

---

## Regreso de la experiencia a la teoría. Repensar la deontología profesional después de Auschwitz

*The return of experience to theory. Rethinking professional deontology after Auschwitz*

**Gemma Ruiz Varela, Fidel Rodríguez Legendre, y José Ángel Agejas Esteban**

Universidad Francisco de Vitoria, España

### Resumen

Organizar un viaje al campo de concentración de Auschwitz como parte de la formación ética y deontológica para alumnos del Grado en Educación resultó, como mostramos en la comunicación al Congreso EDUNOVATIC 2017, una experiencia formativa. La relevancia de esos resultados nos ha llevado a proponer una renovación completa de la docencia y el estudio de la asignatura de ética y deontología profesional teniendo en cuenta los contenidos, habilidades y competencias que la configuran. A partir de los fundamentos de la asignatura y de las aportaciones de la sociología que muestran las posibilidades del viaje como experiencia transformadora, se propone un rediseño de la asignatura. El viaje pasa de ser una actividad opcional complementaria a convertirse en el eje que redefine contenidos, métodos y evaluación. El enfoque de la asignatura cambia a un aprendizaje significativo de modo que todos los elementos presentes en la guía docente de la materia estén orientados a la consecución de los resultados de aprendizaje esperados.

*Palabras clave:* Auschwitz, ética, deontología, aprendizaje significativo, competencias.

---

### Suggested citation:

Ruiz Varela, G., Rodríguez Legendre, F., y Agejas Esteban, J. A. (2018). Regreso de la experiencia a la teoría. Repensar la deontología profesional después de Auschwitz. In López-García, C., & Manso, J. (Eds.), *Transforming education for a changing world*. (pp. 82-95). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad18757060>

### **Abstract**

Organizing a trip to the Auschwitz concentration camp as part of the ethical and deontological class for students of Education was a formative experience, as we showed in our presentation to the 2017 EDUNOVATIC Congress. The relevance of these results has led us to propose a complete overhaul of the teaching and study of the ethics and professional deontology class, including the contents, skills and competencies that make it up. We propose a redesign of the subject based on the fundamentals of the subject and the contributions of sociology that show the possibilities of travel as a transformative experience. The trip goes from being an optional complementary activity to becoming the axis that redefines content, methods and evaluation. The focus of the class changes to a meaningful learning experience so that all the elements present in the teaching guide are oriented towards the achievement of the expected learning outcomes.

*Keywords:* Auschwitz, Ethics, Deontology, Meaningful Learning, Competencies.

## **Estado de la cuestión**

La deontología y la ética tienen mucho que ver con la profesión como ideal de vida. En el caso de las profesiones con un especial componente vocacional, como la del docente, se pone más de relieve si cabe, por cuanto se trata de un saber prudencial que se traduce en la práctica de una profesión con un fuerte componente vocacional, lo que implica tanto la adquisición de competencias específicas como de destrezas vivenciales. De ahí que, a nuestro juicio, la enseñanza de la Ética profesional en la universidad en general y dentro de los Grados de Educación en particular tendría, entre otras, las siguientes funciones: primera, proporcionar criterios fundamentales éticos en su campo profesional; segunda, despertar una conciencia moral en todo profesional y, por último, crear un *ethos* o cultura profesional de la que forme parte la moral propia. Se busca, por ello, ayudar a que el alumno pueda discernir los criterios con que juzgar los fines de las acciones, comprender los comportamientos con que adquirir las virtudes y promover las acciones con las que contribuir al desarrollo social.

La Universidad Francisco de Vitoria parte en su proyecto formativo (cfr. Agejas 2013, p.23) del asombro como la «disposición originaria» a partir de la cual se describe brevemente un itinerario según el cual dicha actitud ha de conducirnos desde la sorpresa inicial ante el esplendor de lo real, por medio de la pregunta interpelante, a la respuesta experiencial que nos permite «dar sentido» y «dar con el sentido». En desarrollos posteriores de la comunidad educativa se ha sintetizado el modelo pedagógico propuesto en tres pasos: *despertar*, *descubrir*, *decidir*, a través de los cuales se desarrolla el encuentro con la realidad que consideramos clave de una formación significativa.

La clave de dicho método del encuentro, desplegado en los tres momentos recién apuntados, es que apela siempre a la *unidad de la experiencia*, una visión más amplia de la relación entre ciencia, profesor y alumno que incluya la instrucción, pero que la considere dentro de una dinámica más amplia. Y esto redundará en un repensamiento del qué y el cómo de dicha transmisión.

Se realizó un diseño y medición del viaje a Auschwitz como inmersión en una experiencia formativa dentro de la asignatura de Ética y Deontología Profesional. Visitamos de primera mano los escenarios y conocimos los motivos y decisiones que tuvieron que tomar los personajes implicados en el exterminio del pueblo judío durante el régimen nazi. Las etapas del viaje fueron las siguientes:

- Visita y explicación de la topografía del horror nazi
- Visita del barrio judío de Berlín
- Visita y explicación de la casa de la Conferencia de Wannsee
- Visita y explicación del campo de concentración de Auschwitz-Birkenau
- Visita y explicación del gueto de Cracovia

Quienes no pudieron acudir al viaje por diversos motivos justificados por la autoridad académica, además de participar en las mismas clases preparatorias que ofrecían la formación teórica, tuvieron que realizar una actividad sustitutiva tras el visionado de la película *El niño del pijama de rayas*.

A efectos de nuestro estudio, la población queda definida por la totalidad de estudiantes matriculados en 4º curso de los grados en Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad Francisco de Vitoria durante el curso académico 2016-2017: 47. Se realizan análisis descriptivos y análisis inferenciales. Por lo que se refiere a los análisis descriptivos básicos, incluyen frecuencias absolutas, porcentajes y medidas de tendencia central y dispersión para las variables contempladas en el estudio. En cuanto al análisis inferencial, se ha aplicado el test de  $\chi^2$  para valorar si existen diferencias estadísticamente significativas en las calificaciones de la asignatura Ética y Deontología Profesional en función de la asistencia o no al viaje. Una vez establecidas estas consideraciones, pasamos a exponer los resultados obtenidos en la investigación. Los análisis se realizaron con la herramienta estadística IBM SPSS Statistics 22.

**Tabla 1.** Asistencia al Viaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No	20	42,6	42,6	42,6
Válido Sí	27	57,4	57,4	100,0
Total	47	100,0	100,0	

Una vez elaborado el análisis de las calificaciones finales de los alumnos, observamos que el 49 % obtuvo una calificación entre 7-8 sobre 10 y el 14,9 % consiguió una

calificación entre 9-10 sobre 10; ambas calificaciones superan el 50 % del tamaño muestral. Solamente un 6,4 % de los alumnos suspendió la asignatura (tabla 2).

**Tabla 2.** Calificaciones finales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2,0	3	6,4	6,4	6,4
5,0	5	10,6	10,6	17,0
6,0	9	19,1	19,1	36,2
7,0	10	21,3	21,3	57,4
Válido 8,0	13	27,7	27,7	85,1
9,0	6	12,8	12,8	97,9
10,0	1	2,1	2,1	100,0
Total	47	100,0	100,0	

Una vez calculadas las medidas de tendencia central de la variable «calificaciones», así como las medidas de dispersión para la totalidad de la muestra, podemos resaltar que la calificación media obtenida por los 47 alumnos fue de un 6,872 sobre 10, con una mediana que se encuentra en la calificación de 7 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos indica que la muestra es homogénea (0,26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no se ve afectada por valores extremos (tabla 3).

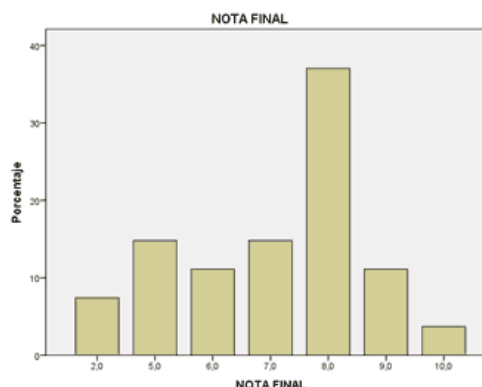
**Tabla 3.** Estadísticos descriptivos «Calificaciones»

		Viaje	NOTA FINAL
N	Válido	47	47
	Perdidos	0	0
Media			6,872
Mediana			7,000
Moda			8,0
Desviación estándar			1,8012
Varianza			3,244
Rango			8,0
Coef. variación			0,2658

Además, para evaluar la efectividad o impacto de nuestra propuesta de innovación educativa, lo realmente interesante es estudiar la posible relación entre las variables «Calificaciones finales» y «Asistencia al viaje». Así, contamos con un grupo de control para el cual no hay intervención. El grupo experimental que asistió al viaje, formado por 27 alumnos, obtuvo una media en la calificación de 6,92 sobre 10, con una mediana y moda de 8 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable alto. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos presenta que la muestra es homogénea (0,26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no se ve afectada por valores extremos (Tabla 4, Figura 1).

**Tabla 4.** Calificaciones grupo experimental

N	Válido	27
	Perdidos	0
Media		6,926
Mediana		8,000
Moda		8,0
Desviación estándar		1,9597
Varianza		3,840
Rango		8,0
Coef. variación		0,2830

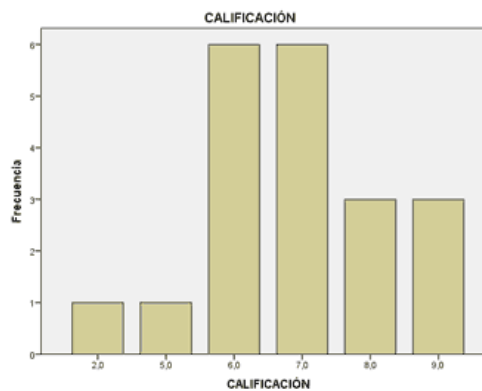


**Figura 1.** Frecuencias calificaciones grupo experimental

El grupo de control que no asistió al viaje, formado por 20 alumnos, obtuvo una media en la calificación de 6,80 sobre 10, con una mediana y moda de 7 sobre 10, lo que permite concluir que la totalidad de la muestra se sitúa en el notable bajo. Además, el coeficiente de variación de Pearson nos presenta que la muestra es homogénea (0,26) en cuanto a dicha variable, por lo que la media no se ve afectada por valores extremos (Tabla 5, Figura 2).

**Tabla 5.** Calificaciones grupo de control

N	Válido	20
	Perdidos	0
Media		6,800
Mediana		7,000
Moda		6,0a
Desviación estándar		1,6092
Varianza		2,589
Rango		7,0
Coef. variación		0,2366

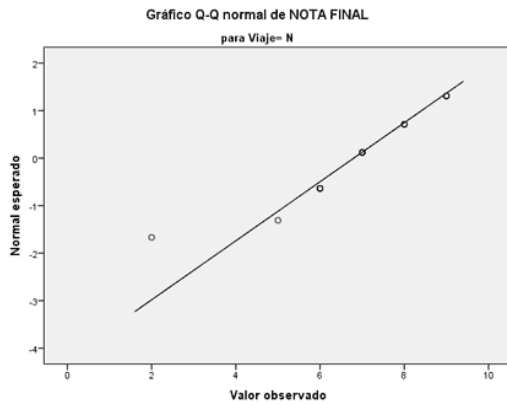


**Figura 2.** Frecuencias calificaciones grupo control

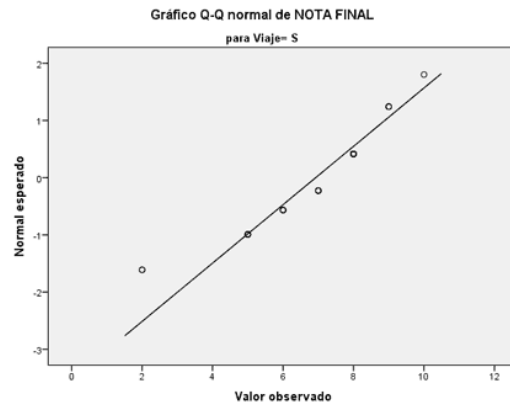
Para estudiar la significación de las medias obtenidas en las calificaciones finales para los grupos de control y experimental, en primer lugar debemos centrarnos en la normalidad de la variable «Calificaciones» mediante la prueba de Kolmogorov (Tabla 6). El estadístico de prueba Kolmogorov-Smirnov con la corrección de Lilliefors presenta que la variable se comporta de manera normal. El gráfico Q-Q normal ratifica la conclusión anterior, ya que los valores observados se sitúan sobre la recta esperada bajo el supuesto de normalidad (Figuras 3 y 4).

**Tabla 6.** Pruebas de normalidad «Calificaciones»

	Viaje	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
		Estadístico	gl	Sig.
NOTA FINAL	N	,210	20	,022
	S	,227	27	,001



**Figura 3.** QQ-normal viaje NO



**Figura 4.** QQ-normal viaje Sí

Para objetivar la asociación entre ambas variables, se utiliza el test de  $\chi^2$ . Vemos que el estadístico de Chi cuadrado toma el valor de 15,702, el cual, en la distribución  $\chi^2$  con 6 grados de libertad, tiene asociada una probabilidad de 0,015. Como la probabilidad es muy pequeña, decidimos rechazar las hipótesis de independencia, y afirmamos que las variables «Viaje» y «Calificaciones» están relacionadas.

	NOTA FINAL
Chi-cuadrado	15,702 <sup>a</sup>
gl	6
Sig. asintótica	,015

a. 0 casillas (0,0 %) han esperado frecuencias menores que 5. La frecuencia mínima de casilla esperada es 6,7.

**Figura 5.** Prueba Chi Cuadrado

Después de realizar el viaje, se solicitó la aplicación de un cuestionario de evaluación para medir la satisfacción de los alumnos respecto a una serie de ítems que englobaban los objetivos propuestos en este proyecto de innovación. Los resultados obtenidos fueron muy altos, medias superiores al 5 sobre 6.

## Apuntes para una sociología del viaje

Una vez planteado el sentido de la actividad experiencial vinculada a la impartición de la deontología y la ética en el campo de la enseñanza educativa, además de mostrar los resultados iniciales de los datos estadísticos, en este apartado se busca proporcionar un encuadre que pueda complementar la propuesta investigativa formulada, incorporando los planteamientos de la sociología del viaje a propósito de los elementos y enfoques que puedan agregar referencias sustantivas para la interpretación.

En tal sentido, cabe señalar que el tratamiento sobre el viaje como objeto de estudio en áreas asociadas a las Ciencias sociales y las Humanidades tiene una importancia fundamental como elemento de construcción del conocimiento, puesto que amplía las coordenadas de percepción en las que se ubican los sujetos sociales en sus interacciones cotidianas, permitiendo distintas conexiones culturales. En consecuencia, el viaje puede ser visto como un punto de encuentro, de interacción social y de contacto diferente a las acciones usuales de los individuos, lo cual puede dar lugar al cambio y a la transformación de un actor social o de un colectivo, además de proporcionar una información vivencial específica.

También cabe agregar que las consideraciones respecto del viaje como fuente de conocimiento ya han sido contempladas en otros momentos históricos y áreas de estudio, tal como se registra en el campo de la filosofía con textos como *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* de Jean-Jacques Rousseau, o el ensayo titulado «De los viajes», de Francis Bacon, pasando por propuestas en clave antropológica como la de James Clifford en su texto «Las culturas del viaje», hasta llegar a las consideraciones sociológicas de Zygmunt Baumann desarrolladas en el marco de la posmodernidad y la fluidificación de lo social.

En este orden de ideas, para el caso específico que nos ocupa, seguidamente expondremos los planteamientos de Ignacio Mendiola y M.<sup>a</sup> del Carmen Rodríguez Rodríguez, quienes ofrecen una perspectiva respecto del viaje desde un punto de vista sociológico.

### *El viaje como «zona de contacto» y encuentro según la visión sociológica de Ignacio Mendiola*

El enfoque de Mendiola establece como punto de referencia la idea del viaje como «zona de contacto», donde se puede cristalizar la existencia social entendida como coexistencia, con la cualidad potencial de conectar a los actores sociales y transformarlos. En tal sentido, se considera que los viajes realizados en distintos momentos históricos pueden interpretarse como procesos de configuración de «zonas de contacto».

En este marco conceptual, el hombre es concebido como *homo viator*, donde el viaje es un elemento clave de la práctica social, y cuya acción aparece asociada a la narración de lo acontecido. Pero esta idea del *homo viator* se aclimata a las condiciones de vida de la sociedad actual, la cual estaría caracterizada por una «movilidad ontológica» que deviene en una «epistemología de la movilidad».

Basándose en esta concepción, el viaje posibilita la «reconfiguración de los hábitos» del sujeto social, permitiendo la conexión de «hábitos, hábitats y habitantes» a partir de un criterio de diálogo con el otro. Pero esta valoración implica un elemento crucial que se puede resumir en la existencia de lo que el autor denomina «dispositivo socio-histórico de viaje» del sujeto social, y que condiciona los desplazamientos realizados en diversos ejes de coordenadas espaciotemporales. En este punto, cabe aclarar que dicho dispositivo se refiere a la carga sociocultural, hábitos y estructuras mentales que condicionan al sujeto. En tal sentido, el «dispositivo socio-histórico» puede motorizar una «reconfiguración» de los contenidos de la conciencia, o paralizarla.

Esta última consideración será fundamental, ya que el inicio de un viaje cuestiona «... la propia vigencia, reestructuración o desaparición del entramado de hábitos en el que estábamos inmersos» (Mendiola, 2008, p.56). De esta forma, en la medida en que el viaje —entendido como práctica— se lleve a efecto, inevitablemente se producirá la irrupción del hábito del sujeto social (o viajero) entre otras razones, porque «... el hábitat que le acogía queda atrás, con lo que el viajero viaja con sus hábitos, pero quizá sin encontrar un hábitat en el que poder reconocerse como el habitante que antes era» (Mendiola, 2008, p.56). No obstante, el objetivo del viaje para Mendiola debe apuntar a una necesaria transformación del sujeto al confrontarse con lo que es diferente, con lo que puede ser característico del «otro», de los espacios que habita, y, en esa confrontación, evaluar los rasgos propios que «... habían devenido invisibles por evidentes y que, en su contraposición con lo extraño, adquieren nuevas significaciones» (Mendiola, 2008, p.38).

### *El viaje como forma de conocimiento sociológico mediante las narraciones, según la propuesta de M.<sup>a</sup> del Carmen Rodríguez Rodríguez*

En la propuesta diseñada por Rodríguez, uno de los ejes fundamentales reposa en la concepción misma del viaje entendido como experiencia significativa, que tiene sentido por sí misma, y que, además, puede generar sentido. De tal forma, y basándose en este principio, el viaje cobra créditos de validez como una modalidad de conocimiento sociológico, permitiendo al sujeto «aprehender la sociedad», lo cual le otorga una eficacia cognoscitiva particular.

En este punto, la especificidad del viaje se complementa con la posibilidad que esta práctica ofrece al individuo de obtener una visión de la sociedad, ya que el viaje no solo «... retrata la existencia física de las sociedades, sino que se asoma a su producción cultural más intangible, tanto la de las sociedades que visita el viajero como la del propio hombre en movimiento» (Rodríguez, 2014, p.22). Pero, además, la eficacia cognoscitiva del viaje requiere para Rodríguez que el viajero, como observador social, traslade los contenidos de esa experiencia al espacio escritural del papel, ya que esta práctica permitirá legitimar dicha iniciativa como una especie de trabajo de campo.



## Propuesta de cambio de la asignatura

Tomando pie de los resultados expuestos, confirmados con la aportación crítica de la sociología del viaje, y con el objeto de mejorar constantemente la experiencia docente y formativa, hemos dado el paso efectivo para integrar todos esos elementos en la asignatura de Ética y Deontología Profesional, de manera que el viaje a Auschwitz no se limite a ser una dinámica de innovación pedagógica añadida, como se ha mostrado, sino que aprovechemos aún más su potencialidad. Así, la innovación pedagógica trasciende el evento particular para influir en los objetivos, contenidos, y métodos didácticos y evaluativos, para que se orienten plenamente a los resultados de aprendizaje esperados. En esta reformulación de la asignatura proponemos que el viaje, que en un primer momento se propuso como actividad opcional, se integre en el curso, de modo que el itinerario propuesto sea cursado por todos los alumnos matriculados en la asignatura.

El eje en torno al cual se rediseña la asignatura, como ya se hizo con la actividad propia del viaje (cfr. Ruiz, Rodríguez y Agejas, 2017, p.242), sigue los tres pasos propios del modelo pedagógico de la Universidad Francisco de Vitoria, sintetizado en la tríada *despertar, descubrir, decidir*, en orden a provocar un encuentro significativo con la realidad. En esta tarea también encontramos luz en la primera exposición itinerante sobre Auschwitz que, a finales del año 2017, inició en Madrid un recorrido internacional de siete años por catorce ciudades del mundo. Obviamente, una exposición así no supe, ni lo pretende, la experiencia de la visita a Auschwitz. Pero el hilo conductor de la misma tiene una dinámica y unos objetivos similares a los que, de manera propiamente universitaria, buscamos proponer con la asignatura: el encuentro personal con la expresión de una barbarie sucedida no hace tanto y no muy lejos de nuestro entorno social, cultural y político. Unos estándares muy elevados de conocimientos científicos, filosóficos y culturales no suponen estándares éticos también elevados. ¿Cómo es eso posible? Solo por medio de dinámicas que integren todos estos elementos en una experiencia unitaria podemos acceder a la verdad de lo real.

Así, por ejemplo, en el arranque de la exposición se nos recuerda el siguiente texto de Primo Levi, que narra el momento de la liberación de Auschwitz. También podemos leerlo como el relato de un encuentro con la realidad, de acuerdo con el método que proponemos:

Cuando [los soldados soviéticos] llegaron a la alambrada, no nos saludaron ni sonrieron. Parecían oprimidos, más que por la compasión, por una cohibición desconcertada que les sellaba los labios y les clavaba los ojos a aquella escena fúnebre. Era la misma vergüenza [...] que siente el hombre justo ante los crímenes cometidos por otros, el remordimiento que producen la existencia misma de esos crímenes y el que hayan sido introducidos de manera irrevocable en el mundo de las cosas que existen. (Van Pelt, 2017, p.30)

Como refleja, el encuentro supone una reacción ante la realidad que implica verse interpelado por ella en lo más profundo, verla en su totalidad, no solo explicarla, pues las razones se entienden, pero no aportan todas las claves para tomar las decisiones relevantes que se siguen para el ser humano de la constatación de un hecho, del cono-

cimiento de una teoría, del aprendizaje de una metodología. Todo necesita ser asimilado e integrado como parte del propio desarrollo personal. En el texto de Levi se describe no solo una reacción profunda, sino también un gesto moral (la vergüenza y el arrepentimiento) y una comprensión más amplia de la realidad y de la historia como lugares en los que la libertad humana incide de forma definitiva.

Del mismo modo que el relato de la exposición intercala objetos, ideas, vidas, fotografías, explicaciones ideológicas, carteles, vídeos... la asignatura propone un acercamiento desde distintos elementos a los contenidos propios de la ética y deontología profesional que favorezcan al final la síntesis personal que el alumno ha de elaborar como resultado de este viaje.

A lo largo de la exposición se presentan historias, historias sobre personas y familias, historias sobre comunidades y organizaciones, historias sobre ideologías que enseñan a las personas a odiar, y respuestas que revelan compasión y amor. Hay historias de víctimas, verdugos y observadores, historias con héroes y villanos, historias que se funden todas ellas en un relato épico de un continente marcado por la guerra y el genocidio. (Van Pelt, 2017, p.18)

Como dice Agamben en la advertencia preliminar a su *Lo que queda de Auschwitz*, numerosos estudios nos permiten conocer y estudiar las circunstancias históricas (materiales, técnicas, burocráticas, jurídicas...) en las que se produjo el exterminio de los judíos. El marco general, con posibles estudios de puntos muy particulares, ha quedado suficientemente trazado. No así por lo que respecta al significado ético y político, «e incluso a la simple comprensión humana de lo acontecido; es decir, en último término, su actualidad» (Agamben, 2000, p.17). Porque el reto siempre presente es el camino personal para «un intento de comprensión global, sino también del sentido y las razones del comportamiento de los verdugos y de las víctimas». El valor ético de unos principios que, en el caso de Auschwitz, como en pocos momentos de la historia, no necesitan tanto de una elaboración teórica compleja, sino de un contraste con el relato de los testigos por un lado y con la propia vivencia de los mismos en el devenir de la vida cotidiana. Tanto los principios éticos en medio del horror como aquellos vividos en la vida ordinaria tienen el mismo anclaje en el corazón humano.

Presenta y conmemora historias, grandes y pequeñas, individuales y colectivas, a menudo tenebrosas, pero siempre esclarecedoras. Lo hace con la vista puesta en la plenitud y la variedad de la vida humana tal y como la vivieron todos aquellos que formaron parte de los muchos hilos narrativos que conforman la historia de Auschwitz. (Van Pelt, 2017, p.20)

Con estas premisas, creemos que la asignatura ha de articular de un modo nuevo contenidos, experiencias y trabajo, de modo que el acercamiento del alumno a la materia no se limite a ser una cuestión teórico-memorística, sino comprensivo-vivencial.

### *Líneas generales de la guía docente*

Después de los elementos anteriores explicados desde una clave sociológica, lo que convierte el viaje en una experiencia transformadora es la dimensión biográfica del sujeto personal. Es propio del ser humano transformarse en el protagonista de su vida, hacer

de ella un relato dotado de sentido. Aun más, como ha explicado Marías, esto es una exigencia: el ser humano se siente interpelado en su libertad para ser protagonista de su vida, para otorgar, en medio de las circunstancias y relaciones que la conforman, el sentido que da razón suficiente a su existir.

El sentido primario de la vida no es biológico, sino —como Ortega enseñó siempre—biográfico; pero la vida tampoco es «biografía» o «trayectoria biográfica»; al hablar de «vida biográfica» hay que precaverse de un fácil y frecuente sofisma: olvidar —nada menos— «vida» y sustituirla subrepticamente por «trayectoria» que es solo una determinación o ingrediente de esa vida. Se trata de *vida* biográfica, es decir, de una *realidad* que incluye entre sus caracteres ser biográfica, esto es, acontecer de tal forma que se pueda contar o narrar. (Marías, 1987, p.54)

La dimensión biográfica de la persona, por tanto, permite integrar en una síntesis dinámica (esto es, en la experiencia de la temporalidad y la proyección intencional) las distintas facultades, requisito indispensable para hablar de una experiencia transformadora y, por lo tanto, de una asignatura académica como medio privilegiado para la construcción de un relato personal y significativo. Dicho de otra manera, tras el acercamiento académico, crítico y experiencial a los contenidos propios de la asignatura, el alumno debe ser capaz de dar razón de los contenidos aprendidos, así como de los horizontes de acción abiertos, las capacidades de búsqueda de sentido adquiridas y los cambios actitudinales emprendidos.

Para facilitar este acercamiento, el primer cambio que proponemos es el de la nomenclatura de los apartados propios de la Guía Docente, que quedarían así: los contenidos pasan a denominarse «Relato de la experiencia»; los objetivos, «Aspiraciones»; los conocimientos previos son el «Punto de partida»; los resultados de aprendizaje, la «Transformación esperada»; los contenidos, el «Camino»; y la evaluación, «Resultado de la experiencia». De este modo queda patente la propuesta del cambio en la concepción de la materia, pasando de una acumulación de contenidos y datos a una experiencia que compromete a toda la persona en su itinerario.

### *Un temario renovado*

Este cambio de nomenclatura de la estructura formal de la guía comporta, a su vez, una manera nueva de mirar los contenidos teóricos y, por tanto, también el modo de abordarlos e identificarlos por un lado, y de impartirlos y evaluarlos por otro.

En cuanto a lo primero, la asignatura entrelaza tres narraciones que se complementan entre sí para completar el relato de la experiencia buscada: la personal, la profesional y la propia del viaje a Auschwitz como experiencia y síntesis final.

En la medida en la que la asignatura de Ética y Deontología Profesional se estudia como el entrelazamiento de estas tres narraciones, se puede enfocar como una experiencia para el ejercicio de la voluntad de sentido, tal y como Viktor Frankl propone al final del relato de su propio cautiverio en los *lager* nazis:

La búsqueda por parte del hombre del sentido de la vida constituye una fuerza primaria y no una «racionalización secundaria» de sus impulsos instintivos. Este sentido es único y específico, en cuanto es uno mismo quien tiene que encontrarlo; únicamente así logra el hombre un significado que satisfaga su voluntad de sentido. Algunos autores sostienen que los sentidos y los principios no son más que «mecanismos de defensa», «formaciones y sublimaciones de las reacciones». Por lo que a mí toca, yo no quisiera vivir simplemente por mor de mis «mecanismos de defensa», ni estaría dispuesto a morir por mis «formaciones de las reacciones». El hombre, no obstante, ¡es capaz de vivir e incluso de morir por sus ideales y principios! (Frankl, 1987, p.99)

En consecuencia, los temas de la asignatura, como ya hemos dicho, se presentan ahora como un «Camino». Se mantienen los mismos contenidos de la guía docente anterior, reformulados como etapas de un camino que se ha de conocer, reflexionar, investigar e integrar.

Los seis temas generales se convierten ahora en seis etapas de dicho camino. Nos limitamos a recoger el cambio de nomenclatura, confiando en que esto permita hacerse una idea de la renovación en el enfoque de los contenidos:

- «Qué es ética y qué es educar» pasa a denominarse «Qué hace falta para realizarme en la vida».
- «La ética docente» se cambia por «Formar y ofrecer una memoria para el futuro».
- «Método para una práctica docente» se convierte en «Compartir una historia».
- «El sistema de referencia: la persona» se transforma en «La escucha interior (desarrollo personal) y el camino exterior (las relaciones contempladas por el código deontológico)».
- «Principios y valores» pasa a denominarse «Las señales del camino».
- «La experiencia docente» se transforma en «El camino de la autenticidad y la libertad».

### *Dinámicas y método de evaluación renovados*

Todo lo anterior concuerda plenamente con la propuesta de renovación que ya se inició en la declaración de Bolonia (1999) y que tantas veces se ha visto limitada por la ausencia de marcos teóricos renovados. Esta exigencia de formación en competencias (definidas, en general, en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y estrategias efectivas) nos lleva a la renovación tanto de las dinámicas de clase como del método de evaluación de esta materia.

En relación con las dinámicas de clase, fieles a la dinámica narrativa que ha adquirido la asignatura, cada sesión supone un hito particular en las etapas del camino. Para ello, de entre los numerosos relatos y testimonios que hay sobre el holocausto, se ha cogido como hilo conductor uno surgido de la experiencia narrativa de la vivencia con estudiantes, de modo que, en su sencillez, describe estampas y cuadros con los que sentirse interpelado y que acercan una vivencia, más que proponer explicaciones elaboradas. Se trata del relato *Cuatro mendrugos de pan*, de la superviviente de Auschwitz Hollander-Lafon.

A raíz de esas estampas, agrupadas por su contenido en función de los temas de la asignatura, se articulan el resto de los materiales complementarios (textos de testigos, material de investigación histórica, psicológica y ética...) que permitan y estimulen la investigación y el estudio personales para dar razón y propiciar la elaboración de una síntesis personal.

Finalmente, para su evaluación, esa síntesis personal se irá desarrollando en forma de bitácora o cuaderno de viaje que habrá de cumplir con una rúbrica definida que incluya todas las especificaciones pertinentes, y que recogerá cada una de las etapas o temas del curso. Finalmente, en la memoria del viaje a Auschwitz tendrá la síntesis final en la que el alumno ha de recoger y relacionar todos los elementos y temas del camino teórico y vivencial recorrido durante la asignatura. De este modo, en la dinámica propia de la universidad, la asignatura responde a la invitación de aquella superviviente de Auschwitz:

Tú que pasas por aquí, a ti te ruego que hagas algo; que aprendas un paso de baile, algo que justifique tu existencia, algo que te dé el derecho de estar vestido con tu piel y tu vello. Aprende a caminar y a reír, porque no tendría sentido a la postre, porque son muchos los que han muerto mientras tú sigues vivo y no haces nada con tu vida. (Charlotte Delbo, en Van Pelt, 2017, p.138)

## Conclusiones

Al tomar como referencia inmediata los objetivos de la asignatura de Ética y Deontología Profesional, y los resultados de aprendizaje que deben adquirir los alumnos de la Universidad Francisco de Vitoria, comprobamos el efecto formativo de esta experiencia después de analizar los resultados de la investigación realizada y expuesta en el punto 1.

Desde el punto de vista sociológico, la consideración del sujeto social como *homo viator* tiene un doble efecto experiencial, ya que el proceso de interacción permite una reconfiguración de los contenidos de conciencia, y porque el relato del viaje puede considerarse una herramienta de conocimiento sociológico con eficacia cognoscitiva.

Por último, la voluntad de aplicar la innovación educativa en todas las dimensiones de la formación del universitario nos ha llevado a reformular la asignatura. Para permitir un acercamiento experiencial del alumno a los contenidos, y partiendo de la dimensión biográfica de la persona, desde la perspectiva del viaje hemos renovado el temario, las dinámicas docentes y el método de evaluación, como ha quedado expuesto en el punto 3.

## Referencias

- Agamben, G. (2000). *Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo*. Valencia, España: Editorial Pre-Textos.
- Agejas, J.A. (2013). *La ruta del encuentro*. Madrid, España: Editorial UFV.
- Albuquerque-García, L. (2011). El relato de viajes: hitos y formas del género. *Revista de Literatura*, 145, pp. 15-34. Madrid, España: CSIC.

- Clifford, J. (1995). Las culturas del viaje. *Revista de Occidente*, 170-171, 45-73.
- Frankl, V. (1987, 8.ª ed.). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, España: Editorial Herder.
- Hollander-Lafon, M. (2017). *Cuatro mendrugos de pan*. Cáceres, España: Editorial Periférica.
- Marías, J. (1987). *Antropología metafísica*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Mendiola Gonzalo, I. (2008). Aproximación a una sociología del viaje. *La Ortiga, Revista cuatrimestral de arte, literatura y pensamiento* 81-83, 35-70.
- Rodríguez Rodríguez, M.ª C. (2014). La mirada sociológica puesta por escrito: el diario de viaje. *Crisis y cambio: propuestas desde la sociología, vol. 1*, pp. 22-29. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Rousseau, J.J. (1923). *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Madrid, España: Calpe Editorial.
- Ruiz Varela, G., Rodríguez Legendre, F., y Agejas Esteban, J.A. (2017). Viaje a Auschwitz como experiencia formativa en ética. *EDUNOVATIC 2017. Conference Proceedings. 2nd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*, pp. 241-249. Eindhoven, The Netherlands: Adaya Press.
- Van Pelt, R. J., Ferreiro, L., y Greenbaum, M. (eds.) (2017). *Auschwitz. No hace mucho. No muy lejos. Catálogo para la exposición*. Madrid, España: Editorial Palacios y Museos.