, las preguntas de investigación, el perfil del investigador y las circunstancias en que se lleva a cabo para determinar el tipo de estrategias que se deben seguir en el análisis: la suma categórica o la interpretación directa.

A partir del análisis e interpretación se generan modelos que resultan de la consistencia de los resultados. “La búsqueda del significado a menudo es una búsqueda de modelos, de consistencia en unas determinadas condiciones, a lo que llamamos *correspondencia*” (Stake, 2007; Latorre; Del Rincón y Arnal, 1996) señalan las siguientes ventajas del caso:

- Puede ser una manera de profundizar en un proceso de investigación a partir de unos primeros datos analizados
- Es apropiado para investigaciones a pequeña escala en un marco limitado de tiempo, espacio y recursos
- Es un método abierto a retomar otras condiciones personales o instituciones diferentes. Por ejemplo, el diseño de casos múltiples se presta especialmente a este propósito al aportar la posibilidad de contrastar la información obtenida parcialmente en cada caso analizado
- Es de gran utilidad para el profesorado que participa en la investigación
- Lleva a la toma de decisiones, a implicarse, a desenmascarar prejuicios o preconcepciones.

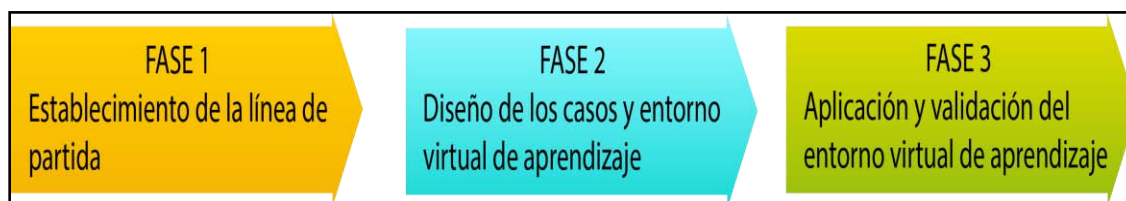
La validez y credibilidad del método se fundamenta en la comprensión de un caso particular, de la estructura, los procesos y características específicas del mismo.

3.3 Proceso de investigación

El proceso de investigación en el enfoque cualitativo es un camino sinuoso que el investigador atraviesa poniendo en juego no sólo aquello que sabe, sino aquello que cree; mientras lo recorre, además construye puentes para la comprensión de la realidad.

En palabras de Rodríguez, Gil y García (1999, p. 61) “los procesos, al igual que los diseños de investigación cualitativos, a menudo emergen de la reflexión del investigador tras sus primeras aproximaciones a la realidad del objeto”. Es a partir de la continua reflexión y observación del objeto de estudio que se vuelve posible la planificación del proceso. En el caso de esta investigación, se han planteado tres fases, como se muestra en la ilustración 25.

Ilustración 25. Fases de la investigación



Las fases de la investigación responden a diferentes necesidades que se presentaron a lo largo de la misma. En primera instancia era necesario conocer el estado del arte respecto a los estudios sobre ética profesional y ética en comunicación no sólo en la literatura sino en la voz de quienes se dedican a ella, así como detectar los principales conflictos éticos a los que se enfrentan los egresados en el campo de trabajo.

En una segunda fase se diseñaron los casos, lo cual responde a la necesidad de configurar recursos metodológicos válidos para la enseñanza de esta materia más allá de lo meramente cognitivo. Esta fase tuvo dos momentos relevantes, primeramente se diseñó un caso para probar el funcionamiento de los mismos en la enseñanza de la ética en la modalidad en línea cuyos resultados se

reportaron en Veleros y Herández (2010). Posteriormente se diseñaron nuevos casos enfocados más puntualmente a los estudiantes de licenciatura en la carrera objeto de estudio. Simultáneamente se diseñó el entorno virtual de aprendizaje bajo el mismo enfoque. Finalmente dado el propósito de la investigación el diseño de los casos en el entorno se validó con los estudiantes de la muestra.

El detalle de las fases que en las que se llevó a cabo el presente estudio de caso se describen continuación.

3.3.1 Establecimiento de la línea de partida

Esta primera fase tuvo como propósito comprender la situación actual de la enseñanza de la ética en las licenciaturas en comunicación, así como probar el funcionamiento de la plataforma *Moodle* con el método de casos, para ello se realizaron las siguientes actividades:

- a) Respecto a la ética y los entornos virtuales:
 - Se diseñó el caso piloto en el que se planteó un dilema sobre la enseñanza de la ética
 - Se realizó el diseño instruccional de toda la secuencia de aprendizaje
 - Se publicó en un entorno *Moodle*
 - Se desarrolló la secuencia didáctica con profesores, hasta la evaluación del caso y de la experiencia del trayecto formativo
 - Se documentó la situación, características y principios de la ética profesional de la comunicación a partir de la revisión de la literatura sobre el tema

b) Referente al enmarque teórico:

- Se construyeron los referentes teóricos en los que se abordaron los conceptos clave de la investigación: el aprendizaje significativo y la cognición situada; el método de casos como estrategia de enseñanza; el concepto de profesión, la ética profesional y su enseñanza; Las tecnologías de la información y la comunicación, así como los entornos virtuales de aprendizaje.
- Se identificaron los incidentes críticos, valores y situación percibida de la ética profesional por parte de profesores especializados en el tema. Para llevar a cabo este proceso se utilizó la técnica entrevista mediante un cuestionario de preguntas abiertas (ver anexo 1).

3.3.2 Diseño del modelo de entorno virtual de aprendizaje

El propósito de esta etapa fue realizar un caso de enseñanza a partir de los incidentes críticos y valores identificados por los profesores y a la luz de la experiencia del caso piloto y la documentación de la etapa anterior.

Se elaboraron dos casos a propósito de los valores y situaciones dilemáticas más recurrentes en la práctica profesional. Se plantearon las preguntas para el análisis de los casos y se establecieron las actividades de trabajo individual y colectivo para la resolución de los dilemas planteados.

Asimismo en esta fase se cumplió con el objetivo de diseñar un sitio web bajo los principios del socioconstructivismo en un LMS *Moodle*. Para lo que se realizaron las siguientes actividades:

- Se diseñó un entorno usable y significativo en la plataforma de enseñanza proponiendo una secuencia didáctica basada en el trabajo colaborativo de los estudiantes, centrada en el método de casos y

enfocada al perfil de usuario universitario.

- Se produjeron objetos de aprendizaje multimedia interactivos, para poner a disposición de los participantes, información valiosa sobre el método, la ética profesional y en particular la situación problemática del caso (ver tabla 7).

Tabla 7. Recursos y actividades generadas

Recursos y actividades	Pdf	Flip	HTML (wix)	Flash	Video	En línea
Recurso informativo	1	1	2			
Caso				1	1	
Documentos de texto o audiovisuales en línea						12
Cuestionario	1					1
Actividad envío de tarea						2
Actividad Foro de trabajo						3

3.3.3 Validación del entorno virtual de aprendizaje

El objetivo de esta etapa fue aplicar y validar el entorno y el uso del método de casos con estudiantes de licenciatura.

Se llevó a cabo la presentación del proyecto a las autoridades académicas del campus Tlalpan y se realizaron sesiones de trabajo con las dos profesoras titulares de los grupos, así como con la coordinadora de carrera.

Se desarrolló la prueba del caso en modalidad *blended learning* con dos grupos de estudiantes universitarios que en total sumaron 63, llevando a cabo el trabajo de tutoría del curso durante seis semanas.

Los estudiantes valoraron con un cuestionario de pregunta cerrada la calidad de cada uno de los casos, así como la experiencia de aprendizaje en su conjunto. Una vez evaluado el entorno con estudiantes, se recuperaron evidencias correspondientes a los distintos momentos y objetivos de la situación de enseñanza.

En primera instancia se obtuvo evidencia de carácter cuantitativo referente a la participación de los estudiantes en el entorno virtual durante el periodo de prueba: número de clics en cada recurso, tiempo de conexión, envío de tareas individuales, resolución y envío de cuestionario diagnóstico, entre otros.

Por otro lado, se tuvo evidencia respecto a tres distintos momentos didácticos:

- Preinstruccional: los estudiantes respondieron un cuestionario diagnóstico que dio cuenta de sus concepciones sobre la ética profesional en comunicación, los valores y prácticas asociados con ella
- Instruccional: se recuperaron los conceptos y argumentos en las participaciones en los foros para la resolución colaborativa de los casos, las estrategias de interacción con los compañeros y los argumentos vertidos en las respuestas a preguntas abiertas
- Postinstruccional: los estudiantes evaluaron la experiencia de aprendizaje con una escala y preguntas abiertas sobre los casos, la plataforma, los materiales, la tutoría y la modalidad

Con la evidencia obtenida se realizó un análisis de los valores, conceptos, prácticas y resolución de los dilemas éticos planteados en la situación de enseñanza, así como respecto de las posturas de los estudiantes sobre el uso de TIC en educación superior y la implementación de estrategias de enseñanza activas y situadas.

Se interpretaron los resultados a partir de categorías de relevancia abordadas en la literatura revisada sobre el objeto de esta investigación en el marco del contexto social y educativo de los estudiantes de la muestra.

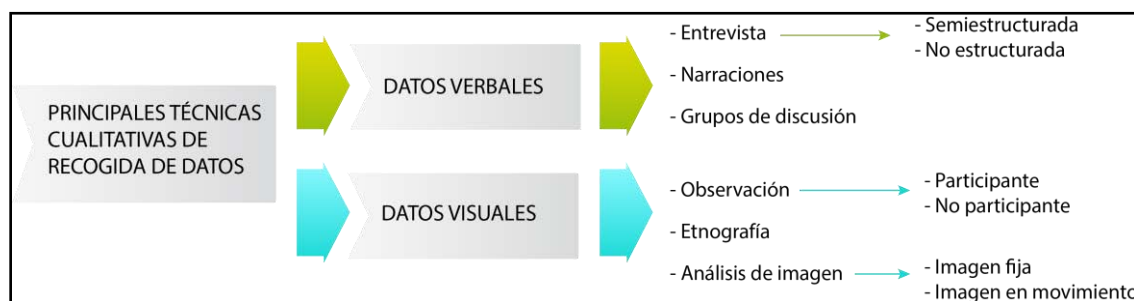
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas utilizadas en el enfoque cualitativo de investigación suponen obtener gran cantidad de información de un número pequeño de personas. Su propósito es comprender aquello que resulta importante para las personas. A partir de una investigación cualitativa, no solo se provee de información, sino de conocimiento, su propósito no es la validez o la confiabilidad estadística. (Hill, Brierley, MacDougall, 2001).

Obtener datos no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar. Es, por tanto, un proceso por el que se elaboran o estructuran en mayor o menor grado determinados objetos, hechos, conductas, fenómenos, etc. (Rodríguez et al., 1999, p. 142)

Al seleccionar las técnicas a utilizar en una investigación es necesario preguntarse qué tipo de información se desea obtener, cómo se espera recogerla y de qué manera se hará el registro de la misma. Entre las técnicas que habitualmente se utilizan en la investigación cualitativa se encuentran las mostradas en la ilustración 26.

Ilustración 26. Técnicas de recogida de datos



A continuación se describen las técnicas utilizadas en la presente investigación.

3.4.1 Entrevista

Entrevista es una conversación entre al menos dos personas, donde el entrevistador solicita información a otra o a un grupo a propósito de temas o problemas determinados. Los fines que la entrevista persigue pueden ser obtener información, incidir sobre las actitudes o la conducta, tener un efecto terapéutico (Rodríguez, et al., 1999; Ander-Egg 1995).

Existen diversos tipos o modalidades de entrevista:

- Abierta o no estructurada
- Estructurada
- Semi-estructurada

Los tipos de entrevista más utilizados en investigación cualitativa son las no estructuradas o abiertas, también llamadas en profundidad.

En este caso abordaremos la entrevista en profundidad con mayor detalle. Éstas se definen como un conjunto de preguntas para obtener datos sobre los significados del participante a propósito de una lista de temas (Rodríguez, et al., 1999; McMillan y Schumacher, 2010). Existen definiciones que acentúan algunos de los aspectos de este tipo de entrevista como lo señalan Taylor y Bogdan (1992):

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (pp.101)

Entre los elementos diferenciadores de las entrevistas en profundidad, (Rodríguez, et al., 1999; Ander-Egg, 1995; McMillan y Schumacher, 2010) señalan los siguientes:

- Propósito explícito: Se sabe de antemano que el objetivo es obtener información concreta, si bien el listado de temas se prepara con antelación, la conversación debe fluir naturalmente hacia su propósito
- Explicaciones al entrevistado: El entrevistador debe ofrecer explicaciones sobre su propósito y la intención de las preguntas que formula, de ahí que varios autores consideren que es un proceso de aprendizaje mutuo
- El tipo de preguntas formuladas en la entrevista en profundidad busca encontrar los significados de las personas entrevistadas
- El diálogo es asimétrico, pues si bien es un proceso de aprendizaje mutuo, el entrevistador es quien mayormente formula preguntas en tanto el entrevistado es quien proporciona un panorama subjetivo del tema
- El entrevistador busca la repetición de las afirmaciones del entrevistado por distintas vías o la reiteración de las preguntas
- El entrevistador manifiesta desde el inicio su ignorancia e interés sobre el tema, pues ello evidencia la búsqueda de información
- Se busca la profundización en el tema, no la brevedad de la respuesta

En la primera fase de esta investigación las entrevistas se realizaron a docentes, en ella se establecieron los problemas éticos de la profesión y las percepciones sobre la tecnología y la enseñanza.

En la entrevista en profundidad se recurre al guión de entrevista como instrumento, es una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante, en él se delimitan los temas a abordar y el orden de los mismos, sin embargo, es en la ejecución de la entrevista que se decide finalmente cuándo formular cada pregunta (Taylor y Bogdan, 1992).

Las entrevistas se realizan cara a cara e inicialmente debe crearse un ambiente de confianza en la que el entrevistado se sienta en libertad de expresar su punto de vista. Es responsabilidad del entrevistado establecer las condiciones adecuadas, permitir hablar al entrevistado, evitar los juicios y opiniones sobre las respuestas o sobre el tema, reiterar las preguntas, mostrarse atento y sensible con su alter-ego.

En el caso de esta investigación, la entrevista se aplicó a 10 profesores de la licenciatura en comunicación en diversas universidades públicas y privadas de México, todos ellos han impartido la asignatura ética profesional.

El guión de la entrevista (ver anexo 1) se construyó a partir de tres dimensiones:

Un encuadre sobre la ética profesional con preguntas referentes a la concepción ética en general, la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación, sus áreas críticas y asuntos relevantes que deben tener un abordaje más ético y una última pregunta de carácter deontológico sobre el uso de los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines.

Una segunda dimensión se refirió a la enseñanza de la ética. Las preguntas giraron en torno a la experiencia propia sobre la formación ética en la universidad, las estrategias que se utilizan en la enseñanza-aprendizaje de la ética, las características de los profesores que la imparten, así como el lugar de la ética en el *currículum* de las instituciones en las que imparten clase. En este

apartado se hicieron preguntas a las estrategias sociocognitivas que utilizan los profesores y en particular sobre el método de casos y los resultados obtenidos tras su aplicación.

La tercera dimensión abordó principalmente el tema de los entornos virtuales, el uso de la tecnología en el aula y su eficiencia para la enseñanza de la ética en la universidad, las habilidades de estudiantes y profesores para utilizarlas con fines educativos

El proceso de aplicación de la entrevista fue el que a continuación se describe:

- Se concertó la cita con cada uno de los profesores y se sostuvo una conversación basada en el cuestionario previamente desarrollado.
- Todas las entrevistas fueron audiograbadas y posteriormente se transcribieron.
- Se realizó el análisis de los datos demográficos de los participantes.
- Se agruparon las respuestas de los profesores en relación a cada ítem y dimensión del cuestionario.
- Se obtuvieron las constantes en relación a valores, conceptos, y estrategias mencionadas por los profesores.
- Se establecieron las desviaciones en relación al punto anterior.

3.4.2 Cuestionario

Es una de las técnicas más utilizadas para recolectar información, incluso en investigaciones de corte cualitativo. Rodríguez, et al. (1999, p. 185) reconocen que es una valiosa herramienta si se toman en cuenta las siguientes consideraciones:

- Es un procedimiento de exploración de ideas y creencias generales sobre algún aspecto de la realidad
- Es una técnica más en la investigación, pero no debe ser la fundamental
- Debe considerarse un marco de referencia teórico y experiencias previas de los sujetos
- El cuestionario es generalmente aceptado por los participantes de una investigación

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables, aplicado a los sujetos de interés para el estudio. Existen al menos dos tipos de cuestionarios, los que buscan información de carácter descriptivo y los que buscan obtener datos cualitativos.

Las preguntas

Los cuestionarios pueden incluir tres categorías de preguntas: abiertas, cerradas o dicotómicas y categorizadas.

Las preguntas abiertas, son aquellas en las que el individuo proporciona una respuesta propia, enunciando lo que piensa u opina respecto de cierto tema. Este tipo de pregunta tiene como ventaja que el encuestado responde con libertad, y como inconveniente se encuentra la dificultad para codificarla.

Las pregunta cerradas contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas; es decir, se presentan las posibilidades de respuesta a elegir. Pueden ser dicotómicas, tipo de pregunta muy apropiado para saber acerca de hechos, son fácilmente tabuladas y facilitan la cuantificación.

Las preguntas categorizadas, son una variante de la pregunta cerrada en la que el sujeto responde dentro de una escala o una serie de alternativas, la respuesta más adecuada. Tienen dos variables: las de abanico, es decir, aquellas en que se presentan varias respuestas y el encuestado debe categorizarlas; y las de respuesta de estimación, que introducen diversos grados de intensidad para un mismo ítem.

Cada cuestionario obedece a diferentes necesidades y problemas de investigación, por lo que en cada situación el tipo de preguntas varía. Algunas veces se incluyen solamente preguntas cerradas, otras veces únicamente preguntas abiertas y en ciertos casos ambos tipos de preguntas. La elección del tipo de preguntas que contenga el cuestionario depende del grado en que se puedan anticipar las posibles respuestas, los tiempos de que se disponga para codificar y si se quiere una respuesta más precisa o profundizar en alguna cuestión.

Las preguntas abiertas resultan útiles en situaciones donde se desea profundizar una opinión o los motivos de un comportamiento, cuando se carece de información previa sobre las posibles respuestas de las personas o cuando esta información es insuficiente. La mayor desventaja es que son difíciles de codificar, clasificar y analizar. Pueden presentar sesgos derivados de distintas fuentes; por ejemplo, quienes tienen dificultades de expresión escrita, el nivel educativo, la capacidad de manejo del lenguaje, entre otras.

Por otro lado, las preguntas cerradas son de más fácil codificación y análisis y requieren de menor esfuerzo. La principal desventaja es que limitan las respuestas de la muestra y en ocasiones ninguna de las alternativas presentadas describe con exactitud lo que la persona tiene en mente.

Desarrollo del cuestionario

Elegir el tipo de cuestionario que debe aplicarse depende de la complejidad del problema a abordar y las dimensiones que lo componen y el tipo de información que se desea abordar.

El procedimiento para desarrollar un cuestionario es delinear los indicadores y las variables que componen el objeto de estudio o problema y para cada indicador de construyen preguntas cuyas posibles respuestas acercan al investigador a la realidad del objeto de estudio. Se determinan los reactivos más adecuados y se construye el instrumento o cuestionario.

Resulta conveniente aplicar el cuestionario a un grupo piloto, para depurar las preguntas, su redacción o contenido y verificar la consistencia interna, validez y confiabilidad.

Una vez recabada la información, se procede a registrar y codificar las respuestas para dar inicio al análisis mediante las pruebas estadísticas convenientes y en su caso, utilizando los recursos informáticos disponibles para ello.

En esta investigación se utilizó el cuestionario en la fase tres, durante la aplicación del entorno con estudiantes. Se aplicó un cuestionario diagnóstico en línea para conocer las concepciones sobre la ética previamente a la experiencia de aprendizaje. Este instrumento constaba de las siguientes cuatro preguntas abiertas:

1. ¿Cuál es tu concepción de la ética en general?
2. ¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?
3. ¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma?

4. ¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?, en caso afirmativo enlístalos.

3.4.3 Escala de actitudes

Las escalas se utilizan para medir opiniones y actitudes. La actitud en términos simples se puede decir que es una tendencia de la acción relacionada con el ambiente en que se vive y que deriva de la experiencia personal y de otro tipo de factores que inciden en la personalidad de los individuos.

Las opiniones por el contrario, son más bien posiciones estáticas frente a los hechos presentados, susceptibles de ser discutidas y relacionadas con el conocimiento que el individuo tiene respecto de algo. A diferencia de ellas como ya se dijo, las actitudes son más dinámicas y afectadas por el componente emocional y no suelen ser tema de discusión (Ander-Egg, 1999).

El propósito de las escalas es medir las actitudes de la población involucrada en la situación problema o caso y las tendencias de opinión que ésta tiene, así como determinar la dirección e intensidad de la actitud.

La forma más común para medir actitudes es solicitarle al sujeto que señale dentro de una serie de ítems, aquellos que acepta o prefiere. Las escalas más conocidas para medir actitudes son la escala de Guttman, el diferencial semántico y la escala tipo Likert, esta última se explica en profundidad a continuación.

Escalas Likert

El método de valoración conjunta fue desarrollado por Rensis Likert en los años 30 del siglo XX. Consiste en un conjunto de afirmaciones o juicios ante los cuales las personas manifiestan aceptación o rechazo (Best, 1982) eligiendo uno de los cinco puntos de la escala que habitualmente tiene un valor numérico

que permite obtener una medida de la actitud del individuo y posteriormente del conjunto de participantes.

La técnica escalar de Likert asigna un valor de escala a cada una de las cinco respuestas. Así, el instrumento nos da una puntuación total para cada respondente y una discusión de cada ítem individual cuando sea posible, si no necesario. (Best, 1982, p. 147)

Las alternativas de respuesta o puntos de escala son cinco e indican acuerdo o desacuerdo; pueden colocarse horizontalmente o verticalmente y el número de categorías debe ser el mismo para todas las afirmaciones. A cada una se le asigna un valor numérico y sólo puede marcarse una opción.

En esta investigación se utilizó la escala para aproximarnos a las percepciones de los estudiantes sobre el entorno de aprendizaje y el método de casos, se aplicó en la tercera fase de la investigación posteriormente a la aplicación del entorno con estudiantes

El instrumento utilizado constaba de dos partes, una referida específicamente al diseño instruccional y otra a la calidad de cada uno de los casos. La primera parte se construyó a partir de cuatro dimensiones, (1) diseño instruccional, (2) usabilidad, (3) comunicación y (4) aprendizaje. La segunda parte valora (1) la autenticidad del caso, (2) discusión y análisis, (3) complejidad y (4) vinculación con el contexto. Cada una de estas dimensiones se compone de varias afirmaciones que los estudiantes valoraron de acuerdo a su experiencia en una escala que cuenta con cinco niveles que van desde totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo (Ver anexo 2).

3.4.4 Recuperación de documentos

La selección de artefactos permite al investigador obtener datos cualitativos con una reciprocidad pequeña o inexistente entre el investigador y el

participante (McMillan y Schumacher, 2010), es decir, recupera información de objetos en los que él no ha intervenido de ninguna manera.

Los artefactos son elegidos por los participantes de la investigación y dicha selección ya es en sí objeto de cuestionamiento, pues da cuenta de sus experiencias, vivencias y prioridades.

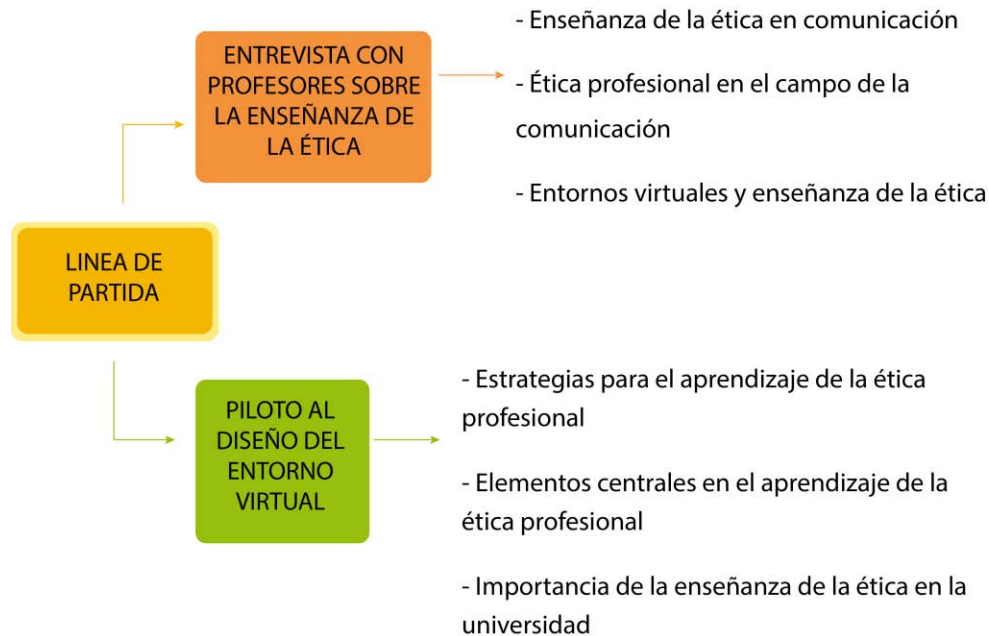
McMillan y Schumacher (2010) explican los usos que los documentos personales u oficiales, pueden tener cuando se investiga en el ámbito escolar, los cuales se muestran en la tabla 8 a continuación.

Tabla 8. Selección de documentos y artefactos

Tipo	Ejemplos	Usado para
Documentos personales	Diarios Cartas personales Anotaciones anecdóticas	Perspectiva personal
Documentos oficiales	Papeles internos Comunicación externa Anotaciones de estudiantes y expedientes del personal Datos estadísticos (enumeración)	Perspectiva informal u oficial dentro de la organización Perspectiva oficial para el público Perspectiva de niños y empleados sobre la institución Sugiere direcciones, plantea preguntas, corrobora descubrimientos cualitativos, describe protocolos y valores
Objetos	Símbolos Objetos	Sugieren significados sociales y valorales

Los mencionados autores refieren que el análisis e interpretación de los artefactos implica un continuo de cinco pasos: localización, identificación, análisis, crítica e interpretación. En esta investigación se consideran artefactos, todos los documentos que los estudiantes enviaron a través de la plataforma de manera individual para resolver los casos planteados, ya que son documentos personales que a pregunta expresa manifiestan las posturas y opiniones de los participantes respecto a los problemas propuestos.

4. Establecimiento de la línea de partida



En este apartado se describe en extenso el trabajo realizado para establecer una línea de partida respecto a la enseñanza de la ética profesional en comunicación y el diseño piloto del entorno de aprendizaje. Es a partir de estas acciones que se configuraron posteriormente tanto los casos como el entorno validado con estudiantes.

4.1 Piloto del diseño del entorno virtual

Se llevó a cabo un estudio piloto de un modelo de caso en entornos virtuales. El citado estudio titulado *Cultura y Ética Universitarias*, se desarrolló en una plataforma *Moodle*.

Se probó durante dos semanas en un grupo de 11 profesores con formación en diferentes áreas del conocimiento entre las que encuentran: psicología, economía y comunicación, pertenecientes a diversas universidades públicas y privadas de las ciudades de México y Puebla, tales como la Universidad

Nacional Autónoma de México, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad del Valle de México. Todos son docentes de asignaturas relacionadas con la ética; el 90% con grado de maestría (10) y 10% (1) con doctorado. En cuanto a la experiencia en entornos virtuales 88% (8) tiene experiencia en esta modalidad y el otro 12% (3) no cuentan con experiencia previa.

El caso se organizó en dos partes fundamentales: una presentación en la que se introdujo al usuario en el manejo del entorno y en el conocimiento general del método de casos como estrategia de enseñanza. En un segundo apartado se presentó el caso en sí a través de una breve narrativa que expuso el conflicto ético por resolver.

El caso se diseñó siguiendo los elementos instruccionales señalados por Wasserman (2006):

- a. Elaboración del caso
- b. Preguntas críticas
- c. Trabajo en pequeños grupos
- d. Interrogatorio sobre el caso
- e. Actividades de seguimiento
- f. Conclusión

Como parte del diseño instruccional se desarrollaron dos foros a través de los cuales los participantes debían responder diferentes tipos de preguntas para analizar y eventualmente resolver la problemática planteada. Se implementaron herramientas para propiciar el trabajo colaborativo, como son los foros y wikis, así como una rúbrica y cuestionario para evaluar la experiencia de aprendizaje de los participantes.

Los hallazgos sobre la utilización del entorno revelaron que en principio es necesario proporcionar una formación más amplia sobre el uso de las TIC, así como sobre el uso del entorno *Moodle*. Igualmente se puso de manifiesto a través de las participaciones en los foros, que éstas no siempre van al fondo de los temas o se encuentran claramente sustentadas en las lecturas y experiencias propias.

Por lo que se refiere al trabajo colaborativo en las *wikis* y la resolución de los casos, se requiere de una amplia intervención de la tutoría para lograr que esto se realice, ya que en general los participantes prefirieron trabajar de manera individual.

En relación con el abordaje de la temática concreta, se centraron en tres puntos: la importancia de la enseñanza de la ética en la universidad, elementos centrales y estrategias en la enseñanza de la ética. Esto es concordante con el tipo de preguntas planteadas en los foros y cuyos resultados se sintetizan a continuación.

4.1.1 Importancia de la enseñanza de la Ética en la Universidad

La enseñanza de la ética en la universidad debe ser un estudio que sistematice el sentido del deber y los valores conductuales de las personas por lo que se considera fundamental abordar estos temas en la formación de cualquier profesional, con la finalidad de habilitarlos en la toma de decisiones socialmente responsables. La ética es un tema complejo, multifactorial y transversal que debe abordarse a lo largo del *currículum*. La ética profesional como asignatura no garantiza el desarrollo actitudinal de los estudiantes, es necesario considerar los recursos personales, la historia, el contexto, las necesidades emocionales, económicas, sociales, académicas etc. Se enfatiza que la enseñanza de la ética en las universidades es una necesidad de cualquier profesión.

4.1.2 Elementos centrales en el aprendizaje de la ética profesional

Algunos de los elementos a considerar en el aprendizaje de la ética son: el entorno socio-histórico del surgimiento de la ética; el análisis del contexto social, revisión y análisis de los fundamentos filosóficos que subyacen al estudio y enseñanza de la ética; reflexionar en colectivo y reconocer que lo ético tiene que ver con posibilitar individual y socialmente las condiciones materiales y existenciales de la vida, maximizar el potencial de las personas en su desarrollo, por lo que es importante clarificar los objetivos de la enseñanza de la ética (qué y para qué). Otro aspecto fundamental para su enseñanza es incorporarla en el currículo a través de asignaturas o ejes transversales en donde se promueva la formación integral del estudiante, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones en diferentes contextos y situaciones reales.

Por otra parte, es importante considerar el perfil y características de los docentes responsables de abordar temas relacionados con la ética. Por último se deberán diseñar y aplicar estrategias de evaluación que nos permitan conocer los alcances y limitaciones de la labor docente en el desarrollo o fortalecimiento de la ética profesional.

4.1.3 Estrategias para el aprendizaje de la ética profesional

Las estrategias a utilizar en el proceso formativo deben construirse en función del grupo de estudiantes, del contexto educativo y de las diferentes disciplinas. Algunos elementos a considerar para construir estrategias de enseñanza de la ética son las actividades que promueven la participación, el análisis, la reflexión y el aprendizaje colaborativo, como se plantea en la enseñanza experiencial y situada o aprender sirviendo.

Respecto al uso de estrategias situadas, los docentes coincidieron en que las actividades de asistencia social pueden incorporarse como una estrategia para

transmitir valores a los estudiantes, siempre y cuando se tenga claridad en el objetivo de la asistencia, se oriente a la resolución de problemas sociales, se promueva el desarrollo de la comunidad y se propicie el aprendizaje colaborativo. Puntualizaron que las estrategias de enseñanza de la ética requieren un seguimiento y evaluación permanente a partir de un trabajo colegiado.

Por último se puntualizó que los estudiantes tienen un proceso de desarrollo moral que han iniciado en el contexto familiar, por lo tanto no se puede partir de que el docente va a "enseñar" ética, si no que su labor será facilitar que los estudiantes reconozcan qué es y cómo se está construyendo su propio proceso, cuáles son y han sido sus valores, como se ha reconstruido y cómo éstos les han permitido tomar decisiones. Esto permite que los estudiantes sean conscientes de que la ética está presente en cada momento de nuestras vidas mediante las acciones que reflejan nuestras creencias y sentimientos y esto fundamenta constantemente nuestra toma de decisiones. (Veleros y Hernández, 2010)

4.1.4 Evaluación de la experiencia

La valoración del estudio se llevó a cabo mediante un cuestionario de autoevaluación sobre el caso para conocer la percepción de los participantes respecto a la experiencia. La rúbrica para evaluar la plataforma y el diseño instruccional mostraba criterios para valorar la calidad del sitio.

Para el análisis del caso se establecieron las siguientes categorías:

1. Percepción de los participantes sobre el tema, respecto a:
 - Relevancia
 - Motivación y reflexión
 - Análisis y discusión
2. El estudio de casos como experiencia de aprendizaje

3. Congruencia entre el contenido y actividades de aprendizaje

En síntesis, los participantes consideran el tema abordado como muy relevante para cualquier disciplina; el tema invita al análisis y reflexión sobre el quehacer profesional. Consideran que el método de casos es una estrategia pertinente para abordar temas relacionados con valores y actitudes en educación superior. Finalmente, en cuanto a las actividades y el contenido de los materiales fueron considerados relevantes, congruentes, innovadores e interesantes.

Para el análisis del sitio, las categorías utilizadas fueron las siguientes:

1. Aspectos funcionales

- Eficacia
- Facilidad de uso
- Bidireccionalidad
- Fuente de múltiples enlaces
- Calidad y cantidad de los elementos multimedia
- Calidad en los contenidos (bases de datos)
- Navegación
- Interacción
- Originalidad y tecnología avanzada

2. Aspectos técnico-estéticos

- Calidad del entorno audiovisual

3. Aspectos psicológicos

- Atractivo
- Adecuación a los destinatarios

4. Comentarios adicionales

Los participantes consideraron el sitio accesible, amigable. Respecto a la funcionalidad se considera el sitio como bueno, muy bueno y excelente, con una calidad apropiada para el logro de objetivos, atractivo y adecuado a los destinatarios. Consideran que el aprendizaje en entornos virtuales es una excelente e innovadora alternativa para la enseñanza de valores, aunque es indispensable la presencialidad en el abordaje de las cuestiones éticas.

4.2 Entrevista con profesores sobre la enseñanza de la ética

La entrevista se realizó a 10 profesores con experiencia docente promedio de 20 años. Todos ellos han impartido clase en licenciatura y particularmente de la asignatura ética profesional. Los resultados respecto a tres dimensiones: la ética profesional, su enseñanza y las TIC (explicadas en extenso en el capítulo 3) se describen a continuación.

4.2.1 Ética profesional en el campo de la comunicación

Se encontró que la formación ética la relacionan más con los principios y educación de la persona en etapas previas a su ingreso a la universidad. Asimismo relacionan la ética con los valores y principios en los que fue formado más allá de la profesión misma.

Las concepciones respecto al trabajo ético se vinculan fundamentalmente con “el trabajo bien hecho”, el profesionalismo, la responsabilidad en el manejo de la información y en el compromiso con la sociedad a la que sirven los comunicadores. En este sentido y retomando la propuesta de Hirsch et al.

(2009), los profesores relacionaron la ética con dos tipos de competencias: las cognitivas y técnicas y las propiamente éticas:

- *Cognitivas y técnicas*: a) conocimiento, formación, preparación y competencia profesional, b) formación continua, c) innovación y superación y d) competencias técnicas.
- Competencias éticas: a) responsabilidad, b) honestidad, c) ética profesional y personal, d) prestar el mejor servicio a la sociedad, e) el respeto y f) actuar con principios morales y valores profesionales.

Consideran que formar en ética profesional implica inculcarles valores como personas y enfocarlos a la investigación, además de que la ética es “una herramienta para evolucionar” y en esencia es “lo que debemos hacer para ser mejores”. Para los profesores, la ética es el reflejo del pensamiento, de los principios e ideas de la persona, es parte de la persona y direcciona la conducta, el comportamiento y las actitudes que permiten decidir actos con libertad.

Las definiciones que proporcionaron los docentes sobre la ética se citan textualmente en la tabla 9.

Tabla 9. Definiciones de la ética

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?	
Docente 1	La ética es parte de la persona, es como una forma de direccionar las conductas y el comportamiento, los valores y las aptitudes que racionalmente nos permiten decidir nuestros actos, nos permiten actuar con libertad y en ese sentido tomar las decisiones
Docente 2	Yo creo que la ética entendida como un paradigma de valores y de virtudes ha cambiado. Si antes se pensaba que los valores pudiesen ser aceptados y reconocidos como tales para todos, yo creo que ahora las cuestiones valorativas dependen de las circunstancias y la ubicación en donde estás

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?	
Docente 3	Yo lo veo como una escala de valores, valores pueden ser desde el punto de vista individual, como persona y también hay valores (porque yo me dedico a eso) de índole empresarial. Para mi la ética se da en esas dos vertientes
Docente 4	El reflejo del pensamiento, de los principios, de las ideas a través de las aptitudes. Concibo la ética como un puente entre grupos sociales, la parte del trabajo de comunicación es ese el puente informativo, la responsabilidad donde entre la ética es mantenerse al margen de los intereses de uno y de otro grupo en la medida de posible
Docente 5	Disciplina que contribuye a la formación de un buen ciudadano que pretende convertirse en profesional, debe vincularse con su forma de ver el mundo y con el medio en el que se va a desenvolver
Docente 6	Inculcar los valores a los jóvenes en cuanto a persona y sobre todo en el enfoque que le den a los proyectos de investigación que vayan a llevar a cabo en la materia de acuerdo al contenido, que todo lo hagan con una tolerancia, un respeto, toda una cuestión axiológica
Docente 7	La reflexión sistemática sobre los criterios axiológicos de la conducta humana
Docente 8	Parte de la ética dentro de la publicidad es que no se debe mentir al consumidor, tienes que dar una información que tenga fundamentos, que sea oportuna y que contenga una serie de valores para el consumidor. No engañar
Docente 9	Conjunto de valores, aplicable a la vida en todos sus contextos (en casa, amigos). Es básica para el bienestar familiar, profesional, personal
Docente 10	Lo que debemos hacer para ser mejores. Es una herramienta para evolucionar, o sea ir más allá. Si queremos ser mejores se requiere de un esfuerzo, teniendo una idea clara de lo que eres y de lo que quieres ser

Por lo que se refiere su percepción sobre la situación de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación, en general dejan ver su preocupación pues

encuentran que el desempeño profesional está comprometido y vulnerable por la mercantilización y la prevalencia de los intereses económicos de los medios por encima de su función social (ver tabla 10).

Tabla 10. Situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?	
Docente 1	Vulnerable: mercado de trabajo ahora es poco, relativizado y mercantilizado (<i>sic</i>). El hecho de que haya pocas ofertas de trabajo y mucha demanda eso provoca pues que la gente tenga que hacer como lo necesario, o a veces no lo mejor, como para tener un puesto o para poder conservarlo
Docente 2	Caos en la convivencia social ética Los valores tradicionales ya no son vividos y reconocidos
Docente 3	Hay una desvalorización... puede haber buenos comunicadores, pero siento yo que todavía están muy sujetos a la discrecionalidad
Docente 4	La práctica profesional está condicionada a aspectos económicos cuando no se actúa de manera ética
Docente 5	Falta de cultura ética Desarticulación de contexto socio-cultural en universidades El problema de la ética con el asunto de si con esa información está desinformando o se está desinformando a la sociedad
Docente 6	Por desgracia tiene que seguir una línea depende de la institución u administración de la empresa en la que estén. Los valores éticos que nos inculcan cuando estamos estudiando. Medios de comunicación masiva, no se me hace muy digna su labor
Docente 7	Deplorable, tanto por la crisis de la moral tradicional, como por la falta de criterios éticos de los dueños de los grandes medios masivos a quienes no les interesan los principios sino las entradas Las carencias de la mayoría de los planes de estudio de las carreras
Docente 8	La mayoría de los profesionistas buscan el bien común
Docente 9	Hay de todo, periodistas honestos y manipulación de información. En especial en los noticieros. Hay mano negra en la comunicación

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?

Docente 10 Los alumnos son irreflexivos, no preparados y eso implica la falta de ética

Los docentes consideran que cuando el desempeño ético de los egresados se enfrenta a la necesidad de obtener y preservar el empleo, esta situación los lleva a “lo necesario o incluso lo incorrecto” para mantenerse activos en el campo de trabajo. Establecen que los egresados son irreflexivos y vulnerables, y que si bien conocen los principios y códigos que rigen la profesión, no necesariamente los hacen valer en el uso de la información, particularmente en el ámbito específico de los medios de comunicación.

En este sentido, las áreas identificadas como críticas en el campo de la comunicación que requieren un apremiante abordaje ético son: la libertad de expresión, la convivencia en los centros de trabajo, la discrecionalidad en las empresas de comunicación, el interés y compromiso por informar.

En los estudiantes habría que incentivar en principio la responsabilidad y el profesionalismo, una mejor formación en el uso del lenguaje, mejorar la calidad en el desempeño y generar una visión global.

4.2.2 Enseñanza de la ética en comunicación

Los docentes consideran que las universidades en general han privilegiado el desarrollo de las competencias técnicas dejando de lado la formación en valores y la perspectiva ética. Se reconoce que las universidades privadas y públicas tienen una filosofía propia y forman a sus egresados desde ella; sin embargo, los profesionales de la comunicación carecen de una visión global y crítica de la realidad, que trascienda hacia la formación ciudadana.

Por lo que se refiere a la enseñanza de la ética, todos afirman que se imparte como asignatura, excepto en una universidad pública y que ésta en general no se vincula con la realidad profesional, pues se memorizan los valores, principios y códigos, pero no se relacionan con situaciones reales a las que se enfrenta el profesional.

Todos los docentes afirman utilizar el método de casos para la reflexión y análisis de situaciones en las que los estudiantes deben aplicar un criterio ético. Consideran que es una estrategia de utilidad para la enseñanza de este tipo de saberes. Los casos les resultan “prácticos y funcionales”, ya que a través de ellos los estudiantes encuentran “una vía directa de aplicación”, desarrollan habilidades de investigación y habilidades de pensamiento complejo (ver tabla 11).

Tabla 11. Utilidad del método de casos

¿Qué resultados has tenido utilizando el método de casos?	
Docente 1	El alumno se moviliza mucho más en la investigación, pero también el desarrollo de pensamiento pero el chiste es que el alumno desarrolle la mente y desarrolle la posibilidad de generar teorías en ellos
Docente 2	Ellos se quedan con la sensación de que están confortando la realidad de fuera con los conceptos teóricos de las materias, ellos quedan satisfechos, porque ven al menos un puente entre lo que reflexionamos, analizamos y lo que pueden hacer afuera
Docente 3	No respondió
Docente 4	Son muy prácticos, no se conoce toda la teoría no da tiempo de conocer toda la teoría pero si encuentran una vía directa de aplicación
Docente 5	Ves un resultado en donde trabajan desde construirlo, desde escribirlo, ver antecedentes y analizarlo
Docente 6	Me ha funcionado basta bien
Docente 7	Bastante buenos, porque hace más vivencial la problemática y la teoría se vuelve significativa con más facilidad
Docente 8	No respondió

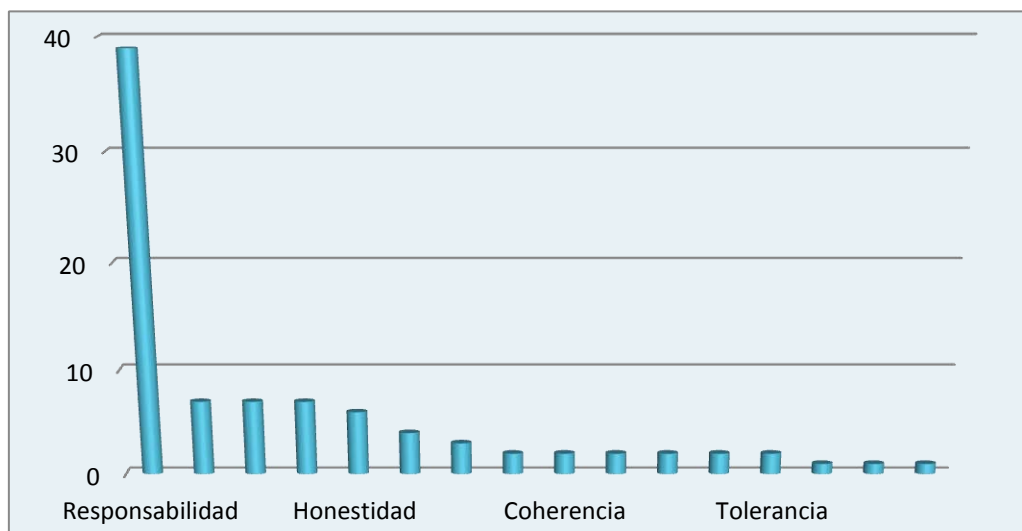
¿Qué resultados has tenido utilizando el método de casos?	
Docente 9	Sirven de mucho, ven lo que se ve en el aula y lo aplican en la vida real
Docente 10	No respondió

Además de este método, las discusiones grupales, la resolución de problemas y el análisis de materiales audiovisuales facilitan la relación del estudiante con situaciones reales de la ética profesional.

Los entrevistados consideraron que no todos los profesores que usualmente imparten estas asignaturas están preparados en las tres vertientes necesarias: la ética, la didáctica y la comunicación. Asimismo piensan que cubrir un perfil tan amplio implicaría un gran esfuerzo de las universidades para la profesionalización docente y su carencia impacta negativamente a los estudiantes.

Por otro lado, los docentes entrevistados mencionaron 16 valores vinculados con la comunicación, en primer lugar refieren la responsabilidad con 39 menciones, en segundo término honestidad, compromiso y respeto, con siete menciones cada uno; seguidos por honestidad con seis, lealtad con 4, y confianza con 3; veracidad, coherencia, objetividad, profesionalismo, calidad y tolerancia con dos menciones cada uno y finalmente disciplina, justicia y fidelidad con una mención respectivamente, como se muestra en el gráfico 2.

Gráfico 2. Valores mencionados por los docentes



4.2.3 Entornos virtuales y enseñanza de la ética

Los profesores entrevistados consideran que las TIC son recursos clave para la enseñanza de la ética. Las principales características que identifican son: (a) facilidad para obtención de información, (b) ser medios y recursos con que los estudiantes están familiarizados.

Reconocen que los estudiantes están sensibilizados sobre el uso de las TIC, son usuarios nativos y tienen habilidades para la búsqueda de información y sobre todo para su socialización, pero esto no necesariamente implica que se utilicen con fines autoformativos; sin embargo, reconocen que su transición a este rubro podría ser sencilla y que depende de las estrategias que el profesor y la institución utilicen para ello.

Todos los profesores entrevistados manifiestan haber utilizado algún entorno de enseñanza en línea, todos excepto uno que no respondió y otro que se presenta dudoso en su respuesta, reconocen su potencial como herramienta en el proceso de aprendizaje pues “facilitan la realización de proyectos de investigación y el desarrollo de las clases en la modalidad presencial”.

Contradictoriamente, entre los argumentos de los profesores en torno a las TIC, se encontró cierta resistencia a su implementación, pues algunos consideran que son distractores del aprendizaje, o bien “no creen que funcionen”; sin embargo, otros piensan que sí se deben utilizar los entornos virtuales ya que motivan el aprendizaje autónomo, la reflexión y el análisis (ver tabla 12).

Tabla 12. Eficiencia de los entornos virtuales para el aprendizaje de la ética

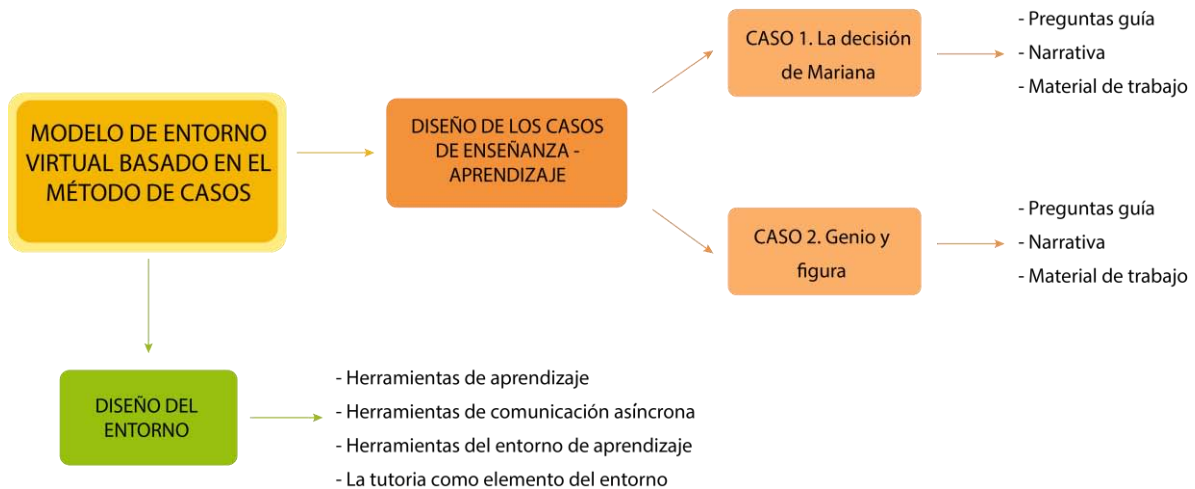
¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar ética?	
Docente 1	Yo creo que sí, Si el armado de un programa (por decir una asignatura de ética) se construyera a partir de hacerlos reflexionar, con preguntas, a lo mejor con dilemas, podría ser que funcionar más; no solamente como esta parte de demostrar desde la filosofía los diferentes enfoques de la ética, o desde lo social, sino más bien como generar conciencia y compromiso
Docente 2	Si desde luego, que sí, y sería un apoyo extraordinario bajo diseños estratégicos de interacciones efectivas
Docente 3	Si claro, ahorita ya los alumnos son completamente tecnológicos, ya no puedes llegar y decirles el libro de hace diez años... no te hacen caso, les tienes que dar bibliografía muy actualizada y mira esa es otra limitante
Docente 4	Sí, bueno el entorno virtual...
Docente 5	No lo menciona
Docente 6	Claro, si absolutamente solamente sobre un modelo de aplicación total y que yo creo que es muy necesario porque finalmente ellos son unos expertos en el medio y tal vez al decirles la temática que se va a desarrollar se podrían medio reacios pero no creo, yo creo que haciéndolo de una buena manera los chavos estarían muy interesados, que ¡lo están! no al 100 % sobre lo ético, pero finalmente si más adelante se podría plantear eso sobre los objetivos que se tengan en la institución, ¡te aseguro que sería muy fructífero!
Docente 7	Sí, pueden ser eficientes para cualquier cosa que se aprenda

¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar ética?	
	mediante palabras o imágenes.
Docente 8	Sí, por supuesto con el uso correcto son una gran herramienta
Docente 9	Sí, claro
Docente 10	Sí, solo que la ética debe ser vivencial

Es importante destacar que todos los docentes, tanto quienes están a favor como los detractores de las TIC, coincidieron en que lo más relevante en su implantación en el aula, es la secuencia didáctica utilizada por el profesor, la coherencia entre los medios, las estrategias y los temas por abordar, así como el hecho de que sean parte de un proyecto institucional amplio.

Consideraron en que para el caso de la enseñanza de la ética, se deben generar experiencias “vivenciales”. Las limitantes fundamentales se encuentran en la falta de equipamiento en la mayoría de las instituciones, la falta de capacitación de los profesores y los incipientes proyectos institucionales sobre el tema.

5. Modelo de entorno virtual de aprendizaje basado en el Método de casos



En este apartado se explica la construcción del modelo de entorno virtual y se divide en dos partes. En primera instancia se describe el desarrollo de los casos de enseñanza-aprendizaje y la composición de todos sus elementos. En segundo lugar se expone la configuración del entorno, las herramientas que lo componen, así como el diseño instruccional que guía al estudiante a lo largo de la experiencia.

5.1 Diseño de los casos de enseñanza - aprendizaje

A partir de la literatura revisada, del estudio desarrollado previamente y de las entrevistas realizadas a profesores universitarios que imparten la asignatura de ética en diversas universidades de las ciudades de México y Puebla en licenciaturas de comunicación, se identificaron (1) las competencias éticas que se abordaron en cada uno de los casos y (2) las áreas críticas del campo profesional.

Las áreas identificadas como críticas en el campo profesional de la comunicación fueron: la libertad de expresión, la convivencia en los centros de trabajo, la discrecionalidad en las empresas de comunicación, el interés y compromiso por informar.

A través de los casos se pretendió que los estudiantes abordaran algunas de estas áreas desde una perspectiva ética, propiciando el escenario adecuado para el desarrollo de competencias éticas específicas. La relación entre áreas y competencias se aprecian en la tabla 13.

Tabla 13. Competencias éticas abordadas en los casos

Casos	Áreas críticas	Competencias éticas
Caso 1. La decisión de Mariana	Discrecionalidad en las empresas de comunicación	La honestidad como elemento fundamental de la práctica de comunicativa en el campo de la publicidad
		El respeto al trabajo ajeno y al compromiso asumido con el cliente y el público al que se dirige
		Actuar con principios morales y valores profesionales en los diversas aplicaciones de la comunicación
Caso 2. Genio y figura	Libertad de Expresión	Competencias técnicas del trabajo periodístico
		Ética profesional y personal en el trabajo de la comunicación
		Acción conforme a principios morales y valores profesionales

A continuación se describen los elementos que integran los casos. En primera instancia se cita la narrativa, en segundo lugar las preguntas críticas y en tercero el material de apoyo en línea.

5.1.1 Caso 1. La decisión de Mariana

El caso 1 La decisión de Mariana se planteó en el contexto de la industria publicitaria, como aplicación del campo profesional de la comunicación. La narrativa, las preguntas críticas y el material de apoyo se presentan a continuación.

5.1.1.1 Narrativa

Eran las tres menos diez de la tarde y en el departamento creativo no se oía sino el silencio de la sequedad de las ideas exacerbado por los 32 grados que desde hacía días asediaban la ciudad a la media tarde.

Raúl y Mariana, creativos de la agencia Contacto pasaban el tiempo, jugando solitario y hablando a ratos, revisando páginas electrónicas, libros, revistas y todo aquello que pudiera despertar a las musas dormidas, mientras esperaban que llegara la gran idea.

El reloj apretaba el paso, al día siguiente a las 9:00 el cliente los esperaba para conocer la gráfica de la nueva campaña. Hacia las 6:00 Mariana encontró una imagen que reflejaba plenamente lo que el cliente quería, en el sitio de una diseñadora japonesa al que ingresó para encontrar ideas inspiradoras. De inmediato se la mostró a Raúl, era tan perfecta, coincidieron ambos, que no habría que trabajar tanto en ella y podrían tener lista la impresión antes de la junta de la mañana.

Raúl reaccionó después de unos minutos y preguntó ¿esta imagen tiene derechos no?, una corriente fría recorrió a Mariana, quien era además responsable de la campaña. – Bueno, no ha sido publicada, respondió ella. – Vamos, dijo Raúl, que no es como borrar el fondo de agua del banco de

imagen, esto es mucho más fuerte Mariana.

Ante el cuestionamiento de su compañero, la responsable de la campaña se planteó la disyuntiva: en unas horas debía presentar la propuesta gráfica y al momento no habían podido definirla a pesar de largas sesiones de trabajo los con los creativos y los clientes. El haber encontrado la imagen de la japonesa resolvía la situación pues fácilmente podía hacerla pasar como propia frente a los directivos.

La otra alternativa era perder a uno de los clientes más importantes de la agencia, pues como se había acordado previamente al vencer el plazo de entrega el cliente decidiría si mantenía el contrato o cambiaba de agencia, lo cual significaba para Mariana el abandono inmediato de la compañía pues la pérdida de una cuenta millonaria como esta, sólo podía significar para ella la renuncia o el despido de la Agencia Contacto.

Eran ya casi las 7:00 el dilema que les planteaba la situación seguía sin resolverse, ni la cafeína del expreso que se tomaron, ni la nicotina de los cigarrillos de toda la tarde los habían estimulado lo suficiente para decidir si conservaban un cliente a cualquier precio para seguir empleados en Contacto.

5.1.1.2 Preguntas guía

Como se expuso anteriormente, las preguntas del caso deben llevar al estudiante de lo simple a lo complejo y de la superficie a la profundidad del problema que aborda para que le sea posible dirimir el conflicto; siguiendo esta lógica las preguntas que para la resolución del caso 1 se plantearon las siguientes:

Tabla 14. Preguntas del caso 1

Tipo	Preguntas
Examen de los hechos, personajes y detalles del caso	<p>En tu opinión ¿Cuáles son los aspectos éticos que se abordan en esta historia?</p> <p>¿Existe en el Código de ética publicitaria algún artículo que aborde el dilema al que se enfrentan los creativos de la agencia Contacto? ¿Cuáles y de qué forma se relacionan con el caso?</p>
Análisis profundo de los acontecimientos	<p>El dilema del caso puede darse en otros campos de la comunicación, revisa los sitios recomendados y responde ¿se dan situaciones similares?, ¿cuál es su posible desenlace?</p> <p>¿Qué opciones identificas frente a esta disyuntiva? ¿Cuáles serían las consecuencias de cada una de ellas?</p>
Evaluación y juicio de la situación	<p>Si decidieran tomar la imagen de la diseñadora japonesa, ¿qué implicaciones legales y morales tiene?</p> <p>En caso de que Mariana y Raúl optaran por copiar en lugar de crear una imagen, ¿qué papel estarían cumpliendo con su cliente?</p> <p>Si te encontraras la disyuntiva de conservar a tu cliente y tu empleo a cualquier precio, ¿qué acción tomarías? ¿a qué principios y prioridades responde tu propuesta?</p>

5.1.1.3 Material de trabajo

Como apoyo a la solución del caso se proporcionó material audiovisual referente a situaciones similares a la que plantea el caso, así como el código de ética publicitaria que rige el desempeño de los profesionales de este campo de la comunicación.

- *Código de Ética Publicitaria*. Recuperado de: http://www.amap.com.mx/codigo_de_etica.php
- *Plagio del corto de la historia de un letrero*. Recuperado de:

<http://blogvecindad.com/es-un-plagio-el-corto-la-historia-de-un-letrero/>

- *Plagio del poster de Terminator diseñado por un estudiante.* Recuperado de: <http://blogvecindad.com/poster-de-terminator-plagia-trabajo-de-un-estudiante/>
- *Plagio a la cerveza corona.* Recuperado de: <http://blogvecindad.com/la-cerveza-corona-es-pirateada-por-la-marca-china-cerono-2/>
- *Copia de los primeros comerciales de YOO.* Recuperado de: <http://nfgraphics.com/pico-adworks-yoo-robo/>
- *Caso de la marca de la Ciudad de México.* Recuperado de: <http://nfgraphics.com/la-marca-de-la-ciudad-de-mexico-parte-2/>

Estos recursos complementan las lecturas que se abordan en las actividades de introducción a la ética profesional, donde de manera general se describen los conceptos clave y los principios que rigen la profesión.

5.1.2 Caso 2. Genio y figura

El caso 2 Genio y Figura, se desarrolla en el contexto de los medios de comunicación masiva y plantea la situación de Carmen Aristegui y MVS suscitada en 2010, en la cual se dio el despido de la periodista a raíz de una pregunta formulada a la Presidencia de la República.

5.1.2.1 Narrativa

La pregunta sobre un tema sensible propició el cese del contrato de Carmen Aristegui el pasado 4 de febrero.

Tras presentar la nota respecto a la manta mostrada por Legisladores del Partido del Trabajo (PT). En la cual se mostraba una foto del presidente con la leyenda “¿Tú dejarías a un borracho que maneje tu coche? ¿No verdad? ¿Entonces por qué dejas que maneje tu país?”, la periodista solicitó a la oficina de la presidencia una aclaración sobre el supuesto alcoholismo del Presidente Felipe Calderón.

El mismo día, Carmen Aristegui dejó de encabezar las transmisiones de la emisión matutina de MVS noticias. En la siguiente semana la periodista ofreció una rueda de prensa en la cual puso de manifiesto la presión que el gobierno federal ejerció sobre la empresa para concretar su despido.

La misma tarde MVS emitió un comunicado de prensa aludiendo a la falta cometida por Aristegui respecto a las normas del Código de Ética de la empresa.

Días después fue restituida a sus funciones y se creó por la misma empresa, el Ombudsman del periodista, organismo que vela por la libre expresión y seguridad de los periodistas.

La pregunta aquí es, si solicitar una aclaración sobre las enfermedades de una figura pública atenta contra la ética periodística, si con ello se pone en cuestión el desempeño profesional del comunicador y si la empresa con ello incumple su compromiso con la sociedad.

5.1.2.2 Preguntas guía

Las preguntas guía planteadas para la resolución del caso 2, así como el orden de las mismas fue el siguiente:

Tabla 15. Preguntas del caso 2

Tipo	Preguntas
Examen de los hechos, personajes y detalles del caso	En tu opinión ¿la periodista falta a alguno de los principios del Código ético de la empresa? ¿Qué valores identificas en el discurso ofrecido por Carmen Aristegui en su rueda de prensa?
Análisis profundo de los acontecimientos	¿La postura de la empresa responde a los valores plasmados en su código? Desde tu perspectiva ¿Cuál es la acción ética tanto de la empresa como de la periodista?
Evaluación y juicio de la situación	En la misma situación que Carmen Aristegui, ¿De qué modo habrías abordado el caso? Como director de información de la empresa ¿Qué decisión consideras la más adecuada?

5.1.2.3 Material de trabajo

El material de trabajo específico del caso tuvo intención de que el estudiante documentara ambas versiones del caso, mediante notas periodísticas y comunicados de prensa de ambas partes. Esto permitió que los estudiantes formaran una opinión y juicio propio a partir del análisis del problema desde sus distintas perspectivas. Asimismo se le proporcionó el código de ética de MVS Radio, documento central en la resolución del caso.

- *Código de ética de MVS Radio*. Recuperado de: <https://docs.google.com/viewer?url=http://www.noticiasmvs.com/media/fotos/Codigoetica.pdf>
- Márquez, R. (2011) *¿Y así dice Calderón no ser alcohólico?*

Recuperado de:

<http://www.youtube.com/watch?v=VYvdxPX0XfQ&feature=related>

- Flores, J. (7 de febrero, 2011). MVS despide a Carmen Aristegui tras cuestionar supuesto alcoholismo de Felipe Calderón. *Vivir México*.

Recuperado de: <http://vivirmexico.com/2011/02/mvs-despide-a-carmen-aristegui-tras-cuestionar-alcoholismo-de-felipe-calderon>

- Turcott, M. L. (9 de febrero, 2011). Más sobre MVS y Aristegui.

Etcétera. Recuperado de:

<http://www.etcetera.com.mx/articulo.php?articulo=6672>

- Etcétera. (7 de febrero, 2011). Comunicado oficial del término de la relación laboral entre Carmen Aristegui y MVS RADIO. *Etcétera*.

Recuperado de:

<http://www.etcetera.com.mx/articulo.php?articulo=6625>

- Etcétera. (7 de febrero, 2011). AMEDI ante la suspensión del programa radiofónico de la periodista Carmen Aristegui. *Etcétera*.

Recuperado de:

<http://www.etcetera.com.mx/articulo.php?articulo=6634>

Al igual que en el caso 1, este material se complementa con las lecturas que se abordan en las actividades de introducción a la ética profesional, común a ambos casos.

5.2 Diseño del entorno

El aprendizaje de los estudiantes en los entornos virtuales proviene de al menos de tres fuentes: los materiales didácticos, el ambiente de clase y la comunicación con el resto del grupo (Herrera, 2006). Los entornos de aprendizaje se dan en un sentido amplio en los contextos en los cuales la

persona dispone de elementos para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades o actitudes específicas, confluendo en él, un grupo de estudiantes y profesores o tutores, a propósito de ciertos objetivos.

El diseño instruccional o planificación de la enseñanza es un proceso que permite relacionar el sustento teórico con las estrategias de enseñanza/aprendizaje y las herramientas que para ello se tienen. El diseño de un ambiente de aprendizaje, por tanto, debe ser consecuente entre los principios teóricos que lo sustentan y los recursos instructivos y tecnológicos que propone.

En este trabajo se asume que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en tanto la enseñanza busca propiciar que el alumno piense y actúe por sí mismo de acuerdo con el contexto en que se encuentra, por lo cual se propuso crear un ambiente en el que la estrategia didáctica sea el método de casos.

El caso se compone de introducción, un contexto que lo relacione con el *currículum*, la narrativa del caso, la actividad o tarea demandada al alumno y los materiales complementarios. Para Coll, Mauri y Onrubia (2008, p. 215) los casos deben cubrir algunos de los siguientes requisitos: (a) ilustrar una temática, (b) Incluir elementos relevantes respecto a la temática que ilustran (c) Presentar la complejidad y multidimensionalidad de la situación (d) Subrayar los principios de la disciplina que aborda (e) Aportar información para el análisis, (f) Promover la generación de soluciones y alternativas a la situación planteada.

Las etapas del diseño instruccional del entorno de aprendizaje propuesto fueron las siguientes (ilustración 27):

Ilustración 27. Etapas del diseño instruccional



Las etapas señaladas en el diseño instruccional se concretan en la serie de actividades y recursos que conforman el entorno y que a continuación se detallan (ver tabla 16):

Tabla 16. Diseño instruccional

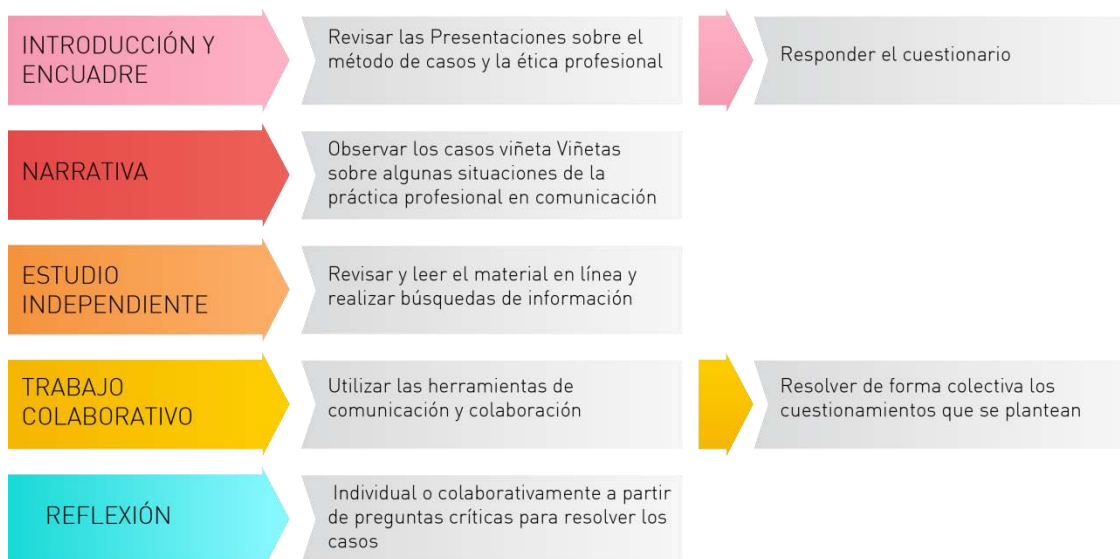
Apartado	Actividad	Recurso	Formato
Presentación del curso	Reflexión previa sobre las concepciones personales respecto a la ética profesional	Cuestionario diagnóstico	Texto en línea
	Revisión del significado del ser profesional y el Método de casos.	Lectura en línea: Qué significa ser profesional	Wix
		Lectura en línea: El Método de casos	Flip
Enfoque teórico sobre la ética profesional	Revisión documental sobre la ética	Lectura: Cortina, A. (2000) 10 palabras clave sobre la ética de las profesiones	Pdf
	Reflexión mediante preguntas sobre la ética profesional	Cuestionario de pregunta abierta publicado en foro	Texto en línea
Caso 1 – La decisión de Mariana	Comprensión del caso 1	Narrativa del caso	Cómic
	Reflexión individual sobre el caso	Redacción de texto analítico	Texto en línea
	Resolución colaborativa del caso	Trabajo colaborativo a partir de preguntas críticas	Foro

Apartado	Actividad	Recurso	Formato
Caso 2 – Genio y figura	Revisión del caso 2	Narrativa del caso	Video
	Reflexión individual sobre el caso	Redacción de texto analítico	Texto en línea
	Resolución colaborativa del caso	Trabajo colaborativo a partir de preguntas críticas	Foro
Evaluación	Evaluación de la experiencia	Cuestionario de pregunta cerrada para evaluación de la experiencia	Texto en línea
	Evaluación de la calidad de los casos	Cuestionario de pregunta cerrada para evaluación de calidad de los casos	Texto en línea

En esta estructura se propuso alternar el trabajo individual y el colaborativo a fin de que los estudiantes socializaran sus reflexiones individuales y a partir del material de trabajo propuesto arribaran a la resolución conjunta del caso siempre a propósito de preguntas guía.

La dinámica de trabajo implicó para los estudiantes las siguientes actividades (ilustración 28):

Ilustración 28. Dinámica de trabajo en el entorno virtual



A continuación se muestra la forma en que este diseño instruccional se visualizó en la plataforma de aprendizaje (ilustraciones 29 y 30).

Ilustración 29. Visualización del diseño instruccional en plataforma. Sección general

www.programasielat.com/caso/course/view.php?id=8

La Ética Profesional en Comunicación

En Modo Mantenimiento Cambiar rol a... Activar edición Usted se ha autenticado como Carmen Veleros (Salir)

Diagrama de temas

La Ética Profesional en Comunicación

Presentación

En el curso La Ética Profesional en Comunicación, se busca que los participantes reflexionen respecto al papel de la ética en el desempeño profesional, particularmente en el campo de la comunicación.

El planteamiento se fundamenta en la idea de que las competencias éticas se desarrollan mejor cuando se aplican a situaciones reales y concretas, por ello, utilizamos como estrategia el método de casos, de tal suerte que se vivencian los casos, se diserta sobre el tema y se propone una solución al problema.

El curso está dividido en cuatro apartados:

1. Enfoque teórico de la ética profesional
2. Caso 1. La decisión de Mariana
3. Caso 2. Genio y figura
4. Evaluación

Te invitamos a participar activamente en la experiencia

Para empezar es importante que hoojes los siguientes recursos para saber un poco más sobre la Ética Profesional en Comunicación y sobre qué es el Método de casos:

- La Ética Profesional en Comunicación
- El método de caso y la ética
- Foro de dudas sobre el curso

1 **Enfoque teórico sobre la Ética Profesional** Del 10 al 16 de octubre

Propósito

Comprender y analizar los conceptos, de ética y profesión, así como su relación con el ejercicio de la comunicación en sus diversas vertientes.

- Concepciones personales sobre la ética
- 10 palabras sobre la ética de las profesiones
- ¿Qué significa ser profesional?
- Aproximación a la Ética

PERSONAS

- Participantes

ACTIVIDADES

- Cuestionarios
- Foros
- Libros
- Recursos
- Tareas

BUSCAR EN LOS FOROS

Búsqueda avanzada

ADMINISTRACIÓN

- Activar edición
- Configuración
- Asignar roles
- Calificaciones
- Grupos
- Copia de seguridad
- Restaurar
- Importar
- Reiniciar
- Informes
- Preguntas
- Archivos
- Perfil

CURSOS

- La Ética Profesional en Comunicación
- La Ética Profesional en Comunicación / Grupo 1
- La Ética Profesional en Comunicación / Grupo 2
- Todos los cursos ...

EVENTOS PRÓXIMOS

No hay eventos próximos

Ir al calendario...
Nuevo evento...

NOVEDADES

Agregar un nuevo tema...

17 de abr. 12:39
Carmen Veleros
Tutorial más...
Temas antiguos ...

ACTIVIDAD RECIENTE

Actividad desde jueves, 28 de marzo de 2013, 01:05
Informe completo de la actividad reciente...

Sin novedades desde el último acceso

Ilustración 30. Visualización del diseño instruccional en plataforma. Casos

2

Caso 1. La decisión de Mariana

Del 17 al 23 de octubre

Competencias éticas

El caso responde algunas de las competencias éticas destacadas tanto en la literatura como por los profesores entrevistados:



- 📄 "La decisión de Mariana"
- 🧠 Reflexión individual sobre el caso 1
- 👤 Tomando la decisión con Mariana
- 📄 Material de trabajo

3

Caso 2. Genio y figura

Del 24 al 30 de octubre

Competencias éticas

El caso responde algunas de las competencias éticas:



- 📄 Genio y figura
- 🧠 Reflexión individual sobre el caso 2
- 👤 Valores personales y profesionales
- 📄 Material de trabajo

5.2.1 Herramientas del entorno de aprendizaje

La infraestructura que dio soporte al entorno de aprendizaje fue el *Learning Content Management System* (LCMS) *Moodle*, mismo que contó con herramientas del aprendizaje virtual que permiten el acceso a contenidos, gestión de recursos y usuarios, provee de herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica.

5.2.1.1 Herramientas de comunicación asíncronas

Los foros son espacios de análisis, discusión y socialización que permiten reflexionar en colectivo y eventualmente resolver problema, en consecuencia, refuerzan el aprendizaje y son un apoyo indiscutible para que los estudiantes compartan sus puntos de vista y permiten observar la actitud de los estudiantes (López y Matesanz, 2009).

El correo electrónico, asíncrono como los foros, es de utilidad para el intercambio privado de información a propósito de temas diversos que van de lo personal, a lo profesional e institucional.

5.2.1.2 Herramientas de aprendizaje

Divididas en las de contenido, actividades y evaluaciones.

Contenidos

Las competencias por alcanzar en los casos. En el entorno en línea las competencias se visualizaron en mapas orientativos para los estudiantes como se muestra en la ilustración 31.

Ilustración 31. Competencias de los casos 1 y 2

The image displays two screenshots from a virtual learning environment. The top screenshot shows 'Caso 1. La decisión de Mariana' with a date range of 'Del 17 al 23 de octubre'. It lists 'Competencias éticas' and includes a diagram with three points: 'La honestidad como elemento fundamental de la práctica de comunicativa en el campo de la publicidad', 'Actuar con principios morales y valores profesionales en los diversas aplicaciones de la comunicación', and 'El respeto al trabajo ajeno y al compromiso asumido con el cliente y el público al que se dirige'. The bottom screenshot shows 'Caso 2. Genio y figura' with a date range of 'Del 24 al 30 de octubre'. It also lists 'Competencias éticas' and includes a diagram with three points: 'Competencias técnicas del trabajo periodístico', 'Ética profesional y personal en el trabajo de la comunicación', and 'Acción conforme a principios morales y valores profesionales'. Both diagrams feature a central oval labeled 'Competencias éticas' connected to the surrounding text by orange lines.

www.programasielat.com/caso/course/view.php?id=8

2 **Caso 1. La decisión de Mariana**

Del 17 al 23 de octubre

Competencias éticas

El caso responde algunas de las competencias éticas destacadas tanto en la literatura como por los profesores entrevistados:

- La honestidad como elemento fundamental de la práctica de comunicativa en el campo de la publicidad
- Actuar con principios morales y valores profesionales en los diversas aplicaciones de la comunicación
- El respeto al trabajo ajeno y al compromiso asumido con el cliente y el público al que se dirige

www.programasielat.com/caso/course/view.php?id=8

3 **Caso 2. Genio y figura**

Del 24 al 30 de octubre

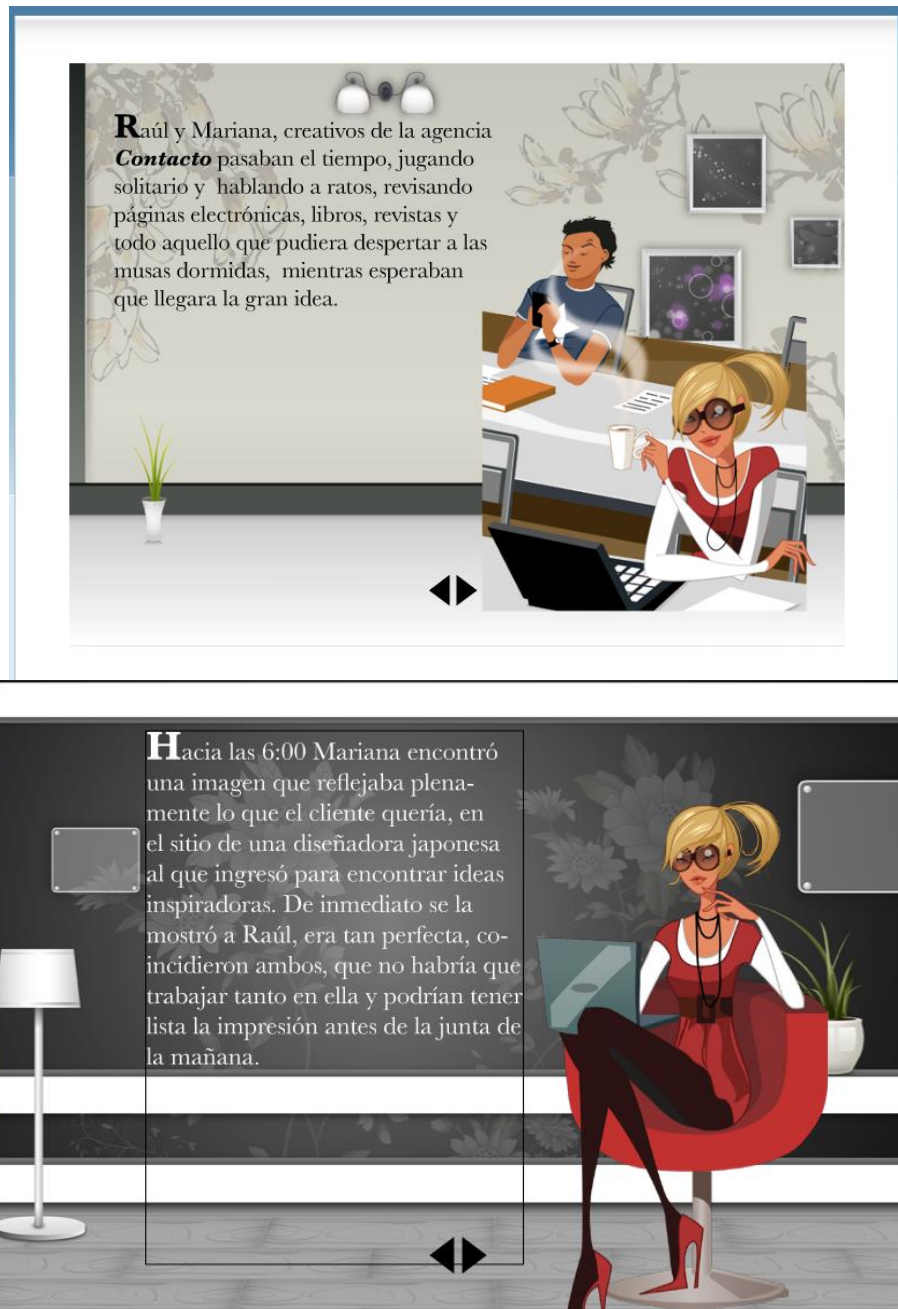
Competencias éticas

El caso responde algunas de las competencias éticas:

- Competencias técnicas del trabajo periodístico
- Ética profesional y personal en el trabajo de la comunicación
- Acción conforme a principios morales y valores profesionales

Narrativa de los casos. Se produjeron recursos audiovisuales expresamente para cada uno de los casos, en el caso Mariana (1) se realizó un cómic interactivo en el cual se representaron las escenas que constituyen la historia (ver ilustración 32).

Ilustración 32. Cómic interactivo de la narrativa del caso 1





En el caso Genio y figura (2), se produjo un video a partir de imágenes fijas y videos de libre distribución en internet en el que mediante voz en off y texto en pantalla se describen e hilan las escenas que dan cuenta del argumento (ver ilustración 33).

Ilustración 33. Video de la narrativa del caso 2



El Origen

MVS despide a Carmen Aristegui

La periodista ofreció una rueda de prensa en la cual puso de manifiesto la presión que el gobierno federal ejerció sobre la empresa para concretar su despido.

La misma tarde MVS emitió un comunicado de prensa aludiendo a la falta cometida por Aristegui respecto a las normas del Código de Ética de la empresa.

La periodista ofreció una rueda de prensa para hablar de lo sucedido.

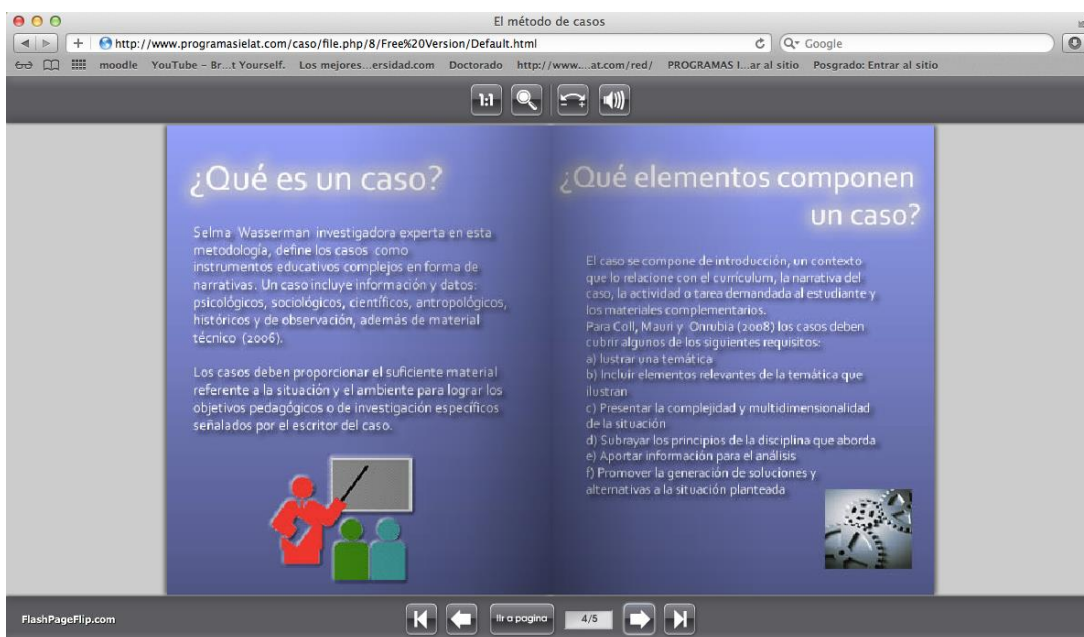
Supuesto alcoholismo del Presidente Felipe Calderon

Días después fue que vela por la libre expresión y comuni-



En relación con las lecturas, éstas se llevaron a recursos interactivos de lectura en línea para que los participantes accedieran a la información y se relacionaran con la temática de una manera sencilla y amigable. Primeramente realizó un *flip* o documento de texto interactivo en el que el usuario puede pasar las páginas, para explicar brevemente qué es y cómo se trabaja en el método de casos en línea (ver ilustración 34).

Ilustración 34. *Flip* sobre el método de casos



En segundo término se utilizó el *wix* que es un recurso en línea para realizar presentaciones flash interactivas mediante el cual se explicó el significado de ser profesional (ver ilustración 35).

Finalmente se proporcionaron diversas lecturas en formato PDF en relación a los valores que se exploran en cada uno de los casos con el propósito de documentar el juicio del estudiante.

Ilustración 35 *Wix* sobre el ser profesional



Referencias y material complementario. Doce videos y documentos electrónicos de libre acceso con ligas activas que cumplieron con los requisitos académicos de validación que abordan situaciones similares a los casos.

Actividades

Las actividades son de distinta naturaleza y propósito: se realizaron foros de discusión para la resolución colaborativa de los casos (ver ilustración 36), en tanto las actividades individuales se llevaron a cabo mayormente a través de texto en línea que los estudiantes enviaron mediante la plataforma (ver ilustración 37).

Ilustración 36. Vistas de foro colaborativo para la resolución del caso 1

La Ética Profesional en Comunicación / Grupo 1

CASO > GRUPO 1 > FOROS > TOMANDO LA DECISIÓN CON MARIANA

Actualizar Foro Ir a...

Grupos visibles: Todos los participantes

Este foro permite que

En este foro llevaremos a cabo trabajo colaborativo en pequeño grupo: Los diferentes equipos deben responder en su espacio correspondiente las preguntas hasta que lleguen a un acuerdo sobre la resolución del caso.

Las preguntas guía para solucionar el caso son las siguientes:

- ¿Qué opciones identificas frente a esta disyuntiva? ¿Cuáles serían las consecuencias de cada una de ellas?
- Si decidieran tomar la imagen de la diseñadora japonesa, ¿qué implicaciones legales y morales tiene?
- En caso de que Mariana y Raúl optaran por copiar en lugar de crear una imagen, ¿qué papel estarían cumpliendo con su cliente?
- Si te encontraras en esta disyuntiva, ¿qué acción tomarías? ¿a qué principios y prioridades responde tu propuesta?

Para facilitar la tarea se puede recurrir tanto al material de apoyo en línea como a la lectura previamente realizada.

Colocar un nuevo tema de discusión aquí

Tema	Comenzado por	Grupo	Respuestas
Equipo Lince UVM Tlalpan	Carmen Veleros		3

Re: Equipo Jou y las otras
de MONSERRAT MARTÍNEZ BADILO - miércoles, 19 de octubre de 2011, 02:33

Ola niñas!!!

En cuanto a las respuestas que yo daría a las preguntas que nos plantearon son:

pregunta 1: creo que las opciones son obvias, pueden hacer plagio con la imagen o pueden crear la suya, aunque no sea tan buena, las consecuencias serían como muy razonables, si hacen plagio podrían meterse en los legales y además perder su trabajo, si deciden hacer un esfuerzo y crear su propia imagen puede que el cliente no quede tan satisfecho pero estarán seguros de poder continuar luchando en un trabajo sin ningún problema legal que puede perjudicar toda su carrera.

pregunta 2: se resumen en problemas que pueden afectar toda la vida, tanto laboral como personal, en cuanto a lo moral el no sentirte bien, tener el remordimiento y la culpa, aunque no te descubran, el vivir con culpa no ha de ser fácil.

pregunta 3: estarían cumpliendo un papel de deshonestos

pregunta 4: yo al menos no lo haría, pienso que mi conciencia no me permitiría hacerlo, además de que sería arriesgar demasiado, preferiría hacer algo aunque no fuera el mejor trabajo a entregar algo que no es mio, aunque lo más recomendable es hacer el trabajo con un buen tiempo de anticipación.

esto es lo que opino niñas, espero a ver que sugieren ustedes n-n saluditos !!!!

Mostrar mensaje anterior | Editar | Partir | Borrar | Responder

Re: Equipo Jou y las otras
de Alejandra Amaro Zárate - viernes, 21 de octubre de 2011, 12:03

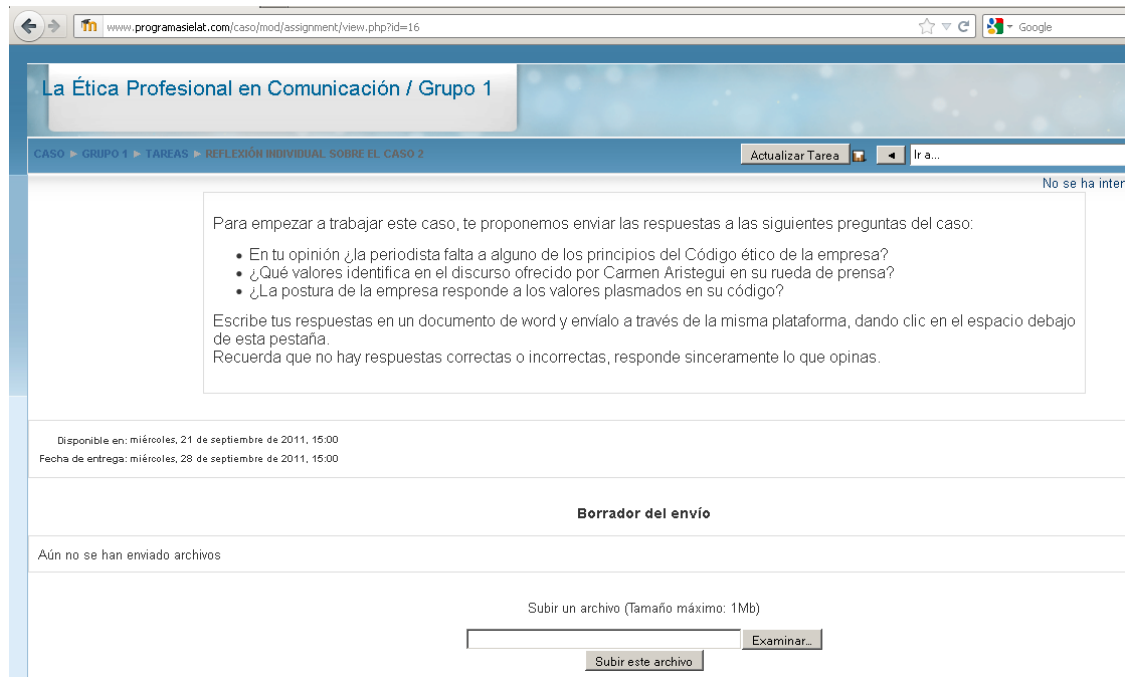
Concuerdo con Montse en las respuestas.

- Pregunta1: Hay dos opciones: 1. Que decidan utilizar la imagen y presentarla como suya; 2. Que decidan hacer una propia de ultima hora. Creo que cualquiera de los dos les perjudicaría peor uno en menor intensidad que otro, porque en la opción 1, supongo que los clientes se darían cuenta y perderían su trabajo (evidentemente) y en la opción 2, el trabajo no sería bueno por la falta de tiempo, sin embargo podrían conseguir una prórroga para perfeccionarlo.
- La diseñadora estaría en todo su derecho de demandar, y creo que eso les perjudicaría mucho en primer lugar porque quedarían marcados profesionalmente de por vida (no conseguirían trabajo) perdería el trabajo actual, y moralmente, perdería o harían caso omiso a los valores que supongo tienen.
- Un papel antiprofesional y poco ético, ya que a la falta de compromiso con los clientes demuestran que no son profesionales y que en realidad no toman en serio el trabajo de otros.
- Creo que si deplano veo que no puedo con el paquete, tal vez yo misma me sacaría del proyecto, o si veo que la foto funciona, haría lo posible por contactar al creador y buscar la manera de comprar la foto o algo así. En realidad no copiaría porque en particular soy perfeccionista conmigo misma y el algunos caso me exijo demasiado, así que no podría con el cargo de conciencia. Para mi copiar incluso en un examen o una tarea es faltarme al respeto a mi misma y a mi inteligencia y creatividad.

Mostrar mensaje anterior | Editar | Partir | Borrar | Responder

Re: Equipo Jou y las otras
de JOANNA ALEXIA PAPANÚ MACIAS - sábado, 22 de octubre de 2011, 22:13

Ilustración 37. Actividad individual de reflexión

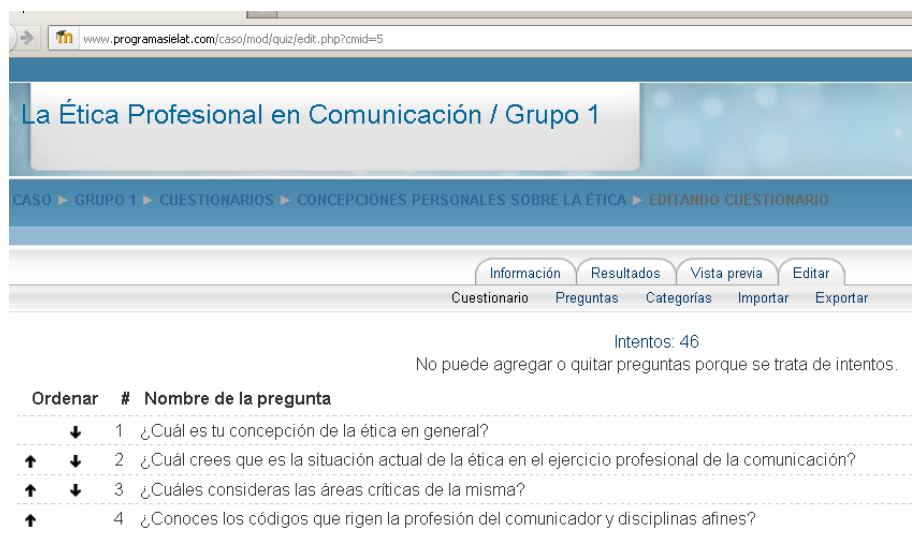


Evaluaciones

Como se había señalado anteriormente, se realizó una evaluación diagnóstica mediante cuestionario en línea de preguntas abiertas en el que los estudiantes expresaron su conocimiento respecto a la profesión, la ética profesional y los valores asociados a la misma (ilustración 38).

Al final de las semanas de prueba, los estudiantes evaluaron su experiencia con el entorno a través de una escala Likert (anexo 2) que si bien se publicó en línea, se aplicó directamente en papel para garantizar que la mayor parte de ellos realizaran esta actividad final.

Ilustración 38. Cuestionario diagnóstico para estudiantes



5.2.2 La tutoría como elemento del entorno

En los procesos educativos reflexivos y transformadores la figura de la tutoría se presenta de diferentes maneras, sea como tutor, facilitador, docente, monitor, etc., las funciones y alcances de este rol deben definirse cuando se configura el entorno, su funcionalidad y naturaleza.

En el enfoque sociocultural, la generación de conocimiento se da a partir de la interacción entre las personas y de las secuencias que a propósito del contenido se desarrollen y en las cuales los estudiantes ponen en juego sus conceptos previos y construyen redes de significados a partir de ellos. Para lograrlo, la tutoría proporcionó ayuda pedagógica,

entendida no como una acción aislada en un punto particular de la secuencia didáctica sino como un proceso que permita una adaptación dinámica y situada en un contexto entre lo que conoce el alumno y lo que se le presenta como contenido nuevo (Barberá, 2006, p. 155).

La tutoría puede definirse como la relación orientadora de uno o varios docentes respecto de cada alumno en orden a la comprensión de los contenidos, la interpretación de las descripciones procedimentales, el momento y la forma

adecuados para la realización de trabajos, ejercicios o autoevaluaciones, y en general para la aclaración puntual y personalizada de cualquier tipo de duda” (Padula, 2002, en Valverde y Garrido, 2005). Se destaca la capacidad de escucha, asistencia y compromiso con el proceso formativo, así como por conocer las expectativas, intereses y dificultades de los estudiantes respecto a la experiencia de aprendizaje.

Un punto aspecto relevante es el de la motivación, entendida como un constructo teórico que explica la razón o razones por las cuales se asumen compromisos y conductas particulares. Para Brophy (2004) citado por Barkeley (2010), la motivación a aprender es una competencia adquirida que se desarrolla a partir de las experiencias de aprendizaje, es una conexión entre habilidades valores y disposiciones que se genera a lo largo del tiempo. La define como el nivel de entusiasmo y el grado en que el estudiante presta atención y se esfuerza en aprender.

En el ambiente de aprendizaje propuesto en este trabajo de investigación, la tutoría fue responsable de guiar a los participantes a través del proceso, se orientó y motivó al grupo desde una postura formativa no directiva.

Se mantuvo comunicación con los participantes mediante las herramientas asincrónicas respecto a sus avances, tareas y dudas para aportarle datos sobre sus posibilidades, intereses y limitaciones, así como las posibles vías para cumplir sus expectativas en el proceso.

En un entorno *blended learning* como el que se ha propuesto, la motivación y guía son claves para que los estudiantes cumplan el propósito de resolver el caso y transfieran el aprendizaje a su contexto de trabajo, de ahí que mediante los foros se invitara continuamente a la participación y se planteara a modo de reto el trabajo desarrollado en la plataforma.

6. Resultados de la validación con estudiantes



La investigación tuvo tres fases claramente descritas a lo largo de este documento. En primera instancia se realizó la prueba de un entorno piloto y se llevaron a cabo entrevistas con profesores para establecer los mínimos básicos de los cuales debía partir la construcción del entorno respecto a tres elementos: (1) la ética profesional de la comunicación, (2) el método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje y (3) el uso de herramientas tecnológicas como mediadoras del aprendizaje.

A partir del conocimiento obtenido, la segunda fase se enfocó al diseño del entorno virtual de aprendizaje basado en el método de caso como estrategia de enseñanza situada, mismo que se constituyó como soporte de la experiencia de

aprendizaje, en el entendido de que el diseño tecnopedagógico guía los esfuerzos didácticos relevantes.

La tercera etapa consistió en validar el funcionamiento del entorno virtual de aprendizaje con sus usuarios naturales, en este caso, estudiantes de licenciatura en comunicación. En este tercer momento se recuperaron evidencias sobre (1) las concepciones éticas preexistentes en los estudiantes, (2) la participación en el entorno durante el periodo de aplicación, (3) las percepciones de los estudiantes en torno a la experiencia de aprendizaje y (4) las competencias desarrolladas para la resolución de casos situados que abordan problemas éticos complejos.

En este apartado se reportan los resultados obtenidos en la última fase mencionada y con ello se da cuenta del propósito y preguntas de investigación planteadas inicialmente.

La aplicación del entorno virtual se realizó en el contexto de la Universidad del Valle de México, campus Tlalpan con una muestra de 63 estudiantes de la licenciatura en comunicación. Los estudiantes cursaban el cuarto semestre y pertenecían a tres distintos grupos. Del total de ellos, el 97% superaba los 20 años de edad distribuidos conforme al gráfico 3 y por lo que se refiere al sexo el 43% eran mujeres y 57% varones (ver gráfico 4).

Gráfico 3. Distribución de las edades de los participantes

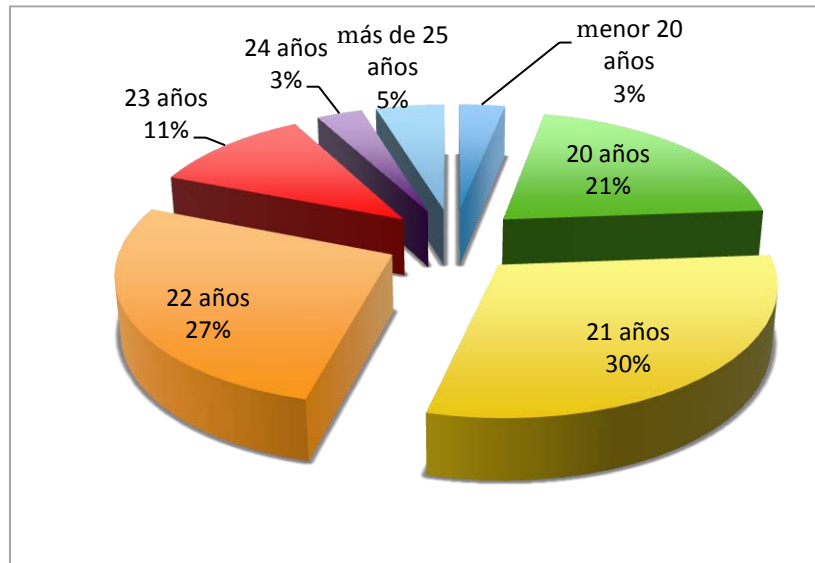
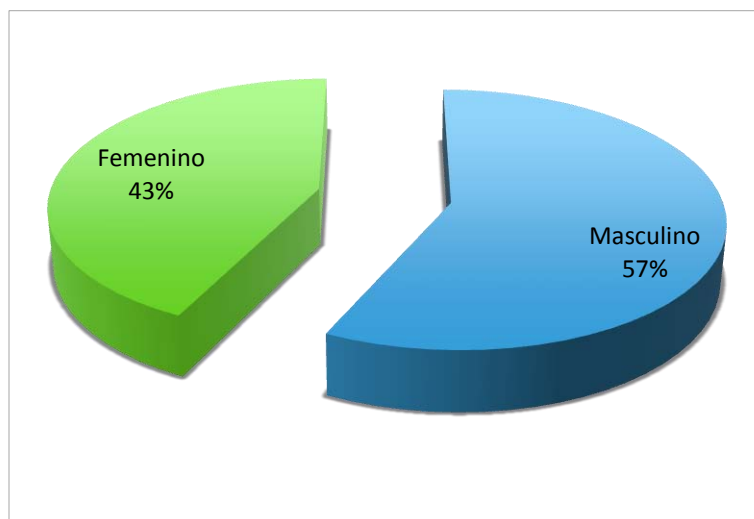


Gráfico 4. Distribución del sexo de los participantes



Por lo que se refiere a la mecánica de aplicación, se realizó en la modalidad *blended-learning*, con una sesión presencial con los estudiantes al inicio del curso y trabajo en línea a lo largo de cinco semanas a razón de dos horas a la semana para abordar los contenidos, actividades y evaluaciones. Se dio seguimiento, tutoría y retroalimentación personalizada y de grupo a todos los participantes durante el periodo de trabajo a distancia.

El cuestionario final se aplicó también de forma presencial a fin de garantizar la recogida de datos.

6.1 Participación e interactividad en el entorno virtual

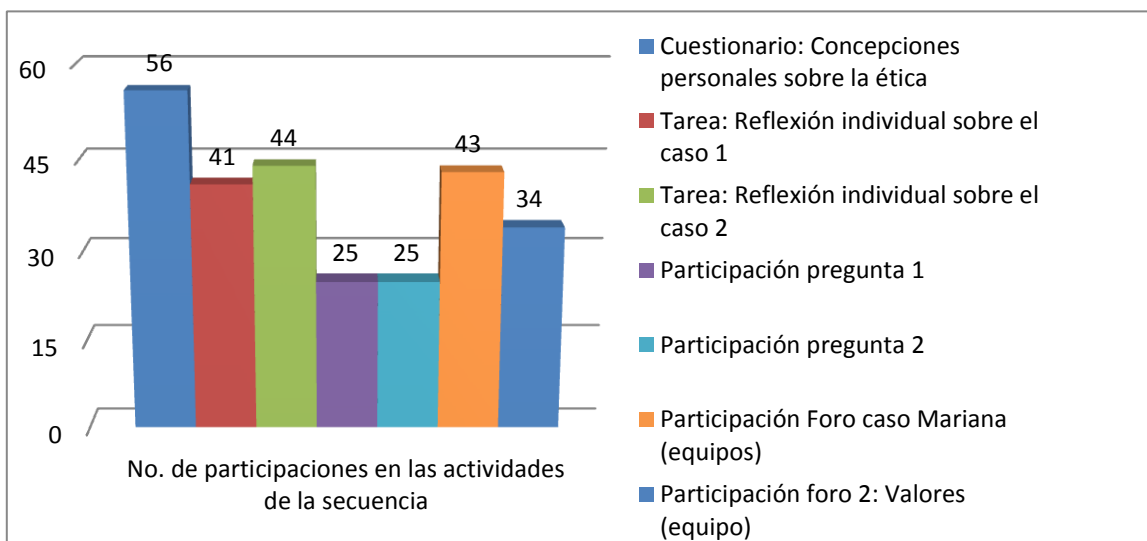
La expectativa de participación era de al menos 490 publicaciones por parte de los estudiantes, cifra que resulta de multiplicar el número de actividades por el número de participantes. De ese total estimado, se registraron 268 (54.7%) acciones provenientes de 63 estudiantes que participaron activamente a razón de 4.25 actividades en promedio por alumno.

La actividad que registró mayor número de participaciones fue el cuestionario diagnóstico, referente a las concepciones personales sobre la ética y los valores asociados a ella con 56 participaciones.

Por lo que se refiere al Caso 1, se registraron 41 participaciones en las actividades individuales y 43 en las colectivas. En tanto en el Caso 2, hubo 44 participaciones en las acciones individuales y 34 en las colectivas.

Las actividades que registraron menor participación fueron las preguntas individuales relacionadas con la lectura “10 palabras clave en ética de las profesiones” de Adela Cortina planteadas mediante un foro, donde únicamente se registraron 25 respuestas en lugar de 63 como se aprecia en el gráfico 5.

Gráfico 5. Participaciones de los estudiantes en la secuencia didáctica



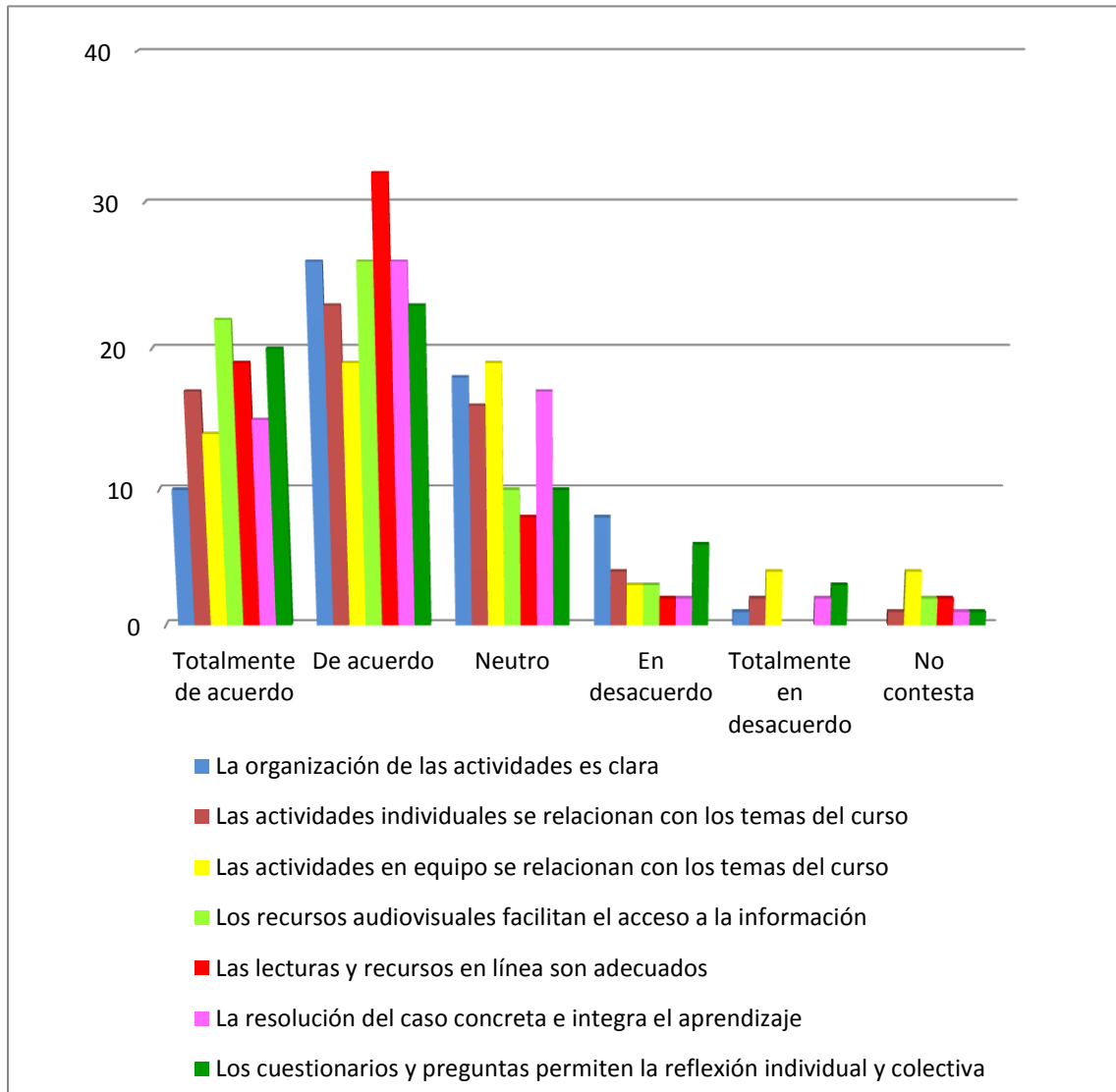
6.2 Validación de la experiencia de aprendizaje por estudiantes

Al finalizar la experiencia se valoraron las opiniones de los estudiantes mediante la aplicación de una escala en torno a tres dimensiones: la usabilidad, el diseño instruccional y la utilidad de los casos, obteniendo los resultados que a continuación se presentan.

6.2.1 Diseño instruccional

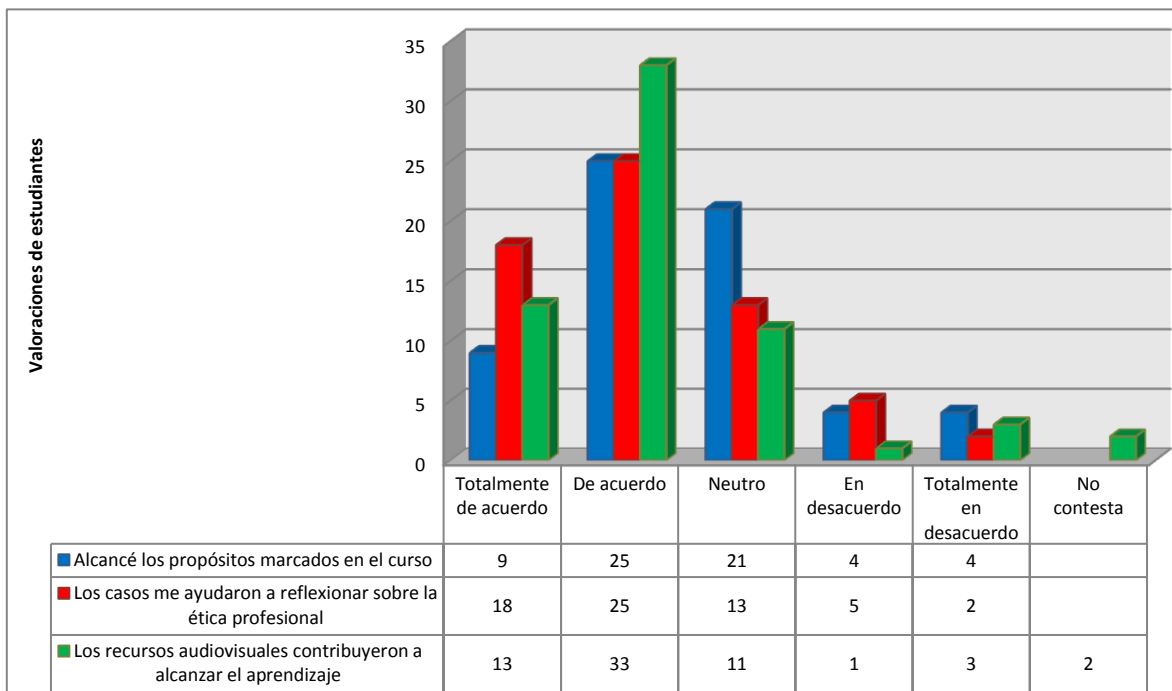
Respecto al diseño instruccional, los estudiantes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo en que la organización de las actividades es clara y que tanto los ejercicios individuales como los colectivos están relacionados con los temas de la ética profesional, así como con que los recursos audiovisuales sí facilitan el acceso a la información (gráfico 6).

Gráfico 6. Percepciones respecto al diseño instruccional



Sobre el logro de los propósitos de aprendizaje, los estudiantes se manifiestan de acuerdo (25) y totalmente de acuerdo (9) en que efectivamente los alcanzaron (34) asimismo estuvieron de acuerdo (25) y totalmente de acuerdo (18) en que los casos fueron de utilidad para reflexionar sobre la ética y en que los recursos proporcionados contribuyeron al aprendizaje 13 estudiantes estuvieron totalmente de acuerdo y 33 de acuerdo. Por lo que respecta a los neutros, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, no superan en ningún caso las valoraciones positivas de los tres aspectos (ver gráfico 7).

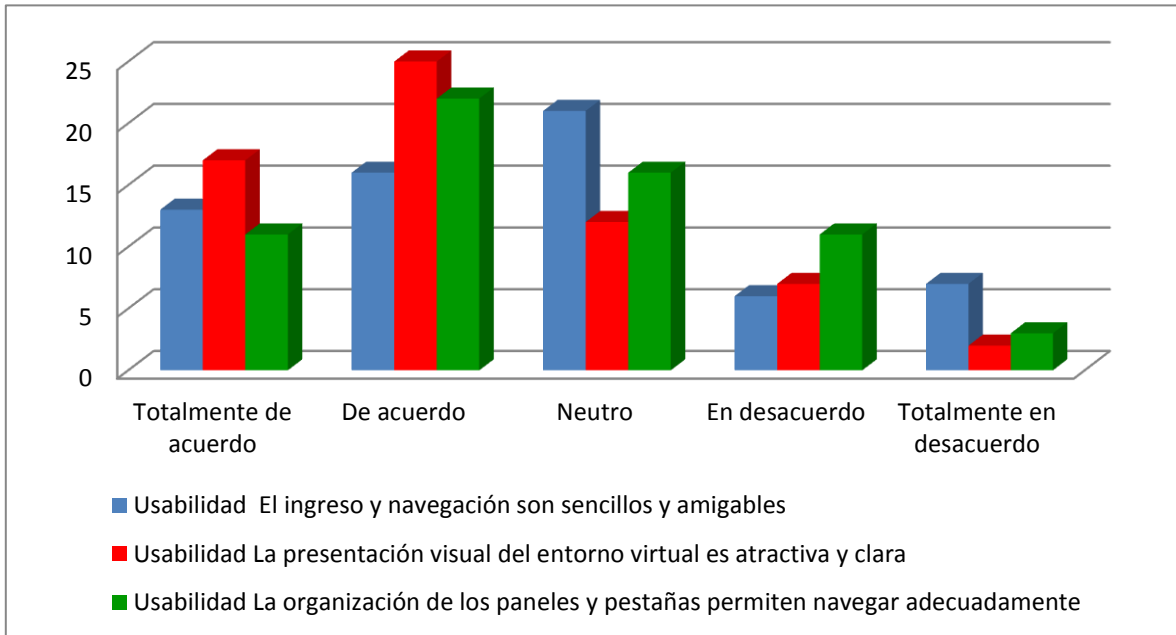
Gráfico 7. Valoraciones respecto al aprendizaje



6.2.2 Usabilidad del entorno

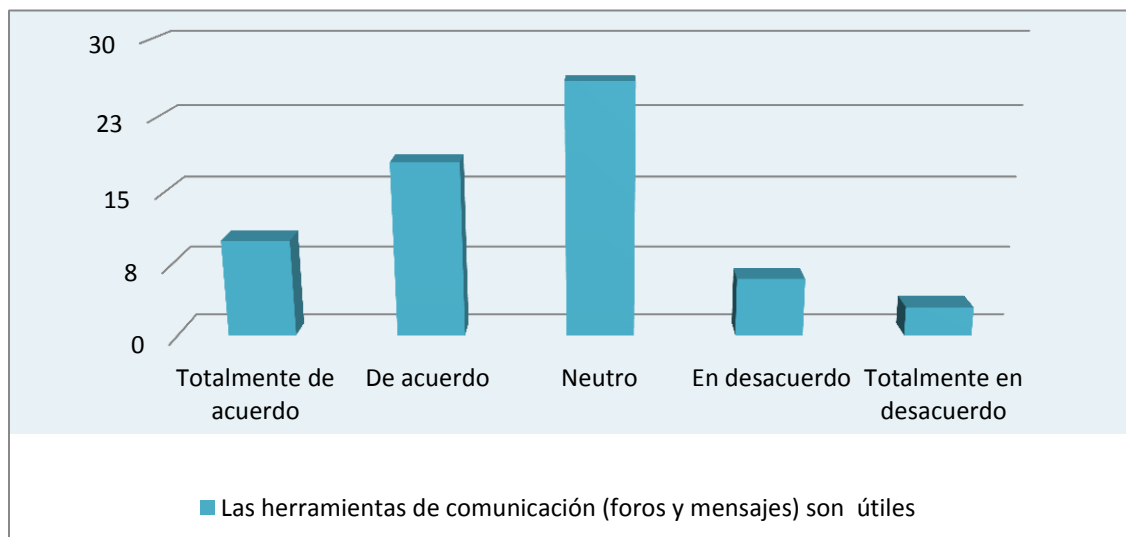
Por lo que se refiere a la usabilidad del entorno, los estudiantes estuvieron mayormente de acuerdo y neutros respecto a que el ingreso y navegación son sencillos y amigables; en cuanto a la presentación visual del entorno la mayoría está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es clara y atractiva. Por lo que se refiere a si la organización de los paneles y pestañas les permite navegar adecuadamente por el entorno, la mayoría estuvo de acuerdo o neutro al respecto, siendo este último el aspecto que mayor número de desacuerdos tiene como se aprecia en el gráfico 8.

Gráfico 8. Percepciones sobre la usabilidad



Por lo que se refiere a las herramientas de comunicación asíncrona, 28 estudiantes estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo sobre su utilidad y 26 se mantuvieron neutros en tanto nueve consideraron que no eran útiles (ver gráfico 9)

Gráfico 9. Herramientas de comunicación asíncrona



6.2.3 Valoración de los casos

En la valoración de los casos, se consideraron 5 dimensiones:

- Autenticidad
- Discusión y análisis
- Complejidad
- Vinculación con el currículum
- Formato del caso

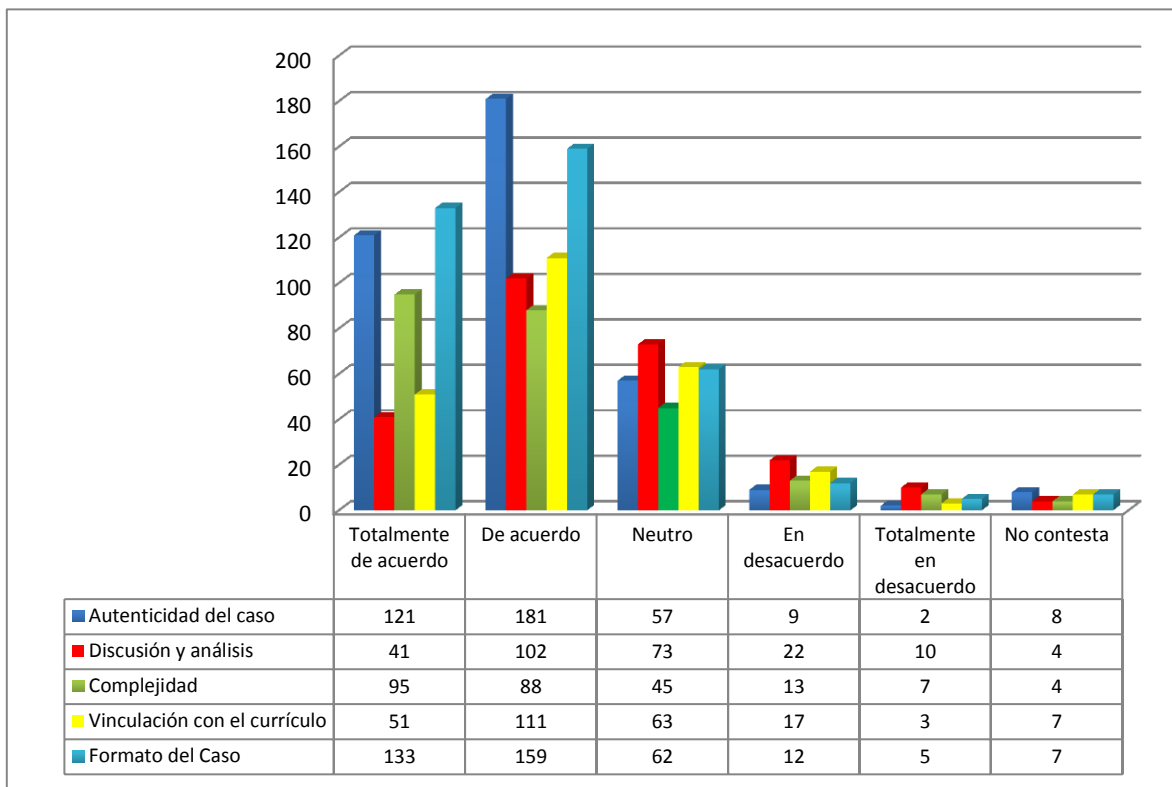
El análisis de cada una de las dimensiones y las variables que las integran se muestra a continuación. Se presentan los resultados de ambos casos en las cinco dimensiones.

6.2.3.1 Valoración global

Caso 1

La valoración global del caso 1 titulado La decisión de Mariana, se muestra en el gráfico 10, donde se aprecia que en general ha sido positiva, al situarse la mayoría de las opiniones de los estudiantes en las cinco dimensiones en de acuerdo, totalmente de acuerdo y neutro en menor medida.

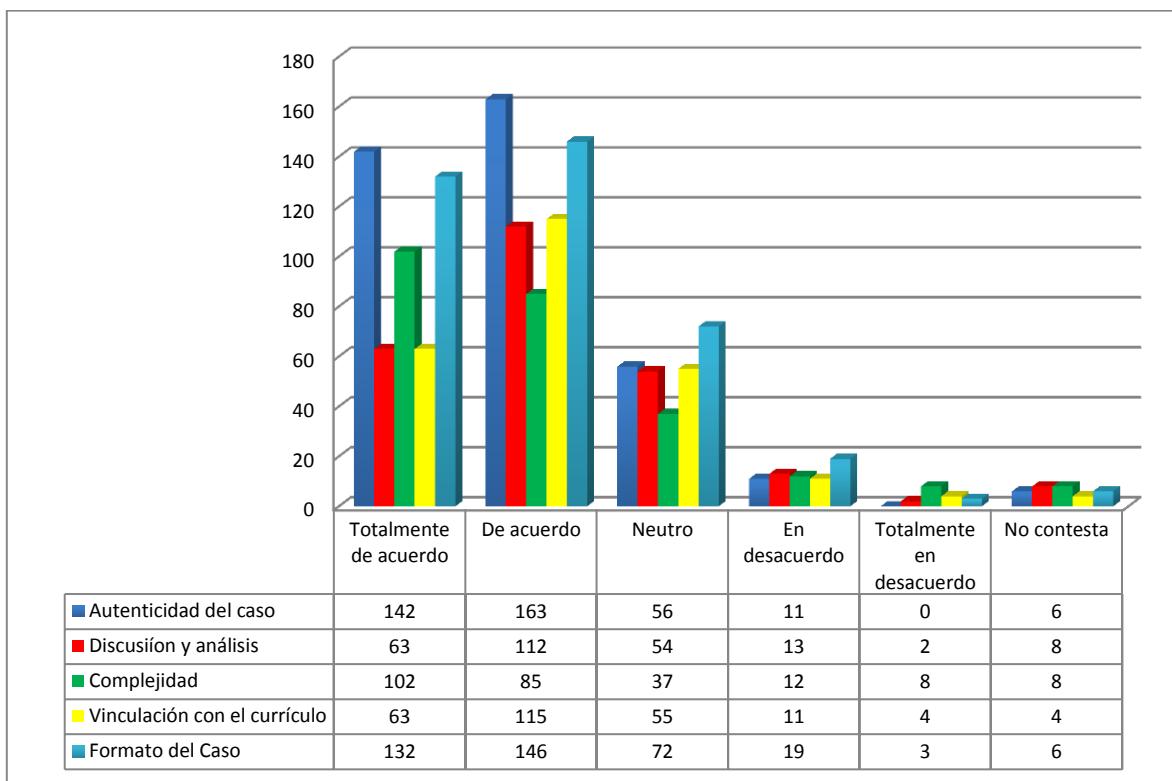
Gráfico 10. Valoración global del caso 1



Caso 2

La valoración global del caso 2 titulado Genio y figura, por parte de los estudiantes fue más alta que en el caso 1, estuvieron totalmente de acuerdo en la calidad de las cinco dimensiones, siendo la complejidad del caso el aspecto con mayor número (8) de menciones en desacuerdo (ver gráfico 11).

Gráfico 11. Valoración global del caso 2



A continuación se describen cada uno de los elementos de la valoración global.

6.2.3.2 Autenticidad

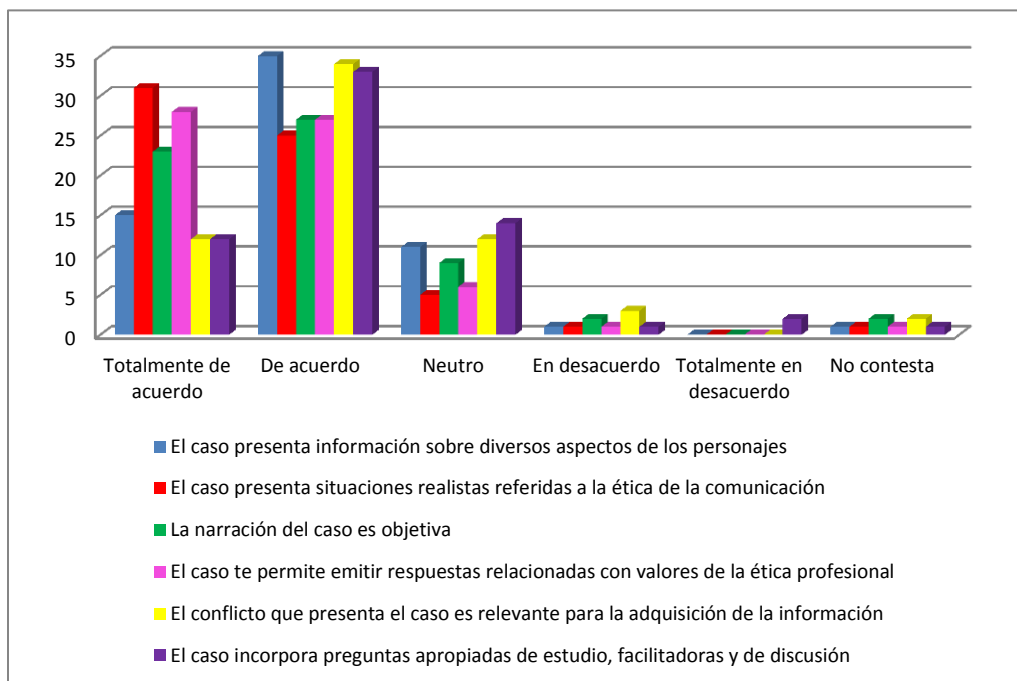
Por lo que se refiere a la autenticidad, se presentaron a los estudiantes diversas afirmaciones en las que se recuperan los elementos señalados por Wasserman (2006) respecto a la lógica y autenticidad del caso:

- El caso presenta información sobre diversos aspectos de los personajes
- El caso presenta situaciones realistas referidas a la ética de la comunicación
- La narración del caso es objetiva

- El caso te permite emitir respuestas relacionadas con valores de la ética profesional
- El conflicto que presenta el caso es relevante para la adquisición de la información
- El caso incorpora preguntas apropiadas de estudio, facilitadoras y de discusión

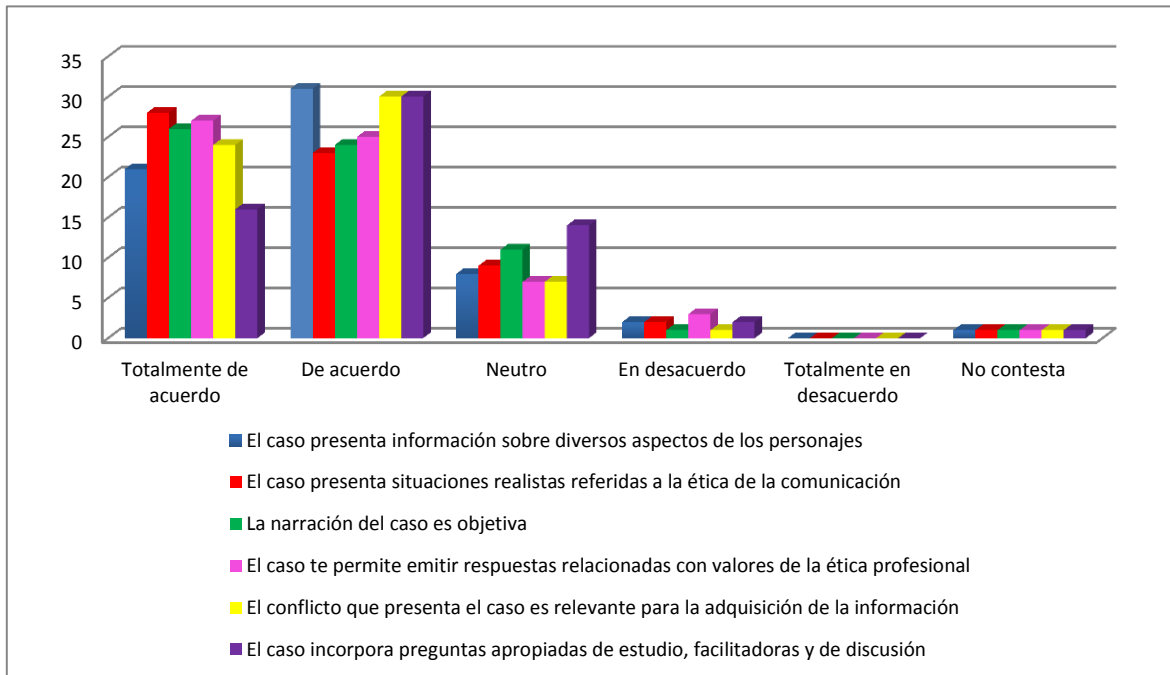
En el caso 1, los estudiantes manifestaron valoraciones positivas para los seis aspectos agrupándose mayormente en el nivel de acuerdo y totalmente de acuerdo de la escala, seguido por el neutro y en desacuerdo. El aspecto mejor valorado de los seis es el referido a la presentación de situaciones realistas en el caso, seguida por la inclusión de valores y la objetividad de la narración. El cuarto elemento mejor valorado es el referido a la construcción de los personajes. Con puntuaciones menores se observan la relevancia del conflicto y las preguntas guía para la resolución del caso. Esta información puede verse gráficamente presentada en el gráfico 12.

Gráfico 12. Autenticidad del caso 1



En el caso 2, los seis aspectos de la dimensión autenticidad fueron valorados muy positivamente, no encontrando menciones en totalmente en desacuerdo para ninguno de ellos. Es aspecto mejor valorado fue el realismo de la situación y su vinculación con los valores de la profesión, establecen que la narración es objetiva y delinea adecuadamente los personajes como se muestra en el gráfico 13.

Gráfico 13. Autenticidad del caso 2



6.2.3.3 Discusión y análisis

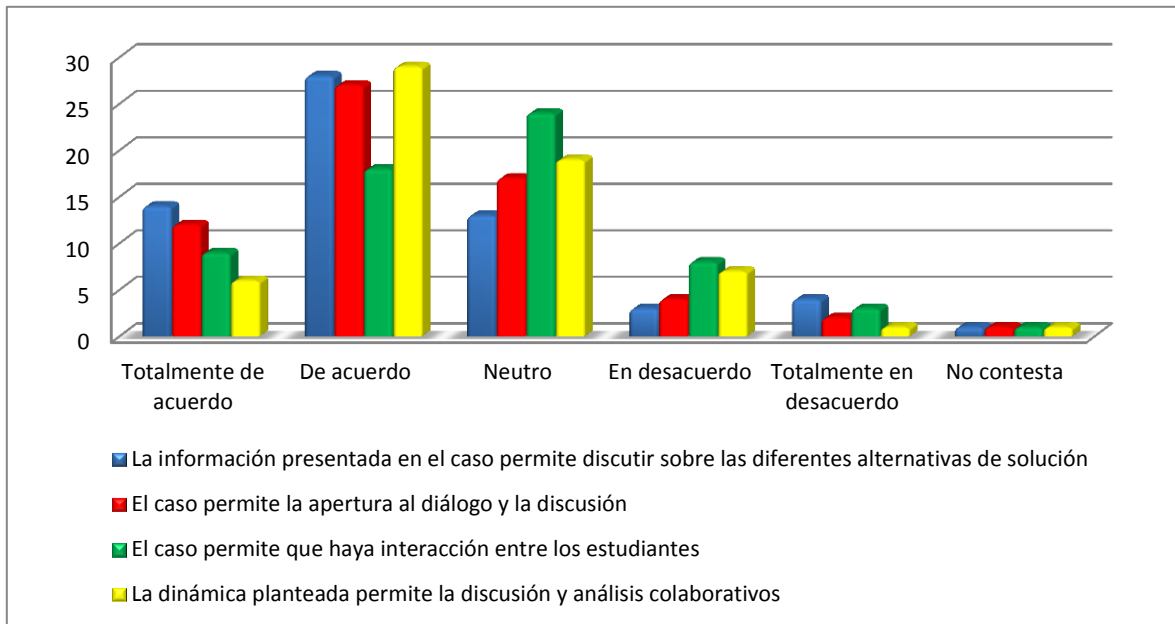
La dimensión discusión y análisis incluye la dinámica que permite socializar el caso y resolverlo colaborativamente, para ello se plantearon las siguientes afirmaciones:

- La información presentada en el caso permite discutir sobre las diferentes alternativas de solución
- El caso permite la apertura al diálogo y la discusión
- El caso permite que haya interacción entre los estudiantes
- La dinámica planteada permite la discusión y análisis colaborativos

El aspecto mejor valorado por los estudiantes fue el referido a la calidad de la información presentada, seguido por la apertura al diálogo y la discusión y consecuentemente la dinámica de colaboración. Finalmente el aspecto puntual

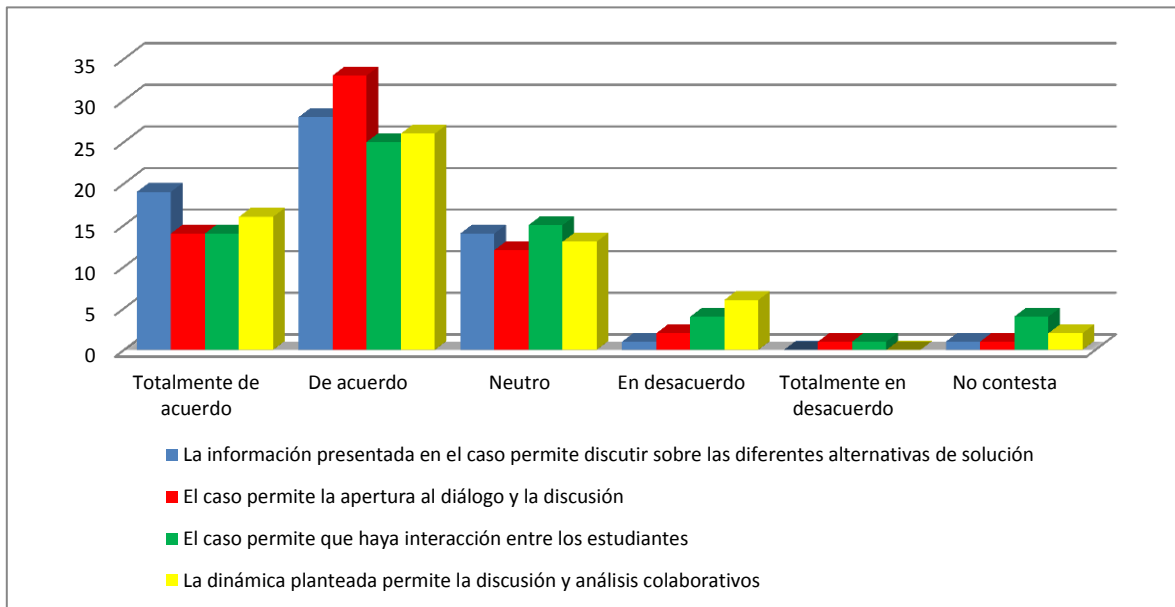
de la interacción entre estudiantes fue valorado mayormente como neutro (ver gráfico 14).

Gráfico 14. Discusión y análisis del caso 1



En el caso 2, los estudiantes estuvieron de acuerdo en que la información, las preguntas y la dinámica permitían la discusión, el diálogo y la interacción. El aspecto mejor valorado fue el referido a la calidad de la información, así como el hecho de que propicia el análisis colaborativo (gráfico 15).

Gráfico 15. Discusión y análisis del caso 2



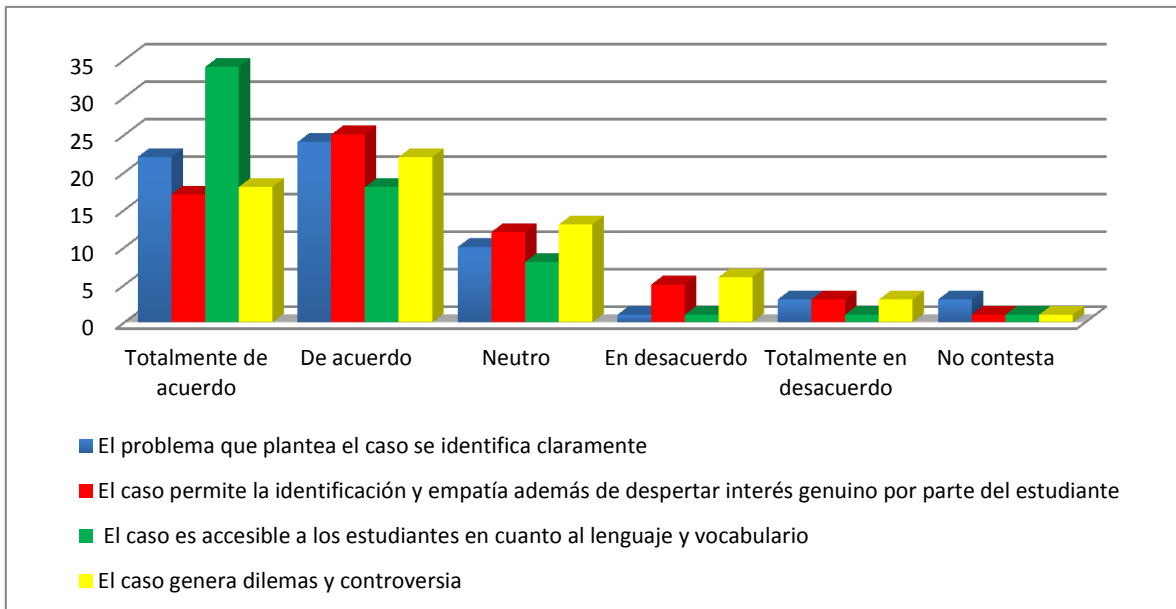
6.2.3.4 Complejidad

La complejidad del caso, permite al estudiante enfrentarse a una disyuntiva, tomar una postura frente a los hechos y generar empatía con los personajes, es decir, la complejidad es clave para propiciar y que se involucre en la estrategia. A propósito de este apartado se plantearon 4 afirmaciones:

- El problema que plantea el caso se identifica claramente
- El caso permite la identificación y empatía además de despertar interés genuino por parte del estudiante
- El caso es accesible a los estudiantes en cuanto al lenguaje y vocabulario
- El caso genera dilemas y controversia

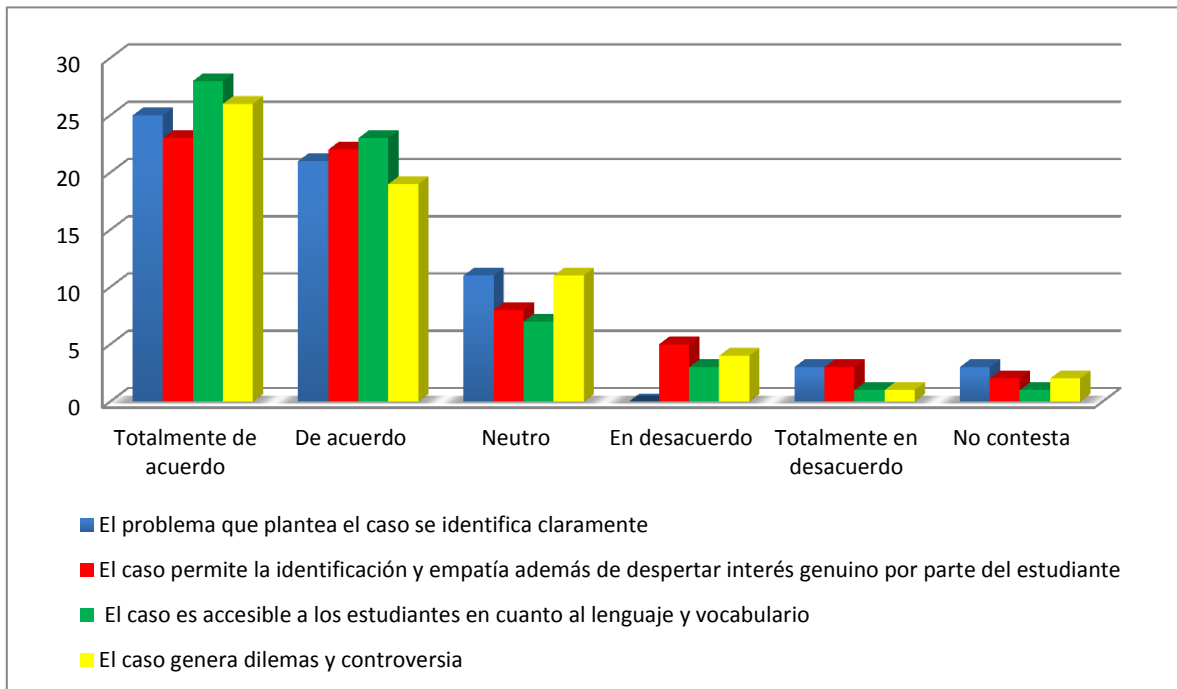
En el caso 1, a la mayoría de los estudiantes les pareció que el vocabulario y lenguaje eran de fácil comprensión, en segundo lugar estuvieron de acuerdo en que el caso generaba empatía y tuvieron un menor grado de acuerdo respecto a visualizar claramente el dilema y controversia y la claridad del problema (Ver gráfico 16).

Gráfico 16. Complejidad en el caso 1



La complejidad del caso 2 se evidencia en las valoraciones positivas de los estudiantes, quienes estuvieron de totalmente de acuerdo y de acuerdo en que se identifica claramente el problema, genera controversia y es accesible para ellos, por lo que respecta a la empatía con los personajes en menor medida estuvieron totalmente de acuerdo y de acuerdo en que el caso lo propicia (gráfico 17).

Gráfico 17. Complejidad del caso 2



6.2.3.5 Vinculación con el currículum

Wasserman (2006) señala reiteradamente que un aspecto clave para propiciar la efectividad del método de casos es que esté vinculado al currículum, no solo por la temática y gran idea que plantee, sino por el abordaje de los mismos en la narrativa y estrategias de solución.

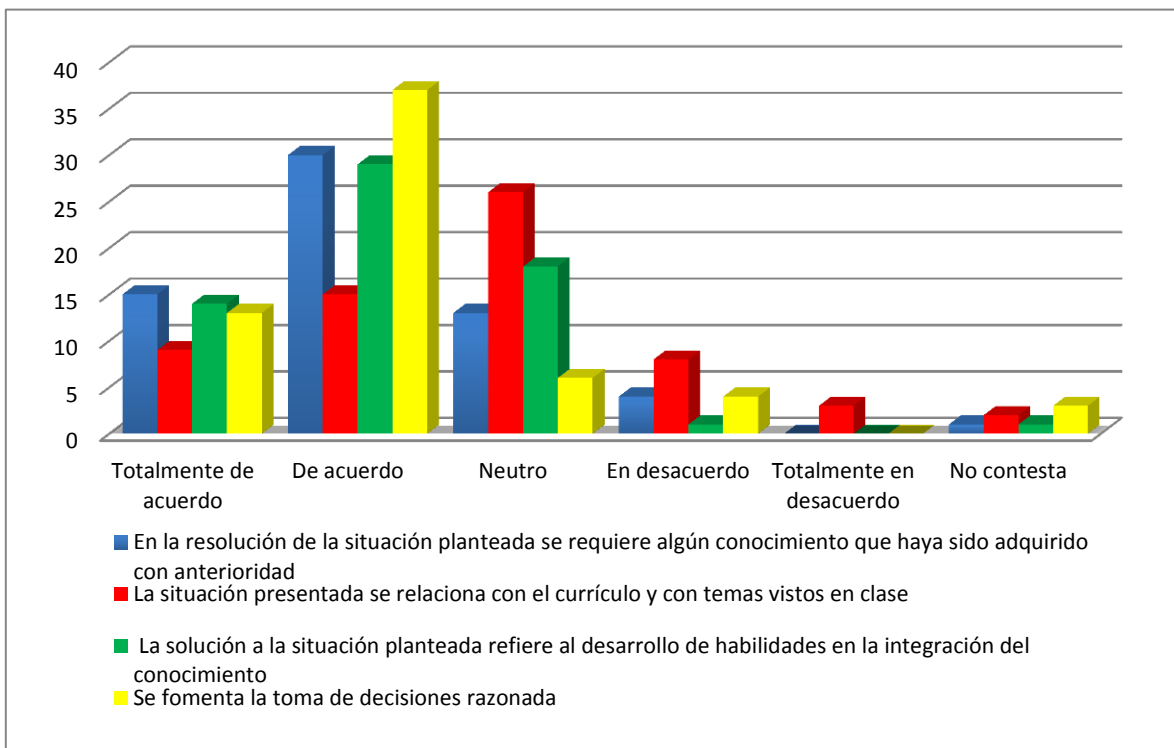
Para aproximarnos a este aspecto se plantearon las siguientes afirmaciones:

- En la resolución de la situación planteada se requiere algún conocimiento que haya sido adquirido con anterioridad
- La situación presentada se relaciona con el currículum y con temas vistos en clase
- La solución a la situación planteada refiere al desarrollo de habilidades en la integración del conocimiento:

- Se fomenta la toma de decisiones razonada

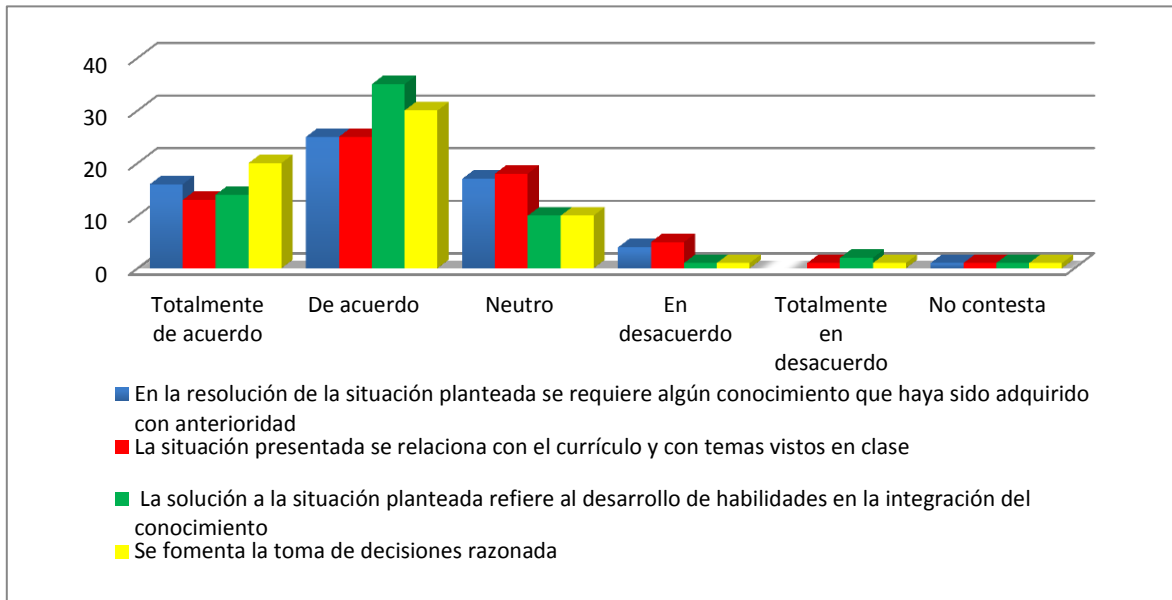
En el caso 1 se encontró que los estudiantes valoraron esta dimensión por debajo del resto, la mayoría de las opiniones se encuentra en de acuerdo y neutro para los cuatro aspectos. En relación con el resto de las dimensiones del caso, la discusión y análisis es un aspecto que va detrás de todos ellos, como se muestra en el gráfico 18.

Gráfico 18. Vinculación con el currículum caso 1



En el caso 2 los estudiantes estuvieron mayoritariamente de acuerdo en que se fomenta la toma de decisiones y que la situación demanda conocimientos previos, si bien consideran que se propicia la toma de decisiones razonada, muchos estudiantes marcaron neutro el aspecto referido a la relación del problema con temas vistos en clase (ver gráfico 19).

Gráfico 19. Vinculación con el currículum caso 2



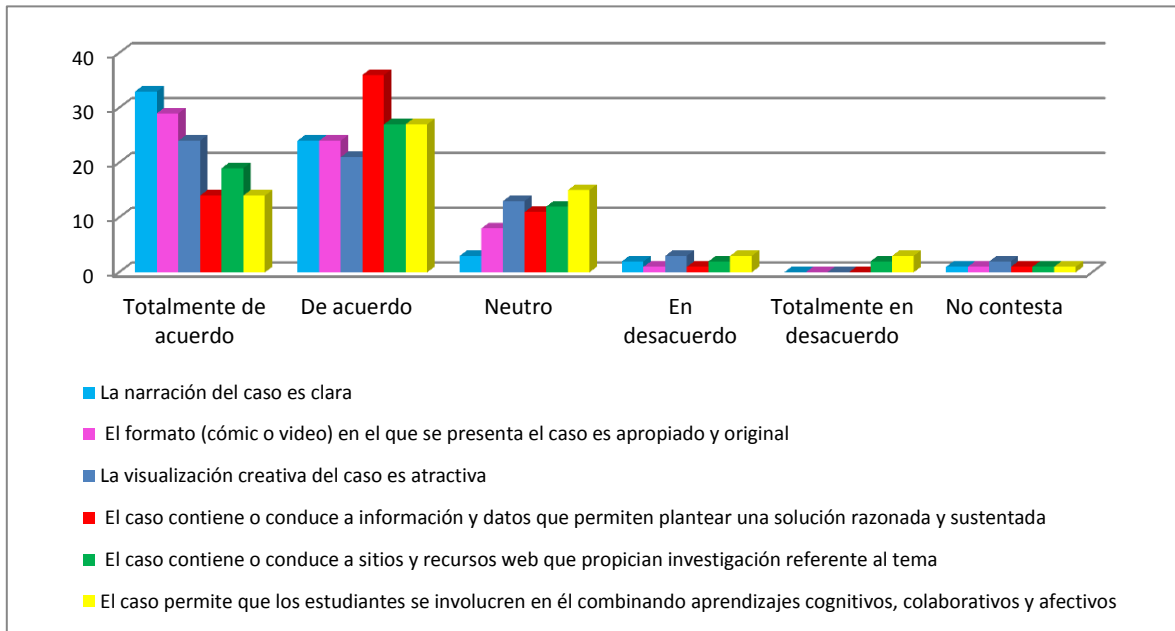
6.2.3.6 Formato del caso

El formato del caso 1 fue valorado positivamente en todos sus aspectos, 57 y 53 estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo con la calidad y utilidad de la narración y formato del caso respectivamente. Igualmente estuvieron totalmente de acuerdo y de acuerdo en que la visualización es atractiva y que los recursos propician la investigación.

En lo que respecta a la información y datos del caso, la mayoría de los estudiantes considera que contribuye a tomar una decisión razonada, al igual que en lo referente a los sitios y recursos web para la investigación sobre el caso.

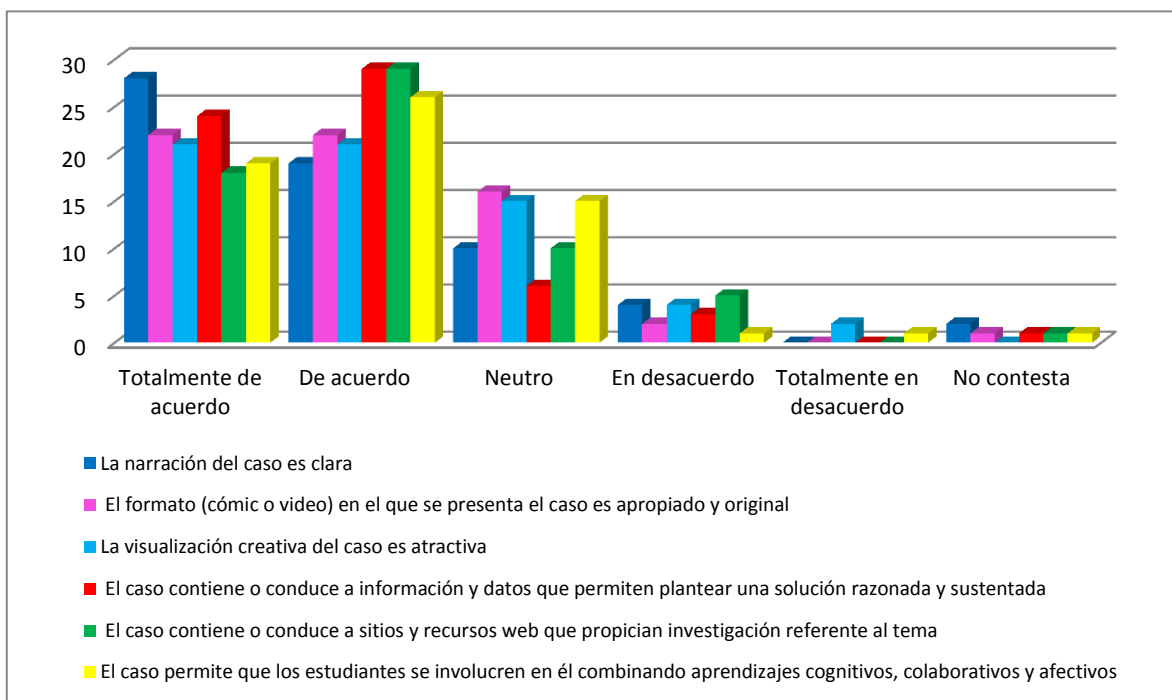
Finalmente en relación a la posibilidad de que el caso integre conocimientos, habilidades y actitudes, los estudiantes estuvieron de acuerdo o se mantuvieron neutros en su mayoría (ver gráfico 20).

Gráfico 20.Formato del caso 1



En el formato del caso 2 los aspectos mejor valorados son la narrativa, la información y los sitios incluidos. Estuvieron de acuerdo en que el formato video y la visualización creativa son de utilidad pero al igual que en la movilización de aprendizaje, muchos de ellos marcaron la casilla de neutro (ver gráfico 21).

Gráfico 21. Formato del caso 2



6.3 Concepciones éticas de los estudiantes

En relación a la concepción que los estudiantes tienen de la ética en general, esta se recuperó mediante un cuestionario aplicado al inicio y al final del curso en él se plantearon como ya se ha explicado en el capítulo 3, cuatro preguntas abiertas resultando lo que a continuación se describe.

6.3.1 ¿Cómo conciben la ética en general?

Definen la ética mayormente como un conjunto de valores o un valor, así como una rama de la filosofía o ciencia, un conjunto de normas y deberes, actos sustentados en valores o bien como aquello que permite diferenciar entre el bien y el mal.

Las características o factores mayormente identificados respecto a la ética son en cuanto a su origen el cual consideran casi siempre arbitrario lo que se

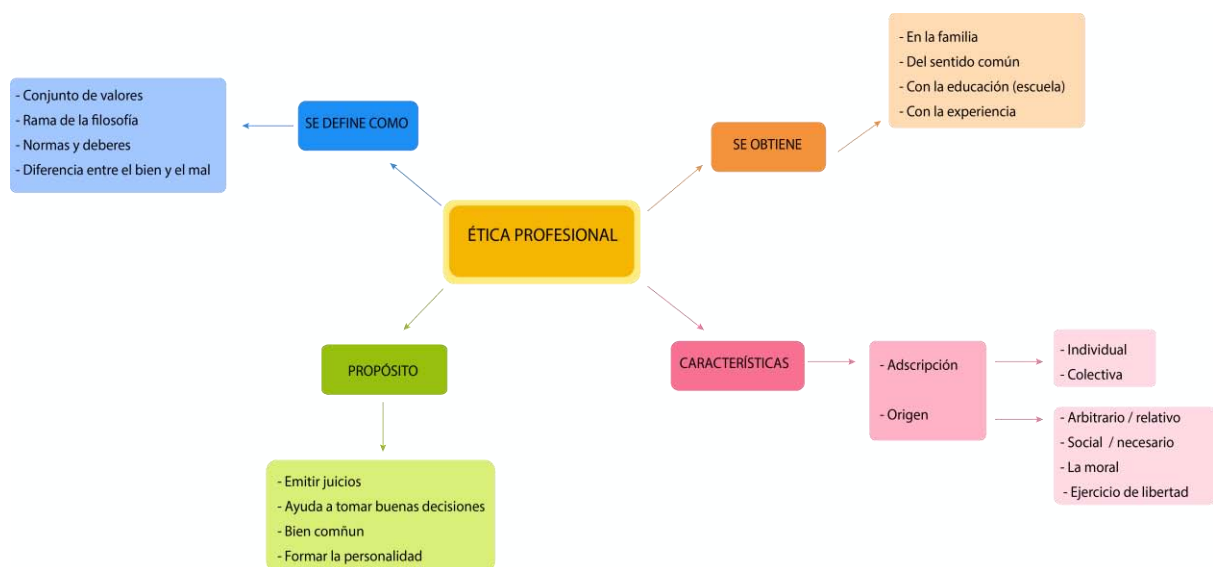
considera en general relativo, en tanto para otros el origen es de carácter social y por tanto consensuado y necesario. Sobre si se adhieren al comportamiento ético para algunos se da de forma individual en tanto para otros de forma colectiva

Consideran que la ética se aprende principalmente en la familia, aunque mencionan también la escuela, la experiencia y el sentido común.

Piensan que el propósito de la ética es diferenciar el bien del mal, ayudar a tomar buenas decisiones, contribuir al bien común y formar la personalidad.

En general definen la ética como un conjunto de valores o aquello que permite diferenciar el bien del mal, como normas y deberes, como un rama de la filosofía, o bien, como actos sustentados en valores. Asimismo explican que puede ser de carácter individual o colectivo, un ejercicio de la libertad que puede ser arbitrario o relativo y que refleja la moral de la sociedad (ver ilustración 37).

Ilustración 39. Mapa definición de la Ética profesional por parte de estudiantes

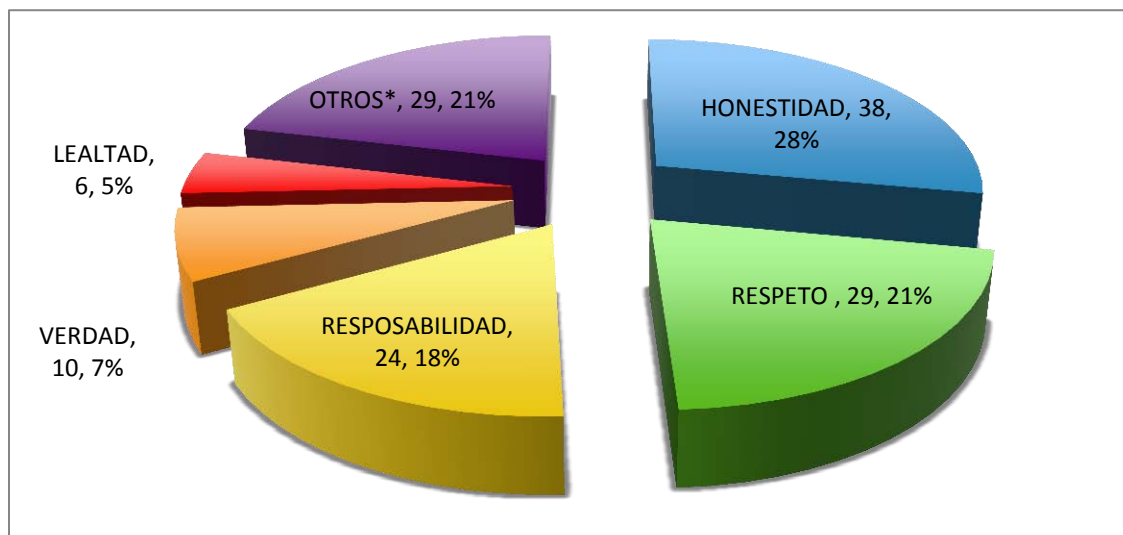


6.3.2 ¿Cómo conciben los estudiantes ser profesionales de la comunicación?

Esencialmente ser profesional de la comunicación es para los estudiantes, manejar adecuadamente la información y sus fuentes, desarrollar un trabajo bien hecho, ser responsables y comprometidos con la audiencia, asumen así el *ethos* de la profesión, se identifican con las características y el lenguaje que define como gremio profesional a la comunicación, lo que les dota de un sentido de pertenencia. Las profesiones refuerzan los lazos sociales, fortalecen la identidad, la comunidad y potencian las virtudes de los individuos y los grupos a los que pertenecen.

Por lo que se refiere a los valores que los estudiantes identifican con la Ética profesional, los más mencionados fueron: honestidad (38 menciones), respeto (29 menciones), responsabilidad (24 menciones), verdad (10 menciones) y lealtad (6 menciones). La distribución proporcional del total de 136 menciones (repartido en poco más de 10 valores) fue la que se muestra en el gráfico 22.

Gráfico 22. Distribución de valores identificados



6.4 Resolución de los casos

Los casos se resolvieron colaborativamente mediante foros de discusión e individualmente mediante el envío de una tarea. Se conformaron 12 equipos de trabajo en ambos grupos en línea.

A continuación se describen las respuestas obtenidas en el trabajo colaborativo por parte de los estudiantes.

6.4.1 Caso 1. La decisión de Mariana

Con el propósito de guiar la discusión en línea, se propuso una serie de preguntas que orientara a los estudiantes sobre los puntos relevantes a considerar en la resolución del caso. Tales preguntas guía recuperan información, facilitan el análisis y ponen en evidencia el problema que se enfrenta como lo sugiere Wasserman (2006) y fueron las siguientes:

- 1 ¿Qué opciones identificas frente a esta disyuntiva?, ¿cuáles serían las consecuencias de cada una de ellas?
- 2 Si decidieran tomar la imagen de la diseñadora japonesa, ¿qué implicaciones legales y morales tiene?
- 3 En caso de que Mariana y Raúl optaran por copiar en lugar de crear una imagen, ¿qué papel estarían cumpliendo con su cliente?
- 4 Si te encontraras en esta disyuntiva, ¿qué acción tomarías? ¿a qué principios y prioridades responde tu propuesta?

De los 63 estudiantes que tomaron el curso, 39 participaron al menos una ocasión en los foros, en tanto 24 no lo hicieron. De los 12 equipos, solamente dos discutieron y argumentaron en línea para tomar un acuerdo y resolver el caso. En el resto de los equipos si bien los integrantes participaron, no acordaron una resolución simplemente coincidieron en sus juicios. A continuación se

presentan los resultados, así como citas textuales de las participaciones de los estudiantes.

En relación a la pregunta 1. ¿Qué opciones identificas frente a esta disyuntiva?, ¿cuáles serían las consecuencias de cada una de ellas?

La mayoría de los participantes identifica el dilema y plantean en general dos alternativas, (1) pedir más tiempo al cliente para entregar un trabajo original; (2) copiar la imagen encontrada en internet haciéndola pasar por propia. En dos casos se plantea una tercera opción que consiste en proponer al cliente el uso de la imagen encontrada con el crédito debidamente asentado.

En el caso de un equipo se argumenta que no encuentran ningún dilema por resolver, ya que lo correcto es pedir más tiempo y no entregar nada.

Cabe mencionar que solamente uno de los participantes hace énfasis en la complejidad de la situación y menciona la necesidad de “ponerse en los zapatos de Mariana” ya que visto de fuera lo lógico es no copiar, sin embargo, con el riesgo de perder un trabajo encuentra como alternativa el plagiar la imagen.

Realmente el caso es bastante simple si lo ves desde una perspectiva en la cual tú puedas aplicar desde afuera. Mariana tiene problemas y su *deadline* es temprano por la mañana, es fácil para cualquier persona decir que lo que está haciendo o siquiera pensando no es lo correcto, pero poniéndonos realmente en los zapatos de una persona que depende de su trabajo y que sino lo entrega pueden despedirla, te colocas en los pies de una persona en el área laboral.

Es obvio que está mal, pero si tu trabajo dependiera de eso creo que muchas personas lo haríamos, obvio la consecuencia sería que la cacharan y la despidieran al fin y al cabo está tomando una idea de otra persona como suya. (*sic*)

Participante EGA

Para la mayoría de los estudiantes es válido tomar ideas de otras imágenes o inspirarse en ellas, recuperar el espíritu de las mismas en la creación de una propia, innovar lo existente. Para uno de los equipos no existe ninguna disyuntiva ética, responden específicamente al deber ser, a la respuesta esperada. Cabe hacer notar que no asocian la ética profesional al ser profesional o la calidad profesional, como se denota en la siguiente conversación en el foro

- *Participante CAR*: Me parece que no hay gran disyuntiva ética, sobre todo si la imagen tiene derechos de autor o si? Es decir, aun cuando esté del otro lado del mundo no podrías utilizarla.

Aunque otra de las alternativas es basarse en ella y modificarla... Pero que opinan? ¿sería una solución ética?

- *Participante DLS*: No se trata de basarte en ella querida CAR, se trata de que eres profesional y como tal realizas un trabajo por ti mismo, porque si crees que "basándote" en ella es menos malo sigues robando una idea.

- *Participante CAR*: Completamente de acuerdo! Pero pensé en que ese planteamiento conformaría una disyuntiva ética ligeramente más interesante que la plateada en el problema que me parece un tanto simple y bastante obvia en realidad... Es un problema sencillo ya no por ética, por calidad profesional!!! (*sic*)

Por otro lado respecto a las consecuencias identifican dos tipos: las legales que se mencionaron en todos los casos, en tanto en algunos se nombran también las consecuencias morales entendidas como la culpa y la pena o vergüenza de plagiar el trabajo de los demás.

En cuanto a la pregunta 2. Si decidieran tomar la imagen de la diseñadora japonesa, ¿qué implicaciones legales y morales tiene?

Los 22 participantes que respondieron esta pregunta hacen énfasis en que la imagen tiene derechos de autor y se encuentra protegida por la Ley de propiedad intelectual, por lo que el uso sin permiso de la misma conlleva

implicaciones legales en primera instancia para el plagiario, aunque en algunos casos mencionaron también a la empresa de publicidad y al cliente.

Pues legalmente me podrían demandar por derechos de autor y moralmente no estaría bien entregar a un cliente la idea de otra persona, al cliente también lo podrías involucrar en problemas legales.

Participante MSM

Es obvio que el cliente se dará cuenta de la falta de profesionalismo de la agencia y mas de Mariana la cual es la encargada de la campaña, lo cual puede provocar demandas a ella y a la agencia por los derechos de autor y plagio.

Participante ARS

Asumen también que si bien tomar la imagen puede tener “beneficios” en el corto plazo, a la larga puede generar problemas legales y profesionales, pues consideran que si lo hacen una vez, lo harán una segunda y tercera vez.

(...) si tomara la imagen creo que a corto plazo sería algo que la "beneficiaría" ya que saldría de un problema, pero, ¿cuando le vuelva a pasar lo mismo, y lo mismo? Las implicaciones legales pueden pasarse de largo (creo yo) si modificas un tanto la imagen, pero lo moral, que al final es lo que más pesa sobre una persona, desbocar a que pierda seguridad en ella misma y tenga que acudir a maneras de trabajo similares a esta de por vida. si llegaran a tomarla creo que perderían el valor de la autenticidad con su cliente, el cliente les paga para generar una idea, sino es muy fácil que alguien de su compañía agarre una computadora haya visto esa imagen.

Participante EGA

Por otro lado hacen mención de la culpa, la conciencia, la moral, la deshonestidad y el engaño, como elementos presentes en la decisión de tomar la imagen sin otorgar los créditos correspondientes.

Moralmente... si se tiene la poca moral para tomar un trabajo de alguien mas como propio no representaría un cargo de conciencia, aunque para una persona idealista o ética significaría el desprestigio personal con el más severo juez de todos... uno mismo.

En resumen en problemas que pueden afectar toda tu vida, tanto laboral como personal, en cuanto a lo moral el no sentirte bien, tener

el remordimiento y la culpa, aunque no te descubran, el vivir con culpa no ha de ser fácil.

Participante MM

En cuanto a la pregunta 3. En caso de que Mariana y Raúl optaran por copiar en lugar de crear una imagen, ¿qué papel estarían cumpliendo con su cliente?

16 participantes dieron respuesta a esta pregunta, la mayoría de ellos se cuestiona el sentido de sus acciones desde el hacer profesional mismo, esto es, si son contratados para crear, no resulta lógico que en lugar de ello copien, se rompe con ello la confianza de la agencia publicitaria y se engaña al cliente.

Estarían rompiendo la confianza y lealtad que este les pidió al solicitar una imagen nueva, autentica y única para su producto.

Participante MCT

El copiar una idea de otra persona, se considera en sí un acto deshonesto en dos sentidos, hacia el cliente que los contrata y hacia sí mismo

Estarían siendo deshonestos con el cliente y con ellos mismos, pues por algo están trabajando de creativos en una empresa y no para plagiar o tomar cosas que no son de su autoría. Pues estarían engañando al cliente pues no hay honestidad.

Participante MLU

Se encontró un caso en el que la respuesta se refiere más bien a la posibilidad de ser sorprendido en la mentira, en donde lo grave no es que se realice el engaño sino que el cliente en este caso se descubra tal.

Una cosa es cumplir "la chamba" como sea y otra es realizar un trabajo profesional; si por alguna razón o azar de la vida el cliente está familiarizado con el trabajo de la diseñadora japonesa, los creativos caerían en ridículo y toda la empresa "contacto" sufriría un gran desprestigio.

Participante RC

En las respuestas a esta pregunta solamente se encuentra un caso que refiere nuevamente la cuestión legal, el resto aborda problemas de índole más personal.

Respecto a la pregunta 4. Si te encontraras en esta disyuntiva, ¿qué acción tomarías? ¿a qué principios y prioridades responde tu propuesta?

23 participantes respondieron la pregunta. 14 de ellos consideraron que es mejor generar una idea completamente nueva aún cuando para ello deban solicitar más tiempo a su cliente. Asocian esta decisión con los valores y principios que les son propios y por ser la creatividad una de las características clave del trabajo en comunicación.

En mi caso crearía una imagen completamente nueva, respetando la ética que se me ha impartido a lo largo de mi vida, cada día se va progresando y aprendiendo cosas nuevas, al principio no pueden ser de gran calidad, pero conforme avanza el tiempo adquieres experiencia y vas creando tus propias obras.

Participante GM

Le diría a mi compañero de trabajo que ideemos una imagen con nuestras propias ideas, pues por algo estaríamos ahí y si somos creativos podrían ser más fácil entre los dos platicarlo y después hablar con el cliente de algunos resultados y si no le gusta pedirle un poco más de tiempo y perfeccionar alguna idea que tengamos

Participante MLU

Por otro lado cinco de ellos optan por inspirarse en la imagen encontrada en internet y reelaborar a partir de ideas propias, dando el crédito correspondiente en su caso.

Dos más piensan que si la imagen es realmente lo que ellos quieren reflejar deben comprar los derechos de la misma y explicar al cliente.

Si yo me encontrara en esta situación, optaría por darme una idea en la imagen que encontré y ponerme a realizar una campaña original y de ser

posible mejor, así me tuviera que quedar despierta toda la noche trabajando.

Participante JI

En caso de que algún día tuviera la necesidad de usar una imagen como se presenta en el caso, lo principal es cumplir con la ley y pagaría los derechos de copyright o en su defecto cumplir con lo estipulado y también pondría al tanto a mi cliente sobre el hecho que la imagen no es una creación propia pero que tenemos los permisos para su utilización.

Participante ARS

El resto de los participantes (4) no responde la pregunta y asume que Mariana y José han decidido plagiar la imagen, cuestión que no se plantea en el caso ya que es de final abierto. Argumentan sobre las consecuencias de tal acto pero en ningún caso asumen frente a ello una posición personal.

Yo creo que de una u otra manera te llegan las ideas, más que nada en este caso, por no ponerle la importancia que debía y el tiempo, se les hizo fácil robar la imagen, tienes muchas opciones de sacar un proyecto adelante, puedes utilizar ayuda de más personas, como diseñadores de moda, diseñadores gráficos, muchas alternativas a no caer a este tipo de situaciones.

Participante YC

El mismo participante que en la pregunta 1 plantea la idea de realmente ponerse en los zapatos de la Mariana, termina su argumentación con el deber ser dejando abierta la posibilidad de incurrir en falta obligado por la situación

Es difícil plantearse la pregunta de ponernos en sus zapatos, creo que podemos decir muchas cosas, pero realmente sabríamos lo que podemos ser capaces de hacer cuando estás ahí, desde afuera es muy difícil decir, porque claro que ahorita diré que no lo haría.

Participante EGA

6.4.2 Caso 2. Genio y figura

En el Caso 2, se planteó la situación de la periodista Carmen Aristegui presentada en el año 2011. Ante la pregunta de si el entonces presidente Felipe Calderón era alcohólico, fue sacada del aire y se le pretendió obligar a pedir una disculpa, misma que no acepto. Se plantea la disyuntiva del comportamiento ético debido a que la empresa plantea un desapego a su código de conducta por parte de la colaboradora. La situación plantea la confrontación entre los valores personales de la periodista y los valores de la empresa.

Al igual que en el caso anterior, se plantearon preguntas de trabajo guía de la reflexión y conversación en línea que se enlistan a continuación:

- 1 En la misma situación que Carmen Aristegui ¿de qué modo habrías abordado el caso?
- 2 Como director de información de la empresa ¿qué decisión consideras la más adecuada?
- 3 Desde tu perspectiva ¿cuál es la acción más ética tanto de la empresa como de la periodista?

Para el Caso 2 se mantuvieron los mismos 12 equipos y participaron 38 estudiantes en el foro al menos una vez y 25 no lo hicieron. A diferencia del anterior en ninguno de los equipos se discutió sobre el caso para lograr un acuerdo, no obstante se encontraron opiniones contrarias sobre el tema dentro de los mismos equipos.

En relación a la pregunta 1. En la misma situación que Carmen Aristegui ¿de qué modo habrías abordado el caso?

20 participantes consideraron que harían exactamente lo mismo que hizo ella, es decir, manejar la información del mismo tono y manera y en ningún caso pedir disculpas por considerar que no habían incurrido en falta ética o contra las personas e instituciones involucradas.

Los 18 restantes manifestaron opiniones diversas. Para el menos 5 de ellos, la periodista debió mostrar una actitud “más diplomática” o mediada entre el sujeto informativo y la audiencia. De este modo, para algunos sería conveniente pedir disculpas por la pregunta planteada, sin que ello implique faltar a la verdad.

Probablemente habría sido un poco más diplomática, no habría cuestionado a presidencia de forma directa sin fundamentos sólidos que justificaran dicho cuestionamiento, es decir la palabra de Fernández Noroña no tiene la credibilidad suficiente para convertirse en la fuente de una periodista del nivel de Carmen y mucho menos de forma pública

Participante CA

Yo pienso que de igual forma solo hubiera pedido una disculpa publica, para que dejaran de criticarme, pues como periodista yo creo que lo mejor es decir la verdad y no quedarme con lo que en realidad es cierto o callar por quedar bien.

Participante ML

Pues primero pediría disculpas por mencionar cuestiones que no tengo conocimiento realmente, obvio de todo el problema siempre hubo cosas de fondo.

Participante NY

Para el resto, el problema radica fundamentalmente en una intención de coartar la libertad de expresión, o bien, de obstaculizar el acceso a la misma para evitar daños en la imagen pública de los personajes políticos. En ese sentido reconocen que la periodista plantea la pregunta para generar una

respuesta o postura de la Presidencia, sin embargo, esta no se da y por el contrario es sacada del aire para evitar mayor controversia.

Es más que nada un atropello a la libertad de expresión de la comunicadora, una violación al derecho a la información de los radioescuchas y una ominosa señal de autoritarismo, arbitrariedad y opacidad por parte de un régimen de corrupción, en sentido nacional (gobierno).

Participante YCA

Es claro que la libertad de expresión se vio afectada en este caso, pues Carmen Aristegui solo dio a conocer la noticia y pidió que se hablara al respecto. El hecho es que el Presidente de la Republica fue el afectado y no quiso que se indagara más al respecto o que una persona sacara a la luz el acontecimiento. No se dio cuenta que expulsando a Carmen de la MVS radio, daría a conocer más el caso y la MVS quedaría como la mala del cuento.

Participante DMN

Es una nota que quizás tuvo errores pero no era para el despido de Carmen Aristegui, y que solo por ser mayor a un periodista puede uno despojarlo. Es una censura a la libertad de expresión, lo cual no ha hecho Aristegui, solo comento tal cual, y la falta de respeto no es a Calderón en si, sino a la Investidura Presidencial, que representa a la mayoría de los mexicanos.

Participante YCA

Cabe hacer notar que en el caso de esta pregunta el grado de acuerdo es alto en el sentido de que la periodista asume los compromisos éticos de la profesión y en un afán informativo ejerce el derecho a informar y preguntar, manteniéndose congruente con sus valores personales.

La segunda pregunta de este caso involucra un segundo actor que es el director de información de la empresa, a propósito de ello se les preguntó ¿qué decisión consideras la más adecuada?

21 de los 37 al igual que en la pregunta anterior consideran que apoyar a la periodista fue lo correcto, dado que se encuentra en el libre ejercicio de la libertad de expresión.

Apoyar a mi locutor ya que hace lo correcto aunque eso signifique tener problemas con el gobierno.

Participante JCH

Lo que hubiera hecho es mandar un comunicado en el cual la empresa se deslinda de los comentarios de Aristegui, así mismo recalando que ella solamente informó sobre lo ocurrido, nunca dando su opinión o agregando calificativos.

Participante ES

Algunos de ellos (7) se plantean un dilema ético más profundo que radica en la oposición de los valores e intereses personales del editor respecto a la responsabilidad con la libertad de expresión. Consideran que el respaldo a un periodista hasta sus últimas consecuencias tiene o puede tener implicaciones para las personas o empresas por lo que no siempre se asume con suficiente convicción.

Ahora que si se habla de cómo hubiera actuado si fuera el director de información de la empresa es aún más complicado. Ya que tienes al poder ejecutivo encima, a tus jefes directos de la empresa encima y a la misma periodista en tus manos. Es complicado porque lo noble sería apoyar a Carmen hasta el final, pero también nadie creo que a la mera hora arriesgue su chamba por otra persona. Triste, pero cierto.

Participante JC

Ese punto es muy difícil valorar, ya que existe toda una mafia que se encarga elegir lo que se puede transmitir y lo que no, estas personas no solo te afectan como redactor, si no que incluyen a tu familia, dejándote sin alternativa alguna.

Participante GL

El resto de las opiniones se tornan menos favorables a la periodista poniendo un énfasis creciente en hacerle un llamado, penalizarla, retrasar su despido, o

bien, solicitar una disculpa o disculparse como empresa con la Presidencia de la República a fin de evitar en lo futuro mayores represalias.

Si poner cartas en el asunto, llamarla atención a Aristegui pero de una manera viable, y no actuar rápidamente y despedirla después de unas horas de haber dicho su comentario, ya que la gente tacha a los medios de comunicación como mentirosos, manipuladores. Tratar de llegar acuerdos de aclarar su comentario, y quizás no se vea dañada la libertad de expresión.

Participante YCA

Considero que el despido de Carmen Aristegui es justificado ya que ni su información, ni su justificación de la misma, fue adecuada y no puedes bajo ninguna circunstancia basar tu nota en información de redes sociales; y lo peor de todo es (considero) que hasta la fecha no ha confirmado ni ella, ni nadie lo que genero el supuesto problema, de el alcoholismo del presidente.

El despido de la periodista puesto que gobernación pudo haber tomado medidas más drásticas

Participante YES

Por lo que se refiere a la tercera pregunta en la que se plantea ¿cuál es la acción más ética tanto de la empresa como de la periodista?

Las 37 respuestas son relativamente consistentes con las dos anteriores, la variabilidad de respuestas de los equipos y actores es mínima. 22 participantes manifiestan opiniones favorables a la acción de la periodista y consideran que la empresa debió ser más firme apoyándola y no solicitando una disculpa, es decir, se identifica una opinión crítica en torno a la acción de MVS.

Creo que Aristegui nunca faltó a la ética profesional, ella hizo su trabajo y en ningún momento afirmo que la enfermedad fuera cierta, me agrado el hecho de no pedir disculpas por algo que ella nunca hizo. Por parte de la empresa creo que apoyarla hubiera sido lo mejor

Participante DM

Pues apegarte a tu contrato, a tu reglamento a tu Código, nada funciona si no cumples lo que tu mismo estipulas o lo que tu mismo firmaste y accediste a cumplir. Simplemente cumplir con tu trabajo de la mejor

manera, respetando los límites existentes porque siempre los hay y como empresa, pues apoyar a tu gente, por algo los contrataste, no cortar cabezas injustificadamente por la presión que te puedan ejercer, es decir, no dándole la razón a personas que sabes de antemano no la tienen, definitivamente esa mala decisión hizo que MVS perdiera lo más importante que un noticiero de su categoría debe tener credibilidad.

Participante MLV

La acción más ética de la empresa, es defender a su periodista y comunicador sobre todo cuando sabe perfectamente que no cometió ninguna grave, ya que dicho periodista o comunicador mantiene una imagen alta y “prestigiosa” de la empresa. En cuanto a Carmen Aristegui, considero hizo bien en todas las acciones que realizó; ya que ella estaba consciente que no había cometido ninguna falta y por lo tanto no iba a rebajarse a algo que ella no es ni necesita. Simplemente por la persona que es, volvió en pocos días a su trabajo habitual.

Participante ES

Una segunda postura encontrada en 9 de los participantes es meramente afirmativa sobre la acción más ética sin distinguir actores, es decir, definen lo que consideran correcto más allá de si la periodista o la empresa, o bien de rechazo a las acciones de censura por parte de los actores políticos.

Permitir la libre información, bien fundamentada, no hay más.

Participante GL

El que sean transparentes con lo que sucede, porque no se debe tener la verdad oculta siempre y cuando manejes la verdad con respeto y honestidad.

Participante MV

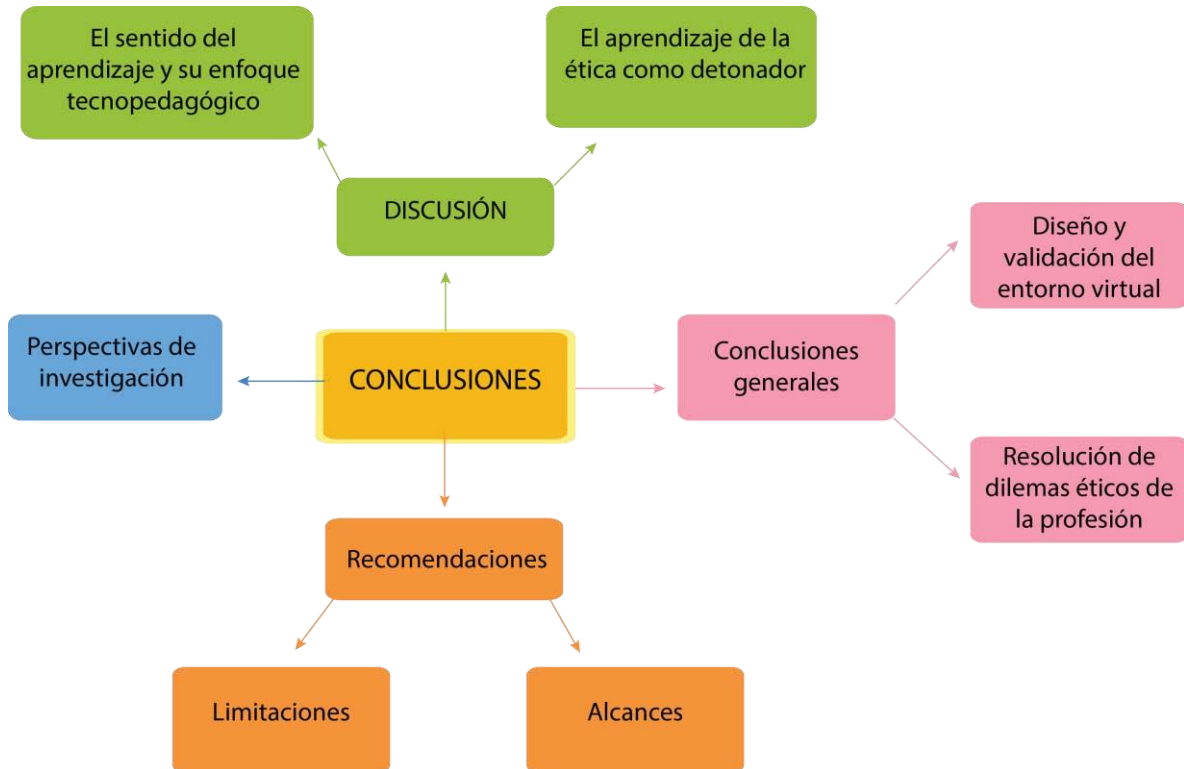
La decisión más ética era aclarar la situación frente a los medios y llegando a un acuerdo para el beneficio de ambos.

Participante AC

Por ello, es fundamental rechazar la censura en las frecuencias de MVS, frecuencias que pertenecen a la Nación según los códigos éticos y expresar en forma activa la plena solidaridad.

Participante YCA

7. Conclusiones



7.1 Discusión

7.1.1 El sentido del aprendizaje y su enfoque tecnopedagógico

Atribuir significado y vincular lo aprendido con el día a día es un reto interesante en el proceso de enseñanza aprendizaje que involucra no sólo el logro del estudiante, sino el planteamiento didáctico del profesor en el aula. Actualmente se recuperan y reinterpretan enfoques de aprendizaje como el cognitivo y el sociocultural, los cuales son vigentes y pertinentes al contexto complejo y global en el que estamos inmersos.

Así mismo la incorporación de teorías de la instrucción y de tecnologías de comunicación en las diversas modalidades educativas que refuerzan y materializan los enfoques de aprendizaje, han multiplicado las posibilidades de proponer estrategias sofisticadas para favorecer el desarrollo de competencias en los diversos ámbitos del saber humano (Reiser y Dempsey, 2007).

Como resultado de la integración de estas aproximaciones, el enfoque de la cognición situada resulta relevante en la educación contemporánea, desde esta visión se entiende que el aprendizaje es activo, práctico y vinculado estrechamente al contexto inmediato y global del aprendiz (Díaz Barriga, 2003). En el mismo sentido, la tecnología como medio o apoyo del aprendizaje, debe entenderse como un parte del proceso que sólo agrega valor cuando se encuentra soportada por una concepción didáctica que favorece la pertinencia de su uso.

En consideración a lo anterior coincidimos con de la Torre (2002) al proponer estrategias situadas que con un fundamento teórico robusto, finalidad específica y manifiesta, adaptadas al contexto social y personal del estudiante dentro de una secuencia lógica de aprendizaje, le permitan empoderarse (Claus y Ogden, 1999), hacer suyo el conocimiento y transferirlo a nuevas situaciones y retos que le plantea la realidad.

De manera consistente con lo hasta aquí desarrollado, se propuso el Método de casos como la estrategia considerando que esta contribuye al desarrollo de competencias de alto nivel ya que demanda al estudiante comprender, valorar, resolver y comunicar a propósito del caso planteado (Hale, 2005).

El relato como elemento central del Método de casos permite plantear mediante situaciones y personajes definidos, problemas de la realidad concreta en las que el estudiante está en condiciones de generar empatía, asumir una postura y tomar una decisión respecto a los dilemas propuestos. Naumes y Naumes

(2006) destacan el poder del relato como parte de la configuración cultural de los grupos humanos, que ha atravesado todas las épocas de su desarrollo, contar historias es parte de ser humano y representa un modo de mirarse y proyectarse hacia el otro. El relato es en sí mismo didáctico, a la vez que fuente de conocimiento y en muchos casos transmisor de los valores del contexto social en que se crea y reproduce.

A decir de Shulman (2000) el relato como estrategia didáctica no es solamente una historia para revisar, sino un micromundo que ubica al estudiante en la situación y le proporciona múltiples miradas sobre ella. Un hecho de gran importancia es la construcción de los casos, los cuales no consisten solamente en la narrativa, sino en proporcionar documentos, datos y problemas abiertos (Wasserman, 2006; Universidad de Pennsylvania, 2012), donde el estudiante enfrente situaciones dilemáticas que pueda resolver mediante el análisis de la información proporcionada para emitir un juicio o tomar una postura debidamente sostenida y documentada.

A partir de los principios expuestos se construyeron argumentos de relevancia para los profesionales de la comunicación donde se recuperaron las ideas sobre el relato y el método de casos, uno de ellos referidos a una de las problemáticas más comunes en este entorno de trabajo como es el plagio y otro que enfrenta la ética personal con la ética de la empresa comunicativa. Siguiendo a Chapnick y Meloy (2005), en los relatos se consideraron personajes reales o realistas en ambientes laborales definidos y cercanos al estudiante donde se desarrolla la historia dejando el final abierto para la resolución individual y colaborativa.

En la secuencia didáctica se plantearon preguntas sencillas que los estudiantes debían responder y cuyo propósito era ir al fondo de la idea central a partir el análisis de los hechos, el análisis del problema para emitir un juicio, tomar una postura y posiblemente proponer una alternativa.

En el entorno de aprendizaje también se contempló el trabajo individual y colaborativo de los estudiantes, mediante la plataforma en línea. A la vista de los resultados se evidencia que el trabajo individual fue de mayor alcance que el colaborativo. Este último se realizó en foros de discusión en línea dentro del mismo entorno de aprendizaje.

A decir de Díaz Barriga y Morán (2011) el trabajo colaborativo en línea permite la construcción conjunta del conocimiento, sin embargo, ello requiere o presupone habilidades de socialización, redacción y comunicación en línea que deben ser desarrolladas previamente.

En esta investigación quedó de manifiesto en la propia voz de los participantes que si bien la práctica de la escritura en línea es incipiente en algunos ambientes escolares, es factible alcanzar un alto nivel desarrollo mediante el ejercicio continuo y generalizado de estas actividades de aprendizaje.

El diseño tecnopedagógico de la secuencia didáctica (Díaz Barriga, et al., 2011) se propuso desde el enfoque teórico descrito a lo largo de este documento, sustentado en recursos tecnológicos para el aprendizaje en línea, basado en un diseño instruccional que incorpora al menos cuatro elementos clave, a saber: propósitos, actividades, contenidos y evaluaciones enfocados a un usuario claramente perfilado en un contexto escolar y cognitivo.

En lo referente al entorno de aprendizaje elegido para soportar la experiencia de aprendizaje propuesta, se seleccionó la plataforma *Moodle* en primera instancia porque los principios bajo los cuales fue concebida son consistentes con el aprendizaje colaborativo, social y práctico, además de que permite, dentro de amplios márgenes de configuración, planteamientos didácticos abiertos y diversificados. *Moodle*, además es software libre en constante evolución por ser de código abierto. Permite generar condiciones de usabilidad adecuada, así como diseños web adaptados a los participantes.

En este entorno se construyó un ambiente de aprendizaje centrado en el estudiante, altamente participativo en el que se definieron espacios de trabajo, documentación, comunicación y evaluación en los que el estudiante recuperó información, envió actividades individuales e interactuó con sus pares y con la tutora. En este sentido el ambiente de aprendizaje fue concebido bajo la lógica de la Web 2.0 en la que el usuario es participante activo de la red y no solo un receptor (Cukierman, Rozenhauz y Santángelo, 2009). Puede afirmarse que en ciertas comunidades esta etapa del desarrollo de internet ha sido superada y se encuentra ya en la versión 3.0 donde el usuario es además productor de contenidos y construye conocimiento socialmente a través de la integración de fuentes y recursos conectando ideas de y con sus afines en la red, sin embargo, en el contexto de la investigación esto no se dio, pues para la mayoría de los participantes era su primer experiencia de aprendizaje en línea y las posibilidades de generar, en una secuencia breve como la planteada, productos de aprendizaje más sofisticados con las características de la siguiente etapa de evolución de internet era poco factible, aunque consideramos alcanzable en el corto plazo.

7.1.2 El aprendizaje de la ética como detonador

La formación de egresados que ejerzan su profesión con actitud ética es un reto que hoy en día enfrentan las instituciones de educación superior. En la coyuntura actual se hace aún más evidente la imperiosa necesidad de formar en la responsabilidad y el compromiso desde los primeros años escolares hasta la licenciatura, además de propiciar las condiciones para la reflexión continua y recurrente sobre el tema. En este sentido se tienen dos vertientes: la concepción del ser profesional y el desempeño ético dentro de la misma.

En lo referente a educar para el ejercicio de una profesión, implica reconocer que se ejerce una actividad para proporcionar un servicio a la sociedad, que se pertenece a un grupo de personas que la practican por vocación (llamados a ella) y que lo hacen dentro de ciertas normas, procedimientos y propósitos socialmente aceptados para los cuales se han preparado. Estos conceptos son reiterativos en la literatura revisada (Cortina y Conill, 2000; Cortina, 2009; Fernández, 2001; Hortal, 2002), el planteamiento de esta investigación es coincidente con ello.

Sobre la ética profesional se siguieron las concepciones de Cortina (2009) y Hirsch et al., (2009) en las cuales se vincula la profesión, la vocación y el desempeño ético a partir de principios, virtudes y valores propios. En este tenor, Hirsch plantea cuatro tipos o grupos de competencias éticas y se recuperaron para efectos de esta investigación dos de ellos. Por un lado, las cognitivas y técnicas que agrupan la formación continua, innovación, superación, conocimiento y dominio técnico de la profesión; y por otro las propiamente éticas referentes a la responsabilidad, honestidad, ética profesional y personal, respeto, principios y valores, así como compromiso social.

En este marco de referencia se volvió la mirada hacia la comunicación como campo profesional, así se observó que antes de que se consolidara, su objeto de conocimiento se diversificó y transformó de tal suerte que quienes a ella se dedican no han logrado identificarse como un solo gremio, por lo cual se encuentran asociaciones de periodistas, quienes se identificaron desde sus inicios con el hacer comunicativo; grupos de publicistas, comunicadores organizacionales, relacionistas públicos, entre otros.

La dispersión del objeto y la falta de consolidación del gremio, han generado a su vez multiplicidad de principios y normas profesionales. No obstante lo anterior, en el planteamiento de este trabajo y de forma consistente con la literatura sobre el tema, se establece como características de la comunicación, el compromiso de estos profesionales fundamentalmente con la verdad y el derecho humano a la información Echaniz y Pagola (2004), la responsabilidad y honestidad en el manejo de la misma, así como la vinculación estrecha con la sociedad a la que sirve (Agejas, 2002; Restrepo, 2004).

Las competencias cognitivas, técnicas y éticas son altamente valoradas en el medio profesional y social, sin embargo, es claro que en el contexto actual y dada la cantidad de información y velocidad a la que circula en los distintos medios de comunicación no se favorece el ejercicio ético, además de que la incipiente mirada crítica de los espectadores o receptores de los medios no les demanda que la ejerzan bajo los principios y valores que sostienen en su discurso.

7.2 Conclusiones generales

Los resultados obtenidos en cada una de las etapas de investigación permiten establecer conclusiones respecto a los objetivos planteados en el diseño metodológico, mismas que a continuación se describen.

7.2.1 Diseño y validación del entorno virtual

En el diseño del entorno virtual resultó factible la implementación del método de casos, en ese sentido las herramientas de comunicación y de contenido propias del LMS *Moodle* utilizado en la configuración de la secuencia didáctica favorecieron el desarrollo de los distintos elementos y recursos propios de esta estrategia.

Se siguió la metodología de Selma Wasserman y la Universidad de Pensylvania para el diseño e implementación de casos de enseñanza aprendizaje. A partir de ello se incluyó en el diseño documentación de soporte, narrativas que incorporaron la construcción propia del relato clásico, así como preguntas que abordaron el conocimiento de la situación y los personajes, el análisis de los acontecimientos mediante un marco de referencia documentado y finalmente la evaluación y solución del caso.

El diseño de los casos de aprendizaje y el entorno en línea demanda la incorporación de un equipo multidisciplinario que incluya al menos al especialista de contenido, un diseñador instruccional y un diseñador gráfico o web que visualice y elabore la propuesta.

Resultó relevante el soporte o medio tanto de los casos como de los recursos didácticos proporcionados a los estudiantes, quienes tuvieron preferencia por los digitales y audiovisuales por encima de los documentos de texto.

Se hace notar que los estudiantes tuvieron una mayor participación en las actividades que abordaban directamente el relato, dejando de lado o postergando el trabajo que implicaba la lectura crítica de los documentos de texto o digitales que se proporcionaron para que pudieran sustentar su postura.

Del mismo modo, las actividades que demandaron un trabajo individual tuvieron una mayor participación que aquellas que implicaban el trabajo en línea con sus pares para la resolución de los casos. El trabajo individual incluyó el análisis y reflexión de los estudiantes respecto a los dilemas planteados, elaboración de documentos de texto y responder preguntas guía, tareas que los estudiantes realizaron más activamente.

El diálogo, la coordinación del grupo de trabajo y la toma de acuerdos en línea resultaron poco alcanzables para la mayoría de los estudiantes, quienes en muchos casos se limitaron a expresar su opinión sobre el dilema planteado sin propiciar la formulación de conclusiones grupales sobre el mismo.

Los elementos y características propios del entorno tales como el diseño visual, el diseño instruccional, la usabilidad y el uso de las herramientas de comunicación fueron altamente valorados por los estudiantes, no obstante hicieron sugerencias para su mejora particularmente en lo referente al diseño web y configuración de los módulos de la misma plataforma más allá de las posibilidades del diseño instruccional o propuesta de la investigación.

Consideraron que el diseño del sitio es accesible, fácil de manejar y visualmente atractivo. Valoran las actividades individuales como más relevantes y vinculadas al currículum que las actividades colaborativas. Asimismo afirmaron que este tipo de experiencias son valiosas para su formación universitaria pero que es recomendable que siempre exista un apoyo presencial por parte del docente.

Las dimensiones del Método de casos tales como la autenticidad, discusión y análisis, complejidad y formato fueron muy bien valoradas por los estudiantes en las dos situaciones dilemáticas propuestas. Los casos de estudio en general les parecieron adecuados, sin embargo, consideran que se pueden plantear conflictos más elaborados y complejos.

Las características mejor evaluadas resultaron la autenticidad y el formato, lo cual pone de manifiesto la importancia de la diversificación de recursos para el aprendizaje y el integrar objetos de aprendizaje que recurran al lenguaje audiovisual propio de los estudiantes.

La característica evaluada con menor puntaje fue la vinculación con el currículum, lo cual se explica dado que la experiencia de aprendizaje se realizó en asignaturas que demandan un desempeño ético pero cuyo foco no es propiamente la ética profesional. Los estudiantes en general manifestaron en sus participaciones la falta de vinculación entre asignaturas dentro del currículum, lo cual dificulta la visualización de la formación ética como sber transversal y propio del desempeño profesional.

En cuanto a la autorregulación para el trabajo en línea, existe poca formación o desarrollo de habilidades en ese sentido pues existen picos de participación y ausencias prolongadas de los estudiantes en la plataforma, fue necesario acudir a las aulas físicas para invitar continuamente a los estudiantes a realizar las actividades, además de la motivación y contacto natural generado a través de las herramienta de comunicación de la plataforma.

7.2.2 Resolución de dilemas éticos de la profesión

Los estudiantes definen la ética profesional como un conjunto de valores, normas y deberes, así como una herramienta que permite diferenciar el bien del mal. En general consideran que se adquiere en los primeros años de formación y en entornos como la familia.

Los valores propios del ejercicio profesional en comunicación mencionados por los estudiantes son principalmente la honestidad, el respeto, la responsabilidad, la verdad y la lealtad lo cual es congruente con la literatura sobre el tema y da cuenta de las competencias propiamente éticas que se retomaron en esta investigación.

Por lo que se refiere a las competencias cognitivas y técnicas los participantes dan cuenta de ellas en el análisis de los dilemas planteados, donde en el caso del trabajo publicitario (Caso 1. La decisión de Mariana) expresan la importancia de la planificación, la creatividad y ejecución de proyectos, recurren frecuentemente a argumentos sobre la penalización legal y social de problemas como el plagio y proponen estrategias de negociación con el cliente para resolver la problemática.

En lo concerniente al ámbito periodístico (Caso 2. Genio y Figura) manifiestan la necesidad de llevarlo a cabo de acuerdo a estándares definidos, manejar y comunicar adecuadamente la información, así como responder al compromiso de informar oportuna y verazmente a la sociedad, anteponiendo esto al compromiso del comunicador con la empresa que lo emplea. En este caso, se observaron mayores diferencias de criterio en la resolución, ya que una minoría de participantes definieron su postura con total apego a las normas de la empresa y con las figuras e instituciones públicas y gubernamentales, en tanto la mayoría puso por encima de ello la obligación ética del comunicador respecto al manejo y publicación de la información.

En la resolución de los casos, los estudiantes consideran en primera instancia, la anécdota que detona el dilema ético y en la mayoría de los casos tomaron en cuenta las condiciones y situación en las que el personaje se encuentra inmerso, poniendo en juego diversas variables que inciden en el comportamiento de los actores, tales como la necesidad económica mantener el puesto de trabajo, la conservación del cliente, entre otros, las cuales matizan el juicio o postura ética frente a los hechos.

En este sentido, algunos estudiantes se aproximaron más a la realidad y ponderaron factores no incluidos directamente en los casos pero que claramente inciden en el comportamiento ético de los personajes, tal es el caso de la presión gubernamental, el ingreso económico, la preservación del empleo, el poder de las corporaciones mediáticas e incluso el riesgo de muerte.

Los estudiantes mostraron mayores habilidades para resolver los casos de forma individual, sin embargo las opiniones y juicios emitidos tanto en lo individual como en lo colectivo son casi siempre consistentes.

Se hizo evidente que el método de casos permite reflexionar, tomar postura y emitir juicios sobre dilemas éticos a partir de situaciones reales o realistas en las que los estudiantes deben elaborar una lectura crítica del entorno laboral en el que llevarán a cabo su ejercicio profesional, superando con ello la aproximación meramente cognitiva a los principios, normas y valores que regulan el comportamiento ético.

7.3 Recomendaciones

Con base en los resultados obtenidos a lo largo de la investigación se establecen como alcances de la misma, en primera instancia, la efectiva validación del modelo didáctico mediante la recogida y análisis de datos respecto al uso y percepción de los estudiantes sobre el método de casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje y el diseño instruccional y web del entorno virtual. En segundo término se hizo evidente mediante las participaciones individuales y colaborativas que los estudiantes logran identificar los dilemas éticos de la profesión y las variables que inciden en la toma de decisiones cuando estos se ubican en contextos situados reales o realistas.

Respecto al diseño instruccional del entorno resultó apropiado al perfil de los usuarios al establecer un itinerario de aprendizaje con instrucciones claras que les permitió avanzar secuencialmente desde el contexto general de la ética y el método de casos, hasta la valoración de los casos y la experiencia de aprendizaje.

Del mismo modo se señalan algunas limitaciones de esta experiencia, mismas que radican principalmente en la ausencia de un trabajo previo de andamiaje con los estudiantes respecto a las habilidades digitales, de trabajo colaborativo y autorregulación necesarios para desarrollar actividades en entornos virtuales. En segundo término es limitado el alcance de esta investigación respecto a la determinación certera de si el aprendizaje sobre los dilemas éticos de la profesión resultó suficientemente significativo para los estudiantes.

Por lo que se refiere a la plataforma *Moodle*, los estudiantes consideraron en general que se requiere de un formato más atractivo, lo cual rebasa el diseño instruccional pues pertenece a la propia configuración de la plataforma.

Asimismo se hizo patente la dificultad que representó para algunos estudiantes el trabajar de forma autónoma en ambientes en línea tanto individual como colaborativamente.

Las recomendaciones para implementar el modelo a partir del anterior ejercicio crítico se enlistan a continuación:

- Implementar la puesta en marcha del modelo didáctico como parte de las actividades curriculares y normadas de los estudiantes en asignaturas o experiencias de aprendizaje afines a los problemas planteados en los casos, con el acuerdo y participación de los docentes como tutores o acompañantes del aprendizaje en línea
- Elaborar un diagnóstico previo sobre habilidades digitales y para el trabajo autónomo de los estudiantes
- Generar las experiencias de aprendizaje que a manera de andamiaje permitan que los estudiantes se familiaricen con las características de los entornos de aprendizaje en línea y con las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica
- Favorecer el desarrollo de habilidades transversales como el trabajo autónomo, la administración del tiempo la comunicación escrita y la socialización en línea con fines educativos a lo largo del currículum
- Proponer herramientas colaborativas diversas, además de los foros en línea para propiciar la interacción de los estudiantes con propósitos de análisis y propuestas en la resolución de casos de aprendizaje
- Plantear casos de estudio que involucren mayor número de variables que problematicen la realidad y favorezcan el análisis complejo de los dilemas éticos de la profesión

7.4 Perspectivas de investigación

Las perspectivas de investigación sobre el tema propuesto se plantean a continuación.

- Reformular el entorno virtual propuesto, actualizar los casos bajo los principios que fueron diseñados y aplicar la experiencia con estudiantes de diversas licenciaturas para estar en condiciones de ampliar el alcance de las conclusiones.
- Investigar respecto a la formación ética de los estudiantes y profesores, sobre su historia de vida, educativa y profesional para vincular estos antecedentes con la forma en que resuelven los dilemas éticos planteados.
- Profundizar en los modelos de uso de tecnología con fines lúdicos y de aprendizaje por parte de los estudiantes para favorecer la construcción de entornos virtuales más pertinentes al perfil de los mismos.

Índice de gráficos, ilustraciones y tablas

Gráficos

	Página
Gráfico 1. Universidades acreditadas por ANUIES, FIMPES o CONEICC	94
Gráfico 2. Valores mencionados por los docentes.....	147
Gráfico 3. Distribución de las edades de los participantes.....	178
Gráfico 4. Distribución del sexo de los participantes.....	178
Gráfico 5. Participaciones de los estudiantes en la secuencia didáctica	180
Gráfico 6. Percepciones respecto al diseño instruccional	181
Gráfico 7. Valoraciones respecto al aprendizaje	182
Gráfico 8. Percepciones sobre la usabilidad	183
Gráfico 9. Herramientas de comunicación asíncrona	183
Gráfico 10. Valoración global del caso 1	185
Gráfico 11. Valoración global del caso 2	186
Gráfico 12. Autenticidad del caso 1.....	188
Gráfico 13. Autenticidad del caso 2.....	189
Gráfico 14. Discusión y análisis del caso 1	190
Gráfico 15. Discusión y análisis del caso 2	191
Gráfico 16. Complejidad en el caso 1	192
Gráfico 17. Complejidad del caso 2	193
Gráfico 18. Vinculación con el currículum caso 1	194
Gráfico 19. Vinculación con el currículum caso 2	195
Gráfico 20. Formato del caso 1	196
Gráfico 21. Formato del caso 2.....	197
Gráfico 22. Distribución de valores identificados	200

Ilustraciones

	Página
Ilustración 1. Teoría instruccional de R. Gagné	16
Ilustración 2. Eventos del aprendizaje de R. Gagné.....	17
Ilustración 3. Dimensiones del enfoque de la cognición situada.....	23
Ilustración 4. Ciclo de aprendizaje en cuatro etapas.....	24
Ilustración 5. Implicaciones de la enseñanza con casos	32
Ilustración 6. Preguntas para determinar la calidad de un caso.....	34
Ilustración 7. Elementos del relato.....	36
Ilustración 8. Estructura dramática clásica: el triángulo de Freytag	37
Ilustración 9. Ciclo narrativo	39
Ilustración 10. Tipo y secuencia de preguntas	41
Ilustración 11. Elementos del diseño tecnopedagógico.....	44
Ilustración 12. Características relevantes de las TIC en educación.....	51
Ilustración 13. Diseño del entorno de aprendizaje	54
Ilustración 14. Atributos de la usabilidad.....	64
Ilustración 15. Ejemplo 1 del diseño visual.....	68
Ilustración 16. Ejemplo 2 del diseño visual.....	69
Ilustración 17. Ejemplo 3 del diseño visual.....	69
Ilustración 18. Integración de la comunidad virtual	74
Ilustración 19. Características de la profesión médica.....	82
Ilustración 20. Desarrollo moral de la persona.....	87
Ilustración 21. Seis estadios del desarrollo del juicio moral	88
Ilustración 22. Competencias éticas	91
Ilustración 23. El crecimiento de la UVM en el tiempo.....	105
Ilustración 24. Características de UVM.....	109
Ilustración 25. Fases de la investigación.....	118
Ilustración 26. Técnicas de recogida de datos	123
Ilustración 27. Etapas del diseño instruccional.....	160
Ilustración 28. Dinámica de trabajo en el entorno virtual.....	162
Ilustración 29. Visualización del diseño instruccional en plataforma. Sección general.....	163
Ilustración 30. Visualización del diseño instruccional en plataforma. Casos	164
Ilustración 31. Competencias de los casos 1 y 2.....	166
Ilustración 32. Cómic interactivo de la narrativa del caso 1.....	167

Ilustración 33. Video de la narrativa del caso 2.....	169
Ilustración 34. <i>Flip</i> sobre el método de casos.....	170
Ilustración 35 <i>Wix</i> sobre el ser profesional	171
Ilustración 36. Vistas de foro colaborativo para la resolución del caso 1	172
Ilustración 37. Actividad individual de reflexión.....	173
Ilustración 38. Cuestionario diagnóstico para estudiantes.....	174
Ilustración 39. Mapa definición de la Ética profesional por parte de estudiantes	198

Tablas

	Página
Tabla 1. Estrategias de instrucción a partir del objetivo	25
Tabla 2. Clasificación de estrategias cognitivas	28
Tabla 3. Lista de cotejo para un caso bien escrito	40
Tabla 4. Evolución de las TIC y de las modalidades educativas.....	49
Tabla 5. Matrícula y egreso ciclo 2011-2012	85
Tabla 6. Población de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación por Campus UVM	110
Tabla 7. Recursos y actividades generadas	121
Tabla 8. Selección de documentos y artefactos	133
Tabla 9. Definiciones de la ética	141
Tabla 10. Situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación.....	143
Tabla 11. Utilidad del método de casos	145
Tabla 12. Eficiencia de los entornos virtuales para el aprendizaje de la ética	148
Tabla 13. Competencias éticas abordadas en los casos	151
Tabla 14. Preguntas del caso 1.....	154
Tabla 15. Preguntas del caso 2.....	157
Tabla 16. Diseño instruccional.....	160

Referencias

Obras citadas

Libros

- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Lumen
- Anglin, G. J. (1995). *Instructional technology: Past, present and future*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Agejas, J.A., y Serrano, F. J. (2002). *Ética de la comunicación y de la información*. Madrid: Ariel.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Aznar, H. (2005). *Ética de la comunicación y nuevos retos sociales. Códigos y recomendaciones para los medios*. Barcelona, España: Paidós.
- Barkeley, E. F. (2010). *Student engagement techniques. A handbook for College Faculty*. United States of America: Jossey-Blass.
- Barkeley, E. F., Cross, K. P., y Major, C. H. (2005). *Collaborative learning tecnhiques. A handbook for College Faculty*. San Francisco, Esatodos Unidos: Jossey-Blass.
- Barragán, A. N. (2010). *Ética, valores y diversidad sociocultural. Estudios Posgrado en Pedagogía*. México: UNAM.
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20(7), 7-36.
- Bauman, Z. (2005). *Ética posmoderna*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Beauchamp, T., y Childress, J. (2001). *Principles of biomedical ethics*. NY: Oxford University Press.
- Bernárdez, M. L. (2007). Diseño, producción e implementación de e-learning. Metodología, herramientas, modelos. Indiana, United States: AuthorHouse.
- Best, J. W. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bolívar, A. (2002). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid, España: La Muralla

- Cantón, I. (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. Madrid, España: Algabe
- Chapnick, S., y Meloy, J. (2005). *Renaissance eLearning: Creating Dramatic and Unconventional Learning Experiences*. London, England: Routledge.
- Coll, C., y Martí, E. (2001). La educación escolar ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. 2. Psicología de la educación escolar* (pp.623-655). Madrid, España: Alianza.
- Coll, C., Mauri, T., y Onrubia, J. (2008). Los Entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas. En: C. Coll y C. Monereo (Eds.), *Psicología de la educación virtual* (pp. 213-232). Madrid, España: Morata.
- Coll, C., y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación Virtual*. España: Morata.
- Corral, C. M. (1997). *La ciencia de la comunicación en México. Origen, desarrollo y situación actual*. México: Trillas.
- Cortina, A., y Conill, J. (2000). *10 Palabras clave en ética de las profesiones*. Navarra, España: Verbo Divino.
- Cortina, A. (2009). *Ética para las profesiones del siglo XXI*. México: Universidad Iberoamericana.
- Cukierman, U., Rozenhauz, J., y Santángelo, H. (2009). *Tecnología educativa. Recursos, modelos y metodologías*. Buenos Aires, Argentina: Pearson.
- De la Torre, S. (1997). *Innovación educativa. El proceso de innovación*. Madrid, España: Dykinson.
- De la Torre, S. (2002). Tres ideas en acción. En S. de la Torre y O. Barrios (Eds.), *Estrategias didácticas innovadoras* (pp. 7-128). Barcelona, España: Octaedro.
- Díaz Barriga, F., Hernández, G., y Rigo, M. A. (2009). *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: Contribuciones del socioconstructivismo*. México: Facultad de Psicología-UNAM.
- Díaz Barriga, F., Hernández, G., y Rigo, M. A. (2011). *Experiencias educativas con recursos digitales: Prácticas de uso y diseño tecnopedagógico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz Barriga, F., y Morán, H. (2011). Usos y niveles de apropiación de las TIC con fines de enseñanza en profesores universitarios de Psicología Educativa. En F. Díaz Barriga, G. Hernández y L. M. Rigo (Comps.), *Prácticas de uso y diseño tecnopedagógico* (pp. 49-68). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Brown, G., y Atkins, M. (1994). *Effective teaching in higher education*. London, England: Routledge.

- Echaniz, A., y Pagola, J. (2004). *Ética del profesional de la comunicación*. España: Desclée De Brouwer.
- Ellet, W. (2007). *The case study handbook. How to oread, discuss, and write persuasively about cases*. United States of America: Harvard business press.
- Etxeberria, J., y Tejedor, F. J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid, España: La muralla.
- Fernández, J. A. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión: notas para su reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 22-39.
- Fuentes, R. (1991). *Diseño curricular para las escuelas de comunicación*. México: Trillas.
- Gustafson, K. L., y Branch, R. M. (2007). What is Instructional Design? En R. A. Reiser y J. V. Dempsey (Eds.), *Trends and issues in instructional design and technology* (pp. 10-16). New Jersey, United States: Pearson.
- Hale, S. (2005). *Case based learning: review of good practice. Project manager*. United States of America: University of Huddersfield.
- Hansen, A. J. (1987). Reflections of a Casewriter: Writing Teaching Cases. En C. R. Christensen y A. J. Hansen (Eds.), *Teaching and the Case Method* (pp. 264-270). Boston, United States: Harvard Business School.
- Hirsch, A., Barba, M. L., y Alcántara, S. A. (2009). *Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hortal, A. (2000). Docencia. En A. Cortina y J. Conill (Eds.), *10 Palabras clave en ética de las profesiones* (pp.55-78). Navarra: Verbo Divino.
- Hortal, A. (2002). *Ética General de las Profesiones*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Kohlberg, L., Power, F. C., y Higgins, A. (1989). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España: Gedisa.
- Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid, España: Visor.
- Lash, S. (2005). *Crítica de la información*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Latapí, S. P. (2002). *La moral regresa a la escuela: una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México: Universidad Nacional Autónoma de México - Plaza y Valdés.
- Longworth, N. (2005). *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós.
- López, C., y Matesanz, M. (2009). *Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad*. Barcelona, España: Biblioteca Nueva.

- McMillan, J., y Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa*. Madrid, España: Addison Wesley.
- Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Merrill, M. D. (2007). The future of instructional design: the proper study of instructional design. En R.A. Reiser y J. V. Dempsey (Eds.), *Trends and issues in instructional design and technology* (pp. 336-341). New Jersey, United States: Pearson.
- Moreno, F., y Bailly-Baillièrè, M. (2002). *Diseño instructivo de la formación on-line. Aproximación metodológica a la elaboración de contenidos*. Barcelona, España: Ariel Educación.
- Naumes, W., y Naumes, M. J. (2006). *The art & craft of case writing*. New York, United States: M. E. Sharpe.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- Reigeluth, C. H. (2000). *El diseño de la instrucción*. Madrid, España: Aula XXI Santillana.
- Reiser, R. A., y Dempsey, J. V. (2007). *Trends and issues in instructional design and technology*. New Jersey, United States: Pearson.
- Restrepo, J. D. (2004). *El Zumbido y el Moscardón. Taller y consultorio de ética periodística*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rivas, M. (2000). *Innovación educativa. Teoría procesos y estrategias*. España: Síntesis.
- Rodríguez, G., Gil, F. J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. New York, United States: Oxford University Press.
- Savater, F. (2012). *Ética de urgencia*. Barcelona, España: Ariel.
- Savater, F. (2008b). *El valor de elegir*. Madrid, España: Ariel.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Shulman, L. (2003). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente* (pp. 45-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Pearson.
- Torralba, F. (2002). Virtudes del comunicador audiovisual. En J. Á. Agejas y F. J. Serrano, *Ética de la comunicación y de la información* (pp. 295-306). Madrid, España: Ariel.

- Trejo, R. (1997). Periodismo: la ética clásica. La ética y los valores en el periodismo. En J. González y J. Landa (Coords.). *Los valores humanos en México* (pp. 225-250). México: Siglo XXI.
- Universidad del Valle de México. (2009a). *Estatuto General*. México: Universidad del Valle de México.
- Universidad del Valle de México. (2009). *Modelo Educativo UVM*. México: Universidad del Valle de México.
- Universidad del Valle de México. (2011). *Autoestudio institucional 2008-2010*. México: Centro de alto desarrollo y educación en línea.
- Wasserman, S. (2006). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Yourcenar, M. (2005). *La voz de las cosas*. Madrid: Gadir.

Documentos electrónicos

- Abud, M. A. (2004). Calidad en la industria del software. La norma ISO-9126. *Revista Upicsa*. Recuperado de <http://www.revistaupicsa.20m.com/Emilia/RevEneAbr04/Antonieta1.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2007). *Anuario estadístico*. Recuperado de <http://anuies.org>
- Barberà, E. (2006). Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: una perspectiva socioconstructivista. *Educación en Red y Tutoría en Línea*, 151-168. Recuperado de <http://www.tutoria.unam.mx/EUT2010/memoriaEUT/doc/Losfundamentosteoricodelatutoriaenlinea.pdf>
- Bolívar, A. (2005). El lugar de la Ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 10(24), 93-123. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>
- Cabrero, B., Ramírez, L., Sánchez, A., Díaz, G., y Espíndola, S. (2008). Análisis de los patrones de interacción y construcción del conocimiento en ambientes de aprendizaje en línea: una estrategia metodológica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1-19. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-bustos.html>
- Center of Teaching and Learning with Technology. (2012). What is a case? *PennState University*. Recuperado de <http://tlt.its.psu.edu/suggestions/cases/casewhat.html#definition>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/vol5no2/contenido-arceo.pdf>
- Hale, S. (2005). *Case based learning: review of good practice*. Recuperado de www.hud.ac.uk/cbl

- Herrera, M. Á. (2006). Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje en línea: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 2-19. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>
- Kimball, B. A. (2004). Christopher Langdell: The case of an "Abomination" in teaching practice. *Thought and action*. Recuperado de http://www.nea.org/assets/img/PubThoughtAndAction/TAA_04Sum_03.pdf
- Mauri, T., Colomina, R., y de Gispert, I. (2009). Diseño de propuestas docentes con TIC en la enseñanza superior: nuevos retos y principios de calidad desde una perspectiva socioconstructivista. *Revista de Educación* 348, 377-399. Recuperado de http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/articulos/TM_RC_IdG_DisenioPropDocent_07.pdf
- Observatorio laboral. (2013). *Estadísticas. Tendencias del empleo profesional*. Recuperado de <http://www.observatoriolaboral.gob.mx>
- Ramírez, J. L., Juárez, M., y Remesal, A. (2012). Teoría de la actividad y diseño de cursos virtuales: la enseñanza de matemáticas discretas en Ciencias de la Computación. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 9(1), 130-149. Recuperado de <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v9n1-ramirez-juarez-remesal/v9n1-ramirezjuarez-remesal>
- Rebeil, M. A., y Arévalo, R. I. (2011). La enseñanza de la comunicación en América Latina, México y el Valle de México. En M. L. López C. A. Gutiérrez y C. Camacho (Coord.), *¿Qué enseñamos las escuelas de Comunicación? IV Encuentro Docente-Vocalía Valle de México. México*: Universidad del Claustro de Sor Juana. Recuperado de <http://issuu.com/coneicc>
- Restrepo, J. D. (2012). *Consultorio ético*. Recuperado de <http://www.fnpi.org/consultorio-etico/consultorio>
- Ruíz-Velasco, E. (2004-2005). Ambiente de aprendizaje heurístico. *Revista Digital Tecnología y Comunicación Educativas*, (40), 68-93. Recuperado de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/40/art7.pdf>
- Shulman, J. H. (2000). *Case methods as a bridge between standards and classroom practice*. Recuperado de la base de datos de ERIC. (ED452188)
- Smith, R. S. (2004). Guidelines for authors of learning objects. *The New Media Consortium*. Recuperado de <http://archive.nmc.org/guidelines/NMC%20LO%20Guidelines.pdf>
- Tesouro, M., y Puiggalí, J. (2006). Las comunidades virtuales y de conocimiento en el ámbito educativo. *Píxel Bit. Revista de medios y educación*, (28), 99-110. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n28/n28art/art2810.htm>
- Toub, S. (2000). *Evaluating information architecture: a practical guide to assessing web site organization*. Recuperado de http://argus-acia.com/white_papers/evaluating_ia.html
- Universidad del Valle de México. (2012). *Plan de Estudios Licenciatura en comunicación*. Recuperado de <https://uvmonline.blackboard.com>

- Valverde, J., y Garrido, M. C. (2005). La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4(1). 153-167. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1303758>
- Veleros, M. C., y Hernández, A. (mayo, 2010). Estudio de caso en entornos virtuales como estrategia de enseñanza de los valores en la universidad. *I Congreso Iberoamericano Alfabetización mediática y culturas digitales* 13-14 de mayo, Sevilla, España. Recuperado de: <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Estudio%20de%20caso%20en%20entornos%20virtuales%20como%20estrategia%20de%20enseñanza%20de%20los%20valores%20en%20la%20universidad.pdf>

Obras consultadas

Libros

- Alcántara, S. A., Barba, M. L., y Hirsch, A. C. (2009). *Valores universitarios y profesionales de los estudiantes de posgrado de la UNAM*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Agejas, J. A., Parada, J. L., y Oliver, I. (2007). La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios. *Revista complutense de Educación*, 18(2), 67-84.
- Area, M. (2001). *Educación en la sociedad de la información*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Area, M. (2002). La integración escolar de las nuevas tecnologías. Entre el deseo y la realidad. *Revista Organización y gestión Educativa*, (6), 14-18.
- Area, M. (2004). *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid, España: Pirámide.
- Bautista, A. (2001). Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa. En M. Area (Ed.). *Educación en la sociedad de la información* (pp. 179-213) Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Bautista, A. (2004). *Las nuevas tecnologías en la enseñanza. Temas para el usuario*. Madrid, España: Universidad de Alcalá-Akal.
- Bender, T. (2003). *Discussion-based online teaching to enhance student learning*. United States of America: Stylus.
- Cabero-Almenara, J. (2003). Replanteando la Tecnología Educativa. *Comunicar*, (21), 23-30.
- Catells, M. (2004). *La era de la información. Vol. 3: Fin de milenio*. Madrid, España: Alianza.
- Catells, M. (2003). *La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona, España: Debolsillo.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A. (1995). *El Constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Graó.

- Conill, J. (2004). *Ética de los medios. Una apuesta por la ciudadanía audiovisual*. Barcelona, España: Gedisa.
- Cortina, A. (2006). *Ética mínima*. Madrid, España: Tecnos.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, F., y Pacheco, T. (1990). *Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones*. México: Centro de estudios sobre la Universidad-UNAM.
- DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., y Many, T. (2007). *Learning by doing: A handbook for professional learning communities at work*. United States of America: Solution Tree.
- Drisscoll, M., y Carliner, S. (2005). *Advanced. Web-based training strategies*. California, Unites States: Pfeiffer.
- Durán, T. (2004). *Análisis de los factores que concurren en la intención de buscar el conocimiento de manera autónoma, el caso de los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fernández, A. (1995). *Métodos para evaluar la investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: Síntesis.
- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gimeno, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid, España: Morata.
- Habermas, J. (2008). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Frankfurt, Alemania: Trotta.
- Hancock, D. R., y Algozzine, B. (2006). *Doing case study research. A practical guide for gebinning researchers*. New York, United Sates: Teachers College Columbia University.
- Hill, N., Brierley, J., y MacDougall, R. (2001). *How to Measure Customer Satisfaction*. England: Gower.
- Hirsch, A. (2010). *Ética, valores y diversidad sociocultural. Estudios Posgrado en Pedagogía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Jareño, J. (2009). *Ética y periodismo*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Jiménez, J. E., Artiles, C., Rodríguez, C., García, E., Camacho, J., y Morales J. (2008). Creatividad e inteligencia: ¿Dos hermanas gemelas inseparables? *Revista Española de pedagogía*, 66(240), 261-282.
- Kellner, D. M. (2004). Revolución tecnológica, alfabetismos múltiples y reestructuración de la educación. En I. Snyder (Coord.), *Alfabetismos digitales. Comunicación y educación en la era electrónica* (pp.227-250). Málaga: Aljibe.
- Kerlinger, H. F., y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGrawHill-Interamericana.
- Larkley, J. E., y Maynard, V. (2008). *Innovation in education*. United States of America: Nova Science Public.
- Latorre, A., del Rincón, D., y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: GR92.

- Law, N., Yuen, A., y Fox, R. (2011). *Educational innovations beyond technology. Nurturing Leadership and establishing learning organizations*. United States of America: Springer.
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lukas, J. F., y Santiago, K. (2004). *Evaluación educativa*. Madrid, España: Alianza.
- Marí, V. M. (2002). *Globalización, nuevas tecnologías y comunicación*. Madrid, España: Ediciones de la torre.
- Merseth, K. (1999). Foreword: A rationale for case-based pedagogy in teacher education. En M. A. Lundeborg, B. Levin y H. L. Harrington. (Eds.), *Who learns what from cases and how? The research case for teaching and learning with cases* (pp. IX-XXV). New Jersey, United States: Lawrence Erlbaum Associates.
- Barbero, J. M. (1998). *De los medios a las mediaciones*. Madrid, España: Gustavo Gili.
- Martínez, F., y Prendes, M. P. (2004). *Nuevas tecnologías y educación*. Madrid, España: Pearson-Prentice Hall.
- Marzano, R. J., y DoFour, R. (2011). *Leaders of learning. How district, school, and classroom leaders improve student achievement*. United States of America: Solution Tree Press.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2010). *Investigación educativa*. España: Pearson.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). *Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Monereo, C., Badia, A., Doménech, M., Escofet, A., Fuentes, M., Rodríguez, J. L., Tirado, F. X., y Vayreda, A. (2005). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona, España: Grao
- Puig, J. M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona, España: Paidós.
- Ruíz, R., Martínez, R., y Valladares, L. (2010). *Innovación en la educación superior. Hacia sociedades del conocimiento*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Fondo de Cultura Económica.
- Salinas, J., Aguaded, J. I., y Cabero, J. (2004). *Tecnologías para la educación. Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Savater, F. (2008). *Ética Para Amador*. México: Ariel-Paidós.
- Savater, F. (2010). *Invitación a la ética*. Barcelona, España: Anagrama.
- Sennet, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona, España: Anagrama.
- Shank, P. (2007). *The online learning*. California, United States: Pfeiffer.
- Tejada, J. (2002). El docente innovador. En S. de la Torre y O. Barrios, *Estrategias didácticas innovadoras* (pp. 47-61). Barcelona, España: Octaedro.
- Tompkins, P. S. (2011). *Practicing communication ethics. Development, discernment, and decision making*. Boston, United States: Pearson.

- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia: UNESCO.
- Videla, J. J. (2004). *La ética como fundamento de la actividad periodística*. Madrid, España: Fragua.
- Villar, L. M. (1995). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. Bilbao, España: Ediciones mensajero.
- Villoro, L. (2008). *Crear, saber, conocer*. México: Siglo XXI.

Documentos electrónicos

- Agbor-Baiyee, W. W. (2009). Orienting Student Using a Case-Based Instructional Approach: A Case Study. *Journal of Instructional Psychology*, 36(1), 20-28. Recuperado de www.ebscohost.com
- Anderson, B. (2004). Dimensions of learning and support in an online community. *Open Learning*, 19(2), 183-190. Recuperado de www.ebscohost.com
- Area, M. (2002a). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica. *Educar*, (29), 55-65. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/5029>
- Area, M. (2002b). Igualdad de oportunidades y nuevas tecnologías. Un modelo educativo para la alfabetización tecnológica. *Educar*, (29), 55-65. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/5029>
- Atan, H., Rahman, Z., y Idrus, R. (2004). Characteristics of the Web-Based Learning Environment in Distance Education: Students' Perceptions of Their Learning Needs. *Educational Media International*, 41(2), 103-110. doi:10.1080/09523980410001678557
- Atjonen, P. (2005). Effective Studies of Pedagogical Ethics with Computers? A Quasi-Experimental Process-Product Study of Two Learning Modes. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(5), 523-542. Recuperado de www.ebscohost.com
- Atkinson, T. (2008). Using Creative Writing Techniques to Enhance the Case Study Method in Research Integrity and Ethics Courses. *Journal of Academic Ethics*, 6(1), 33-50. Recuperado de www.ebscohost.com
- Austin, M. J., y Packard, T. (2009). Case-Based Learning: Educating Future Human Service Managers. *Journal of Teaching in Social Work*, 29(2), 216-236. Recuperado de www.ebscohost.com
- Ávila, P., y Bosco, H. M. D. (2001). *Ambientes virtuales de aprendizaje. Una nueva experiencia*. Recuperado de http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/c37ambientes.pdf
- Baggaley, J., y Spencer, B. (2005). The Mind of a Plagiarist. *Learning, Media & Technology*, 30(1), 55-62. Recuperado de www.ebscohost.com
- Barnes, M. C., y Keleher, M. (2006). Ethics in Conflict: Making the Case for a Critical Pedagogy. *Business Communication Quarterly*, 69(2), 144-157. Recuperado de www.ebscohost.com
- Bettmann, J., Thompson, K., Padykula, N., y Berzoff, J. (2009). Innovations in Doctoral Education: Distance Education Methodology Applied. *Journal of Teaching in Social Work*, 29(3), 291-312. Recuperado de www.ebscohost.com

- Bennett, S. (2010). Investigating Strategies for Using Related Cases to Support Design Problem Solving. *Educational Technology Research and Development*, 58(4), 459-480. Recuperado de www.ebscohost.com
- Bencze, L., Hewitt, J., y Pedretti, E. (2009). Personalizing and Contextualizing Multimedia Case Methods in University-Based Teacher Education: An Important Modification for Promoting Technological Design in School Science. *Research in Science Education*, 39(1), 93-109. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ825347)
- Bleedorn, B. (2007). *What would Cr. E. Paul Torrance do? A legacy for creative education*. Recuperado de <http://amcreativityassoc.org/2007%20Bleedorn%20article.pdf>
- Bouhnik, D., y Marcus, T. (2006). Interaction in distance-learning courses. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57(3), 299-305. Recuperado de www.ebscohost.com
- Brantley-Dias, L., Kinuthia, W., Shoffner, M. B., de Castro, C., y Rigole, N. J. (2007). Developing Pedagogical Technology Integration Content Knowledge in Preservice Teachers: A Case Study Approach. *Journal of Computing in Teacher Education*, 23(4), 143-150. Recuperado de www.ebscohost.com
- Butler, M. B., Lee, S., y Tippins, D. J. (2006). Case-Based Methodology as an Instructional Strategy for Understanding Diversity: Preservice Teachers' Perceptions. *Multicultural Education*, 13(3), 20-26. Recuperado de www.ebscohost.com
- Cejudo, M. (2011). De la Web tradicional a la Web semántica: cambios y aplicación al ámbito educativo. *Apertura: Revista de innovación educativa*, 3(1), 1-6. Recuperado de www.ebscohost.com
- Cerveró, G., Rodríguez, J., Meliá, J., y Alonso, M. (2011). Las competencias y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) por el profesorado: estructura dimensional. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 27-42. Recuperado de www.ebscohost.com
- Chamany, K. (2006). Science and Social Justice: Making the Case for Case Studies. *Journal of College Science Teaching*, 36(2), 54-59. Recuperado de www.ebscohost.com
- Choi, I., Lee, S., y Kang, J. (2009). Implementing a case-based e-learning environment in a lecture-oriented anaesthesiology class: Do learning styles matter in complex problem solving over time? *British Journal of Educational Technology*, 40(5), 933-947. Recuperado de www.ebscohost.com
- Chowning, J. (2005). How to Have a Successful Science and Ethics Discussion. *Science Teacher*, 72(9), 46-50. Recuperado de www.ebscohost.com
- Danielson, J. A., Mills, E. M., Vermeer, P. J., Preast, V. A., Young, K. M., Christopher, M. M., y Bender, H. S. (2007). Characteristics of a Cognitive Tool That Helps Students Learn Diagnostic Problem Solving. *Educational Technology Research and Development*, 55(5), 499-520. Recuperado de www.ebscohost.com
- Davis, C., y Wilcock, E. (2005). Developing, Implementing and Evaluating Case Studies in Materials Science. *European Journal of Engineering Education*, 30(1), 59-69. Recuperado de www.ebscohost.com
- DiMatteo, L. A., y Anenson, T. (2007). Teaching Law and Theory through Context: Contract Clauses in Legal Studies Education. *Journal of Legal Studies Education*, 24(1), 19-57. Recuperado de www.ebscohost.com

- Días, A. (Julio-diciembre 2009). Una experiencia do ensino da ética a futuros profissionais de tecnologías da informacao. *Signo y pensamiento*, 28(55). Recuperado de http://recursostc.javeriana.edu.co/cyl/syp/components/com_booklibrary/ebooks/5509_figueredo.pdf
- Díaz Barriga, F., y Morales, L. (2009). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación continua. *Tecnología y comunicación educativas*, 22-23(40). Recuperado de <http://tyce.ilce.edu.mx/stx.asp?id=2790>
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF>
- Duch, B. J., Groh, E. S., y Allen, D. E. (2001). *The power of problem based learning*. Recuperado de <http://www.udel.edu/inst/>
- Ertl, B., Kopp, B., y Mandl, H. (2006). Fostering Collaborative Knowledge Construction in Case-Based Learning Scenarios in Videoconferencing. *Journal of Educational Computing Research*, 35(4), 377-397. Recuperado de www.ebscohost.com
- Evers, A. (2007). *Does Discipline Matter? Pedagogical Approaches to Critical Thinking in English for Academic Purposes and Economics*. Recuperado de la base de datos de ERIC. (ED496090)
- Fishbein, M., y Kaplan, K. J. (1969). The source of beliefs, their saliency, and prediction of attitude. *The journal of social psychology*, 78(1), 63-74. Recuperado de www.ebscohost.com
- Fishbein, M., y Middlestadt, S. (1995). Noncognitive effects on attitude. Formation and change: fact or artifact. *Journal of consumer psychology*, 4(2), 181-202. Recuperado de www.ebscohost.com
- Foran, J. (2002). *Case method website: student guidelines*. University of California Santa Bárbara. Recuperado de <http://www.soc.ucsb.edu/projects/casemethod/guidelines.html>
- Galvis, A. H. (2004). Critical success factors implementing multimedia case-based teacher professional development. *La educación: Revista interamericana de desarrollo educativo*, 48-49(139-140), 1-22. Recuperado de <http://www.iisue.unam.mx>
- García, C., y Cerón, A. U. (2005). Entre la ética y la deontología profesionales. *Reflexión sobre el campo periodístico*. *Reencuentro*, 43, 44-51. Recuperado de http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=98&archivo=3-7-98gry.pdf&titulo=Entre%20la%20%C3%A9tica%20y%20deontolog%C3%ADa%20profesionales:%20Reflexi%C3%B3n%20sobre%20el%20campo%20period%C3%ADstico
- García, J. (2010). Escenarios de innovación e investigación educativa. *Estudios Sobre Educación*, (18), 299-301. Recuperado de www.ebscohost.com
- Garrido, A. (2007). El discurso curricular de un PMG y su puesta en práctica. Análisis de los conceptos de innovación y pertinencia. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (12), 11-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243117030001>
- Gibson, P. (2008). Teaching Ethical Decision Making: Designing a Personal Value Portrait to Ignite Creativity and Promote Personal Engagement in Case Method Analysis. *Ethics and Behavior*, 18(4), 340-352. Recuperado de www.ebscohost.com
- Gómez, E. (2011). Innovación de la educación y de la docencia. *Revista de Investigación en educación*, (169). Recuperado de www.ebscohost.com

- Gómez, J., y Meneses, E. (2009). La blogosfera educativa: nuevos espacios universitarios de innovación y formación del profesorado en el contexto europeo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(3), 165-172. Recuperado de www.ebscohost.com
- Hartfield, P. J. (2010). Reinforcing Constructivist Teaching in Advanced Level Biochemistry through the Introduction of Case-Based Learning Activities. *Journal of Learning Design*, 3(3), 20-31. Recuperado de www.ebscohost.com
- Hayes, B. (2008). The Use of Multimedia Instruction in Counselor Education: A Creative Teaching Strategy. *Journal of Creativity in Mental Health*, 3(3), 243-253. Recuperado de www.ebscohost.com
- Herrera, T. (2010). La práctica de la innovación educativa. *Comunicar*, 17(34). Recuperado de www.ebscohost.com
- Henderson, R., Antelo, A., y St. Clair, N. (2010). Ethics and Values in the Context of Teaching Excellence in the Changing World of Education. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(3), 5-12. Recuperado de www.ebscohost.com
- Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-hirsch.html>
- Hirsch, A. (2006). Construcción de un estado del conocimiento sobre valores profesionales en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol8no2/contenido-hirsch2.html>
- Hirsch, A. (2007). Valores profesionales. Entrevista a once académicos de universidades españolas. *Reencuentro*, (49). Recuperado de http://bidi.xoc.uam.mx/tabla_contenido_fasciculo.php?id_fasciculo=147
- Hirsch, A. (Eds.). (2010). Formación en ética profesional y los profesores de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México [Número Especial]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-hirsch3.html>
- Hodges, L. C. (2005). From Problem-Based Learning to Interrupted Lecture: Using Case-Based Teaching in Different Class Formats. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 33(2), 101-104. Recuperado de www.ebscohost.com
- Huffaker, D., y Calvert, S. (2003). The new science of learning: active learning, metacognition, and transfer of knowledge in e-learning applications. *Journal of Educational Computing Research*, 29(3), 325-334. Recuperado de www.ebscohost.com
- Huddleston, J., y Pike, J. (2008). Seven key decision factors for selecting e-learning. *Cognition, Technology & Work*, 10(3), 237-247. Recuperado de www.ebscohost.com
- Instituto de Estadística de la UNESCO. (2011). *Compendio mundial de la educación 2011. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/ged-2011-sp.pdf>
- Instituto Internacional de Planeación de la Educación de la UNESCO. (2006). *Ethics in Education: The Role of Teacher Codes. Canada and South Asia*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001490/149079e.pdf>
- Johnson, W. H., y Weiss, J. W. (2008). Stage model education and innovation type in china: The paradox of the Dragon. *Journal of technology management in china*, 3(1), 66-81. doi: 10.1108/17468770810851502

- Kopp, V., Stark, R., Heitzmann, N., y Fischer, M. R. (2009). Self-Regulated Learning with Case-Based Worked Examples: Effects of Errors. *Evaluation & Research in Education*, 22(2-4), 107-119. Recuperado de www.ebscohost.com
- Kumpulainen, K., Salovaara, H., y Mutanen, M. (2001). The Nature of Students' Sociocognitive Activity in Handling and Processing Multimedia-based Science Material in a Small Group Learning Task. *Instructional Science*, 29(6), 481-515. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ639517)
- Lebec, M., y Luft, J. (2007). A Mixed Methods Analysis of Learning in Online Teacher Professional Development: A Case Report. *Contemporary Issues in Technology & Teacher Education*, 7(1), 554-574. Recuperado de www.ebscohost.com
- Lee, S., Lee, J., Liu, X., Bonk, C., y Magjuka, R. (2009). A Review of Case-Based Learning Practices in an Online MBA Program: A Program-Level Case Study. *Educational Technology & Society*, 12(3), 178-190. Recuperado de la base de datos ERIC. (EJ857428)
- Linde, A. (2009). Teorías y procedimientos de educación moral en ética y deontología de la comunicación. *Comunicación y sociedad*. 22(2), 35-58. Recuperado de <http://www.unav.es/fcom/comunicaciónysociedad/es/busquedas.php>
- López, J. M. (Eds.). (2010). La ética profesional como religación social. Hacia una visión compleja para el estudio de la ética en las profesiones [Número Especial]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-calva.html>
- López, C. (2005). *Los repositorios de objetos de aprendizaje como soporte para los entornos de e-learning* (Tesis doctoral). Recuperada de: <http://www.biblioweb.dgsca.unam.mx/libros/repositorios/contenido.htm>
- López, D., Blanco, B., García, Á., Colomo, R., y Gómez, J. M. (2010). BABIECA: Mejorando la evaluación en plataformas de eLearning mediante la Web Semántica y Social. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, 6(5), 45-58. Recuperado de <http://www.aisti.eu/risti/RISTI%20N5.pdf>
- Luna, E., Valle, M. C., y Osuna-Lever, C. (Eds.). (2010). Los rasgos de un “buen profesional”, según la opinión de estudiantes universitarios en México [Número Especial]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-luna3.html>
- McAdams, T. (2009). Managers Confront Competing Practical, Legal, and Ethical Claims: A Comprehensive Teaching Case. *Journal of Legal Studies Education*, 26(1), 87-108. Recuperado de www.ebscohost.com
- McDonald, G., Higgins, J., y Shuker, M. (2008). Addressing the Baseline: Erving Goffman and Ethics in a Postgraduate Degree for Practising Teachers. *Teaching in Higher Education*, 13(2), 233-244. Recuperado de www.ebscohost.com
- McNaught, C., Lau, W. M., Lam, P., Hui, M. Y., y Au, P. T. (2005). The Dilemma of Case-Based Teaching and Learning in Science in Hong Kong: Students Need It, Want It, but May Not Value It. Research Report. *International Journal of Science Education*, 27(9), 1017-1036. Recuperado de www.ebscohost.com
- Matchett, N. (2008). Ethics across the Curriculum. *New Directions for Higher Education*, (142), 25-38. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ803580)
- Menezes, M. A. (2009) Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. *Educ. Pesqui*, 35(1), 129-143. Recuperado de

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000100009&lng=pt&nrm=iso

- Miller, K. J., Koury, K. A., Fitzgerald, G. E., Hollingsead, C., Mitchem, K. J., Tsai, H., y Park, M. (2009). Concept Mapping as a Research Tool to Evaluate Conceptual Change Related to Instructional Methods. *Teacher Education and Special Education*, 32(4), 365-378. Recuperado de www.ebscohost.com
- Miri, B., Ben-Chaim, D., y Zoller, U. (2007). Purposely Teaching for the Promotion of Higher-Order Thinking Skills: A Case of Critical Thinking. *Research in Science Education*, 37(4), 353-369. Recuperado de www.ebscohost.com
- Mitchem, K., Koury, K., Fitzgerald, G., Hollingsead, C., Miller, K., Tsai, H., y Zha, S. (2009). The Effects of Instructional Implementation on Learning with Interactive Multimedia Case-Based Instruction. *Teacher Education and Special Education*, 32(4), 297-318. Recuperado de www.ebscohost.com
- Morris, W. (2006). *Creativity in education*. Recuperado de <http://amcreativityassoc.org/creativityreadings.html>
- Nguyen, N., Basuray, M., Smith, W., Kopka, D., y McCulloh, D. (2008). Ethics Perception: Does Teaching Make a Difference? *Journal of Education for Business*, 84(2), 66-75. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ817935)
- Olkun, S., Altun, A., y Deryakulu, D. (2009). Development and Evaluation of a Case-Based Digital Learning Tool about Children's Mathematical Thinking for Elementary School Teachers (L-TEST). *European Journal of Teacher Education*, 32(2), 151-165. Recuperado de www.ebscohost.com
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Mapa de los centros y programas de formación de comunicadores y periodistas en América Latina y el Caribe*. Recuperado de http://www.felafacs.org/wp-content/uploads/2012/02/mapeo_com.pdf
- Packard, T., y Austin, M. J. (2009). Using a Comprehensive Case-Based Examination to Evaluate and Integrate Student Learning in Social Work Administration. *Journal of Teaching in Social Work*, 29(2), 204-215. Recuperado de www.ebscohost.com
- Palominos, F., Barrera, R., y Montero, L. (noviembre, 2006). Diseño y construcción de ambientes de aprendizaje para las especialidades de Álgebra y Cálculo en la enseñanza superior universitaria. Memorias de la XIII Jornadas Nacionales de Educación Matemática. Santiago de Chile: Sociedad Chilena de Educación Matemática. Recuperado de <http://www.sochiem.cl/jornadas2006/ponencias/14.pdf>
- Peng, H., y Fitzgerald, G. (2006). Relationships between Teacher Education Student's Epistemological Beliefs and Their Learning Outcomes in a Case-Based Hypermedia Learning Environment. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(2), 255-285. Recuperado de www.ebscohost.com
- PennState University: Center of Teaching and Learning with Technology. (2010). What is a case? Recuperado de <http://tlt.its.psu.edu/suggestions/cases/casewhat.html#definition>
- Quinn, M. (2007). Case-based analysis: A practical tool for teaching computer ethics. View at publisher. *Proceedings of the Thirty-Seventh SIGCSE Technical Symposium on Computer Science Education*, pp. 520-524. Recuperado www.eric.ed.gov

- Ray, J. A. (2007). Tailoring Case Studies to Fit Early Childhood Teacher Candidates' Needs and Experiences. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28(1), 31-40. Recuperado de www.ebscohost.com
- Rebollo, C. M. A., García, R., Barragán S. R., Buzón, O., y Vega, L. (2008). Las emociones del aprendizaje online. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 14(1), 1-23. Recuperado de www.ebscohost.com
- Reid, L. A., y Weber, C. M. (2008). Using Technology-Enabled Active Learning Tools to Introduce Business Ethics Topics in Business Law Courses: A Few Practical Examples. *Journal of Legal Studies Education*, 25(2), 283-305. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ894460)
- Robinson, A. (2012). Can Innovation Save Gifted Education? 2010 NAGC Presidential Address. *Gifted Child Quarterly*, 56(1), 40-44. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ955650)
- Roushias, C., Barton, A., y Drake, C. (2009). The Design and Development of a Multimedia Case-Based Environment on Parental Engagement. *Educational Media International*, 46(1), 37-52. Recuperado de la base de datos ERIC. (EJ832804)
- Ruíz, J. (2005). Dirección, administración y organización de proyectos de e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 2(1) Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/ruiz0405.pdf>
- Segrave, S., y Holt, D. (2003). Contemporary Learning Environments: Designing e-Learning for Education in the Professions. *Distance Education*, 24(1), 7-24. Recuperado de www.ebscohost.com
- Sedeño, A. M. (2010). Videojuegos como dispositivos culturales: las competencias espaciales en educación. *Comunicar*, 17(34), 183-189. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3167056>
- Smaldino, S. (2008). Classroom Strategies for Teaching Ethics. *New Directions for Higher Education*, (142), 87-101. Recuperado de la base de datos ERIC. (EJ803587)
- Skumsnes, A. M. (2007). Including Student Narratives in Teaching. *Journal of Teaching in Social Work*, 27(3-4), 185-197. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ837912)
- Struyven, K., Dochy, F., Janssens, S., y Gielen, S. (2008). Students' Experiences with Contrasting Learning Environments: The Added Value of Students' Perceptions. *Learning Environments Research*, 11(2), 83-109. Recuperado de www.ebscohost.com
- Teaching Moral Development in Journalism Education. (2000). *Journal of Mass Media Ethics*, 15(2), 101-114. Recuperado de www.ebscohost.com
- Traver, J. A., y García L., R. (2007). Construcción de un cuestionario-escala sobre actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol.9no1/contenido-traver.html>
- Trujillo, J. (2011). The Use of Podcasts in Higher Education: Communication, Innovation, Education and Knowledge Management. *RUSC: Revista De Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, 8(2), 61-76. Recuperado de www.ebscohost.com
- Venglar, M., y Theall, M. (2007). Case-Based Ethics Education in Physical Therapy. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 7(1), 64-76. Recuperado de la base de datos de ERIC. (EJ854935)

- Villa, A., y Villa, L. O. (2007). El aprendizaje basado en competencias y el desarrollo de la dimensión social en las universidades. *Educar*, 40, 15-48. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn40p15.pdf>
- Walshe, E. (2001). Digital Research in Media Ethics: An Annotated Webliography of Information Resources. *Journal of Mass Media Ethics*, 16(4), 306-312. Recuperado de www.ebscohost.com
- Wang, F. (2006). Applying Case-Based Reasoning in Knowledge Management to Support Organizational Performance. *Performance Improvement Quarterly*, 19(2), 173-188. Recuperado de www.ebscohost.com
- Williams, B. (2009). Do Undergraduate Paramedic Students Embrace Case Based Learning Using a Blended Teaching Approach? A 3-Year Review. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(3), 421-439. Recuperado de www.ebscohost.com

Anexos

Anexo 1. Guión de entrevista para profesores

El método de casos en entornos virtuales para la enseñanza de la Ética en Educación Superior.

Fase 2. Diseño del caso

Periodo de aplicación: Sept-Oct 2010

El propósito de la presente entrevista es conocer su opinión respecto a la formación ética en comunicación y la enseñanza de la misma en la universidad, así como las percepciones sobre las TIC en educación.

Datos generales	
Nombre:	
Institución donde labora:	
Experiencia docente:	
¿Has impartido clases en la Licenciatura en comunicación y afines?	
¿Has impartido clases de ética en particular?	

Dimensión	Pregunta
La ética profesional	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación? 2. ¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma? 3. ¿Qué asuntos relevantes actualmente deben tener un abordaje más ético? 4. ¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?
La enseñanza de la ética	<ol style="list-style-type: none"> 5. ¿En tu experiencia cómo es la formación ética en la universidad? 6. ¿Cómo se enseña ética en la universidad? 7. ¿Existen profesores expertos impartiendo estos contenidos? 8. ¿En tu institución un saber transversal o se imparte como asignatura del currículum? 9. ¿Consideras que los profesionales de la comunicación están formados éticamente? 10. ¿Qué estrategias se utilizan para enseñar ética en la universidad? 11. ¿Crees que existen mejores estrategias que las que actualmente se utilizan? 12. ¿Has utilizado alguna o propones alguna? 13. ¿Conoces el estudio de caso en particular? 14. ¿Lo has utilizado? 15. ¿Qué resultados has tenido?
Los entornos virtuales	<ol style="list-style-type: none"> 16. ¿Qué opinas de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula? 17. ¿Qué opinión tienes de los entornos virtuales en particular? 18. ¿Crees que los alumnos están sensibilizados al uso de las TIC en el aula? 19. ¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar ética?

Anexo 2. Escala de opinión para estudiantes

Parte A. Escala de opinión sobre la ética profesional

La ética profesional en comunicación						
	Aplicación:					
	Campus:					
	Grupo:					
	Semestre:					
	Asignatura:					
	Nombre:					
	Edad:					
	Sexo: Femenino _____ Masculino _____					
	<p>Instrucciones: Lee detenidamente las afirmaciones y elije la opción que consideres adecuada. Al final de este apartado encontrarás dos preguntas abiertas que debes responder y un espacio para escribir observaciones y comentarios</p>					
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutro	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	La organización de las actividades es clara					
2	Las actividades individuales se relacionan con los temas del curso					
3	Las actividades en equipo se relacionan con los temas del curso					
4	Los recursos audiovisuales facilitan el acceso a la					

	información					
5	Las lecturas y recursos en línea son adecuados					
6	La resolución del caso concreta e integra el aprendizaje					
7	Los cuestionarios y preguntas permiten la reflexión individual y colectiva					
8	El ingreso y navegación son sencillos y amigables					
9	La presentación visual del entorno virtual es atractiva y clara					
10	La organización de los paneles y pestañas permiten navegar adecuadamente					
11	Las herramientas de comunicación (foros y mensajes) son útiles					
12	Alcancé los propósitos marcados en el curso					
13	Los casos me ayudaron a reflexionar sobre la ética profesional					
14	Los recursos audiovisuales contribuyeron a alcanzar el aprendizaje					
15	Los valores que identifiqué con la ética profesional son:					
16	Defino la ética profesional como:					
17	Observaciones y comentarios:					

Parte B. Escala de opinión sobre el caso

Caso No.						
	Instrucciones: Lee detenidamente las afirmaciones y elije la opción que consideres adecuada					
Afirmación	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutro	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	
1	El caso presenta información sobre diversos aspectos de los personajes					
2	El caso presenta situaciones realistas referidas a la ética de la comunicación					
3	La narración del caso es objetiva					
4	El caso te permite emitir respuestas relacionadas con valores de la ética profesional					
5	El conflicto que presenta el caso es relevante para la adquisición de la información					
6	El caso incorpora preguntas apropiadas de estudio, facilitadoras y de discusión					
7	La información presentada en el caso permite discutir sobre las diferentes alternativas de solución					
8	El caso permite la apertura al diálogo y la discusión					
9	El caso permite que haya interacción entre los estudiantes					

10	La dinámica planteada permite la discusión y análisis colaborativos					
11	El problema que plantea el caso se identifica claramente					
12	El caso permite la identificación y empatía además de despertar interés genuino por parte del estudiante					
13	El caso es accesible a los estudiantes en cuanto al lenguaje y vocabulario					
14	El caso genera dilemas y controversia					
15	En la resolución de la situación planteada se requiere algún conocimiento que haya sido adquirido con anterioridad					
16	La situación presentada se relaciona con el currículo y con temas vistos en clase					
17	La solución a la situación planteada refiere al desarrollo de habilidades en la integración del conocimiento:					
18	Se fomenta la toma de decisiones razonada					
19	La narración del caso es clara					
20	El formato (cómic o video) en el que se presenta el caso es apropiado y original					
21	La visualización creativa del caso es atractiva					
22	El caso contiene o conduce a					

	información y datos que permiten plantear una solución razonada y sustentada					
23	El caso contiene o conduce a sitios y recursos web que propician investigación referente al tema					
24	El caso permite que los estudiantes se involucren en él combinando aprendizajes cognitivos, colaborativos y afectivos					

Anexo 3. Transcripción de las entrevistas a profesores

PROFESOR 1

¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

- 27 años de experiencia docente

¿En qué universidades ejerces la docencia?

- La FES- Acatlán, Universidad Salesiana, Anáhuac del Norte, Tec de Monterrey, Escuela de Periodismo Carlos Septién García, UNITEC, CADEC, (todas en la carrera de comunicación).

¿Qué concepción tienes de la ética en la carrera de la comunicación?

- La ética es parte de la persona, es como una forma de direccionar las conductas y el comportamiento, los valores y las aptitudes que racionalmente nos permiten decidir nuestros actos, nos permiten actuar con libertad y en ese sentido pues tomar las decisiones.

¿Cuál crees que sea la situación actual de la ética profesional en el ejercicio de la comunicación?

- Vulnerable

¿Vulnerable en qué sentido?

- Pues es que el mercado de trabajo ahora es un poco, como muy... está como muy relativizado y además está sumamente mercantilizado. El hecho de que haya pocas ofertas de trabajo y mucha demanda eso provoca pues que la gente tenga que hacer como lo necesario, o a veces no lo mejor, como para tener un puesto o para poder conservarlo.

En ese sentido ¿cuáles crees que son las áreas críticas de este aspecto ético en comunicación?

- Pues específicamente por un lado la libertad de expresión, por otro lado el compromiso moral y social con la verdad, esa responsabilidad ante los públicos, responsabilidad social, esta cuestión de una convivencia como sana y digna en el campo de trabajo con los compañeros de trabajo, creo que esos

son los puntos más complicados.

Y respecto al tratamiento de la información que se tiene en los medios, ¿cuáles es tu opinión?

- Pues como siempre, responde a intereses específicos, tanto de los dueños de los medios, como de los que están financiando, de quién está haciendo el gerente de la información en ese medio, del propio reportero, si le dan dinero, si no le dan, si le dan beneficios, yo creo que eso es lo común.

¿En todos los medios en general?

- En general sí.

¿De qué manera crees que inciden los códigos éticos de la comunicación, de la publicidad en el ejercicio profesional? ¿Crees que efectivamente regulan el quehacer profesional?

- Pues yo creo que regulan principalmente en función de lo legal. El código ético es simplemente, es como decálogo de propósitos a partir de cuáles tú actúas, pero lo que te rige en el ejercicio profesional es lo normado, y lo normado a veces es previsible o esta tan caduco que ya no... digo aunque lo quieras aplicar de todos modos, es tan poco aplicable o además tiene las acciones tan reducidas pues que cualquiera los puede violar, creo yo que ahora hay una especie como de insurgencia de presión de las organizaciones no gubernamentales de la sociedad civil que están como empujando mucho más, más que lo legal, hacia tener como un criterio más cuidado en relación con la información, en relación con el tipo de programas que se trasmite.

¿Tú crees que este contrapeso ético viene de la sociedad civil fundamentalmente?

- Creo que este momento si, más que de la regla.

¿Tú qué papel crees que están jugando las universidades en la formación ética de los profesionales en comunicación?

- Pues depende de la universidad, todas tienen el eslogan de que están formando éticamente, sin embargo, los que trabajan en los medios son la gente que sale de las universidades, están haciendo lo que no tienen que hacer, entonces pensaría uno que las universidades católicas forman gente

mucho más honesta, pero quien sabe...porque es muy difícil, la gente necesita trabajo, necesita comer, mantener a sus familias, y ante la situación de los medios es un poco difícil a veces el que tú puedas seguir con los códigos, con tu forma de pensar, honesta, responsable.

Un poco sobre esta parte de la ética en la universidad ¿tú cómo crees que se enseña o de acuerdo a tu experiencia cómo se enseña ética en ésta universidad?

- Como se les pega su gana.... ja ja ja, depende de la universidad, depende el profesor. Lastimosamente cuando se dan materias de ética a veces los profesores confunden, porque pareciera que es de ontología y yo creo que son dos cosas diferentes. Pareciera como que ética es legislación de la comunicación o régimen legal como normalmente se le llamaba. Yo creo que ética es mucho más una formación axiológica que tendría que incidir en el plano de la conciencia, sin embargo, por ejemplo, en algunas universidades, ética se carga más a lo filosófico entonces se revisan autores, filósofos, que hablan de la ética y demás. No sé, eso es en cuanto a cultura general, en realidad no sé si eso esté formando.

¿No se vincula con la práctica digamos?

- No se vincula con la práctica porque yo considero que los valores no se enseñan con una materia, si no que los valores se tienen que ir desarrollando con todas las materias a lo largo de todo el proceso.

¿Entonces desde tu perspectiva, la enseñanza de la ética debería ser transversal?

- Debería de ser transversal

En el caso de la Universidad Salesiana ¿cómo se enseña la ética?

- Lo tenemos como materia

¿Tú consideras que los profesores que imparten ética son expertos de la materia?

- Son filósofos y a veces el filósofo no tiene nada que ver con la comunicación, entonces luego por eso no establecen una relación mucho más estrecha.

En ese sentido ¿tú cuál crees que debería de ser el perfil de quien imparte ética en las carreras de comunicación?

- Filósofo con comunicación, sin que tuviera alguna especialidad, una maestría, que relacionara ambas disciplinas sería muy importante y no solamente como comunicación desde el punto de vista filosófico, si no comunicación desde el plano de lo social o comunicación desde el plano de lo organizacional.

¿Y en tú experiencia has encontrado, gente formada para impartir ética, que tan común es?

- No es muy común es poco.

¿En esta institución hay gente formada?

- Tenía, porque quien imparte ética ahorita es filósofo, pero no tiene mucha relación con la comunicación.

¿Y qué estrategias de enseñanza utilizan para la ética?

- Yo les digo que ya no enseñen, que desarrollen aprendizaje. Es que nosotros hemos optado aquí en la universidad, desde hace unos años para acá, hemos adoptado un modelo, que se llama el modelo T y hemos ido trabajando principalmente sobre el desarrollo de capacidades y valores; todo desde un punto de vista de aprendizaje. Ahora nos hemos metido con las competencias, entonces buscando esa área de competencias en cada materia pero por semestre y además que las competencias estén fundamentadas en el desarrollo de la mente y del alma un poco esa es la lógica, tomando en cuenta como medios, los contenidos y los métodos. Pero estamos como mucho más encaminados hacia esto, por eso desde ese modelo, ahora yo, lo que puedo decir es que la ética preferiblemente se tiene que desarrollar a lo largo de los cursos.

Y un poco para apoyar esta filosofía que están desarrollando aquí en la Salesiana, ¿qué métodos utilizan específicamente, para enseñar? ¿Cuál es la didáctica que siguen en el aula?

- Ahora estamos utilizando problemas, proyectos, estudios de caso, preguntas generadoras. No todos, poco a poco empiezan los profesores a asumirlos, pero sí por ejemplo, como herramientas se busca que los alumnos elaboren

organizadores, discusiones, busquemos que la exposición del profesor sea mínima.

En este sentido o hablando de estas metodologías alternativas ¿tú has utilizado el estudio de casos en la enseñanza de alguna disciplina en comunicación?

- Si

¿Y qué opinión te merece esa estrategia?

- El alumno se moviliza mucho más en la investigación, pero también el desarrollo de pensamiento.

¿Y qué resultados has tenido con tus alumnos?

- Por ejemplo, en el cuatrimestre me tocó dar una materia todavía de la comunicación, yo creo que la teoría no se enseña con teoría, si no la teoría tiene que desarrollar el pensamiento teórico, los teóricos no nos sirven para la información pero el chiste es que el alumno desarrolle la mente y desarrolle la posibilidad de generar teorías en ellos. Entonces desde ese punto de vista al alumno le cuesta mucho trabajo, no está acostumbrado, sin embargo, si lo vas llevando da muy buenos resultados, se mueve como sea, me acuerdo de uno que decía, - aquí lo tengo, aquí lo tengo - pues sácalo ándale ya... que estás esperando ¿o no?

Uso de nuevas tecnologías en el aula ¿usan otras tecnologías en el aula?

- El cañón es lo más que utilizamos. (CIS)

¿Y en otras experiencias universitarias?

- He tenido experiencias de educación a distancia, porque me tocó armar por ejemplo una materia a distancia y después me tocó coordinar. Yo dudo ¿será mi formación?, pero lo veo tan en construcción. Además el alumno se satura tanto de tantas cosas que le puedes dejar; yo creo que leen poco, no leen bien, igual que los alumnos están preocupados por las entregas, cuando son los foros de discusión en realidad los foros sirven para opinar, no para discutir, no hay fundamentos. Entonces yo creo que no es que no funcionen ese tipo de armados, si no que nos hace falta preparación, he trabajado en varias con ellos en el ILCE, en Acatlán en una licenciatura en idiomas y creo que nos falta prepararnos.

¿Has trabajado en un entorno virtual en particular? ¿O en cuál?

- Si pues allá en Acatlán pues están las plataformas de la UNAM y ahí donde se suben las materias y de allí uno va coordinando módulos, correos, chat, todo eso y el ILCE igual tiene su plataforma.

¿Tú crees que los alumnos están sensibilizados para éstas tecnologías?

- Si los alumnos sí, los maestros poco, entre más viejitos más difícil.

¿Lo atribuyes meramente a la cuestión de la edad?

- Si, por la formación porque además el adulto no está formado ni con televisión, nosotros estamos formados con lectura, o expresión oral. Los jovencitos que ahorita tienen como unos 30 años hacia abajo, ellos ya con televisión, entonces las formas de percepción de alguna manera como se relacionan con los medios es diferentes que nosotros y, pues entre más jóvenes están mucho más acostumbrados, un niño pequeño de primaria más rápidamente le encuentra las trabas a los programas y demás.

Están claramente sensibilizados ¿pero tú crees utilizar realmente las tecnologías para aprender?

- Yo creo que sí, si las pueden utilizar, incluso las utilizan aunque sea para buscar información hay una encuesta que estamos haciendo allá en Acatlán que es como un plan regional de uso de la tecnologías por parte de estudiantes, incluso hay un instrumento elaborado ahorita, se pilotean en Acatlán, la carrera de pedagogía y se está aplicando en varias universidades. Precisamente lo queremos encontrar allí, es si el alumno usa las tecnologías para estudiar o para entretenerse, y en qué porcentajes, cuando dice que si las usa ¿qué usa? y con qué fines concretos. Entonces andamos en eso, pero de acuerdo a la prueba piloto, lo que encontramos fue que si se usa, pero se usan más para entretenimiento o como redes sociales, es una forma de comunicación nada más, más que utilizarlas para estudiar.

¿Tú crees que podrían ser útiles para enseñar ética?

- Yo creo que sí.

¿En qué sentido?

- Si el armado de un programa (por decir una asignatura de ética) se construyera a partir de hacerlos reflexionar, con preguntas, a lo mejor con dilemas, podría ser que funcionar más; no solamente como esta parte de demostrar desde la filosofía los diferentes enfoques de la ética, o desde lo social, sino más bien como generar conciencia y compromiso.

¿A qué te refieres específicamente cuando hablas de generar conciencia?

- Que la gente se dé cuenta de sus acciones y de las posibilidades cuando él decida hacer una cosa u otra.

¿Y tú qué sugerencias tendrías para mejorar la enseñanza de la ética tanto en la educación presencial como a distancia en la carrera de comunicación?

- Que se trabaje sobre el desarrollo de pensamiento, hasta llegar al plano del juicio y argumentación, eso es muy importante porque por ese lado el alumno está acostumbrado a quedarse en los niveles inferiores, no sube a veces ni a la interpretación, hay que irlo llevando poco a poco para que asuma su postura y al asumir postura va a argumentar su postura y dos desarrollar valores, muy importante.

¿Cómo desarrollarías valores en la universidad?

- A partir de experiencias de aprendizaje y después de la toma conciencia de las conductas.

En relación al plano curricular ¿Cómo crees que debe retomarse la ética en cada una de las asignaturas?

- En el modelo que nosotros tenemos se retoma desde la propia planeación, porque la planeación que nosotros armamos implica el desarrollo de valores, de aptitudes y comportamientos, pero no solamente como ponerlo y ya, sino que tiene una lógica de construcción la manera como nosotros lo estamos planteando, la formativa es de desarrollo de habilidades y destrezas y de valores y aptitudes, la sumativa en todo lo que entregan.

¿Y en tú experiencia este modelo funciona?

- Si yo lo he probado y además me había dedicado a muchos cursos con profesores de todo tipo para irlo cimentando. Es un poco complicado con el profesor porque tiene que aprender a pensar y está acostumbrado a lo armado de antes, con objetivos estilo Bloom y todas esas cosas. Cuando tú pones al profesor a que él aprenda a deducir, aprenda a tomar conciencia de sus procesos internos y que realice un proceso deductivo le cuesta muchísimo trabajo, no estamos acostumbrados, pero cuando el profesor lo hace y se da cuenta cómo lo hace... entonces es mucho más fácil que lo aterrice a su práctica docente con los alumnos.

¿Qué formación es la que tienes?

- Yo estudié una licenciatura en periodismo y comunicación colectiva y luego hice una maestría en comunicación institucional en humanidades en el área de pedagogía, un doctorado en humanidades en el área de pedagogía.

¿En Acatlán?

- No, lo hice en otra escuela, que se llama Universidad de la Ciudad de México, pero me he dedicado muchos años en el ámbito pedagógico.

PROFESOR 2

¿Has impartido clases de Ética en algún momento de tu vida?

- Si

¿En qué contexto lo hiciste?

- Yo impartí una materia que se llamó... no sé si exista todavía “Ética y Comunicación”, en la Universidad de la Comunicación a nivel de licenciatura.

¿Cuántos años tienes dando clase?

- 25

Aparte de la UNAM ¿estás en otra Universidad?

- Universidad Latinoamericana, Centro Avanzado de Comunicaciones (CADEC), Universidad de Comunicación (UDE).

¿Cuál es la concepción que tienes del comportamiento ético del comunicador?

- Cuando yo estudiaba la licenciatura se hacía mucho énfasis en la ética del periodista. Mi licenciatura es en periodismo y comunicación colectiva; y uno de mis maestro era Carlos Marín, en las materias de género periodísticos y el insistía mucho en la ética, en el manejo de la verdad, de la transparencia. Cuando sale el periódico Milenio, meses después me encuentro a Carlos Marín en una conferencia en el ámbito universitario; entonces él dice que la

ética periodística ha mutado, cambiado, y entonces ahora la lógica es la de lucro de la venta, la de la comercialización de la información para que las empresas precisamente informativas se mantengan primero como un negocio y después como un servicio social. Ahí tuvimos una discusión muy fuerte porque yo le decía oiga pues usted en la licenciatura nos convenció a todos de que la verdad era el principio o el comportamiento ético y ahora resulta de que es la mercantilización, entonces ahí debatimos. Creo que la cuestión ética sí ha cambiado por los contextos no solo nacionales, si no globales. Esta cuestión de la mundialización financiera, etc. etc. Creo que ha contaminado mucho la formación de nosotros los comunicólogos, a tal grado de que por ejemplo, las universidades tanto privadas como públicas no han tenido la visión ética de adecuar éstos principios de comercialización nos guste o no, porque así operan las empresas de comunicación y de información a las realidades contundentes. Creo que se sigue formando periodistas y comunicólogos en general del siglo XIX, con géneros incluso informativos periodísticos, cuando estamos ya en una realidad del XXI. Simplemente el uso de la tecnología o la incorporación de la tecnología en el ejercicio periodístico, yo no lo veo ni en planes de estudio públicos, ni privados.

¿Cómo caracterizarías la ética contemporánea?

- Yo creo que la ética entendida como un paradigma de valores y de virtudes ha cambiado. Si antes se pensaba que los valores pudiesen ser aceptados y reconocidos como tales para todos, yo creo que ahora las cuestiones valorativas dependen de las circunstancias y la ubicación en donde estés ¿me explico?... a mi queda claro como a televisa por cuestión ética o de su ética su funcionamiento es más mercantilizado, ellos éticamente, creo que actúan bien, correctamente de acuerdo a sus principios éticos, que no coincidan con el público consumidor y con la sociedad civil, eso ya por otra cosa. Entonces, yo creo que las perspectivas de la ética son muy encontradas, muy conflictivas, para el narcotráfico por ejemplo: el ejercicio del narcotráfico es éticamente válido en la medida en la que ellos dan empleos a mucha gente que no tiene la oportunidad en instituciones legítimas “éticamente creo que es correcto, para ellos”, desde su perspectiva, desde su paradigma, ellos no entienden la lógica de que están haciendo mal, ellos entienden la lógica de que están haciendo un negocio o una empresa como cualquier otra.

¿Cómo se puede convivir en una sociedad en donde cada quien impone sus reglas?

- Yo creo que el concepto de convivencia también ha cambiado en el sentido

ético, porque las convivencias empiezan a ser simultáneas y múltiples; por ejemplo: las redes sociales nos empiezan a ofertar otra realidad y realidades también de carácter ético. Hoy hubo un asalto a las 3:00 pm en peri sur y ningún noticiero que en ese momento había llegado dio fe del atraco, se asesino en el periférico al delincuente, volcó el automóvil... y yo me enteré por las redes sociales. ¿Eso qué implica? que hoy en la noche lo van a decir, seguramente lo dirán los medios. Es un accidente, fue puntos a favor de la policía, lo han de decir a ocho columnas, pero yo me enteré éticamente por las redes sociales. Con un valor en tiempo y espacio diferente al convencional. Entonces aparentemente ¿hay mucho caos en la convivencia ética? yo creo que sí, porque los valores tradicionales ya no son vividos y reconocidos desde la tradición, es decir hay una necesidad “ética desde luego” de saber adaptarnos a la complicidad de la realidad que vivimos.

Éticamente los hombres en este momento de la humanidad deberíamos de ser más felices y no lo somos, hay más avances médicos, en el conocimiento, técnicas, tecnologías, pero eso no nos garantiza la felicidad, yo creo que hay que hacer una revisión de las contradicciones.

En ese sentido ¿cuáles piensas que son los puntos críticos de la ética contemporánea?

- Yo creo que los puntos más graves son los que se refieren a la ruptura de valores tradicionales, es decir, los valores tradicionales no quiere decir que sirvan o que no estén vigentes. Si no que están empezando a ser violenta y simbólicamente rotos, se rompen; o sea no están siendo sustituidos, no están siendo reemplazados, no son valores que evolucionen de ellos mismos; si no que se rompen y romperlos es simbólicamente algo muy violento. Hoy se publicó una nota de un vocero de un arquidiócesis, no recuerdo cuál si era de San Luis Potosí... que decía lo siguiente “es pecado de omisión el que no celebre el bicentenario de la independencia”. “Pecado de Omisión” o sea si tú te quedas en casa leyendo y no gritas la celebración del Bicentenario, es un “pecado de omisión”. Ellos lo declaran desde sus trincheras valorativas, pero esa trinchera valorativa pues no es compatible con la mayoría de la gente ¡y si tú vieras lo que comentaba la gente! No, ¡terrible! una serie de leperadas... medievales, retrógrados... Yo esa noche no sé si estaré en casa, comiendo pozole, o gritando viva Hidalgo, pero jamás estaré pensando que estoy pecando o no. Lo más grave es la ruptura, no me causa mayor agobio, sino que rompes, pero no propones, no hay algo adicional, sustitutos.

A parte de esta ruptura y falta de propuesta ¿qué otros temas te parece que son importantes?

- Yo creo que algo grave también, son los fundamentos que nos empezamos a enfrentar, fundamentalismos que van desde lo religioso, por ejemplo, en esta pugna de que si somos laicos o hasta dónde somos católicos, pasando por ejemplo con la educación y el conocimiento. Con las cuestiones políticas de la democracia, qué tipos de democracia vivimos. Para mí vivimos una democracia que se va desparramando en un hoyo imaginario y en donde el vacío del poder es la característica del ejercicio político y no una guía, una protección, un proyecto... más las de género por ejemplo ¿cuándo vamos a tener una mujer presidenta? ¡Jamás! vivimos rupturas violentas y simbólicas pero jamás podemos pensar a corto plazo que una mujer sustente la presidencia. Yo creo que la información también es algo muy violento, porque estamos hablando de que actualmente las estructuras sociales no pueden ser entendidas ni explicadas fuera de la sociedades de información, creo que hablar de sociedad en el país, todavía no se podría, pero sociedades de información, empezamos a tener nuestros primeros avisos, con la contradicción de que tenemos todavía a nivel primaria a nivel general. Eso es paradójico, siempre llegamos como tarde a la historia y llegar siempre tarde es llegar con contradicciones aún más pronunciadas que provoca pues más caos. ¿De qué demonios sirve que tengamos computadoras con Internet, si las comunidades marginadas, (ya no digo indígenas de zonas geo-políticas específicas, sino simplemente en la ciudad de México) o los mismos estudiantes, son expertos en el uso informático de juegos de diversión, de pornografía, pero no de estrategias educativas para su propia formación esas son las realidades, poros que tenemos que ir enfrentando?

¿Tú crees que de alguna manera los códigos de ética y las normas de la profesión ayuden a ese abordaje más ético?

- Sí, yo creo que los códigos de ética tienen que estar muy presentes, porque es lo que nos va a permitir sobrevivir, es decir, yo sí soy un creyente de que sin utopías no se puede vivir, es decir, hay que seguir una utopía, porque de lo contrario te metes al laberinto sin rumbo. Para mí, un proyecto de vida es dónde estoy parado y hacia dónde voy, si yo no sé a dónde estoy parado y hacia dónde voy, estoy perdido. Que lo entiendo en un joven de 15 años, 16, pero en una persona de 30, 35, 40... y cada vez esto se ve con mayor frecuencia; no hay proyectos de vida, hay estilos de vida y esos con otro rostro del caos, incluso para el conocimiento y el estudio. Tengo una sobrina que está en CCH y todo el universo de sus relaciones sociales determinaban

“según su propio discurso” que el CCH era la Universidad de jodidos, el underground de la educación y pues ella esta fascinada a quince días de haber empezado, y sus amigas que ingresaron al Tec de Monterrey y a otras universidades particulares están sorprendidas, porque están frente a otros códigos incluso éticos de un funcionamiento de la educación, ahí se va viendo el contraste, vivimos de muchos prejuicios más que el predominio de juicios y esos prejuicios y esos imaginarios (producto también de un nivel nacional de educación formal de primaria) creo que también nos destruyen como sociedad.

En relación a la parte de la educación ¿Tú cómo crees que es la formación ética en la universidad?

- Las Universidades particulares como las públicas tienen sus propios códigos y sus propios modelos de representar la educación, de eso no me queda la menor duda. Tú te paras en las Universidades, preguntas por el modelo educativo y lo tienen datado, lo tienen impreso, lo tienen platicado, discutido, debatido y difundido. El problema está en la operación, en la práctica, llevarlo a la práctica, y tú dices haber aquí hay constructivismo, hay cognoscitivismo, aquí hay conductismo... y cuando te acercas al fenómeno de la educación ves que hay un híbrido anárquico, un poco perverso, porque la libertad de cátedra te permite hacer muchas cosas y por otro lado también la despreocupación de una indecencia también de la misma institución educativa. Es decir, no hay una observación minuciosa de lo que estamos haciendo los maestros con dos cosas básicamente: con nuestra propia formación de maestros y segundo con las estrategias de construcción de conocimiento en las aulas.

Yo cada vez veo más (y eso también me preocupa mucho) que mis colegas maestros no estudian, algunos son buenos lectores, pero no es lo mismo leer y estudiar; no estudian, tanto en públicas como en privadas. Yo eso lo veo muy grave, por qué, porque la sustancia fundamental del maestro es el conocimiento, entonces si no estás permanentemente actualizándote, conociendo, auto-formándote, gestando grupos de estudios en diferentes trincheras laborales, no sólo académicas o de libros, seminarios o de educación formal, si no también viendo al país, observando, haciendo prácticas, viajando, consultando más las redes sociales; todo ese cruce de información que te permite tener una visión de la realidad mucho más profunda y objetiva, el viejo maestro que compra las últimas ediciones de los últimos libros, se las memoriza de pe a pa, pues está muy lejos también de estar hablando de un conocimiento construido. A mí lo que me preocupa, por ejemplo, es a la hora de diseñar los programas de estudio o actualizarlos, la responsabilidad que tenemos los maestros de responder “qué debe conocer

mi estudiante”, eso para mí es algo muy complejo.

¿Y tú cómo crees que lo resuelvan los profesores, cómo enseñan ética en el aula?

- Pues yo creo que la ética se está enseñando ahorita desde dos perspectivas básicas o generales: desde la tradicional muy ortodoxa, en donde tienes que reproducir, memorizar, valorar en el extremo, el gran pensamiento ético filosófico y desde algo que yo le llamaría “Milismo pos moderno”, en el sentido de que milismo pos moderno son rutas abiertas en donde cada quien piensa lo que quiere, hacia la dirección que quiere, en un mundo de posibilidades infinitas pero no aterrizadas. Yo creo que esa segunda es la que nos hace más daño, porque finalmente no concretas nada y la lógica es una lógica o una ilógica, pues casi... casi pre-positivista, donde cada cabeza es un mundo y cada quien lo significa de la manera que quiere; olvidando de que nosotros somos producto de relaciones sociales, de relaciones comerciales, económicas, religiosas, de relaciones de género, es decir, de una multiplicidad de relaciones y que tenemos que afinar y ubicar para una convivencia más o menos armoniosa y civilizada.

Hace un rato mencionabas algunas teorías pedagógicas ¿Tú crees que los profesores las retomen en el aula?

No, yo no creo. Creo que es parte de un gran vacío de la formación de los maestros, me queda claro que si tú mencionaras cinco, seis, siete, ocho teorías pedagógicas, difícilmente las podrían identificar ni mucho menos asociar, o cuestionar, sobre todo que muchos maestros no somos egresados de la normal, no somos normalistas, no tenemos esa formación materna de profesión y que en los años se nos ha ido adaptando a las circunstancias, no es lo mismo tener una formación de años, tener seminarios o cursos o formación docente. Yo creo que se sigue haciendo mucha educación empírica, es decir, basada en el sentido común, lo que se me ocurre hoy lo aplico mañana y cuando haces incluso tus planes y tus programas de estudio, o previos al inicio que también no los llevamos al pie de la letra, es decir, siempre hay algo que te obliga a modificar y no es que yo esté en contra de la creatividad, creo que la creatividad es parte de ir modificando en la marcha, pero si la creatividad opera dentro de una planeación teórica conceptual sólida creo puede ser mucho mejor. Yo estoy convencido de que no hay una formación, ni pedagógica, ni didáctica.

Sumado a esto (y hace un rato lo mencionabas) los profesores ¿leen, pero no estudian?

- Sí.

En el caso de la enseñanza de la ética ¿crees que hay profesores expertos enseñando esos contenidos?

- Yo creo que no, por la experiencia personal. Yo por ejemplo tengo estudios en antropología filosófica y por eso imparto la materia y por eso me anime a impartir la materia, no me es ajena. Pero si me ha tocado conocer colegas que de pronto se acercan a mí y me dicen “oye, de esto no tengo la menor idea”, es cuando les digo “y cómo vas a enseñar ética si no tienes la menor idea”. Lo menos que puedo hacer frente a esa caótica es recomendarles libros básicos, o sea de acuerdo a mi ética, es recomendarles libros básicos, que los lean, que los comentemos, y lo lleven a su grupo a fin de cuentas yo no sé qué resultados haga en su grupo.

¿Es una situación generalizada?

- Sí, la formación filosófica en general cada vez está más devaluada, lo mercantilizaron, además los temas filosóficos se ven como temas aburridones, pues claro, hablar de filosofía platónica no es más agradable que hablar de redes sociales.

Y esto de cómo se ven los saberes filosóficos en la Universidad, en el caso de las instituciones donde tú trabajas ¿la ética es un saber transversal o es una materia en el currículo?

- Yo creo que es una materia en el currículo (cuando todavía la mantienen), porque en otras ya no existe. Yo no creo que las instituciones (al menos las instituciones educativas en donde yo trabajo) sean éticamente solventes, porque no están preocupadas por saber cuáles son los valores de las personas que convivimos con ellas todos los días. A nosotros en ninguna universidad nos preguntan cuáles son nuestros valores, (a los maestros por ejemplo) yo no sé si les pregunten a los alumnos, pero no creo tampoco; y ni alumnos, ni los maestros nos preocupamos por profundizar en los valores de las instituciones tampoco. Yo creo que hay que hacer conciencia, un diálogo, un debate, no sé si un trabajo informativo o comunicativo de diálogo que nos permita comprender cómo lo ético pudiera funcionar en la práctica.

Cuando ya no existe la materia en el currículo ¿cómo se da entonces ética en esas universidades?

- Pues yo creo que la ética empieza a sobre entenderse, a mí me queda claro. En todas las Universidades donde trabajo mis alumnos si asumen un

comportamiento ético en la media en que se convierten en alumnos. Yo no tengo problemas por ejemplo de faltas de respeto o de conductas, o de discursos, incluso de uso de lenguaje, yo no tengo problemas con eso en los grupos; pero está sobre entendido de que ellos deben de respetar al maestro. A mí que queda claro que yo debo de respetar a las instituciones donde trabajo, está sobre entendido, pero si me preguntas ¿estás de acuerdo con los modelos educativos de las instituciones donde trabajas? Te diré contundente y rotundamente que no. Creo que hacen falta muchos ajustes, pero bueno allí estamos, es algo tácito que nos permite funcionar desde valores universitarios, además más o menos predominales.

Yo no le veo a la educación actual nada de innovador, seguimos dando clases con una pizarra, un marcador, butacas al frente y alumnos como hace muchísimas centurias... pues eso no es nada innovador.

Cuando estos chicos egresan de la universidad y se incorporan al campo laboral ¿tú crees que tienen una formación ética sólida?

- No

Particularmente referido a la parte de la “ética profesional”

- No creo, porque ellos tienen claro que tienen que salir a un campo de trabajo es una especie de selva en donde se van a rascar como puedan, incluso los mejor preparados. Porque antes decías solamente “va a ver chamba para los mejor preparados...” ¡pues no! y aquí hay una contradicción terrible, porque los que agarran chamba más o menos bien son los más astutos, no los más preparados. Entonces yo me llego a encontrar a mis ex alumnos que eran los más preparados, aplicados, “desempleados” y a los que eran menos estudiosos o menos inteligentes (al menos desde mi perspectiva) con cargos o puestos pues económicamente bien.

¿Dirías que el ejercicio de ética y la profesión está condicionado por el mercado laboral?

- Si, por contextos muy amañados de prácticas, de amiguismos; con una lógica o una organización sumamente elitista. Los grupos en el poder son los que jalan a la gente que necesitan y si no estás en los grupos de poder, pues no te jalan.

¿Qué estrategias crees que se puedan implementar en las universidades para mejorar la formación ética?

- Yo creo que debería de haber seminarios especializados para todas las licenciaturas y todos los posgrados en formación ética en dos perspectivas: en los valores y en las virtudes.

Como en el CCH que hay un programa de cuestiones éticas del estudiante del CCH en primer semestre y hay pláticas y seminarios permanentes para padres y alumnos, cosa que a mí me sorprendió. Yo estudié en el CCH y esas cosas no existían, que estén preparando a los papás para hacerlos conscientes de la adolescencia. Además esos seminarios los hacen en 2 tipos de grupos: un grupo para alumnos egresados de escuelas particulares y otro para alumnos egresados de escuelas públicas, eso se me hace muy inteligente y muy estratégico porque incluso los discursos institucionales se acoplan a las circunstancias de los estudiantes. A mí me sorprendió por ser CCH.

Y estos seminarios que mencionas ¿crees que se deban de enseñar de una manera específica?

- Yo creo que sí, deben de ser vivenciales para que a la gente le quede claro que la ética no está en los libros de filosofía si no en la vida cotidiana, en lo que comes, en lo que dices, en lo que callas, en lo que haces en lo que lees, en lo que no lees, finalmente la perspectiva ética no es de fin de semana o de vacaciones, es algo que tú tienes que ir construyendo y regulando a lo largo del paso de tu vida.

¿Y qué estrategias se pueden utilizar?

- Se puede usar dinámicas de grupos, se pueden utilizar recursos multimedia, películas, se pueden utilizar videos, se pueden utilizar canciones y desde luego las habilidades informativas. Los asistentes pueden apoyar haciendo un video, cortometraje, ir adecuando las circunstancias, en última instancia si no existen los recursos pueden ser con cartulinas, que hagan dibujos, que hagan juegos, los juegos se prestan muy bien a la cuestión ética, a referir el concepto de colectividad, individualidad, apatía, compromiso, todos eso puede aplicarse en esas circunstancias.

¿Tú has utilizado la metodología del estudio de casos, para impartir tus clases?

- ¡Si cómo no!

¿Y cómo te ha resultado?

- Si me ha resultado bien, porque los alumnos quedan contentos. Ellos se

quedan con la sensación de que están confortando la realidad de fuera con los conceptos teóricos de las materias, ellos quedan satisfechos, porque ven al menos un puente entre lo que reflexionamos, analizamos y lo que pueden hacer a fuera.

Mencionas algo muy importante que es la utilización de las tecnologías en el aula ¿tú crees que estos recursos que han estado ahí siempre, recién llegan al aula tienen un efecto positivo en el aprendizaje?

- Yo creo que hay muchos claro-oscuros. Yo desde hace muchos años fui de los principales renuentes del uso tecnológico y más en el uso tecnológico en el aula, pero ahora me queda claro que era más por ignorancia y por prejuicio que por otra cosa. Yo creo que esos claro-oscuros se pueden eliminar con una capacitación adecuada de culturas informáticas para instituciones, para profesores y para estudiantes. A mí me queda claro que ni siquiera las instituciones han asimilado cuál es el potencial, es decir, si te dicen el mismo discurso de siempre... “la tecnología es importante sin ella no podemos vivir” y una serie de frases huecas que no se comprenden de manera fácil sobre todo los que tenemos formación tradicional. A mí cuando un informático me dijo que se iba a eliminar el uso de los libros por la computadora, ni me gusto su posición, ni la compartí por supuesto; ahora que más o menos me he metido a los recursos informáticos, me doy cuenta de que en realidad va a ser combinada, o que puede ser combinada, o que la puedo hacer combinada. Entonces desde esa perspectiva, alguien que te explique, alguien que te permita comprender, te enseñe a utilizar los recursos informáticos yo creo que es fundamental para las tres instancias, es más yo agregaría una cuarta, hasta los padres de familia, los padres de familia también andan pero perdidos.

Yo sé que tú conoces la expresión “ambientes de aprendizaje o métodos de aprendizaje” particularmente los virtuales, ¿Los has experimentado? ¿Qué opinión tienes de ellos?

Mira, los que yo he usado, han sido muy amables, han sido muy fáciles, sin mayor complicación y ahí se ve el trabajo del diseño, de la operatividad, a los que no somos especialistas, que no comprendemos mucho al respecto eso nos lo facilita muchísimo. Yo creo que nos falta explotar más estos recursos; en los ambientes aparecen posibilidades como cookies que no están explotadas ni usadas, como los foros que tampoco nos vemos en la obligación de estarlos usando, se pueden usar más, como los diseños y la producción multimedia en general que está todavía ahí muy marginada, es un recurso predominante, yo creo que lo que se sigue usando en el predominio es el

correo electrónico y eso limita mucho las posibilidades tanto creativas como educativas.

Decías que tanto los profesores, como los padres de familia necesitan capacitación ¿Tú crees que los alumnos están capacitados?

- Yo creo que los alumnos también son unos analfabetos informativos, hay algunas posturas que dicen que la brecha que estamos viviendo es de cómputo, “o sea computacional” y de conocimiento; yo creo que tanto en el conocimiento como en las estrategias computacionales seguimos siendo predominantemente analfabetos. A mí me queda claro que los muchachos saben utilizar las computadoras para ver páginas porno y para jugar y divertirse, diversión y entretenimiento pornos y babosadas, o sea frivolidades, es predominante... para eso lo usan. A mí me queda claro que las estrategias didáctico pedagógicas no están explotadas ni siquiera lo mínimamente.

¿Y crees que los alumnos, tendrían buena actitud o serían receptivos a este cambio?

Yo creo que sí, porque los alumnos cada vez están más en las estrategias computacionales y somos una cultura audiovisual-computacional, prenden más seguido su computadora que la televisión, no tengo la menor duda, porque cada vez los jóvenes ven menos televisión, cada vez les interesan menos los programas de televisión por una razón “ellos pueden escoger lo que se les pegue su gana a la hora que quieran vía Internet”.

¿Crees que estos entornos virtuales serían de utilidad para enseñar ética en la universidad?

- Si desde luego, que sí, y sería un apoyo extraordinario bajo diseños estratégicos de interacciones efectivas.

¿Tienes alguna idea de cómo enseñar a usar esos entornos para enseñar ética, que se te ocurre?

- Se podría por ejemplo identificar en primera instancia a que se refieren los valores humanos en general, yo creo que de ahí hay gran confusión, no se sabe diferenciar un valor de lo que no es. Yo cuando pregunto ¿cuáles son tus valores en la vida? me hablan más de ideologías, pero no me hablan de valores éticos, yo soy valiente, yo soy decente, yo soy responsable, yo soy amable, yo soy sociable, entonces confunden todas esas categorías, yo creo

que sería una primera instancia importante, identificar lo que es un valor de lo que no es un valor.

PROFESOR 3

¿Qué estudiaste y de dónde eres egresada?

- Estudie la Lic. En Administración de Empresas, egresada de la Universidad La Salle, generación 94-99.

¿Tienes Maestría o solo la Licenciatura?

- Ahorita solo la Licenciatura.

¿En qué instituciones das clase?

- En 2003 dando cátedra en la Universidad La Salle, en los módulos previos del curso de Propedéutico a la especialidad de Mercadotecnia y Publicidad; de hecho yo participé en el diseño de la especialidad, nada más que por cuestiones de trabajo empecé a viajar mucho, ya me limitaba mucho el tiempo y lo tuve que dejar. Posteriormente por una invitación de un amigo que daba clases aquí (en el Salesiano), me invitó a tomar su materia, que era fundamentos de la administración para tercer semestre, por cuestiones de trabajo él ya no pudo seguir y yo no tuve inconveniente en suplirle, ya tengo tres años aquí en la Universidad, en agosto de este año cumplí tres años y además estoy dando clases en un instituto de gastronomía, eso también es en materias de índole empresarial, obviamente con miras a crear restaurantes como negocios para alumnos que están estudiando gastronomía, ósea para chefs.

¿En cuál escuela estás?

- Es una escuela nueva se llama “Gastronomía y Repostería Franco Mexicano”, por la zona de San Ángel y con ellos doy tres materias, lo que es costos, desarrollo humano o recursos humanos y una materia más que me asignaron que es proyecto de inversión. Es prácticamente hacer un plan de negocios pero orientado al giro de restaurante.

Para entrar un poco en materia ¿Cuál es la concepción de la ética que tú tienes?

- Yo lo veo como una escala de valores, valores pueden ser desde el punto de

vista individual, como persona y también hay valores (porque yo me dedico a eso) valores de índole empresarial. Para mí la ética se da en esas dos vertientes.

¿Y cómo se manifiesta esto en la parte de la ética profesional, en el desarrollo profesional?

- La ética profesional... bueno, ahí entra mucho la parte del individuo, de la persona, el tener por ejemplo valores como el respeto, como la confianza, como la lealtad, como la honestidad, toda una serie de valores que tiene el individuo como persona, esos obviamente se pueden convertir desde el punto de vista profesional. Hay otros que yo metería, por ejemplo como la calidad, el trabajo bien hecho, la responsabilidad, la disciplina, todos esos entrarían en la parte profesional y bueno manejaría yo, otros como valores empresariales, que es por ejemplo: aptitud de servicio, estar comprometidos con la visión, misión, visión de la empresa, con los objetivos que desea alcanzar, con el servicio al cliente, etc.

En relación a los medios de comunicación, ¿Tú cómo percibes el desempeño ético de los comunicadores?

- Es una pregunta difícil, pero siento yo que puede haber buenos comunicadores, pero siento yo que todavía están muy sujetos a la discrecionalidad y sobre todo para el tipo de empresa en la que trabajen y en la que realmente esa empresa es dueño de ese medio de comunicación, llámese una televisora, una radiodifusora, un medio impreso.

Yo creo que ahorita el Internet es como el medio masivo, no sé si se pueda ser tomado como un medio de comunicación formal, yo quiero suponer que sí; en donde a lo mejor no existe esa discrecionalidad a través del block o el titear, las redes sociales o de algunas otras herramientas. Como que ahí no nada más las personas comunes y corrientes, sino profesionales de ciertas áreas, en aspectos culturales, empresariales, sociales, de salud, de ecológicos, etc. pueden ahí un poco más libremente exponer ideas, que a lo mejor hacerlo en los medios de comunicación más tradiciones siento yo que todavía hay algo de discrecionalidad eso de “no digas esto porque corremos el riesgo de que suceda esto”..., tal vez podría haber algunos medios rescatables, pero yo creo que serían muy contados.

Esto que me dices del Internet, desde ese punto de vista ¿tú pensarías que el Internet es un medio más ético?

- No sé si sea más ético, pero por lo menos si promueve más la libertad de expresión, esa evidentemente libertad pues se puede dar a lo mejor en términos éticos o no éticos, entonces ahí si yo lo sometería un poco a debate esa parte. Si da más libertad, se expresan las ideas como son, pero no sabemos si esas ideas que se expresan a lo mejor se dan dentro de ciertos marcos éticos, a lo mejor hay algunos que cero, que no cumplen con nada de ética y habrá otros que si lo hacen.

De entre los temas que se abordan en los medios de comunicación ¿Cuáles te parecen que deberían de tener un abordaje más ético?

- Bueno, las noticias. Resulta que ahora en las noticias todo es narcotráfico y matanzas. ¿No? Sí, sí, eso también habría que exponerlo desde un punto de vista ético, yo creo que sí. Pero a mí el noticiero, noticiario, (no sé realmente cuál sea la palabra exacta) no nada más debe de enfocarse a ese tipo de temas que me parecen como de nota roja y realmente ni siquiera a nosotros como espectadores nos enriquecen desde ese punto de vista ético ¿qué es lo que debe ser correcto? y ¿qué es lo no debe ser correcto? No nos permite un enriquecimiento de nuestros propios valores. Ese tipo de temas a mí en lo personal, si habría que cuidar un poco ¿no?

¿Qué otra cosa? Yo no sé si eso puede entrar en la ética, pero los programas de revista son definitivamente... siento que es como una burla al espectador, en lugar de enriquecer su ética o enriquecer su cultura, enriquecer valores; como que enriquecen más su.... no sé a qué tipo de mercado vayan dirigidos, pero siento yo que incluso los contenidos, incluso el vocabulario que manejan, incluso en cómo exponen los temas, es como que para analfabetas, -“y haber tú tonto vamos a entretenerte nada más, pero nada más vamos a hacer eso; ¡entretenerte! “ dentro de tú nivel muy bajo de educación tal vez - y sí, siento que hay varios temas que nada tienen que ver con la cuestión de ética, entonces lo que son noticieros y ese tipo de programas de revistas, las telenovelas, ese tipo de programas... ¿también no? en lo personal siento que no contribuyen en nada positivo, igual lo mismo. Como que siempre están reciclando temas “de la princesa y él viene y la rescata”, “el que tiene dinero”, o que crean estereotipos sociales y eso tampoco enriquece en nada, otras escenas de que “ese me cae mal, voy lo mato ...” dices bueno y ¿eso qué?... al contrario, trata mejor de llegar a un acuerdo, hacer acciones positivas que enriquezcan a la gente y no promuevas a la gente el enojo, la ira, la venganza, los celos, puras actitudes negativas, promueven los anti valores.

Esto resulta una diversidad de situaciones pero... ¿Tú cómo ves o cómo percibes la situación ética de los estudiantes en la universidad en general?

- Hay una desvalorización. Yo te digo, yo no estoy muy vieja tengo 33 años y te puedo decir que hace diez años que salí de la universidad y todos los anteriores que estudié, por lo menos la universidad se preocupaba “también era una universidad católica”, entonces realmente se preocupaba por promover los valores a través de materias de humanidades y a mí en lo personal me sirvieron mucho.

Incluso, si me permites compartirte esto: hubo una temporada en ese tiempo que preferirían contratar las empresas egresados de ese tipo de universidades, ¿por qué? Porque precisamente tenían ese valor humano, esa valorización humana, por ejemplo de un Tec de Monterrey, una Ibero, una Anáhuac, que pues prácticamente están desvalorizados y lo único que buscan es la visión mercantilista. Siento yo que eso era en mis tiempos, ahora yo creo que sí, las universidades hacen hincapié, a lo mejor unas más otras menos, otras lo podrán mantener. Pero a raíz de hoy por hoy “no sé qué sucede con las nuevas generaciones de chicos” que honestamente siento yo que no tienen escala de valores, ósea no tienen principios, excepto lo que les brindan los padres. Pero déjame decirte que yo me he enfrentado con algunos que en serio parece que hay que volverlos a reeducar y digo bueno ¿o me dedico a dar clase o me dedico a darles una formación profesional y con eso complemento, su formación como personas o de plano me dedico a formarlos como personas? ¿No? porque veo que tiene muchos vacíos. No sé qué suceda con los padres, no sé si realmente los padres tienen algo que ver o también lo mismo del Internet, están muy dispersos, los vez así con sus audífonos pero donde deben de estar “no están”, en el Internet....

- Algo que les digo “yo hubiera querido tener esa herramienta en mis tiempos para que se me facilitaran muchas cosas yo todavía tenía que ir a la biblioteca, investigar en libros, tenía que leer, tenía que redactar, tenía que discriminar la información, ustedes nada más abren el Internet así me dio aparece, copy-paste y ¡listo y ni siquiera se preocupan!”. Entonces ¿qué valor en la cuestión profesional le estás dando? Cuando te toque hacer una investigación, no sabes analizar, no sabes hacer nada, no sabes muchas cosas. Entonces yo no sé si realmente son las instituciones, que algo este mal ahí, que no creo, creo que eso ya es como la generación X, o la que se hablaba mucho tiempo la generación X así, es una generación muy marcada por ciertas características, ahorita no sé cómo se le pueden llamar a estas nuevas generaciones de la apatía absoluta.

¿Ese fenómeno lo percibes igual en esta universidad?

- En todas las escuelas, en la Salle, en la de Gastronomía y aquí. No hay diferencia.

Eso es por lo que se refiere a los estudiantes, pero a las instituciones... ¿Cómo se enseña la ética?

- Bueno yo te puedo hablar desde como yo enseño. En la medida de mis posibilidades trato de promoverla a través de mis materias. Yo por ejemplo (no es que yo me eche porras pero tú les puedes preguntar a mis alumnos) ¿Cómo es la maestra Irene? “no pues es exigente y nos deja muchas tareas y hay que estar pero cuadrados con ella porque si no nos reprueba”. Entonces más que una estrategia de terror psicológico (porqué a lo mejor muchos maestros adoptan eso de: ¡Si no me entregas las cosas... los repruebo!, al final los alumnos van a hacer lo quieran) yo aquí siempre les pongo esto, les doy ejemplos de su vida diaria.

Por ejemplo, en mis materias “la administración”, con comunicólogos, gastrónomos, cualquier carrera (salvo con los administradores con los que tuve contacto en La Salle), siempre decía ¿qué valor le dan a este tipo de materias empresariales? Que todo mundo se queja de los números, “para qué me ponen administración”. Digo, a ver... ¿de qué les va a servir la administración? Trato yo de hacerlos pensar, de ubicarlos en la realidad y nada más dándoles súper ejemplos de empresas y corporativos, porque seamos honestos ahorita no lo pueden palpar ¿Por qué? Porque no están trabajando muchos de ellos, yo por lo menos los aterrizo en su vida diaria, ósea un presupuesto, una administración de su tiempo, de su dinero, de sus actividades ¿es o no importante desde que se levantan, hasta que se duermen? ¿Están sí o no administrando? “No pues sí, estamos administrando”. Utilizo yo ese tipo de ejemplos para aterrizar y precisamente empezar a fomentar en ellos esos valores. Valores que me queda claro que se deben de tener desde el punto de vista de persona, por ejemplo: el respeto, la confianza, la lealtad, la honestidad y que al final esos valores nos guste o no, se van a reflejar en el campo profesional y posteriormente en el macro, que es un valor empresarial.

Cuando creo yo que el maestro les explica el porqué de las cosas y el alcance que se puede tener, como que lo toman más en serio y dicen “bueno la verdad sí, para eso estoy aquí” y al final curiosamente creo que funciona, porque ya cuando salen de la universidad pues se dan cuenta de que no todo es medios de comunicación, radio, televisión, periódicos y lo que tú quieras. “Esos elementos están inmensos en un mundo empresarial y esas empresas tienen que ganar dinero y si ustedes no encajan en ¿cómo hacer ganar dinero a ésas empresas? Pues no van a poder encajar en otro lado y no nada más es como empleados eh”.

Siempre yo la visión que les doy a mis alumnos, siempre es “está bien, el ser empleado no tiene nada de malo”, eso les ayuda a generar experiencia, a

generar el conocimiento, “pero aquí lo que ustedes tiene que aprender es a... valerse por ustedes mismos, a que sean ustedes sus propias máquinas productivas y sus propias máquinas de hacer dinero, de ser independientes y ser dueños de sus propios negocios, el ser buen emprendedor y buen empresario también exige que desarrollen otro tipo de valores, por ejemplo el saber ser líderes, el tener un equilibrio entre cómo plantean sus ideas, cómo empiezan a hacer relaciones no nada más con sus compañeros de escuela o con su familia, si no, si ya empiezan a trabajar, cómo empiezan a hacer relaciones desde abajo y esas relaciones en el futuro les pueden servir más adelante, para abrirse camino en lo laboral, la importancia de tener una estructura, o sea de no andar por la vida... lo que ellos quieran hacer pero no andar por la vida si ningún tipo de planeación, sin un tipo de objetivo bien definido el tener esa estructura y el tener la disciplina para tener que cumplir con una estructura también es fundamental” y al final tener no solo la iniciativa si no la combativa, porque mucho alumnos se quedan con las ideas acá arriba, pero nunca las aterrizan, nunca las concluyen ... todo eso de alguna manera yo lo utilizo para aterrizarles la importancia de que ellos empiecen ya a tomar en serio la práctica de esos valores.

Además del ejemplo que ya lo mencionabas y de tu propia práctica ¿Qué otras estrategias utilizas para transmitir esto a tus alumnos?

- Bueno, la experiencia. Bueno ya sé que me odian por eso, pero bueno les fomento la investigación por ejemplo y obviamente no nada más la investigación en Internet, ¡tienen que hacer una investigación de campo! Entonces el acercarlos a la realidad por ejemplo en cómo crear un negocio, una empresa como proyectos, les guste o no, es algo que les permite sacudirse incluso también el miedo, en decir “¡pues órale va!”. Investigación documental, investigación de campo, la experiencia que yo les pueda proporcionar, utilizó por ejemplo algunas visitas a empresas, me gusta mucho hacer eso y creo que les encanta. Bueno... casos prácticos, hago mucho debate, planteó un problema de empresas y les pongo de varias, no nada más desde el punto de vista de la comunicación; porque no me gusta que incluso se encasillen mucho en esa parte...

“Haber ustedes si fueran consultores y se les presentara (esta empresa que a lo mejor nada tiene que ver con ciencias de la comunicación), ¿cómo resolverían los problemas de esta empresa?”

- El ponerles otros giros de negocio, permite también esa parte de la perspectiva en la cuestión de solucionar problemas, conflictos y ahí yo me doy cuenta que a lo mejor el conocimiento o el valor que se quiera lograr en ellos, pues no nada más se aplica para empresas relacionadas con la

comunicación, es otro giro, ósea que prácticamente se puede aplicar eso en cualquier tipo de empresa.

¿Tú dirías que la enseñanza de la ética debe de ser transversal en el currículo en lugar de ser en una materia?

- Tiene que ver el equilibrio “como dicen” ni todo puede ser teórico, ni todo puede ser práctico. O sea, si requieres del soporte teórico y en ese soporte teórico tendrías que desarrollar las estrategias pertinentes para encaminarlos y que lo lleven a la práctica, a mí por ejemplo: me pueden decir “la ética o la moral o lo que tú quieres llamarle- es que actúes bien positivamente y que estés consciente de ello” dices bueno, ¡Eso a lo mejor yo antes no lo sabía!, ya me dieron el panorama, entonces se le invita al alumno a que incluso él se ponga sus propios retos: ¿Qué estás haciendo hoy para que eso, que a lo mejor tú ahorita no estás fomentando y en todo caso con el tiempo lo hagas un hábito, lo hagas un valor ya tuyo, que esté funcionando? Cuando yo les hago esa pregunta como que se quedan así de...

“Haber cuáles son tus objetivos “Juan Pérez”

A pues mi objetivo es terminar la carrera

Espérame no me dices nada con eso, necesito un objetivo más medible, más palpable.

Ah, mi objetivo es terminar la carrera en el año que me falta con un promedio mínimo de 9

¡Perfecto!, es claro lo que hay que lograr... y la pregunta es ¿qué estás haciendo hoy para que eso suceda en el futuro?

Nada, no hago las tareas, no estudio, pero pues yo quiero alcanzar ese objetivo.

- Entonces uno les puede dar la base teórica, cuál debe ser el objetivo, los objetivos en la vida, etc. etc. Pero uno les empieza a fomentar el reto, “hazme toda una lista de actividades planea tu vida, en todos los aspectos, no nada más en el personal, en el emocional, en el económico, en lo todos los aspectos de tu vida, da una planeación” y esa es la pregunta a resolver: ¿Qué estás haciendo hoy para que eso suceda? y yo creo que eso aplica a cualquier tipo de valor, a cualquier tipo de conocimiento. “Yo quiero ser maestro en finanzas”, si pero si ahorita no estoy moviendo un dedo como lo voy a lograr, o yo “quiero ser más honesta”, si es que a lo mejor ahorita no lo soy ¿qué estoy haciendo hoy, o que tendría que empezar a hacer hoy para que eso suceda? Entonces es fijar bien el objetivo que se quiere cumplir o lo

que se quiere arraigar en uno mismo y empezar a definir las estrategias y empezar a trabajar en eso. Como cualquier disciplina para tener maestría o pericia en cierta actividad, hay que estar duro y duro y duro y practicando, hasta que se logre. ¿En qué tiempo? Habrá ciertas cosas que serán en menos tiempo otras que implicarán a lo mejor toda una vida, no lo sabes, pero bueno, eso es parte de que los alumnos vayan empezando. Si ahorita por lo menos, desde sus familias no traen bien reforzados esos valores, pues por lo menos en la universidad lo que tenga que dura su carrera, los maestros tenemos, los maestros que fomentan esa parte.

De entre las estrategias que mencionaste hablabas de los casos prácticos ¿Es una estrategia que usas de manera recurrente?

- Pues trato de... como mezclar cosas. No trato siempre de caer en lo mismo, porque incluso para mí también dar clases sería como algo aburrido, siempre trato de cambiar. A lo mejor habrá semestres en que les dé más casos prácticos, otros los llevaré más a visitas, a lo mejor otros están abiertos a la investigación, bueno de hecho casi todos sus proyectos, les dejo unos proyectos que bueno... ¡en serio los hacen sufrir!...

Entonces, pero que bueno... “aprendieron”, “si maestra”. Otros sí dices, “no hubo poder divino ni humano que pudiera hacer algo con ellos”, pero siempre trato de cambiar y tomo función de cómo yo veo el desempeño en los alumnos, si veo que el caso práctico y leer como que no les gusta, a lo mejor les meto algún video o no sé, luego los llevo al museo, hay un museo que les gustó mucho el semestre pasado y se les queda muy grabado “ah es que estos temas, y no sé qué...” Entonces sí funciona esa estrategia, pues voy cambiando, esto es cómo lo utilizamos en la administración y con las empresas.

Una empresa puede tener una estructura, dentro de esa estructura define cómo se trabaja al interior de esa empresa, pero me queda claro que las empresas viven en un entorno que hay variables que difícilmente las empresas las puedan controlar, que si las empresas tiene estructuras sumamente rígidas ¿Qué va a suceder si se llega a presentar un cambio de un exterior?, pues simple y sencillamente esas empresas pues no van a lograr crecer, no van a lograr sobrevivir, hay que tener siempre una flexibilidad, entonces yo siempre estoy flexible a los cambios o necesidades que mis alumnos me puedan presentar.

¿Tú qué opinas sobre la utilización de las nuevas tecnologías en el aula?

- Pues yo estoy totalmente de acuerdo con eso y yo creo que aquí en la

universidad obviamente le hace falta muchísimo de eso. De hecho a mí en lo personal si me entristeció un poco que a veces no contamos con lo mínimo indispensable, que a lo mejor con computadora, un cañón, a lo mejor todo el tiempo. Yo en lo personal siempre traigo mi laptop, siempre nos andamos peleando con los alumnos de psicología, que yo creo que ya nos sueñan y a veces una quisiera esmerarse con más cosas pero los recursos son limitados. Yo creo que esa parte los alumnos pues la tomarían bastante positiva.

¿Tú qué utilizas habitualmente en tú clase de tecnología?

- Solamente el cañón, la laptop. Depende, por ejemplo, yo no tengo acceso a Internet, bueno sería un elemento importante el que el docente igual puede traer su herramienta y por lo menos yo tener acceso a Internet. Porque vamos a suponer, puedo yo exponer un tema, análisis... ¿qué es planeación, estrategia y negocio? entonces les explico: fortaleza, oportunidades, manera y habilidades, cómo lo tienen que hacer. El que yo pueda tener acceso a Internet yo ya previamente pongo un ejemplo: digo “haber estos son los puntos de análisis, cómo lo tienen que hacer de esta manera, e investigar información específica sobre cada uno de los puntos de análisis, información estadística, publicaciones, libros, investigaciones de mercado, etc. la información que esté disponible en Internet”. Ya que lo ubican en Internet, si se pueden quedar sólo con esa información, está perfecto, si no tendrán que hacer una investigación de campo para complementar. Ese es solamente un ejemplo como muchos de otros temas, en donde todo mundo puede acceder a Internet, desde bajarles un video, o presentárselos... No sé, utilizo yo a lo mejor ciertos programas específicos a parte de administración, por ejemplo manejo uno que se llama mind-manager, es para hacer mapas, uno para hacer gráficas, diagramas, visión, manejo el Project, que es para gráficas, etc. Y bueno, yo los puedo tener, los puedo presentar muy bonito en mi computadora pero cuando les quiero solicitar que hagan algo en eso, la universidad no tiene esos programas, eso nos guste o no, nos limita muchísimo. Puedo yo meter algún simulador de negocios que incluso yo puedo traer, pero la capacidad tecnológica del centro de cómputo pues no puede aguantar la capacidad del programa. O sea ciertas limitaciones.

¿Tú has tenido experiencia trabajando como profesor en un entorno virtual de aprendizaje?

- No, pero bueno ahorita me estoy capacitando en esa parte yo quisiera mejor tener los famosos tutoriales con mis alumnos, de hecho ya algunos me lo han pedido.

¿Alguna vez has trabajado algo e-learning?

- Así como tal no, pero si estoy interesada en crear el block o en hacer los tutoriales, si pudiera yo a lo mejor darles algunas clases en línea sería algo extraordinario. Si sé que hay muchas herramientas y tampoco yo lo he desarrollado porque no tengo tiempo, si se requiere tiempo para planear una materia bajo esa plataforma tecnológica, no es lo mismo que hacerlo en presencial y sobre todo si siento que tuviera yo las herramientas no lo pensaría, lo haría en el acto.

¿Y si se te diera capacitación y hubiera los recursos?

- Si claro.

En cuanto a los alumnos ¿Tú crees que los están sensibilizando en el uso de la tecnología en educación? ¿Que lo utilicen como herramienta educativa?

- La verdad no. Están más como que a la tecnología para el entretenimiento y ya párale de contar. Creo que no han utilizado y no le han sacado el jugo pertinente a la herramienta para obviamente la parte educativa.

¿Tú crees que tendrían disposición para hacerlo?

- Si claro, ahorita ya los alumnos son completamente tecnológicos, ya no puedes llegar y decirles el libro de hace diez años... no te hacen caso, les tienes que dar bibliografía muy actualizada y mira esa es otra limitante. No sé si me permitas hacerte la recomendación, yo cuando voy a dar un nuevo semestre o cuatrimestre, me voy a dar una vuelta a la biblioteca para ver que tienen ellos disponible, si está muy limitado también. Yo me he visto en la necesidad (y no me pesa) les pongo todo un listado de bibliografía y les digo “estos libros yo los tengo disponibles, están actualizados y con toda confianza me pueden decir, y se los puedo prestar, sacar copia, está a su disposición”. Nunca jamás me han dicho nos presta sus libros, son flojos para investigar; todo es Internet, pero también me tengo yo que dar a la tarea de buscar esa bibliografía y que esté disponible en Internet y sé que a veces tienen algunos problemas con la cuestión de los recursos económicos, si hay que comprar algún libro les digo “no se preocupen, compren uno o dos y entre todos lo pagan y lo consultan en transcurso del semestre”, si ese libro lo pueden bajar gratis de Internet también lo pueden hacer. Trato yo de que la falta de recursos o cualquier otra razón no sea un obstáculo para que ellos puedan utilizar esa bibliografía.

¿Cómo percibes tú a tus compañeros profesores en relación a la tecnología?

- Más o menos de los que los conozco no profundizo demasiado, ni tampoco sé

cómo llevan sus materias, sé que hay materias muy tecnológicas y hay maestros que son muy teóricos, hay sí yo creo que tendrías que hacer una entrevista con ellos, porque yo puedo decir “él muy teórico” pero igual y no... “jamás ha agarrado una computadora”, al igual y la agarra, pero no le ha dado esa aplicación y es muy teórico. Y el que es práctico, la tecnología se la pasa en el centro de cómputo a lo mejor y les da poca teoría y todo se la pasa en la práctica. Volvemos a tocar el tema la teoría y la práctica, por lo menos el 50% si domina la tecnología.

¿Tú crees que se puedan utilizar los recursos tecnológicos para la enseñanza de la ética?

- Si claro, totalmente de acuerdo. Ahora otra observación a lo que yo he visto, yo en lo personal en lo que llevo estos tres años de docente, siempre busco motivación y la encuentro en mis alumnos. Me he topado y no nada más en la parte académica, también en la laboral, hay a lo mejor las ganas de las personas para salir adelante, para mejor las cosas, pero muchas veces las estructuras de las empresas o de las escuelas no ayudan, incluso también los dirigentes no ayudan. Yo me tope por ejemplo, recién entre di la materia de “mercadotecnia estratégica”, hicimos una muy buena labor porque lo trabajamos como multifuncional, esa materia la llevaba yo y una maestra de psicología industrial, “mercadotécnica”. Y la verdad es que nos juntamos muy bien los psicólogos con comunicólogos y los psicólogos profundizaban mucho en psicología del consumidor, entonces el trabajo era definir bien el mercado, definir bien el producto, necesidades, etc. y a los comunicólogos nos plantean como que son una agencia de publicidad, ellos son nuestro clientes y tiene que estudiar cual es la idea, para que con base en esa idea, en ese mercado, en ese producto que quieren vender ¿Cómo ustedes le van a traducir en una campaña publicitaria?, muy interesante, hicimos la presentación de los productos en la terraza, mandamos hacer unas postales muy padres, invitamos a todas las carreras, hubo mucho quorum. Se invitó al Rector, a los todos los directores de carrera y son eventos que eran de dos simples materias, pero se hizo como un evento de emprendedores, esa era el objetivo, tuvo mucho éxito sólo por la motivación de los alumnos y por la coordinación de las maestras, pero apoyo por parte de la institución muy poco o casi nada.

¿Ni de la coordinaciones?

- No, es así como un cero absoluto, casi casi tuve que decirle a mi coordinador, “mi idea es hacer esto ¿le parece bien? - sí, sí, hágalo-“Pero nunca se involucró, ni me preguntó, nada....

¡Delega pero delega! así de “has la chamba y como salga, si veo que el barco se está hundiendo yo meto la manos” pero realmente no hay intereses por conocer el proyecto por darle seguimiento, llevarlo de la mano un poco. Las instalaciones bueno, había que apartar con 20 años de anticipación, el micrófono, había que pedir permiso, bueno.... Pero nosotras solas, no hubo respaldo por parte del coordinador ni del propio Rector, yo creo que el Rector nada más tuvo que ir porque ya no le quedaba de otra, pero ese tipo de cosas te desmotivan y dices bueno “yo quiero implementar cosas padres aquí en la universidad”. Los maestros podemos meter todo ese tipo de cosas, pero si no hay apoyo por parte de las autoridades pues uno sólo no se puede ¿por qué?, porque uno requiere del apoyo institucional, entonces ya competir con una La Salle, Ibero o lo que tú quieras ya con UNITEC, que es nuestro competencia cercana, pues no, no, cero. Ese tipo de cosas me tiran mucho, a mí en lo personal me desmotivan. Y muchos maestros de aquí lo pueden comentar, que ya llevan más años que yo, ya perdieron esa iniciativa, esa chispa, de hecho a mí me critican mucho...

Yo llevo tres años aquí y mi motivación sigue estando intacta, que sí me molestan muchas cosas, sí, y al momento de las juntas lo expongo. Me queda claro que en el momento justo en el que yo me haga conchuda, o no me importe participar en ese tipo de cosas, ya para que siga dando clases, no puedo ser incongruente en quererles enseñar algo a mis alumnos con ese tipo de valores y venga yo nada más a la escuela como a que enseñar, cuando realmente esa motivación ya no está en mí... cuando eso suceda yo dejo la docencia y a dios, pero yo no me puedo permitir esas cosas. Pero cada persona es distinta, a lo mejor por eso no encuentras mucha respuesta, hay pues ¿para qué?, si lo que yo hago, yo digo, no lo toman en cuenta. Pues yo sí, no pierdo la motivación y en algún momento espero que en la universidad entre la reflexión y a mí me va quedar esa satisfacción de haber participado, aportado algo.

PROFESOR 4

¿Me dices qué estudiaste?

- Soy licenciado en periodismo por la Escuela de Periodismo “Carlos Septién García”, Con Maestría en docencia para la enseñanza Media Superior, con la especialidad de español, por la UNAM.

¿Cuál es tu experiencia profesional?

- Como periodista en los medios de comunicación 12 años 1990-2002, experiencia docente a partir de 1997- 2010 (12 -13 años)

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?

- El reflejo del pensamiento, de los principios, de las ideas a través de las aptitudes.

¿En el caso de la ética profesional aplicada a la docencia?

- El compromiso de la transferencia del conocimiento para generar conocimiento.

¿En el caso de la comunicación como concibes la ética?

- Concibo la ética como un puente entre grupos sociales, la parte del trabajo de comunicación es ese el puente informativo, la responsabilidad donde entre la ética es mantenerse al margen de los intereses de uno y de otro grupo en la medida de posible.

¿Cómo ves tú el estado de la ética profesional de la comunicación hoy en día?

- Hay lugares en donde la ética es muy buena, grande y profunda. Y hay otros lugares en donde se nos permite hacer la práctica, que esto además divide mucho las teorías filosóficas, hay filosofía que es pensamiento, no busca qué es lo que los muchachos dicen, pero cómo lo bajo a mi vida, cómo lo bajo a mi trabajo ¿no? Es que la filosofía no son normas de comportamiento, solo son perspectivas de pensamiento y esta la otra que es más pragmática, dicen que se aleja un poco de la filosofía pero que si puede bajar el ejemplo teórico y de Platón, de Aristóteles, y de tal ... y lo podemos bajar y hasta reflejar en programas de comunicación que es lo que buscamos, en esa teoría, según la intenciones que se cumplan en los parámetros éticos, aquí lo vemos como valores, en principio de valores a través de aptitud y se refleja en los productos de comunicación.

Más allá de esta explicación teórica ¿Tú cómo lo ves la realidad en el campo, cómo crees que se da?

- ¿Qué es lo que se vende hoy en día?, la parte de poder concebir teoría y convertirlo en producto con un fin clave es lo que más se contrata hoy en día en los medios, porque las ideas vienen por corrientes, los programas pueden surgir, las informaciones pueden surgir, pero cómo se maneja cuál es la realidad de la referencia. El problema ético en un periodista lo vemos

cuando un periódico pregunta al narcotráfico ¿bueno que quieres que informe? Eso no es responsabilidad ética, ¡eso es romper con la ética!, puede estar desesperado pero entonces, que no se dedique al negocio ¡ni modo!, pero también en comunicación es igual, en los demás medios de comunicación, así lo vemos en la carrera, lleva riesgos pues hasta el error de equivocarse y bueno hoy con la inseguridad y demás también, pero el plan ético viene con un proceso de conocimiento y de información institucional e individual que donde se logra hacer como nudos pedagógicos que se encuentra lógica en el aula y en la práctica da ese carácter que necesitan los profesionistas hoy en día, de cualquier profesión a la que se dediquen, pero porque les da las banderas y los sentidos, pero también no les mienten las partes éticas muchos son ideales y las partes de los ideales son como estrellas, nunca se alcanzan pero siempre orientan el camino y de eso hay que estar conscientes, si no nada más hacemos idealistas que no le encuentran práctica la vida y en casa también comen con pesos no podemos andar así con las banderas así de idealistas todo el tiempo hay que insertarse en la forma y en los esquemas de comunicación social, pero si orientan el que hacer y en los momentos más oscuros más tensos son los que aportan la verdad dan solución a veces hasta para competir en una telenovela.

Entonces ¿Tú pensarías que la ética profesional está condicionada por esas cuestiones económicas fundamentales?

- Podría a llegar a estar condicionada y la que no es ética profesional. La ética profesional nunca va a estar condicionada, su manifestación a veces puede ser de un sentido o en otro, a veces se puede expresar más y menos pero ahí está, vamos... no porque no se manifieste quiere decir que no existe, ese es la inteligencia profesional y se puede trabajar y a veces es más cómodo no mostrarse inteligente, no mostrar parámetros de ética, cobrar muy bien por lo que se hace y aquí me quedo.

Entonces ¿Tú consideras eso una aptitud de ética también?

- Sí

¿Ética profesional?

- La de coherencia sí, porque conocemos luego quien se está quejando y quejando y sigue cobrando, cobrando y cobrando... no se cambia, no busca, ni busca cambiar en la organización, ni se busca cambiar de la organización ¡Ese es un doble discurso!

Y esta postura que tú dices: bueno, quien prefiere no apegarse a unos principios determinados y seguir cobrando y tiene una cierta legitimidad porque es coherente ¿No te parece que puede ser una propuesta sumamente relativa en relación a la ética?

- Es que no es su propuesta, no es ejemplo, puede llegar a ser por proyecto de vida. En su proyecto de vida tiene varias responsabilidades pero por eso hay gente infeliz, por eso hay histeria, por eso hay inconformidad permanente, por eso hay trampa.

Entonces desde tu perspectiva, ¿Cuáles debieran ser los principios que rijan el desempeño profesional en comunicación?

- Coherencia, individual, grupal y colectiva.

¿Y tú crees que las tres se articular, y deben articularse o no?

- Si es el propósito si, el propósito individual, grupal, el del sindicato, nunca se articula con una organización en México, ¿por qué en México, están los líderes sindicales mágicos del mundo con los trabajadores más pobres en la industria minera?, pues porque ellos ven por sus intereses, no ven por la institución.

Volviendo al campo de la comunicación

- En la parte de la comunicación. ¿Por qué no hay un sindicato, de comunicadores? ¿Porque a veces es más reductible para algunos que no exista organización? eso se llama cohetico, eso pasa ahorita con el periodismo en la comunicación por eso son tan sensibles, tan vulnerables en esa parte de organización, porque se ve en el marco individual, nunca en grupal y colectivo. ¡Ese es un problema de ética!, porque es un problema de valores pero de valores morales, que es parte de la ética, si transferimos a valores económicos entonces ciertos esquemas, pues nos acogemos mejor a esos valores, vivo mejor con mi familia, eso es temporal, la siguiente generación va a tener un esquema más difícil para poder sobrevivir y ahí son los hijos, pero bueno yo ya lo saqué ese es lo que no existe. Entonces vamos renunciando a la parte de los valores conscientes de las generaciones, y de la trascendencia por el “aquí y ahora, entonces tenemos una ética de aquí y ahora, aquí y ahora esto sí, pero aquí y ahora esto no”.

¿Y eso para ti es válido?

- No, existe.

Creo que es un poco contradictorio.

- ¿Si es válido como algo que se presenta y tiene valor? sí.
- ¿Qué sea correcto?, no.
- Es válido por que existe.
- ¿Si es válido como una constante observable de investigación? sí.
- ¿Es válido moralmente? No es correcto

¿Ese es el manejo que tú tienes en la vida profesional?

- No

¿Tú como consideras que se da la formación ética de la ética profesional en la universidad?

- Con el ejemplo.

¿Y cómo es esa formación hoy en día, cómo la percibes tú?

- Nosotros tenemos que pensar en cómo podemos transferir los valores, en aptitudes palpables. El primer valor de respeto al alumno empieza con que él perciba en que está planeado el curso, la clase, la evaluación y que está pensado en él. ¿Qué se espera del alumno? Pues que lo quiera recibir, participar e integrarse a ese proceso educativo.

Los alumnos no entienden con: buenos días, hábleme de usted, ¡no! Nada más que cada quien cumpla con lo que debe cumplir, ahí empieza, esa es una pequeña aptitud. Pero si nos vamos desde la filosofía antigua, cada vez que repetimos una aptitud, pues tiende a hacerse un hábito y ese hábito es una constante del valor que se le está dejando, entonces desde ahí empieza, después ver la parte teórica, con la práctica; práctica de que lo convierte el alumno y hay dos formas de ver el programa ese es también por parámetro ético pedagógico, el programa que me ofrece la institución es para cumplirlo ¡y se está cumpliendo! ¿O el programa es para partir de ahí y que cada alumno proponga más? Es más difícil el segundo, es más fácil enseñarles el modelo de redactar a los muchachos, que lo redacten así y al menos ya saben una forma de redactar, pero estamos repitiendo no estamos generando conocimiento. Y si a cada muchacho le enseñamos cómo redactar,

cómo lo puede hacer y que lo hagan cada uno ya con sus habilidades, esa es la parte que cada quien puede cumplir. Éticamente las dos son válidas, a mí me gusta más la segunda, el desarrollar conocimiento. El programa que me proporciona la institución es la base para que cada alumno crezca, para que cada alumno se desarrolle.

¿Tú cómo crees que se da en las aulas, en esta universidad por ejemplo, la enseñanza de la ética?

- Nada más por hablar de comunicación, debemos por un proceso que parecería dentro del marco institucional que se nos establece, parecer adelantados en su instrumentación. Fuimos la primera carrera registrada oficialmente con el modelo T en México como universidad, después nos cambiaron los esquemas y bueno tuvimos que hacer un híbrido, pero ahorita que vemos por ejemplo que UNITEC, la Salle ya empiezan a meterse de lleno al modelo TRI tanto en los esquemas colaborativos, tanto de trabajo, áulico y demás, nosotros ya estamos emigrando a un esquema parecido al de Finlandia, ya no vemos las materias, ósea si hay materias porque respondemos a una institución de País y Nación, lo respetamos lo cumplimos, pero empezamos a hacer trabajos de generación. Nos juntamos los seis maestros del primer cuatrimestre y entonces vemos qué trabajo nos ayuda a desarrollarlos a todos en todas las materias, como en Finlandia, que no hay materias, hay habilidades desarrolladas en diferentes áreas; entonces tampoco se es tan puntilloso en los temas, en los conceptos en los contenidos, si no en las habilidades de los muchachos. Nosotros ya estamos así, pero éramos treinta y tantos maestros y ahorita la carrera la sacamos entre doce maestros, doce maestros que yo creo que el 70% tenemos la maestría, entonces si nos da un perfil y tenemos el trabajo desarrollado y nos hemos ido especializando en los contenidos pero sobre todo en el interior, esa parte nos ha permitido como que un perfil muy definido con los alumnos.

¿Y para implementar ese modelo T que estrategias utilizan para enseñar ética, tú cómo enseñas ética?

- No la tengo como materia, como teoría entonces viene a través de los valores, fomentando las aptitudes. Pero no nada más es el valor a través de la aptitud si no ahí tiene que ver la reflexión, entonces hay que desarrollar las habilidades de los muchachos a través de un método anclado a un concepto desarrollado en un contexto, entonces si tenemos la parte práctica del valor, porque si no es hablar de teoría y hacer tareas.

¿Y qué estrategias de enseñanza utilizas para implementar estas relaciones?

Centrarlas en el alumno, como todos los grupos son diferentes y a veces hasta el clima puede influir en el desarrollo de una clase. Entonces primero la planeación centrada en el alumno, después el trabajo colaborativo, que no es el trabajo de equipo el trabajo colaborativo, ahí las matemáticas no aplican 2 y 2 no son cuatro, dos y dos son cinco...lo mejor de un alumno con lo mejor de otro no se puede sumar, tienen que multiplicarlos, entonces se descubre que lo mejor de cada uno hace productos perfectos y ese es un proceso que se tiene que ir trabajando y ese es con trabajo colaborativo.

¿Y con qué estrategias, específicamente?

- De alguna estrategia por ejemplo, vienen los exámenes en cadena, entonces tengo la responsabilidad de estudiar y tengo el señalamiento social de que no estudias y eso nos baja a todos la calificación y tienen la responsabilidad, pero también la de equipo, esta materia se le dificulta a él, pero en la otra él es muy bueno, entonces nos podemos también ir recargando, como los grupos reales de producción en medios, entonces también se recarga uno en el ámbito social esa es la parte de valor y aptitud, de convivencia de responsabilidad social. Entonces una por ejemplo es el examen en cadena, la otra es la responsabilidad de tarea, todos vamos a aprender pero dentro del proceso cada quien va a vigilar a alguien y cada quien tiene una tarea específica se le llama un roll, aprendizaje colaborativo y cada quien se aprende un roll desde ir a negociar más tiempo con el maestro porque no, nos alcanzado, hasta decirle “tú no has participado, necesitamos tu opinión al respecto”, cada quien tiene un rol, cada quien va siendo responsable y eso se va cambiando en las clases, entonces todos aprenden todo de los roles. A parte vienen los contenidos, los proyectos y los resultados y dentro de esto también la parte de la evaluación como parte del proceso de aprendizaje es muy importante; porque es desde ¿qué hice bien y qué me faltó para hacerlo todo bien? nunca hay una palabra negativa, no hay errores, no hay cosas malas, aquí no hay regadas ¡no! Aquí están las cosas bien y cosas que pueden estar mejor, ¿de qué se parte en el colaborativo? lo que esté bien o mal hay que arreglarlo, lo que está bien, hay que mejorarlo, lo que está excelente hay que garantizarlo y siempre vamos aprendiendo.

¿Tú das clase en otras universidades?

- Sí.

¿Y esta manera de enseñar la utilizas sólo en esta universidad o las llevas a otras?

- La aprendí en esta universidad, la aprendí en la maestría, la instrumenté en esta universidad. La trabajo en las demás

¿En alguna de ellas impartes ética, o has impartido en algún momento?

- Doy filosofía. Ética, no.

¿Tú crees que como resultado de este tipo de estrategias, la gente que está en campo profesional de la comunicación tiene un perfil distinto del resto?

- Sí.

¿En que se manifiesta?

- Son gente propositiva, no ven el mundo rosa y ante la adversidad no dicen “buen un día vamos a ser mejores después de esta adversidad” ¡no!, siempre ven una oportunidad de crecimiento en cada momento y saben luchar contra adversidad, la primera es encontrar empleo, pero cuando nosotros hacemos el seguimiento y de los 16 muchachos, 14 están trabajando en su área, entonces algo tiene esa generación que no había dado un índice tan alto como los demás. Una generación de catorce para nosotros es de dieciséis, que para nosotros es una comisión muy grande. Porque son grupos pequeños y ahora este mismo trabajo, esa generación de la que hablamos salió hace dos años este es su tercer rebote con una generación de quince que llego ahora también, entonces si vemos que va convenciendo y de esos quince, cinco vienen con conocimiento del trabajo de otros ex alumnos pero ya de este esquema, de los desde hace seis años, de los que entraron dos que salieron y cuatro que entraron desde hace seis años a alguien conocen y regresaron convencidos.

¿Tú cuáles dirías que son los problemas más graves desde esta perspectiva ética de la profesión de la comunicación?

- La comunicación como negocio, el manejo de contenidos.

¿En el campo profesional de la comunicación tú que problemas identificas en la realidad?

- La parte económica que siempre se impone y la parte de contenidos que siempre tiende a responder a intereses particulares no globales y sociales en la comunicación, ahora dentro de la sociedad los de identidad, cómo se maneja el tema de identidad en los medios, es un problema de ética muy grande.

¿Tú has utilizado el método de casos para impartir tus clases?

- Como referencia si, intervención directa, pero no en ética. Hacemos el estudio de caso por qué no he dado ética, pero si en desarrollo organizacional, los muchachos se tiene que incluir en una organización para poder hacer la observación, para poder hacer la intervención, ahora como le apostamos desde la perspectiva de la comunicación le apostamos al cambio de la persona, nosotros vamos a hacer un proyecto de desarrollo organizacional donde lo que no se puede es despedir a la gente y a partir de ahí ese es el único punto que ponemos como requisito obligatorio. No se puede despedir a nadie, hazlo cambiar y trastocamos fibras afectivas, cognitivas, usos, costumbres, derechos, de todo, ¡hazlo cambiar! “Es que nadie quiere a ese” ¿Qué harías para cambiarlo dentro de la organización y que cambie la organización? Que son estudios de caso real.

¿Y cómo te ha funcionado, esta metodología?

- Son muy prácticos, no se conoce toda la teoría no da tiempo de conocer toda la teoría pero si encuentran una vía directa de aplicación.

En relación a las tecnologías de la información, ¿tú utilizas algún recurso tecnológico para impartir tus clases?

Cuando es necesario si, el equipo de proyector de computadora con algunos programas, sobre todo para la parte de ejemplificación tenemos unas generaciones que son más visuales, entonces ya hay menos que trabajan con la imaginación de forma directa, entonces a veces la palabra anotada en el pizarrón no es suficiente para llegar, entonces necesitan la parte de ejemplificar, lo que es un mundo de tecnologías, pero no la mejor clase no es la de tecnologías, la mejor clase es la de imaginación y lo que si he visto es que hay compañeros que cambian el gis y el pizarrón, el plumón, y el pizarrón, por el PowerPoint o el Word proyectado, eso nada más le cuesta a la institución, gasta más luz, en foco de proyector, equipo de cómputo y no garantiza que la clase sea con TIC. Ahora tenemos otra limitante, ésta es presencial, ¿para qué queremos todo eso si yo voy a hacer responsable al alumno porque le encargue la tarea a las 6:00 pm?, para que quiero mejores TIC y para que se lo voy a regresar por TIC si es presencial, sin embargo cuando ellos salen si trabajan con TIC, en la medida de lo posible hay que incorporarlas.

¿Tú cómo las incorporas en la clase?

- La incoherencia es de la institución que se está preparando sin tecnología, con esquemas, entonces vamos haciendo grupos no presenciales dentro del currículo. Pero eso es de todas las instituciones presenciales desde la UNAM hasta la Anáhuac, los pongo de parámetro porque la Anáhuac es la más

cara en comunicación y la UNAM es la más barata, y todas quieren aplicar TIC en sus clases presenciales.

Entonces para ti ¿No tiene sentido la utilización de las tecnologías en las clases presenciales?

- La utilización de tecnologías si, de las TIC no, son cosas diferentes, ósea el cañón es tecnología pero hacer redes de conocimiento en el salón me va a aislar, entonces cada quien su laptop y mejor nos escribimos.

Hablando específicamente de las tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas al aula, para ti ¿No tiene sentido en la clase presencial?

- En la clase presencial no. Ahora que hay que salirnos de los programas para tratar de instrumentarlas, sí.

¿Tú pensarías, en un esquema como el de ésta universidad, que el uso de la tecnología puede ser de utilidad o no, para la enseñanza de la ética?

- Ya fueron de utilidad. Aquí tenemos un grupo híbrido que nada más quedaron dos muchachos en la generación, entonces se les empezó a hacer un paquete de materias y entre esas que yo sepa van tres que toman, no presencial, yo les di uno, y aunque los veía aquí los días que venía a otro grupo y los saludaba, todo fue no presencial, y los veía aquí, y ahí si recurrí, si hubo red de conocimiento, intercambio para la suma de contenidos, que estudio de caso y teníamos nuestro espacio virtual para seguir opinando y aquí nos saludábamos y platicábamos de otra cosa y funcionó, ya lo hicimos en comunicación.

Y en un esquema de un grupo normal como los que tienes en presencial

¿Considerarías que las tecnologías puede ser de utilidad para la enseñanza?

- Si, incluso en el aspecto de responsabilidad, se evita uno: la tarea es para tal hora, tal día, el tema se cierra, y ya no tiene que decir “es que ya la hice” en el sistema presencial “ya la hice pero no pude venir ayer” pues hay que decirle que no, era para ayer, “la hubieras mandado, hecho antes”, en las TIC “pues mándala”, “es que no me la recibe, ni me la va calificar, ni a mí me va aceptar la comunicar”, entonces nos cambia los esquemas. Si se desarrolla la ética y cambian los esquemas, a veces puede ser muy frío la parte de las TIC, se puede trabajar y hacerlo cercano cálido, las TIC son para cortar distancia, para eso nacieron.

¿Tú las utilizas en las materias que das en otras instituciones?

- Depende el plan de estudio, por ejemplo cuando nosotros vamos a buscar casos actuales, pues en ninguna institución como aquí están las maquinas disponibles todo el tiempo.

¿Y eso lo haces habitualmente?

- No, habitualmente no, dos o tres clases al cuatrimestre.

¿O sea la incluyes como parte de tu actividad?

- No se puede ir de cuatrimestre sin hacerlo una sola vez. Pero tampoco es parte de la clase. Pero arma unos diálogos, digamos que son las puntas terminales temáticas que se puede aplicar así, bueno ya vimos la teoría ya vimos los casos, ¡vamos a ver qué hay de nuevo!, hay discusiones, pero son discusiones, cada quién está en su línea Internet buscando información diferente y ahí se arma la discusión, yo digo si uno estuviera en Durango y el otro en Hawai pues aquí estaríamos muy bien en las TIC, ahorita estamos utilizando como libro cercano que es electrónico, como si fuera la biblioteca y tuviera ahorita la información. Entonces no me convenzo de que este aprovechando bien las TIC, si estuvieras a la distancia física estaríamos montados en un portal, pero lo deben de aprender y tendrán el referente, bueno este trabajo lo tengo que hacer igual, pero aquí no estamos como en aquella discusión donde cada quien encontró algo y todos estábamos ahí, aquí tenemos que utilizar la parte de las TIC'S, del portal.

Y tú crees que si a propósito de la ética se montara un caso en un entorno virtual ¿Podría ser de utilidad para los estudiantes, podrían lograr un aprendizaje significativo?

- Sí, bueno el entorno virtual... ¿a qué le estamos llamando entorno virtual?

Porque desde hacer la telenovela y pasarla por tele es virtual, solo que ahora ya se lo comió el lenguaje de las TIC, pero escuchar una radio novela es virtual ¿no es verdad? está montado y en la tecnología que se llama radio, pero parece que ya se lo comió ahora el Internet.

Me refiero a entorno virtual a una plataforma virtual de enseñanza-aprendizaje por el cual se tengan recursos y estrategias, un diseño instruccional pre-definido que le permita al alumno aproximarse a un

contenido, llevar a cabo su proceso, trabajar colaborativamente, obtener conclusiones sobre un planeamiento determinado, ese un entorno como el que estamos proponiendo ¿tú crees que eso puede ser de utilidad para los alumnos?

- Si, y el de auto aprendizaje.

¿Te interesaría participar en la instrumentación?

- Si, en la instrumentación si, en el montaje no, me llama mucho la atención, respeto mucho los gustos de maestros que se meten a aprender más google y se meten a mil programas y yo no soy programador yo soy comunicólogo

¿Has trabajado en algún entorno virtual, en que experiencia?

- Si en Moodle, montamos los escenarios y cursos extra curriculares

¿En qué institución?

- UNAM, por la infra estructura

¿En la UNAM, en qué programa trabajaste?

- En Moodle, Taller de lectura y redacción del 1 al 4

¿Y daban clase a través de Moodle?

- No se da clase, no hay maestro, siempre son de auto aprendizaje, se monta el programa porque incluso es una parte de evaluación, se puede ir guiando la información como está, es en paralelo al proceso de la escuela se pueda dar hasta en automático la parte de la evaluación, ósea son preguntas que no son abiertas, tiene que ser de opción múltiple.

¿Esto era para el sistema abierto?

- No el sistema abierto es más amplio, ahí si hay seguimiento.

¿Entonces esto de qué forma parte?

- Para la preparación de extraordinario, de cursos paralelos, pero como en opcional se pregunta todo, había que hacerle pasar al alumno por todo el curso.

¿Esto dónde? ¿En la ENEP?

- En CCH, trabajado todo desde la ENEP, instrumentado en CCH.

¿Cuántos años tienes?

- 41 años. Trabajé en CONACYT y lo primero que me dijeron cuándo entre... la tecnología es una herramienta, se llamaba calculadora y ahora se llama computadora, se llama teléfono y ahora Internet, pero es una herramienta. Me costó muchísimo, con el tiempo me fui dando cuenta que tú dices sí, porque cuando tú te casas con toda la idea y sustentas un aparato productivo hay, se te va a convertir tarde o temprano, son herramientas y eso ya se convirtieron en la revolución industrial, donde las máquinas iban a ser todo y nadie dejó de ser pobre... entonces son herramientas. Son herramientas para aprender, pero aquí la finalidad es que aprendan ética.

PROFESOR 5

¿En qué institución trabajas, y cuál es tu cargo?

- Trabajo en la UAM Xochimilco, soy profesor investigador y en la UAM trabajé por cinco años como coordinador de la licenciatura en comunicación social y actualmente trabajo como profesor.

En esta experiencia que has tenido docente y como coordinador ¿Cuál ha sido tu vivencia respecto a la ética en la comunicación?

- Dentro de la docencia en la UAM, en el programa como tal no se imparte explícitamente la materia de ética como tal, porque UAM Xochimilco no hay como materias, hay módulos en que se vierte una serie de contenidos distintos que van en relación a un eje y sobre eso se va trabajando en un área de teoría y en un área de taller digamos, básicamente y diría que, bueno como tal la enseñanza de la ética explícitamente no se da directamente, pero hay algo que creo que es interesante que es el tronco común, en donde los estudiantes llevan el primer trimestre llevan de todas las carreras están digamos juntos, biología, comunicación, economía, etc. de todas las divisiones en un trimestre y en el segundo y tercer trimestre están por división pero revueltos por carrera y hasta el cuarto. ¿Por qué creo que esto es importante? Porque trabajan una visión del mundo ese año, el primer año se le hace consiente al alumno de ¿qué es la universidad? ¿Qué

es la enseñanza?, hay una serie de contenidos que creo que le hacen ser más consciente de donde está parado, tener una visión ética más amplia o más sólida de lo que va a ser su paso por la universidad. Porque en la UAM se trabaja mucho la propia responsabilidad del estudiante de su formación, entonces ese año me parece que es muy importante, porque la idea no es que lleven en un trimestre cuatro materias, no llevan un maestro, todo es basado en la investigación en las lecturas y mucho depende de la responsabilidad del propio estudiante, no les importa, partiendo desde ahí como cuáles son los caminos más fáciles para hacer las cosas, pues no funciona así. Pero en ese sentido este primer año creo que es muy interesante porque si bien no se trabaja la materia como algo aislado, una cosa así, si se trabajan algunos contenidos que tienen que ver mucho con la historia de México, con la historia social, con teoría política, con teoría social, con metodología. Es decir, toda una formación que hace que cuando llega al cuarto, pues ya tienen, los que aguantaron digamos, este camino, creo que tienen una posición muy distinta a que si hubieran entrado directamente a tomar una clase.

¿Tú vincularías específicamente la formación ética con la integración del alumno a un contexto socio-cultural?

- Si yo creo que la ética como tal, desde mi experiencia en la coordinación y conociendo otras escuelas (porque yo trabajé hace muchos en la del Valle, en la Anáhuac) creo que ahí el problema es que todo se ve muy desarticulado son materias distintas y entonces las materias entre sí compiten por tareas, por trabajos, por el profesor, por el gusto del estudiante, etc. y entonces todo es como muy desarticulado y se va por el objetivo de entregar la tarea, por el examen, etc. y la materia de ética pues compite al igual que otra y no está como incorporada en una práctica y yo creo que una de las ventajas del sistema modular es que lo que hace es que está incorporado a la práctica y eso hace que el estudiante sea un poco más consciente, más crítico, más responsable, que el haber llevado una materia de hora y media o dos horas en un semestre de ética en los medios, etc. que claro yo creo que sirve en el sentido de que puedes darte cuenta de una serie de elementos a conocer, pero ya va a depender de cada quien cómo los incorpore a su práctica.

¿Tiene mucho que ver la voluntad del alumno?

- Yo creo depende en sí. En sí, lo importante de un contenido de ética en la formación profesional es contribuir a la formación del estudiante como ciudadano, porque eso tendría que ser el objetivo una materia de este tipo; no tanto de la ética en los medios, “tomarás esto, tomarás aquello” como

fórmula, si no contribuir como un buen ciudadano, un buen profesionalista, creo que se tiene que incorporar más a la práctica, en distintos ámbitos tanto práctica como estudiante, hasta su análisis de los medios o el análisis del contenido que esté trabajando, pero tiene que ser algo integral del contenido que sea, algo que lo pueda incorporar en su forma de ver el mundo, desde el espacio como profesionistas en el campo en este caso de la comunicación.

En este sentido, ¿Tú crees que las universidades han logrado esto, la formación ética de los profesionales hoy en día en comunicación?

- Yo creo que han cambiado generaciones, es diferente el periodismo actual del que se hacía antes.

¿En qué radica?

- Porque hay más profesionales, hay gente que ya se ha formado en la universidad, antes la mayoría era por la práctica, por el oficio y eso no quiere decir que eso haya sido malo, si no que ahora el camino es más la legitimación que tienen al entrar a una carrera como comunicación y salir e incorporarse a un mercado de trabajo y creo, que eso si marca una diferencia, definitivamente, que no es total, pues no, nada más basta ver los periódicos, la televisión, los noticieros, etc. en primer lugar yo creo que si hay una diferencia entre el periodismo y un tipo de medios que existían que existen ahora y hay una aptitud en los que trabajan en los medios, pero que no es suficiente en lo más mínimo.

¿En qué radica la diferencia?

- Radica en que falta una cultura que se incorpore más, el problema no es un problema de la materia de ética como tal si no una cultura de la ética y más en este país, porque no es nada más en la formación profesional propia de la comunicación si no en todos los campos profesionales y no nada más en comunicación, derecho, medicina y yo creo, que es un cambio de actitud, lo que se tiene que trabajar en el área integral, la formación de los profesionistas y que bueno esto también hay que venirlo viendo desde la primaria, pero yo creo que si es importante que todos los contenidos y la forma de impartir los contenidos estén como proyectados hacia generar una cultura de una ciudadanía pues políticamente más activa, más crítica y más consiente, más responsable.

En ese sentido también en el caso de la comunicación específicamente, ¿Tú cuáles crees que son las áreas críticas donde hay más carencias de formación ética?

- Yo digo que la primera tiene que ver no necesariamente con la cuestión que no propiamente de ética en el sentido disciplinario, si no de la formación de un periodista que no sabe escribir, ya tenemos un primer problema. Es decir, alguien que se desarrolla en el campo de los medios, la primera actitud ética que debe tener es calidad en su trabajo, que sepa hacer lo que está haciendo y de ahí ya tenemos el primer problema y un problema muy particular es la carencia tan mala que tenemos con el lenguaje en México y si hablamos del campo de la comunicación pues ya de entrada... Yo creo que se empieza por ahí, yo creo que el otro elemento importante a considerar es que no se trabaja mucho la cuestión de una visión integral global crítica de investigación, es decir, creo sigue siendo muy común al leer los periódicos y no solamente los grandes si también los locales que hay muchos en los estados etc. Pues que no hay un interés por la propia formación, creo que hay una visión crítica pero sin sustento, hay que golpear a tal ¿y por qué? ¿Y para qué? ¿y por qué intereses? yo creo que el que lo hace se mueve más por afanes protagónicos que realmente por informar a la gente, creo que ahí hay una gran carencia, hay una visión muy corta, no hay un interés o una capacidad de investigar sobre el boletín, si llega un boletín pues lo paso a tal. Creo que en esta parte del contexto, de tener una visión global de una situación política económica, social, etc. no hay esta capacidad de investigar realmente, entonces va con el lugar común o con la estampita o con lo que encontré en el Internet básicamente, y realmente no hay como una posición pues más de investigación, de entender y poder dar un contexto, como se maneje.

Yo creo que el otro problema también importante tiene que ver con el trabajar con calidad con la información, tanto en su forma como en contenido, como en su trascendencia, si es en la televisión igual, creo que en la medida en que los trabajadores de los medios tengan una mayor conciencia crítica de su trabajo y de la trascendencia de trabajo y la información que están dando en la medida en la que crezca eso, la calidad va a ser mejor y por tanto esta cultura ética del trabajo de los medios pues lo acerca mejor. El problema que yo veo es que, como no se integran las cosas que dijimos al principio, como no hay una integración tanto en la formación de los contenidos, por un lado es difícil y por otro lado no hay que olvidar tampoco y aquí recuerdo las declaraciones éstas tan polémicas que hizo el Secretario de Seguridad Pública del D.F. que decía: “Es que no habría corrupción si la gente no diera mordida a los policías, sin nadie diera mordida pues no habrá corrupción”, entonces hablaba de una calidad del

ciudadano, a ver, a ver ¿cómo...? pero tiene que ver con eso y lo digo porque también tiene que ver con el otro lado de los empleadores, las industrias gráficas, aquellos que emplean a los egresados de comunicación también tienen una responsabilidad muy importante, porque muchas veces me parece que la propia estructura del medio no ayuda en mucho a que se mejoren los contenidos o se mejore la actitud desde las relaciones verticales de ese poder que hay desde los medios hasta la forma de relacionarse etc. Todo eso va influyendo entonces en ese sentido, quedo que es importante la información que se da en las universidades, es fundamental pero que tiene ser como una cultura o sea que se inculque una cultura de la ética o de la ciudadanía, por otro lado el campo laboral en este sentido las autoridades también tendrían que cambiar su forma de trabajar.

En la universidad donde tú trabajas ¿Qué hacen los maestros para generar esta cultura ética? ¿Qué estrategias utilizan?

- En la UAM es muy particular, porque los estudiantes tienen tres trimestres al año. Regularmente en un semestre en sistema tradicional, tú puedes llegar a tener seis, siete materias, con ocho personas distintas, la UAM trabaja con doce cada trimestre, el de teoría el de taller... Entonces en teoría el maestro es muy importante porque al final de cuentas es un eje de en donde el proceso de enseñanza aprendizaje se va dar y eso es bueno, pero también es difícil. Por otro lado hay profesores que los estudiantes los toman como un modelo, no un modelo de persona, como un modelo académico de trabajo, entonces en general es muy interesante muy positivo lo que se da, porque llega a existir mucho contacto con el profesor y en ese sentido la dinámica de trabajo que se genera ayuda mucho a la responsabilidad a la visión crítica, a tener un trabajo mucho más integral que una cuestión fermentada que no es que sea mejor una que otra simplemente que en esta experiencia creo que los egresados de la UAM entre otras cosas de lo que se distinguen (dicho de terceros), es que tienen una capacidad de respuesta importante ante las problemáticas que habitualmente se enfrentan y la otra que pueden hacer de todo, en este sentido hacer de todo en el sentido de que pueden resolver ante una necesidad y por otro lado que son responsables.

¿Qué consideras de todo lo que puede hacer un profesor en este modelo educativo de aptitud ética, que hace específicamente como trabajo docente en el aula?

- Tiene que ver con un lado el compromiso que demuestra ante los estudiantes, porque existe o no existe. Es muy evidente porque lo ves todos

los días en una materia, los ves una vez a la semana o dos veces, aquí los ves todos los días por lo menos tres horas, entonces tienes un primer elemento el compromiso que el propio profesor te muestra ante los estudiantes en su aula, en su materia, etc.

El otro elemento tiene que ver con el manejo y actualidad que se tiene, porque eso compromete al estudiante y de que es algo serio lo que se está trabajando.

El otro elemento tiene que ver con la visión crítica que se le da al trabajo de los distintos temas, y otro elemento tiene que ver con la responsabilidad que se le transfieren al estudiante en el trabajo, si el estudiante no lee, no hay clase, no puede haber porque no se da cátedra, si el estudiante no entrega el trabajo, pues ¡tampoco puede haber una dinámica!

Y algo que se trabaja mucho en la universidad es el trabajo en equipo, que esa es otra de las características “trabajar en equipo”, eso hace que tengas una responsabilidad, el trabajo tiene que ser igual para todos. A mí me tocó muchas veces trabajo en equipo como coordinador que llegaban con trabajos ya de tesis, tres, cuatro, gentes que sacaban a uno porque no hizo nada. En la coordinación tuve experiencias interesantes de maestros que estaban contratados por un semestre o dos y por lo tanto daban clases en otras universidades, entonces llegaban maravillados porque decían “Es que no es posible, los dejo trabajando y regreso y siguen trabajando” pero si sorprendidos, porque la experiencia normal era que dejarán de trabajar, leer y eso “no, tú dame la clase” y eso, y casi dictarles, esa parte de dejar al estudiante gestar es parte de su formación, es una parte muy importante en la formación de esta cultura de la responsabilidad y de la ética como un profesional.

¿Conoces alguna experiencia en este modelo que se haya trabajado bajo el método de casos?

- Sí. Bueno, así de decir vamos a ver el caso, no. Pero se trabaja, ¿así no? como una metodología, pero se trabaja sobre investigación, entonces los estudiantes cada trimestre hacen una investigación de un aspecto de la realidad, lo cual se convierte en un caso y entonces investigan el caso y se trabaja sobre el caso, entonces sí podría decir que indirectamente está basado en el estudio de casos a final de cuentas. Y que parte de la dinámica del trabajo es eso, son casos, si hay teorías, lectura, se aplica en una investigación final, ves un resultado en donde trabajan desde construirlo, desde escribirlo, ver antecedentes y analizarlo.

¿Qué tanto se utiliza las nuevas tecnologías en la UAM?

- En la UAM se trabaja lo que es el taller que es todo lo de producción, lo que es teoría de toda la formación de investigación etc. En la parte de taller está muy bien equipado, en ese sentido tiene una formación importante, en el caso de teoría no se trabaja directamente en un salón multimedia, se trabaja con un pizarrón. Yo creo que si hay un trabajo, hay equipo de cómputo, o sea si hay las facilidades para que el estudiante pueda tener acceso, pero creo en el caso de análisis cinematográfico, a mí me sorprendió muchísimo porque antes el problema era ¿cómo le hacemos para que veamos la película? ¿Cómo resolver eso?... Y la gran sorpresa que me lleve es que yo decía “hay que ver esta película”, ¡la vimos! porque la podían bajar de mil lugares. Y las exposiciones que ellos tenían sobre temas que se les daban a mí me sorprendió, porque llegaban con su PowerPoint pero también tenían la película, entonces realmente creo que la tecnología es una realidad que existe independientemente del maestro del estudiante, del ámbito educativo; y el estudiante está en medio y esa tecnología es parte de su entorno, entonces o la usa o la usa, no creo que dependa tanto de la formación, porque yo nunca les dije les voy a enseñar como meterse a un video en PowerPoint, ellos llegaron y lo pusieron, vieron las películas, bajaron las películas ¿Cómo, con qué programa etc.? pues ellos lo hicieron.

En una clase a mi dio mucha risa porque en una clase hablando del futuro, etc. yo les decía “ya veremos en diez años cuando ya hayan egresado y pues hagan una reunión etc.” Me dijeron: “No, en Facebook” algo que a mí jamás se me ocurrió de cómo iban a estar en contacto, puse un ejemplo, pues para cuando se reúnan... ya incorporaron la tecnología a su vida, a su quehacer. Yo creo el problema de la UAM particular de la incorporación de las tecnologías a la clase no es un problemas de los estudiantes, si no de los maestros.

¿Hay resistencia?

- Hay resistencia o simplemente no está incorporado o es difícil, porque la universidad todavía no tiene como la iniciativa, son muchas cosas, todos los salones deberían de tener un proyector, todos deberían de tener la facilidad de hacer nada más una conexión y ya, puedes tener acceso a Internet a una serie de cosas... eso de entrada facilitaría mucho. Pero pues es muy difícil, porque por cuestiones de seguridad de robo, etc. eso es un problema y el otro problema es que la incorporación que los profesores hacen a la tecnología en la UAM en lo positivo y en lo negativo, tiene una planta docente sumamente experimentada con grandes académicos etc. pero rondan en un promedio de edad de 55 años; ahí hay un problema. No creo que interfiera porque el estudiante incorpora la tecnología sin que uno se lo pida y sin que uno tenga que capacitarlos, hay clases en taller donde capacitan en una serie de cuestiones de diseño Photoshop y que tienen un acceso, pero a

partir de ese acceso ya es el interés, es la necesidad. Uno de mis asistentes estando en la coordinación comenzó porque antes se daba una clase de publicaciones Web y ahí empezó, se hizo especialista pero por su cuenta, vio, entendió y empezó.

¿Tú crees que los alumnos podrían hacer esta transferencia de utilizar la tecnología para cuestiones más bien sociales y llevarla al ámbito del aprendizaje?

- Yo creo que habría que plantear tres elementos:
 1. La facilidad del acceso a la tecnología, que eso también es responsabilidad de la universidad, hablando de universidad o de secundaria o la primaria, o donde haya esa posibilidad “el acceso”
 2. La capacitación es importante
 3. La aplicación

Lo demás, el estudiante lo va generando.

En tu opinión como experto en el ámbito comunicativo, algunas de las temáticas que se maneja hoy en día en los medios que son fuente de conflicto ético, por ejemplo: el caso Paulette, que es un asunto que ha estado muy manejado desde muchas perspectivas, todo mundo opina... ¿En qué otros temas te parece que los comunicadores inciden ampliamente en la opinión pública con las opiniones que hacen al respecto?

- Yo creo que como tema, muchísimos. El problema de la ética con el asunto de sí con esa información está desinformando o se está desinformando a la sociedad. Cuando yo digo se está desinformando es que no corresponde a la realidad de lo que se dice, es decir, desde el titular de la nota, o sea con eso se ¿está informando o desinformando? Se está mal informando, se está privilegiando un punto de vista total y absolutamente tendencioso, no se está dando conforme a la nota; no porque todo el mundo tengamos que tener un punto de vista, pero creo que no se vale la legitimidad que puede llegar a tener un medio de comunicación simplemente por ser un medio de comunicación, esa información para deformar la información, yo creo que eso, es un gran problema y que de eso hay muchísimo, pero muchísimo... desde el uso del adjetivo, de cómo se dice, creo que desde ese momento hay un problema.

¿Podrías mencionarme alguna nota que recuerdes en este momento, reciente...?

- Por ejemplo el maestro de la información en el caso del Distrito Federal, Marcelo Ebrad y todo eso. De repente ¿cómo se maneja por ejemplo la información de la súper vía? en donde pareciera ser como que la mayoría está de acuerdo con... Pero haber sácame una información en donde los vecinos, y ya con los vecinos (tan así lo han lucrado) organizados a favor de la súper vía, están haciendo encuestas y diciendo y haciendo... porque la información mostrada que pareciera ser que es la peor idea, es la mejor idea que se pudo haber ocurrido. Se usa la información para manipular y darle otro sentido.

¿Algún otro caso, que crees que merece la pena el análisis?

- Toda esta cuestión reciente que tiene que ver con las bodas gays y yo creo que hay también un manejo importante de cómo se puede plantear eso.

Y bueno obviamente la cuestión de la seguridad, hay un problema en que se pueda informar, se puede desinformar, simplemente el derecho en donde no se dicen las cosas, o cómo se dice, cómo se plantea, qué ocurre en Tamaulipas, Monterrey, Morelos, ya hubieran crucificado, hubieran pedido la renuncia a los medios, pero una cosa impresionante, ahora el D.F. es el lugar más seguro del país. Otro caso clarísimo el manejo de información con López Obrador, el manejo que se hace de información totalmente tendencioso.

¿Tú vincularías esto como cultura ética a una postura política de los medios?

- Pues yo creo que sí, yo creo que tiene que ver con darle el valor a la información, en el sentido no objetivo, porque eso no existe, si no el valor a la información en el sentido de lo que es, de que igual no puedes estar de acuerdo pero tú lo dices y lo argumentas, pero no plantearlo ideológicamente como una verdad y ese es uno de los problemas ahora con esto de los periódicos electrónicos y eso permite que vengan comentarios a la nota abajo y hay también es interesante lo que dice la gente, la crítica que hacen, los lectores a las notas, hasta le corrigen los lectores a la nota, de la legalidad, de la responsabilidad, desde las más altas esferas o sea lo que sucedió con Calderón que lanza sus spots tres días antes de las elecciones....del IFE...Hay una crisis muy grande en este país de la legalidad y todo lo que implica que de ahí toda una cascada y que pernea a los medios.

¿Qué podemos hacer desde la universidad y particularmente desde la docencia para revertir este proceso?

- Exactamente eso, generar una cultura ética, una cultura de buen ciudadano y no me refiero a que le ayude a la viejita a cruzar la calle, no. Es fundamental que se genere que los programas de estudio tengan definitivamente, de manera explícita o de manera integrada una serie de contenidos que tengan que ver con la formación profesional, crítica y responsable del profesionista y de alta calidad, que lo sepas hacer, lo sepas hacer muy bien y en el caso de comunicación lo primero “fomentar la cultura, la lectura” y general también, una cultura o más bien generar cultura, porque yo creo que alguien que está formado en el área de la comunicación tendría que tener una formación cultural muy amplia que le permita profundizar los temas.

PROFESOR 6

¿Qué formación profesional tienes?

- Soy Licenciado en Ciencias de la Comunicación, egresado por la FES Acatlán UNAM de licenciatura, con Maestría en Historia del Arte, por la facultad de Filosofía y Letras.

¿En qué Universidades laboras actualmente?

- Universidad Salesiana, Preparatoria la Salle Pedregal, en la Universidad del Pedregal y UVM Coyoacán.

¿Qué experiencia docente tienes?

- 22 años

¿Has impartido clases de ética?

- Si, cuando doy materias que tienen que ver con cuestión social y humanista, que normalmente yo suelo aplicarlos en todas mis materias, por el enfoque del objetivo según el programa de estudio, pero directamente sobre algunas dos o tres materias, en estos momentos no, pero hace alrededor de unos diez años si tuve que impartir materias con ese tinte de ética sobre la cuestión profesional, profesionista, no tanto ética como materia filosófica pero sí como complemento ético de formación profesional, que de hecho hay una materia que se llama aquí en la Universidad Salesiana “formación profesional”.

¿En ese sentido cuál sería tú concepción de la ética, en un sentido mucho más general?

- El objetivo en esas materias en las que yo aplico normalmente, es inculcar los valores a los jóvenes en cuanto a persona y sobre todo en el enfoque que le den a los proyectos de investigación que vayan a llevar a cabo en la materia de acuerdo al contenido, que todo lo hagan con una tolerancia, un respeto, toda una cuestión axiológica.

¿En ese sentido coincides plenamente con el enfoque de los programas que has impartido o has diferido en algún momento?

- Pues como la mayoría de las instituciones donde doy clase son religiosas, salesiana, lasallista, o maristas, tienen mucha carga en los programas que vaya enfocada a lo mismo pero bueno, nos permite la libertad de cátedra y como no soy filósofo, ni religioso, de alguna u otra manera me tengo que enfocar en ello y lo cambio. Hay libertad de cátedra y lo manejo más que como valor religioso, si como valor profesional, pero me parecen muy adecuados aunque algunos como que lo remarcan demasiado, pero cuando a los muchachos se les plantea piensan que van a ser clases de moral, pero finalmente uno se encarga de darles la explicación que es hacia lo ético sobre la otra área que es la cuestión de los valores, respeto, tolerancia, honestidad.

¿Y tú como ves la ética en el ejercicio a nivel educación?

- Por los suelos a nivel ética, porque es una falta de respeto en cuanto a las llegadas a tiempo en que los muchachos no quieren nada, solamente irse y cubrir el tiempo necesario y suficiente para estar en el salón y a nivel profesional o en la calle (como yo les llamo) pues todo el bombardeo que tenemos todos los días de noticias en cualquier medio, se me hace una falta absoluta y total de ética para nosotros que nos dedicamos a impartir de manera educativa esto.

Pero en hacer profesional, ¿Tú cómo ves a nuestros comunicadores, su comportamiento en cuanto a ética?

- Pues por desgracia tiene que seguir una línea y esa línea depende de la institución u administración de la empresa en la que estén, les hace defensa de ciertos criterios o ciertos valores. No niego que de otra manera son objetivos, son veraces, son los valores éticos que nos inculcan cuando estamos estudiando y como líderes de opinión siento que a veces van más

allá de lo que en un momento dado ellos tiene que hacer, pero la gente se los cree; entonces si un medio de opinión sea del medio que sea dice algo, automáticamente lo citan y es que fulanito de tal o zutanito dijo esto... entonces los ven como los grandes líderes éticos, siendo que la verdad uno como crítico y analítico de la comunicación les crees ni la mitad al respecto. Se me hace todo un círculo vicioso tremendo, porque son medios de comunicación masivo y finalmente a la masa lo que pida, no se me hace muy digna su labor.

¿Y cuáles serían para ti las áreas críticas en el quehacer comunicativo?

- Si manejamos medios yo creo que algunas cuestiones de prensa en algunos periódicos, como la prensa, el metro, el gráfico, alguno que otro periódico deportivo, que no se si manejen alguna ética en cuanto al deporte, revistas como el TV notas y TV novelas que a final de cuentas son medios de comunicación escrita como que no los veo un tanto decorosos. A nivel de televisión hay ciertos canales, que no son nada dignos de estarse pasando al aire, vamos por la cuestión multimedia el internet es todo, menos un área de investigación Facebook, twitter, es todo menos lo que en un determinado momento tiene que ser para cumplir con su labor, siento que en todas las áreas tienen sus pros y contras, pero por desgracia tienen más contras que pros, porque no quiero pensar que la labor periodista comunicativa se pierde entre esos intereses comerciales.

Y en cuanto a las temáticas que actualmente se manejan en los medios sobre todo en las empresas, ¿cuáles crees que deben de tener un abordaje más ético?

- Como ahorita lo más importante para ellos es la cuestión del narcotráfico, las cuestiones del espectáculo, de los deportes, siendo el que esté de moda, yo creo que le dedican mucho más tiempo a ese tipo de áreas de entretenimiento para mantener a la gente pasiva, y en las áreas que deberían de ser más críticos la gente se tiene que vestir de payaso o tiene que hacer una broma para que en un momento dado puedan ayudarle a tener un nivel de análisis, entonces yo creo que una de las áreas que más es la televisión.

Más allá de medios ¿Qué temas por ejemplo en narcotráfico se abordan para distraer la atención? ¿Te parece que algunos de ellos no se abordan de la manera adecuada? ¿Debería de haber otro tipo de herramientas de análisis?

- Vamos por la cuestión médica, temáticas como la cuestión del sida, del cáncer, temáticas como la diabetes, como las personas discapacitadas, que

son a las que se debería de dedicar o poco más de un análisis o crítica, cuestiones sociales, el hambre, los niños de la calle, los vendedores ambulantes, todas aquéllas cuestiones de mítines, marchas, plantones, los problemas de la cámara de diputados en fin, todo ese grupo de cosas son los que atañen a la cuestión social y política, siento que son las áreas en las cuales se debería no de explotar porque caeríamos en lo mismo, si no de abordar y hacerlo con un sentido más crítico. Lo tratan, pero lo tratan a través de ciertos programitas de televisión tipo tele novelero, tipo reality show. ¿Por qué no lo dicen directo? ¿Qué esconden? ¿Cuál tipo de parecido con la realidad es obra de la casualidad, siendo que es la realidad? pero lo hacen de forma de entretenimiento.

El cine mexicano resulta ser exactamente lo mismo, estamos inundados de películas en septiembre de que Hidalgo, el infierno y el atentado, que hablan de cuestiones que tienen que ver con la política mexicana, pero es una película, eso nada pasa en la película pero cual si están basados en la vida real, a la gente se los dan así y la gente disfruta que se los manejen de ese manera, no como una nota informativa, si no como una película. Somos el primer país diabético en el mundo, pero mejor te hacemos una película para decírtelo y no te damos una nota, te hacemos un reportaje especial sobre la diabetes en México, ¿Por qué no lo hacen? ahí es donde yo creo son las áreas que deberían enfocarse más a este manejo.

Cambiando un poco de tema, ¿Tú cómo crees que es la formación ética en la universidad?

- Creo que darle la responsabilidad a la universidad a estas alturas de nivel de estudios pleno de la ética, lo considero muy malo, porque se debe de pensarlo desde el principio. A lo mejor me voy a ver muy abajo, desde la etapa maternal, cuando van a la escuela, el preescolar, primaria, secundaria, preparatoria, los chavos están completamente des-valorizados, pero eso también viene de casa, no nada más los culpables son los externos, sino también los internos, pero cuando te das cuenta la clase de familias, niños, jóvenes o adultos que están estudiando, tú puedes tener todo un kit de cuestiones de valores, pero si finalmente los muchachos o lo niños lo llegan a comentar a casa, los papás dicen “están locos- no les hagas caso, ellos no son los que te tienen que formar, nosotros somos los que te tenemos que formar, ellos nada más deben de encargarse de informar” ahí es cuando viene la mala información. Formación finalmente en la universidad, ya cuando te atreves, porque es un atrevimiento meterte con ese tipo de temáticas, la gente como que se te queda viendo. De 18 o tantos años, dicen “qué te pasa, que me estas queriendo decir, vengo a que me des clases no a que me hables de moral, para eso mejor voy a la iglesia” que tampoco.

¿Y tú cómo crees que enseñamos ética en la universidad?

- Yo creo que más que como materia, es responsabilidad para mí lo ético. Yo lo manejo sobre la cuestión de llegar a tiempo a tu clase, dar el tiempo completo de clase, cumplir con todos los contenidos de tu programa, ser coherente en la evaluación, hacer que los muchachos participen, que los muchachos critique, opinen, porque de alguna u otra manera eso lo ven como una parte ética, ¿no?, no sobre una materia en específico, e inculcarles la relación con sus compañeros, la relación con los maestros, la relación con las autoridades, y las relaciones sociales que tenemos que entablar hasta con los de intendencia, que forman un grupo de una organización, pues a manera de comentarios de vida ya no tanto de plan de trabajo hacerles ver a los muchachos que formamos parte de un todo o de una responsabilidad social.

¿Entonces la ética para ti, debe de ser transversal en un currículo y no de una materia?

- Pues dependiendo de la escuela, y dependiendo de la ideología de la escuela, pues a lo mejor si habrá algunas escuelas, si algunas carreras, algunas materias que puedan entrar directamente en esa área, por ejemplo aquí se da lo que le llaman ellos “formación humanista”, pero tú ves como los muchachos tienen que tomar a fuerza esa clase, es la flojera total, ¿para qué lo van a tomar? es lo que yo le digo a las autoridades, ¿para qué metérselas a fuerza? ¿Por qué mejor no cada maestro de acuerdo al área da ciertos elementos éticos de valores, a los de comunicación, a los de derecho, a los de pedagogía, de psicología, administración?, no transversal y más que nada transversal a mí me ha funcionado, no te voy a decir que 22 años, pero de unos diez para acá, en todas las instituciones que he estado me ha funcionado y tú ves los frutos de ello cuando vuelves a tomar clase con los muchachos, semestre o cuatrimestres avanzados, o con comentarios con otros maestros en los cuáles te dicen “oye los muchachos, mira muy decentes, muy tranquilos, respetuosos” que eso para mí es lo más importante, que estarles diciendo: ¡ética es esto, ahora te lo aprendes y te voy a hacer examen de los valores!, no, los muchachos le tienen tirria a esas cosas, porque se supone que están en una escuela laica, no están en una escuela religiosa, entonces si quisieran meterse en una escuela donde les enseñan eso, lo hubieran hecho desde un principio, entonces hay que tomarlo con pincitas; pero depende de la institución, como yo tengo la experiencia en casi puras escuelas religiosas, ni allí en esas te dicen “es libertad de cátedra y hazle como quieras” y funciona, a mí me ha funcionado, en pláticas con los coordinadores, directivos, rectores inclusive, hasta con los maestros, círculos de asociaciones de alumnos que se

forman... me ha funcionado bastante bien.

¿Y tú crees que hay profesores expertos impartiendo estas clases de ética o manejando éstos temas éticos o no hay?

- Si, a mí me ha tocado en las instituciones en las que he estado, por ejemplo en la Universidad del Pedregal, un padre lasallista que está dando estas materias a los chavos de derecho y mercadotecnia y lo lleva por muy buen camino, muy bien, aquí en el Salesiano he tenido la experiencia de otros maestros que lo manejan de una manera muy buena, lo que yo conozco han sido profesores la mayoría hombres que si llevan por buen camino ésta enseñanza ética.

Retomando esta parte de los resultados que tú has visto en la práctica ¿Considerarías que los profesionales de la comunicación están formados éticamente?

- No, no creo si por profesionales de comunicación entiendo... a los que aparecen frente a las cámaras o escriben en algún periódico o se ponen atrás de un micrófono, no creo que estén preparados; a partir de su licenciatura, a partir de los valores... te digo, eso independientemente de que hayas estudiado comunicación, eso lo traes y por mucho que te obliguen a hacerlo no creo que después lo trasmitan, lo hacen por línea, lo hacen por obligación, por épocas, lo hacen por moda, pero no por cuestión personal siempre y a los que se les ha ocurrido defender ciertos valores, algunos están tres metros bajo tierra, eso es lo malo, los demás ven el ejemplo y dicen yo mejor me quedo calladito para qué me meto con ese tipo de cuestiones si no es lo mío.

¿Estos maestros que estrategias didácticas utilizan para enseñar ética o tú cuáles crees que son los funcionamientos?

- A mí me sirven mucho los juegos, yo manejo mucha cuestión de juegos, muchas cuestiones de dinámicas de acuerdo a lo que yo doy, de comunicación visual, que los muchachos vean muchos videos, muchas películas, el mandar a los muchachos a investigar, en mandar a los muchachos a museos, al cine, a mí me ha servido muchísimo como una didáctica para sacarlos del aula y que vayan a donde se desarrollan de manera real las actividades. A mí me ha funcionado muchísimo muchos juegos, muchas cuestiones didácticas que me han servido, tan simples como un juego de maratón, un juego de basta..., o un juego de inventar un día de

campo, al último das la moraleja o la conclusión a lo que quisiste dar en ese momento y a los muchachos después les dices las definiciones al respecto y comienzan a atar cabos y te dicen a qué buena manera de hacerme entender y enseñarle lo que pude haber aprendido a través de un libro. Algunos se pierden porque piensan que juego es mera distracción y digo tienes que tener un buen plan de trabajo, hacer un buen estudio de caso para ver si, te va a funcionar, que dinámica te va a funcionar y también a qué nivel académico, no lo es lo mismo lo que les voy aplicar a los de universidad que a los de primaria, y no quiere decir que los primaria pueden nada más aprender jugando sino que también uno de universidad, también al principio como que piensan que los estas llamando niños pero al final se dan cuenta de que el aprendizaje fue muy bueno.

Mencionaste el estudio de casos, ¿Has utilizado el estudio de casos para impartir tus clases?

- Sí, he utilizado el estudio de caso, hemos ido a lugares para que los jóvenes vean los casos directos, si no se puede lo he manejo a partir de videos, documentales, en donde les presento yo ciertas temáticas que aborda el problema, les recomiendo libros, les recomiendo que ellos se metan a algunas páginas serias de Internet, que no es del todo malo, para que ellos vean ahí los resultados o los análisis de algunos casos que se hayan tratado, no nada más a nivel educativo-comunicativo, sino a todo tipo de niveles, a nivel político, social, cultural, llevo los casos al salón ya sea dichos por mí o vistos a través de una imagen o escuchados a través de un programa radiofónico, me ha funcionado basta bien.

Mencionaste ahora el Internet, ¿Crees que los alumnos están sensibilizados para usar las nuevas tecnologías en el aula?

- No, yo creo que los muchachos se meten todos los días a la tecnología pero que te gusta de cuatro, cinco horas que puedan estar dentro de ello, yo te puedo decir que ni el 20 o el 30 por ciento lo utilizan para una cuestión seria. Abren una página o se meten a una dirección pero tienen abiertas todas las ventanillas del face y del todo.... Y, entonces pierden atención a lo que se está diciendo seriamente, entonces no creo que la utilización que se le dé a la tecnología sea buena, ¡no!

¿Entonces tú crees que lo usan sólo como entretenimiento?

- Lo usan como entretenimiento, para bajar música, para muchísimas otras cuestiones, menos para lo que debe de ser.

De los alumnos que tú conoces, principalmente en esta Universidad, ¿Crees que han utilizado en algún momento entornos de aprendizaje en línea?

- Claro, porque yo los obligo, de alguna u otra manera mis dos materias que estoy impartiendo ahorita sobre todo las de primero y más porque son chavos de primero, estamos metidos en la tecnología y por medio de sus proyectos tienen que meterse a Internet para sacar toda la información que haya y no lo hacemos jugando, inclusive lo hacemos durante clase en horas de clase que nos vamos a las salas de cómputo y yo, ahí estoy dirigiendo la investigación y no permito que los muchachos estén haciendo otra cosa que no sea investigar, cuando menos dos o tres horas a la semana, ya lo demás ya es su problema y además doy asesoría virtual no presencial entonces, ellos me tiene que mandar sus proyectos y cuando se conectan una hora que estamos nosotros por medio de una red, les estoy enviando comentarios, yo no los estoy viendo pero yo no sé si tienen abiertas otras ventanillas y de repente se tardan en contestar por que le están contestando al amigo (a), que si van a ir o no a la fiesta.

¿Y qué herramientas usas para trabajar con los alumnos?

- Utilizo el Internet, utilizo cañón.

No, pero del internet, por ejemplo me decías que les das retroalimentación, a través del chat, del correo.

- No, es a través del correo, no, nos metemos a Chat, es a través del correo electrónico que ellos me mandan su información yo se las regreso con comentarios, dos, tres días antes de la clase, por ejemplo: hoy el fin de semana me mandaron información y al ratito los veo y entonces hacemos esa retroalimentación, se vuelven a llevar trabajo de aquí al miércoles que los vuelvo a ver, mandan hoy en la noche o mañana información, el miércoles la volvemos a ver. Esa es la manera como trabajamos pero no al cien, ni al cincuenta, yo creo que veinticinco por ciento, el setenta y cinco restante es directo al aula.

¿Tú crees que se pueden utilizar el Internet y algunos de sus recursos para enseñar ética profesional?

- Claro, si absolutamente solamente sobre un modelo de aplicación total y que yo creo que es muy necesario porque finalmente ellos son unos expertos en el medio y tal vez al decirles la temática que se va a desarrollar se podrían medio reacios pero no creo, yo creo que haciéndolo de una buena

manera los chavos estarían muy interesados, que ¡lo están! no al 100 % sobre lo ético, pero finalmente si más adelante se podría plantear eso sobre los objetivos que se tengan en la institución, ¡te aseguro que sería muy fructífero!

¿Tú cómo ves a los maestros, crees que están interesados en participar de estas cosas?

- Yo digo que sí, conociendo a los maestros que están aquí, yo te puedo decir que sí. Además porque precisamente en la última junta que tuvimos para iniciar este curso, los maestros estuvieron muy interesados en proponer otras área alternativas de hacerles llegar a los muchachos el conocimiento no nada más en el aula, entonces yo creo que si les llamaría la atención. Hay maestros que sus materias tiene que ver con la tecnología y para ellos sería muy sencillo, hay maestros que son muy teóricos que a lo mejor sería más difícil para ellos pero sería nada más cuestión de enseñarles cómo aplicarlo. Lo importante es la aplicación de los modelos más que nada, no copias, no fusiles, si no precisamente adecuarlos a la institución, a la filosofía de la institución, al contenido de la materia y pues dependiendo del maestro y del grupo, pero yo creo que sí es muy interesante, te lo digo porque yo lo hago con mis materias; si conozco a muchos maestros aquí que lo aplican, lo estamos aplicando ahorita en un proyecto integrado de cada cuatrimestre, trimestre, semestre en donde los chavos tienen un maestro por cuatrimestre, semestre, en donde ellos llevan una materia a fuerza desde primero, cuarto y séptimo en donde llevan una materia que hable de las cuestiones de los valores y la ética y todo proyecto que hagan tiene que venir bañado sobre los tintes de la ética.

Ojalá que no sea el único, que haya más y que esto llegue a los demás maestros, no nada más de comunicación, sino de toda la universidad. Platicando con el Padre-Rector, el Padre Valerdi, él me dijo que está muy interesado en una entrevista que tuve con él en algunos días de comunicación, nos necesita para poder hacer una promoción, difusión, primero para meter gente y después para ya en el aula nosotros metemos muchas dinámicas, que de hecho los chavos de pedagogía y psicología nos buscan para poder hacer algún trabajo virtual, pero dependiendo del enfoque que tenga, yo creo que si es necesario que esto llegue más allá de un cierto grupo, sino que se extienda a toda la universidad, que después esto se haga a nivel educativo, si lo hacen para otras cosas y funcionan. ¿Por qué no para la educación?, yo creo que por ahí va.

PROFESOR 7

¿En qué institución laboras actualmente?

- En la Universidad Latina

¿Cuál es tú experiencia docente?

- He ejercido la docencia en la Escuela Normal para Maestros de Capacitación para el Trabajo Industrial, Sistema Abierto de Enseñanza de la ESCA del IPN, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Pedagógica Nacional, Instituto de Estudios Universitarios A.C., Universidad Latina S.P.

¿Has impartido clases en la licenciatura en comunicación y afines?

- Si, aquí en la Universidad Latina.

¿Has impartido clases de ética en particular?

- Sí, en las escuelas preparatorias de la BUAP, en su licenciatura para profesores de idiomas y el IEU.

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?

- La reflexión sistemática sobre los criterios axiológicos de la conducta humana.

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?

- En general deplorable, tanto por la crisis de la moral tradicional, como por la falta de criterios éticos de los dueños de los grandes medios masivos a quienes no les interesan los principios sino las entradas... Asimismo, influyen las carencias de la mayoría de los currícula de las carreras y otras fallas en la formación de los comunicadores.

¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma?

- La T.V., y la radio. Creo que el problema ético es mayor entre más

receptores tenga el medio, es decir, entre más masivo sea.

¿Qué asuntos relevantes actualmente deben tener un abordaje más ético?

- La legislación y condiciones estructurales que dificultan, en mayor o menor grado un ejercicio libre y responsable de la comunicación. Y la crítica de los valores o falsos valores, socialmente dominantes y su relación con las dimensiones política, económica y, en general, el modelo civilizatorio dominante.

¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?

- No.

En tú experiencia ¿Cómo es la formación ética en la universidad?

- Suele ser memorística, sin mucha comprensión y muchas veces no hay mucha vinculación teórico- práctica.

¿Cómo se enseña ética en la universidad?

- Mediante manuales que pretenden sintetizar el pensamiento de algunos de los más famosos representantes de la historia del pensamiento ético.

¿Existen profesores expertos impartiendo estos contenidos?

- Rara vez encontramos filósofos, que son los especialistas. Generalmente encontramos abogados, profesores de ciencias sociales y todo tipo de profesionales que poco tienen que ver. He encontrado hasta un ingeniero agrónomo impartiendo la materia.

¿En tú institución es un saber transversal o se imparte como asignatura del currículum?

- Sí, en la carrera de psicología.

¿Consideras que los profesionales de la comunicación están formados éticamente?

- De la mayoría no lo creo. "Por sus frutos los conoceréis..." Salvo raras excepciones, que generalmente tienen problemas laborales.

¿Qué estrategias se utilizan para enseñar ética en la universidad?

- Suele primar el método expositivo, sea de los docentes o repartiendo temas entre los estudiantes.

¿Crees que existen mejores estrategias que las que actualmente se utilizan?

- Sí, por supuesto.

¿Conoces el estudio de casos en particular?

- Sí.

¿Lo has utilizado?

- Sí, por ejemplo en la discusión sobre la censura y manipulación sobre la información en los EE.UU respecto a productos de MONSANTO para aumentar la productividad de las vacas lecheras, pero que ocasiona daños a la salud de los animales y las personas.

¿Qué resultados has tenido?

- Bastante buenos, porque hace más vivencial la problemática y la teoría se vuelve significativa con más facilidad.

¿Qué opinas de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula?

- Son poderosas herramientas, pero hay que usarlas apropiadamente para aprovechar sus posibilidades.

¿Qué opinión tienes de los entornos virtuales en particular?

- Pueden tener muchas ventajas, pero el diseño ha de ser cuidadoso

¿Crees que los alumnos están sensibilizados al uso de las TIC en el aula?

- Sí, quizá más que muchos maestros. Los estudiantes jóvenes están más familiarizados con las TIC, pero hay que sensibilizarlos para un óptimo uso académico.

¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar ética?

- Sí, pueden ser eficientes para cualquier cosa que se aprenda mediante

palabras o imágenes.

¿Qué valores relacionas con la formación ética del comunicador?

- La veracidad, los problemas en el establecimiento de “hechos”, la credibilidad de las fuentes, la distinción entre las versiones y la interpretación del comunicador, la presión de los poderes fácticos para manipular o censurar la información, influencia de las ideologías, etc. Ejercer el derecho a la expresión del propio pensamiento de manera responsable. Y la dignidad, negarse a realizar actos denigrantes bajo presiones laborales o de otro tipo.

PROFESOR 8

¿En qué institución laboras actualmente?

- Soy Coordinador económico-administrativo en UVM.

¿Cuál es tu experiencia docente?

- Tengo 18 años de experiencia docente.

¿Has impartido clases en la licenciatura en comunicación y afines?

- Si, Publicidad.

¿Has impartido clases de ética en particular?

- Hace más de 10 años.

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?

- Parte de la ética dentro de la publicidad es que no se debe mentir al consumidor, tienes que dar una información que tenga fundamentos, que sea oportuna y que contenga una serie de valores para el consumidor. No engañar.

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?

- Considero que la mayoría de los profesionistas buscan el bien común.

¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma?

- Todos los noticieros televisivos, con tal de subir su rating ofrecen un amarillismo exagerado.

¿Qué asuntos relevantes actualmente deben tener un abordaje más ético?

- Básicamente buscar que el comunicador actúe éticamente no mienta al consumidor que la información sea veraz, objetiva, fundamentada. Así como la seguridad del comunicador por lo situación del país tan insegura que los chicos no pueden ejercer basados en valores éticos por temor.

¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?

- Conozco el código de ética publicitaria el cual es similar al código de comunicación.

En tú experiencia ¿Cómo es la formación ética en la universidad?

- Considero que es adecuada ya que se rige por su misión, visión y filosofía la cual debe ser congruente con la formación de sus egresados.

¿Cómo se enseña ética en la universidad?

- En mi caso, hablaba más de la cuestión ética de la comunicación. (Del cual no existe un código de ética en la comunicación como tal). Unas de las cosas que trate de hacer fue un código de ética para los comunicólogos y como podría manejarse dentro del área de publicidad.

¿Existen profesores expertos impartiendo estos contenidos?

- Generalmente no, muchos toman esta materia “porque les toca”.

¿En tú institución es un saber transversal o se imparte como asignatura del currículum?

- Sí, es asignatura de currículum.

¿Consideras que los profesionales de la comunicación están formados éticamente?

- De los que conozco la mayoría están formados éticamente, aún no me toca un mal comunicólogo o profesor.

¿Qué estrategias se utilizan para enseñar ética en la universidad?

- Uso de casos, trabajo de apoyo, experiencias vivenciales y simuladores.

¿Crees que existen mejores estrategias que las que actualmente se utilizan?

- Claro.

¿Conoces el estudio de casos en particular?

- Sí, pero no lo recuerdo.

¿Lo has utilizado?

- Sí, pero hace muchos años.

¿Qué opinas de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula?

- Toda tecnología ayuda y es una buena herramienta pero no significa que es la única.

¿Qué opinión tienes de los entornos virtuales en particular?

- Son recomendables ya que los comunicólogos son muy visuales.

¿Crees que los alumnos están sensibilizados al uso de las TIC en el aula?

- Si, están familiarizados.

¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar la ética?

- Sí, por supuesto con el uso correcto son una gran herramienta.

¿Qué valores relacionas con la formación ética del comunicador?

- Principal es la honestidad el publicista no debe mentir al consumidor, la honradez, ser responsable, correcto y sano.

PROFESOR 9

¿En qué institución laboras actualmente?

En la Universidad del Valle de México

¿Cuánto tiempo tienes en ejerciendo la docencia?

- 13 años.

¿Has impartido clases en licenciatura en comunicación o afines?

- Sólo en comunicación.

¿Has impartido clases de ética en particular?

- 8vo y 9no semestre en el 2003.

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?

- Conjunto de valores, aplicable a la vida en todos sus contextos (en casa, amigos). Es básica para el bienestar familiar, profesional, personal,

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?

- Hay de todo, periodistas honestos y manipulación de información. En especial en los noticieros. Hay mano negra en la comunicación.

¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma?

- Manejo de la información en las televisoras. Las familias no tienen código de ética entre ellos, ocultan cosas entre familia. Entre amigos, existen celos de triunfo.

¿Qué asuntos relevantes actualmente deben tener un abordaje más ético?

- Deben abordarse las relaciones interpersonales del chico: familia, amigos, etc. Es importante que el chico aprenda a manejar un actuar ético.

¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?

- No existe código de ética en comunicación.

En tu experiencia ¿Cómo es la formación ética en la universidad?

- La misión, visión y filosofía está implícito en la ética. Siempre está vigente en talleres, cursos y siempre sobresale la ética.

¿Cómo se enseña ética en la universidad?

- Por medio de las materias sello, incluso tomando en cuenta la visión y la misión de la universidad pero aun así la labor del docente es importante.

¿Existen profesores expertos impartiendo estos contenidos?

- Como en todas las materias habrá buenos docentes con estrategias, dominan el tema. Pero otros toman las materias si no se quedan sin nada.

¿En tu institución es un saber transversal o se imparte como asignatura del currículum?

- Es asignatura de currículum.

¿Consideras que los profesionales de la comunicación están formados éticamente?

- Muy pocos dominan el tema.

¿Qué estrategias se utilizan para enseñar ética en la universidad?

- Se aplica la ética a situaciones.

¿Crees que existen mejores estrategias que las que actualmente se utilizan?

- Si, aplique examen a cuaderno abierto tomando la teoría y manejarla a la práctica. Los mando a conferencias de prensa reales.

¿Conoces el estudio de casos en particular?

- No aplico método de casos... prefiero la experiencia real (aprendizaje

situado).

¿Lo has utilizado?

- Sirven de mucho, ven lo que se ve en el aula y lo aplican en la vida real.

¿Qué opinas de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula?

- Estoy a favor de la tecnología.

¿Qué opinión tienes de los entornos virtuales en particular?

- Tienen que aprender a hacerlo ya que es parte de la profesión. (Periódicos virtuales).

¿Crees que los alumnos están sensibilizados al uso de las TIC en el aula?

- Son hábiles para las tecnologías.

¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar la ética?

- Sí, claro.

¿Qué valores relacionas con la formación ética del comunicador?

- Honestidad (reconociendo los errores y aceptarlo ante las persona, no ser parte de la corrupción), lealtad (No hablar mal de otras personas y cuidar a la familia), verdad (contar las “cosas” como son) y fidelidad (no engañar ser leal a tus convicciones).

PROFESOR 10

¿En qué institución laboras actualmente?

- Universidad Justo Sierra y Universidad Anáhuac del Sur.

¿Cuánto tiempo tienes en ejerciendo la docencia?

- 20 años.

¿Has impartido clases en licenciatura en comunicación o afines?

- Sí.

¿Has impartido clases de ética en particular?

- Sí.

¿Cuál es tu concepción de la ética en general?

- Lo que debemos hacer para ser mejores. Es una herramienta para evolucionar, o sea ir más allá. Si queremos ser mejores se requiere de un esfuerzo, teniendo una idea clara de lo que eres y de lo que quieres ser.

¿Cuál crees que es la situación actual de la ética en el ejercicio profesional de la comunicación?

- Son irreflexivos, no preparados y eso implica la falta de ética, ya que la información que promulgan no afecta al mundo sino a la mente. Una tendencia mala lleva a una mala reflexión y si no hay reflexión no hay ética.

¿Cuáles consideras las áreas críticas de la misma?

- El conformismo (miedo a enfrentar lo desconocido), intereses creados del poder (la información se vende al mejor postor) falta de los principios éticos en los medios.

¿Qué asuntos relevantes actualmente deben tener un abordaje más ético?

- La responsabilidad y el profesionalismo.

¿Conoces los códigos que rigen la profesión del comunicador y disciplinas afines?

- La profesión es ayudar a otros, de ahí parte la ética. El trabajo no tiene que ser completamente profesional sino un servicio humano.

En tú experiencia ¿Cómo es la formación ética en la universidad?

- Considero que es necesaria, pero para esto es necesario también tener profesores que vivan la ética actuando con el ejemplo, teniendo bases filosóficas.

¿Cómo se enseña ética en la universidad?

- Enseñan cómo pueden y desde donde pueden ya que desafortunadamente no existe una base general en la enseñanza de la ética y esto impide la homogenización de valores.

¿Existen profesores expertos impartiendo estos contenidos?

- No, los que imparten ética no tienen conocimientos al respecto, son maestros improvisados y no cuentan con las bases filosóficas.

¿En tu institución es un saber transversal o se imparte como asignatura del currículum?

- Considero que debe ser un saber transversal, o sea parte de todo. Educar a las personas desde pequeñas, involucrándolos al interés ético.

¿Consideras que los profesionales de la comunicación están formados éticamente?

- No, solo se venden al mejor postor y esto los hace irreflexivos y tendenciosos.

¿Qué estrategias se utilizan para enseñar ética en la universidad?

- Ejemplo de vida, un profesor bien preparado también se puede considerar una estrategia, uso de la reflexión (¿Qué harías tú?), estudio de casos.

¿Crees que existen mejores estrategias que las que actualmente se utilizan?

- Los medios masivos son la mejor estrategia para educar a las personas sobre el tema de ética.

¿Conoces el estudio de casos en particular?

- Sí.

¿Lo has utilizado?

- Sí.

¿Qué opinas de la utilización de las nuevas tecnologías en el aula?

- Son solo herramientas y no debe interceder entre los humanos ya que las situaciones hay que vivirlas directamente para enriquecer las teorías.

¿Qué opinión tienes de los entornos virtuales en particular?

- Es un filtro que quita la riqueza de la realidad. Considero que es mejor un discurso ya que de esa manera se llega a los alumnos. No hay realidad detrás de una pantalla.

¿Crees que los alumnos están sensibilizados al uso de las TIC en el aula?

- Los medios nos han apartado y se pierde la riqueza de los sentidos. Ya que por el uso del chat o una red social los alumnos consideran que lo que hay en internet es la verdad y la realidad es contraria, no existe una responsabilidad por parte de los servidores o portales eso implica una falta de ética. Aun así las herramientas si son controladas y son veraces los alumnos podrían tener la libertad del uso de ellas.

¿Crees que pueden ser eficientes para enseñar la ética?

- La ética debe ser vivencial.

¿Qué valores relacionas con la formación ética del comunicador?

- Profesionalismo (se encuentra aunado con la responsabilidad. Hacer bien lo que se está haciendo), responsabilidad como parte fundamental de la ética (dentro del aprendizaje y en la labor social del comunicólogo) y justicia se considera dentro del triángulo socrático (como valores para generar actitudes éticas, consideradas como la base de la formación humana).