



Maestría, Tacto y Ética Pedagógica

UN LIBRO PARA LA FORMACIÓN DE EDUCADORES

JENNY SUSANA ACOSTA GUALOTUÑA
CHICAISA SANDOVAL DARWIN SANTIAGO
GLORIA ANGELICA MONCADA ESPINOZA

CARINA ISABEL LALANGUI SANCHEZ
AZUCENA DEL ROCÍO RODRÍGUEZ OJEDA
AGILA ATARIHUANA MANUEL VICENTE

Maestría, Tacto y Ética Pedagógica

UN LIBRO PARA LA FORMACIÓN
DE EDUCADORES

JENNY SUSANA ACOSTA GUALOTUÑA
CHICAISA SANDOVAL DARWIN SANTIAGO
GLORIA ANGELICA MONCADA ESPINOZA
CARINA ISABEL LALANGUI SANCHEZ
AZUCENA DEL ROCÍO RODRÍGUEZ OJEDA
AGILA ATARIHUANA MANUEL VICENTE

TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS:

Cualquier forma de reproducción, distribución, comercialización o transformación de esta obra solo puede llevarse a cabo con la autorización de los titulares de los derechos, excepto según lo permitido por la ley. El contenido de este texto, puede ser utilizado con fines académicos y de investigación, siempre y cuando se mencione la cita de los autores de esta obra. La infracción de los derechos mencionados puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

Por favor, póngase en contacto con Ediciones GESICAP (<https://edicionesgesicap.com/>) si necesita fotocopiar o escanear alguna parte de esta obra.

© Jenny Susana Acosta Gualotuña

© Darwin Santiago Chicaiza Sandoval

© Gloria Angelica Moncada Espinoza

© Carina Isabel Lalangui Sánchez

© Azucena del Rocío Rodríguez Ojeda

© Manuel Vicente Agila Atarihuana

© Editorial: Ediciones GESICAP

Texto arbitrado bajo la modalidad doble par ciego.

El Carmen, Manabí, Ecuador

<https://edicionesgesicap.com>

ISBN: 978-9942-626-57-8

Depósito Legal: 1ra Edición: Ediciones Gesicap, Calle 24 de julio y Ave. 3 de julio, El Carmen, Manabí, Ecuador.

Derechos de autor © septiembre de 2026.

CÓMO CITAR ESTE LIBRO:

Acosta Gualotuña, J.S., Chicaiza Sandoval, D.S., Moncada Espinoza, G.A., Lalangui Sánchez, C.I., Rodríguez Ojeda, A.R y Agila Atarihuana, M.V. (2026). *Maestría, tacto y ética pedagógica: un Libro para la formación de educadores*. Ediciones GESICAP. 98 pp.

EQUIPO EDITORIAL:

Edición y Maquetación: Sergio Alejandro Rodríguez Hernández.

Revisión y Corrección: Jorge Luís Contreras Vidal.

Diseño de Portada: Sergio Alejandro Rodríguez Hernández.

Toda la información relacionada al contenido del texto y de cada uno de sus capítulos es responsabilidad de los autores.

CONTÁCTANOS



+593 958856094



ediciones@gesicap.com

<https://edicionesgesicap.com/>

Contenidos

1 Prefacio

5 Introducción

15 Capítulo I

Maestría Pedagógica: El arte y la ciencia de enseñar

26 Capítulo II

Tacto Pedagógico: La sensibilidad en la acción educativa

36 Capítulo III

Ética Pedagógica: El fundamento moral de la educación

46 Capítulo IV

La integración de la maestría, el tacto y la ética

52 Capítulo V

Desafíos y perspectivas para el educador del siglo XXI

58 Capítulo VI

La maestría, el tacto y la ética pedagógica en la enseñanza general media

58 Capítulo VII

Maestría, tacto y ética pedagógica en la era de la inteligencia artificial

82 Epílogo

92 Referencias Bibliográficas

Sobre los Autores

Jenny Susana Acosta Gualotuña

Escuela de Educación Básica Fiscal
"Carlos Guerra Boada"
Ciudad: Machachi
Provincia: Pichincha
País: Ecuador
jennyacosta448@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-9710-0562>

Chicaisa Sandoval Darwin Santiago

Unidad Educativa Jorge Mantilla Ortega
Ciudad: Quito
Provincia: Pichincha
País: Ecuador
darwinsantiago@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-1229-9253>
Clave: DS123456789

Gloria Angelica Moncada Espinoza

Escuela de Educación Básica Fiscal Ángel
Felicísimo Rojas
Ciudad: Guayas
Provincia: Guayaquil
País: Ecuador
gloria.moncada@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-3546-7421>
Clave: GM123456789

Carina Isabel Lalanguí Sanchez

Unidad Educativa Eduardo Hanner
Ciudad: Zapotillo
Provincia: Loja
País: Ecuador
Carinails_0815@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-5415-5075>
Clave: CI123456789

Azucena del Rocío Rodríguez Ojeda

Universidad Nacional de Loja
Loja- Loja- Ecuador
azucena.rodriguez@unl.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-2812-8025>

Agila Atarihuana Manuel Vicente

Universidad Técnica de Machala
Machala-El Oro- Ecuador
vicente.agila@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-3556-3676>



Prefacio

Recordamos aquella mañana, hace ya algunos años, en que una estudiante de magisterio nos preguntó, con los ojos brillantes de ilusión y también con un dejo de angustia: “¿Qué hace falta para ser un buen maestro?”. No supimos responderle entonces con la claridad que merecía; tartamudeamos frases sueltas sobre vocación, paciencia y conocimientos.

Con el tiempo hemos comprendido que su pregunta era, en realidad, la pregunta de todos los que nos asomamos a este oficio sagrado y exigente. La docencia es, como sentenció José Martí, una obra de infinito amor; pero el amor, por sí solo, no basta. El educador requiere de un saber profundo, de una sensibilidad fina y de una brújula moral que oriente cada una de sus decisiones en el aula y fuera de ella.

Este libro nace de esa inquietud compartida, de la necesidad de poner palabras y conceptos a lo que muchos maestros y maestras llevamos en el alma, pero no siempre logramos articular. Queremos explorar tres dimensiones fundamentales que, entrelazadas como las hebras de un cordón, sostienen la práctica educativa: la maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica.

La primera remite al dominio experto de la ciencia y el arte de enseñar (González Pérez, 2020). La segunda alude a esa capacidad sutil, casi intuitiva, para actuar con sensibilidad y acierto en la inmediatez de la relación educativa (Van Manen, 1998). La tercera constituye el marco de principios y valores que da sentido y orientación a toda la acción del educador (Ramírez Hernández et al., 2017).

Pero estos conceptos no son inventos recientes, ni ocurrencias de teóricos encerrados en sus despachos. Tienen raíces profundas, que se hunden en la historia de la humanidad. Por eso, en estas páginas hemos querido también hacer un viaje en el tiempo, para rastrear cómo la maestría, el tacto y la ética han acompañado siempre el quehacer educativo, desde los filósofos griegos hasta nuestros días. Porque conocer de dónde venimos nos ayuda a entender quiénes somos y hacia dónde queremos ir.

Un maestro con maestría, pero sin tacto, puede ser eficaz pero frío; un maestro con tacto pero sin ética puede ser hábil, pero manipulador; un maestro

con ética, pero sin maestría puede ser bienintencionado, pero ineficaz. La excelencia pedagógica exige la integración armónica de las tres.

Este libro está dirigido a educadores de la Educación General Básica (EGB) y al Bachillerato General Unificado (BGU) de Ecuador, a estudiantes de pedagogía y a todas aquellas personas que, desde distintos roles, participan en la noble tarea de formar seres humanos. Aunque el contenido del libro puede ser extrapolado a cualquier sistema educativo que exista a escala internacional.

Ojalá que estas páginas sean un compañero de viaje, un lugar donde detenerse a pensar, a sentir y a renovar el compromiso con la educación.

Los autores



Introducción

El sistema educativo ecuatoriano: estructura y fundamentos

La educación en Ecuador se encuentra reglamentada por el Ministerio de Educación y se organiza en cuatro niveles: Educación Inicial, Educación General Básica, Bachillerato y Educación Superior. La Constitución de la República del Ecuador (2008) garantiza la gratuidad de la educación en todos los niveles y establece que una parte de los ingresos fiscales debe destinarse a la inversión educativa. Este marco constitucional sitúa a la educación como un derecho fundamental y un deber ineludible del Estado.

La Educación General Básica (EGB) comprende diez años de educación obligatoria, divididos en cuatro subniveles: Preparatoria (primer grado), Básica Elemental (segundo a cuarto grados), Básica Media (quinto a séptimo grados) y Básica Superior (octavo a décimo grados). El Bachillerato General Unificado (BGU) comprende tres años adicionales de educación obligatoria, de primero a tercero de bachillerato, y tiene como propósito brindar a los estudiantes una formación general que les permita desenvolverse en la vida y proseguir estudios superiores.

El currículo nacional, que orienta todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en la EGB y el BGU, pone especial énfasis en el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, tales como las comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. El perfil de salida del bachillerato ecuatoriano se define a partir de tres valores fundamentales: la justicia, la innovación y la solidaridad, y establece un conjunto de capacidades y responsabilidades que los estudiantes han de ir adquiriendo en su tránsito por la educación obligatoria.

La formación docente en Ecuador: avances y desafíos

La formación inicial de los docentes en Ecuador es un proceso en desarrollo que requiere atención y mejoras constantes. Las universidades e institutos pedagógicos juegan un papel clave en esta formación, que ha tenido que pasar por diversos cambios desde la implementación de la educación inclusiva en 2014. La formación docente constituye un factor determinante de la calidad de los sistemas educativos, y en el

contexto ecuatoriano enfrenta desafíos significativos relacionados con la actualización pedagógica, la práctica preprofesional y la articulación entre teoría y práctica.

En las últimas décadas, Ecuador ha efectuado cambios importantes en la dimensión social, lo que ha propiciado que varios sectores poblacionales incrementen sus demandas de servicios educativos. La formulación y mejora de políticas educativas asociadas a la educación básica tienen como meta fundamental dotar a los ciudadanos de conocimientos que propicien el desarrollo personal y del país. Responder a estos retos desde las instituciones educativas abarca la gestión de los procesos educativos como reflejo de la implementación de dichas políticas.

El Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025 establece cinco principios generales y estratégicos que funcionan como marco general: control ciudadano y gestión responsable; más coordinación para un mejor resultado. Por su parte, el Plan de Desarrollo para el Nuevo Ecuador 2024-2025 contempla cinco ejes estratégicos, entre los cuales el eje social tiene por objetivo mejorar la calidad de vida de los ecuatorianos a través de la búsqueda de la excelencia educativa.

El Ministerio de Educación ha señalado que este plan guiará la política educativa por los próximos quince años, como un eje estratégico del Estado. En este marco, la incorporación de la inteligencia artificial en los procesos educativos se ha convertido en un tema de creciente relevancia, y Ecuador ha comenzado a desarrollar su propia Estrategia Nacional para el Uso Ético y Responsable de la Inteligencia Artificial (EFIA-EC), que define la hoja de ruta 2025-2029 para la adopción de la IA en el país.

La realidad del aula ecuatoriana: diversidad y complejidad

El educador ecuatoriano se enfrenta diariamente a una realidad de gran diversidad y complejidad. Las aulas de la EGB y el BGU acogen a estudiantes de diversos orígenes sociales, culturales, económicos y lingüísticos. Ecuador es un país pluricultural y multiétnico, y el sistema educativo reconoce la Educación Intercultural Bilingüe como una modalidad que permite fortalecer la calidad de la educación con pertinencia cultural y

lingüística. Esta diversidad es una riqueza, pero también un desafío que exige del docente una preparación específica para atender las necesidades de todos los estudiantes.

La desigualdad social es otro de los grandes desafíos que enfrenta la educación ecuatoriana. Muchos alumnos llegan a la escuela con carencias materiales y afectivas, y el maestro ético no puede ignorar esta realidad; debe ser un agente de equidad, ofreciendo oportunidades y apoyo a quienes más lo necesitan. La educación inclusiva se presenta en Ecuador como un derecho reconocido en el plano normativo, pero su implementación enfrenta brechas que requieren atención prioritaria. Desde 2014 se viene realizando la formación de maestros a través de cursos de sensibilización en discapacidades, inclusión educativa y atención a la diversidad.

La transformación digital ha irrumpido con fuerza en las aulas ecuatorianas. Los estudiantes son nativos digitales, pero no siempre saben utilizar la tecnología de manera crítica y responsable. El educador debe integrar las herramientas digitales en su práctica, pero sin perder de vista la dimensión humana de la educación. La pandemia de COVID-19 aceleró este proceso y puso de manifiesto tanto las posibilidades como las limitaciones de la educación mediada por tecnologías, exigiendo formas renovadas de sensibilidad y cercanía educativa. Hoy, la irrupción de la inteligencia artificial añade una nueva capa de complejidad a este escenario, planteando desafíos éticos y pedagógicos inéditos que los educadores deben aprender a navegar con maestría, tacto y una sólida formación ética.

La pertinencia de la maestría, el tacto y la ética en el contexto ecuatoriano

En este escenario de profundas transformaciones y desafíos inéditos, la maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica adquieren una relevancia particular en el contexto educativo ecuatoriano. No se trata de conceptos importados o ajenos a nuestra realidad; por el contrario, responden a necesidades concretas que los educadores ecuatorianos enfrentan en su práctica cotidiana.

La maestría pedagógica, entendida como el dominio experto de la

ciencia y el arte de enseñar, es fundamental para que el docente ecuatoriano pueda responder a las exigencias de un currículo que busca desarrollar competencias para el siglo XXI.

No basta con conocer los contenidos disciplinares; es necesario dominar las estrategias didácticas que permitan hacer significativos los aprendizajes, despertar el interés por el saber y atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. En un contexto de reformas curriculares y actualización permanente, la maestría pedagógica implica un compromiso con la formación continua y la investigación de la propia práctica. En la era de la inteligencia artificial, esta maestría exige además el desarrollo de competencias digitales críticas y la capacidad de integrar la tecnología al servicio de los objetivos pedagógicos.

El tacto pedagógico, esa capacidad sutil para actuar con sensibilidad y acierto en la relación educativa, es especialmente relevante en la enseñanza media ecuatoriana, donde los estudiantes transitan por la adolescencia y la juventud temprana. Los adolescentes son particularmente vulnerables a la crítica, al ridículo y al rechazo social. Un comentario inoportuno, una burla encubierta o una indiferencia manifiesta pueden tener efectos duraderos en la autoestima y el desarrollo personal de los estudiantes. El tacto pedagógico permite al educador percibir las necesidades, emociones y perspectivas de los estudiantes, y responder de manera apropiada, protegiendo su dignidad incluso en el momento de corregirlos o de exigirles más. En entornos cada vez más mediados por tecnologías, el tacto pedagógico adquiere nuevas dimensiones, exigiendo formas renovadas de sensibilidad y cercanía educativa.

La ética pedagógica, por su parte, constituye el fundamento moral de toda la acción educativa. En un país con profundas desigualdades sociales, el educador ecuatoriano tiene la responsabilidad de ser un agente de equidad y justicia. La investigación de Pérez-Castro y Piña Osorio (2021) sobre la ética profesional de los profesores de educación media superior desde la perspectiva estudiantil identificó comportamientos éticamente cuestionables como la desactualización de los métodos de enseñanza, la poca capacidad de diálogo, el desinterés por el aprendizaje de los alumnos y la indiferencia ante situaciones de violencia. Estos hallazgos subrayan

la urgencia de una formación ética que aborde explícitamente estas dimensiones y que prepare a los docentes para enfrentar los dilemas morales que surgen en la práctica cotidiana. En la era de la IA, la ética pedagógica se enfrenta a nuevos desafíos: la protección de la privacidad de los datos de los estudiantes, la prevención de sesgos algorítmicos, la garantía de que la tecnología no profundice las brechas educativas existentes, y la preservación de la centralidad de la relación humana en el proceso educativo.

Los desafíos contemporáneos del educador ecuatoriano

El educador ecuatoriano del siglo XXI enfrenta desafíos que exigen, más que nunca, maestría pedagógica, tacto y una sólida ética. Entre estos desafíos podemos destacar:

- La diversidad cultural y lingüística. Ecuador es un país pluricultural y multiétnico, con una rica diversidad de pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianos, montubios y mestizos. El sistema educativo debe responder a esta diversidad con pertinencia cultural y lingüística, lo que exige del docente una sensibilidad intercultural y la capacidad de diseñar estrategias que valoren y potencien las diferentes identidades culturales.
- La desigualdad social y la exclusión. La brecha entre sectores urbanos y rurales, entre grupos socioeconómicos favorecidos y desfavorecidos, es una realidad que impacta directamente en las oportunidades educativas. El docente ético no puede ser indiferente a esta realidad; debe trabajar activamente por la equidad, ofreciendo apoyos diferenciados y creando condiciones para que todos los estudiantes puedan desarrollar su potencial.
- La transformación digital y la inteligencia artificial. La integración de las tecnologías de la información y la comunicación, y más recientemente de la inteligencia artificial, en los procesos educativos es una realidad irreversible. El docente debe desarrollar competencias digitales que le permitan utilizar estas herramientas de manera crítica y creativa, pero también debe mantener la

centralidad de la relación humana en el proceso educativo. La IA ofrece oportunidades sin precedentes para la personalización del aprendizaje, pero también plantea riesgos éticos que deben ser abordados con responsabilidad.

- La crisis ambiental. La educación para el desarrollo sostenible es un imperativo ético y pedagógico. El docente debe formar ciudadanos conscientes y comprometidos con la sostenibilidad, lo que requiere no solo transmitir conocimientos ecológicos, sino también desarrollar actitudes y valores de respeto hacia la naturaleza.
- La violencia y la convivencia escolar. La violencia en las escuelas, el acoso escolar y la conflictividad son problemas que afectan la convivencia y el aprendizaje. El docente necesita herramientas para gestionar los conflictos de manera pacífica, para mediar entre los estudiantes y para crear un clima de respeto y confianza.
- La salud mental y el bienestar emocional. Los estudiantes enfrentan crecientes niveles de estrés, ansiedad y problemas de salud mental. El docente debe estar preparado para detectar señales de malestar, para ofrecer apoyo y para derivar a los servicios especializados cuando sea necesario.

El compromiso con la formación integral

Frente a estos desafíos, la formación de educadores en Ecuador debe privilegiar el desarrollo de la sensibilidad pedagógica, la reflexión ética y la capacidad de adaptación a situaciones complejas. No basta con transmitir conocimientos disciplinares y algunas nociones de didáctica; es necesario formar personas íntegras, capaces de pensar críticamente, de relacionarse con respeto y de comprometerse con la construcción de un mundo más justo y sostenible.

La formación inicial y continua de los docentes debe integrar explícitamente la maestría pedagógica, el tacto y la ética como dimensiones constitutivas de la práctica profesional. En las facultades de educación ecuatorianas, deberíamos dedicar más tiempo a la práctica reflexiva, a

los estudios de caso, a la observación de clases, a la tutoría personalizada. También deberíamos fomentar la lectura de obras literarias y filosóficas que desarrollen la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La formación de educadores no es solo un asunto técnico, es un asunto humano.

En la era de la inteligencia artificial, esta formación debe incluir además el desarrollo de competencias digitales críticas, la reflexión sobre los dilemas éticos que plantea la IA, y la capacidad de integrar estas herramientas al servicio de los objetivos pedagógicos. La investigación sobre formación docente en IA generativa en Ecuador ha demostrado que los programas de formación que combinan instrucción técnica con metodologías activas y reflexión ética pueden mejorar significativamente la preparación de los docentes para enfrentar estos desafíos.

El Plan Nacional de Desarrollo 2024-2025 establece que la educación es un eje estratégico del Estado, y los educadores somos los protagonistas de este proyecto. Cada día en el aula es una oportunidad para ejercitar la maestría, el tacto y la ética, para equivocarnos y aprender, para volver a intentarlo con más sabiduría. Cada interacción con un estudiante es una invitación a ser mejor maestro y mejor persona.

Estructura y propósito de este libro

Este libro se organiza en siete capítulos que abordan de manera sistemática las tres dimensiones fundamentales de la práctica educativa: la maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica, así como su integración y su aplicación en el contexto de la enseñanza media ecuatoriana, incluyendo los desafíos y oportunidades que plantea la era de la inteligencia artificial.

- El Capítulo I explora las raíces históricas de la maestría pedagógica, desde la antigua Grecia hasta el siglo XX, y ofrece una definición actualizada de este concepto, así como las características del maestro que ha alcanzado un alto nivel de maestría.
- El Capítulo II se centra en el tacto pedagógico, su origen y evolución

histórica, su definición y naturaleza, su relación con la phronesis aristotélica y su importancia en la formación de educadores y en la autoestima de los estudiantes.

- El Capítulo III aborda la ética pedagógica desde una perspectiva histórica y conceptual, examina sus principios fundamentales y sus componentes, y subraya el amor como fundamento de la ética pedagógica.
- El Capítulo IV muestra cómo estas tres dimensiones no son realidades separadas, sino tres dimensiones de una misma vocación, y analiza la figura del educador como persona y la dimensión reflexiva como puente que las conecta.
- El Capítulo V examina los desafíos contemporáneos que enfrenta el educador del siglo XXI y propone horizontes para la formación de educadores con sensibilidad, hacia una pedagogía del encuentro y con la investigación como camino.
- El Capítulo VI, contextualiza estas reflexiones en el ámbito de la Enseñanza General Básica y el Bachillerato General Unificado en Ecuador, analizando las particularidades de este nivel educativo y los desafíos y oportunidades que ofrece para la realización de una práctica educativa excelente.
- El Capítulo VII, finalmente, aborda la integración de la maestría, el tacto y la ética pedagógica en la era de la inteligencia artificial, explorando las oportunidades y desafíos que esta tecnología plantea para la educación, y proponiendo orientaciones para una formación docente que prepare a los educadores para navegar con responsabilidad en este nuevo escenario.
- Que este libro sea un compañero de viaje para todos aquellos que han asumido la hermosa y exigente tarea de educar en Ecuador. Que les ayude a reflexionar sobre su práctica, a afinar su sensibilidad y a fortalecer su compromiso ético. Porque, como bien lo expresó Martí, la enseñanza es, ante todo, una obra de infinito amor.



CAPÍTULO I

Maestría Pedagógica: El arte y la ciencia de enseñar

Introducción

La maestría pedagógica constituye el primer pilar de la excelencia educativa. En este capítulo exploraremos sus raíces históricas, desde Sócrates hasta nuestros días, para comprender que la aspiración a enseñar con excelencia ha acompañado siempre a la humanidad. Definiremos qué entendemos por maestría pedagógica y argumentaremos por qué esta no puede reducirse a una visión unilateral del saber. Finalmente, identificaremos las características del maestro que ha alcanzado un alto nivel de maestría y reflexionaremos sobre la formación continua como camino para su desarrollo.

1.1 Raíces históricas de la maestría pedagógica

Cuando hablamos de maestría pedagógica, no estamos inventando nada nuevo. Desde los albores de la civilización, la humanidad ha buscado la excelencia en la transmisión del saber. Si nos detenemos en la antigua Grecia, encontramos en la figura de Sócrates (c. 470-399 a.C.) a un maestro que no se contentaba con dar respuestas, sino que provocaba preguntas, que encendía la chispa del pensamiento en sus discípulos. La mayéutica, ese arte de hacer parir las ideas, es ya una manifestación temprana de lo que hoy llamamos maestría: no se trata de llenar una cabeza vacía, sino de ayudar a que cada persona desarrolle su propia capacidad de comprender.

Platón (c. 427-347 a.C.), en sus diálogos, nos legó la imagen del maestro como guía que conduce al aprendiz desde las sombras de la caverna hacia la luz del conocimiento. Para Platón, la educación era un proceso de conversión del alma, y el maestro debía poseer no solo saber, sino también virtud y capacidad de diálogo. Aristóteles (384-322 a.C.), por su parte, distinguió entre el conocimiento teórico, el práctico y el poético, y nos dejó el concepto de *phronesis* (prudencia o sabiduría práctica), que tanto influirá después en la noción de tacto pedagógico.

Pero no fue solo Grecia. En Roma, Quintiliano (c. 35-95 d.C.) escribió su *Institutio Oratoria*, una obra monumental que es, en esencia, un tratado sobre la formación del orador, pero que contiene principios educativos universales. Quintiliano insistía en que el maestro debía conocer a sus alumnos, adaptarse a sus capacidades, evitar el castigo físico y cultivar el amor por el saber. En sus palabras, “nada hay más hermoso que ver a un maestro que enseña con dulzura

y a un alumno que aprende con alegría”. Esta sensibilidad anticipa ya el tacto y la ética que hoy reivindicamos.

Durante la Edad Media, la maestría pedagógica se vivió en los monasterios y en las primeras universidades. El maestro era, ante todo, un sabio que custodiaba y transmitía el conocimiento revelado, pero también se valoraba la humildad y el ejemplo de vida. Santo Tomás de Aquino (1225-1274) entendía la enseñanza como un acto de misericordia espiritual, y su método escolástico exigía un dominio profundo de la lógica y la dialéctica.

Con el Renacimiento y el Humanismo, figuras como Erasmo de Rotterdam (1466-1536) y Juan Luis Vives (1492-1540) reivindicaron una educación más centrada en la persona, en el desarrollo de todas las facultades humanas. Vives, en su *De disciplinis*, abogaba por un conocimiento enciclopédico y por una didáctica que considerara la psicología del alumno. Pero fue Juan Amós Comenio (1592-1670), el “padre de la didáctica moderna”, quien dio un salto cualitativo. Su *Didáctica Magna* (1657) es un llamado a enseñar todo a todos, de manera universal, ordenada y amena. Comenio creía que la enseñanza debía seguir el curso de la naturaleza, y que el maestro era un jardinero que cuidaba el crecimiento de cada planta.

El siglo XVIII trajo consigo la Ilustración y la figura de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), cuyo Emilio (1762) revolucionó la concepción de la infancia y la educación. Rousseau propuso un aprendizaje basado en la experiencia y en el respeto por las etapas del desarrollo, y su influencia se extendió a Pestalozzi (1746-1827), quien llevó a la práctica la idea de una educación integral que combinara cabeza, corazón y manos. Pestalozzi decía que el maestro debe amar a sus alumnos como a sus propios hijos, y su escuela de Yverdon fue un laboratorio de métodos innovadores que prefiguraron la maestría pedagógica moderna.

Ya en el siglo XX, John Dewey (1859-1952) nos habló de la educación como experiencia y de la importancia de la reflexión en la acción. Dewey consideraba que el maestro no era un simple transmisor, sino un facilitador del pensamiento crítico y de la indagación. Por su parte, María Montessori (1870-1952) desarrolló un enfoque que ponía al niño en el centro, con materiales diseñados para despertar su autonomía y su inteligencia. Y Paulo Freire (1921-

1997), desde América Latina, nos recordó que la educación es siempre un acto político y ético, y que la maestría implica un compromiso con la liberación de los oprimidos.

En el contexto ecuatoriano, el pensamiento pedagógico ha seguido una trayectoria que, si bien ha bebido de estas fuentes universales, ha desarrollado también sus propias particularidades. La historia de la educación en Ecuador ha sido marcada por procesos de reforma y transformación que han buscado adecuar los principios pedagógicos universales a la realidad social y cultural del país. Figuras como el profesor Everardo Zapata Santillana, aunque de origen peruano, tuvieron una influencia decisiva en la alfabetización en Ecuador y en toda América Latina. El pensamiento educativo ecuatoriano ha ido construyendo una tradición propia que valora la educación como herramienta de transformación social y desarrollo personal.

Esta breve, pero intensa trayectoria nos muestra que la maestría pedagógica no es un privilegio de unos pocos, ni un producto de la modernidad. Es una aspiración universal, que ha tomado formas diversas a lo largo de los siglos, pero que siempre ha estado ligada al deseo de educar bien, de hacerlo con sabiduría, con sensibilidad y con responsabilidad.

1.2 ¿Qué es la maestría pedagógica?

Después de este paseo histórico, podemos definir con mayor propiedad qué entendemos hoy por maestría pedagógica. No se reduce al dominio de contenidos disciplinares, aunque este sea indispensable. Implica la integración de saberes teóricos, habilidades prácticas y disposiciones personales que permiten al educador conducir procesos de enseñanza y aprendizaje con excelencia, creatividad y pertinencia.

Estévez Estévez (2007) la define como “el nivel de desarrollo alcanzado por un profesor, lo que le permitirá obtener resultados superiores en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 1). Por su parte, González Pérez (2020) señala que la integración de conocimientos psicológicos, sociológicos y científicos conduce a la maestría pedagógica, la cual permite al profesor universitario “estar a la altura de los últimos adelantos científico-técnicos de su campo” y “establecer una comunicación adecuada con los alumnos para influir en ellos” (p. 2).

Un maestro con maestría pedagógica no solo sabe qué enseñar, sino cómo enseñarlo, a quién y para qué. Posee un conocimiento profundo de su disciplina, pero también de la psicología del aprendizaje, de las didácticas específicas, de la evaluación y de la gestión del aula. Sin embargo, la maestría va más allá del conocimiento: se manifiesta en la capacidad de tomar decisiones acertadas en situaciones complejas, de adaptar estrategias a contextos cambiantes y de inspirar a los estudiantes. Es, en definitiva, el arte de hacer que el aprendizaje ocurra de manera significativa y gozosa.

1.3 La maestría pedagógica como superación de visiones unilaterales

Uno de los aportes más significativos al estudio de la maestría pedagógica es la crítica a las visiones reduccionistas de la misma. El Dr. Juan Virgilio López Palacio, Profesor de Mérito de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, lo expresó con claridad al decir que la maestría pedagógica no admite visiones unilaterales. Exige traspasar fronteras, y dominar los múltiples senderos de la vida. Es adentrarse en aquellas ciencias relacionadas con ella. Esta perspectiva integral implica que el maestro no puede limitarse al dominio estricto de su especialidad, sino que debe abrirse a las ciencias afines, a las humanidades, a la psicología, a la sociología y a todas aquellas disciplinas que enriquecen la comprensión del hecho educativo.

En el contexto ecuatoriano, esta visión integral adquiere una relevancia particular. El currículo nacional de la EGB y el BGU promueve un enfoque interdisciplinario que busca superar la fragmentación del conocimiento. El docente ecuatoriano está llamado a establecer puentes entre las diferentes áreas del saber, a conectar los aprendizajes con la vida cotidiana de los estudiantes y a desarrollar competencias para el siglo XXI.

López Palacio (2015) insistía en que, en el caso de la pedagogía, hay que ser, además, sociólogo, sicólogo, amante de la literatura, pretender la formación de un hombre culto. La maestría pedagógica exige no solo saber qué enseñar, sino también dominar el cómo de la enseñanza, lo que implica un compromiso con la didáctica y con la formación pedagógica continua. En este sentido, la historia nos enseña que los grandes educadores siempre han sido personas de horizontes amplios. Comenio era teólogo, filósofo y científico;

Pestalozzi, además de pedagogo, fue agrónomo y filántropo; Dewey combinó la filosofía, la psicología y la sociología. La maestría se nutre de la diversidad y de la curiosidad intelectual.

1.4 Características del maestro con maestría pedagógica

La literatura especializada y la práctica educativa permiten identificar un conjunto de rasgos que caracterizan al maestro que ha alcanzado un alto nivel de maestría pedagógica. He tenido la suerte de conocer a varios de ellos a lo largo de mi vida, y cada uno me ha dejado una enseñanza imborrable. Permítanme compartir estos rasgos, no como una lista fría, sino como un retrato posible del educador que todos aspiramos a ser.

- a) Sensibilidad socioeducativa: El maestro con maestría pedagógica posee una aguda sensibilidad para atender las problemáticas socioeducativas de su contexto inmediato. Comprende que la educación no ocurre en el vacío, sino en un entorno social, cultural y político que influye decisivamente en los procesos de aprendizaje. Recuerdo a un profesor de secundaria en una escuela fiscal de un barrio marginal de Guayaquil que, al llegar, no se limitó a dar clase, sino que organizó un proyecto de huerto escolar que implicó a las familias y transformó la convivencia del centro. Esa es la sensibilidad de la que hablamos.
- b) Interés por la investigación educativa: La maestría pedagógica se nutre de la curiosidad intelectual y del compromiso con la indagación sistemática. González Pérez (2020) sostiene que, para alcanzar la preparación requerida, el profesor necesita “lograr una formación científica e investigativa” (p. 2). El maestro investigador no se conforma con repetir fórmulas, sino que cuestiona, experimenta y busca comprender mejor su práctica para transformarla. Como decía Dewey, la educación es un laboratorio permanente.
- c) Disposición para el trabajo colaborativo: El maestro con maestría reconoce que el aprendizaje es un proceso social y que la colaboración con colegas, familias y comunidad enriquece su práctica. El trabajo metodológico derivado de la inteligencia colectiva es una vía fundamental para alcanzar la perfección en la docencia. En mis años de docencia en el sistema educativo ecuatoriano, he visto cómo los equipos de profesores que se reúnen semanalmente a

compartir experiencias logran avances que ningún curso individual podría proporcionar.

d) Reflexividad: La capacidad de reflexionar sobre la propia práctica, de evaluar aciertos y errores, y de aprender de la experiencia es un sello distintivo de la maestría pedagógica. Como señala Van Manen (1998), la reflexión pedagógica es la forma en que los educadores maduran, cambian y profundizan como consecuencia del hecho de vivir con los niños. La reflexión nos permite no repetir mecánicamente, sino evolucionar.

e) Creatividad e innovación: El maestro con maestría no se limita a aplicar recetas, sino que crea, inventa y adapta estrategias a las necesidades específicas de sus estudiantes y contextos. He conocido docentes ecuatorianos que convierten una clase de matemáticas en un juego de pistas, o una lección de historia en un debate dramatizado. Esa chispa creadora es parte esencial de la maestría.

f) Compromiso ético: La maestría pedagógica está indisolublemente ligada a un fuerte compromiso con el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes. Sin ética, la maestría se vacía de humanidad.

1.5 La maestría como proceso de formación continua

La maestría pedagógica no es un estado que se alcanza de una vez y para siempre. Es un horizonte hacia el cual se camina permanentemente. Como señaló López Palacio (2015), la maestría vislumbra como un propósito alcanzable encaminado hacia la excelencia, pero no todos la logran. No está marcada por la acumulación de años de servicios, sino por un esfuerzo consciente y sostenido. La formación inicial es solo el punto de partida; el desarrollo profesional continuo, la actualización en investigación educativa y la participación en comunidades de aprendizaje son caminos para seguir creciendo en maestría.

Los programas de posgrado en educación, como las maestrías en docencia o en ciencias de la educación, buscan precisamente profundizar en los conocimientos y habilidades que sustentan la maestría pedagógica, abordando aspectos clave de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación educativa y la evaluación (González Pérez, 2020).

Para López Palacio (2015), la maestría admite la perfección mediante el trabajo metodológico derivado de la inteligencia colectiva en busca de mejores resultados en la docencia, pues no existen libros ni otro tipo de herramientas que sustituya ese trabajo. Esta afirmación subraya la importancia del quehacer reflexivo, del trabajo metódico y consciente sobre la propia práctica, como vía insustituible para el desarrollo profesional.

Como ha señalado Sosa Morales (2022), la formación en maestría pedagógica requiere un sistema integral de cursos que aborden tanto la ética como la metodología de la investigación y la didáctica, formando así un profesional capaz de desenvolverse con excelencia en el complejo escenario educativo contemporáneo.

En Ecuador, la formación continua de los docentes es una necesidad imperiosa. Las maestrías en docencia de la educación media ofrecen un ámbito de actualización, revisión, reflexión y discusión en torno a las problemáticas actuales de la educación. Estos espacios de formación continua son fundamentales para que los educadores puedan mantener y profundizar su maestría, afinar su tacto y fortalecer su compromiso ético.

Pero más allá de los títulos, la maestría se cultiva en el día a día, en la conversación con los colegas, en la lectura atenta, en la observación de los alumnos, en la escritura de diarios de clase. Cada experiencia es una oportunidad para aprender. Como decía el gran educador brasileño Paulo Freire (1996), enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. Y eso requiere un aprendizaje permanente.

Conclusiones

La maestría pedagógica es una aspiración universal que ha acompañado a la humanidad desde sus orígenes. No se reduce al dominio de contenidos, sino que integra saberes teóricos, habilidades prácticas y disposiciones personales. Como nos enseñó López Palacio, la maestría no admite visiones unilaterales; exige traspasar fronteras y dominar los múltiples senderos de la vida. Se caracteriza por la sensibilidad socioeducativa, el interés por la investigación, la disposición al trabajo colaborativo, la reflexividad, la creatividad y el compromiso ético. Es, ante todo, un proceso de formación continua que se alimenta del trabajo

metodológico y de la inteligencia colectiva. El maestro que aspira a la maestría sabe que nunca termina de aprender, y que cada día en el aula es una oportunidad para crecer.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Qué relación existe entre la mayéutica socrática y la concepción actual de maestría pedagógica?
2. ¿Por qué la maestría pedagógica no puede reducirse al dominio de contenidos disciplinares?
3. ¿Qué significa que la maestría pedagógica “no admite visiones unilaterales” según López Palacio?
4. ¿Cuáles son las principales características del maestro que ha alcanzado un alto nivel de maestría?
5. ¿De qué manera la sensibilidad socioeducativa contribuye a la maestría pedagógica?
6. ¿Por qué la investigación educativa es fundamental para el desarrollo de la maestría?
7. ¿Cómo se relaciona el trabajo colaborativo con la perfección de la maestría pedagógica?
8. ¿Qué papel juega la reflexividad en el desarrollo profesional del docente?
9. ¿Por qué la maestría pedagógica es un proceso de formación continua y no un estado definitivo?
10. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano cultivar su maestría pedagógica en el contexto actual?
11. ¿Cómo influyó el pensamiento de Juan Amós Comenio en la concepción

moderna de la maestría pedagógica y en qué medida sus ideas siguen vigentes en el sistema educativo ecuatoriano actual?

12. ¿Qué relación puede establecerse entre la visión de John Dewey sobre la educación como experiencia y la necesidad de formar docentes con maestría pedagógica en el siglo XXI?
13. ¿De qué manera el enfoque de María Montessori sobre la autonomía del niño contribuye a repensar la maestría pedagógica en la Enseñanza General Básica ecuatoriana?
14. ¿Cómo se articula la maestría pedagógica con el currículo nacional de la EGB y el BGU en Ecuador, especialmente en lo que respecta al desarrollo de competencias para el siglo XXI?
15. ¿Qué papel juega la inteligencia colectiva en el perfeccionamiento de la maestría pedagógica y cómo pueden las instituciones educativas ecuatorianas fomentar este trabajo colaborativo?
16. ¿Por qué la investigación educativa es considerada un componente esencial de la maestría pedagógica y cómo puede el docente ecuatoriano integrarla en su práctica cotidiana sin disponer de grandes recursos?
17. ¿De qué manera el desarrollo de competencias digitales críticas se ha convertido en una exigencia ineludible para la maestría pedagógica en el contexto de la transformación digital de la educación ecuatoriana?
18. ¿Qué semejanzas y diferencias existen entre la concepción de maestría pedagógica en el pensamiento de López Palacio y la noción de “enseñanza reflexiva” propuesta por otros autores contemporáneos?
19. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano mantener y profundizar su maestría pedagógica en un contexto de reformas curriculares constantes y cambios en las políticas educativas nacionales?
20. ¿Qué obstáculos concretos enfrenta el docente ecuatoriano para alcanzar la maestría pedagógica en el sistema educativo actual y qué

estrategias podrían implementarse para superarlos desde la política educativa y la formación docente.



CAPÍTULO II

Tacto Pedagógico: La Sensibilidad en la acción educativa

Introducción

El tacto pedagógico es esa cualidad sutil que permite al educador actuar con sensibilidad y acierto en la inmediatez de la relación educativa. En este capítulo recorreremos el origen y la evolución histórica de este concepto, desde la *phronesis* aristotélica hasta la fenomenología de Van Manen. Definiremos su naturaleza y exploraremos su relación con la ética y la práctica reflexiva. Finalmente, examinaremos su impacto en la autoestima de los estudiantes y su importancia en la formación de educadores.

2.1 Origen y evolución histórica del tacto pedagógico

El tacto pedagógico, tal como lo entendemos hoy, tiene raíces antiguas. Ya Aristóteles, en su *Ética a Nicómaco*, desarrolló el concepto de *phronesis* (prudencia o sabiduría práctica), que es la capacidad de deliberar bien sobre lo que es bueno y conveniente para la vida humana. La *phronesis* no es un conocimiento teórico, sino un saber situacional, que se aplica a las circunstancias concretas. Esta noción es el antecedente filosófico más claro del tacto pedagógico: el maestro prudente es aquel que sabe qué hacer en cada momento, que actúa con sensibilidad y acierto.

Cicerón (106-43 a.C.), en su *De officiis*, habló de la *decorum*, la conveniencia o el decoro, que consiste en ajustar el comportamiento a las circunstancias, las personas y los tiempos. Esta idea resonará después en el pensamiento humanista y en la educación cortesana. Quintiliano, como ya mencionamos, insistía en que el maestro debía conocer a sus alumnos y adaptarse a ellos, lo que implica una forma de tacto.

En la Edad Media, la prudencia fue considerada una de las virtudes cardinales, y los tratados de educación monástica recomendaban a los maestros la mansedumbre y la discreción en el trato con los discípulos. San Agustín (354-430), en su *De magistro*, reflexionó sobre la relación maestro-alumno y la importancia de la iluminación interior, pero también sobre la necesidad de una comunicación respetuosa.

El Renacimiento trajo consigo una mayor atención a la individualidad. Erasmo, en su *De pueris instituendis*, aconsejaba a los maestros que evitaran

la severidad excesiva y que fomentaran el afecto. Vives, por su parte, dedicó capítulos enteros a la relación entre maestro y alumno, señalando que el maestro debe ser como un padre amoroso.

Pero fue Jean-Jacques Rousseau quien, con su Emilio, puso el foco en la naturaleza del niño y en la necesidad de respetar sus ritmos. Aunque Rousseau no usó el término “tacto”, su idea de que el educador debe “perder tiempo” para ganarlo, observando al alumno sin interferir, es una forma embrionaria de tacto.

Pestalozzi llevó estas ideas a la práctica. Su método se basaba en el amor y en la intuición de las necesidades del niño. Él mismo decía que su corazón lo enseñó más que su razón. Esa confianza en la intuición afectiva es el núcleo del tacto.

A finales del siglo XIX y principios del XX, figuras como Friedrich Fröbel (1782-1852), creador de los jardines de infancia, y María Montessori, desarrollaron enfoques que exigían una observación cuidadosa y una intervención precisa, justo en el momento adecuado. Montessori hablaba de la “mente absorbente” del niño y de la necesidad de un ambiente preparado, pero también de un maestro que supiera cuándo intervenir y cuándo retirarse.

Sin embargo, fue Max Van Manen (1991, 1998) quien acuñó y desarrolló sistemáticamente el concepto de tacto pedagógico. Profesor de la Universidad de Alberta (Canadá), Van Manen se inspiró en la fenomenología y en la tradición hermenéutica para describir esa capacidad del educador para actuar con sensibilidad, juicio y acierto ante las situaciones que se presentan en el aula. Su obra *El tacto en la enseñanza* (1998) se ha convertido en un referente indispensable.

2.2 Definición y naturaleza del tacto pedagógico

Van Manen (1998) define el tacto pedagógico como la capacidad del educador para actuar con sensibilidad, juicio y acierto ante las situaciones que se presentan en el aula. No se trata de una técnica que pueda aprenderse mecánicamente, sino de una disposición que integra inteligencia interpretativa, intuición moral práctica, sensibilidad hacia la subjetividad de los estudiantes y capacidad de improvisación en el trato con ellos.

Rosales (2016) señala que el tacto pedagógico se entiende como “esa cualidad de sentir, pensar y vivir el quehacer docente en cada situación educativa concreta” (p. 2). Es una forma de estar presente, de leer las necesidades del otro y de responder de manera adecuada.

Para López Palacio (2015), el tacto pedagógico es uno de los tres elementos que acompañan a la maestría, junto con el elemento científico y la ética pedagógica. Esta visión triádica sitúa al tacto como un componente esencial e irrenunciable de la excelencia docente.

El tacto posee características que lo distinguen de otras capacidades docentes:

- a) Es situacional: El tacto se manifiesta en la inmediatez de la situación educativa. No es un conjunto de reglas generales, sino una capacidad para leer cada situación en su singularidad y responder de manera apropiada. Como señalan Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024), el tacto pedagógico requiere una integración efectiva de comunidad, familia y escuela para fomentar un entorno educativo más comprensivo y apoyador.
- b) Es improvisacional: La relación pedagógica posee un carácter improvisacional y ético (Van Manen, 1991). El maestro con tacto sabe qué hacer incluso cuando no sabe qué hacer, guiado por una sensibilidad fina y una atención activa. He visto a docentes veteranos desarmar una pelea en el patio con una palabra oportuna, o cambiar el rumbo de una clase aburrida con una pregunta inesperada. Eso es improvisación con tacto.
- c) Es ético: El tacto pedagógico no es neutral; está orientado por el cuidado y el respeto hacia la persona del estudiante. Van Manen (1998) sostiene que la sensibilidad pedagógica se basa en la ética y anima al docente a usar formas afectivas con sus alumnos.
- d) Es práctico: El tacto es el eslabón que une la teoría y la práctica. Es el instrumento que permite convertir el conocimiento teórico en acción educativa pertinente. Sin tacto, la teoría se queda en palabras vacías.
- e) Es humanizador: Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024) destacan que el tacto

pedagógico es fundamental para implementar un enfoque educativo más humanizador y efectivo que promueva tanto el desarrollo académico como personal de los estudiantes. En un contexto educativo que a menudo privilegia lo tecnocrático sobre lo humano, el tacto pedagógico emerge como una respuesta necesaria para evitar una educación punitiva y deshumanizadora.

2.3 El tacto y la relación con la phronesis

Como adelantamos, la filosofía aristotélica ofrece una clave para comprender el tacto pedagógico. Así como la phronesis es a la acción moral lo que el tacto es a la actividad pedagógica. El tacto es, en este sentido, un principio de decisión y una guía para la acción, una virtud invisible que orienta al educador en la complejidad de su quehacer.

Van Manen (1998) sostiene que la ética de la enseñanza descansa sobre tres virtudes fundamentales: la justicia, la solitud (cuidado) y el tacto. El tacto, junto con la justicia y la solitud, constituye el núcleo de una práctica docente éticamente orientada.

La phronesis no se aprende en los libros, sino en la experiencia y en la reflexión sobre la experiencia. De igual modo, el tacto se cultiva a lo largo de los años, a través de la práctica reflexiva y del contacto directo con los estudiantes.

2.4 El tacto en la formación de educadores

El tacto pedagógico no es un don innato, aunque ciertas disposiciones personales pueden favorecerlo. Se cultiva y desarrolla a través de la experiencia reflexiva, la formación y el acompañamiento. La investigación sobre la formación de educadores destaca la importancia de incorporar el tacto pedagógico como un componente central en los procesos de formación inicial y continua (Arteaga García, 2019).

- Para desarrollar el tacto pedagógico se requiere:
- Práctica reflexiva: Analizar las propias experiencias, identificar momentos de acierto y desacierto, y aprender de ellos. Llevar un diario de clase, grabarse y visionarse, o compartir incidentes críticos con colegas son estrategias que ayudan.

- Observación y mentoría: Aprender de maestros con experiencia que modelan el tacto en su práctica. En muchas culturas, el sistema de aprendizaje gremial ha sido fundamental; en educación, los tutores y mentores cumplen ese rol.
- Formación en sensibilidad: Desarrollar la capacidad de percibir las necesidades, emociones y perspectivas de los estudiantes. Esto implica ejercicios de empatía, escucha activa y atención plena.
- Estudio de casos: Analizar situaciones educativas complejas para ensayar respuestas sensibles y pertinentes. Los casos clínicos en medicina, trasladados a la educación, son una herramienta valiosa.

Trejos Cuartas (2023) ha señalado que el tacto pedagógico adquiere nuevas dimensiones en contextos mediados por tecnologías, como los vividos durante la pandemia, donde la distancia física exigió formas renovadas de sensibilidad y cercanía educativa. Este hallazgo subraya la necesidad de repensar el tacto pedagógico en escenarios educativos híbridos y virtuales, una realidad que también ha afectado profundamente al sistema educativo ecuatoriano.

2.5 El tacto y la autoestima del estudiante

El tacto pedagógico tiene un impacto profundo en la autoestima y el desarrollo de los estudiantes. Como señala Heinsen (s.f.), estamos llamados a acompañar a los más pequeños en la formación de su propia identidad y en el desarrollo de una sana autoestima. El tacto permite educar desde el cariño y el sentido común, ofreciendo pautas para reflexionar sobre el aprendizaje cotidiano y desarrollar la capacidad de educar con calidez.

Dimas (2023) ha explorado recientemente la relación entre la “pedagogía del cuidado” y el tacto pedagógico, identificando cómo la comprensión de esta capacidad impacta directamente en la calidad de las relaciones educativas. Esta línea de investigación resulta prometedora para profundizar en las dimensiones afectivas y relacionales de la práctica docente.

Un ejemplo concreto del contexto ecuatoriano: recuerdo a una alumna de secundaria en una escuela de Quito que solía llegar triste y retraída a clase.

Una profesora, en lugar de llamarle la atención por su falta de participación, se acercó discretamente, le preguntó cómo estaba y le ofreció su apoyo. Esa pequeña muestra de tacto cambió la actitud de la chica, que comenzó a confiar y a expresarse. El tacto no es un gesto grandioso, sino esa atención delicada a lo que el otro necesita en cada momento.

Conclusiones

El tacto pedagógico es una capacidad esencial que distingue al educador excelente. Hunde sus raíces en la *phronesis* aristotélica y ha sido cultivado por los grandes pedagogos de la historia. No es un don innato, sino una disposición que se desarrolla mediante la práctica reflexiva, la observación y la formación en sensibilidad. Como parte de la tríada que, según López Palacio, acompaña a la maestría —elemento científico, ética pedagógica y tacto pedagógico—, el tacto es irrenunciable para una práctica educativa humanizadora. Su impacto en la autoestima y el desarrollo de los estudiantes es profundo, y su cultivo debe ser una prioridad en la formación de educadores. En un mundo cada vez más tecnificado, el tacto pedagógico nos recuerda que la educación es, ante todo, un encuentro entre personas.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Cuál es el antecedente filosófico más claro del tacto pedagógico y por qué?
2. ¿Cómo contribuyó Max Van Manen al desarrollo del concepto de tacto pedagógico?
3. ¿Qué significa que el tacto pedagógico sea “situacional” e “improvisacional”?
4. ¿Por qué el tacto pedagógico no puede reducirse a una técnica o conjunto de reglas?
5. ¿De qué manera se relaciona el tacto pedagógico con la *phronesis* aristotélica?

6. ¿Cómo puede cultivarse el tacto pedagógico en la formación de educadores?
7. ¿Qué papel juega la reflexión en el desarrollo del tacto pedagógico?
8. ¿Por qué el tacto pedagógico es fundamental para la autoestima de los estudiantes?
9. ¿De qué forma el tacto pedagógico contribuye a una educación humanizadora?
10. ¿Cómo se manifiesta el tacto pedagógico en contextos educativos mediados por tecnologías?
11. ¿Cómo se manifiesta el tacto pedagógico en la práctica cotidiana del docente de Bachillerato General Unificado en Ecuador y qué situaciones específicas demandan con mayor urgencia esta sensibilidad?
12. ¿Qué relación puede establecerse entre el tacto pedagógico y la educación intercultural bilingüe que se implementa en Ecuador, especialmente en lo que respecta al respeto por las diferencias culturales y lingüísticas?
13. ¿De qué manera la pandemia de COVID-19 transformó las manifestaciones del tacto pedagógico en el sistema educativo ecuatoriano y qué lecciones podemos extraer de esa experiencia para el futuro?
14. ¿Cómo puede la formación inicial de docentes en las universidades ecuatorianas incorporar el desarrollo del tacto pedagógico más allá de los contenidos teóricos, a través de metodologías experienciales y reflexivas?
15. ¿Por qué el tacto pedagógico es considerado una “virtud invisible” y qué estrategias pueden emplear los educadores para hacerlo más consciente y deliberado en su práctica?

16. ¿Qué relación existe entre el tacto pedagógico y la capacidad de mediar en conflictos escolares, y cómo puede esta habilidad contribuir a la mejora de la convivencia en las instituciones educativas ecuatorianas?
17. ¿De qué manera el tacto pedagógico protege la dignidad y la autoestima de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad, y cómo puede el educador ecuatoriano ejercer esta protección en contextos de desigualdad social?
18. ¿Qué similitudes y diferencias existen entre el concepto de tacto pedagógico de Van Manen y la noción de “prudencia” (phronesis) en la tradición aristotélica, y por qué esta conexión es relevante para la formación docente?
19. ¿Cómo puede el educador desarrollar su capacidad de “lectura” de las necesidades emocionales de los estudiantes en un entorno donde la sobrecarga de tareas y la presión académica limitan el tiempo para la interacción personal?
20. ¿Qué riesgos implica la ausencia de tacto pedagógico en la relación con los adolescentes ecuatorianos y cómo puede esta carencia afectar su trayectoria educativa y su desarrollo personal a largo plazo?



CAPÍTULO III

Ética Pedagógica: El fundamento moral de la educación

Introducción

La ética pedagógica constituye el fundamento moral de toda la acción educativa. En este capítulo recorreremos su evolución histórica, desde la virtud socrática hasta el pensamiento de Paulo Freire y las éticas contemporáneas. Definiremos su alcance y exploraremos sus principios fundamentales —beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia—, así como sus componentes esenciales: la actitud ante el trabajo, ante los educandos y ante la sociedad. Finalmente, subrayaremos el amor como fundamento de la ética pedagógica, recordando las palabras de José Martí.

3.1 Perspectiva histórica de la ética pedagógica

La ética pedagógica tiene una larga y rica tradición. Desde la antigüedad, los grandes pensadores han reflexionado sobre la dimensión moral de la educación. Sócrates sostenía que la virtud es conocimiento, y que el maestro debe ayudar a sus discípulos a descubrir lo justo y lo bueno a través del diálogo. Platón, en *La República*, diseñó un sistema educativo que buscaba formar guardianes justos y sabios, y para ello exigía una educación moral basada en la verdad y el bien.

Aristóteles, por su parte, vinculó la educación con la formación del carácter (*ethos*). Para él, la ética no era un conjunto de normas externas, sino una disposición interior que se adquiere mediante la práctica repetida de actos virtuosos. La educación moral consistía, pues, en habitar a los jóvenes a obrar bien, para que luego, cuando tuvieran uso de razón, pudieran comprender el porqué de sus acciones.

En el mundo romano, Cicerón y Quintiliano subrayaron la importancia de la integridad del maestro. Quintiliano afirmaba que el orador debía ser un hombre bueno, y que el maestro debía dar ejemplo de virtud. Esta idea de que la enseñanza es inseparable del ejemplo moral ha perdurado a lo largo de los siglos.

El cristianismo añadió una nueva dimensión a la ética educativa: el amor al prójimo. San Agustín y Santo Tomás de Aquino insistieron en que la educación debía estar orientada al amor a Dios y al servicio a los demás. La caridad se convirtió en el principio rector de la acción educativa.

Con la Ilustración, Immanuel Kant (1724-1804) planteó una ética basada en el deber y en la autonomía de la razón. Para Kant, la educación debía formar personas capaces de obrar por sí mismas, según principios universales. Su imperativo categórico —“obra de tal modo que uses la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como un fin al mismo tiempo, y nunca solamente como un medio”— es un principio ético fundamental para cualquier educador.

En el siglo XIX, Émile Durkheim (1858-1917) abordó la educación moral como un hecho social, y subrayó el papel de la escuela en la transmisión de valores colectivos. Para Durkheim, la disciplina, la adhesión a los grupos y la autonomía eran los tres elementos de la moralidad que debía cultivar la educación.

Ya en el siglo XX, John Dewey propuso una ética democrática, basada en la inteligencia y en la experiencia compartida. Para Dewey, la educación moral no consistía en inculcar dogmas, sino en desarrollar la capacidad de deliberar y de resolver problemas de manera colaborativa.

Pero quizás uno de los pensadores que más ha influido en la ética pedagógica contemporánea es Paulo Freire. Su *Pedagogía del oprimido* (1970) es un llamado a una educación liberadora, que reconozca la dignidad de los oprimidos y que promueva la conciencia crítica. Freire denunció la “educación bancaria”, en la que el maestro deposita conocimientos en alumnos pasivos, y propuso una educación dialógica, basada en el respeto, la humildad y la amorosidad. Para Freire, la ética del educador es inseparable de su compromiso político con la justicia social.

En las últimas décadas, filósofas como Martha Nussbaum (2010) han insistido en la importancia de las emociones y de las capacidades humanas para una ética educativa que promueva la democracia y la ciudadanía global. La ética pedagógica, hoy, se enfrenta a desafíos como la diversidad cultural, la desigualdad y la crisis ecológica, que exigen una renovación de sus principios.

3.2 Definición y alcance de la ética pedagógica

La ética pedagógica es la disciplina que estudia los principios y valores que guían la práctica educativa, asegurando que los docentes actúen con moralidad

y responsabilidad en su labor. No se limita a la transmisión de conocimientos, sino que busca la formación integral de los estudiantes en valores y actitudes.

Ramírez Hernández et al. (2017) definen la ética profesional pedagógica como aquella que “estudia las particularidades del desarrollo de las exigencias morales que se originan por las características del trabajo pedagógico y que se manifiestan en las interrelaciones del maestro y los alumnos, los maestros y los padres, los maestros y la administración, así como en las interrelaciones que se forman en el propio colectivo pedagógico” (p. 31).

Para el Dr. Juan Virgilio López Palacio, la ética pedagógica es uno de los tres pilares que acompañan a la maestría, junto con el elemento científico y el tacto pedagógico. Esta integración es esencial: no hay maestría auténtica sin una sólida base ética. López Palacio sostenía que el éxito de las estrategias educativas depende de la “idoneidad ética, pedagógica y profesional de los docentes”, lo que subraya la centralidad de la dimensión moral en la práctica educativa.

León Cruz et al. (2024) han enfatizado que la ética en la educación es un tema de creciente relevancia en el contexto actual, donde los estudiantes enfrentan dilemas morales y desafíos sociales sin precedentes. La educación ética no puede ser un añadido marginal; debe ser el eje que articule toda la experiencia formativa.

3.3 Principios fundamentales de la ética pedagógica

Los principios de la ética profesional en educación, inspirados en la obra de Beauchamp y Childress (2001), incluyen:

- a) Beneficencia: Promover activamente el bien de los estudiantes, buscando su desarrollo integral y su bienestar. Esto significa no solo evitar el daño, sino procurar activamente el crecimiento personal, académico y social de cada alumno.
- b) No maleficencia: Evitar causar daño a los estudiantes, ya sea físico, psicológico o moral. Esto implica, por ejemplo, no humillar, no discriminar, no exponer al ridículo y no abusar de la posición de autoridad.

- c) Autonomía: Respetar las decisiones y la capacidad de agencia de los estudiantes, promoviendo su progresiva autonomía. A medida que crecen, los alumnos deben ser cada vez más dueños de su aprendizaje y de sus elecciones.
- d) Justicia: Garantizar equidad en las oportunidades educativas, tratando a cada estudiante según sus necesidades y circunstancias. Esto no significa igualdad mecánica, sino dar a cada uno lo que necesita para desarrollarse plenamente.

Caballos (2023) ha señalado que la enseñanza de estos principios en la formación docente enfrenta dificultades significativas, particularmente en contextos donde predomina un enfoque tecnocrático de la educación. La ética pedagógica no puede reducirse a un conjunto de normas abstractas; debe encarnarse en la práctica cotidiana del aula.

3.4 Componentes de la ética pedagógica

Ramírez Hernández et al. (2017) señalan que, dentro de la ética pedagógica, todos los factores se interrelacionan en tres núcleos o componentes básicos:

a) La actitud ante el trabajo: Requiere sentir un gran amor por la labor que se realiza, poseer un alto nivel de exigencia, un gran sentido de responsabilidad, dedicar tiempo a la autopreparación y mantener un constante afán de superación. El maestro ético es aquel que se toma su oficio como una vocación, no como un simple empleo.

b) La actitud ante los educandos: Se revela en todos los tipos de actividad que se desarrollan en común con los estudiantes. El carácter de estas relaciones está determinado por el prestigio ganado en el cumplimiento de los deberes como docente. Un profesor que respeta a sus alumnos, que escucha sus opiniones y que los trata con dignidad, está ejerciendo la ética pedagógica.

c) La actitud ante la sociedad: La moral en el ámbito social influye decisivamente en la imagen que los alumnos se forman de sus maestros. El educador es un referente, y su comportamiento fuera del aula también importa. No se trata de una vida intachable, sino de coherencia entre lo que se predica y lo que se hace.

Bermúdez (2025) ha analizado recientemente cómo la ética en la educación contribuye a la formación integral y al desarrollo de los estudiantes, subrayando que la dimensión ética es constitutiva de cualquier proyecto educativo que aspire a la formación de ciudadanos responsables.

3.5 La ética pedagógica como esencia de la labor docente

La ética profesional pedagógica constituye “el fundamento y la orientación de la proyección práctica cotidiana de cada profesional de la educación” (Ramírez Hernández et al., 2017, p. 31). El conocimiento de los principios y normas que caracterizan esta ética deviene instrumento fundamental y la forma en que nos apropiamos de ellos depende tanto del dominio teórico como de la práctica diaria y consecuente.

Ramírez Hernández et al. (2017) afirman que “los profesores tienen el encargo social de formar a las nuevas generaciones sobre la base de los principios éticos que sustentan el proyecto social. Para ello se precisa una sólida ética pedagógica” (p. 31).

León Cruz et al. (2024) concluyen que la integración de la ética en el currículo educativo promueve la formación moral y el desarrollo integral de los estudiantes, y que los educadores enfrentan retos significativos en su implementación, como la falta de formación adecuada y la resistencia al cambio.

3.6 El amor como fundamento de la ética pedagógica

José Martí, refiriéndose a la cualidad esencial que debe poseer el maestro, expresó: “la enseñanza, ¿quién no lo sabe?, es ante todo una obra de infinito amor” (citado en Ramírez Hernández et al., 2017, p. 31). El amor por la profesión y hacia los niños, adolescentes y jóvenes es determinante en el establecimiento de correctas relaciones educativas.

Pero el amor pedagógico no es un sentimiento romántico o ingenuo; es un amor exigente, que busca el crecimiento del otro, que sabe decir “no” cuando es necesario, que establece límites claros, pero desde el cariño. Como la idea del poeta Gabriel Celaya sobre que la educación es un acto de amor, y por lo tanto, un acto de valentía.

Conclusiones

La ética pedagógica es el fundamento moral de la educación. No es un conjunto de normas externas, sino una disposición interior que se manifiesta en la actitud ante el trabajo, ante los educandos y ante la sociedad. Inspirada en una larga tradición que va desde Aristóteles hasta Freire, la ética pedagógica se rige por principios como la beneficencia, la no maleficencia, la autonomía y la justicia. Para López Palacio, la ética pedagógica es uno de los tres elementos que acompañan a la maestría, junto con el elemento científico y el tacto. Sin ética, la educación se vacía de sentido y se convierte en mera instrucción técnica. El amor, como nos recordó Martí, es el fundamento último de toda acción educativa auténtica: un amor exigente que busca el crecimiento del otro y que sabe establecer límites desde el cariño.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Cómo concibió Sócrates la relación entre virtud y educación?
2. ¿Qué aportó el cristianismo a la ética pedagógica?
3. ¿Cuál es el significado del imperativo categórico de Kant para la práctica educativa?
4. ¿Cómo contribuyó Paulo Freire a la ética pedagógica contemporánea?
5. ¿Cuáles son los cuatro principios fundamentales de la ética pedagógica según Beauchamp y Childress?
6. ¿Por qué la ética pedagógica no puede reducirse a un conjunto de normas abstractas?
7. ¿Qué significa que la ética pedagógica tiene tres componentes: actitud ante el trabajo, ante los educandos y ante la sociedad?
8. ¿De qué manera la indiferencia ante situaciones de violencia constituye una falta ética grave?

9. ¿Por qué el amor es el fundamento de la ética pedagógica?
10. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano fortalecer su compromiso ético en el contexto actual?
11. ¿Cómo se aplica el principio de beneficencia en la práctica educativa ecuatoriana cuando el docente enfrenta limitaciones de recursos y condiciones adversas en el aula?
12. ¿De qué manera la “educación bancaria” denunciada por Paulo Freire constituye una violación de los principios éticos fundamentales y cómo puede el educador ecuatoriano superar este enfoque en su práctica?
13. ¿Qué implicaciones éticas tiene la indiferencia del docente ante situaciones de violencia escolar y cómo puede la formación ética prevenir esta conducta en el sistema educativo ecuatoriano?
14. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano equilibrar el principio de justicia (dar a cada uno según sus necesidades) con la exigencia de mantener estándares académicos comunes para todos los estudiantes?
15. ¿Qué papel juega la ética pedagógica en la evaluación del aprendizaje y cómo puede el docente ecuatoriano garantizar que sus prácticas evaluativas sean justas, transparentes y respetuosas de la dignidad de los estudiantes?
16. ¿De qué manera la crisis ambiental y la necesidad de educación para el desarrollo sostenible plantean nuevos desafíos éticos para el educador ecuatoriano, más allá de la mera transmisión de conocimientos ecológicos?
17. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano fortalecer su compromiso ético en un contexto donde las condiciones laborales, la remuneración y el reconocimiento social de la profesión docente son frecuentemente insuficientes?
18. ¿Qué relación existe entre la ética pedagógica y la formación de

ciudadanos críticos y participativos, y cómo puede esta conexión contribuir al fortalecimiento de la democracia en Ecuador?

19. ¿Por qué la coherencia entre el discurso y la práctica del educador es fundamental para su credibilidad ética, y qué consecuencias tiene para los estudiantes la percepción de incoherencia en sus maestros?
20. ¿Cómo puede la ética pedagógica orientar la relación del docente con las familias y la comunidad, especialmente en contextos de diversidad cultural y desigualdad social como los que caracterizan a Ecuador?



CAPÍTULO IV

La integración de la maestría, el tacto y la ética

Introducción

Maestría, tacto y ética no son realidades separadas, sino tres dimensiones de una misma vocación. En este capítulo exploraremos cómo estas tres capacidades se requieren mutuamente y cómo su integración armónica constituye la verdadera excelencia pedagógica. Analizaremos la figura del educador como persona y el papel de la reflexión como puente que conecta estas tres dimensiones. Como nos enseñó López Palacio, la maestría se acompaña del elemento científico, de la ética pedagógica y del tacto pedagógico; esta visión triádica es uno de los aportes más significativos al pensamiento pedagógico contemporáneo.

4.1 Tres dimensiones de una misma realidad

Maestría pedagógica, tacto pedagógico y ética pedagógica no son tres realidades separadas, sino tres dimensiones de una misma vocación. Se requieren mutuamente:

- La maestría sin tacto puede convertirse en técnica fría y deshumanizada. Un profesor que domina su materia pero que no sabe cómo llegar al alumno, que no percibe sus dudas o sus miedos, puede resultar eficaz pero distante.
- El tacto sin maestría puede ser bienintencionado pero ineficaz. Un profesor cariñoso pero que no domina los contenidos ni las estrategias didácticas puede entusiasmar, pero no logrará que sus alumnos aprendan de manera sólida.
- La ética sin maestría ni tacto puede quedar en una declaración de principios sin traducción práctica. Muchos buenos propósitos se pierden si no van acompañados de la capacidad técnica y de la sensibilidad necesarias para llevarlos a cabo.

La verdadera excelencia pedagógica no admite visiones unilaterales; exige la articulación armónica del elemento científico, la ética pedagógica y el tacto pedagógico. Esta visión triádica constituye uno de los aportes más significativos al pensamiento pedagógico contemporáneo.

La historia nos ofrece ejemplos de esta integración. Pestalozzi combinaba un profundo conocimiento de las necesidades infantiles (tacto) con una metodología innovadora (maestría) y un amor incondicional por los niños más desfavorecidos (ética). María Montessori poseía una sólida formación médica y antropológica, una sensibilidad exquisita para observar a los niños y un profundo compromiso con la paz y la justicia social. Freire, por su parte, era un erudito de la filosofía y la lingüística, un maestro que sabía escuchar y dialogar, y un militante incansable de la liberación de los oprimidos.

En el contexto ecuatoriano, esta integración adquiere una relevancia particular. El docente de la EGB y el BGU está llamado a ser, simultáneamente, un experto en su disciplina, un profesional sensible a las necesidades de sus estudiantes y un ciudadano comprometido con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

4.2 El educador como persona

Detrás de la maestría, el tacto y la ética hay una persona. Las cualidades personales y profesionales del maestro son la condición determinante de la calidad de la relación educativa. La formación del educador no puede limitarse a la adquisición de competencias técnicas; debe ser, fundamentalmente, formación de la persona en su integridad.

He tenido la fortuna de conocer a varios educadores ecuatorianos que encarnan esta integración. Uno de ellos, un profesor de literatura en un instituto de un barrio popular de Quito, era capaz de explicar los versos de Bécquer con tal pasión que sus alumnos se olvidaban del ruido de la calle. Pero también sabía escuchar las confesiones de aquellos jóvenes que atravesaban crisis existenciales, y nunca dejaba de recordarles que la literatura era un espejo de sus propias vidas. Ese profesor no solo enseñaba literatura; enseñaba a vivir. Y lo hacía con maestría, con tacto y con una ética que trascendía el aula.

4.3 La dimensión reflexiva

La reflexión es el puente que conecta la maestría, el tacto y la ética. Van Manen (1998) sostiene que la reflexión pedagógica permite a los educadores madurar, cambiar y profundizar como consecuencia del hecho de vivir con

los niños. A través de la reflexión, el maestro integra saber, sensibilidad y compromiso ético.

La maestría admite la perfección mediante el trabajo metodológico y no existen libros ni otro tipo de herramientas que sustituyan ese trabajo. Esta afirmación subraya la importancia del quehacer reflexivo, del trabajo metódico y consciente sobre la propia práctica, como vía insustituible para el desarrollo profesional.

La reflexión no es un lujo, sino una necesidad. En la vorágine del día a día, es fácil caer en la rutina, en la repetición mecánica de actividades. La reflexión nos permite detenernos, preguntarnos por el sentido de lo que hacemos, y ajustar el rumbo. Esa pausa, ese momento de introspección, es lo que diferencia al técnico del artista, al funcionario del educador.

Conclusiones

La maestría, el tacto y la ética son tres dimensiones inseparables de la práctica educativa. Como nos enseñó López Palacio (2015), la maestría se acompaña del elemento científico, de la ética pedagógica y del tacto pedagógico. Ninguna de estas dimensiones puede desarrollarse plenamente sin las otras. La excelencia pedagógica exige su integración armónica, y esa integración solo es posible cuando el educador cultiva su propia humanidad y se compromete con la reflexión permanente sobre su práctica. El educador no es un mero técnico, sino una persona que se encuentra con otras personas; y en ese encuentro, la maestría, el tacto y la ética se funden en una misma realidad: el arte de educar.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Por qué la maestría, el tacto y la ética no pueden entenderse como realidades separadas?
2. ¿Qué consecuencias tiene para la práctica educativa el desarrollo de una sola de estas dimensiones?
3. ¿Cómo ejemplifica la historia de la pedagogía la integración de estas tres dimensiones?

4. ¿Qué significa la afirmación de López Palacio de que “la maestría se acompaña del elemento científico, de la ética pedagógica, y del tacto pedagógico”?
5. ¿Por qué la formación del educador no puede limitarse a la adquisición de competencias técnicas?
6. ¿Qué papel juega la reflexión en la integración de la maestría, el tacto y la ética?
7. ¿Cómo puede el educador cultivar su propia humanidad para enriquecer su práctica?
8. ¿De qué manera la visión triádica de López Palacio enriquece el pensamiento pedagógico contemporáneo?
9. ¿Por qué la reflexión es el puente que conecta la teoría y la práctica educativa?
10. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano integrar estas tres dimensiones en su práctica cotidiana?
11. ¿Qué consecuencias concretas tiene para la práctica educativa ecuatoriana la desintegración de la maestría, el tacto y la ética, y cómo se manifiesta esta desintegración en el aula?
12. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano desarrollar una “mirada integral” que le permita articular simultáneamente la maestría, el tacto y la ética en su quehacer cotidiano?
13. ¿De qué manera la reflexión sobre la propia práctica, entendida como puente entre la teoría y la acción, facilita la integración de las tres dimensiones en el contexto de la EGB y el BGU?
14. ¿Qué ejemplos concretos de educadores ecuatorianos contemporáneos podrían considerarse modelos de integración de la maestría, el tacto y la ética, y qué lecciones podemos aprender de ellos?

15. ¿Cómo puede el trabajo colaborativo entre docentes, promovido por las comunidades de aprendizaje profesional, contribuir a la integración de la maestría, el tacto y la ética en las instituciones educativas ecuatorianas?
16. ¿Qué papel juega la dimensión personal del educador, sus valores, creencias y experiencias vitales, en la manera en que integra la maestría, el tacto y la ética en su práctica?
17. ¿De qué manera la formación inicial de docentes en Ecuador aborda la integración de estas tres dimensiones y qué reformas serían necesarias para fortalecer esta formación?
18. ¿Cómo puede el sistema educativo ecuatoriano reconocer y valorar a los docentes que logran integrar la maestría, el tacto y la ética, más allá de los sistemas de evaluación estandarizados actuales?
19. 19. ¿Qué relación existe entre la integración de la maestría, el tacto y la ética y la capacidad del educador para adaptarse a contextos cambiantes y enfrentar situaciones imprevistas en el aula?
20. 20. ¿Por qué la integración de estas tres dimensiones es especialmente relevante en la Enseñanza General Básica y el Bachillerato General Unificado en Ecuador, y qué particularidades presenta este nivel educativo en este sentido?



CAPÍTULO V

Desafíos y perspectivas para el educador del siglo XXI

Introducción

El educador del siglo XXI enfrenta desafíos inéditos que exigen, más que nunca, maestría pedagógica, tacto y una sólida ética. En este capítulo analizaremos los principales desafíos contemporáneos: la diversidad cultural, la desigualdad social, la transformación digital, la crisis ambiental y la complejidad de las relaciones humanas. Exploraremos la necesidad de una formación de educadores con sensibilidad y la urgencia de avanzar hacia una pedagogía del encuentro. Finalmente, subrayaremos la investigación como camino para el desarrollo profesional.

5.1 Los desafíos contemporáneos

El educador del siglo XXI enfrenta desafíos inéditos: diversidad cultural, desigualdad social, transformaciones tecnológicas, crisis ambientales y una creciente complejidad en las relaciones humanas. Estos desafíos exigen, más que nunca, maestría pedagógica, tacto y una sólida ética.

La globalización y la migración han hecho que las aulas sean cada vez más diversas. En una misma clase pueden convivir alumnos de diferentes orígenes culturales, religiosos y lingüísticos. Esto es una riqueza, pero también un reto: el maestro debe saber gestionar la diversidad, evitar la discriminación y fomentar el respeto mutuo.

La tecnología ha transformado radicalmente la forma en que accedemos a la información y nos relacionamos. Los estudiantes son nativos digitales, pero no siempre saben utilizar la tecnología de manera crítica y responsable. El educador debe integrar las herramientas digitales en su práctica, pero sin perder de vista la dimensión humana.

La desigualdad social es otro gran desafío. Muchos alumnos llegan a la escuela con carencias materiales y afectivas. El maestro ético no puede ignorar esta realidad; debe ser un agente de equidad, ofreciendo oportunidades y apoyo a quienes más lo necesitan.

La crisis ambiental nos interpela como educadores: ¿cómo formar ciudadanos conscientes y comprometidos con la sostenibilidad? Esto requiere

no solo transmitir conocimientos ecológicos, sino también desarrollar actitudes y valores de respeto hacia la naturaleza.

Finalmente, la complejidad de las relaciones humanas, agravada por las redes sociales y el individualismo, exige que el educador sea un mediador, un constructor de comunidad, un tejedor de vínculos.

5.2 La formación de educadores con sensibilidad

La formación de educadores debe privilegiar el desarrollo de la sensibilidad pedagógica. Como señala Arteaga García (2019), el tacto pedagógico en la formación de educadores requiere un análisis crítico de contenido que permita identificar cómo se está formando esta capacidad y cómo puede fortalecerse.

León Cruz et al. (2024) han insistido en que la integración de la ética en el currículo educativo es fundamental para formar estudiantes que además de tener habilidades técnicas, posean una sólida base moral. Esta formación no puede ser delegada a un curso aislado; debe impregnar toda la experiencia educativa.

En las facultades de educación, deberíamos dedicar más tiempo a la práctica reflexiva, a los estudios de caso, a la observación de clases, a la tutoría personalizada. También deberíamos fomentar la lectura de obras literarias y filosóficas que desarrollen la empatía y la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La formación de educadores no es solo un asunto técnico, es un asunto humano.

5.3 Hacia una pedagogía del encuentro

La educación del futuro requiere una apuesta por las pedagogías del encuentro, donde la relación educativa sea reconocida en su valor fundamental. Esto implica recuperar la centralidad de la persona en los procesos educativos y cultivar las virtudes que hacen posible una enseñanza ética: justicia, solicitud y tacto (Van Manen, 1998).

Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024) han mostrado cómo un enfoque educativo coordinado y humanizador, que valore la integridad y el desarrollo

pleno de los individuos, puede transformar significativamente las prácticas educativas actuales. Este enfoque exige la colaboración de comunidad, familia y escuela en un proyecto común.

¿Qué significa una pedagogía del encuentro? Significa que el maestro no se limita a transmitir información, sino que se encuentra con sus alumnos como personas, que los reconoce en su singularidad, que los escucha, que los acompaña. Significa que el aula es un espacio de diálogo, de confianza, de construcción conjunta de conocimiento. Significa que el error no se castiga, sino que se analiza como parte del aprendizaje. Significa que la evaluación no es un juicio, sino una retroalimentación para el crecimiento.

5.4 La investigación como camino

La maestría pedagógica se nutre de la investigación. El educador que investiga su práctica, que indaga sobre los procesos de aprendizaje y que se mantiene actualizado en los avances de su disciplina, está en condiciones de ofrecer una educación de calidad (González Pérez, 2020).

La investigación no tiene que ser necesariamente académica en el sentido estricto. Puede ser una indagación modesta sobre los efectos de una nueva estrategia, un cuestionario sobre las motivaciones de los alumnos, un diario de clase donde se registran observaciones y reflexiones. Lo importante es mantener viva la curiosidad y el espíritu crítico.

Conclusiones

Los desafíos del siglo XXI —diversidad, desigualdad, tecnología, crisis ambiental y complejidad relacional— exigen un educador formado en la integración de maestría, tacto y ética. La formación de educadores debe privilegiar el desarrollo de la sensibilidad pedagógica y la capacidad reflexiva. La pedagogía del encuentro, que reconoce la centralidad de la relación educativa, se presenta como un horizonte necesario. La investigación, entendida como indagación sobre la propia práctica, es el camino para mantener viva la curiosidad y el espíritu crítico. Como nos recordó López Palacio, la maestría se perfecciona mediante el trabajo metodológico y la inteligencia colectiva; no existen atajos ni recetas mágicas. El educador del siglo XXI está llamado a ser un artesano de

lo humano, capaz de tejer vínculos y de construir comunidad en un mundo cada vez más fragmentado.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta el educador del siglo XXI?
2. ¿De qué manera la diversidad cultural enriquece y complejiza la práctica educativa?
3. ¿Cómo puede el educador integrar las tecnologías digitales sin perder la dimensión humana?
4. ¿Por qué la desigualdad social es un desafío ético para el educador?
5. ¿Qué significa una “pedagogía del encuentro” y por qué es relevante en la actualidad?
6. ¿Cómo puede la formación de educadores promover el desarrollo de la sensibilidad pedagógica?
7. ¿Qué papel juega la investigación en el desarrollo de la maestría pedagógica?
8. ¿Por qué la educación para el desarrollo sostenible es un imperativo ético?
9. ¿Cómo puede el educador contribuir a la construcción de una convivencia escolar pacífica?
10. ¿De qué manera la reflexión sobre la propia práctica permite al educador enfrentar los desafíos contemporáneos?
11. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano abordar la diversidad cultural y lingüística en el aula desde una perspectiva de pedagogía del encuentro, especialmente en contextos de Educación Intercultural Bilingüe?

12. ¿Qué estrategias concretas puede implementar el docente de EGB y BGU para utilizar la tecnología como herramienta de humanización y no de deshumanización en el proceso educativo?
13. ¿De qué manera la educación para la sostenibilidad y la crisis ambiental exigen una renovación de la ética pedagógica y una ampliación de la maestría del educador ecuatoriano?
14. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano contribuir a la construcción de una cultura de paz y convivencia en las escuelas, especialmente en contextos afectados por violencia social y conflictividad escolar?
15. ¿Qué papel juega la salud mental y el bienestar emocional de los estudiantes en la práctica del educador del siglo XXI, y cómo puede el docente ecuatoriano abordar esta dimensión sin contar con formación especializada en psicología?
16. ¿Cómo puede la formación de educadores en Ecuador promover el desarrollo de la sensibilidad pedagógica, más allá de la adquisición de competencias técnicas y conocimientos disciplinares?
17. ¿Qué significa “recuperar la centralidad de la persona” en los procesos educativos en un contexto de creciente tecnificación y burocratización de la educación ecuatoriana?
18. ¿De qué manera el educador puede convertir los desafíos de la diversidad, la desigualdad y la complejidad en oportunidades para una práctica educativa más rica y significativa?
19. ¿Qué papel debe jugar la investigación educativa en la formación y el desarrollo profesional del docente ecuatoriano, y cómo puede fomentarse una cultura investigativa en las escuelas?
20. ¿Cómo puede el sistema educativo ecuatoriano promover una “pedagogía del encuentro” que supere el enfoque tecnocrático y vuelva a poner en el centro la relación educativa como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje?



CAPÍTULO VI

La maestría, el tacto y la ética pedagógica en la enseñanza general media

Introducción

La Enseñanza General Básica (EGB) y el Bachillerato General Unificado (BGU) constituyen un nivel educativo de características singulares. Los estudiantes transitan por la adolescencia y la juventud temprana, etapas de profundas transformaciones que exigen del educador una preparación y una sensibilidad particulares. En este capítulo analizaremos cómo la maestría, el tacto y la ética se manifiestan en este nivel educativo, los desafíos específicos que enfrenta el docente de enseñanza media y las oportunidades para una práctica educativa excelente.

6.1 La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado como campo de realización pedagógica

La enseñanza general media, denominada también secundaria, bachillerato o educación media superior, específicamente en Ecuador conocida como Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado, constituye un nivel educativo de características singulares que lo distinguen tanto de la educación primaria como de la superior. En este ciclo, los estudiantes transitan por una etapa de profundas transformaciones biopsicosociales: la adolescencia y la juventud temprana. Este periodo, caracterizado por la búsqueda de identidad, la consolidación del pensamiento abstracto, la intensificación de la vida emocional y la definición de proyectos de vida, exige del educador una preparación y una sensibilidad particulares.

La EGB comprende diez años de educación obligatoria, divididos en cuatro subniveles: Preparatoria (primer grado), Básica Elemental (segundo a cuarto grados), Básica Media (quinto a séptimo grados) y Básica Superior (octavo a décimo grados). El BGU comprende tres años adicionales de educación obligatoria, de primero a tercero de bachillerato. Juntos constituyen el tramo de la educación obligatoria en el que los jóvenes ecuatorianos se preparan para la vida adulta, la educación superior y la inserción en el mundo laboral.

La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado no es un mero tránsito entre la educación básica y la superior; es un espacio de formación integral donde confluyen la preparación académica, la orientación vocacional, la educación en valores y el acompañamiento en el proceso de construcción de la

autonomía personal. En este sentido, la maestría pedagógica, el tacto y la ética no son lujos teóricos, sino exigencias prácticas de primer orden.

6.2 La maestría pedagógica en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado

La maestría pedagógica en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado exige, en primer lugar, un sólido dominio de la disciplina que se enseña. Sin embargo, el mero dominio de la especialidad no basta; el profesor debe también preocuparse por la mejor forma de enseñar su ciencia. Esta doble exigencia —saber y saber enseñar— adquiere en la educación media una complejidad particular, pues los contenidos propios de este nivel suelen ser más abstractos y especializados que los de la educación básica, al tiempo que los estudiantes se enfrentan por primera vez a exigencias académicas que anticipan la educación superior.

La maestría pedagógica en este nivel implica, además, la capacidad de establecer puentes entre el conocimiento disciplinar y la vida cotidiana de los estudiantes, de hacer significativos los aprendizajes y de despertar el interés por el saber. González Pérez (2020) señala que la integración de conocimientos psicológicos, sociológicos y científicos conduce a la maestría pedagógica, permitiendo al profesor “establecer una comunicación adecuada con los alumnos para influir en ellos” (p. 2). En la enseñanza media, esta comunicación adecuada es particularmente crucial, pues los adolescentes son especialmente sensibles a la autenticidad y al respeto en el trato.

La maestría pedagógica en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado exige también un compromiso con la actualización y la investigación. Los currículos de educación media están en permanente transformación, y los estudiantes de hoy son nativos digitales que demandan estrategias didácticas innovadoras. González Pérez (2020) insiste en que para alcanzar la preparación requerida, el profesor necesita “lograr una formación científica e investigativa” (p. 2). Esta dimensión investigativa no se limita a la producción académica formal, sino que incluye la indagación sobre la propia práctica, el análisis de los resultados de aprendizaje y la adaptación continua de las estrategias didácticas.

6.3 El tacto pedagógico en la relación con adolescentes

El tacto pedagógico, definido por Van Manen (1998) como la capacidad del educador para actuar con sensibilidad, juicio y acierto ante las situaciones que se presentan en el aula, adquiere en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado una dimensión particularmente delicada. Los adolescentes son especialmente vulnerables a la crítica, al ridículo y al rechazo social. Un comentario inoportuno, una burla encubierta o una indiferencia manifiesta pueden tener efectos duraderos en la autoestima y el desarrollo personal de los estudiantes.

El tacto pedagógico en este nivel implica, como señala Arteaga García (2019), una capacidad para percibir las necesidades, emociones y perspectivas de los estudiantes, y para responder de manera apropiada. No se trata de ser complaciente o de evitar toda confrontación, sino de saber cuándo y cómo intervenir, de elegir las palabras y los gestos adecuados, de proteger la dignidad del estudiante incluso en el momento de corregirlo o de exigirle más.

La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado es un espacio donde los conflictos —entre estudiantes, entre estudiantes y docentes, entre pares— son frecuentes. El tacto pedagógico se manifiesta en la capacidad del educador para mediar en estos conflictos con sensibilidad y equidad, sin tomar partido de manera injusta, sin humillar a nadie y sin eludir la responsabilidad de establecer límites claros. Como señalan Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024), el tacto pedagógico es fundamental para implementar “un enfoque educativo más humanizador y efectivo” que promueva “tanto el desarrollo académico como personal de los estudiantes” (p. 49).

En el contexto de la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado, el tacto se expresa también en la capacidad de escuchar activamente, de leer entre líneas lo que los estudiantes no dicen explícitamente, de detectar señales de malestar, de violencia o de desmotivación, y de actuar a tiempo. Trejos Cuartas (2023) ha señalado que el tacto pedagógico adquiere nuevas dimensiones en contextos mediados por tecnologías, como los vividos durante la pandemia, donde la distancia física exigió formas renovadas de sensibilidad y cercanía educativa.

Uno de los desafíos centrales de la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado es acompañar a los estudiantes en el proceso de construcción de su autonomía. El tacto pedagógico se manifiesta en la capacidad de dosificar el apoyo, de saber cuándo intervenir y cuándo retirarse, de confiar en las capacidades del estudiante sin abandonarlo a su suerte. Este equilibrio delicado entre acompañamiento y autonomía es una de las manifestaciones más sutiles y exigentes del tacto pedagógico en la enseñanza media.

6.4 La ética pedagógica en la enseñanza media: desafíos particulares

La investigación de Pérez-Castro y Piña Osorio (2021) ofrece un diagnóstico revelador sobre la ética profesional de los profesores de educación media superior desde la perspectiva estudiantil. Los autores identificaron cinco comportamientos éticamente cuestionables en los profesores: la desactualización de los métodos de enseñanza, la poca capacidad de diálogo, el desinterés por el aprendizaje de los alumnos, la imposición de temas y la indiferencia ante situaciones de violencia. Con respecto a los éticamente inaceptables, los alumnos señalaron tres: el acoso sexual, las actitudes discriminatorias por la situación económica y por la apariencia física.

Este estudio revela que la ética pedagógica en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado no es un asunto menor ni abstracto. La desactualización de los métodos, la falta de diálogo y el desinterés por el aprendizaje son, desde la perspectiva de los estudiantes, conductas que comprometen la calidad ética de la enseñanza. La indiferencia ante situaciones de violencia, por su parte, constituye una falta ética grave, pues el educador tiene la responsabilidad de proteger a sus estudiantes y de crear un ambiente seguro.

La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado en Ecuador es un espacio de encuentro de jóvenes de diversos orígenes sociales, culturales y económicos. La ética pedagógica exige del educador un compromiso activo con la equidad y la justicia, lo que implica tratar a cada estudiante según sus necesidades y circunstancias, sin caer en el paternalismo ni en la indiferencia. Pérez-Castro y Piña Osorio (2021) señalan que las actitudes discriminatorias por la situación económica y por la apariencia física son consideradas por los estudiantes como

conductas éticamente inaceptables, lo que subraya la importancia de una formación ética que aborde explícitamente estas dimensiones.

León Cruz et al. (2024) han enfatizado que la ética en la educación es “un tema de creciente relevancia en el contexto actual, donde los estudiantes enfrentan dilemas morales y desafíos sociales sin precedentes”. La educación ética en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado no puede ser un añadido marginal; debe ser el eje que articule toda la experiencia formativa.

Un ámbito donde la ética pedagógica se manifiesta de manera particularmente aguda en la Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado es el de la evaluación. La asignación de calificaciones, la retroalimentación, la promoción y la repitencia son decisiones que tienen un impacto profundo en la trayectoria educativa y en la autoestima de los estudiantes. La ética exige que estas decisiones sean justas, transparentes y basadas en criterios claros, y que el educador brinde realimentación a los alumnos (Pérez-Castro & Piña Osorio, 2021) de manera oportuna y constructiva.

6.5 La integración de la maestría, el tacto y la ética en la formación de docentes de enseñanza media

La formación inicial de los docentes de Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado debe integrar explícitamente la maestría pedagógica, el tacto y la ética como dimensiones constitutivas de la práctica profesional. No basta con transmitir conocimientos disciplinares y algunas nociones de didáctica; es necesario formar en sensibilidad, en reflexión ética y en capacidad de adaptación a situaciones complejas.

Sosa Morales (2022) ha señalado que la formación en maestría pedagógica requiere un sistema integral de cursos que aborden tanto la ética como la metodología de la investigación y la didáctica. A ello habría que añadir, en el caso de la enseñanza media, una formación específica en psicología del adolescente, en gestión de conflictos y en educación en valores.

Dada la rapidez de los cambios sociales, tecnológicos y culturales, la formación continua de los docentes de Enseñanza General Básica y Bachillerato

General Unificado es una necesidad imperiosa. Las maestrías en docencia de la educación media ofrecen “un ámbito de actualización, revisión, reflexión y discusión en torno a las problemáticas actuales de la educación media”. Estos espacios de formación continua son fundamentales para que los educadores puedan mantener y profundizar su maestría, afinar su tacto y fortalecer su compromiso ético.

6.6 Desafíos y oportunidades para la enseñanza media

La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado enfrenta en la actualidad desafíos que exigen una renovación profunda de la práctica docente. La diversidad cultural, la desigualdad social, la transformación digital, la crisis ambiental y la creciente complejidad de las relaciones humanas son algunos de los retos que los educadores de este nivel deben enfrentar. Estos desafíos exigen, más que nunca, maestría pedagógica, tacto y una sólida ética.

Sin embargo, estos mismos desafíos son también oportunidades para reivindicar la centralidad de la relación educativa y para poner en valor las dimensiones humanas de la enseñanza. Como señalan Abreu Fuentes y Ponce Pastor (2024), un enfoque educativo coordinado y humanizador, que valore “la integridad y el desarrollo pleno de los individuos, puede transformar significativamente las prácticas educativas actuales” (p. 49).

La Enseñanza General Básica y Bachillerato General Unificado tiene la oportunidad de ser un espacio donde los jóvenes no solo adquieran conocimientos y habilidades, sino que también se formen como personas íntegras, capaces de pensar críticamente, de relacionarse con respeto y de comprometerse con la construcción de un mundo más justo y sostenible. Para ello, se necesita educadores que encarnen la maestría, el tacto y la ética en cada una de sus acciones.

La maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica constituyen el triángulo virtuoso sobre el que se edifica la excelencia educativa en todos los niveles, pero de manera especialmente relevante en la enseñanza general media. En este nivel, los educadores acompañan a los jóvenes en una etapa decisiva de sus vidas, y su influencia puede ser determinante para el desarrollo personal, académico y social de los estudiantes.

Conclusiones

La Enseñanza General Básica y el Bachillerato General Unificado son espacios privilegiados para la realización de una práctica educativa que integre maestría, tacto y ética. Los adolescentes, con su búsqueda de identidad y su vulnerabilidad emocional, exigen del educador una sensibilidad particular y un compromiso ético inquebrantable. La maestría pedagógica en este nivel implica no solo el dominio de la disciplina, sino también la capacidad de hacer significativos los aprendizajes y de despertar el interés por el saber. El tacto se manifiesta en la capacidad de leer las necesidades de los estudiantes y de responder con acierto, protegiendo su dignidad. La ética exige justicia, equidad y un compromiso activo con el bienestar de los jóvenes. Como nos enseñó López Palacio, la maestría se acompaña del elemento científico, de la ética pedagógica y del tacto pedagógico; esta integración es la clave para una educación que transforme vidas.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Qué características distintivas tiene la enseñanza media que la diferencian de otros niveles educativos?
2. ¿Por qué la maestría pedagógica en la enseñanza media exige tanto el dominio de la disciplina como el dominio de la didáctica?
3. ¿De qué manera el tacto pedagógico es especialmente relevante en la relación con adolescentes?
4. ¿Cuáles son los comportamientos éticamente cuestionables identificados por los estudiantes en la investigación de Pérez-Castro y Piña Osorio?
5. ¿Por qué la indiferencia ante situaciones de violencia constituye una falta ética grave en la enseñanza media?
6. ¿Cómo puede el educador de enseñanza media equilibrar el acompañamiento y la promoción de la autonomía?

7. ¿Qué desafíos específicos enfrenta la ética pedagógica en contextos de diversidad y desigualdad?
8. ¿De qué manera la formación de docentes de enseñanza media debe integrar la maestría, el tacto y la ética?
9. ¿Por qué la formación continua es especialmente importante para los docentes de enseñanza media?
10. ¿Cómo puede la enseñanza media ser un espacio de formación integral y no solo de preparación académica?
11. ¿Qué particularidades presenta el desarrollo cognitivo y emocional de los adolescentes ecuatorianos y cómo debe el docente de EGB y BGU adaptar su práctica a estas características?
12. ¿Cómo puede el educador de enseñanza media establecer puentes significativos entre los contenidos disciplinares y la vida cotidiana de los estudiantes, especialmente en asignaturas que los adolescentes perciben como alejadas de sus intereses?
13. ¿Qué estrategias puede emplear el docente de BGU para acompañar a los estudiantes en el proceso de construcción de su identidad y su proyecto de vida, sin imponer sus propias visiones y valores?
14. ¿Cómo puede el educador de enseñanza media gestionar los conflictos entre adolescentes con tacto y equidad, especialmente en situaciones de acoso escolar o discriminación?
15. ¿Qué desafíos éticos específicos enfrenta el docente de EGB y BGU en la evaluación de los aprendizajes, y cómo puede garantizar que esta evaluación sea justa y formativa?
16. ¿De qué manera la formación inicial de docentes de enseñanza media en Ecuador aborda el desarrollo del tacto pedagógico para la relación con adolescentes, y qué deficiencias pueden identificarse?

17. ¿Cómo puede el educador de BGU equilibrar la preparación de los estudiantes para la educación superior (con sus exigencias académicas) con la formación integral de la persona (con sus dimensiones ética, social y emocional)?
18. ¿Qué papel juega la orientación vocacional en la práctica del docente de enseñanza media y cómo puede integrarse esta dimensión sin descuidar los contenidos curriculares?
19. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano de enseñanza media abordar la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje en un contexto de aulas numerosas y recursos limitados?
20. ¿Qué oportunidades ofrece el Bachillerato General Unificado ecuatoriano para una práctica educativa que integre maestría, tacto y ética, y cómo pueden los docentes aprovecharlas plenamente?



CAPÍTULO VII

Maestría, tacto y ética pedagógica en la era de la inteligencia artificial

Introducción

La inteligencia artificial (IA) ha irrumpido en nuestras vidas con una velocidad y una profundidad que pocos hubieran imaginado hace apenas una década. En el ámbito educativo, esta revolución tecnológica no es una promesa lejana, sino una realidad cotidiana que transforma la manera en que enseñamos, aprendemos y nos relacionamos. Los estudiantes de la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado en Ecuador son nativos digitales que conviven con asistentes virtuales, plataformas adaptativas y herramientas de IA generativa desde edades cada vez más tempranas. Frente a este escenario, el educador no puede permanecer indiferente ni adoptar una postura de rechazo o de aceptación acrítica.

La pregunta que atraviesa este capítulo es tan urgente como profunda: ¿cómo pueden la maestría pedagógica, el tacto y la ética pedagógica orientar la integración de la inteligencia artificial en los procesos educativos, de modo que esta tecnología sirva a la humanización de la educación y no a su deshumanización? No se trata de demonizar ni de glorificar a la IA, sino de situarla en el lugar que le corresponde: como una herramienta poderosa que, bajo la dirección de un educador con maestría, tacto y una sólida ética, puede potenciar el aprendizaje sin sustituir el encuentro humano que está en el corazón de la educación.

En este capítulo exploraremos los desafíos éticos que plantea la IA en la educación, las oportunidades que ofrece para una enseñanza más personalizada y creativa, y la manera en que el tacto pedagógico se vuelve más necesario que nunca en un entorno cada vez más mediado por tecnologías. También examinaremos cómo la formación docente en Ecuador debe adaptarse para preparara los educadores en el uso crítico, reflexivo y ético de estas herramientas. Porque, como veremos, la inteligencia artificial no viene a reemplazar al maestro, sino a recordarle lo que lo hace insustituible: su capacidad de amar, de emocionar, de conectar y de transformar vidas desde el encuentro genuino.

7.1 La inteligencia artificial en el aula: oportunidades y desafíos

La inteligencia artificial ha dejado de ser un concepto de ciencia ficción para convertirse en una presencia tangible en las aulas ecuatorianas. Desde

plataformas que adaptan el contenido al ritmo de aprendizaje de cada estudiante, hasta asistentes virtuales que responden preguntas en tiempo real, pasando por herramientas de IA generativa como ChatGPT que pueden redactar ensayos, resolver problemas matemáticos o generar materiales didácticos, la IA está redefiniendo los límites de lo posible en educación.

Paguay-Simbaña et al. (2024) señalan que la IA se presenta como un motor de cambio en la innovación educativa, con contribuciones diferenciadoras que incluyen: adaptar el entorno de enseñanza al estudiante, mejorando la efectividad de los procesos; proporcionar un mejor apoyo al estudiante a través de una atención más personalizada; ofrecer una mejor evaluación de la utilidad de la información; y facilitar la colaboración. Estas posibilidades son especialmente relevantes en el contexto ecuatoriano, donde la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje exige estrategias cada vez más flexibles y personalizadas.

Sin embargo, junto con estas oportunidades, la IA plantea desafíos éticos significativos que no pueden ser ignorados. La misma investigación advierte sobre la posibilidad de discriminación por parte de la inteligencia artificial, el incumplimiento de las normativas de protección de datos personales, la posible pérdida de derechos por parte del usuario que desconoce las decisiones del sistema, la falta de responsabilidad de la IA por las decisiones tomadas, la adopción de lógicas no deseadas y la falta de sensibilidad hacia temas éticos.

En el ámbito educativo, estos riesgos se concretan en problemas como el sesgo algorítmico que puede perpetuar desigualdades, la falta de transparencia en los procesos de evaluación automatizada, la dependencia excesiva de herramientas que pueden limitar el pensamiento crítico, y la pérdida de privacidad de los datos de los estudiantes.

La investigación de López-Vasco et al. (2025) sobre la formación docente en IA generativa en ocho universidades ecuatorianas reveló que, si bien los docentes mejoran su conocimiento técnico y su predisposición hacia estas tecnologías, persiste una incertidumbre sobre la autenticidad académica de los contenidos generados por IA. Esta incertidumbre refleja un desafío más amplio: ¿cómo distinguir entre el uso legítimo de la IA como herramienta de aprendizaje y la sustitución del esfuerzo cognitivo del estudiante?

7.2 La ética pedagógica como brújula en la era de la IA

La ética pedagógica, que hemos definido como el fundamento moral de toda la acción educativa, adquiere en la era de la IA una relevancia aún más acuciante. Los principios que guían la práctica docente —beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia— no pierden su vigencia, sino que se enfrentan a nuevos desafíos que exigen una reflexión renovada.

La beneficencia en el uso de la IA implica que el educador debe emplear estas herramientas para promover activamente el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes. Esto significa no solo aprovechar las capacidades de personalización de la IA, sino también asegurarse de que su uso no sustituya las interacciones humanas que son fundamentales para el desarrollo socioemocional. Como señala la UNESCO (2024), la IA debe ser una aliada para la educación, no un sustituto del docente.

La no maleficencia exige que el educador evite causar daño a través del uso de la IA. Esto implica, entre otras cosas, garantizar la privacidad de los datos de los estudiantes, evitar herramientas que puedan perpetuar sesgos discriminatorios, y no delegar en la IA decisiones que requieren juicio humano, especialmente aquellas que afectan la autoestima o el futuro académico de los estudiantes. La investigación sobre diseño sensible a valores (Value-Sensitive Design) ha mostrado que los docentes prefieren sistemas de IA que defiendan valores humanos como la autonomía, la confianza, el cuidado, la explicabilidad y la alineación pedagógica.

La autonomía en la era de la IA adquiere una doble dimensión: por un lado, el educador debe respetar y promover la autonomía de los estudiantes, lo que implica enseñarles a usar la IA de manera crítica y responsable, no como un sustituto de su propio pensamiento. Por otro lado, el propio educador debe mantener su autonomía profesional frente a la tecnología, usando la IA como una herramienta al servicio de sus objetivos pedagógicos y no como un sustituto de su criterio.

La justicia exige que el acceso a las herramientas de IA no profundice las brechas educativas existentes. En un país como Ecuador, con profundas desigualdades entre sectores urbanos y rurales, entre grupos socioeconómicos

favorecidos y desfavorecidos, la integración de la IA debe ir acompañada de políticas que garanticen que todos los estudiantes, independientemente de su origen, puedan beneficiarse de estas tecnologías.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (por sus siglas en inglés: UNESCO) ha establecido principios globales para un desarrollo tecnológico seguro, inclusivo y responsable, y Ecuador ha comenzado a desarrollar su propia Estrategia Nacional para el Uso Ético y Responsable de la Inteligencia Artificial (EFIA-EC), que define la hoja de ruta 2025-2029 para la adopción de la IA en el país. Estos marcos normativos son fundamentales, pero no son suficientes. La ética no se decreta; se encarna en la práctica cotidiana de cada educador, en cada decisión sobre cuándo y cómo usar la IA, en cada conversación con los estudiantes sobre sus límites y posibilidades.

7.3 El tacto pedagógico en entornos mediados por tecnología

Si hay una dimensión de la práctica educativa que parece especialmente amenazada por la irrupción de la IA, esa es el tacto pedagógico. ¿Cómo puede un educador ejercer esa capacidad sutil de leer las necesidades, emociones y perspectivas de los estudiantes cuando la interacción está mediada por una pantalla? ¿Cómo se manifiesta la sensibilidad pedagógica en un entorno donde el contacto directo es limitado o inexistente?

Trejos Cuartas (2023) ha señalado que el tacto pedagógico adquiere nuevas dimensiones en contextos mediados por tecnologías, como los vividos durante la pandemia de COVID-19, donde la distancia física exigió formas renovadas de sensibilidad y cercanía educativa. Esta reflexión es aún más pertinente en la era de la IA, donde la mediación tecnológica no es una excepción sino la norma.

El tacto pedagógico en entornos digitales se manifiesta en la capacidad del educador para:

- Percibir lo que no se dice: En un aula virtual, las señales no verbales son más difíciles de captar. El educador con tacto desarrolla estrategias para detectar el malestar, la confusión o la desmotivación de los estudiantes a través de indicios como la calidad de sus participaciones, el tono de sus mensajes o los patrones de su actividad.

- **Responder con oportunidad y calidez:** La inmediatez de la comunicación digital puede ser tanto una ventaja como un riesgo. El educador con tacto sabe cuándo responder de manera inmediata y cuándo dejar espacio para la reflexión, y elige siempre un tono que proteja la dignidad del estudiante.
- **Dosificar el apoyo sin generar dependencia:** El tacto se manifiesta en la capacidad de saber cuándo intervenir y cuándo retirarse, cuándo ofrecer una pista y cuándo dejar que el estudiante enfrente el desafío por sí mismo. En un entorno donde la IA puede ofrecer respuestas inmediatas, esta dosificación se vuelve aún más delicada.
- **Mantener la calidez humana en medio de la tecnología:** El educador con tacto no permite que la tecnología opaque su humanidad. Sabe que un mensaje de aliento, una palabra de reconocimiento o una pregunta genuina sobre el bienestar del estudiante tienen un impacto que ninguna IA puede replicar.
- **El tacto pedagógico, lejos de volverse obsoleto en la era de la IA, se vuelve más necesario que nunca.** Como hemos visto, la IA puede personalizar el aprendizaje, pero no puede ofrecer el acompañamiento emocional que los adolescentes necesitan. Puede evaluar respuestas, pero no puede percibir la angustia detrás de un silencio. Puede generar contenido, pero no puede inspirar con la pasión de un maestro que ama lo que enseña. La tecnología puede amplificar la acción del educador, pero no puede reemplazar su presencia. El tacto es, precisamente, lo que distingue al educador humano de la máquina.

7.4 La maestría pedagógica en la era digital

La maestría pedagógica, entendida como el dominio experto de la ciencia y el arte de enseñar, se enfrenta en la era de la IA a la exigencia de incorporar un nuevo conjunto de competencias sin perder de vista las que siempre han sido esenciales.

Un maestro con maestría en la era digital no es simplemente aquel que sabe usar herramientas tecnológicas. Es, ante todo, un profesional que:

- Comprende el potencial y los límites de la IA: Sabe qué puede y qué no puede hacer la inteligencia artificial en el ámbito educativo, y utiliza esta comprensión para tomar decisiones informadas sobre cuándo y cómo integrarla en su práctica.
- Mantiene el control pedagógico: La IA es una herramienta al servicio de sus objetivos, no al revés. El maestro con maestría no delega en la tecnología las decisiones fundamentales sobre el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza.
- Desarrolla competencias digitales críticas: No se limita a usar la IA, sino que la evalúa, la cuestiona y la adapta a las necesidades específicas de sus estudiantes y su contexto.
- Fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes: Enseña a sus alumnos a interactuar con la IA de manera reflexiva, a cuestionar sus respuestas, a verificar sus fuentes y a no aceptar pasivamente lo que la máquina produce.
- Integra la IA en un ecosistema pedagógico más amplio: La IA no es un sustituto de otras estrategias didácticas, sino un complemento que se integra con el diálogo, el trabajo colaborativo, la investigación y la experiencia práctica.

La investigación de Chatzichristofis (2025) sostiene que el valor educativo de la IA no reside en sus capacidades técnicas, sino en su encuadre ético y su integración pedagógica. Esta afirmación resuena profundamente con nuestra concepción de la maestría: no es la tecnología la que transforma la educación, sino el uso inteligente, sensible y ético que el educador hace de ella.

En el contexto ecuatoriano, la formación en competencias digitales para docentes es una prioridad ineludible. El estudio de López-Vasco et al. (2025) demuestra que programas de formación de 80 horas pueden mejorar significativamente el conocimiento técnico y la predisposición docente hacia la IA. Sin embargo, también revela que la formación técnica no es suficiente; es necesario acompañarla de una reflexión ética y pedagógica profunda. Como señala la investigación, la integración significativa de la IA generativa requiere

más que formación técnica; exige un encuadre pedagógico, un discurso ético y un espacio para la reflexión.

7.5 La formación de educadores para la era de la IA en Ecuador

La formación inicial y continua de los docentes en Ecuador debe prepararlos para navegar con maestría, tacto y ética en la era de la IA. Esto implica repensar los planes de estudio, las metodologías de formación y los espacios de reflexión profesional.

En la formación inicial, los futuros educadores deberían:

- Adquirir competencias digitales básicas y avanzadas, incluyendo el uso crítico de herramientas de IA.
- Reflexionar sobre los dilemas éticos que plantea la IA en la educación, a través del estudio de casos y el debate.
- Experimentar con la IA en entornos supervisados, analizando sus posibilidades y limitaciones.
- Desarrollar una sensibilidad pedagógica que les permita mantener la centralidad de la relación humana incluso en entornos mediados por tecnología.

En la formación continua, los docentes en ejercicio deberían:

- Actualizar sus conocimientos sobre las herramientas de IA que emergen constantemente.
- Compartir experiencias y buenas prácticas con colegas, en comunidades de aprendizaje profesional.
- Reflexionar sobre su propia práctica, identificando momentos en los que la IA ha sido un aliado o un obstáculo para el aprendizaje.
- Participar en programas de formación que combinen instrucción técnica con metodologías activas y reflexión ética.

Ecuador ha dado pasos importantes en esta dirección. La formación de docentes en IA generativa en ocho universidades ecuatorianas es un ejemplo de cómo las instituciones de educación superior están respondiendo a este desafío. Sin embargo, aún queda mucho por hacer. La formación en ética digital, tanto para estudiantes como para docentes, es una recomendación recurrente en la investigación ecuatoriana. También se señala la necesidad de establecer políticas institucionales claras sobre el uso de IA en la educación, priorizando la ética y la transparencia en concordancia con los principios de la UNESCO.

7.6 El educador como insustituible: lo que la IA no puede hacer

En medio del entusiasmo y la ansiedad que genera la inteligencia artificial, es importante recordar lo que la IA no puede hacer y lo que hace que el educador sea insustituible.

La IA puede:

- Procesar grandes cantidades de información y generar respuestas.
- Personalizar el ritmo y el contenido del aprendizaje.
- Evaluar respuestas objetivas y proporcionar retroalimentación inmediata.
- Identificar patrones en el desempeño de los estudiantes.

Pero la IA no puede:

- Amar: Como nos recordó José Martí, la enseñanza es una obra de infinito amor. La IA puede simular empatía, pero no puede amar genuinamente a sus estudiantes ni comprometerse con su bienestar desde el corazón.
- Inspirar: La IA puede generar contenido interesante, pero no puede encender la chispa de la curiosidad con la pasión de un maestro que vive lo que enseña.
- Ser testigo: La IA puede registrar datos, pero no puede ser testigo del

crecimiento de un estudiante, de sus luchas y sus triunfos, de la persona que está llegando a ser.

- Ejercer el tacto: La IA puede seguir algoritmos, pero no puede percibir lo que un estudiante necesita en un momento dado, ni puede responder con la sensibilidad que requiere cada situación única.
- Ser modelo: La IA no puede encarnar valores, no puede mostrar con su ejemplo cómo se vive una vida ética, cómo se enfrenta la adversidad con dignidad, cómo se construye comunidad desde el respeto.
- Construir relación: La IA puede interactuar, pero no puede establecer una relación genuina basada en la confianza, el respeto mutuo y el cuidado.

El educador con maestría, tacto y ética es insustituible porque ofrece algo que ninguna máquina puede ofrecer: su humanidad. En un mundo cada vez más tecnificado, esta humanidad se vuelve más valiosa que nunca. La IA no viene a reemplazar al maestro, sino a liberarlo de las tareas mecánicas para que pueda dedicarse a lo que realmente importa: el encuentro con sus estudiantes.

Conclusiones

La inteligencia artificial ha llegado a la educación para quedarse. No podemos ignorarla ni temerla; debemos aprender a integrarla con maestría, tacto y ética. La maestría pedagógica en la era de la IA exige que los educadores desarrollen competencias digitales críticas, mantengan el control pedagógico sobre la tecnología y la utilicen al servicio de sus objetivos formativos. El tacto pedagógico, lejos de volverse obsoleto, se vuelve más necesario que nunca en entornos mediados por tecnología, donde la capacidad de percibir y responder a las necesidades de los estudiantes requiere una sensibilidad aún más fina. La ética pedagógica proporciona la brújula moral que orienta el uso de la IA, asegurando que esta tecnología sirva a la equidad, la justicia y el desarrollo integral de los estudiantes.

En Ecuador, la formación de educadores para la era de la IA es un desafío y una oportunidad. Requiere políticas institucionales claras, programas de

formación que combinen lo técnico con lo ético y lo reflexivo, y un compromiso colectivo con una educación que ponga a la persona en el centro. Pero, por encima de todo, requiere educadores que reconozcan que no pueden ser sustituidos: que sepan que, por muy avanzada que sea la tecnología, hay algo que solo ellos pueden ofrecer. Su humanidad. Su capacidad de amar, de inspirar, de acompañar. Su tacto. Su ética. Su maestría.

Como escribió el poeta Antonio Machado: “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar”. La era de la IA en la educación es un camino que estamos construyendo colectivamente, y los educadores ecuatorianos están llamados a ser los protagonistas de esta construcción. Con maestría, con tacto y con ética. Porque la educación, como bien lo supo Martí, es y será siempre una obra de infinito amor.

Preguntas de aprendizaje

1. ¿Cuáles son las principales oportunidades que ofrece la inteligencia artificial para la educación en el contexto ecuatoriano?
2. ¿Qué desafíos éticos plantea el uso de la IA en los procesos educativos y cómo puede la ética pedagógica orientar su abordaje?
3. ¿De qué manera el tacto pedagógico se manifiesta en entornos educativos mediados por tecnología?
4. ¿Por qué la maestría pedagógica en la era digital exige no solo competencias técnicas sino también un encuadre ético y pedagógico?
5. ¿Qué implica que el educador mantenga el “control pedagógico” sobre la IA y no delegue en ella las decisiones fundamentales?
6. ¿Cómo puede la formación inicial de docentes en Ecuador preparar a los futuros educadores para el uso crítico y ético de la IA?
7. ¿Qué papel juegan las políticas institucionales y los marcos normativos, como la Estrategia Nacional para el Uso Ético de la IA en Ecuador, en la integración de la tecnología en la educación?

8. ¿Por qué la IA no puede reemplazar al educador humano? ¿Qué dimensiones de la práctica educativa son irreductiblemente humanas?
9. ¿De qué manera la reflexión sobre la propia práctica y el trabajo colaborativo entre colegas pueden ayudar a los docentes a integrar la IA de manera significativa?
10. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano, en su práctica cotidiana, equilibrar el uso de la IA con el mantenimiento de la centralidad de la relación humana en el proceso educativo?
11. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano integrar la inteligencia artificial en su práctica docente sin que esta sustituya la relación humana que está en el corazón de la educación?
12. ¿Qué riesgos específicos plantea el uso de la IA generativa (como ChatGPT) en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de BGU, especialmente en lo que respecta al desarrollo del pensamiento crítico y la autenticidad académica?
13. ¿De qué manera la formación docente en Ecuador debe adaptarse para preparar a los educadores en el uso crítico, reflexivo y ético de la inteligencia artificial, más allá de la mera instrucción técnica?
14. ¿Qué papel pueden jugar las políticas institucionales y los marcos normativos (como la Estrategia Nacional para el Uso Ético de la IA en Ecuador) en la orientación del uso de la IA en las aulas?
15. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano garantizar la privacidad de los datos de los estudiantes cuando utiliza herramientas de IA en el proceso educativo, y qué responsabilidades éticas tiene en este ámbito?
16. ¿Qué aspectos de la práctica educativa son irreductiblemente humanos y no pueden ser reemplazados por la inteligencia artificial, y cómo puede el educador potenciar estos aspectos en la era digital?
17. ¿De qué manera la IA puede contribuir a reducir las brechas educativas

en Ecuador y qué condiciones son necesarias para que esto ocurra, evitando que la tecnología profundice las desigualdades existentes?

18. ¿Cómo puede el docente ecuatoriano desarrollar en sus estudiantes una actitud crítica hacia la IA, enseñándoles a cuestionar sus respuestas, verificar sus fuentes y no aceptar pasivamente lo que la máquina produce?
19. ¿Qué dilemas éticos específicos enfrenta el educador cuando utiliza sistemas de IA que pueden perpetuar sesgos algorítmicos o tomar decisiones que afectan la trayectoria educativa de los estudiantes?
20. ¿Cómo puede el educador ecuatoriano, en su práctica cotidiana, mantener la centralidad de la relación humana en el proceso educativo mientras aprovecha las oportunidades que ofrece la inteligencia artificial para personalizar y enriquecer el aprendizaje?



Epílogo

Al llegar al final de este recorrido, sentimos que hemos viajado juntos por caminos antiguos y recientes, hemos conversado con filósofos y maestros, hemos palpado la textura de la maestría, el tacto y la ética pedagógica.

Hemos recorrido la historia, desde Sócrates hasta la inteligencia artificial, y hemos visto cómo la aspiración a educar con excelencia ha acompañado siempre a la humanidad, adaptándose a cada época y a cada desafío. Pero este viaje no ha sido un mero paseo por el conocimiento teórico; ha sido una invitación a mirar hacia adentro, a interrogar nuestra propia práctica, a preguntarnos si estamos a la altura de la responsabilidad que hemos asumido al ponernos delante de una clase, al mirar a los ojos de un adolescente que busca respuestas y, sobre todo, que busca sentido.

El epílogo de un libro sobre educación no puede ser un punto final, porque la educación es, por su propia naturaleza, un proceso abierto, inacabado, siempre en devenir. Como bien lo expresó el poeta Antonio Machado, “caminante, no hay camino, se hace camino al andar”.

Cada maestro, cada maestra, construye su propio sendero, y este libro ha querido ser, ante todo, un compañero de viaje, un faro que ilumine algunos tramos del camino, pero que deje siempre al caminante la libertad de elegir su propia ruta.

A lo largo de estas páginas, hemos desgranado tres conceptos que, vistos en su superficie, podrían parecer independientes: la maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica. Pero hemos insistido, siguiendo la profunda enseñanza del Dr. Juan Virgilio López Palacio, que estas tres dimensiones no son compartimentos estancos, sino hebras de un mismo cordón que sostienen y dan forma a la práctica educativa.

La maestría es el saber hacer, la competencia técnica y disciplinar que permite al educador dominar su oficio; el tacto es la sensibilidad fina, la capacidad de leer las necesidades del otro y de responder en el momento justo con la palabra o el gesto adecuados; la ética es el horizonte de sentido, la brújula moral que orienta cada decisión, cada intervención, cada silencio.

No hay maestría auténtica sin sensibilidad, porque el dominio técnico, cuando se ejerce al margen de la comprensión de la persona a la que se dirige, se vuelve frío, calculador, incluso violento en su deshumanización. No hay tacto verdadero sin una base ética sólida, porque la sensibilidad puede ser instrumentalizada para manipular o para complacer, sin que medie un compromiso real con el bien del otro. Y no hay ética que se encarne sin maestría y sin tacto, porque las buenas intenciones, cuando no van acompañadas de la competencia para llevarlas a cabo y de la sensibilidad para adaptarlas a cada situación, se quedan en un deseo estéril, en una declaración de principios que no logra transformar la realidad del aula.

La integración de estas tres dimensiones es lo que distingue al educador excelente del mero instructor, al maestro del funcionario. El instructor transmite información; el maestro educa. El funcionario cumple con su horario y su programa; el maestro se compromete con la vida de sus estudiantes. El instructor evalúa con criterios estandarizados; el maestro mira a cada alumno como un ser único, con una historia, unas potencialidades y unas fragilidades que merecen ser tenidas en cuenta.

La filosofía aristotélica nos ha proporcionado una categoría clave para comprender esta integración: la *phronesis*, la sabiduría práctica. No se trata de un conocimiento teórico, sino de un saber situacional, que se aplica a las circunstancias concretas, que delibera sobre lo que es bueno y conveniente en cada momento. La *phronesis* es la virtud del político, del gobernante, pero también del educador, porque la enseñanza es, en esencia, una forma de gobierno: la conducción de almas jóvenes hacia su pleno desarrollo.

El educador con *phronesis* no aplica recetas, no sigue manuales al pie de la letra. Lee la situación, interpreta las señales, sopesa las alternativas y actúa con prudencia. Sabe cuándo es necesario ser firme y cuándo es preferible ceder; cuándo conviene hacer una pregunta que incomode y cuándo es mejor ofrecer un silencio que acoja; cuándo la evaluación debe ser exigente y cuándo debe ser comprensiva. Esta sabiduría no se adquiere en los libros, aunque los libros pueden alimentarla; se adquiere en la experiencia, en la reflexión sobre la experiencia, en el diálogo con otros educadores que también están en la búsqueda.

En el contexto de la enseñanza general media en Ecuador, esta sabiduría práctica es particularmente necesaria. Los adolescentes que pueblan nuestras aulas no son recipientes vacíos que esperan ser llenados; son personas en plena ebullición, que cuestionan, que dudan, que se equivocan, que se entusiasman, que se desaniman.

El educador que solo tiene maestría, pero carece de tacto, puede llegar a ser percibido como un técnico frío, distante, que no entiende sus preocupaciones. El que solo tiene tacto, pero carece de maestría, puede ser querido, pero no logrará que sus alumnos avancen en el conocimiento. El que tiene ética, pero no las otras dos, será bienintencionado, pero ineficaz. La *phronesis* es la virtud que permite mantener el equilibrio, que dosifica el saber, la sensibilidad y la moral en cada acción.

Vivimos en una época de fragmentación. Las redes sociales, el individualismo, la aceleración de los ritmos de vida, la crisis de las instituciones tradicionales, todo ello contribuye a que los jóvenes crezcan en un entorno de estímulos constantes, pero de vínculos frágiles. La escuela, en medio de este paisaje, sigue siendo uno de los pocos espacios donde el encuentro genuino es posible, donde el diálogo cara a cara, la mirada que sostiene, la palabra que escucha, todavía tienen un lugar. Pero ese lugar no está garantizado; hay que construirlo cada día, con paciencia y con arte.

El educador con maestría, tacto y ética es, ante todo, un artesano de lo humano. Como el alfarero que moldea el barro con sus manos, el maestro moldea las conciencias, pero no desde una posición de dominio, sino desde la humildad y el respeto. No impone, sino que sugiere; no doblega, sino que acompaña; no construye en solitario, sino que teje junto con sus estudiantes una trama de significados compartidos.

Este arte no es sencillo. Exige tiempo, dedicación, una atención constante a los detalles. Exige estar presente, no solo físicamente, sino con toda la persona: con la inteligencia, con el corazón, con la voluntad. Exige saber escuchar el silencio de un alumno que no habla, pero que está pidiendo ayuda; exige saber leer la rebeldía de otro que, en el fondo, está pidiendo límites y orientación; exige saber celebrar los pequeños logros de aquel que nunca había conseguido destacar.

En la era de la inteligencia artificial, este oficio artesanal se vuelve aún más valioso. Porque la IA puede procesar datos, generar contenidos, personalizar ejercicios, pero no puede tejer vínculos. No puede mirar a un estudiante con ternura y decirle “confío en ti”. No puede emocionarse con el descubrimiento de una idea nueva. No puede llorar con el alumno que ha sufrido una pérdida. Esa dimensión afectiva, esa presencia encarnada, es lo que hace insustituible al educador humano.

No podemos cerrar este epílogo sin mirar de frente a las sombras que oscurecen el horizonte educativo en nuestro país. La investigación de Pérez-Castro y Piña Osorio (2021) nos ha mostrado una realidad incómoda: estudiantes que perciben en sus profesores comportamientos éticamente cuestionables, como la desactualización de los métodos, la poca capacidad de diálogo, el desinterés por el aprendizaje, la imposición de temas, la indiferencia ante la violencia. Y más grave aún, conductas éticamente inaceptables como el acoso sexual, las actitudes discriminatorias por la situación económica o por la apariencia física.

Estos datos no deben ser leídos como una condena generalizada, sino como una llamada de atención, como un espejo en el que debemos mirarnos para preguntarnos: ¿estamos siendo los educadores que nuestros estudiantes merecen? ¿Estamos ejerciendo nuestra profesión con la dignidad y el compromiso que exige? ¿Estamos dispuestos a revisar nuestras prácticas, a cambiar lo que sea necesario, a formarnos de nuevo si es preciso?

La respuesta a estas preguntas no puede ser complaciente. La educación en Ecuador enfrenta desafíos estructurales enormes: la desigualdad social, la diversidad cultural, las brechas digitales, la violencia, la crisis de salud mental entre los jóvenes. Pero el educador no puede esperar a que las políticas públicas resuelvan todos estos problemas para empezar a actuar. Cada uno, desde su aula, desde su institución, desde su comunidad, puede hacer algo. Puede ser un agente de equidad, ofreciendo oportunidades y apoyos diferenciados a quienes más lo necesitan. Puede ser un constructor de convivencia, mediando en los conflictos y fomentando el respeto mutuo. Puede ser un acompañante en la salud emocional, detectando señales de malestar y brindando un oído atento.

La ética pedagógica no es un discurso abstracto; se encarna en estas

decisiones cotidianas. En la forma en que corregimos un examen, en la manera en que respondemos a una pregunta incómoda, en el trato que damos a los estudiantes que nos caen mejor y a los que nos resultan difíciles, en la coherencia entre lo que predicamos y lo que hacemos. Cada pequeña acción es un ladrillo en la construcción de un ambiente educativo más justo y humano.

No podemos eludir el tema que atraviesa nuestro tiempo como un torbellino: la inteligencia artificial. Hemos dedicado un capítulo entero a reflexionar sobre sus implicaciones, pero vale la pena detenernos aquí, en el epílogo, para subrayar lo que consideramos el núcleo del asunto: la IA no es buena ni mala en sí misma; es una herramienta, y como toda herramienta, su valor depende del uso que hagamos de ella.

La IA puede ser una aliada poderosa para personalizar el aprendizaje, para liberar al docente de tareas mecánicas, para ofrecer retroalimentación inmediata y precisa. Pero también puede ser un caballo de Troya que, si no somos cuidadosos, introduzca en el corazón de la educación la lógica de la eficiencia, la estandarización y la deshumanización.

El educador con maestría, tacto y ética es el antídoto contra esa deriva. Porque sabe que la IA puede ofrecer respuestas, pero no puede hacer las preguntas que realmente importan. Puede generar texto, pero no puede crear significado. Puede evaluar, pero no puede comprender la situación vital de un estudiante que está atravesando una crisis. Puede simular empatía, pero no puede amar. Y la educación, como nos recordó José Martí, es ante todo una obra de infinito amor.

Por eso, la formación de educadores en la era de la IA no puede limitarse a enseñar a usar herramientas digitales. Debe formar en el uso crítico, reflexivo y ético de la tecnología; debe desarrollar la capacidad de discernir cuándo la IA es un aliado y cuándo es una amenaza; debe cultivar la sensibilidad que permite mantener la centralidad de la relación humana incluso en entornos mediados por pantallas. Ecuador ha dado pasos importantes con la Estrategia Nacional para el Uso Ético de la IA (EFIA-EC), pero el verdadero cambio no vendrá de las políticas públicas, sino de la conciencia de cada educador, de su compromiso con una educación que ponga a la persona en el centro.

Si algo hemos subrayado a lo largo de este libro es que la maestría, el tacto y la ética no son estados que se alcanzan de una vez y para siempre. Son horizontes hacia los cuales caminamos permanentemente. La maestría admite la perfección mediante el trabajo metodológico, como decía López Palacio, y no existen libros ni herramientas que sustituyan ese trabajo. Cada día en el aula es una oportunidad para aprender, para equivocarnos y para corregir, para afinar nuestra sensibilidad y para profundizar nuestro compromiso ético.

La formación continua no es un lujo ni una obligación burocrática; es una necesidad existencial del educador que quiere mantenerse vivo en su vocación. La lectura, la participación en comunidades de aprendizaje, la escritura de diarios de clase, la observación de otros colegas, la investigación sobre la propia práctica, todo ello alimenta ese proceso de crecimiento que nunca termina.

En el contexto ecuatoriano, donde las maestrías en docencia de la educación media ofrecen espacios de actualización y reflexión, pero donde también hay muchas limitaciones de acceso y de recursos, el educador debe buscar sus propias vías de desarrollo. Internet, los grupos de colegas, los seminarios gratuitos, las redes de intercambio, son recursos que pueden suplir, en parte, las carencias institucionales.

Pero la formación no es solo cuestión de adquirir nuevas competencias; es también, y quizás sobre todo, una cuestión de actitud. El educador que se considera a sí mismo como un aprendiz permanente, que no se siente amenazado por las preguntas de sus alumnos, que no se aferra a la seguridad de lo ya sabido, ese educador está en el camino de la maestría. Como decía Paulo Freire, enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. Y eso solo es posible si el maestro mismo está en proceso de construcción.

No queremos cerrar estas páginas sin hablar de la esperanza. En un mundo que a menudo parece desbordado por la violencia, la desigualdad, la crisis ecológica y la incertidumbre, la esperanza puede parecer ingenua o incluso irresponsable. Pero la esperanza no es optimismo ingenuo; es, como la entendía el filósofo Ernst Bloch, una categoría práctica, una fuerza que impulsa a la acción.

La esperanza del educador no es la creencia de que todo saldrá bien sin hacer

nada; es la convicción de que vale la pena luchar, de que cada pequeño gesto cuenta, de que la educación puede ser un motor de transformación personal y social.

Esta esperanza se nutre de la experiencia cotidiana. La veo en el rostro de un estudiante que, después de meses de dificultades, logra comprender un concepto que se le resistía. La escucho en la voz de una alumna que confiesa que la clase de literatura le ha ayudado a entender su propia vida. La palpo en el abrazo de un egresado que regresa a la escuela para dar las gracias. Son pequeños milagros, casi imperceptibles, pero que renuevan el sentido de nuestro oficio.

El educador que pierde la esperanza se convierte en un funcionario, en alguien que cumple con su tarea pero sin alma. Por eso, cultivar la esperanza es también una responsabilidad ética. Significa no rendirse ante las dificultades, no dejarse vencer por el cinismo o la indiferencia. Significa mantener viva la llama de la vocación, incluso cuando las condiciones sean adversas. Significa creer en el potencial de cada estudiante, incluso cuando nadie más crea en él.

Quisiéramos terminar con una reflexión personal, que es también un llamado a todos los que han leído estas páginas. La docencia no es una profesión como las demás. Es una vocación que implica un compromiso profundo con la humanidad del otro. El maestro no solo enseña contenidos; enseña con su vida, con sus gestos, con sus silencios. Es un modelo, consciente o inconscientemente, para sus alumnos. Por eso, la formación del educador no puede ser solo técnica; debe ser también ética y espiritual, en el sentido más amplio de la palabra.

En Ecuador, donde la educación pública enfrenta tantas carencias, el maestro es a menudo el único referente estable que muchos jóvenes tienen. Es quien les ofrece una palabra de aliento, quien les abre un horizonte de posibilidades, quien les recuerda que son valiosos, que pueden soñar, que pueden salir adelante. Esa responsabilidad es inmensa, y no siempre es reconocida. Pero el maestro que ha hecho suya la integración de la maestría, el tacto y la ética, no necesita reconocimiento externo; encuentra su recompensa en el crecimiento de sus alumnos, en el brillo de sus ojos cuando comprenden algo nuevo, en la confianza que depositan en él.

Querido lector, querida lectora, si has llegado hasta aquí, agradecemos el

tiempo y la atención que has dedicado a estas páginas. Esperamos que hayas encontrado en ellas no solo información, sino inspiración; no solo conceptos, sino motivos para reflexionar y para actuar. La educación en Ecuador necesita de ti, de tu compromiso, de tu pasión, de tu inteligencia. Necesita maestros que no se conformen con lo establecido, que cuestionen, que innoven, que se atrevan a soñar con una escuela más justa y más humana.

Los desafíos son enormes: la diversidad, la desigualdad, la tecnología, la violencia, la crisis de sentido. Pero también lo son las oportunidades. Nunca antes habíamos tenido tantos recursos para conocer, para comunicarnos, para colaborar. Nunca antes había sido tan evidente la necesidad de una educación que no solo transmita conocimientos, sino que forme personas íntegras, capaces de pensar críticamente, de sentir con empatía y de actuar con responsabilidad.

Tú, que tienes en tus manos la tarea de educar, eres parte de la solución. No estás solo. Compartes esta aventura con miles de colegas en todo el país, que cada día, en sus aulas, en sus comunidades, están haciendo posible lo imposible. La maestría, el tacto y la ética no son ideales inalcanzables; son prácticas que se cultivan, que se ejercitan, que se perfeccionan con el tiempo. Cada clase es un ensayo, cada error una lección, cada acierto un paso adelante.

Que este libro te acompañe en ese camino. Que sus páginas te recuerden que la enseñanza es, ante todo, una obra de infinito amor, como dijo Martí. Que te inspiren a ser, cada día, un poco más maestro, un poco más humano, un poco más comprometido con la construcción de un mundo donde la educación sea realmente el motor de la libertad y la justicia.

Y recuerda siempre: el camino se hace al andar. No hay recetas mágicas, no hay fórmulas perfectas. Pero hay una brújula: la maestría, el tacto y la ética. Que te guíen siempre.

Con afecto y admiración,

Los autores



Referencias bibliográficas

- Abreu Fuentes, J. R., & Ponce Pastor, R. M. (2024). Tacto pedagógico: fenomenología en la educación desde comunidad y familia. *Journal of Scientific Metrics and Evaluation (JoSME)*, 2(1), 49-68.
- Arteaga García, N. V. (2019). Tacto pedagógico y su relación con la formación de educadores de primera infancia [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio Institucional UPB.
- Beauchamp, T. L., & Childress, J. F. (2001). *Principles of biomedical ethics* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bermúdez, E. I. Z. (2025). Análisis de la ética en la educación y su formación integral y desarrollo. *Revista Social Fronteriza*, 2(1).
- Borges Jorge, Z. M., Peralta Castellón, L., & Sánchez Rodríguez, M. E. (2020). Educación a distancia: reflexiones desde la obra del Dr. Juan Virgilio López Palacio. *Edumecentro*, 12(2), 190-211.
- Bowen, J. (1975). *Historia de la educación occidental* (Vols. 1-3). Herder.
- Caballos, A. P. (2023). Los principios de la bioética en la docencia: dificultades y desafíos. *Portal Científico Universidad de Navarra*.
- Chatzichristofis, S. A. (2025). Reframing AI in Education: A Pedagogical Opportunity, Not a Technocratic Threat. *Journal of Research in Science Teaching*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.70024>[reference:36]}
- Cicerón, M. T. (1999). *De officiis* (trad. de A. D'Ors). Alianza Editorial. (Obra original publicada en el 44 a.C.)
- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna* (trad. de A. Millán). Porrúa. (Obra original publicada en 1657)
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Dimas, L. M. S. (2023). La pedagogía del cuidado y el tacto pedagógico. *Dialnet*.

Estévez Estévez, Z. (2007). La maestría pedagógica. Revista SciELO Cuba.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI.

González Pérez, M. (2020). Por las sendas de la maestría pedagógica. Revista Cubana de Educación Superior, 39(1).

Heinsen, M. (s.f.). Autoestima y tacto pedagógico en edad temprana.

Jaeger, W. (1945). Paideia: los ideales de la cultura griega. Fondo de Cultura Económica.

León Cruz, T. C., Andrade Rodríguez, N. S., Zaragoza Alvarado, G. A., & Chilibingua Amaya, J. A. (2024). Examen de la ética pedagógica orientada hacia el desarrollo moral y la instrucción humana integral de los estudiantes. Sapiens Journal, 1(1).

López Palacio, J. V. (2015, 30 de noviembre). Juan Virgilio López Palacio: "Soy un cómplice de la virtud" [Entrevista]. Soy Quien Soy. <https://soyquiensoy.blogia.com/2015/113002-juan-virgilio-lopez-palacio-soy-un-complice-de-la-virtud-.php>

López-Vasco, F. E., Angulo-Álvarez, M. R., & Sosa-Zúñiga, D. I. (2025). Formación Docente en IA Generativa: Impacto Ético y Retos en Educación Superior. Alteridad, 20(1). [https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/10277\[reference:37\]](https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/10277[reference:37])

Marrou, H. I. (1948). Historia de la educación en la antigüedad. Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025.

Montessori, M. (1967). El método de la pedagogía científica. Biblioteca Nueva.

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.

Paguay-Simbaña, M. Y., Jimenez-Abad, D., Quiliguango-Lanchimba, V. F., Maynaguez-Canacuan, M. P., Coello-García, C. de los Á., & Coello-Ortiz, S. M. (2024). La ética en el uso de la inteligencia artificial en los procesos educativos. Retos de la Ciencia, 8(19e). [https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.12\[reference:38\]](https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.12[reference:38])

Pérez-Castro, J., & Piña Osorio, J. M. (2021). La ética profesional de profesores de educación media superior. La visión estudiantil. Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa, 12(23). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.710>

Pestalozzi, J. H. (1986). Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. Porrúa. (Obra original publicada en 1801)

Platón. (1998). La República (trad. de A. Camarero). Losada. (Obra original publicada ca. 380 a.C.)

Quintiliano, M. F. (1999). Institutio Oratoria (trad. de E. Sánchez). Gredos. (Obra original publicada ca. 95 d.C.)

Ramírez Hernández, Y., Hernández Alegría, A. V., & Cubillas Quintana, F. (2017). La ética profesional pedagógica como esencia en la labor de profesores. Revista Márgenes, 5(4), 30-44.

Rosales, G. I. (2016). El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética. Revista REDIPE, 5(10), 1-10.

Rousseau, J. J. (1985). Emilio o De la educación (trad. de L. Echeverría). Alianza. (Obra original publicada en 1762)

Secretaría Nacional de Planificación. (2024). Plan de Desarrollo para el Nuevo Ecuador 2024-2025.

Sosa Morales, D. E. (2022). Diplomado "Pedagogía de la educación médica".

Trejos Cuartas, Y. P. (2023). El tacto pedagógico en los procesos de educación mediados por TIC en tiempos de pandemia. Biblioteca Digital UdeA.

UNESCO. (2024). Recomendación sobre la Ética de la Inteligencia Artificial. <https://www.unesco.org>

Universidad CLAEH. (2023, 20 de febrero). Maestría en Docencia de la Educación Media. <https://universidad.claeh.edu.uy/educacion/2023/02/20/docencia-de-la-educacion-media/>

Van Manen, M. (1991). The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness. State University of New York Press.

Van Manen, M. (1998). El tacto en la enseñanza: El significado de la sensibilidad pedagógica (E. Sanz Aisa, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1991)

Vives, J. L. (1998). De disciplinis (trad. de J. L. Villacañas). Anthropos. (Obra original publicada en 1531)



Maestría, Tacto y Ética Pedagógica

UN LIBRO PARA LA FORMACIÓN DE EDUCADORES

Este libro nace de la inquietud compartida, de la necesidad de poner palabras y conceptos a lo que muchos maestros y maestras llevamos en el alma, pero no siempre logramos articular. Queremos explorar tres dimensiones fundamentales que, entrelazadas como las hebras de un cordón, sostienen la práctica educativa: la maestría pedagógica, el tacto pedagógico y la ética pedagógica. Este libro está dirigido a educadores de la Educación General Básica (EGB) y al Bachillerato General Unificado (BGU) de Ecuador, a estudiantes de pedagogía y a todas aquellas personas que, desde distintos roles, participan en la noble tarea de formar seres humanos. Aunque el contenido del libro puede ser extrapolado a cualquier sistema educativo que exista a escala internacional.

CONTÁCTANOS

+593 958856094 ediciones@gesicap.com

<https://edicionesgesicap.com>

ISBN: 978-9942-626-57-8



9 789942 626578