



UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE MEDICINA

Magíster Innovación de la Docencia Universitaria en Ciencias de la Salud

**“ANÁLISIS CRÍTICO DE LA COMPETENCIA ÉTICA
COMO EJE FORMATIVO EN MEDICINA
VETERINARIA: ESTUDIO DOCUMENTAL EN LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO”**

AUTOR:

IGNACIO EDGARDO RIQUELME MACALUSSO

PROFESOR PATROCINANTE:

MG. PAULO SANDOVAL VIDAL

TEMUCO, MARZO-2026

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

Esta tesis ha sido realizada en el Programa de Magíster Innovación de la Docencia Universitaria en Ciencias de la Salud.

Profesor/a Patrocinante: _____

Mg. Paulo Sandoval Vidal

Evaluador/a Externo 1: _____

Prof. Mirtha Cabezas González

Evaluador/a Externo 2: _____

Xx

Directora (s) Programa de Magíster: _____

Mg. Resi Gittermann Cid

DEDICATORIA

*Esta tesis está dedicada a Thor, Carlota y Bilbo,
que me han enseñado lo que es la ética y el amor,
en el cuidado animal.*

AGRADECIMIENTOS

*A esos mecenas,
que, a través de su generosidad,
mejoran la educación en Chile.*

RESUMEN

En las últimas décadas, la ética profesional ha adquirido una centralidad creciente como competencia transversal en la formación universitaria, particularmente en carreras de las ciencias de la salud. No obstante, diversos estudios advierten que su incorporación curricular suele limitarse a declaraciones normativas sin una articulación metodológica clara ni mecanismos de evaluación coherentes. Esta situación genera una brecha entre el discurso institucional y las condiciones efectivas para formar profesionales reflexivos, íntegros y socialmente responsables. El presente estudio tiene como objetivo general analizar críticamente cómo se declara, enseña y evalúa la competencia identitaria ética en los documentos curriculares de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco. Desde un enfoque cualitativo, interpretativo y crítico-reflexivo, se utilizó el análisis documental como método, examinando corpus oficiales como el Modelo Educativo, el perfil de egreso, programas de asignatura y guías de aprendizaje. La técnica de análisis de contenido fue apoyada mediante el software ATLAS.ti v.25, codificando los documentos según categorías vinculadas a la declaración, enseñanza y evaluación de la competencia ética. Aunque el estudio no involucra participantes humanos, sí considera la voz institucional como objeto interpretativo. Los hallazgos preliminares indican que, si bien la competencia ética está presente en los discursos normativos institucionales, su implementación real enfrenta debilidades estructurales, especialmente en lo que respecta a la continuidad metodológica, la transversalidad pedagógica y la evaluación formativa. En consecuencia, se concluye que existe una distancia significativa entre lo declarado y lo practicado, lo que debilita la construcción de una identidad profesional ético-reflexiva. Este estudio busca aportar evidencia para fortalecer la coherencia curricular y fomentar una formación ética más sustantiva, situada y transformadora.

ÍNDICE

RESUMEN	6
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Descripción del problema.....	12
1.2. Problematicación y Relevancia del Estudio.....	13
1.3. Objetivos.....	16
1.3.1. Objetivo General	16
1.3.2. Objetivos Específicos.....	16
1.4. Hipótesis / Supuestos del Estudio.....	16
1.4.1. Supuesto 1 – Declaración normativa sin metodologías claras.....	17
1.4.2. Supuesto 2 – Ausencia de mecanismos de evaluación efectivos.....	17
1.4.3. Supuesto 3 – Reproducción simbólica sin transformación ética	17
1.4.4. Supuesto 4 – Implicancias sociales y ético-profesionales	18
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	19
2.1. Transformaciones de la Educación Superior en el Siglo XXI.....	19
2.2. El Paradigma de la Educación Basada en Competencias.....	20
2.3. La Ética Profesional como Competencia Transversal.....	22
2.4. Identidad Profesional y Formación Ética en Ciencias de la Salud	25
2.5. Evaluación de la competencia ética en educación superior en salud: modelos, herramientas y tensiones	27
2.6. La Enseñanza y Evaluación de la Ética en Medicina Veterinaria	30
2.7. El Contexto Chileno y Local: La Universidad Católica de Temuco y la Carrera de Medicina Veterinaria	33
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	36
3.1. Diseño de Investigación	36
3.2. Diseño y unidad de análisis	37
3.3. Criterios de selección del corpus	38
3.4. Técnicas de Recolección de Información	40
3.4.1. Lectura Exploratoria y Contextualizada	40
3.4.2. Codificación y Registro Sistemático.....	40
3.4.3. Interpretación Crítica de los Hallazgos.....	40
3.5. Técnicas de Análisis de la Información	40
3.6. Procedimiento de análisis.....	41
3.7. Protocolo Ético.....	43
3.8. Criterios de rigor	44

3.8.1. Credibilidad.....	44
3.8.2. Transferibilidad.....	44
3.8.3. Auditabilidad.....	45
3.8.4. Confirmabilidad	45
CAPÍTULO IV. RESULTADOS.....	46
4.1. Matriz de análisis documental: La competencia ética en el perfil de egreso y en los programas de asignatura.....	46
4.2. Matriz de análisis documental: Descripción de las estrategias pedagógicas propuestas para su enseñanza en los distintos niveles formativos	48
4.3. Matriz de análisis documental: Análisis de los mecanismos de evaluación y validación utilizados, valorando su coherencia con los principios formativos institucionales.....	51
CAPÍTULO V. DISCUSION Y CONCLUSIONES	56
5.1. Discusión.....	56
5.2. Conclusiones	61
5.2.1. Matriz de contraste entre las hipótesis y/o supuestos del estudio y los resultados de la investigación	61
5.2.2. Conclusiones generales de la investigación	62
CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64
ANEXOS.....	67
Anexo 1: Registro visual de la Unidad Hermeneútica “Resultados_Tesis_IRM_2026” en ATLAS.ti v.25.....	67
Anexo 2: Informe de documentos	69
Anexo 3: Informe de citas	75
Anexo 4: Tablas de resultados	76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de Contenido – Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la competencia ética.	46
Tabla 2. Estrategias pedagógicas vinculadas a complejidad ética.	50
Tabla 3. Mecanismos de evaluación y validación por cada uno de los ciclos formativos.	51
Tabla 4. Matriz resumen de comparación crítica (declara–enseña–evalúa).	53
Tabla 5. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.	76
Tabla 6. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.	77
Tabla 7. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.	77
Tabla 8. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4.	79
Tabla 9. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.	79
Tabla 10. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.	80
Tabla 11. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.	81
Tabla 12. Programa: Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.	82
Tabla 13. Programa: Medicina de Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.	83
Tabla 14. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.	84
Tabla 15. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.	85
Tabla 16. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.	86
Tabla 17. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.	87
Tabla 18. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4.	88
Tabla 19. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.	89
Tabla 20. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.	90
Tabla 21. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.	91
Tabla 22. Programa: Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.	92
Tabla 23. Programa: Medicina De Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.	93
Tabla 24. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.	94
Tabla 25. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.	95
Tabla 26. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.	95
Tabla 27. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.	96

Tabla 28. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4.....	96
Tabla 29. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.....	97
Tabla 30. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.....	97
Tabla 31. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.	98
Tabla 32. Programa: Negocio y emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.....	98
Tabla 33. Programa: Medicina de Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.....	99
Tabla 34. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.	99

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución de citas en ATLAS.ti v.25.....	43
--	----

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Fig. 1. Análisis curricular por ciclos.	54
--	----

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la formación ética en la educación superior ha adquirido una relevancia cada vez mayor como componente central en la configuración de profesionales capaces de actuar con responsabilidad social, discernimiento moral y compromiso con el bien común. Esta visión coincide con lo planteado por Cortina (1996), quien subraya que la educación ética debe formar ciudadanos reflexivos, comprometidos con la dignidad humana y orientados hacia la justicia. Del mismo modo, la UNESCO (1998) ha establecido que uno de los pilares fundamentales de la educación del siglo XXI es precisamente “aprender a ser”, es decir, el desarrollo integral de la persona como sujeto moral y social. Esta tendencia responde a transformaciones profundas en el contexto social, científico y ecológico, que exigen una revisión crítica de los modelos formativos tradicionales y la incorporación sistemática de competencias que permitan enfrentar los dilemas éticos emergentes con sensibilidad, juicio y autonomía (Cortina, 1996; Tobón, 2013). En el campo de las ciencias de la salud —y particularmente en la medicina veterinaria— estas exigencias se tornan especialmente complejas, al entrelazarse con dimensiones que van desde el bienestar animal y la salud pública hasta los impactos ambientales, las relaciones económicas y el vínculo emocional con los animales no humanos (Rollin, 2006; Yeates, 2013). En este escenario, las universidades no sólo están llamadas a proporcionar conocimientos disciplinares y habilidades técnicas, sino también a formar sujetos éticos, capaces de actuar con integridad y reflexividad en entornos de alta complejidad.

Esta demanda ha sido recogida por numerosos modelos educativos institucionales que promueven la formación por competencias, entre ellas las llamadas competencias genéricas o transversales, que buscan asegurar una formación integral y situada en contextos reales. En el caso de la Universidad Católica de Temuco (UCT), el Modelo Educativo declara explícitamente la actuación ética como una competencia identitaria que debe desarrollarse y validarse en todas las carreras de pregrado, alcanzando su nivel máximo antes de la titulación (Universidad Católica de Temuco, 2023a). Esta competencia, definida como la capacidad de actuar con sentido ético, sustentando el discernimiento en valores de justicia, dignidad humana

y bien común, constituye un eje articulador del perfil de egreso institucional y se expresa como parte del compromiso de la universidad con la formación de ciudadanos responsables y profesionales íntegros (UCT, 2023b).

1.1. Descripción del problema

La carrera de Medicina Veterinaria de la UCT incorpora esta competencia en su perfil de egreso, destacando que sus egresados deben actuar de forma ética y bajo principios de inspiración cristiana en el abordaje de problemáticas relacionadas con la salud animal, la producción, la salud pública y el medioambiente (UCT, 2023c). No obstante, la declaración normativa de esta competencia no garantiza, por sí sola, su desarrollo efectivo ni su integración significativa en el proceso formativo. Como ha sido documentado en la literatura internacional, las tensiones entre el currículo prescrito y el currículo implementado —así como la influencia del currículo oculto— pueden generar brechas significativas entre los valores declarados y las prácticas reales de enseñanza y evaluación (Hafferty, 1998; Villarroel et al., 2018). Esta situación se vuelve especialmente crítica cuando se trata de competencias complejas como la ética, cuya enseñanza requiere más que la transmisión de normas: exige espacios de deliberación, análisis de dilemas, reflexión crítica y evaluación formativa contextualizada (Rest, 1986; Schaefer & Deeb, 2016). Y será en este marco, que el presente estudio, propone analizar de manera crítica la forma en que la competencia identitaria ética es incorporada, enseñada y evaluada en los documentos curriculares de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco. Para ello, se recurrirá a una metodología cualitativa de análisis documental, con enfoque interpretativo-crítico, que permita examinar en profundidad los contenidos, categorías y orientaciones de textos institucionales como el modelo educativo, el perfil de egreso, la malla curricular, los programas de asignatura y las guías de aprendizaje. El propósito será identificar en qué medida existe coherencia entre las declaraciones normativas y las condiciones curriculares que permiten o dificultan el desarrollo auténtico de esta competencia como parte constitutiva de la identidad profesional veterinaria. De igual forma, la relevancia de este estudio radica en que pondrá en análisis la distancia potencial entre el discurso institucional y las prácticas formativas, ofreciendo un diagnóstico que puede contribuir a fortalecer la calidad y pertinencia del proceso formativo. Asimismo, se inserta en

un campo aún poco explorado en el contexto chileno y latinoamericano, aportando evidencia empírica sobre el tratamiento curricular de la ética profesional en programas de medicina veterinaria, y abriendo posibilidades para el desarrollo de políticas curriculares más coherentes, reflexivas y transformadoras. En definitiva, se buscará generar una contribución significativa tanto al debate académico sobre la formación ética, como al proceso de mejora continua en la educación superior orientada al compromiso social, la integridad profesional y el respeto por la vida en todas sus formas, y para ello, la pregunta central que orienta la investigación es, ¿Existe coherencia entre la declaración institucional de la competencia identitaria ética y su enseñanza y evaluación efectiva en la formación veterinaria de la Universidad Católica de Temuco?.

1.2. Problematicación y Relevancia del Estudio

El estudio de la competencia identitaria ética en la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco surge en un contexto histórico y profesional caracterizado por transformaciones aceleradas de las expectativas sociales respecto de la formación universitaria y del rol ético de los profesionales de la salud animal. La progresivo y complejo de los problemas veterinarios, que hoy articulan dimensiones técnicas, económicas, bioéticas y ambientales, impone a las instituciones formadoras el desafío de garantizar no sólo la adquisición de competencias técnicas, sino la construcción de una identidad profesional anclada en principios de responsabilidad social, justicia y respeto por la dignidad de todos los seres vivos (Rollin, 2006; Yeates, 2013). A pesar de que la Universidad Católica de Temuco ha declarado explícitamente la actuación ética como una competencia identitaria que debe alcanzarse en su nivel máximo antes de la titulación (Universidad Católica de Temuco, 2023), la literatura sobre currículo universitario advierte que las tensiones entre currículo prescrito, currículo implementado y currículo percibido pueden generar brechas significativas entre los propósitos declarados y la efectividad real de su desarrollo y evaluación (Hafferty, 1998; Villarroel et al., 2018). En este escenario, resulta problemático suponer que la sola explicitación de la competencia ética en perfiles de egreso y programas de estudio se traduce en procesos formativos que garanticen su apropiación crítica por parte de los estudiantes. Diversos estudios han mostrado que la enseñanza de la ética tiende a restringirse a espacios formales acotados —

cursos obligatorios en semestres intermedios— mientras que su transversalización efectiva en asignaturas disciplinares, actividades prácticas y entornos clínicos permanece limitada (Schaefer & Deeb, 2016; Bustamante et al., 2019). A ello se suma que los mecanismos de evaluación de la competencia ética suelen privilegiar el conocimiento declarativo de normas y códigos deontológicos, en detrimento de la valoración de la capacidad de discernimiento moral en situaciones complejas y de la disposición actitudinal hacia la integridad profesional (Rest, 1986). Desde esta perspectiva, estudiar la presencia de la competencia ética en los documentos curriculares de Medicina Veterinaria no sólo resulta pertinente, sino necesario para identificar la medida en que el currículo declarado genera condiciones estructurales que facilitan (o dificultan) su desarrollo genuino.

La relevancia de esta investigación radica en que permite visibilizar las potenciales tensiones entre el discurso institucional de compromiso ético y las lógicas de diseño curricular que configuran la experiencia formativa de los estudiantes. Este análisis cobra especial importancia en una institución como la UCT, que se define explícitamente por su sello humanista cristiano y que declara que la formación ética y la responsabilidad social constituyen atributos distintivos de sus egresados (Universidad Católica de Temuco, 2018). En efecto, el Plan de Estudios de Medicina Veterinaria subraya que el profesional debe "actuar con sentido ético sustentando su discernimiento en valores de justicia, bien común y dignidad humana, entendiendo la profesión como un servicio a la comunidad y al medioambiente" (Universidad Católica de Temuco, 2023c, p.6). Sin embargo, como plantea Giroux (2014), los procesos formativos no pueden reducirse a la reproducción de enunciados normativos: es indispensable interrogar críticamente en qué condiciones materiales, pedagógicas y evaluativas estos enunciados se concretan como prácticas efectivas que transformen las disposiciones de los futuros profesionales. Asimismo, la problematización de este objeto de estudio resulta especialmente relevante considerando que la Medicina Veterinaria se sitúa en la intersección de demandas sociales emergentes que exigen un compromiso ético renovado: el bienestar animal como principio rector de la intervención clínica, la salud pública en un contexto de riesgo zoonótico creciente, la sustentabilidad ambiental en la producción alimentaria y el reconocimiento de la interdependencia entre salud animal y humana (Rollin, 2006; Yeates,

2013). En este marco, la competencia ética deja de ser una dimensión secundaria o complementaria y pasa a constituir un núcleo epistémico y axiológico del quehacer veterinario contemporáneo.

Desde un enfoque institucional, el análisis documental de la malla curricular, los perfiles de egreso y las guías de aprendizaje permitirá no sólo describir el estado actual de la integración de la competencia ética, sino también ofrecer una base empírica para la reflexión crítica de los equipos docentes y directivos sobre las fortalezas y debilidades de las estrategias pedagógicas y evaluativas empleadas. Este conocimiento puede contribuir a orientar procesos de mejora curricular y a consolidar prácticas formativas coherentes con la misión institucional y con las exigencias del entorno profesional. Finalmente, el presente estudio posee una relevancia social y disciplinar, al aportar evidencia sistemática sobre un tema escasamente explorado en la literatura nacional y regional, a saber, la operacionalización efectiva de la competencia ética en la formación veterinaria universitaria. Su aporte reside en iluminar la distancia potencial entre el currículo declarado y el implementado, y en abrir espacios de diálogo académico e institucional que permitan fortalecer la formación ética como fundamento de la identidad profesional de los futuros médicos veterinarios, donde:

"La competencia ética no puede ser enseñada como un contenido que se transfiere de manera unidireccional; ella requiere condiciones pedagógicas, contextuales y organizacionales que favorezcan su apropiación reflexiva y su integración en la identidad profesional" (Villarroel et al., 2018, p.125).

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Comparar críticamente cómo se declara, enseña y evalúa la competencia identitaria ética en los documentos curriculares de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar cómo se declara la competencia ética en el Modelo Educativo, perfil de egreso y programas curriculares.
- Describir las estrategias pedagógicas propuestas para su enseñanza en los distintos niveles formativos.
- Analizar los mecanismos de evaluación y validación utilizados, valorando su coherencia con los principios formativos institucionales.

1.4. Hipótesis / Supuestos del Estudio

En el contexto de una investigación cualitativa con enfoque interpretativo-crítico, los supuestos no constituyen hipótesis formales a contrastar empíricamente, sino que operan como anticipaciones reflexivas, construidas desde una postura teórico-crítica e informada. A diferencia de los diseños hipotético-deductivos, donde se busca comprobar o rebatir una proposición, aquí los supuestos se elaboran como lentes de lectura, orientadas a problematizar el objeto de estudio desde una lógica comprensiva y transformadora. Estos supuestos permiten orientar la lectura de los documentos, reconocer tensiones curriculares y generar interpretación sobre las condiciones que afectan el desarrollo efectivo de la competencia identitaria ética. Además, reflejan una toma de posición ética y epistémica del investigador frente al currículo, entendido como construcción política y cultural, no como dispositivo neutro o meramente técnico.

1.4.1. Supuesto 1 – Declaración normativa sin metodologías claras

Se asume que, tanto en el Modelo Educativo institucional como en los documentos curriculares de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco, la competencia identitaria ética es efectivamente declarada como principio formativo central. Sin embargo, esta declaración no se acompaña de lineamientos metodológicos claros ni de una estrategia pedagógica progresiva y articulada para su enseñanza. Esta situación reproduce una problemática ampliamente documentada en la literatura: la tendencia de los currículos universitarios a formular objetivos éticos sin establecer condiciones concretas para su operacionalización pedagógica (Bustamante, Morales & Pérez, 2019; Villarroel, Bruna & Herrera, 2018). Como advierte Hafferty (1998), en ausencia de una estructura formativa real, la enseñanza ética se ve subordinada al llamado currículo oculto, donde los estudiantes aprenden valores implícitos no necesariamente coherentes con los principios declarados.

1.4.2. Supuesto 2 – Ausencia de mecanismos de evaluación efectivos

Se sostiene que, a pesar de que la competencia ética figura como una exigencia evaluable a nivel de egreso, los instrumentos de evaluación curricular disponibles carecen de validez formativa y autenticidad, al centrarse en indicadores conductuales superficiales o en la reproducción normativa de códigos de ética. Esta debilidad ha sido señalada en múltiples estudios que denuncian la falta de criterios estructurados y de métodos de evaluación auténticos en relación con las competencias éticas, particularmente en carreras profesionales (Villarroel et al., 2018; Schaefer & Deeb, 2016). Además, como plantea Rest (1986), la evaluación de la competencia moral requiere considerar dimensiones cognitivas, afectivas y actitudinales, lo que exige marcos de análisis complejos y prácticas evaluativas contextualizadas.

1.4.3. Supuesto 3 – Reproducción simbólica sin transformación ética

Se anticipa que la persistencia de un discurso normativo sin implementación metodológica ni evaluación efectiva produce una “ética simbólica” o ritualizada, funcional para el cumplimiento institucional, pero incapaz de provocar transformación real en la identidad profesional del estudiante. Esta lógica ha sido criticada por autores como Giroux (2014), quien sostiene que muchas instituciones educativas reproducen discursos éticos legitimadores sin

generar condiciones pedagógicas que promuevan pensamiento crítico, reflexividad y acción ética genuina. Desde esta perspectiva, la ética universitaria corre el riesgo de ser más un dispositivo de legitimación institucional que una praxis formativa emancipadora.

1.4.4. Supuesto 4 – Implicancias sociales y ético-profesionales

Se asume que la falta de integración real de la competencia ética en la formación veterinaria no es un problema meramente académico, sino que posee implicancias profundas para la salud pública, el bienestar animal, la justicia ambiental y la responsabilidad profesional. Rollin (2006) y Yeates (2013) han advertido que el debilitamiento de la ética profesional en veterinaria se vincula directamente con prácticas técnicas descontextualizadas, decisiones insensibles y desalineadas con los principios del bienestar animal y la salud comunitaria. En este sentido, una formación ética meramente formal es insuficiente para enfrentar los desafíos morales contemporáneos que atraviesan la profesión veterinaria en contextos de alta incertidumbre y complejidad (Bauman, 2007; Barnett, 2000).

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Transformaciones de la Educación Superior en el Siglo XXI

La educación superior contemporánea se encuentra inmersa en un proceso de reconfiguración estructural y epistemológica de gran envergadura, derivado de transformaciones sociohistóricas, tecnológicas y culturales que afectan tanto a su naturaleza como a sus finalidades. Este proceso ha sido descrito por diversos autores como un tránsito de la universidad tradicional —entendida como espacio de reproducción del conocimiento disciplinar— hacia configuraciones institucionales que asumen la complejidad, la globalización y la necesidad de responder a demandas sociales inéditas (Barnett, 2000; Delors et al., 1996). En este sentido, Bauman (2007) advierte que vivimos en una “modernidad líquida” caracterizada por la incertidumbre, la transitoriedad y el debilitamiento de las instituciones que, durante buena parte del siglo XX, conferían estabilidad normativa a los proyectos formativos. La universidad, por tanto, se ve tensionada entre la preservación de valores humanistas y la presión instrumental de formar capital humano competitivo en un mercado global. Este fenómeno ha conducido, según Barnett (2000), a la emergencia de la “universidad reflexiva”, un concepto que apela a la necesidad de incorporar en el quehacer académico un ejercicio crítico constante sobre sus prácticas, discursos y finalidades, desnaturalizando supuestos y abriendo el diálogo entre saberes disciplinares y saberes prácticos.

La UNESCO (1998, 2015) ha subrayado que el siglo XXI demanda de la educación superior el desarrollo de capacidades que trasciendan la adquisición de información, situando el énfasis en la formación de ciudadanos capaces de actuar con sentido ético, pensamiento crítico y compromiso con el desarrollo sostenible. En el informe seminal de Delors et al. (1996), estos principios se sistematizan en los “cuatro pilares de la educación”: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Particularmente, el “aprender a ser” constituye el fundamento de una formación integral que vincula saberes cognitivos, disposiciones éticas y construcción identitaria. Desde un enfoque crítico, resulta imprescindible reconocer que este contexto de transformación también implica riesgos de

estandarización y de reducción de la educación superior a lógicas productivistas. Según Giroux (2014), la mercantilización de la universidad tiende a erosionar su rol como espacio de formación ciudadana y de problematización de las desigualdades sociales, desplazando la ética profesional a un plano accesorio o meramente declarativo. Este diagnóstico, aunque inquietante, resulta crucial para comprender la importancia estratégica de estudiar cómo se incorporan competencias éticas en los currículos universitarios y cómo se tensiona su enseñanza en contextos de presión por la eficiencia y la rendición de cuentas.

Así, la educación superior en el siglo XXI configura un escenario en que la universidad debe, simultáneamente, responder a exigencias de calidad, pertinencia y competitividad, sin abdicar de su misión histórica de formar sujetos reflexivos, éticos y comprometidos con su tiempo. Esta tensión dialéctica se manifiesta con particular fuerza en las carreras profesionales de la salud, como la Medicina Veterinaria, donde los desafíos éticos son inseparables de la práctica profesional. En palabras de Barnett (2000):

“La universidad contemporánea se debate entre la exigencia de ser un motor de innovación económica y la responsabilidad de sostener un horizonte crítico y emancipador”. Este conflicto es constitutivo de la educación superior en la “modernidad tardía” (p. 46), y dicho conflicto se hace evidente en la configuración curricular que tensiona los ideales formativos con las lógicas del mercado.

2.2. El Paradigma de la Educación Basada en Competencias

La emergencia de la educación basada en competencias (EBC) constituye uno de los desplazamientos más significativos en la configuración de los modelos formativos universitarios contemporáneos. Este paradigma se articula como respuesta a los procesos de globalización, movilidad laboral internacional y demandas crecientes de aseguramiento de calidad, que han inducido a las instituciones a reconfigurar los perfiles de egreso y los métodos de evaluación de los aprendizajes (Tobón, 2006). La EBC no sólo implica un cambio terminológico o metodológico, sino que conlleva un conjunto de supuestos epistemológicos y axiológicos que redefinen la relación entre saber, hacer y ser. Asimismo, en términos conceptuales, la competencia ha sido definida como la capacidad de movilizar de manera

integrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores para responder de manera pertinente y eficaz a situaciones complejas en contextos determinados (González & Wagenaar, 2003). Desde esta perspectiva, la competencia excede la simple acumulación de información y sitúa en el centro de la formación el desarrollo de la capacidad de actuar con juicio profesional fundamentado. Como señala Perrenoud (1999), formar en competencias requiere desplazar el foco desde la transmisión de contenidos hacia el diseño de experiencias de aprendizaje auténtico que permitan a los estudiantes enfrentar la incertidumbre, tomar decisiones éticas y construir sentido sobre su quehacer profesional.

De igual forma, Tobón (2013) propone el enfoque de la socioformación como una evolución de la EBC, enfatizando la articulación de competencias con la solución de problemas del contexto social y la construcción de proyectos éticos de vida. Desde este marco, la competencia no se reduce a una habilidad técnica ni a un repertorio de procedimientos estandarizados, sino que supone un compromiso crítico con el entorno y un posicionamiento ético ante las implicancias de la propia actuación profesional. Este enfoque resulta particularmente pertinente para la formación veterinaria, donde la toma de decisiones con impacto en la vida animal y humana involucra dimensiones éticas complejas. En el ámbito de la educación superior latinoamericana, la adopción del paradigma por competencias ha sido promovida como estrategia de armonización curricular y de aseguramiento de calidad (González & Wagenaar, 2003), pero su implementación ha enfrentado críticas. Por un lado, autores como Díaz Barriga (2006) advierten el riesgo de tecnocratización de la enseñanza, en tanto la operacionalización excesiva de las competencias puede derivar en esquemas de evaluación conductistas que invisibilizan dimensiones críticas y reflexivas. Por otro lado, estudios recientes destacan que la EBC ofrece una oportunidad de situar la formación ética como eje transversal en la construcción del perfil profesional (Tobón, 2013).

De igual forma, desde un análisis crítico, puede afirmarse que el paradigma de competencias refleja las tensiones entre la instrumentalización del conocimiento —orientada a la empleabilidad— y la formación de sujetos autónomos con compromiso ético. Como plantean Carr y Kemmis (1986), todo enfoque pedagógico está imbuido de presupuestos

ideológicos que deben ser objeto de problematización. La EBC, en tanto dispositivo de regulación curricular, puede devenir en un instrumento de control normativo si no se complementa con espacios de reflexión crítica que permitan a estudiantes y docentes interrogar sus propias prácticas y valores. Y será en el contexto chileno, en espacial, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA Chile), la que ha establecido la formulación de perfiles de egreso basados en competencias como requisito esencial para la acreditación de carreras profesionales. Esta política ha estimulado un proceso de transformación curricular que, en muchos casos, ha incorporado de manera explícita competencias genéricas vinculadas a la ética, la responsabilidad social y la ciudadanía. Sin embargo, diversos autores han señalado que la explicitación curricular no siempre se traduce en prácticas pedagógicas efectivas de desarrollo y evaluación de dichas competencias (CNED, 2018; Villarroel et al., 2018). Por lo tanto, estudiar la enseñanza y evaluación de la competencia identitaria ética en carreras como Medicina Veterinaria exige situar el análisis en el marco de las tensiones inherentes al paradigma de competencias: entre la estandarización y la contextualización, entre la formación técnica y la ética, entre el control y la autonomía como plantea Perrenoud (1999):

“La educación basada en competencias no es, en esencia, un modelo neutral; ella comporta una determinada concepción del conocimiento, del sujeto y de la sociedad que se pretende construir. Por ello, su implementación requiere ser acompañada de un ejercicio crítico que permita valorar sus alcances y limitaciones” (p. 8).

Esta mirada crítica es particularmente relevante cuando se pretende evaluar el rol de la competencia ética en los itinerarios curriculares.

2.3. La Ética Profesional como Competencia Transversal

La ética profesional ha sido conceptualizada, en las últimas décadas, como una de las competencias transversales fundamentales de la educación superior, en la medida en que constituye el eje normativo y valorativo que orienta la toma de decisiones en contextos de incertidumbre, complejidad y conflicto de intereses, así como su centralidad ha sido subrayada tanto por organismos internacionales como la UNESCO (2008) y la OCDE (2018), quienes destacan la dimensión ética como parte esencial de las competencias transversales del siglo

XXI. Como por los marcos de referencia de la formación universitaria en diversas disciplinas, particularmente en el ámbito de las ciencias de la salud, donde la práctica profesional incide directamente sobre el bienestar de seres vivos y comunidades. Y, considerando la perspectiva filosófica, la ética puede ser entendida como la reflexión sistemática sobre las normas, valores y fines que orientan la acción humana (Cortina, 1996). En el campo profesional, esta reflexión se concreta en códigos deontológicos y en marcos regulatorios que establecen criterios mínimos de comportamiento, pero, más allá de su dimensión normativa, la ética profesional implica el desarrollo de una disposición interior orientada a actuar con responsabilidad, integridad y compromiso social. Como señala Rest (1986), la competencia ética involucra al menos cuatro componentes: la sensibilidad moral, el juicio moral, la motivación moral y el carácter moral. Este modelo, conocido como el “modelo de los cuatro componentes”, es relevante porque permite comprender que la competencia ética no se agota en el conocimiento declarativo de principios o en la adhesión externa a normas, sino que requiere un proceso de desarrollo personal y profesional que integra dimensiones cognitivas, emocionales y volitivas. Es por ello, que, en el campo de la educación superior, diversos autores han propuesto aproximaciones pedagógicas al desarrollo de la competencia ética. Kohlberg (1984) plantea que el razonamiento moral se despliega a través de estadios progresivos que pueden ser promovidos mediante el diálogo socrático y la confrontación de dilemas morales. Siguiendo esta línea, Rest (1986) propone estrategias de enseñanza que contemplen tanto la deliberación colectiva como el análisis de casos, en tanto recursos que desafían la perspectiva egocéntrica y propician la internalización de principios universales. Por su parte, Adela Cortina (1996) introduce el concepto de “ética de la ciudadanía”, subrayando que la formación ética profesional no puede disociarse de la construcción de sujetos capaces de reconocer la interdependencia, la pluralidad y el respeto como valores constitutivos de la convivencia democrática. Desde esta óptica, la ética profesional no se restringe a la mera aplicación de normas, sino que se asienta en la capacidad crítica de valorar los efectos de la propia acción sobre otros sujetos y sobre el bien común.

La incorporación de la ética como competencia transversal en los currículos universitarios ha sido impulsada por los informes de la UNESCO sobre bioética (2008), que

recomiendan su enseñanza sistemática en todas las carreras vinculadas con el cuidado de la vida y la salud, como por ejemplo, la Recomendación de la UNESCO de 2005 sobre la Bioética y los Derechos Humanos establece que “la educación, la formación y la información en bioética deben promover el respeto por la dignidad humana y los derechos humanos y libertades fundamentales” (UNESCO, 2005, p. 17). Este principio ha cobrado especial relevancia en las ciencias veterinarias, donde la toma de decisiones profesionales afecta directamente tanto a los animales como a las personas y ecosistemas que dependen de ellos. Sin embargo, la literatura especializada advierte que la formalización curricular de la ética profesional no garantiza su efectiva integración en la formación (Hafferty, 1998). En su estudio sobre el currículo oculto en medicina, Hafferty muestra cómo las prácticas institucionales pueden transmitir mensajes contradictorios con los valores declarados, generando en los estudiantes una “disonancia ética” que erosiona su disposición a actuar de acuerdo con principios de integridad. Este fenómeno se ha documentado también en la formación veterinaria (Yeates, 2013), donde la presión por la eficiencia y el rendimiento económico pueden entrar en tensión con el bienestar animal y la responsabilidad social.

Debido a lo anterior, es que diversos autores coinciden en que el desarrollo de la competencia ética exige no sólo la inclusión de contenidos específicos en el plan de estudios, sino también la creación de una cultura institucional que valore la deliberación, la reflexión crítica y el compromiso con la justicia (Schön, 1983; Wenger, 1998). En este sentido, Rollin (2006) argumenta que la enseñanza de la ética veterinaria debe ir más allá del cumplimiento normativo, fomentando la capacidad de reconocer conflictos éticos y de sostener un juicio crítico fundamentado. Ya que, desde un enfoque evaluativo, la medición de la competencia ética plantea retos considerables, dado que su manifestación no se restringe a desempeños observables fácilmente estandarizables. Según Villarroel et al. (2018), las rúbricas de evaluación pueden ser herramientas valiosas si son utilizadas con criterios de validez contextual y se complementan con instancias de autoevaluación y coevaluación que promuevan la toma de conciencia sobre los propios valores y decisiones. En definitiva, la ética profesional como competencia transversal debe entenderse como un proceso formativo continuo que articula saberes, actitudes y prácticas situadas. Su inclusión en los perfiles de egreso

universitarios responde a la necesidad de formar profesionales capaces de afrontar los dilemas morales de su disciplina con un sentido de responsabilidad social y compromiso con la dignidad de los seres vivos y la sustentabilidad de los ecosistemas como advierte Adela Cortina (1996):

“La ética profesional, para ser auténtica, debe formar parte del carácter del sujeto y no sólo de su repertorio declarativo de conocimiento. La educación superior tiene la responsabilidad de crear las condiciones para que la integridad y la responsabilidad no sean valores periféricos, sino núcleos de la identidad profesional” (p. 84).

Esta perspectiva refuerza la idea de que la ética no puede ser reducida a contenidos aislados, sino que debe permear la formación profesional como un proceso transformador.

2.4. Identidad Profesional y Formación Ética en Ciencias de la Salud

La identidad profesional constituye un concepto clave en la comprensión de los procesos formativos en educación superior, especialmente en carreras de las ciencias de la salud, donde las dimensiones cognitivas, afectivas y éticas se entrelazan de manera inseparable. En términos generales, puede entenderse la identidad profesional como la construcción progresiva de un sentido de pertenencia, significación y compromiso con un campo de conocimiento y una comunidad de práctica (Wenger, 1998). Este proceso, lejos de ser lineal, se configura a través de interacciones complejas entre el currículo formal, las experiencias vividas, las dinámicas institucionales y las trayectorias personales de los estudiantes (Schön, 1983). La literatura especializada subraya que la identidad profesional no es una mera adquisición pasiva de un rol predefinido, sino un proceso activo de apropiación y reconstrucción simbólica de significados, prácticas y valores. En este sentido, Freidson (2001) enfatiza que las profesiones se definen tanto por su experticia técnica como por un ethos particular que otorga legitimidad social y diferencia su quehacer de ocupaciones instrumentales. Así, la identidad profesional se configura en torno a tres dimensiones: el conocimiento especializado, el compromiso ético con el bienestar de otros, y la autonomía en la toma de decisiones. De igual forma, en el ámbito de la formación en ciencias de la salud, estas dimensiones se entrelazan de manera particularmente densa. Como plantea Schön (1983), los profesionales de la salud se enfrentan de manera constante a situaciones de incertidumbre que requieren no sólo competencia técnica, sino

también un juicio ético capaz de ponderar dilemas y conflictos de valores. De ahí que la construcción identitaria implique el desarrollo de la capacidad de reflexión en la acción, entendida como la habilidad para interrogar los propios supuestos mientras se actúa, así como de reflexión sobre la acción, orientada a aprender de la experiencia.

Así también, Hafferty (1998), en su influyente estudio sobre el currículo oculto en medicina, introduce la idea de que buena parte de la socialización profesional ocurre fuera de los programas formales de estudio, a través de las interacciones cotidianas, las jerarquías institucionales y las narrativas implícitas que configuran lo que los estudiantes entienden como "buen profesional". Este enfoque resulta especialmente relevante para la formación ética, dado que puede existir una disonancia entre los valores que se proclaman oficialmente y los comportamientos que se premian o toleran en la práctica. En el campo veterinario, autores como Rollin (2006) y Yeates (2013) han documentado cómo las presiones de tipo económico, la sobrecarga laboral y la cultura organizacional pueden modelar percepciones sobre la ética profesional, a menudo priorizando el beneficio económico por sobre el bienestar animal o la justicia social. Esta tensión evidencia que la identidad profesional es un proceso contingente, atravesado por contradicciones que exigen ser abordadas desde una perspectiva pedagógica crítica y deliberativa. Asimismo, desde el enfoque de Wenger (1998), la noción de comunidades de práctica ofrece un marco heurístico para comprender cómo los estudiantes aprenden a ser veterinarios. En este modelo, la identidad profesional se constituye a través de la participación legítima periférica, es decir, de la incorporación progresiva a prácticas socialmente reconocidas por la comunidad disciplinar. No obstante, esta participación conlleva también procesos de normalización de expectativas y comportamientos, que pueden consolidar prácticas éticamente problemáticas si no se promueve una reflexión explícita sobre sus fundamentos. Por ello, diversos autores coinciden en que la formación ética e identitaria no puede entenderse como la simple exposición a códigos deontológicos, sino como un proceso complejo de internalización crítica de valores y compromiso con la responsabilidad profesional. Kelly et al. (2014) argumentan que la integración de espacios de discusión sobre casos reales, el análisis de dilemas y la supervisión reflexiva constituyen estrategias eficaces para sostener la construcción de una identidad profesional centrada en la integridad y el servicio.

Además, es importante considerar el punto de vista latinoamericano, la formación profesional se ve también interpelada por contextos sociales de desigualdad, precariedad y vulneración de derechos. Así, la identidad profesional no puede dissociarse de la conciencia crítica sobre el contexto sociopolítico en que se ejerce la profesión. Como plantea Giroux (2014), una educación verdaderamente emancipadora debe articular el desarrollo de competencias con la formación de sujetos capaces de cuestionar estructuras de dominación y de imaginar alternativas más justas. Donde, la construcción de la identidad profesional en ciencias de la salud implica procesos de aprendizaje situado, socialización en comunidades de práctica y confrontación crítica con los valores que orientan la acción profesional. La ética, en este contexto, constituye no sólo un contenido curricular, sino un horizonte normativo que orienta la construcción de significados y la capacidad de actuar con responsabilidad. Por ello, estudiar cómo los documentos curriculares incorporan (o invisibilizan) la dimensión ética es una tarea de gran relevancia para comprender las condiciones en que se configura la competencia identitaria ética en la formación veterinaria:

“La identidad profesional no es una vestimenta que se adquiere al egresar: es un proceso de sedimentación de prácticas, creencias y valores que sólo pueden transformarse si son explicitados y sometidos a reflexión crítica” (Hafferty, 1998, p. 403).

Esta afirmación no sólo refuerza la necesidad de un enfoque reflexivo en la formación ética, sino que también sitúa a la identidad profesional como una construcción dinámica que debe ser constantemente reexaminada desde los valores que la sustentan.

2.5. Evaluación de la competencia ética en educación superior en salud: modelos, herramientas y tensiones

La evaluación de la competencia ética en la educación superior, particularmente en el ámbito de las ciencias de la salud, ha transitado desde enfoques normativos centrados en la memorización de principios hacia modelos más complejos, situados y reflexivos. Tradicionalmente, la ética ha sido evaluada mediante exámenes escritos, preguntas de

desarrollo o pruebas objetivas, lo cual reduce su valoración a dimensiones declarativas y excluye aspectos fundamentales como la deliberación moral, la motivación ética o la autonomía del juicio. Frente a ello, se han desarrollado modelos evaluativos de carácter integrador y formativo, tales como el “modelo de los cuatro componentes” de Rest (1986), que considera la sensibilidad moral, el juicio moral, la motivación y el carácter como dimensiones interdependientes del desarrollo ético. Este modelo ha sido adaptado y ampliado en contextos profesionales, promoviendo el uso de herramientas que permitan observar estas dimensiones de forma situada y contextual. A su vez, Villarroel, Bruna y Herrera (2018) proponen que la evaluación ética debe concebirse como un proceso continuo que combine el desempeño observable, la autorreflexión del estudiante y la deliberación crítica frente a dilemas reales. En medicina, enfermería y otras disciplinas de salud, esta perspectiva ha conducido a replantear los sistemas de evaluación desde una mirada formativa, en la que el juicio ético no se mide únicamente por lo que el estudiante sabe, sino por cómo argumenta, decide y actúa frente a la complejidad del entorno clínico y social. En Chile, experiencias como la de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile han evidenciado la dificultad de evaluar éticamente a los estudiantes solo a través de pruebas escritas, promoviendo en su reemplazo metodologías mixtas que incluyen rúbricas de análisis de dilemas, portafolios reflexivos y observaciones en terreno durante la práctica clínica (Peña et al., 2017), lo que refuerza la necesidad de avanzar hacia modelos de evaluación más integrales y contextualizados.

La literatura especializada identifica un conjunto de herramientas y estrategias que han sido implementadas para evaluar la competencia ética en educación superior en salud, reconociendo su carácter multidimensional y contextual. Entre las más utilizadas se encuentran los portafolios reflexivos, que permiten a los estudiantes documentar sus experiencias éticas a lo largo de su formación, y las rúbricas de desempeño, diseñadas para evaluar con criterios explícitos aspectos como la argumentación moral, la toma de decisiones, la empatía y la responsabilidad profesional (Schaefer & Deeb, 2016). Otras estrategias relevantes incluyen la discusión guiada de dilemas reales, el uso de simulación clínica con observación estructurada y la evaluación narrativa a través de diarios de campo o entrevistas reflexivas. Estas herramientas, si bien diversas, comparten la orientación hacia una evaluación formativa y

situada, que privilegia el proceso de construcción del juicio ético por sobre la reproducción normativa. En cuanto a marcos referenciales, se ha promovido el uso de modelos como el de Rest (1986), el Professionalism Mini-Evaluation Exercise (P-MEX) en ambientes clínicos, y el enfoque de Evaluación Auténtica (Mueller, 2006), los cuales buscan aproximarse a la ética profesional desde la práctica situada, más que desde la abstracción normativa. En el contexto chileno, Villarroel et al. (2018) proponen una matriz de evaluación basada en competencias genéricas éticas, integrando componentes cognitivos, afectivos y actitudinales mediante rúbricas adaptadas a los niveles de logro del estudiante. Asimismo, en la Escuela de Enfermería de la Universidad Católica del Norte, se ha implementado una experiencia que combina portafolios éticos y coevaluación en situaciones clínicas simuladas, con resultados positivos en términos de autoconciencia ética y deliberación colaborativa (Araya et al., 2016). Estas experiencias revelan que la evaluación ética, lejos de ser un ejercicio estandarizado, requiere herramientas sensibles a la complejidad de la formación profesional, con criterios adaptativos, énfasis reflexivo y legitimidad pedagógica.

A pesar de los avances teóricos en torno a la evaluación de la competencia ética, en la práctica educativa persisten enfoques limitados, centrados en la medición de contenidos declarativos y en la reproducción normativa de códigos institucionales. Estas estrategias, aunque útiles para introducir conceptos básicos, resultan insuficientes para valorar la dimensión profunda y situada del juicio moral en contextos de alta complejidad. Como advierte Schaefer y Deeb (2016), la evaluación ética no puede reducirse a la comprobación de saberes, ya que involucra procesos afectivos, disposiciones actitudinales, toma de decisiones en dilemas ambiguos y conciencia reflexiva del propio posicionamiento ético. En el contexto nacional, Peña, Jiménez y López (2017) analizaron las experiencias de evaluación ética en la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, evidenciando que el uso predominante de pruebas escritas y preguntas de desarrollo limitaba gravemente la capacidad de los estudiantes para argumentar éticamente en situaciones reales. En respuesta, propusieron estrategias complementarias como análisis de dilemas clínicos, rúbricas integradas y reflexión narrativa. Asimismo, en la Escuela de Enfermería de la Universidad Católica del Norte, Araya et al. (2016) implementaron simulaciones clínicas con portafolios éticos y coevaluación reflexiva,

argumentando que, sin estas metodologías, la evaluación ética se convierte en un ejercicio superficial, incapaz de captar el proceso formativo real. Estas experiencias refuerzan la idea de que la validez de la evaluación ética no depende sólo del instrumento utilizado, sino de su capacidad para generar reflexión, propiciar el juicio moral situado y vincular el desempeño con los valores que sustentan la profesión. La dependencia exclusiva de exámenes tradicionales no sólo oculta la complejidad del desarrollo ético, sino que puede contribuir a una comprensión fragmentada, técnica y descontextualizada de la ética profesional.

2.6. La Enseñanza y Evaluación de la Ética en Medicina Veterinaria

La enseñanza de la ética en la formación veterinaria constituye un campo de creciente interés académico y profesional, en la medida en que el ejercicio de la medicina veterinaria implica responsabilidades morales de alta complejidad, tanto respecto del bienestar animal como de la salud pública y la sustentabilidad ambiental (Rollin, 2006). En las últimas décadas, la expansión de la bioética, el surgimiento de movimientos de protección animal y el reconocimiento de los derechos de los animales no humanos han reconfigurado las expectativas sociales sobre el rol del veterinario, haciendo indispensable que los programas de formación incluyan instancias sistemáticas de reflexión ética y el desarrollo de competencias que permitan afrontar los dilemas inherentes a la práctica profesional (Yeates, 2013). Desde una perspectiva normativa, numerosos países y organizaciones internacionales han incorporado la enseñanza de la ética veterinaria como requisito en los estándares de acreditación de los programas de grado. Por ejemplo, la Federación de Veterinarios de Europa (FVE, 2015) establece que “el currículo debe preparar a los estudiantes para identificar y gestionar cuestiones éticas en todas las áreas de su actividad profesional”. En América Latina, aunque los avances han sido heterogéneos, existe un reconocimiento creciente de que la ética profesional no puede quedar relegada a un módulo aislado, sino que debe constituir un eje transversal en todo el proceso formativo. Para Yeates (2013), quien sostiene que la enseñanza de la ética veterinaria debe integrar tres dimensiones: la exposición a teorías éticas, el análisis de casos reales y la deliberación sobre dilemas complejos. El enfoque basado en casos (case-based learning) ha demostrado ser una estrategia pedagógica eficaz para promover el razonamiento moral, dado que permite a los estudiantes experimentar la ambigüedad inherente a los problemas éticos y

ejercitar la toma de decisiones fundamentadas. Por ejemplo, casos relacionados con la eutanasia, el uso de animales en investigación o el conflicto entre el bienestar animal y las presiones económicas de los propietarios constituyen situaciones formativas privilegiadas para la problematización ética (Rollin, 2006).

También, desde los términos curriculares, la literatura muestra que la incorporación de la ética suele adoptar diversas formas: asignaturas específicas, seminarios integrativos, talleres de reflexión o inserción de contenidos en otros cursos disciplinares. Sin embargo, como advierten Schaefer y Deeb (2016), la simple presencia de contenidos éticos en el plan de estudios no garantiza el desarrollo de competencias, si no se acompañan de metodologías activas, supervisión reflexiva y un ambiente institucional que valore la integridad como principio orientador. En este sentido, Hafferty (1998) introduce el concepto de “currículo oculto” para designar las prácticas institucionales, narrativas y comportamientos que, de manera implícita, transmiten a los estudiantes qué valores son realmente prioritarios en la profesión. La evaluación de la competencia ética es otro de los ámbitos de mayor debate en la literatura especializada, debido a la dificultad inherente de objetivar desempeños que, por definición, involucran motivaciones internas, actitudes y disposiciones subjetivas. Según Villarroel et al. (2018), los sistemas de evaluación centrados exclusivamente en el conocimiento declarativo —por ejemplo, exámenes de alternativas— resultan insuficientes para valorar la capacidad de los estudiantes de reconocer conflictos éticos, deliberar sobre ellos y fundamentar sus decisiones. Por ello, se recomienda la utilización de metodologías complementarias, tales como:

- Portafolios reflexivos, en los que los estudiantes documentan casos, análisis y aprendizajes sobre su propio desarrollo moral.
- Rúbricas de desempeño, que definan criterios claros sobre niveles de logro en competencias éticas.
- Autoevaluación y coevaluación, que promuevan la conciencia crítica y la responsabilidad compartida.

Desde una perspectiva crítica, diversos autores advierten que las presiones institucionales

por cumplir estándares de acreditación pueden derivar en procesos de “eticismo superficial”, en los cuales la enseñanza de la ética se reduce a la presentación de códigos normativos sin la problematización de sus fundamentos o de las tensiones reales de la práctica profesional (Giroux, 2014). Para evitar esta reducción, Yeates (2013) plantea que la ética veterinaria debe situarse en la intersección entre los principios filosóficos y las condiciones materiales que configuran la práctica: el mercado de servicios, las demandas de los clientes, las políticas públicas y la dimensión afectiva del trabajo con animales. Considerando también el contexto chileno, la discusión sobre la enseñanza y evaluación de la ética en Medicina Veterinaria se encuentra en un proceso de consolidación progresiva, en consonancia con las recomendaciones internacionales y con la presión creciente por formar profesionales capaces de actuar con responsabilidad social. No obstante, estudios como los de Bustamante et al. (2019) señalan que persisten desafíos significativos, entre los que destacan:

- La falta de integración transversal de la ética en las distintas asignaturas.
- La escasez de instancias de evaluación formativa orientadas al desarrollo del juicio crítico.
- La debilidad de las estrategias institucionales para contrarrestar el currículo oculto.

De este modo, examinar cómo los documentos curriculares —planes de estudio, programas de asignatura, guías de aprendizaje— declaran (o no) la enseñanza y evaluación de la competencia identitaria ética resulta esencial para identificar brechas entre la retórica y la práctica formativa. Este análisis permite no sólo describir el estado de situación, sino también abrir espacios de reflexión crítica sobre la necesidad de consolidar estrategias pedagógicas y evaluativas que promuevan la interiorización genuina de los valores éticos como parte constitutiva de la identidad profesional veterinaria como señalan Rollin (2006) y Yeates (2013):

“La educación ética no consiste en la memorización de reglas, sino en la formación de un carácter capaz de enfrentar los dilemas con un compromiso activo por el bienestar y la justicia” (Rollin, 2006, p. 112).

Esta afirmación resume con claridad el desafío que enfrenta la formación veterinaria: no basta con incorporar contenidos éticos, sino que es indispensable generar condiciones pedagógicas e institucionales que favorezcan la configuración de una ética profesional auténtica, situada y comprometida con el juicio moral en la práctica.

2.7. El Contexto Chileno y Local: La Universidad Católica de Temuco y la Carrera de Medicina Veterinaria

La comprensión del modo en que la competencia identitaria ética se articula en la formación profesional del médico veterinario exige situarla en el marco institucional y curricular de la Universidad Católica de Temuco (UCT), cuya trayectoria se ha caracterizado por una orientación explícita hacia la formación integral, el compromiso social y el arraigo en el territorio regional (Universidad Católica de Temuco, 2018). El Modelo Educativo de la UCT, formulado inicialmente en 2008 y actualizado en procesos sucesivos de mejora continua, establece cinco ejes fundamentales: la formación basada en competencias, el aprendizaje significativo centrado en el estudiante, la educación continua, la incorporación de tecnologías de información y comunicación, y una formación humanista cristiana que impregna transversalmente el quehacer formativo (Universidad Católica de Temuco, 2018). Particularmente, la formación por competencias constituye un rasgo identitario de la propuesta educativa institucional.

De igual forma, según se declara en las Orientaciones para la Renovación Curricular y en el Modelo Educativo vigente, todo proceso formativo debe orientarse al logro de resultados de aprendizaje expresados como dominios progresivos de competencias genéricas y específicas (Universidad Católica de Temuco, 2009; 2018). Entre las competencias genéricas, dos han sido definidas como identitarias y de obligatorio desarrollo en todas las carreras: Actuación Ética y Respeto y Valoración de la Diversidad. Ambas deben alcanzarse al nivel máximo (nivel 3) antes de la titulación, lo que exige a los programas curriculares prever instancias de validación en diversos semestres y asignaturas (Universidad Católica de Temuco, 2023a). El concepto de Actuación Ética es comprendido en la UCT no como una mera dimensión declarativa, sino

como un proceso formativo que articula conocimiento, discernimiento moral y compromiso activo con valores de justicia, bien común y dignidad humana. Así, la competencia de actuación ética se define como:

"Actuar con sentido ético sustentando el discernimiento en valores de justicia, bien común y dignidad del ser humano, entendiendo la profesión como un servicio que da respuesta a las necesidades de las personas, la comunidad y el medioambiente" (Universidad Católica de Temuco, 2023b, p. 6).

En el caso específico de Medicina Veterinaria, esta definición se materializa de manera particularmente significativa debido al carácter interdisciplinar, social y ambiental de la profesión. El perfil de egreso de la carrera declara explícitamente que el egresado es un profesional que "se desempeña de manera ética y bajo los principios del humanismo cristiano, para solucionar problemas en el contexto de la salud animal, producción animal y salud pública" (Universidad Católica de Temuco, 2023c, p. 6). Este énfasis ético se acompaña de competencias específicas que incluyen la gestión de proyectos con impacto social y ambiental, la toma de decisiones basadas en evidencias científicas y la consideración prioritaria del bienestar animal. La malla curricular y el itinerario formativo de Medicina Veterinaria integran asignaturas y actividades que abordan la ética tanto de manera explícita como transversal. Por ejemplo, el documento de Orientaciones para la Renovación Curricular estipula que toda carrera debe incluir un curso de "Ética Profesional" a partir del sexto semestre, así como múltiples instancias de evaluación formativa de la competencia ética en asignaturas disciplinares y prácticas profesionales (Universidad Católica de Temuco, 2009). La evidencia de logro de esta competencia no se limita a evaluaciones tradicionales, sino que debe ser registrada mediante el uso del LMS institucional (Educa Blackboard), que permite al docente "alinear" actividades con los niveles de logro definidos y emitir un juicio experto fundamentado en desempeños reales (Universidad Católica de Temuco, 2023a).

Asimismo, la Evaluación del Modelo Educativo UCT, realizada tras una década de implementación, indica que la comunidad universitaria reconoce ampliamente la relevancia de las competencias identitarias. Un 73,2% de los estudiantes manifiesta que los docentes resaltan

la importancia de la actuación ética y un 90% de los empleadores declara percibir que los egresados evidencian comportamientos éticos en su desempeño profesional (Universidad Católica de Temuco, 2019). Estos datos refuerzan la hipótesis de que la competencia ética constituye no sólo un eje declarativo, sino un componente operativo del proceso formativo. No obstante, la literatura sugiere que subsisten desafíos en la efectividad de su enseñanza y evaluación. Como advierten Yeates (2013) y Rollin (2006), la formación ética en veterinaria puede verse tensionada por la presión del mercado de servicios, el predominio de enfoques técnicos y la falta de espacios sistemáticos de deliberación sobre dilemas complejos. Este fenómeno coincide con la constatación de Hafferty (1998) respecto al "currículo oculto", que transmite valores implícitos a menudo contradictorios con los discursos institucionales. Por ello, el análisis documental del plan de estudios, las guías de aprendizaje y el itinerario formativo resulta indispensable para determinar en qué medida la competencia ética se integra de manera coherente y validada en la experiencia formativa. Por lo tanto, la Universidad Católica de Temuco y la carrera de Medicina Veterinaria declaran un compromiso explícito con la formación ética como competencia identitaria de nivel máximo. Esta declaración se refleja en el perfil de egreso, la estructura curricular y los mecanismos de evaluación y evidenciarían las competencias. No obstante, corresponde a la investigación contrastar en qué grado estas prescripciones se implementan efectivamente en los documentos curriculares y cómo contribuyen a la construcción de una identidad profesional ética en los futuros médicos veterinarios.

“La validación de la competencia ética constituye un proceso sistemático de aprendizaje y evaluación formativa, que exige evidencias documentadas del desempeño del estudiante en contextos académicos y profesionales” (Universidad Católica de Temuco, 2023a, p. 9).

En este sentido, el reconocimiento formal de la evaluación ética como un proceso estructurado y documentado constituye un avance normativo relevante; sin embargo, su eficacia real dependerá de que las prácticas docentes y curriculares se alineen con este principio, permitiendo que la competencia ética trascienda el discurso institucional y se traduzca en experiencias formativas transformadoras.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1. Diseño de Investigación

El presente estudio adoptó una perspectiva metodológica cualitativa (Hernández et al., 2015), orientada a comprender y problematizar la forma en que la competencia identitaria ética se encuentra presente en los documentos curriculares de la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco. El enfoque cualitativo se justifica porque el objeto de estudio no es cuantificar frecuencias numéricas ni medir variables objetivas, sino interpretar significados, analizar discursos institucionales y valorar coherencias y tensiones (Carr & Kemmis, 1986). Desde una perspectiva interpretativo-crítica, se asumió que los documentos curriculares no constituyen producciones neutras ni meramente técnicas, sino construcciones sociales impregnadas de valores, supuestos epistemológicos y orientaciones ideológicas que moldean la experiencia formativa de los estudiantes. Por tanto, su estudio implicó ir más allá de la descripción literal de los contenidos, y requirió problematizar las formas en que estos documentos contribuyen a la configuración de la identidad profesional y ética de los futuros médicos veterinarios, ya que los documentos curriculares no son registros neutros, sino expresiones discursivas de decisiones formativas, perspectivas normativas y supuestos pedagógicos que configuran la trayectoria formativa del estudiante.

En coherencia con la naturaleza documental del estudio, no se contempló el uso de una población de sujetos humanos como ocurre en investigaciones empíricas convencionales. En su lugar, la unidad de análisis estuvo constituida por los textos curriculares e institucionales oficiales que norman y orientan la formación profesional en la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco. Esta delimitación se justifica en función del objeto de estudio, que buscó problematizar la forma en que se declara, enseña y evalúa la competencia identitaria ética desde el currículo formal. Desde esta perspectiva, el “universo” corresponde al conjunto de documentos que componen el marco normativo y formativo de dicha carrera, mientras que la unidad de análisis específica la conforman los elementos textuales seleccionados para la codificación y el análisis de contenido, los cuales reflejan de manera estructurada el posicionamiento institucional respecto a la competencia ética.

Asimismo, desde la perspectiva hermenéutica, el análisis se centró en interpretar el sentido formativo atribuido a la competencia ética en distintos niveles del currículo, considerando su variabilidad, profundización progresiva, tensiones internas y articulaciones con otras dimensiones del perfil de egreso. La hermenéutica permitió situar los documentos como textos que requieren interpretación contextualizada, considerando su posición institucional, su función curricular y las relaciones que establecen entre sí. Logrando así, que el enfoque documental de esta tesis resulte pertinente en tanto el objeto de estudio —la competencia ética en su expresión curricular— y la, interpretación sistemática permitió reconstruir cómo se pretende formar éticamente al médico veterinario en el currículo declarado.

3.2. Diseño y unidad de análisis

El método seleccionado fue el análisis documental curricular, definido como una estrategia de investigación que permitió examinar sistemáticamente los textos oficiales y orientaciones normativas que estructuran los procesos educativos. Este método resultó pertinente cuando se pretendió comprender el currículo prescrito, es decir, aquello que la institución definió como el marco oficial de formación, diferenciándolo del currículo implementado (las prácticas reales de aula) y del currículo percibido (la experiencia subjetiva de estudiantes y docentes) (Pérez Serrano, 1994). Para llevar a cabo este análisis documental, se siguió un proceso en varias etapas claramente definidas, que se describen a continuación:

- El diseño corresponde a un análisis documental cualitativo, donde la unidad de análisis fue constituida por los documentos curriculares oficiales del Plan 3 de la carrera. Cada documento fue tratado como un artefacto textual que expresa decisiones formativas y niveles de alineamiento entre competencias, resultados de aprendizaje, contenidos, metodologías y formas de evaluación.
- El análisis se condujo en dos niveles:
 - 1. Nivel macro-curricular:** Documentos institucionales y de carrera (Modelo Educativo, perfil de egreso, plan de estudios, malla curricular).
 - 2. Nivel micro-curricular:** Programas oficiales de curso desde 1° a 5° año, incluyendo cursos disciplinares, clínicos, internados y electivos.

Este doble nivel permite interpretar no solo la presencia de la ética, sino su coherencia, progresión y tensiones a lo largo del itinerario formativo.

3.3. Criterios de selección del corpus

El corpus documental de este estudio fue seleccionado mediante un muestreo intencionado y deliberativo, orientado por la relevancia teórica y pedagógica de los textos en relación al objeto de investigación. Se definieron como criterios de inclusión: (1) que el documento esté vigente en el periodo de estudio; (2) que tenga carácter oficial y uso obligatorio en la carrera de Medicina Veterinaria de la Universidad Católica de Temuco; y (3) que incorpore de manera explícita o implícita la competencia de actuación ética en alguna de sus dimensiones (declaración, enseñanza o evaluación). De este modo, el corpus incluye el Modelo Educativo institucional, el perfil de egreso de la carrera, la matriz de competencias genéricas, las orientaciones curriculares institucionales, así como programas de asignatura y guías de aprendizaje que declaran trabajar la competencia ética. Estos documentos permiten cubrir todas las fases del currículo prescrito: desde los principios fundantes hasta la implementación didáctica y los mecanismos de evaluación. La muestra, por tanto, no se definió por cantidad, sino por saturación teórica y pertinencia interpretativa, tal como corresponde a diseños cualitativos. El corpus fue delimitado siguiendo dos criterios centrales:

- **Pertinencia curricular:** Se incluyeron exclusivamente documentos que expresan el currículo declarado, es decir, aquellos que poseen validez institucional y describen formalmente la formación esperada del estudiante.
- **Relevancia para la competencia ética:** Se incorporaron documentos que declaran, integran o permiten analizar la presencia, ausencia o articulación de la competencia genérica Actuación Ética en la estructura curricular.

Así, este criterio aseguró una cobertura sustantiva del fenómeno sin depender de representatividad estadística, lo que es metodológicamente coherente con el enfoque hermenéutico adoptado. Los documentos considerados son:

- a) El Modelo Educativo UC Temuco (versión vigente 2018).

- b)** El documento de Orientaciones para la Renovación Curricular (2009).
- c)** La matriz de competencias genéricas institucionales (UCT, 2023a).
- d)** Documentos curriculares de la carrera:
 - Plan de Estudios – Medicina Veterinaria – Plan 3.
 - Malla Curricular – Medicina Veterinaria – Plan 3.
- e)** Otros documentos de la carrera: Constituyen el núcleo del análisis, al ser la unidad formal donde se declaran las competencias, resultados de aprendizaje, contenidos, metodologías y evaluaciones. Se incluyeron todos los programas oficiales disponibles en el proceso institucional de Monitoreo Curricular 2025–2026.
 - Primer Ciclo (Años 1–2)
 - Programa Curso – Sem 1 – Año 1
 - Programa Curso – Sem 1 – Año 2
 - Programa Curso – Sem 2 – Año 1
 - Programa Curso – Sem 2 – Año 2
 - Ciclo Intermedio (Años 3–4)
 - Programa Curso – Sem 1 – Año 3
 - Programa Curso – Sem 2 – Año 3
 - Programa Curso – Sem 1 – Año 4
 - Programa Curso – Sem 2 – Año 4
 - Ciclo Final (Año 5)
 - Programa Curso – Sem 1 – Año 5 (incluye Ética Profesional, internados, cursos disciplinares y electivos).
 - Programa Curso – Sem 2 – Año 5

Se excluyeron documentos operativos o administrativos (horarios, planillas de distribución académica, disponibilidad horaria, listados de personal), por no constituir fuentes curriculares ni aportar elementos al análisis del desarrollo ético del itinerario formativo, para una mejor segmentación, categorización y análisis mediante técnicas de análisis de contenido cualitativo, apoyadas por el software ATLAS.ti v.25 ([anexo 1](#)).

3.4. Técnicas de Recolección de Información

3.4.1. Lectura Exploratoria y Contextualizada

Una vez recopilados los documentos, se realizó una lectura exhaustiva que permitió comprender el contexto de elaboración, los objetivos declarados, los marcos regulatorios nacionales e institucionales, y las finalidades educativas. Esta etapa permitió situar críticamente el material y reconocer los principios orientadores que sustentan su redacción. En esta fase se construyeron categorías temáticas que orientaron el análisis.

3.4.2. Codificación y Registro Sistemático

En esta etapa se identificaron fragmentos de los documentos que correspondieron a las categorías de análisis. Cada evidencia se codificó y se registró en una matriz que consignó la fuente, ubicación precisa (página, sección) y el contenido textual relevante.

3.4.3. Interpretación Crítica de los Hallazgos

Posteriormente, se desarrolló un proceso de interpretación en el que se analizaron los patrones emergentes, las posibles inconsistencias, las omisiones y las tensiones entre el discurso normativo y las condiciones institucionales de implementación. Este análisis no se limitó a describir lo que los documentos dicen, sino que interroga las implicancias formativas, éticas y políticas de estos enunciados, a la luz de los referentes teóricos revisados. Finalmente, se integraron los hallazgos en un relato comprensivo que permita proponer conclusiones diagnósticas sobre la situación de la competencia identitaria ética y sugerir eventuales líneas de mejora curricular, discusión académica o investigación futura.

3.5. Técnicas de Análisis de la Información

La técnica central de todo este proceso fue el análisis de contenido cualitativo, entendido como un procedimiento sistemático de descomposición y reconstrucción de textos, orientado a extraer significados relevantes, identificar regularidades y construir interpretaciones fundamentadas (Krippendorff, 2013). Esta metodología no solo buscó describir la presencia o ausencia de elementos curriculares, sino diagnosticar críticamente el grado de coherencia y

operatividad de la competencia ética como dimensión constitutiva de la identidad profesional veterinaria. En este sentido, resultó fundamental reconocer que los documentos curriculares no son estructuras neutras, sino artefactos pedagógicos y políticos que revelan tanto intenciones formativas como limitaciones estructurales. Tal como lo señala Pérez Serrano (1994), “el análisis documental permite visibilizar la distancia que existe entre la retórica oficial del currículo y las condiciones efectivas de posibilidad para que los estudiantes configuren una identidad profesional ético-reflexiva” (p. 78). Esta afirmación es particularmente pertinente en el contexto de la presente investigación, pues orientó el estudio hacia la identificación de brechas entre el discurso normativo y las condiciones reales que influyen en el desarrollo de una ética profesional auténtica en los futuros médicos veterinarios.

En coherencia con este enfoque, y para operacionalizar el análisis con criterios de sistematicidad y trazabilidad, se incorporó el uso del software ATLAS.ti v.25 (anexos 2 y 3), el cual fue implementado como herramienta de apoyo en el proceso de análisis de contenido cualitativo de los documentos y citas de cada uno. Este software permitió codificar fragmentos textuales relevantes según las categorías previamente definidas (declaración, enseñanza, evaluación y coherencia de la competencia ética), facilitando el registro, comparación y visualización de patrones emergentes en el corpus documental. Además, su funcionalidad para generar redes de coocurrencia y vincular citas con memos analíticos aportó al desarrollo de una interpretación fundamentada, asegurando trazabilidad, transparencia metodológica y rigor analítico. De esta forma, no sólo operó como un soporte técnico, sino como una herramienta epistémica que refuerza la lógica interpretativa del estudio.

3.6. Procedimiento de análisis

El análisis se desarrolló en cuatro etapas:

- 1) Lectura exploratoria y delimitación de unidades de sentido:** Todos los documentos fueron leídos en su totalidad para identificar secciones relevantes: competencias declaradas, resultados de aprendizaje, contenidos actitudinales, descripciones de curso, criterios evaluativos y referencias explícitas o implícitas a la ética.

2) Codificación inicial en ATLAS.ti v.25: Se construyó un esquema preliminar de códigos asociados a tres dimensiones:

- **Ausencia o silencio curricular:** Cuando no se declara ni integra ningún elemento ético en el diseño del curso.
- **Ética explícita:** Cuando la competencia ética, el bienestar animal, la responsabilidad profesional o los dilemas éticos aparecen mencionados directamente.
- **Ética implícita:** Cuando se desarrollan elementos éticos sin nombrarlos (responsabilidad, sensibilidad clínica, decisiones justificadas, trato respetuoso).

3) Categorización hermenéutica: Se agruparon las unidades codificadas en categorías temáticas mayores, tales como:

- Progresión ética por ciclo formativo.
- Articulación entre ética y contenidos disciplinares.
- Tensiones curriculares (declarado vs. implementado).
- Ética profesional, ética clínica, ética pública y ética ambiental.

4) Integración interpretativa: Finalmente, se construyó una interpretación global considerando:

- La coherencia entre ciclos,
- La distribución de niveles de la competencia ética,
- Las tensiones entre la ética declarada y la ética implícita,
- Y la ubicación de la formación ética en el itinerario formativo.

El análisis de las citas codificadas en ATLAS.ti v. 25 (Gráfico 1) fueron clasificadas en las categorías ética explícita (2%), ética implícita (5%) y ausencia o silencio curricular (93%), lo que permitió identificar patrones consistentes a lo largo de los tres ciclos formativos (inicial, intermedio y final, ver [anexo 3](#)) las 5.815 citas de la Unidad Hermeneútica en el software.

Ciclo	N° de citas	N° de citas	N° de citas
	Ausencia o silencio curricular	Ética explícita	Ética implícita
Inicial	2.180	98	39
Intermedio	2.134	134	37
Final	1.097	74	22
TOTAL	5.411	306	98

Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 1. Distribución de citas en ATLAS.ti v.25



Fuente: Elaboración propia.

3.7. Protocolo Ético

Al tratarse de una investigación documental que no contempló la intervención directa de sujetos humanos ni la recolección de datos personales o sensibles, los requerimientos éticos se sitúan en un plano institucional y epistémico más que bioético. No obstante, el estudio asumió principios de integridad investigativa y resguardo responsable en el uso y tratamiento del material curricular. Todos los documentos analizados fueron de carácter público o de libre circulación dentro del ámbito universitario, y su análisis se realiza con fines estrictamente académicos, con respeto a los marcos normativos y a la identidad institucional de la Universidad Católica de Temuco. En cuanto a los riesgos, se consideró que la naturaleza del estudio no expuso a ninguna persona ni colectivo a daños físicos, psicológicos o sociales. Respecto de los beneficios, se espera que los hallazgos contribuyan al fortalecimiento del desarrollo curricular institucional y a la consolidación de una formación ética más coherente, situada y transformadora. Así, aunque no se requiere aprobación de un comité de ética en investigación con seres humanos, se sostiene un compromiso explícito con la ética del conocimiento, entendida como la responsabilidad de producir interpretaciones rigurosas, fundamentadas y respetuosas del marco institucional analizado (Lao Li & Takakuwa, 2017).

3.8. Criterios de rigor

Con el propósito de asegurar la calidad metodológica del estudio, se consideraron los criterios de rigor propios de la investigación cualitativa: credibilidad, transferibilidad, auditabilidad y confirmabilidad. Estos criterios orientaron transversalmente el proceso de análisis documental, la codificación en ATLAS.ti v.25 y la elaboración de los mapas conceptuales por ciclo formativo, resguardando la consistencia interpretativa, la transparencia analítica y la confiabilidad de los hallazgos.

3.8.1. Credibilidad

La credibilidad se fortaleció mediante la triangulación documental entre los distintos niveles curriculares (perfil de egreso, programas de asignatura e instrumentos evaluativos), cuyos fragmentos relevantes fueron codificados y sistematizados en ATLAS.ti v.25. Las citas exportadas al archivo Excel (“Administrador de citas”) constituyeron la base empírica para la construcción de los mapas conceptuales del primer ciclo, ciclo intermedio y ciclo final. Cada análisis fue elaborado a partir de citas textuales asociadas a las categorías “Declara”, “Enseña” y “Evalúa/Valida”, permitiendo contrastar cómo la competencia ética es formulada, implementada y evaluada en los documentos curriculares. Este procedimiento aseguró que las representaciones gráficas y los análisis interpretativos se encontraran directamente anclados en evidencia documental, reduciendo el riesgo de inferencias no fundamentadas. Asimismo, la identificación de brechas críticas por ciclo se derivó del análisis comparado de estas citas, fortaleciendo la credibilidad de los hallazgos al emerger de múltiples fuentes y niveles del currículo.

3.8.2. Transferibilidad

La transferibilidad se abordó mediante una descripción detallada del contexto institucional, del diseño curricular y del procedimiento analítico, incluyendo la explicitación del proceso de codificación en ATLAS.ti v.25 y el uso del archivo Excel como matriz de respaldo empírico. Los mapas conceptuales que se presentan en el capítulo de resultados, muestran visualmente los patrones recurrentes identificados en las citas (por ejemplo, énfasis normativo, ética aplicada o juicio profesional), lo que permitió comprender la lógica del

análisis y evaluar la posible aplicabilidad de los resultados en otros programas formativos con estructuras curriculares similares.

3.8.3. Auditabilidad

La auditabilidad se aseguró mediante el registro sistemático de cada etapa del proceso investigativo, incluyendo la selección de documentos, la codificación en ATLAS.ti v.25, la exportación de citas al Excel y la posterior elaboración de matrices y mapas conceptuales. Se mantuvo una bitácora metodológica en la que se documentaron las decisiones analíticas, los criterios de agrupación de citas, las modificaciones realizadas en la organización visual de los mapas y los ajustes sucesivos del análisis. Esta trazabilidad permitió reconstruir el itinerario seguido desde las citas originales hasta las interpretaciones finales.

3.8.4. Confirmabilidad

La confirmabilidad se fortaleció mediante procesos de revisión externa y codificación por pares, aplicados tanto al corpus documental como a la interpretación de las citas y mapas conceptuales. Estas instancias permitieron contrastar lecturas, consensuar categorías y validar la identificación de brechas éticas por ciclo. Adicionalmente, el uso sistemático de citas textuales provenientes del Excel como respaldo de cada eje analítico contribuyó a anclar las interpretaciones en evidencia empírica explícita, reforzando la objetividad del análisis.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

4.1. Matriz de análisis documental: La competencia ética en el perfil de egreso y en los programas de asignatura

La **tabla 1**, permite observar la totalidad de los programas revisados incorporan la dimensión ética de forma explícita, principalmente a través de resultados de aprendizaje y criterios de evaluación. No se observan asignaturas clasificadas como “ausente”, lo que da cuenta de una intencionalidad curricular transversal en la integración de la ética desde el primer hasta el último año de la carrera, no obstante, esta explicitación no es homogénea.

Mientras algunos cursos declaran directamente la actuación ética profesional, otros la vinculan principalmente a normativas, responsabilidad profesional o bienestar animal.

Tabla 1. Matriz de Contenido – Estrategias pedagógicas para la enseñanza de la competencia ética.

Nivel formativo	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Sensibilizar al estudiantado del respecto del comportamiento ético básico y normas profesionales iniciales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo, reflexión breve.	Participación activa, cumplimiento de normas, reflexión escrita corta.
Ciclo intermedio	Desarrollar capacidad de análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos y toma de decisiones.	Estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, debates guiados.	Resolución argumentada de casos, informes reflexivos, propuestas de mejora.

Nivel formativo	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Productos de aprendizaje esperados
Ciclo final	Consolidar el juicio ético en el profesional en contextos clínicos reales.	Aplicación ética en prácticas clínicas, resolución de dilemas profesionales complejos.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa, discusión interdisciplinaria.	Desempeño ético en prácticas, portafolio profesional, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Así, los resultados en relación a identificar cómo se declara la competencia ética en el Modelo Educativo, perfil de egreso y programas curriculares, desarrollado en las **tablas 5 a la 14 (ver anexo 4)**, las cuales orientaron el análisis de la propuesta de la progresión pedagógica desde los enfoques actitudinales básicos hacia el desarrollo del juicio ético profesional, alineando estrategias con el nivel de complejidad formativa de la carrera de Medicina Veterinaria de la UC Temuco. Las asignaturas iniciales como Ecología, Anatomía Animal I, Fisiología Animal II e Inglés Instrumental II, la ética aparece asociada principalmente al respeto por pares y docentes, la aplicación de normas de bioseguridad, la responsabilidad en procesos evaluativos y la introducción al bienestar animal; en este ciclo, la ética se articula como una base actitudinal y normativa, orientada al desarrollo de hábitos profesionales iniciales, donde predomina un enfoque centrado en el comportamiento ético básico más que en la reflexión sistemática sobre dilemas. Asimismo, en los cursos como Electivo Teológico y Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias del Ciclo Intermedio, la ética se vincula a la toma de decisiones en sistemas productivos, la consideración del bienestar animal, la diversidad sociocultural y la responsabilidad en la gestión. En esta etapa, la competencia ética comienza a integrarse con contextos productivos y sociales, mostrando un tránsito desde lo actitudinal hacia lo aplicado. En cuanto al Ciclo Final, las asignaturas como Gestión Ambiental, Medicina de Equinos, Internado Pequeños Animales I y Ética Profesional presentan una ética claramente articulada al ejercicio profesional. Se evidencia en la aplicación de normas éticas profesionales, intervenciones

clínicas con criterios de bienestar animal, consideración del marco legal y sanitario y toma de decisiones terapéuticas, por lo cual, en este tramo formativo, la ética se consolida como competencia profesional explícita, directamente vinculada al desempeño clínico y productivo.

Así, la ética se localiza principalmente en los Resultados de Aprendizaje, seguidos por instancias de Evaluación y, en menor medida, en la descripción general de los cursos. Esto indica que la competencia ética se operacionaliza sobre todo como resultado esperado del aprendizaje, más que como contenido conceptual autónomo, donde destaca el bienestar animal como eje articulador central, presente desde cursos iniciales hasta internados, posicionándose como la principal vía de incorporación ética en el currículo, y en relación a las dimensiones sociales y ambientales aparecen, aunque con menor frecuencia. De igual forma, se muestra que la ética está explícitamente presente en todos los niveles formativos y progresa desde un enfoque actitudinal básico hacia una aplicación profesional compleja, y su principal expresión curricular se articula a través del bienestar animal y la responsabilidad profesional, integrándose mayoritariamente en resultados de aprendizaje. Sin embargo, se observa un predominio de un enfoque práctico y normativo, con escasa evidencia de espacios sistemáticos destinados a la reflexión ética teórica o deliberativa, salvo en asignaturas específicas como Ética Profesional. Por tanto, la competencia ética se encuentra explícitamente incorporada en todos los programas analizados, con una progresión desde aspectos actitudinales iniciales hacia su aplicación clínica y profesional en el ciclo final. Su principal expresión curricular se articula a través del bienestar animal y la responsabilidad profesional, integrándose mayoritariamente en resultados de aprendizaje. Si bien existe transversalidad ética, predomina un enfoque práctico–normativo, observándose limitada profundización reflexiva sistemática sobre dilemas éticos complejos.

4.2. Matriz de análisis documental: Descripción de las estrategias pedagógicas propuestas para su enseñanza en los distintos niveles formativos

En relación a este apartado, resulta clave articular tempranamente la ética con la

identidad profesional, promoviendo experiencias progresivas de contacto con escenarios reales y reflexión sobre el rol social del médico veterinario, ya que favorece la internalización de valores y la construcción de sentido profesional, como se observa en **tabla 2** la cual resume de manera didáctica las estrategias pedagógicas por ciclo. Es por ello que, de acuerdo a las **tablas 15 a la 24 (ver anexo 4)**, se identifica la presencia transversal del componente ético, ya que la evidencia documental muestra que la ética se instala como eje transversal del currículo, asociada principalmente a responsabilidad profesional, convivencia académica y compromiso social. A lo largo de los ciclos predomina un enfoque práctico–procedimental, donde las normas y protocolos organizan la acción, y si bien ello garantiza estándares mínimos de calidad, restringe la formación deliberativa, donde la ética aparece como cumplimiento más que como proceso reflexivo, limitando la capacidad del estudiantado para enfrentar dilemas complejos: *“Cumplen con las normas de bioseguridad”* (ID 1:71). Además, se identifica una brecha transversal en la sistematización de la deliberación ética: los dilemas rara vez se abordan como objeto explícito de aprendizaje; ello impide consolidar competencias como la fundamentación en principios, el análisis de consecuencias y la justificación de decisiones: *“Actúa con sentido ético, describiendo causas, consecuencias y valores éticos de dilemas simples de la vida cotidiana, como expresión de una disposición al servicio”* (ID 1:430). Es por ello, que una línea prioritaria de mejora sería fortalecer la evaluación mediante rúbricas específicas que incorporen criterios de deliberación, lo que permitiría pasar de evaluar conductas a evaluar procesos de pensamiento, fortaleciendo la trazabilidad del desarrollo ético.

Tabla 2. Estrategias pedagógicas vinculadas a complejidad ética.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Matriz de análisis documental: Análisis de los mecanismos de evaluación y validación utilizados, valorando su coherencia con los principios formativos institucionales

La tabla 3, evidencia una alineación institucional sólida entre los mecanismos de evaluación ética y los principios formativos declarados, particularmente en formación integral, responsabilidad social, ética profesional y compromiso con el bienestar animal. Por cada ciclo formativo, se observa una progresión clara, en el primer ciclo predominan instrumentos actitudinales (listas de cotejo, participación y reflexiones breves), con una validación centrada en retroalimentación docente y cumplimiento normativo, tiene una coherencia media, dado que la ética se evalúa principalmente como adhesión a normas básicas, con limitada explicitación del razonamiento ético. En el ciclo intermedio, se incorporan rúbricas de resolución de casos e informes reflexivos, favoreciendo el análisis ético aplicado y el pensamiento crítico, acá la coherencia aumenta a media-alta, aunque persiste la necesidad de formalizar criterios éticos explícitos. Y, en ciclo final, la evaluación se centra en el desempeño profesional mediante rúbricas clínicas, portafolios reflexivos y supervisión directa, en la cual la coherencia es alta, integrando juicio profesional, toma de decisiones terapéuticas y responsabilidad social. Por lo cual, a nivel transversal, se identifica un modelo evaluativo relativamente estandarizado entre asignaturas, con fuerte énfasis práctico-procedimental y escasa diferenciación según tipo de curso, donde la reflexión ética deliberativa aparece implícita, pero no sistematizada como componente evaluativo central.

Tabla 3. Mecanismos de evaluación y validación por cada uno de los ciclos formativos.

Ciclo formativo	Mecanismos de evaluación predominantes	Mecanismos de validación	Principios formativos asociados	Valor global de coherencia	Evidencia documental representativa
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente, verificación de	Formación integral, responsabilidad, respeto	Media	Referencias a bioseguridad, bienestar animal y normas básicas de

Ciclo formativo	Mecanismos de evaluación predominantes	Mecanismos de validación	Principios formativos asociados	Valor global de coherencia	Evidencia documental representativa
		cumplimiento o normativo			conducta.
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados y retroalimentación formativa	Pensamiento crítico, responsabilidad social	Media–Alta	Citas asociadas a análisis de casos productivos y toma de decisiones.
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica e integración del juicio profesional	Excelencia académica, compromiso social, ética profesional	Alta	Evidencias vinculadas a prácticas clínicas, bienestar animal y decisiones terapéuticas.

Fuente: Elaboración propia.

Paralelamente, las **tablas 25 a la 34 (ver anexo 4)**, se articulan directamente con la matriz de estrategias pedagógicas vinculadas a la complejidad ética, la cual plantea una progresión formativa desde una ética básica (primer ciclo), intermedia (ciclo intermedio) y avanzada (ciclo final). En el primer ciclo, las estrategias pedagógicas centradas en sensibilización, bienestar animal y bioseguridad se corresponden con mecanismos evaluativos actitudinales, sin embargo, se recomienda complementar estas prácticas con instancias guiadas de reflexión ética. En el ciclo intermedio, el aprendizaje basado en problemas y el análisis de casos se alinean con rúbricas e informes reflexivos, favoreciendo el desarrollo del juicio ético aplicado. Y en el ciclo final, la simulación clínica, el portafolio reflexivo y la supervisión directa se articulan coherentemente con la evaluación del desempeño profesional ético. De este modo, existe coherencia entre estrategias pedagógicas, evaluación y nivel de complejidad ética, aunque se identifica oportunidad de fortalecer la deliberación ética transversal, como se aprecia en la **tabla 3**.

4.4. Análisis del desarrollo progresivo de la competencia identitaria ética en la carrera de Medicina Veterinaria de la UC Temuco

El análisis se articula en base a lo que se “Declara”, “Enseña” y se “Evalúa” en cuanto al componente ético en los programas de asignatura de la carrera, la cual tiene un énfasis en la transición desde una ética normativa inicial hacia un juicio profesional deliberativo. La **tabla 4** como el mapa conceptual (**Fig. 1**) permiten observar un análisis integrado de los resultados del estudio.

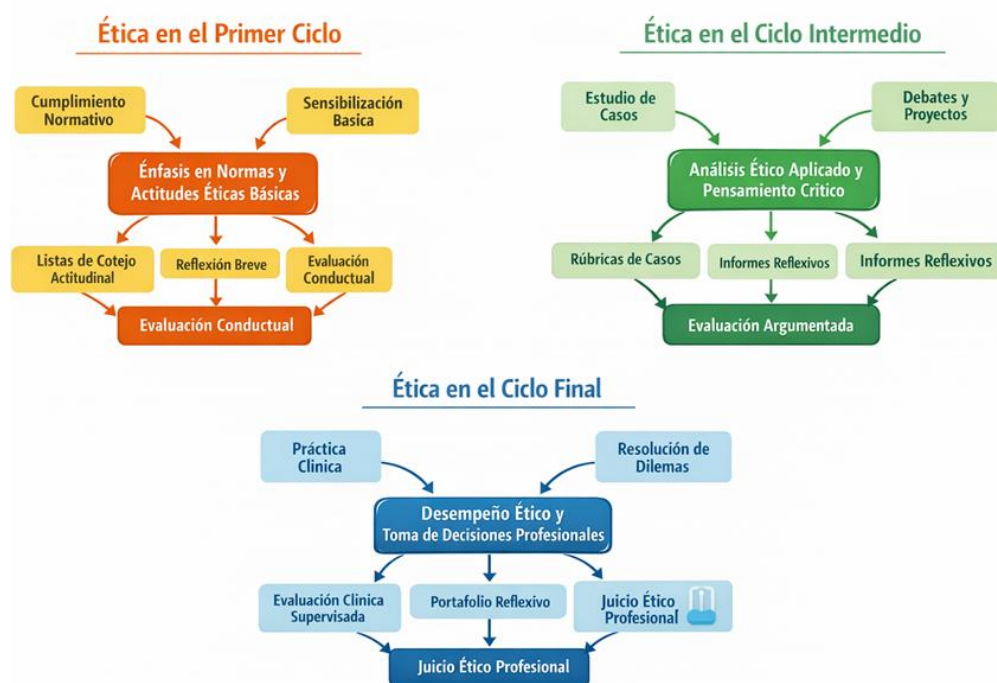
Tabla 4. Matriz resumen de comparación crítica (declara–enseña–evalúa).

Ciclo formativo	Cómo se declara (documentos curriculares)	Cómo se enseña (estrategias/metodologías)	Cómo se evalúa y valida (mecanismos)	Brechas críticas
Primer ciclo	Se declara principalmente como conducta ética básica y cumplimiento de normas (bioseguridad, respeto, bienestar animal).	Clases dialogadas; orientación a hábitos y normas; trabajo colaborativo; análisis guiado de situaciones simples.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión breve; validación por retroalimentación docente y verificación normativa.	Énfasis en cumplimiento normativo; baja explicitación del razonamiento ético y criterios de juicio.
Ciclo intermedio	Se declara como ética aplicada y responsabilidad en contextos productivos/sociales; integración de variables éticas en decisiones.	Estudios de caso; ABP; debates; proyectos integradores; análisis argumentado de situaciones contextualizadas.	Rúbricas de resolución de casos; informes reflexivos; validación por productos aplicados y retroalimentación formativa.	Criterios éticos a veces implícitos; falta uniformar rúbricas de razonamiento ético (argumentación basada en principios).
Ciclo final	Se declara como juicio ético	Simulación clínica; discusión de dilemas;	Rúbricas de desempeño ético;	Riesgo de evaluación

Ciclo formativo	Cómo se declara (documentos curriculares)	Cómo se enseña (estrategias/metodologías)	Cómo se evalúa y valida (mecanismos)	Brechas críticas
	profesional y toma de decisiones clínicas responsables (bienestar animal y responsabilidad social).	supervisión en práctica real; portafolio reflexivo y tutorías clínicas.	evaluación clínica supervisada; portafolio; validación por desempeño profesional observable.	centrada en desempeño observable sin explicitar procesos deliberativos; heterogeneidad entre campos clínicos.

Fuente: Elaboración propia.

Fig. 1. Análisis curricular por ciclos.



Fuente: Elaboración propia.

Como se observa, tanto en la Fig. 1 como la tabla 4, en el primer ciclo, la ética se instala como un marco de socialización profesional, donde se espera que el estudiantado

internalice estándares mínimos de conducta (seguridad, respeto, bienestar animal) que habilitan el trabajo práctico. Esto explica que el foco esté en cumplimiento normativo y hábitos observables: es una etapa de alfabetización profesional donde se aprende qué está permitido, qué se exige y qué se sanciona. Se fortalece la responsabilidad básica y el autocontrol procedimental (hacer lo correcto en lo rutinario), y se reduce el riesgo en entornos de laboratorio/terreno, el uso de listas de cotejo y participación es consistente con este propósito. Sin embargo, el costo formativo es que la ética queda reducida a “obediencia” y no se ejercita el “razonamiento ético”.

CAPÍTULO V. DISCUSION Y CONCLUSIONES

5.1. Discusión

En relación al componente ético en cada uno de los tres ciclos formativos de la carrera, la evidencia documental de la investigación muestra como la ética está integrada como rasgo identitario del perfil profesional, especialmente asociada al ejercicio responsable, al liderazgo y a la adaptación sociocultural. Sin embargo, esta presencia se expresa más como declaración de principios que como estructura pedagógica explícita. En términos curriculares, la ética funciona como marco orientador general, pero no siempre como eje articulador del aprendizaje, lo que genera una brecha entre el discurso institucional y su operacionalización didáctica:

- 1. Primer ciclo, instalación de hábitos y ética procedimental:** En el primer ciclo predomina una ética de carácter introductorio, centrada en bioseguridad, prevención y cuidado básico. Esta etapa cumple una función clave de socialización profesional temprana, ya que instala conductas mínimas necesarias para el trabajo académico-práctico. No obstante, el énfasis en normas y procedimientos configura una ética principalmente procedimental, donde el estudiante aprende qué hacer, pero no necesariamente por qué hacerlo. La ausencia de deliberación explícita limita el desarrollo inicial del juicio moral: *“Integra los conceptos de tríada epidemiológica, zoonosis, bioseguridad, inocuidad alimentaria y conservación de ecosistemas, para explicar el rol del médico veterinario en la identificación y control de procesos físicos, químicos y bioecológicos que pueden poner en riesgo la salud del animal y de las personas”* (ID 1:31).
- 2. Ciclo intermedio, transición hacia la ética aplicada:** En el ciclo intermedio la ética comienza a articularse con contextos productivos y de salud pública, incorporando el bienestar animal como criterio relevante en la toma de decisiones. Se observa un avance desde lo actitudinal hacia lo aplicado; sin embargo, la explicitación de criterios éticos sigue siendo limitada. El análisis de problemas se orienta principalmente a la resolución técnica, dejando en segundo plano la fundamentación ética de las decisiones: *“El/la Médico/a Veterinario/a de la UC Temuco es un/a profesional que*

se desempeña de manera ética y bajo los principios del humanismo cristiano, para solucionar problemas en el contexto de la salud animal, producción animal y salud pública. Además, se caracteriza por adaptarse al contexto social cultural, por ejercer liderazgo y comunicación efectiva y por considerar el bienestar animal y el resguardo medioambiental en su accionar profesional” (ID 1:116).

- 3. Ciclo final, juicio profesional y toma de decisiones:** Durante el ciclo final, la competencia ética se expresa en escenarios reales, donde el estudiantado debe enfrentar decisiones clínicas y productivas con impacto directo en animales, personas y entorno. Esta etapa consolida la identidad profesional; sin embargo, la evaluación sigue privilegiando el desempeño observable, invisibilizando el razonamiento que precede a la acción. La falta de dispositivos sistemáticos de justificación debilita la trazabilidad del juicio ético: *“El curso contribuye al perfil académico-profesional aportando al desarrollo de las competencias específicas de Resguardo de la salud animal y su impacto en la salud humana y ambiental, así como de la competencia genérica de Gestión de la información y gestión del conocimiento para fundamentar la toma de decisiones profesionales basadas en conocimiento científico de diverso origen”* (ID 2:446).

Así, la ética se encuentra mayoritariamente formulada como resultado de aprendizaje, más que como contenido conceptual estructurado. Esta ubicación refuerza su carácter aplicado, pero reduce los espacios de reflexión teórica y deliberativa. En consecuencia, el desarrollo ético depende en gran medida de la iniciativa docente y del contexto de cada asignatura. El bienestar animal emerge como eje transversal del currículo ético, acompañado por referencias a salud pública y responsabilidad ambiental. No obstante, las dimensiones sociales y comunitarias aparecen menos sistematizadas, lo que restringe una comprensión integral del impacto del ejercicio profesional:

“Para esto, analiza crítica y metódicamente los determinantes de una problemática generando propuestas preventivas o de solución, sustentadas en evidencia científica y marcos reguladores, con el objetivo de mejorar aspectos productivos, económicos, sociales y de salud animal y humana” (ID 1:22).

Lo que evidencia una progresión desde una ética normativa inicial hacia una aplicación profesional compleja. Sin embargo, dicha progresión se apoya principalmente en prácticas y contenidos técnicos, con escasa sistematización del razonamiento ético deliberativo. El currículo forma profesionales competentes, pero ofrece pocas oportunidades explícitas para aprender a justificar decisiones desde principios:

“Mantiene o recupera el estado de salud de los animales, ejecutando un proceso diagnóstico e instaurando medidas preventivas y/o terapéuticas basadas en evidencias científicas y que consideren los criterios de bienestar animal, normas de bioseguridad y de comunicación efectiva” (ID 1:125).

Por lo cual, resulta indispensable alinear evaluación y competencia ética mediante rúbricas específicas que incluyan criterios de deliberación; la auto y coevaluación pueden contribuir a desarrollar metacognición ética y responsabilidad profesional. El desarrollo de la identidad ética debe iniciarse tempranamente y profundizarse mediante experiencias progresivas en contextos reales, acompañadas de instancias de reflexión sobre el impacto social del quehacer veterinario, donde la formación ética analizada evidencia coherencia declarativa, pero requiere avanzar hacia un modelo deliberativo explícito. Así, desde una perspectiva curricular, en cuanto al análisis documental del componente ético por ciclo formativo, implica que la ética orienta el perfil de egreso, pero no siempre estructura las experiencias formativas, generando una brecha entre intencionalidad y operacionalización didáctica en cada uno de los tres ciclos:

- 1. Primer ciclo, ética inicial centrada en respeto y normas:** En el primer ciclo, la formación ética se articula en torno al respeto interpersonal y el cumplimiento de normas básicas. Este nivel cumple una función fundacional al instalar hábitos que permiten la inserción segura del estudiantado en contextos prácticos. No obstante, el énfasis normativo tiende a configurar una ética de carácter adaptativo: se aprende a ajustarse al marco institucional más que a problematizarlo; la ausencia de espacios deliberativos limita el desarrollo temprano del juicio moral: *“Respeto y valoración de la diversidad” (ID 1:33).*

2. **Ciclo intermedio, ética aplicada en contextos productivos:** En el ciclo intermedio emerge con mayor fuerza la dimensión aplicada de la ética, especialmente vinculada a contextos productivos y de gestión. El estudiantado comienza a enfrentar decisiones situadas, integrando variables técnicas y sociales. Sin embargo, el análisis ético suele quedar subordinado a la resolución operativa de problemas, sin explicitar suficientemente los criterios que orientan dichas decisiones: *“Para esto, analiza crítica y metódicamente los determinantes de una problemática generando propuestas preventivas o de solución, sustentadas en evidencia científica y marcos reguladores, con el objetivo de mejorar aspectos productivos, económicos, sociales y de salud animal y humana”* (ID 1:22).
3. **Ciclo final, juicio ético en escenarios clínicos reales:** Durante el ciclo final, la competencia ética se expresa en escenarios clínicos reales o simulados, donde las decisiones tienen consecuencias directas. Aquí se consolida la identidad profesional; sin embargo, la evaluación privilegia el desempeño observable, invisibilizando el razonamiento que antecede a la acción. Sin dispositivos sistemáticos de justificación, el juicio ético queda implícito y dependiente del tutor: *“Utiliza indumentaria específica para las distintas actividades de formación en contexto profesional (salidas a terreno, trabajos en hospitales clínicos)”* (ID 1:447).

De esta forma, el desafío central no es aumentar contenidos éticos, sino transformar la ética en eje deliberativo del currículo, integrar rúbricas transversales, análisis de dilemas y reflexión guiada permitirá fortalecer el juicio profesional, alineando la formación veterinaria con estándares contemporáneos de educación superior y compromiso social. Debido a que el currículo evidencia una progresión formal desde lo normativo hacia lo profesional. No obstante, esta progresión se apoya principalmente en la complejidad de las tareas, más que en el desarrollo explícito del razonamiento ético y la coherencia metodológica no siempre se traduce en coherencia formativa, especialmente cuando los criterios éticos no se hacen visibles. Definitivamente, hace que al tener que identificar conflictos de valores, justificar decisiones y explicitar criterios, el estudiantado no pueda cumplir con las normas, ya que no tiene una comprensión profunda de los principios o fines

que las sustentan. En el ciclo intermedio, se produce el salto desde una ética normativa hacia una ética aplicada, en la cual se espera que el estudiantado de la carrera integre variables éticas dentro de decisiones técnico-profesionales en contextos productivos y sociales. Aunque las estrategias de enseñanza favorecen deliberación, los criterios éticos tienden a permanecer implícitos en rúbricas e informes; en la práctica se termina evaluando el producto (solución o informe) más que el proceso (cómo y por qué se decidió), esto genera variabilidad entre asignaturas: la ética se vuelve dependiente del docente y pierde coherencia curricular, ya que el movimiento clave es estandarizar una rúbrica mínima transversal de razonamiento ético (dilema, principios/normativa, consecuencias, alternativas, decisión justificada), y el ciclo cumple su rol de puente hacia el juicio profesional.

Finalmente, este descubrimiento en términos estructurales, sugiere que la ética no opera como eje articulador del currículo, sino más bien como un componente periférico, subordinado al predominio de contenidos técnicos, clínicos o productivos. Desde una perspectiva curricular, el predominio del silencio ético no implica necesariamente ausencia de valores institucionales, sino más bien una falta de traducción de dichos valores en estructuras pedagógicas concretas. En otras palabras, la ética puede estar presente en el discurso institucional, pero no en la arquitectura del aprendizaje, y desde una perspectiva de mejora curricular, los hallazgos sugieren la necesidad de avanzar hacia una integración progresiva y explícita de la deliberación ética a lo largo de toda la trayectoria formativa de la carrera de Medicina Veterinaria de la UC Temuco.

5.2. Conclusiones

5.2.1. Matriz de contraste entre las hipótesis y/o supuestos del estudio y los resultados de la investigación

Este contraste consolida las conclusiones del estudio al evidenciar una distancia estructural entre ética declarada y ética implementada, la integración de este análisis refuerza la coherencia metodológica–analítica del trabajo y fundamenta la propuesta de rediseño curricular orientada a una ética deliberativa explícita y progresiva.

Hipótesis y/o supuesto	Evidencia desde resultados	Estado	Implicancias curriculares
1. La ética se declara, pero opera principalmente de forma normativa.	En los tres ciclos la ética se expresa sobre todo mediante normas, bioseguridad y bienestar animal; predomina un enfoque práctico–procedimental con escasa deliberación explícita.	Aprobado	Requiere transitar desde cumplimiento normativo hacia razonamiento ético explícito.
2. Existe progresión ética desde lo actitudinal hacia lo profesional.	Los resultados muestran progresión desde hábitos iniciales, ética aplicada en ciclo intermedio y juicio profesional en ciclo final.	Aprobado	Formalizar esta progresión mediante rúbricas transversales por ciclo.
3. La deliberación ética no está sistematizada.	Se evidencia ausencia de espacios estructurados para análisis de dilemas; evaluación privilegia desempeño observable por sobre justificación.	Aprobado	Incorporar dispositivos deliberativos (dilema–principios–consecuencias–decisión).
4. La evaluación ética se centra en desempeño más que en pensamiento.	Predominan listas de cotejo, rúbricas clínicas y supervisión directa; el razonamiento previo a la acción queda implícito.	Aprobado	Diseñar instrumentos que evalúen procesos de pensamiento ético.

Fuente: Elaboración propia.

5.2.2. Conclusiones generales de la investigación

- El análisis documental confirma que la ética está presente transversalmente en el currículo, con progresión formal por ciclos; sin embargo, dicha progresión se apoya principalmente en la complejidad de las tareas y no en el desarrollo explícito del razonamiento ético, esto genera una brecha deliberativa transversal, donde la ética se aprende como cumplimiento y no como proceso reflexivo en el estudiantado de la carrera de Medicina Veterinaria de la UC Temuco.
- La competencia ética se encuentra explícitamente declarada en el perfil de egreso y en los principios formativos institucionales. Sin embargo, esta declaración no se traduce de manera consistente en los programas de asignatura; este hallazgo permite observar que la ética opera principalmente como marco declarativo institucional, pero no como eje estructurante del diseño curricular, y en consecuencia, se configura una brecha entre lo declarado y lo efectivamente implementado, debilitando la progresión formativa del componente ético en la carrera.
- Las estrategias pedagógicas muestran una progresión metodológica coherente con la complejidad de los ciclos: formación de hábitos en el ciclo inicial, metodologías activas en el ciclo intermedio y práctica clínica supervisada en el ciclo final. No obstante, esta progresión técnica no se acompaña de una explicitación equivalente del razonamiento ético, ya que implícitamente se mantiene marginal en todos los ciclos, lo que indica que las estrategias privilegian la resolución técnica de problemas por sobre la deliberación ética sistemática. En consecuencia, la enseñanza favorece el desarrollo de competencias disciplinares, pero no garantiza el aprendizaje progresivo del juicio ético.
- Los mecanismos de evaluación se concentran principalmente en el desempeño observable, especialmente en el ciclo final. Si bien estas estrategias permiten constatar competencias técnicas, presentan limitaciones para capturar los procesos deliberativos que sustentan la toma de decisiones profesionales, se identifica una

brecha transversal: la evaluación del componente ético se orienta mayoritariamente al cumplimiento normativo, sin incorporar de forma sistemática instrumentos que valoren la identificación de dilemas, la fundamentación en principios o la justificación argumentada de decisiones, lo que evidencia una coherencia parcial entre el modelo educativo declarado y las prácticas evaluativas efectivas.

- Indudablemente, el estudio permite concluir que la formación ética en la carrera de Medicina Veterinaria de la UC Temuco, se encuentra declarada a nivel institucional y apoyada por estrategias pedagógicas progresivamente complejas; sin embargo, carece de una integración curricular y evaluativa sistemática. Existe una progresión técnica en la complejidad de las tareas formativas, pero no una progresión equivalente en la explicitación del razonamiento ético, lo que genera que exista un limitado desarrollo de una identidad profesional reflexiva y refuerza un modelo formativo centrado en el cumplimiento normativo.

CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

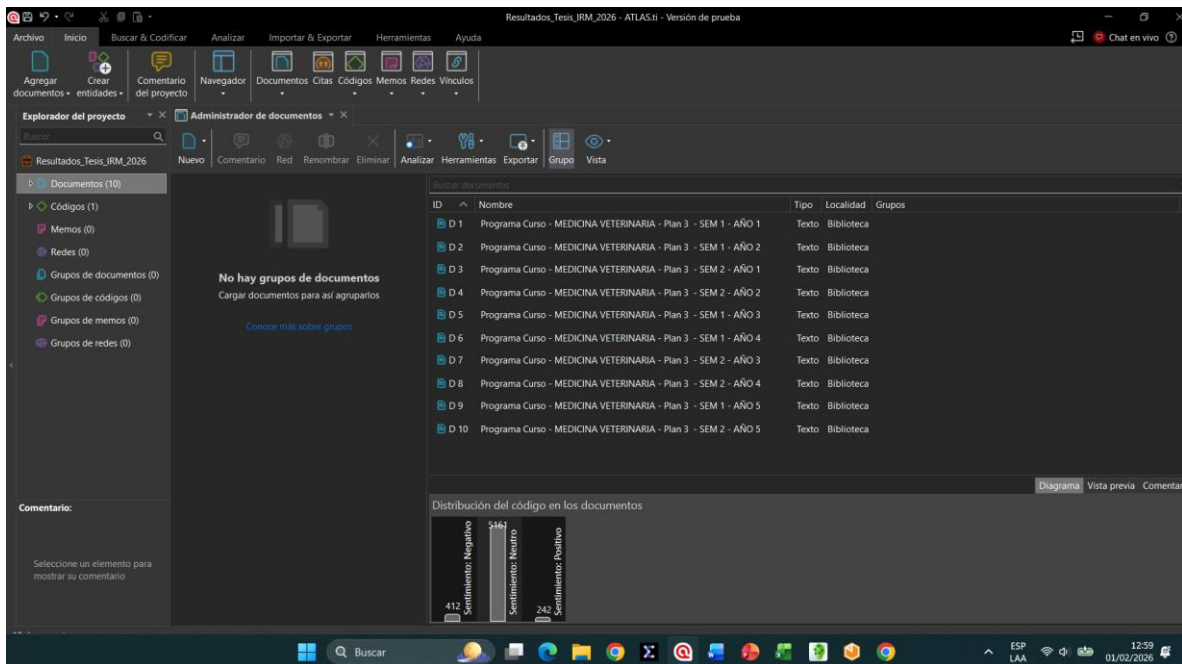
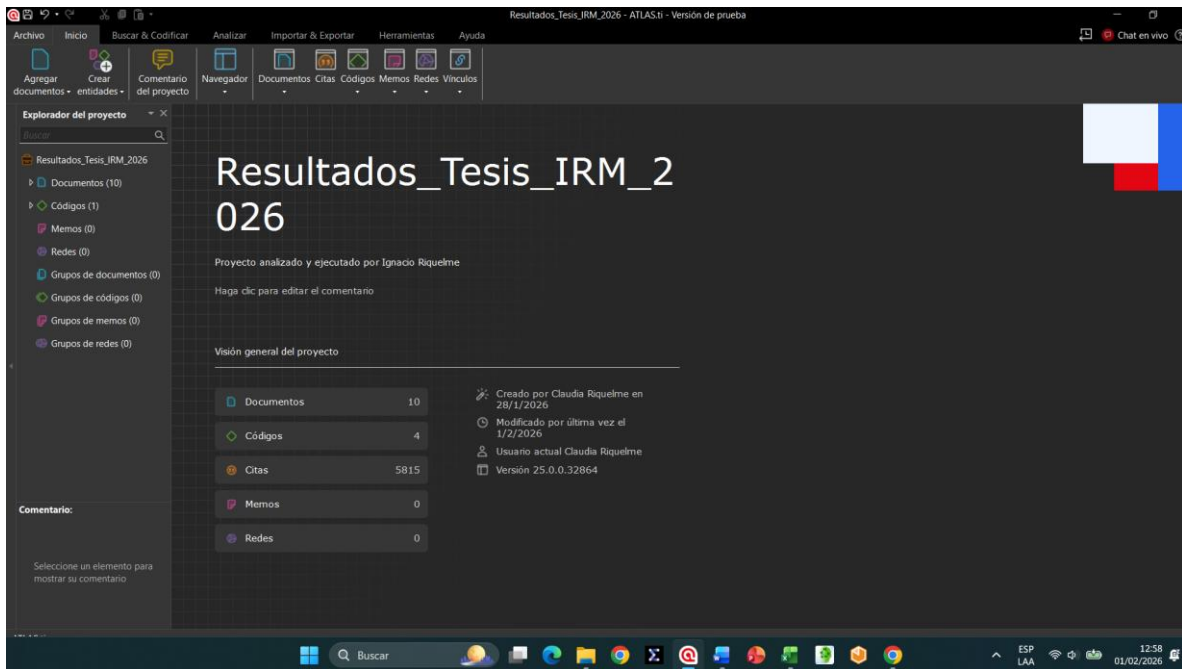
- Araya, S., Poblete, F., & Lagos, M. (2016). Evaluación de la competencia ética en estudiantes de Enfermería: una experiencia desde la práctica simulada. *Revista Cuidado y Humanización*, 3(2), 89–98.
- Barnett, R. (2000). *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Open University Press.
- Bauman, Z. (2007). *Liquid times: Living in an age of uncertainty*. Polity Press.
- Bustamante, J., Morales, L., & Pérez, C. (2019). Competencias éticas y formación profesional: tensiones y desafíos en contextos universitarios. *Revista Educación y Pedagogía*, 31(80), 45–60.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Falmer Press.
- CNED. (2018). *Tercer estudio de percepción sobre la calidad de la educación superior en Chile*. Consejo Nacional de Educación. <https://www.cned.cl/informes-y-estudios/estudio-percepcion-calidad-educacion-superior-2018>
- Cortina, A. (1996). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía del siglo XXI*. Editorial Nobel.
- Delors, J., et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(28), 11–36.
- Federation of Veterinarians of Europe (FVE). (2015). *Day One Competences: Essential competences required of the veterinary graduate at the point of graduation*. <https://fve.org/publications/day-one-competences-2015/>
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The third logic*. University of Chicago Press.
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's war on higher education*. Haymarket Books.
- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning Educational Structures in Europe: Final Report – Phase One*. Universidad de Deusto.
- Hafferty, F. W. (1998). Beyond curriculum reform: Confronting medicine's hidden curriculum. *Academic Medicine*, 73(4), 403–407.

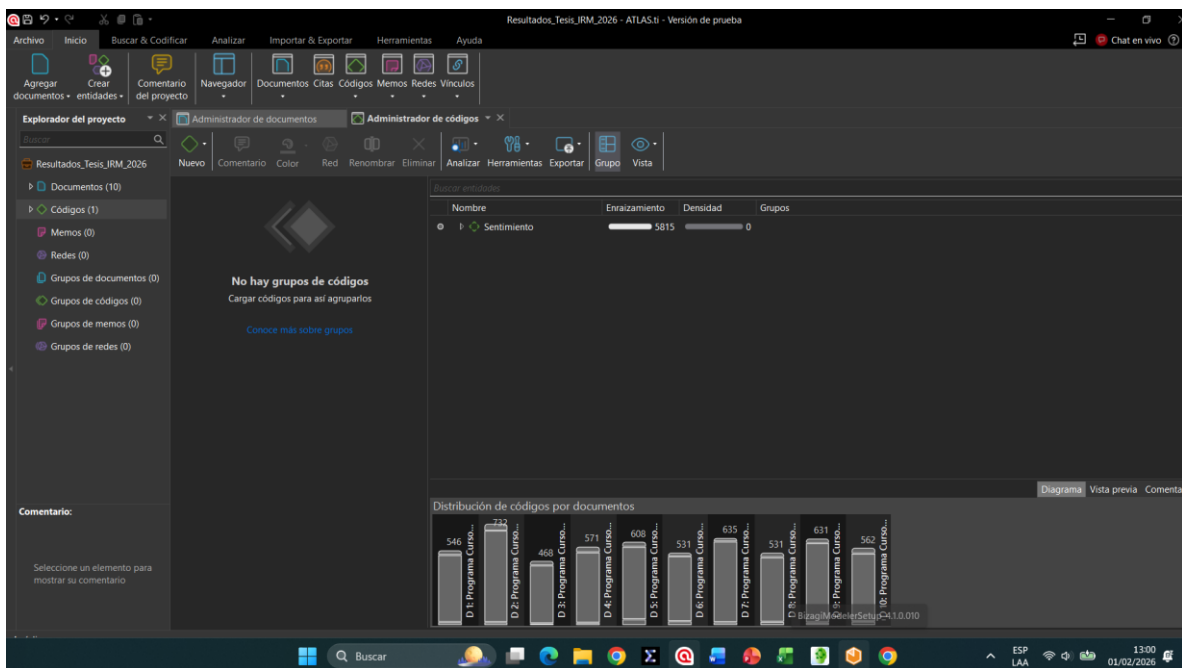
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2015). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill: México.
- Kelly, M., et al. (2014). Teaching professionalism in undergraduate medical education: A systematic review. *Medical Teacher*, 36(1), 47–61.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row.
- Krippendorff, K. (2013). *Content analysis: An introduction to its methodology (3rd ed.)*. SAGE.
- Lao Li, T., & Takakuwa, R. (2017). Análisis de confiabilidad y validez de un instrumento de medición de la sociedad del conocimiento y su dependencia en las tecnologías de la información y comunicación. *Revista De Iniciación Científica*, 2(2), 64-75.
- Mueller, P. S. (2006). Incorporating professionalism into medical education: The Mayo Clinic experience. *The Keio Journal of Medicine*, 55(3), 132–137.
- OCDE. (2018). *The future of education and skills: Education 2030 – The OECD learning compass*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Peña, A., Jiménez, S., & López, L. (2017). Evaluación de la formación ética en estudiantes de medicina: análisis de experiencias docentes. *Revista Chilena de Educación Médica*, 45(3), 205–212.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. La Muralla.
- Perrenoud, P. (1999). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.
- Rest, J. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Praeger.
- Rollin, B. E. (2006). *An introduction to veterinary medical ethics: Theory and cases (2nd ed.)*. Blackwell Publishing.
- Schaefer, R., & Deeb, D. (2016). Ethical competence: Integrating ethics into health professions education. *Journal of Medical Ethics*, 42(1), 44–47.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Temuco, Universidad Católica de. (2009). *Orientaciones para la renovación curricular*. Dirección Académica.

- Temuco, Universidad Católica de. (2018). *Modelo Educativo Universidad Católica de Temuco*. Dirección de Docencia.
- Temuco, Universidad Católica de. (2019). *Evaluación del Modelo Educativo UCT*. Dirección General de Docencia.
- Temuco, Universidad Católica de. (2023a). *Competencias Genéricas. Actuación ética y responsabilidad social*. Vicerrectoría Académica.
- Temuco, Universidad Católica de. (2023b). *Instructivo para la evidenciación de competencias en plataforma Educa*. Dirección Académica.
- Temuco, Universidad Católica de. (2023c). *Perfil de egreso carrera de Medicina Veterinaria*. Facultad de Recursos Naturales.
- Tobón, S. (2013). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2006). *Competencias en la educación: Un enfoque complejo*. Ecoe Ediciones.
- UNESCO. (1998). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>
- UNESCO. (2005). *Universal Declaration on Bioethics and Human Rights*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180>
- UNESCO. (2008). *Bioethics core curriculum*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Villarroel, V., Bruna, D., & Herrera, A. (2018). Evaluación de competencias éticas en educación superior: Perspectivas teóricas y experiencias en el aula. *Calidad en la Educación*, 48, 165–190. <https://doi.org/10.31619/caledu.n48.497>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Yeates, J. (2013). Ethical aspects of veterinary practice. *Veterinary Record*, 173(2), 42–46.

ANEXOS

Anexo 1: Registro visual de la Unidad Hermeneútica “Resultados_Tesis_IRM_2026” en ATLAS.ti v.25





Resultados_Tesis_IRM_2026 - ATLAS.ti - Versión de prueba

Archivo Inicio Buscar & Codificar Analizar Importar & Exportar Herramientas Ayuda

Importación Evernote Gestor de referencias Encuesta Comentarios de redes sociales Libro de documentos Exportación SPSS Datos estadísticos Libro de códigos Grupos de documentos

Explorador del proyecto x Administrador de memos x

Resultados_Tesis_IRM_2026

Documentos (10) Códigos (1) Memos (10) Redes (0) Grupos de documentos (0) Grupos de códigos (0) Grupos de memos (1) Grupos de redes (0)

Comentario:
Seleccione un elemento para mostrar su comentario

Buscar grupos de memos

Nombre	Resúmenes Documentos	10
Resumen: Documento 1 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 1"	Resumen...	0
Resumen: Documento 10 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 5"	Resumen...	0
Resumen: Documento 2 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 2"	Resumen...	0
Resumen: Documento 3 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 1"	Resumen...	0
Resumen: Documento 4 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 2"	Resumen...	0
Resumen: Documento 5 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 3"	Resumen...	0
Resumen: Documento 6 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 4"	Resumen...	0
Resumen: Documento 7 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 3"	Resumen...	0
Resumen: Documento 8 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 4"	Resumen...	0
Resumen: Documento 9 "Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 5"	Resumen...	0

Comentario:
Seleccione una nota para mostrar su comentario

Vista previa Comentar

ESP LAA 13:19 01/02/2026

Anexo 2: Informe de documentos

Proyecto (Resultados_Tesis_IRM_2026)

Informe creado por Ignacio Riquelme en 28/01/2026

Informe de memos – Agrupado por: Grupos de memos

Todos los (10) memos

Resúmenes Documentos

10 memos:

Resumen: Documento 1 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 1”

****Resumen del contenido del curso de Ecología, Biología Celular y otros componentes del programa de Medicina Veterinaria en UC Temuco: **** 1. ****ECOLOGÍA (BIO1106) ****: Curso teórico-práctico que se imparte en el primer semestre. Proporciona fundamentos para analizar poblaciones y medidas de conservación, contribuyendo al perfil del médico veterinario en cuanto a salud animal y bienestar ambiental. No tiene requisitos previos y está enfocado en la salud pública y la conservación de ecosistemas. 2. ****BIOLOGÍA CELULAR (BIO1149) ****: Este curso aborda la biología celular y molecular, integrando aspectos fundamentales para la comprensión de sistemas biológicos en un contexto veterinario. Proporciona un enfoque práctico y teórico, cubriendo desde la estructura celular hasta el ciclo celular y la expresión génica. 3. ****ZOOLOGÍA PARA LAS CIENCIAS VETERINARIAS (BIO1150) ****: Se enfoca en la clasificación sistemática de animales invertebrados y vertebrados de importancia para la salud pública y la salud animal. Los estudiantes aprenderán a identificar morfológica y estructuralmente los animales. 4. ****INGLÉS INSTRUMENTAL I (LEN1196) ****: Curso que capacita a los estudiantes en el uso del inglés para el ámbito académico y profesional, enfatizando habilidades de comprensión y producción en el idioma. 5. ****GESTIÓN DE PROYECTO****: Los estudiantes aprenderán a gestionar problemas económicos, sociales y ambientales en el contexto de la veterinaria, y a describir las fases de la gestión de proyectos. 6. ****ROL DEL MÉDICO VETERINARIO (MVET1101) ****: Un curso introductorio que explora las diferentes áreas de desarrollo profesional del médico veterinario, incluyendo su impacto en la salud animal, salud pública y el bienestar animal. 7. ****QUÍMICA GENERAL (QUI1142) ****: Se centra en la química de compuestos relevantes para la biología y medicina veterinaria, preparando a los estudiantes para cursos avanzados en bioquímica y farmacología. Cada curso incluye estrategias de enseñanza variada, como clases expositivas, trabajos de laboratorio, y proyectos de investigación, así como evaluaciones mediante pruebas teóricas y prácticas. También se ofrecen recursos bibliográficos específicos para cada asignatura.

Resumen: Documento 2 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 2”

El curso "Inglés Instrumental II" (LEN1197) es una asignatura mínima que se imparte en la UC Temuco. Está diseñado para ayudar a los estudiantes, especialmente a los futuros médicos veterinarios, a desarrollar habilidades de expresión oral y escrita en un contexto bilingüe, enriqueciendo su capacidad para producir textos relacionados con su campo académico. Los requisitos previos incluyen haber completado el curso LEN1196. Las competencias específicas abarcan la gestión de proyectos relacionados con contextos económicos, sociales y ambientales, mientras que las genéricas incluyen la comunicación efectiva en distintos formatos. Los resultados de aprendizaje (RA) se centran en la comprensión de textos científicos en inglés y el uso de vocabulario y gramática en contextos prácticos, aplicando estrategias de lectura y comprensión. Las estrategias de enseñanza incluyen el uso de material audiovisual, juegos de rol y retroalimentación continua. Para evaluar el progreso, se realizan evaluaciones de comprensión lectora y producciones audio-escritas. Los recursos de aprendizaje incluyen libros de texto específicos y artículos académicos seleccionados relacionados con la medicina veterinaria. El perfil de egreso del programa de Medicina Veterinaria enfatiza la ética, la responsabilidad social y la capacidad de trabajo en equipo, preparando a los estudiantes para abordar problemas en salud animal y producción de manera crítica y fundamentada.

Resumen: Documento 3 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 1”

****Resumen del Curso de Anatomía Animal I (MVET1102) **** 1. ****Nombre del Curso: **** Anatomía Animal I 2. ****Código: **** MVET1102 3. ****Año/Semestre: **** Primer semestre 4. ****Créditos SCT-Chile: **** - Horas Totales: [Especificar] - Horas Presenciales: [Especificar] - Horas Mixtas: [Especificar] - Horas Autónomas: [Especificar] 5. ****Tipo de Curso: **** Mínimos 6. ****Perfil de Egreso: **** El médico veterinario de la UC Temuco se distingue por su enfoque ético y humanista, resolviendo problemas de salud animal, producción y salud pública, con énfasis en el bienestar animal y la sostenibilidad. 7. ****Descripción del Curso: **** Este curso permite a los estudiantes entender la morfología y ubicación de órganos en animales domésticos, integrando conocimientos de anatomía con otros cursos, para asegurar un desempeño profesional eficaz. 8. ****Requisitos: **** No tiene. 9. ****Competencias Específicas y Genéricas: **** - ****Específicas: **** Mantiene o recupera la salud de los animales, diagnosticando y aplicando soluciones basadas en evidencia. - ****Genéricas: **** Gestiona conocimiento y maneja información efectiva. 10. ****Resultados de Aprendizaje: **** Describir tejidos y sistemas orgánicos, demostrando respeto hacia el material de estudio y compañeros. 11. ****Contenidos: **** - Generalidades de Anatomía; esqueleto axial y apendicular; articulaciones; miología; derivados tegumentarios; sistema nervioso. 12. ****Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje: **** Clases expositivas, prácticas de laboratorio, trabajo en grupo y aprendizaje autónomo. 13. ****Estrategias de Evaluación: **** Descripciones morfológicas, identificaciones en muestras anatómicas y elaboración de maquetas. 14. ****Recursos de Aprendizaje: **** Libros de texto, atlas multimedia y recursos en línea; guías de apoyo. ****Otros Cursos Relacionados: **** - ****Zootecnia (MVET1103): **** Fundamentos de sistemas productivos de diversas especies. - ****Fundamentos de Etología y Bienestar Animal (MVET1104): **** Comportamiento animal y bienestar.

Resumen: Documento 4 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 2”

****Resumen de la asignatura:** Fisiología Animal II (MVET1108) **** 1. **Nombre del Curso:** **** Fisiología Animal II 2. **Código:** **** MVET1108 3. **Año / Semestre:** **** No especificado 4. **Créditos SCT-Chile:** **** Información no proporcionada 5. **Tipo de Curso:** **** Mínimos 6. **Perfil de Egreso:** **** El médico veterinario de la UC Temuco actúa éticamente, con adaptabilidad cultural y en liderazgo, enfocándose en la salud animal, producción y salud pública, con un enfoque en el bienestar animal y el medio ambiente. 7. **Descripción:** **** Este curso cubre la fisiología de los sistemas renal, respiratorio y cardiovascular, empleando clases expositivas, talleres y laboratorio, evaluando la comprensión y el desempeño del estudiante. 8. **Requisitos:** **** No tiene 9. **Competencias Específicas:** **** Mantiene o recupera la salud animal mediante diagnósticos y medidas basadas en evidencia científica. 10. **Competencias Genéricas:** **** Actúa éticamente, fundamentando decisiones en valores de justicia y dignidad. 11. **Resultados de Aprendizaje:** **** Explicar procesos fisiológicos considerando homeostasis y sus implicancias éticas. 12. **Contenidos Asociados:** **** Incluye temas detallados sobre el sistema digestivo, cardiovascular, respiratorio y nefrouinario, junto con aspectos prácticos, actitudinales y de uso de software. 13. **Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje:** **** Clases expositivas, prácticas, talleres y análisis de artículos científicos. 14. **Estrategias de Evaluación:** **** Pruebas de alternativas, actividades prácticas y análisis de resultados. 15. **Recursos de Aprendizaje:** **** Incluye bibliografía especializada y recursos informáticos como software de simulación y vídeos tutoriales. Este curso es fundamental para entender la fisiología animal, apoyando las decisiones clínicas y terapéuticas en la práctica veterinaria.**

Resumen: Documento 5 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 3”

****1. Nombre del curso:** ELECTIVO TEOLÓGICO **2. Código:** ELTE ****3. Año / Semestre:**:** Por definir ****4. Créditos SCT-Chile:**:** Por definir ****5. Tipo de Curso:**:** Mínimos ****6. Perfil de Egreso - Identidad:**:** El Médico Veterinario de la UC Temuco actúa éticamente, fundamentado en valores de humanismo cristiano, para abordar problemas en salud animal, producción y salud pública, adaptándose a Contextos socioculturales y considerando el bienestar animal y medioambiental. ****7. Descripción:**:** El curso contribuye al desarrollo profesional integral del estudiante, integrando aspectos disciplinares y éticos que fomentan su servicio a la sociedad, en particular a los más vulnerables, a través de un proceso formativo que comprende una formación ética y cristiana. ****8. Requisitos:**:** No tiene ****9. Competencias Específicas y Nivel de Dominio:**:** Se definen en el programa específico. ****10. Competencias Genéricas y Nivel de Dominio:**:** Actuación ética, que implica discernimiento en dilemas éticos basados en justicia y bien común. ****11. Resultados de Aprendizaje (RA):**:** Se derivan del programa específico del curso ELTE. ****12. Contenidos asociados:**:** Cursos como "La Mujer En La Biblia", "Teología y Migración", y varios más que abordan temas diversos desde una perspectiva teológica. ****13. Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje:**:** Se derivan del programa específico del curso ELTE. ****14. Estrategias de Evaluación:**:** Corresponden al programa específico y deben ser incorporadas al plan de estudio. ****15. Recursos de Aprendizaje:**:** Incluyen recursos bibliográficos, informáticos y otros específicos según el curso de El curso de Fisiopatología, Farmacología y Enfermedades Infecciosas que se desarrollan en**

la carrera de Medicina Veterinaria, cubriendo áreas esenciales de salud animal y producción, garantizando un acercamiento ético y responsable hacia la práctica profesional. Estos cursos integran teoría y práctica, facilitando el aprendizaje a través de clases expositivas, talleres y evaluaciones integradas que promueven la comprensión profunda de

Resumen: Documento 6 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 4”

****Curso:** GESTIÓN AMBIENTAL (CAMB1107) **** Año/Semestre:** ** Séptimo Semestre ****Créditos SCT-Chile:** ** No especificados ****Tipo de Curso:** ** Mínimos ****Perfil de Egreso:** ** El/la Médico/a Veterinario/a de la UC Temuco se caracteriza por su actuación ética, comunicación efectiva y consideración del bienestar animal y medioambiental. Debe ser capaz de analizar problemas y proponer soluciones basadas en evidencia científica y normativas vigentes. ****Descripción del Curso:** ** El curso se enfoca en identificar problemas ambientales relacionados con la práctica veterinaria y la aplicación de medidas preventivas y de control, promoviendo la gestión ambiental en Chile. Se utilizarán clases teóricas, estudios de casos, exposiciones y talleres. Las evaluaciones incluirán informes y presentaciones. ****Requisitos:** ** Curso MVET1111 ****Competencias Específicas:** ** - Resguardar la salud humana y animal mediante la evidencia científica y la legislación. - Integrar variables epidemiológicas y ambientales en la cadena de producción. ****Competencias Genéricas:** ** - Actuar éticamente en la profesión considerando el bien común y la dignidad humana. ****Resultados de Aprendizaje:** ** RA1: Proponer estrategias para problemáticas ambientales aplicando herramientas de gestión y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. ****Contenidos Asociados:** ** - Introducción y herramientas para la gestión ambiental. - Normativa ambiental y evaluación de impacto. - Gestión de residuos y certificaciones ambientales. ****Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje:** ** - Clases expositivas, estudio de casos y análisis bibliográfico. ****Estrategias de Evaluación:** ** - Evaluaciones escritas y defensas de informes. ****Recursos de Aprendizaje:** ** Bibliografía clave y acceso a plataforma EDUCA. --- ****Cursos Relacionados:** ** Incluye cursos como Técnicas Diagnósticas, Anestesiología y Manejo del Dolor, Producción Acuícola, entre otros, cada uno centrado en la formación específica del médico veterinario, desarrollo de competencias técnicas y aplicación de conocimientos en contextos reales.

Resumen: Documento 7 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 3”

Resumen del Curso: Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias 1. ****Nombre del Curso**:** Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias 2. ****Código**:** ADM1158 3. ****Año / Semestre**:** 6º semestre 4. ****Créditos SCT-Chile**:** Detalles no especificados en el texto. 5. ****Tipo de Curso**:** Mínimos 6. ****Perfil de Egreso**:** El médico veterinario se destaca por su ética, liderazgo, adaptación cultural y análisis crítico, enfocándose en la salud animal y el bienestar. 7. ****Descripción**:** Este curso proporciona fundamentos de administración, gestión empresarial y finanzas aplicadas al ámbito veterinario, fomentando la formulación y evaluación de ideas de negocio. Se evaluará a través del desarrollo de proyectos económicos. 8. ****Requisitos**:** MVET1112 9. ****Competencias Específicas**:** Manejar proyectos económicos, analizando

información relevante para diagnósticos situacionales. 10. **Competencias Genéricas**: Gestionar conocimiento para la resolución de problemas en contextos sociales y profesionales. 11. **Resultados de Aprendizaje**: Diseñar un plan de negocios adecuado al contexto de las ciencias veterinarias. 12. **Contenidos Asociados**: Fundamentos de empresas, administración, finanzas, contabilidad y mercadotecnia dentro del ámbito veterinario. 13. **Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje**: Clases expositivas, talleres prácticos. 14. **Estrategias de Evaluación**: Evaluaciones escritas, desarrollo de ejercicios económicos, propuestas de negocio. 15. **Recursos de Aprendizaje**: Textos de referencia, uso de la plataforma EDUCA y guías proporcionadas por docentes. El curso está diseñado para construir un conocimiento sólido sobre la intersección entre medicina veterinaria y la administración de negocios, preparando a los estudiantes para que puedan gestionar proyectos económicos dentro del ámbito veterinario de manera efectiva.

Resumen: Documento 8 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 4”

Resumen del Curso de Medicina de Equinos - MVET1124 ### 1. Información General: - **Nombre del curso**: **Medicina de Equinos** - **Código**: **MVET1124** - **Año/Semestre**: **Séptimo semestre** - **Créditos**: **Información no proporcionada** - **Tipo de curso**: **Mínimos** ### 2. Perfil de Egreso: El/la Médico/a Veterinario/a de la UC Temuco actúa éticamente, aplicando principios de humanismo cristiano en salud animal, producción animal y salud pública, adaptándose a diferentes contextos, considerando el bienestar animal y el medio ambiente. ### 3. Descripción del Curso: Este curso se enfoca en actualizar y profundizar los conocimientos sobre fisiología y patología equina, integrando aspectos semiológicos y terapéuticos de las patologías comunes, especialmente en equinos de deporte. Se evaluará a través de trabajos de investigación y evaluaciones escritas sobre problemas de salud equina basados en evidencia científica y reglamentación. ### 4. Requisitos: - **Prerequisito**: **MVET1116** ### 5. Competencias Específicas: 1. **Salud Animal**: **Recuperación y mantenimiento de la salud animal basándose en evidencia científica y bienestar animal (Nivel 2)**. 2. **Manejo del Conocimiento**: **Gestión de información contextualizada para la resolución de problemas en su ámbito profesional**. ### 6. Resultados de Aprendizaje: - **RA1**: **Elaborar un plan de abordaje para pacientes equinos incluyendo aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos, fundamentado en evidencias científicas**. ### 7. Contenidos Asociados: - **Conceptuales**: **Anatomía y patologías de sistemas: respiratorio, digestivo, locomotor y reproductivo**. - **Procedimentales**: **Análisis crítico de artículos, propuesta de planes diagnósticos y terapéuticos**. - **Actitudinales**: **Uso de vocabulario técnico y cumplimiento de normas de bioseguridad**. ### 8. Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje: - Clases expositivas, análisis de casos, lectura de literatura científica y resolución guiada de problemas. ### 9. Estrategias de Evaluación: - Evaluaciones escritas, trabajos de investigación, informes orales y defensa de casos clínicos.

Resumen: Documento 9 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 5”

El curso "Internado Pequeños Animales I" (MVET1135) se ofrece en el noveno semestre y tiene como objetivo desarrollar habilidades diagnósticas y terapéuticas en una clínica de animales pequeños, enfocándose en

enfermedades comunes de perros y gatos. Los médicos veterinarios formados en la UC Temuco son profesionales éticos que promueven la salud animal, la producción animal y la salud pública, considerando siempre el bienestar animal. El curso incluye clases teóricas, prácticas clínicas y atención a pacientes, evaluando tanto los conocimientos teóricos como la aplicación práctica en situaciones clínicas. Los requisitos para el curso son haber completado el MVET1130. Las competencias específicas se centran en la salud animal y la comunicación efectiva, mientras que los contenidos abarcan diversas áreas como gastroenterología, cardiología, neurología, dermatología, endocrinología, oftalmología, traumatología y medicina respiratoria. Las estrategias de enseñanza incluyen clases expositivas y prácticas, mientras que las evaluaciones se realizan a través de pruebas escritas y exámenes prácticos. Se utilizan recursos bibliográficos específicos y se fomentan dinámicas de aprendizaje que integran la teoría y la práctica en un contexto real.

Resumen: Documento 10 “Programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 5”

****Resumen del Curso de Ética Profesional**** 1. ****Nombre del curso: **** Ética Profesional 2. ****Código: **** IET1433 3. ****Año / Semestre: **** No especificado 4. ****Créditos SCT-Chile: **** No especificados 5. ****Tipo de Curso: **** Mínimos 6. ****Perfil de Egreso: **** Médico/a Veterinario/a ético y humanista que soluciona problemas en salud animal y pública, adaptándose a contextos socioculturales y priorizando el bienestar animal y medioambiental. 7. ****Descripción: **** El curso busca dotar a los estudiantes de herramientas para discernir dilemas éticos en su profesión, analizando teorías éticas y reflexionando en contraste con principios de Derechos Humanos y justicia social. 8. ****Requisitos: **** Ninguno 9. ****Competencias Específicas y Genéricas: **** Actuación ética sustentada en valores de justicia y dignidad humana (Nivel 3). 10. ****Resultados de Aprendizaje: **** - RA1: Discernir dilemas éticos y argumentar opciones considerando consecuencias. - RA2: Evaluar críticamente la calidad moral de decisiones ético-laborales. 11. ****Contenidos: **** Conceptuales (ética, moral, dilemas éticos), Procedimentales (discernimiento aplicado, acuerdos éticos), Actitudinales (trabajo en equipo, ética profesional). 12. ****Estrategias de Enseñanza: **** Participación activa mediante análisis de casos, exposiciones y talleres grupales. 13. ****Estrategias de Evaluación: **** Talleres, autoevaluación, examen. 14. ****Recursos de Aprendizaje: **** Guía del curso, apuntes de clase, bibliografía básica y complementaria en ética y profesiones. Este curso se estructura para formar médicos veterinarios con una sólida base ética que guíe su ejercicio profesional.

Anexo 3: Informe de citas

Proyecto (Resultados_Tesis_IRM_2026)

Informe creado por Ignacio Riquelme en 28/01/2026

Informe de documentos

Todos (10) documentos - (5.815) citas

1 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 1

Documento de texto, 546 citas

2 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 2

Documento de texto, 732 citas

3 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 1

Documento de texto, 468 citas

4 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 2

Documento de texto, 571 citas

5 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 3

Documento de texto, 608 citas

6 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 4

Documento de texto, 531 citas

7 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 3

Documento de texto, 635 citas

8 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 4

Documento de texto, 531 citas

9 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 1 - AÑO 5

Documento de texto, 631 citas

10 programa Curso - MEDICINA VETERINARIA - Plan 3 - SEM 2 - AÑO 5

Documento de texto, 562 citas

Anexo 4: Tablas de resultados

Tabla 5. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Primer ciclo	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje/ Evaluación	Bioseguridad	Describe las áreas de desarrollo profesional del Médico Veterinario, caracterizando las principales labores que realiza, considerando las normativas asociadas, los lineamientos éticos y el impacto en la sociedad y en el medio ambiente. Respeta la opinión de sus compañeros y profesores, manteniendo un trato respetuoso. Aplica las normas de bioseguridad y ética durante las actividades prácticas y de evaluación.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Primer ciclo	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje / Evaluación	Ética profesional	Responsabilidad, orientación a la calidad y comportamiento ético en procesos de evaluación. Comprensión de las implicancias éticas y la responsabilidad profesional de manipular la reproducción en animales a través del uso de fármacos y manejos reproductivos.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo intermedio	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje	Bienestar animal	Propone estrategias de mejora para problemas identificados en sistemas de producción avícola en función de información de tipo económica, nutricional, alimenticia, reproductiva,

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					genética, sanitaria, tecnológica, de infraestructura, regulaciones sanitario/productivas, y considerando aspectos de bienestar animal, medio ambientales y de diversidad sociocultural. Propone estrategias de mejora para problemas identificados en sistemas de producción porcina en función de información de tipo económica, nutricional, alimenticia, reproductiva, genética, sanitaria, tecnológica, de infraestructura, y considerando aspectos de bienestar animal, medio ambientales y de diversidad sociocultural.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo final	Explícita	Nivel 1	Descripción del curso	Ética profesional	Respeto de las normas éticas profesionales/ Respeto de las normas éticas profesionales

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo final	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje	Bienestar animal	Explica las consideraciones terapéuticas y técnicas aplicadas a enfermedades de resolución quirúrgica, fundamentándolas en el comportamiento fisiopatológico y en las normas de ética y en el bienestar animal. Genera estrategias de mejoramiento para sistemas de producción animal terrestres o acuícolas, mediante la intervención de variables, nutricionales, alimenticias,

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					reproductivas, genéticas, sanitarias, tecnológicas, de infraestructura y manejos productivos, adaptándose al contexto sociocultural y considerando criterios de bienestar animal y regulaciones sanitario/productivas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Primer ciclo	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje	Bienestar animal	Explica las bases científicas del comportamiento y del bienestar animal que fundamentan tanto problemáticas asociadas a condiciones de ambiente no adecuados, estrés y/o de manejos de animales, como las posibles soluciones ético-profesionales que el médico

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					veterinario deberá abordar. Actúa con sentido ético sustentando su discernimiento en valores de justicia, bien común y dignidad del ser humano, entendiendo la profesión como un servicio que da respuesta a las necesidades de las personas, la comunidad y el medioambiente.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Primer ciclo	Explícita	Nivel 1	Evaluación	Ética ambiental / conservación	Responsabilidad, orientación a la calidad y comportamiento ético en procesos de evaluación. Capacidad de búsqueda y sistematización de información / Actúa con

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					sentido ético sustentando su discernimiento en valores de justicia, bien común y dignidad del ser humano, entendiendo la profesión como un servicio que da respuesta a las necesidades de las personas, la comunidad y el medioambiente.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12. Programa: Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo intermedio	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje / Evaluación	Bienestar animal	Propone estrategias de mejora para problemas identificados en sistemas de producción de bovinos en función de información de tipo económica, nutricional, alimenticia, reproductiva, genética, sanitaria, tecnológica, de infraestructura, regulaciones

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					sanitario/productivas, y considerando aspectos de bienestar animal, medio ambientales y de diversidad sociocultural. Responsabilidad, orientación a la calidad y comportamiento ético.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. Programa: Medicina de Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo final	Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje	Bienestar animal	Implementa una cirugía electiva de forma colaborativa, integrando conocimientos quirúrgicos básicos, conforme las normas de ética y bienestar animal, relacionadas al contexto de la cirugía de animales. Evalúa riesgos de transmisión de

Ciclo	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
					enfermedades a través de alimentos al humano, en contexto simulado y fundamenta en función de la normativa vigente relacionada con la calidad e inocuidad alimentaria y de aspectos ético profesionales.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.

Ciclo	Tipo de curso	Ética (Explícita/ Implícita/Ausente)	Nivel declarado	Dimensión donde aparece	Subcategoría ética	Evidencia textual
Ciclo final		Explícita	Nivel 1	Resultado de Aprendizaje	Bienestar animal	Valoración de la responsabilidad y la calidad como ejes éticos del trabajo / Consideración por los aspectos éticos y de bienestar animal para la solicitud de radiografías

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 18. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22. Programa: Negocio y Emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23. Programa: Medicina De Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.

Nivel formativo	Nivel de complejidad ética	Propósito formativo	Estrategias pedagógicas propuestas	Metodologías sugeridas	Evaluación de la competencia ética	Productos de aprendizaje esperados
Primer ciclo	Básica	Sensibilizar al estudiantado respecto del comportamiento ético inicial y normas profesionales.	Introducción al bienestar animal, normas de bioseguridad, respeto interpersonal y responsabilidad académica.	Clases dialogadas, análisis guiado de situaciones simples, trabajo colaborativo.	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Cumplimiento de normas, reflexión corta, participación activa.
Ciclo intermedio	Intermedia	Desarrollar análisis ético aplicado a contextos productivos y socioculturales.	Análisis de casos productivos, integración de variables éticas en proyectos.	Aprendizaje basado en problemas, estudios de caso, debates guiados.	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Resolución argumentada de casos, propuestas de mejora.
Ciclo final	Avanzada	Consolidar el juicio ético profesional en escenarios clínicos reales.	Resolución de dilemas profesionales, aplicación ética en prácticas clínicas.	Simulación clínica, portafolios reflexivos, supervisión directa.	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Desempeño ético en prácticas, toma de decisiones fundamentadas.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25. Programa: Ecología - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 1.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 26. Programa: Inglés Instrumental II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 2.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 27. Programa: Electivo Teológico - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 3.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 28. Programa: Gestión Ambiental - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 4.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29. Programa: Internado Pequeños Animales I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 1 - Año 5.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 30. Programa: Anatomía Animal I - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 1.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 31. Programa: Fisiología Animal II - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 2.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 32. Programa: Negocio y emprendimiento para las Ciencias Veterinarias - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 3.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 33. Programa: Medicina de Equinos - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 4.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve	Retroalimentación docente	Formación integral, responsabilidad, respeto
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos	Evaluación de productos aplicados	Pensamiento crítico, responsabilidad social
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio	Supervisión directa en práctica	Excelencia académica, compromiso social

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 34. Programa: Ética Profesional - Medicina Veterinaria - Plan 3 - Sem 2 - Año 5.

Nivel formativo	Mecanismos de evaluación identificados	Mecanismos de validación	Principios formativos institucionales asociados
Primer ciclo	Listas de cotejo actitudinal, participación, reflexión escrita breve.	Retroalimentación docente.	Formación integral, responsabilidad, respeto.
Ciclo intermedio	Rúbricas de resolución de casos, informes reflexivos.	Evaluación de productos aplicados.	Pensamiento crítico, responsabilidad social.
Ciclo final	Rúbricas de desempeño ético, evaluación clínica supervisada, portafolio.	Supervisión directa en práctica.	Excelencia académica, compromiso social.

Fuente: Elaboración propia.