

Ética en la educación: análisis a partir de la serie *Merlí*

Paula-Belén Mastandrea, Juan-Jorge Michel-Fariña e Irene Cambra-Badii

RESUMEN

El contexto educativo actual requiere de docentes éticamente competentes para la detección y/o el abordaje de situaciones difíciles. Las series son una vía privilegiada para el acceso a situaciones éticamente controvertidas en tanto producen y reproducen imaginarios sociales actuales. Este artículo presenta la revisión y reelaboración de un esquema conceptual que reúne los grandes principios que organizan la ética en la educación a partir de la serie *Merlí* (2015-2018). Se realiza un análisis de contenido de los 40 episodios de la serie para relevar las situaciones éticamente controvertidas allí presentes. Los resultados demuestran que estas controversias ocupan un lugar relevante en la serie y la necesidad de actualizar un esquema conceptual sobre los grandes principios que organizan la ética en la educación. Éste es un recurso clave para la elaboración de un dispositivo diagnóstico de sensibilidad ética y una herramienta de la formación docente en materia de ética profesional a partir de series contemporáneas.

Palabras clave: ética profesional, educación general, formación de profesores, medios audiovisuales, España.

Paula-Belén Mastandrea

pmastandrea@psi.uba.ar

Argentina. Magíster en Psicología Educacional, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Becaria de Investigación y docente de la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Temas de investigación: cine, series, formación docente, ética profesional docente. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4177-0688>.

Juan-Jorge Michel-Fariña

jjmf@psi.uba.ar

Argentino. Doctor en Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Profesor Titular Regular e Investigador Categoría I, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Temas de investigación: cine, series, enseñanza de la ética y bioética, derechos humanos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2369-4530>.

Irene Cambra-Badii

irene.cambra@uvic.cat

Española/Argentina por opción. Doctora en Psicología, Universidad del Salvador, Argentina. Profesora e Investigadora, Cátedra de Bioética, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, España) Profesora Asociada de Bioética, Universitat Pompeu Fabra, España. Temas de investigación: cine, series, enseñanza de la bioética y de las humanidades médicas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1233-3243>.

Ética na educação: análise a partir da série *Merlí*

RESUMO

O contexto educacional atual exige que professores eticamente competentes detectem e/ou abordem situações difíceis. As séries são uma forma privilegiada de acessar situações eticamente controversas à medida que produzem e reproduzem imaginários sociais atuais. Este artigo apresenta a revisão e reelaboração de um esquema conceitual que reúne os grandes princípios que organizam a ética na educação da série *Merlí* (2015-2018). Uma análise de conteúdo dos 40 episódios da série é realizada para ressaltar as situações eticamente controversas ali presentes. Os resultados mostram que essas controvérsias ocupam um lugar relevante na série e a necessidade de atualizar um esquema conceitual sobre os grandes princípios que organizam a ética na educação. Trata-se de um recurso fundamental para o desenvolvimento de um dispositivo diagnóstico de sensibilidade ética e uma ferramenta para a formação de professores em ética profissional a partir de séries contemporâneas.

Palavras chave: ética profissional, educação geral, formação de professores, meios audiovisuais, Espanha.

Ethics in education: an analysis based on the TV series *Merlí*

ABSTRACT

The current educational context requires ethically qualified teachers to detect and/or deal with difficult educational situations. The series are a privileged way to access ethically controversial issues as they produce and reproduce current social imaginaries. This article presents the revision and redesign of a conceptual scheme that brings together the major organizing principles of ethics in education based on the series *Merlí* (2015-2018). A content analysis of the 40 episodes is carried out to identify the ethically controversial situations featured in the series. The results show that these dilemmas occupy a relevant place in the series and that it is necessary to update the conceptual framework on the main principles that organize ethics in education. This is a key resource for the elaboration of a diagnostic device of ethical sensitivity and a tool for teacher training in professional ethics based on contemporary series.

Key words: professional ethics, general education, teacher training, audiovisual media, Spain.

Recepción: 26/04/22. **Aprobación:** 08/09/22.



Introducción

La formación docente debe ser considerada como un actividad compleja y continua que supone no sólo enfocarse en las innovaciones pedagógicas, en términos de contenidos y herramientas, sino también en desarrollar su capacidad de reflexión sobre las tareas que desempeñarán en los contextos en los que llevarán adelante sus prácticas, es decir, en la dimensión ética (Navia Antezana *et al.*, 2020; García y Pico, 2017; Sanz Ponce, 2014). A pesar de ello, en los últimos años se han identificado ciertas falencias en la formación docente para identificar problemas éticos o controversias que pueden presentarse en la institución educativa, así como para intervenir en dichas situaciones de una manera favorable (Argyropoulou, 2020; Cambra Badii y Lorenzo, 2018; 2021; Hernández *et al.*, 2016).

Históricamente, las investigaciones sobre el rol docente han estado enfocadas principalmente en el estudio de la interacción comunicativa que se produce en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el dominio del profesorado del currículum y las técnicas pedagógicas. En las últimas cuatro décadas (1980-2020) se comienza a considerar el estudio del carácter moral de la docencia, la ética y la profesionalidad docente vinculada con el compromiso y el sentido colectivo e individual de la responsabilidad ética (Argyropoulou, 2020).

La formación en ética debería formar parte de un currículum integrado dentro de la formación inicial docente. Esto no siempre ocurre, por lo que es conveniente que las y los docentes en formación tomen cursos específicamente dedicados a la ética profesional (Maxwell y Schwimmer, 2016).

Para una adecuada formación docente sobre estos temas, es preciso en primer lugar identificar cuáles son las controversias éticas que se presentan en las instituciones educativas. Estas controversias se pueden estudiar a partir de distintas referencias artísticas: la literatura, el teatro, el cine y las series.

Particularmente, el cine se ha ocupado largamente del ámbito educativo, con títulos sumamente

reconocidos como *Dead Poets Society* (Haft *et al.*, 1989), *La lengua de las mariposas* (Bovaira y Cuerda, 1999), *Mona Lisa Smile* (Gordon y Calpe, 2003), *Entre les murs* (Scotta y Benjo, 2008). No obstante, a partir de la aparición del *streaming* se produce una transformación en el consumo y la producción de las narrativas audiovisuales, privilegiando el lugar de las series como formatos populares, tanto por su accesibilidad como por un aumento en la oferta de producciones. La plataforma pionera en este sentido es Netflix, y luego se suman Apple, Amazon, Hulu y HBO Go (Raya Bravo *et al.*, 2018). Por la potencia de su difusión, estas ficciones audiovisuales producen y reproducen de un modo privilegiado imaginarios sociales de época, entendidos éstos como esquemas referenciales para interpretar la realidad socialmente legitimada, construidos intersubjetivamente e históricamente determinados (Castoriadis, 1975; 1997; Imbert, 2006; Pintos, 1995).

En los últimos años se observa un auge de tramas de series que se desarrollan principalmente en el ámbito educativo, por ejemplo: *Rita* (Torpe *et al.*, 2012-2020), *Merlí* (Montánchez, 2015-2018), *Thirteen Reasons Why* (Son *et al.*, 2017-2020), *Atypical* (Rashid y Gordon, 2017-2021), *Merlí Sapere Aude* (Montánchez, 2019-2021), *Élite* (Montero *et al.*, 2018-presente) y *Sex Education* (Campbell y Taylor, 2019-presente).

De los distintos títulos mencionados, para el presente estudio se toma como muestra a la serie *Merlí*, una serie catalana catalogada como “comedia-dramática” que se titula de acuerdo con el nombre de su protagonista, un profesor de filosofía. La trama se desarrolla en torno a la vida de dicho profesor y, específicamente, al vínculo que se produce con un grupo de estudiantes del Instituto Ángel Guimerá: “*los Peripatéticos*”. Las tres temporadas ocurren entre el primer y el segundo año de bachillerato del estudiantado, por lo que presentan las distintas problemáticas adolescentes con las que se enfrentan en este periodo, no sólo en la escuela sino también fuera de ella.

La serie fue muy bien recibida por la audiencia catalana desde la primera temporada, transformándose en un éxito que en total superó el millón de espectadores. Esto hizo que a finales del 2016 la plataforma Netflix se interesara por el contenido y comprara los derechos de la serie para incluirla en su catálogo, lo cual aumentó aún más la popularidad de la serie, especialmente en Latinoamérica (Piñeiro-Michel, 2018).

Merlí ha sido objeto de interés para el ámbito académico, en tanto se registran múltiples investigaciones provenientes de distintos países y disciplinas que analizan su narrativa, cuestiones relativas a la producción de la serie y su utilidad como recurso didáctico (Biscaia de Oliveira *et al.*, 2021; Budag y Scabin, 2019; Ibarra López y Torres Guzmán, 2019; López de Lara Marín, 2019; Mateos-Pérez, 2021; Pascoal Mantovani y Novaes, 2019).

Este escrito tiene como objetivo explorar, a través de la serie *Merlí*, cuáles son los principios que organizan las situaciones éticamente controvertidas en el ámbito educativo.

Para ello, se parte de un documento con fines didácticos elaborado en 2002 por el Programa IBIS (*International Bioethical Information System*), un proyecto de investigación y desarrollo que integra el Programa de Ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires. El mismo se denomina “Esquema IBIS: Ética en la Educación” (Michel Fariña *et al.*, 2002) y organiza las situaciones éticamente controvertidas en el ámbito educativo en siete capítulos y 32 ítems (tabla 1).

La hipótesis de trabajo es que la serie incluye situaciones éticamente controvertidas que complementan y a la vez suplementan las categorías propuestas en el esquema IBIS hace ya 20 años (Michel Fariña *et al.*, 2002) en función de las transformaciones ocurridas en el mundo en general y en el sistema educativo en particular. Por este motivo, se busca actualizar dicha categorización de acuerdo con los resultados que se obtengan.

Se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Explorar las distintas situaciones éticamente controvertidas en el ámbito educativo presentes en la narrativa de la serie *Merlí*.
- Categorizar las situaciones éticamente controvertidas a partir de una matriz existente, el esquema IBIS.
- Proponer la formulación de nuevas categorías que no estén contempladas previamente en el esquema IBIS.

Fundamentos teóricos

Ética en la educación y formación docente

La relación entre ética y educación debe pensarse desde la educación, es decir, no se trata de que la ética se aplique a la educación, sino de trabajar desde las problemáticas educativas mismas, entendiendo que lo interesante de la ética es que no está prescrita, hay que deliberar y definir en cada caso. La ética como reflexión sobre la moral —entendida como un sistema de normas, principios y valores que regula las relaciones entre las personas para que se desarrollen en forma favorable (Sánchez Vázquez, 1969) — se refiere a acciones y no a movimientos naturales. Esto se debe a que las acciones van siempre acompañadas de algún saber respecto de lo que se hace y, además, presentan algún grado de libertad o voluntariedad en tanto pueden ser hechas de otra manera o no hacerse en absoluto. En cambio, los movimientos naturales son necesarios y obedecen a ciertas leyes. La educación es una acción; una *praxis* y no un simple movimiento natural, y por este motivo no se la puede pensar como ajena a la ética (Cullen, 2009).

En este sentido, se apunta al desarrollo de una posición en el ejercicio profesional docente que motive intervenciones éticas frente a situaciones problemáticas, considerando que no es posible pensar en una aplicación adecuada del conocimiento desde el punto de vista técnico, sin a la vez promover valores éticos en ese mismo acto (Ferrero, 2012). Esto brinda la



Tabla 1. Esquema IBIS: Ética en la educación

Capítulo	Ítem	Descripción
Competencia/ idoneidad	<ul style="list-style-type: none"> capacitación límites de la pericia descripción de programas conflictos personales 	El profesorado debe: a) mantener actualizados sus conocimientos en el área sobre la cual enseñan; b) enseñar sólo en aquellas áreas para las cuales tienen idoneidad suficiente, tanto en lo atinente a los aspectos de contenido como metodológicos; c) identificar claramente todos los ítems del programa de la asignatura que dictan y prever los detalles de implementación; d) evitar que sus problemas y conflictos personales influyan negativamente en su trabajo.
Acoso y hostigamiento	<ul style="list-style-type: none"> acoso y hostigamiento sexual otras formas de hostigamiento entre docentes y estudiantes y entre pares 	Se presentan dos modalidades en su ejercicio: a) <i>quid pro quo</i> : ofrecer una cosa a cambio de otra, por ejemplo, un favor sexual a cambio de un beneficio; b) ambiente hostil: perseguir a una persona o grupo de manera reiterada, generando un clima hostil de trabajo.
Discriminación	<ul style="list-style-type: none"> por edad por discapacidad por etnia por religión por género por lengua por nacionalidad por nivel socio-económico por ideología por orientación sexual 	La noción de discriminación está íntimamente ligada al concepto de minoría. Para que un grupo sea considerado "minoría" según los organismos internacionales, deben verificarse cuatro condiciones "objetivas"; a) poseen características étnicas, religiosas o lingüísticas estables que difieren netamente de las del resto de la población; b) son inferiores en número; c) están en una posición no dominante frente al resto de la población; d) se someten a las leyes del Estado en el que viven; y una "subjetiva": manifiestan el deseo de conservar sus propias características distintivas.
Conflicto de intereses	<ul style="list-style-type: none"> por razones afectivo-personales por razones ideológicas por razones económicas por razones profesionales 	Se origina cuando un objetivo profesional entra en contradicción con otro extraprofesional. En su trabajo, el profesorado debe evitar las situaciones —deseadas o no— en las que existan relaciones múltiples, y otras formas de vínculos simultáneos (trueque, parentesco, amistad, etc.) que potencialmente pueden conducir a falta de imparcialidad, empobrecimiento de la función y/o menoscabo de la autoridad docente.
Sexismo	<ul style="list-style-type: none"> sexismo homofobia HIV o VIH (Virus de Inmunodeficiencia Adquirida) 	El sexismo y la homofobia constituyen formas de discriminación injusta claramente tipificadas y que se presentan muchas veces asociadas. El HIV, por su parte, convoca aspectos relativos a la sexualidad y la muerte, desencadena los prejuicios más recónditos de las personas, motivando la exclusión y segregación de las personas afectadas. Es función del profesorado ser conscientes de la dimensión ética involucrada para así actuar de acuerdo con principios que no reproduzcan los prejuicios existentes, sino que tiendan a erradicarlos.
Deshonestidad académica	<ul style="list-style-type: none"> <i>cheating</i> omisión de créditos intelectuales plagio otras formas de deshonestidad académica 	Conductas no éticas en el ámbito educativo que impliquen algún tipo de fraude intelectual, tales como: hacer trampa en un examen, no asignar los créditos correspondientes, incurrir en plagio, entre otros.
Responsabilidad profesional y social	<ul style="list-style-type: none"> límites de la docencia objetividad confidencialidad delegación de responsabilidades 	El profesorado debe ser consciente de la importancia de su labor profesional y del alcance social que ésta tiene. Deben poner especial atención en determinadas áreas de su quehacer: a) no enseñar técnicas, instrumentos ni impartir conocimientos a personas que carecen de la formación previa requerida; b) deben ejercer su función de transmisión de conocimiento y de evaluación adoptando el mayor grado de objetividad posible; c) cuando presenten en sus clases material sobre el cual pesa algún principio de confidencialidad deben tomar los recaudos para que tal información se mantenga dentro de los límites previstos por las normativas vigentes en cada caso; d) deben delegar responsabilidades en practicantes, ayudantes y/o residentes sólo si es razonablemente esperable que se desempeñen adecuadamente.

Fuente: elaboración propia con base en IBIS (Michel Fariña et al., 2002).

posibilidad de descubrir posibilidades de mejora. A través de la reflexión ética el profesorado puede aumentar su sensibilidad moral ante lo que ocurre en su lugar de trabajo, para desarrollar competencias éticas que corresponden a la profesión, de modo de poder descubrir oportunidades donde pareciera solamente haber problemas (Martínez Navarro, 2010).

Imaginarios sociales en las series y su utilidad para el análisis y la transmisión de la ética

La decisión de indagar las controversias éticas de la educación a través de una serie contemporánea se basa en la teoría de los imaginarios sociales, desde la cual se concibe al pensamiento como esencialmente social. Los imaginarios son figuras e imágenes que, creadas incesantemente, conforman lo que denominamos como realidad social. Se trata de construcciones socio-históricas de carácter ambivalente, controvertido y satisfactorio que instrumentalizan el acceso a lo que se considera realidad en unas coordenadas espacio-temporales específicas (Pintos, 1995). Estos imaginarios “contienen” en sí mismos a las instituciones, normas y símbolos compartidos por cierto grupo social, creando de ese modo una representación del mundo que incluye a la sociedad misma y su lugar en ese mundo, lo que permite organizar y regular la vida cotidiana (Castoriadis, 1975; 1997; Pintos, 1995).

La capacidad de estos imaginarios de intervenir en las diversas estructuras sociales se produce, en parte, porque deambulan cotidianamente y de manera silenciosa por los contenidos que se ofrecen en los medios de comunicación masivos (Riffo Pavón, 2016). Los audiovisuales de ficción producen, reelaboran y difunden imaginarios que circulan en la sociedad, en tanto trazan cartografías cognitivas sobre el mundo y recogen, de maneras no lineales, elementos de su inconsciente político (Moguillansky, 2018). En este sentido, su análisis permite conectar y hacer visibles los discursos prevalentes en la sociedad (Sell-Trujillo *et al.*, 2014).

Existe un gran consenso en el uso de casos o el estudio de dilemas morales para la enseñanza de la ética en la formación docente, principalmente a través de casos escritos o relatos personales provenientes de la práctica educativa (Maxwell y Schwimmer, 2016). Sin embargo, las ficciones audiovisuales —y en particular, las series— presentan una gran ventaja sobre las demás formas de arte a la hora de transmitir situaciones dilemáticas en el campo de la ética: la imagen en movimiento. Como ha sido mencionado, la transmisión de la ética no consiste en asimilar contenidos, sino en el desafío de una permanente interpelación y reflexión sobre las situaciones en sus condiciones particulares y específicas. Por tratarse de conocimientos complejos relacionados con la práctica misma del profesorado, el trabajo con ficciones audiovisuales resulta beneficioso, en tanto ofrecen el espacio y la distancia suficiente para que dicha experiencia pueda ser instrumentada con la disociación necesaria, evitando constituir en sí misma una conmoción disruptiva. A su vez, estos recursos ofrecen la afectividad y receptividad suficientes para estimular la sensibilidad de quienes los visualizan y conmover su posición. Se logra así provocar una empatía con los sentimientos, sensaciones, valores y creencias puestas en juego, y con las personas involucradas en las situaciones dilemáticas de la práctica. Esto favorece el desarrollo de un pensamiento crítico y promueve una actitud ética en la resolución de conflictos (Michel Fariña y Tomas Maier, 2016).

Metodología Enfoque

La presente investigación tuvo un enfoque eminentemente cualitativo, de tipo multimetódico e interpretativo (Denzin y Lincoln, 1994). Asimismo, se utilizó la perspectiva cuantitativa para leer el material en un proceso inductivo hacia lo cualitativo, siempre con una perspectiva interpretativa (Hernández Sampieri *et al.*, 2006).



Técnicas de recolección y procesamiento de análisis

Las unidades de análisis fueron los 40 episodios de la serie *Merlí*, de 50 minutos de duración cada uno. Estos episodios integraron las tres temporadas de la producción audiovisual y fueron emitidos por televisión entre 2015 y 2018.

Para cumplir con los objetivos planteados, en primera instancia se llevó a cabo un análisis de contenido de los episodios de la serie *Merlí* para conocer las situaciones éticamente controversiales representadas, es decir, todos los dilemas, desafíos y/o conductas no éticas por parte de las personas que forman parte de la comunidad educativa en la serie.

Asimismo, se utilizó el análisis narrativo (Fisher, 1985) para examinar la lógica discursiva de la serie, identificando sus diversos elementos: personajes, trama, estructura narrativa y temáticas que se despliegan en las situaciones éticamente controversiales.

Cada episodio fue revisado en forma independiente y los datos se resumieron en una tabla que permitiera analizar resultados cuantitativos y cualitativos a partir de un esquema de codificación (Marradi *et al.*, 2018). El enfoque cuantitativo se utilizó con el fin de identificar la relevancia que estas situaciones tienen dentro de la serie. Luego, el análisis final fue cualitativo, en tanto buscó ir más allá de los aspectos manifiestos a través de la consideración del contenido latente y del contexto en que dicho material se inscribe (Andréu Abela, 2000).

En segundo lugar, se clasificó el material en categorías integradas (Finfgeld-Connet, 2014), extraídas del esquema IBIS y se identificaron aquellas situaciones que no pudieron incluirse en ninguna de las categorías existentes. En este punto, es preciso mencionar que a cada situación identificada en la serie puede corresponderle más de un capítulo y/o ítem del esquema IBIS, dada la complejidad intrínseca que presentan las situaciones éticamente controversiales. Finalmente, se crearon nuevas categorías o se actualizaron las existentes en función de las situaciones

analizadas. Se mantuvo una interacción constante entre la recolección y el análisis para brindar mayor flexibilidad en la interpretación de los datos y la adaptabilidad en la elaboración de las conclusiones. Para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos, en todas las etapas del proceso se utilizó el método de triangulación de investigadores (Izcara Palacios, 2014), es decir, la revisión de forma independiente de un grupo de tres personas con experiencia en ética y educación.

Resultados **Controversias éticas en la educación en la serie *Merlí***

Para responder al primer objetivo específico, en las tres temporadas de la serie *Merlí* se identificaron un total de 274 situaciones éticamente controvertidas: 106 (39%) en la primera temporada, 88 (32%) en la segunda y 80 (29%) en la tercera. Estas situaciones se encuentran distribuidas en los 40 episodios que integran la serie, es decir, en cada uno de los episodios se registra al menos una situación éticamente controvertida.

Asimismo, en las situaciones relevadas quien genera las controversias suele ser el profesorado (n=196/72%), aunque también otras personas de la comunidad educativa, como estudiantes (n=92/34%) y, en menor proporción, personal de dirección (n=35/13%), familias (n=17/6%) y personal de inspección (n=2/1%). El escenario en el cual acontecen la mayoría de las situaciones fueron los diferentes espacios de la escuela —aulas, pasillos, patio, sala de docentes, despachos— (n=244/89%) pero también se identificaron situaciones vinculadas con lo educativo en otros contextos por fuera de la organización escolar, principalmente las casas de docentes y estudiantes (n=31/11%). De las 274 situaciones identificadas, 151 (55%) pudieron clasificarse en función de los capítulos presentes en el esquema IBIS, mientras que las 123 (45%) situaciones restantes no pudieron clasificarse completamente de acuerdo con la definición que suponen estas categorías.

El esquema IBIS como propuesta de categorización

En lo que respecta al segundo objetivo específico, es preciso mencionar que los siete capítulos del esquema IBIS están representados en la serie. A continuación se presenta la distribución de frecuencia con la cual los capítulos e ítems de este esquema se identifican en la totalidad de las situaciones éticamente controvertidas relevadas (tabla 2).

De acuerdo con estos datos, si bien todos los capítulos del esquema IBIS se encuentran presentes en la serie Merlí, no ocurre lo mismo con los ítems que

los integran, ya que siete (confidencialidad, discapacidad, edad, etnia, ideología, nacionalidad y HIV) de los 32 no se han identificado en las situaciones relevadas.

Situaciones que requieren repensar las categorías del esquema IBIS

Como fue mencionado, del total de 274 situaciones éticamente controvertidas presentes en la serie se identificaron 123 (45%) situaciones que no pueden clasificarse en función de la definición para los capítulos e ítems propuestos por el esquema IBIS.

Tabla 2. Frecuencia con la cual los capítulos e ítems del esquema IBIS se identifican en las situaciones éticamente controversiales de la serie Merlí

Capítulo	Cantidad de situaciones	Cantidad de situaciones por ítem
Conflictos de intereses	71	<ul style="list-style-type: none"> afectivo-personales (53) profesionales (9) ideológicos (6) económicos (3)
Competencia/idoneidad	39	<ul style="list-style-type: none"> conflictos personales (26) descripción de programas (10) capacitación (2) límites de pericia/competencia (1)
Acoso y hostigamiento	33	<ul style="list-style-type: none"> otras formas (28) acoso y hostigamiento sexual (5)
Responsabilidad profesional o social	23	<ul style="list-style-type: none"> objetividad (20) delegación de responsabilidades (2) límites de la docencia (1) confidencialidad (0)
Discriminación	15	<ul style="list-style-type: none"> género (7) nivel socioeconómico (3) orientación o preferencia sexual (3) religión (1) lengua (1) discapacidad (0) edad (0) etnia (0) ideología (0) nacionalidad (0)
Deshonestidad académica	7	<ul style="list-style-type: none"> omisión de créditos (4) cheating (1) plagio (1) otras formas (1)
Sexismo	7	<ul style="list-style-type: none"> homofobia (4) sexismo (3) HIV (0)

Fuente: elaboración propia en función de los resultados obtenidos en la presente investigación.



Para la concreción del tercer objetivo específico se llevó a cabo un análisis de contenido de estas 123 situaciones. Se identificó que 85 (69%) de ellas pueden corresponderse con algunos de los capítulos e ítems propuestos en el esquema IBIS si se ampliara la definición sobre los mismos para poder integrar otros tipos de controversias. Éstos son: los capítulos de discriminación y deshonestidad académica, y los ítems de límites de la pericia, conflictos personales, límites de la docencia, objetividad, confidencialidad.

A continuación se explicitan ejemplos sobre el tipo de situaciones de la serie que se considera que pueden corresponderse con una definición más amplia de los ítems presentes en el esquema IBIS, con la aclaración del episodio y la temporada en la que se encuentran.

En relación con el capítulo sobre discriminación, se identificaron situaciones que no pueden agruparse de acuerdo con los distintos ítems que integran este capítulo ni afectan a personas de grupos minoritarios, pero que representan formas de marginación y estigmatización. Por ejemplo, situaciones en las cuales los estudiantes se refieren a un compañero que padece agorafobia de un modo estigmatizante, por ejemplo, llamándolo “el *freaky*”¹ (Temporada 1 Episodio 1 (T1E1); T1E6). También se registraron situaciones que involucran intervenciones con estudiantes que tienen mal comportamiento en clase y/o bajas calificaciones, como el caso en el cual la escuela recibe un comité de evaluación para concursar por un premio económico y el director le pide a un docente que reúna a estudiantes considerados “*conflictivos*” dentro de un aula para que pasen desapercibidos para el tribunal (T3E9).

En cuanto al capítulo sobre deshonestidad académica, en la serie se identificaron múltiples situaciones de deshonestidad que no están vinculadas con el fraude intelectual. Por ejemplo, una situación en la cual una estudiante falsifica la firma de su madre para poder faltar a clases (T1E10).

En relación con el ítem sobre límites de la pericia se considera que en esta categoría también pueden ubicarse situaciones vinculadas con la necesidad de propiciar un trabajo colaborativo entre las distintas personas que integran la comunidad educativa, por ejemplo, una situación en la cual el profesorado no acuerda criterios respecto de si una estudiante puede asistir a clases con su hijo pequeño, y el jefe de estudios sostiene que es una decisión que depende de cada docente (T3E5). Otras situaciones que pueden incorporarse a este ítem son aquellas que reflejan la importancia de un trabajo interinstitucional, principalmente entre la institución escuela y las instituciones de salud, por ejemplo, una situación en la cual un estudiante ha tenido un brote psicótico producto de su consumo de marihuana y un docente le dice a su madre que el joven debería hacer terapia para tratar su adicción (T3E7).

En cuanto al ítem sobre conflictos personales, en función de las situaciones identificadas en la serie, una definición ampliada de esta categoría puede incluir aquellos casos en los cuales el profesorado descuida su tarea profesional al utilizar el tiempo y espacio destinados para tal fin para ocuparse de situaciones de índole personal, por ejemplo, durante una salida escolar con sus estudiantes en un centro comercial, un docente aprovecha que el estudiantado se encuentra haciendo un trabajo de la escuela en el lugar para ir a comprarse un abrigo en un negocio (T2E5).

En relación con el ítem sobre límites de la docencia, la serie presenta distintas situaciones vinculadas al cumplimiento de las tareas o el contrato de trabajo del profesorado. Por ejemplo, el caso en el cual el director ofrece al profesorado que brinden espacios de apoyo sobre cada asignatura, frente a lo cual una profesora se niega porque afirma que no le pagan por ello (T3E1).

En cuanto al ítem sobre objetividad, es pertinente precisar distintas situaciones que exceden la transmisión de conocimientos y/o la evaluación, pero que

¹ La palabra inglesa *freaky* es un adjetivo utilizado coloquialmente para referirse a algo o alguien extraño o excéntrico.

atañen a intervenciones del profesorado en el ámbito educativo que no se realizan desde una posición imparcial. Por ejemplo, una situación en la cual un docente no deja ingresar más tarde a su clase a un estudiante porque supone que no está interesado en los estudios ya que ha repetido dos cursos (T1E7).

Finalmente, en lo que respecta al ítem sobre confidencialidad, se registraron diversas situaciones vinculadas con el resguardo de información personal o sobre documentos privados de las personas que integran la comunidad educativa. Esto excede lo propuesto en el IBIS sobre la confidencialidad que alcanza al material académico. Por ejemplo, una situación en la cual un docente aprovecha un descuido del director del instituto para acceder a una planilla en donde consta la dirección de un estudiante que padece agorafobia, ya que quiere presentarse en su casa como docente de apoyo para así obtener el puesto que era para un colega suyo (T1E1).

Nuevas categorías para pensar las situaciones éticamente controvertidas en la educación

Vinculado con el tercer objetivo específico de esta investigación, se identificaron 38 (14%) situaciones que no pueden categorizarse de acuerdo con los ítems propuestos por el esquema IBIS en su versión original y/o en la propuesta de ampliación de categorías presentada en el apartado anterior.

De acuerdo con este relevamiento, se planteó la creación de nuevas categorías o ítems: responsabilidad por la integridad del estudiantado, violencia, uso de las instalaciones educativas y autoridad.

A continuación, se explicita el tipo de situaciones de la narrativa de la serie que integran las nuevas categorías.

En relación con la responsabilidad por la integridad del estudiantado, se ubican, por ejemplo, situaciones en las cuales durante la clase el docente se retira del aula para atender otra situación y deja a sus estudiantes sin supervisión (T2E4; T3E1). También

se registran situaciones vinculadas con el consumo de drogas por parte del estudiantado, como el caso en el cual un docente nota que dos de sus estudiantes están bajo los efectos de la marihuana durante su clase, razón por la cual decide echarlos del aula y decirles que vayan a ver al docente de guardia. Sin embargo, no controla que esto se cumpla y los estudiantes salen al patio de la escuela para continuar consumiendo marihuana (T3E6).

En relación con la categoría de violencia, entre las situaciones relevadas se destacan situaciones de violencia física directa, como el caso en el que un estudiante golpea a otro como modo de respuesta a una discusión (T1E2) y situaciones de violencia física indirecta, por ejemplo, cuando la directora arranca de la pared un cartel que habían pintado las y los estudiantes en clase de plástica, lo arruga completamente y se lo entrega a la docente diciéndole que deben hacerlo de nuevo (T2E13). También tienen lugar situaciones de violencia verbal, como el caso en el cual un estudiante denuncia que su profesora le ha dicho que era un inútil y que no llegaría a nada en la vida (T2E6) y situaciones de violencia psicológica, como se expresa en una situación en la cual un docente acusa a sus estudiantes de hacer un examen “de mierda” y comenta en voz alta los errores cometidos por algunos de ellos a modo de burla (T1E5). A su vez, se registran distintas conductas disruptivas por parte del estudiantado, como el caso en el cual un docente encuentra en su escritorio una caja con excremento que dice “me cago en tí” (T1E11).

En relación con la categoría sobre el uso indebido de las instalaciones educativas, se identifican situaciones en las cuales el estudiantado lleva a cabo prácticas sexuales en el contexto educativo (T2E1; T3E13) y situaciones que implican un daño a las instalaciones de la escuela por parte de personas que integran la comunidad educativa, como cuando el estudiantado pinta con aerosol una de las paredes de la escuela para evitar que despidan a un docente (T1E13). También se registran situaciones que implican uso



indebido o daño de materiales educativos por parte de personas que integran la comunidad educativa, por ejemplo cuando un grupo de estudiantes roba una araña del laboratorio de la escuela para hacerle una broma a una docente (T2E9).

Por último, para la categoría de autoridad se contemplan situaciones en las cuales un estudiante cuestiona el poder de un docente, por ejemplo, el caso en el que un estudiante se rehúsa a retirarse de la clase a pesar de que el docente le ha pedido que lo haga como sanción a su mal comportamiento (T1E11). A su vez, se registran situaciones vinculadas con el abuso de autoridad, por ejemplo, cuando la directora del

instituto exige a dos docentes que le cuenten información privada de un colega porque sospecha que el mismo padece de Alzheimer y no lo ha notificado (T2E9).

Propuesta de esquema actualizado

Con base en lo mencionado, se confirma la hipótesis de trabajo de esta investigación que indica que la serie *Merli* incluye situaciones éticamente controvertidas que complementan las categorías propuestas en el esquema IBIS (Michel Fariña *et al.*, 2002). Por lo tanto, se realiza una propuesta actualizada del esquema IBIS, que incluye 5 capítulos y 17 ítems (tabla 3).

Tabla 3. Nueva propuesta de esquema de situaciones éticamente controvertidas en la educación

Capítulo	Ítem	Descripción
Competencia/integridad	• Capacitación	
	• Límites de la competencia	Ampliación de la definición del ítem para incluir que el profesorado debe reconocer y solicitar colaboración cuando una situación que se manifiesta en el marco de su práctica profesional excede su capacidad de abordaje, ya sea porque involucran otros aspectos de la vida de las y los estudiantes, por ejemplo en lo relativo a su salud mental, o porque la intervención de tipo individual resulta insuficiente.
	• Descripción de programa	
	• Conflictos personales	Ampliación de la definición del ítem para incluir asuntos de la vida privada y personal de las y los docentes que tienen lugar en el marco de su tiempo y espacio laboral.
Conflictos de intereses	<ul style="list-style-type: none"> • Afectivo-personales • Económicos • Ideológicos • Profesionales 	
Deshonestidad		Incluye en su definición situaciones de <i>cheating</i> , omisión de créditos intelectuales, plagio y se amplía para considerar otras situaciones no vinculadas con lo académico pero que involucran a personas de la comunidad educativa.
Responsabilidad profesional/social	• Límites de la docencia	Ampliación de la definición del ítem para incluir situaciones con respecto al cumplimiento de las tareas docentes y el contrato de trabajo.
	• Objetividad	Ampliación de la definición del ítem para incluir situaciones de acompañamiento al estudiantado con problemáticas de índole personal.
	• Confidencialidad	
	• Delegación de responsabilidad	Ampliación de la definición del ítem para incluir situaciones vinculadas con el trabajo con información confidencial o privada de personas que integran la comunidad educativa.
	• Responsabilidad por la integridad del estudiantado	Nuevo ítem orientado a la responsabilidad del profesorado sobre la integridad física y psicológica del estudiantado ya sea durante sus horas de clase o en las interacciones que se producen en el ámbito educativo.

Convivencia institucional	• Violencia	Nuevo ítem sobre todas las acciones que poseen como principal finalidad provocar daño a cualquier persona que integre la comunidad educativa y que se gestan y ocurren en este ámbito. Incluye en su definición los capítulos sobre "Sexismo" y "Acoso y hostigamiento" con sus respectivos ítems.
	• Inclusión educativa	Nuevo ítem que hace referencia a las distintas formas de injusticia, marginación y/o estigmatización. Incluye en su definición al capítulo sobre discriminación con sus respectivos ítems y las ampliaciones sugeridas.
	• Uso indebido de las instalaciones educativas	Nuevo ítem que alude al uso de los espacios educativos y/o sus materiales pedagógicos con un fin que no es promovido desde la institución o acordado entre quienes la integran.
	• Autoridad	Nuevo ítem que incluye situaciones de abuso de poder y/o resistencia a la autoridad.

Fuente: elaboración propia en función de los resultados obtenidos en la presente investigación.

Conclusiones

En función de los resultados obtenidos, se puede dar cuenta de que las situaciones éticamente controvertidas tienen un lugar preponderante en la serie *Merli*. Cada uno de sus 40 episodios registra al menos una situación de este tipo y la distribución de las mismas a lo largo de las tres temporadas es muy similar.

Asimismo, resulta interesante que la serie sitúa como protagonistas de estas controversias principalmente al personal docente. No obstante, también el estudiantado y otras personas y roles que integran la comunidad educativa —familias, personal de dirección, personal de inspección— tienen su presencia en estas situaciones éticamente controvertidas, dando cuenta de la importancia de considerar a las mismas como problemas que atañen a la institución en su totalidad. En concordancia, se considera imposible teorizar sobre la ética profesional docente sin tener en cuenta la complejidad de la comunidad educativa.

En relación con los escenarios en los cuales acontecen este tipo de situaciones, la mayoría se desarrollan dentro de distintos espacios de la organización educativa: el aula, los pasillos, el patio de la escuela, la sala de docentes y algunos despachos. Esto es congruente con concebir a la organización escolar como una pluralidad de espacios dinámicos en los

cuales se desarrollan las trayectorias de quienes los habitan. A su vez, la existencia de algunas situaciones por fuera de la organización pero vinculadas con lo educativo, da cuenta de que los vínculos entre la comunidad educativa trascienden estos espacios. La serie permite entonces considerar que los problemas éticos de la educación no se presentan únicamente en el aula o en la organización educativa, sino que pueden desarrollarse en cualquier lugar en el cual se encuentren las distintas personas que integran la comunidad educativa.

Por otro lado, en relación con el segundo objetivo específico de la investigación, la gran cantidad de situaciones relevadas en la serie que pueden clasificarse en torno a los capítulos e ítems del esquema IBIS "Ética en la Educación", desarrollado hace 20 años (Michel Fariña *et al.*, 2002), da cuenta de que los principios éticos que allí se postulan conservan su vigencia.

Como se mencionó, si bien los siete capítulos que integran el esquema IBIS han sido identificados en las situaciones éticamente controvertidas de la serie, no ocurre lo mismo con los ítems que los integran. Es preciso detenerse sobre un abordaje de estos siete ítems ausentes en la trama: confidencialidad, discapacidad, edad, etnia, ideología, nacionalidad y HIV. En relación con la confidencialidad tal y como la



propone el IBIS, su ausencia en la serie puede deberse a que se trata de un tipo de situación muy específica y que es más frecuente en ámbitos de educación superior, en los cuales se utilizan materiales como casos clínicos, testimonios, historias de vida, casos legales, etcétera. De hecho, el cumplimiento de este principio es algo que se valora en distintas investigaciones sobre la ética profesional de docentes de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (Navia Antezana *et al.*, 2020; Hirsch Adler, 2020).

En lo que respecta a los ítems de discapacidad, edad, etnia, ideología y nacionalidad, la ausencia de los mismos se considera como una consecuencia directa de la falta de diversidad en la propuesta narrativa de la serie. Esto es algo que López de Lara Marín (2019) ha ubicado en una investigación sobre la serie, vinculado con la selección cuidadosa de personas para los personajes que responden al prototipo de sociedad blanca, en tanto aparece una única estudiante afrodescendiente pero cuya participación es prácticamente nula.

En relación con el ítem de HIV, su inclusión en el mapa IBIS se explica por una cuestión epocal. Hoy este ítem debe ser reformulado para hacerlo extensivo a enfermedades o rasgos de salud socialmente estigmatizantes. Se entiende entonces que al ser una temática muy específica no aparezca en la trama de la serie.

Otro dato importante de los resultados está vinculado con que la cantidad de situaciones relevadas que quedan por fuera de la clasificación propuesta en este esquema es muy similar a las que sí pueden incluirse y, por lo tanto, también representan un porcentaje alto de las situaciones totales.

El relevamiento de situaciones demuestra que la denominación de los capítulos propuestos por el esquema IBIS son en su mayoría pertinentes para el abordaje de las situaciones éticamente controversiales que se registran en la actualidad, ya que los mismos apuntan a temas generales. No obstante, las definiciones que los acompañan limitan el tipo

de situaciones que pueden incluirse dentro de estas categorías. Por este motivo, para el esquema actualizado se decide mantener algunos capítulos, pero revisar su definición de acuerdo con el tipo de situaciones relevadas y con distintas discusiones conceptuales que se han propuesto en los últimos años en el ámbito educativo.

Por otro lado, la inclusión de nuevas categorías en el esquema actualizado surge como una necesidad frente a la presencia de situaciones éticamente controvertidas en la serie *Merli* que no pueden clasificarse en función del esquema IBIS ni en la ampliación de las categorías previas, pero que dan cuenta de problemáticas educativas contemporáneas. De esta manera, el objetivo es suplementar el esquema existente para contar con uno que permita analizar la mayor cantidad y tipo de situaciones posibles desde una perspectiva teórica actualizada.

Al respecto, son especialmente importantes las actualizaciones en materia de convivencia institucional, que se concibe como un paradigma que no oculta, reprime o niega el conflicto, sino que contempla su posibilidad y busca modos de abordarlo de una forma comunicativa y democrática (Echegaray y Expósito, 2021). Esto incluye poner especial atención sobre la inclusión educativa y las violencias en este ámbito. Los datos indican que las violencias en el ámbito educativo son un fenómeno global que afecta a un número significativo de estudiantes, principalmente niños, niñas y adolescentes (UNESCO, 2018). Además, actualmente existe una gran preocupación por las violencias por razones de género que se ejercen en el ámbito educativo, que implican actos o amenazas que son perpetradas por dinámicas de poder desiguales derivadas del sistema patriarcal y como resultado de normas y estereotipos de género (UNESCO y UNGEI, 2015). Con respecto a la inclusión educativa, este concepto ha sido impulsado a nivel internacional por diversos organismos (ONU, 2006; UNESCO, 2005; UNICEF, 2015) con el objetivo de instalar un proceso de abordaje y respuesta

a la diversidad de las necesidades del estudiantado y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación (UNESCO, 2005).

La actualización del esquema sobre los grandes principios de la ética en la educación encuentra su fundamento principal en el hecho de que el esquema de 2002 fue elaborado considerando principalmente el rol del docente como transmisor de conocimientos y atendiendo la situación áulica. Esto deja por fuera la importancia de detectar y actuar sobre este tipo de problemáticas sociales. En la actualidad, las instituciones educativas en general —y el profesorado en particular— tienen un rol privilegiado en la construcción de subjetividades que hagan posible una sociedad más humana, equitativa y democrática (Aizencang *et al.*, 2018; Batista Sardain y Torralbas Oslé, 2019; Bleichmar, 2008; Sanz Ponce, 2014).

Al considerar a las instituciones educativas como productoras de subjetividad, la ética profesional docente no puede concebirse únicamente vinculada con lo que atañe al ámbito académico, sino que involucra el acompañamiento de las trayectorias vitales y educativas del estudiantado (Aizencang *et al.*, 2018). Se vuelve necesario prestar atención a las problemáticas que atraviesan su vida y que no pueden pensarse como ajenas al ámbito educativo. Esto implica la necesidad de abordaje de situaciones singulares y complejas desde una mirada integral y situacional, que abandone lógicas de intervención instituidas, así como el trabajo en red con otras instituciones (Aizencang *et al.*, 2018).

Se trata de una mirada que cambie el foco de “lo escolar” —centrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los saberes que forman parte de un régimen académico y un formato específico— a “lo educativo” —que engloba un número más amplio de prácticas educativas, sociales y comunitarias—. El contexto social actual conlleva la necesidad de pensar a las instituciones educativas y su tránsito por ellas como lugares de intercambio, superposición y disputa (Martignoni y Giovine, 2020).

La propuesta actualizada del esquema IBIS se ofrece como documento que brinda una organización posible sobre los principios éticos que se presentan en la educación en la actualidad. El mismo se elabora considerando que la relación entre ética y educación debe pensarse en función de las problemáticas educativas en las condiciones particulares y específicas en las que se producen, pero a la vez requiere mantener la preocupación por los fundamentos, principios y/o valores de la ética (Cullen, 2009).

A pesar de que en las últimas cuatro décadas la ética profesional docente adquiere en la academia una relevancia considerable, los antecedentes coinciden en que el profesorado encuentra dificultades a la hora de detectar e intervenir sobre situaciones éticamente controvertidas. Se trata de garantizar una formación integral y actualizada sobre este aspecto, poniendo énfasis en que no es algo que el profesorado pueda adquirir de manera intuitiva (Argyropoulou, 2020; Maxwell y Schwimmer, 2016).

Esta formación no debería quedar bajo responsabilidad individual de cada docente, sino de una apuesta institucional a priorizar. La inclusión de este tipo de contenidos debe darse en distintas instancias formativas, jerarquizando el carácter transversal de la ética, la cual involucra distintas personas que integran la comunidad educativa.

Las series contemporáneas que desarrollan su trama en el ámbito educativo se presentan como recursos pertinentes para la formación docente en ética profesional, en tanto producen y reproducen los imaginarios sociales actuales en torno a los grandes temas que ocupan y preocupan a la educación.

Una de las limitaciones de la presente investigación está vinculada justamente con la muestra seleccionada, ya que se trabaja con una única serie. En el futuro se propone aplicar esta misma metodología con otras series contemporáneas para comparar los resultados obtenidos. En la misma línea, se impone llevar a cabo un estudio de campo con docentes de distintos niveles educativos para indagar cuáles son



las situaciones éticamente controversiales que registran en el ejercicio de su tarea en la actualidad y contrastarlas con los resultados obtenidos.

No obstante, la identificación de las distintas situaciones de la serie *Merlí* es muy valiosa porque aporta un número muy amplio de ejemplos que pueden

proponerse en instancias de formación docente para evaluar el grado de sensibilidad ética entre el profesorado y el desarrollo de competencias vinculadas con la ética profesional. La posibilidad de trabajo con el material es muy amplia y requiere de una adecuada planificación. ■

Referencias

- Aizencang, Noemí, Betina Bendersky y Patricia Maddonni (2018), “Situaciones de acompañamiento a las trayectorias escolares. Análisis de tres experiencias”, en *Aprendizaje situado: experiencias inclusivas que cuestionan la noción de fracaso escolar* (cap. VIII), Buenos Aires, Noveduc.
- Andréu Abela, Jaime (2000), “Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada”, Granada, Fundación Centro de Estudios Andaluces/Universidad de Granada, vol. 10, núm. 2, pp. 1-37.
- Argyropoulou, Eleftheri (2020), “Lying in the teaching profession: using mixed methods to challenge teachers’ honesty and choices to critical incidents”, *International Journal of Ethics Education*, vol. 5, pp. 243-259, DOI: 10.1007/s40889-020-00099-8.
- Batista Sardain, Patricia y Jorge Enrique Torralbas Oslé (2019), “Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa”, *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 19, núm. 1, pp. 1-18, DOI: 10.15517/AIE.V19I1.35471.
- Biscaia de Oliveira, Bruno, Gabriela Bolsoni Tomasi y Mateus Belloto Engelmann (2021), “Relação professor-aluno observada na série Merlí”, *Revista de Pesquisa e Prática em Psicologia (UFSC)*, vol. 1, núm. 1, pp. 29-57 <<https://nexos.ufsc.br/index.php/rppp/article/view/4720>> [Consulta: abril de 2022].
- Bleichmar, Silvia (2008), *Violencia social-violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*, Buenos Aires, Noveduc.
- Bovaira, Fernando y José Luis Cuerda (productores) y José Luis Cuerda (director) (1999), *La lengua de las mariposas* [Película], España, Segocine, Las producciones del Escorpión.
- Budag, Fernanda Elouise y Nara Lya Cabral Scabin (2019), “Representation, identity and the emergence of a new political discursivity: sexual and gender minorities in the Merlí Series”, *Contracampo-Brazilian Journal of Communication*, vol. 38, núm. 2, pp. 36-48, DOI: 10.22409/contracampo.v0i0.28049.
- Cambra Badii, Irene y María Gabriela Lorenzo (2021), “La sensibilidad ética y el conocimiento didáctico del contenido de los profesores de ciencias experimentales”, *Técné, Episteme y Didaxis: TED*, vol. 49, núm. 1, pp. 199-218, DOI: 10.17227/ted.num49-10000.
- Cambra Badii, Irene y María Gabriela Lorenzo (2018), “Entrelazando la ética con las ciencias experimentales: una propuesta didáctica para la capacitación de profesores con la serie Breaking Bad”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, vol. 34, pp. 105-122, DOI: 10.7203/dces.34.11478.
- Campbell, Jamie y Ben Taylor (productores ejecutivos) (2019-presente), *Sex Education* [Serie de Televisión], Reino Unido, Eleven Film.
- Castoriadis, Cornelius (1997), *El avance de la insignificancia*, Buenos Aires, Eudeba.
- Castoriadis, Cornelius (1975), *La institución imaginaria*, tomo II, España, Tusquets.
- Cullen, Carlos (2009), “La ética en el trabajo docente”,

- Ciclo “200 conferencias para 200 años”, *20 de agosto, La Matanza*, Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/recursos_bibliograficos/gestion/la_etica_en_el_trabajo_docente_carlos_cullen_la_matanza_20_de_agosto_de_2009.pdf> [Consulta: abril de 2022].
- Denzin, Norman e Yvonna Lincoln (1994), *Handbook of qualitative research*, Nueva York, Sage.
- Echegaray, Carlos David y Cristian David Expósito (2021), “El paradigma de la convivencia en la gestión escolar: políticas educativas y marco legal Espacios en Blanco”, *Revista de Educación*, vol. 1, núm 31, pp. 51-65, DOI: 10.37177/UNICEN/EB31-287 .
- Ferrero, Andrea (2012), “El valor de la ética profesional en el ejercicio de la psicología”, *Revista de Psicólogos*, Colegio de Psicólogos de Guatemala, vol. 6, núm. 2, pp. 13-17.
- Fingeld-Connett, Deborah (2014), “Use of content analysis to conduct knowledge-building and theory-generating qualitative systematic reviews”, *Qualitative Research*, vol. 14, núm. 3, pp. 341-352, DOI: 10.1177/1468794113481790.
- Fisher, Walter (1985), “The narrative paradigm: in the beginning”, *Journal of Communication*, vol. 35, núm. 4, pp. 74-89, DOI: 10.1111/j.1460-2466.1985.tb02974.x.
- García, María Virginia y María Laura Pico (2017), “Políticas de formación docente inicial: reflexiones sobre la experiencia argentina”, *Journal of Supranational Policies of Education*, núm. 6, pp. 70-86 <<https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/9338>> [Consulta: septiembre de 2022].
- Gordon, Juan y Pau Calpe (productores) y Mike Newell (director) (2003), *Mona Lisa Smile* [Película], Estados Unidos, Revolution Studios/Shoelance Productions.
- Haft, Steven, Witt Junger, Thom Paul (productores) y Peter Weir (director) (1989), *Dead Poets Society* [Película], Estados Unidos, Touchstone Pictures.
- Hernández González, Marcela, Virginia González Ornelas y Miguel Pérez Ferra (2016), “El quehacer ético del profesorado de secundaria: un análisis a través de sus actitudes y su razonamiento. Estudio de caso en el contexto mexicano”, *Enseñanza & Teaching*, vol. 34, núm. 1, pp. 17-34, DOI: 10.14201/et20163411734 .
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2006), *Metodología de la investigación* (6ta ed.), México, Interamericana editores.
- Hirsch Adler, Ana (2020), “Dilemas éticos expresados por académicos de la Universidad Nacional Autónoma de México”, *Sinéctica*, núm. 54, e1025, DOI: 10.31391/s2007-7033(2020)0054-009 .
- Ibarra López, Norma y Lorena Lizbeth Torres Guzmán (2019), “Mix de recursos para el manejo de problemáticas adolescentes”, *DOCERE*, núm. 20, pp. 43-44, DOI: 10.33064/2019docere202207 .
- Imbert, Gérard (2006), “Violencia e imaginarios sociales en el cine actual”, *Versión*, vol. 18, pp. 27-51 <<https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/276>> [Consulta: marzo de 2022].
- Izcara Palacios, Simón Pedro (2014), *Manual de investigación cualitativa*, México, Fontamara.
- López de Lara Marín, Alejandro (2019), “La dimensión pedagógica en la serie de televisión Merlí”, en *A educação em séries: temas e tramas*, Brasil, Edupfi, pp. 491-504, DOI: 10.29327/518956 .
- Marradi, Alberto, Nérida Archenti y Juan Ignacio Piovani (2018), *Manual de metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Martignoni, Liliana y Renata Giovine (2020), “Políticas, prácticas socioeducativas y escuelas secundarias”, en *Estados del arte sobre educación secundaria. La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*, Buenos Aires, Ediciones UNGS, pp. 237-304 <<https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2020/06/9789876304764-completo.pdf#page=119>> [Consulta: febrero de 2022].
- Martínez Navarro, Emilio (2010), *Ética profesional de los profesores*, España, Descleé De Brouwer.
- Mateos-Pérez, Javier (2021), “Modelos de renovación en las series de televisión juveniles de producción española. Estudio de caso de Merlí (TV3, 2015) y Skam España (Movistar, 2018)”, *Doxa Comunicación, Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, núm. 32, pp. 143-157, DOI: 10.31921/doxacom.n32a7.



- Maxwell, Bruce y Marina Schwimmer (2016), “Professional ethics education for future teachers: a narrative review of the scholarly writings”, *Journal of Moral Education*, vol. 45, núm. 3, pp. 354-371, DOI: 10.1080/03057240.2016.1204271 .
- Michel Fariña, Juan Jorge y Alejandra Tomas Maier (2016), “¿Cómo leer un film? La formación ética a través del cine y la virtualidad”, *Informática na Educação: Teoria e Prática*, vol. 19, núm. 1, pp. 69-83, DOI: 10.22456/1982-1654.57833.
- Michel Fariña, Juan Jorge, Gabriela Salomone, Carlos Gutiérrez, Miguel Malagrecia y Armando Kletnicki (2002), “IBIS: International Bioethical Information System: multimedia sobre ética en educación”, *Revista Argentina de Psicología*, vol. XXXIV, núm. 45, pp. 119-128.
- Moguillansky, Marina (2018), “Cine, identidades y comunidades. Reflexiones metodológicas a partir de una investigación sobre cine e imaginarios sociales en el Mercosur”, *De Prácticas y discursos*, vol. 7, núm. 9, pp. 231-251, DOI: 10.30972/dpd.792809.
- Montánchez, Aitor (productor ejecutivo) (2015-2018), *Merlí* [Serie de Televisión], España, Nova Veranda.
- Montánchez, Aitor (productor ejecutivo) (2019-2021), *Merlí: Sapere aude* [Serie de Televisión], España, Movistar +/TV3.
- Montero, Carlos, Darío Madrona, Iñaki Juarist y Diego Betancor (productores ejecutivos) (2018-presente), *Élite* [Serie de Televisión], España, Zeta ficción TV.
- Navia Antezana, Cecilia, Ana Hirsch Adler y Douglas Izarra Vielma (2020), “Rasgos propuestos por académicos de posgrado con respecto a lo que significa ser un buen profesor universitario”, *Trayectorias: Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León*, año 22, núm. 51, pp. 3-24, <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7586479>> [Consulta: marzo de 2022].
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006), *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, ONU, <<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>> [Consulta: febrero de 2022].
- Pascoal Mantovani, José y Bruno Novaes (2019), “A representação do conceito de liberdade em “Merlí” – uma práxis pedagógica”, *Revista Páginas de Filosofia*, vol. 8, pp. 3-23, DOI: 10.15603/2175-7747/pf.v8n1-2p3-23 .
- Pintos, Juan Luis (1995), *Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social*, Barcelona, Anagrama.
- Piñeiro-Michel, Guadalupe (2018), “«Merlí», el nuevo fenómeno español en latinoamérica”, *ABCPLAT*, 18 de febrero, <https://www.abc.es/play/series/noticias/abci-merli-nuevo-fenomeno-espanol-latinoamerica-201808130111_noticia.html> [Consulta: enero de 2022].
- Rashid, Robia y Seth Gordon (productores ejecutivos) (2017-2021), *Atypical* [Serie de Televisión], Estados Unidos, Weird Brain/Exhibit A/Sony Pictures Television.
- Raya Bravo, Irene, Inmaculada Sánchez-Labela y Valeriano Durán (2018), “La construcción de los perfiles adolescentes en las series de Netflix *Por trece razones* y *Atípico*”, *Comunicación y Medios*, vol. 37, pp. 131-143, DOI: 10.5354/0719-1529.2018.48631.
- Riffo Pavón, Ignacio (2016), “Una reflexión para la comprensión de los imaginarios sociales”, *Comuni-@cción*, vol. 7, núm. 1, pp. 63-76 <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000100006&lng=es&tlng=es> [Consulta: febrero de 2022].
- Sánchez Vázquez, Adolfo (1969), *Ética*, Barcelona, Editorial Grijalbo.
- Sanz Ponce, Roberto (2014), “La necesidad de una formación ética en la educación inicial de los alumnos del magisterio”, en *Ética profesional en educación superior. finalidades, estrategias y desafíos de la formación*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, pp. 79-100.
- Scotta, Carole y Caroline Benjo (productores) y Laurent Cantet (directora) (2008), *Entre les murs* [Película], Francia, Haut et Court.
- Sell-Trujillo, Lucía, Roberto Martínez-Pecino y Felicidad Loscertales Abril (2014), “El cine como herramienta educativa para abordar la violencia en las aulas”, *Píxel-*

- Bit. Revista de Medios y Educación*, vol. 45, pp. 111-124 <<http://hdl.handle.net/11441/45807>> [Consulta: febrero de 2022].
- Son, Diana, Tom McCarthy, Joy Wettels, Steve Golin, Michael Sugar, Selena Gómez, Mandy Teefey y Kristel Laiblin (productores ejecutivos) (2017-2020), *Thirteen reasons why* [Serie de Televisión], Estados Unidos, July Moon Productions.
- Torpe, Christian, Birdie Bjerregaard, Keld Reinicke (productores ejecutivos) (2012-2020), *Rita* [Serie de Televisión], Dinamarca, SF Film Production.
- UNESCO (2018), *School violence and bullying: global status and trends, drivers and consequences*, UNESCO <<http://www.infocoponline.es/pdf/BULLYING.pdf>> [Consulta: marzo de 2022].
- UNESCO (2005), *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*, UNESCO <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf> [Consulta: marzo de 2022].
- UNESCO y UNGEI (2015), *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos*, UNESCO (Documento de política 17) <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232107_spa/PDF/232107spa.pdf.mul> [Consulta: abril de 2022].
- UNICEF (2015), *Teaching and learning about child rights: a study of implementation in 26 countries*, UNICEF <<https://www.unicef.org/media/63086/file/UNICEF-Teaching-and-learning-about-child-rights.pdf>> [Consulta: abril de 2022].

Cómo citar este artículo:

Mastandrea, Paula-Belén, Juan-Jorge Michel-Fariña e Irene Cambra-Badii (2023), "Ética en la educación: análisis a partir de la serie *Merlí*", *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XIV, núm. 40, pp. 134-151, doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1549> [Consulta: fecha de última consulta].