



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**

**LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE LA
PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES Y ALUMNOS. EL
CASO DE LA ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL NO. 522
“QUETZALCÓATL”**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

LESLIE BURGOS VILLEGAS

ASESOR

LIC. ALEJANDRO ROMÁN ROJO USTARITZ



MÉXICO, D.F.

MAYO 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS.

*A las grandes luces que iluminan
mi camino y hacen de lo imposible
un mundo de posibilidades.*

*A mi familia, por ser sido una
fuente de apoyo a lo largo de mi
vida.*

*A mi querido José, que ha estado
conmigo en las buenas y en las
malas, gracias por quererme y creer
en mí.*

*A mi amigo y amigas, por haberme
apoyado en todo momento.*

*A mi entrañable asesor, por su
valiosa orientación, paciencia y
apoyo.*

*A mi querida alma mater, la
Universidad Nacional Autónoma
de México, a quien debo mi
formación académica, pero sobre
todo... la oportunidad de ser una
profesional que trabaje por y para
el bien de la humanidad.*

*El espíritu de la educación es el conocimiento,
no de los hechos, sino de los valores.*

(William Ralph Inge)

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN	6
---------------------------	---

CAPÍTULO 1. VALORES, ÉTICA Y MORAL.

1.1. Hacia una conceptualización de los valores	10
1.1.1 Clasificación de los valores.	15
1.1.2 Valores morales.....	20
1.2 Valores y su relación con la ética y moral	24

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EN VALORES: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y PRÁCTICOS.

2.1 Teorías de desarrollo moral en la educación	28
2.1.1 El desarrollo moral desde John Dewey.	29
2.1.2 El desarrollo moral desde Jean Piaget	33
2.1.3 El desarrollo moral desde Lawrence Kohlberg.	38
2.2 La actualidad de los valores en la educación	45
2.3 La educación en valores: concepto y aplicaciones.	48
2.3.1 Como entender la educación en valores.	49
2.3.2 Componentes de la personalidad moral.	56
2.3.3 Estrategias para educar en valores.....	60

CAPÍTULO 3. LOS VALORES MORALES EN EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MEXICANA Y SU PROYECCIÓN HACIA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

3.1 El Currículum de la EB como fundamento de la Educación Secundaria.	70
3.2 Programa de estudios de Formación Cívica y Ética.	74

CAPÍTULO 4. LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES Y ALUMNOS.

4.1 La metodología cualitativa	89
4.2 La entrevista	90
4.3 Procedimiento de recolección de datos	92
4.4 La educación en valores desde la perspectiva de los docentes de la asignatura de Formación Cívica y Ética	93
4.4.1 Fundamentos teóricos.....	93
4.4.2 Aproximaciones a la realidad de la educación en valores en la institución escolar.	97
4.4.3 La práctica docente, la asignatura y su contribución a la educación en valores.	99
4.5 El aprendizaje de los valores morales desde la perspectiva de los alumnos de segundo grado	122
4.5.1 Fundamentos teóricos.....	123
4.5.2 La práctica docente, la asignatura y su contribución a la educación en valores.	127

CAPÍTULO 5. CONSIDERACIONES PARA MEJORAR LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

5.1 Sobre la mejora de la práctica docente	150
5.2 Sobre los espacios para educar en valores: asignatura de Formación Cívica y Ética	156
5.3 Del compromiso moral y sus implicaciones	160
CONCLUSIONES	162
FUENTES DE CONSULTA	166
ANEXOS	170

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad se evidencian una serie de cambios caracterizados por su celeridad, reflejados en fenómenos como la competitividad, el consumismo, las nuevas corrientes pedagógicas, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), la incorporación de la mujer en el mundo laboral, entre otros.

Lo anterior, ha provocado un cambio de costumbres que para bien y algunas veces para mal, han desembocado en situaciones poco favorecedoras para las generaciones venideras y sobre todo para la conformación de sociedades cohesionadas en búsqueda del bien común. Estas situaciones convergen diariamente conformando la dinámica social. De acuerdo a Miquel Martínez, la sociedad se visualiza de la siguiente forma:

La sociedad en la que vivimos es frágil. Las sociedades [...] están expuestas a que fundamentalismos y formas autoritarias en la organización de la vida colectiva impongan sus sistemas de valores por la fuerza y la coacción. El rechazo al ejercicio de la violencia y la propia pluralidad en las formas de entender el mundo y de organizar jerárquicamente los valores son características que hacen que este tipo de sociedades sean especialmente vulnerables.¹

De acuerdo al autor antes citado, la sociedad actual ejerce su poder en la conformación y construcción de los valores vigentes, por ejemplo, Carlos Díaz H. propone dentro de su jerarquía axiológica los valores económicos, los cuales cubren sobre todo el ámbito del bienestar social, aquí puede verse como la construcción de los valores está íntimamente relacionada con la sociedad.

Así como hay valores en boga, también existen valores que han permanecido a través del tiempo, tal es el caso de los valores morales, determinantes de nuestra conducta. Estos valores se presentan como una necesidad de vital importancia en la vida de los seres humanos, aunque parezcan

¹ MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y Valores Democráticos. p. 26. En: *La educación en valores en Iberoamérica*.

estar cada vez más lejos de poseerlos, “padres y madres tienen más o menos definidos aquellos valores que desean transmitir a sus hijos e/o hijas: el respeto, la ayuda, la responsabilidad, el optimismo, el esfuerzo... [Por ello] se oyen afirmaciones, generalmente sobre la falta de valores...”²

Además de la familia, se encuentra la escuela como institución encargada de formar a las generaciones venideras, su rol supone encarar un proyecto humano de transformación y/o profundización de condiciones que tanto a escala social como cultural, política y, por supuesto pedagógica se estiman como deseables e ideales para el logro de una sociedad y de formas de vida basadas en la justicia y en la libertad.

La institución escolar entendida como una comunidad que alberga a distintos agentes educativos y como un espacio de formación para el sujeto, durante los primeros años de vida, debe redoblar esfuerzos y manifestar su protagonismo con relación a la educación en valores; configurarse como un lugar en donde sea posible aprender a respetar a los demás y a ser respetado, a estimar unos valores y a denunciar la falta de otros, a comportarse de una manera cooperativa, solidaria e interdependiente.

Uno de los agentes involucrados y con gran responsabilidad por la proximidad que tiene con los alumnos, es el docente, por ello el presente estudio nace con la intención de visualizar la perspectiva de estos agentes educativos, respecto a la educación en valores, se tomará como referente a los responsables de impartir la asignatura de Formación Cívica y Ética, ante la posibilidad que ofrece para trabajar esta temática. El nivel que se ha seleccionado es la Educación Secundaria debido a que en este nivel los alumnos presentan una serie de cambios a nivel cognitivo, afectivo y conductual.

² BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa, *et. al. Educación ética y en valores*. p. 4. Disponible en: <http://www.guiasensenanzasmedias.es/verpdf.asp?area=etica&archivo=GR201.pdf> Fecha de consulta: 15 de octubre de 2014.

El estudio permitirá conocer la perspectiva de los docentes y saber de qué forma están entendiendo los contenidos de esta asignatura y sobre todo identificar qué hacen para hacer de la educación en valores una realidad en el ámbito escolar. Su perspectiva será complementada con la del alumno, al ser el principal beneficiario de lo que hace con fines educativos, de esta forma se podrán entreverar sus perspectivas y nutrir el estudio.

Se plantea un cruce de información entre estos agentes educativos, lo cual será completado con la propuesta curricular de la asignatura de Formación Cívica y Ética, así se podrá tener un panorama enriquecedor para el presente estudio, al tener un registro vivencial y documental.

El espacio seleccionado ha sido la Escuela Oficial No. 522 “Quetzalcóatl”, al representar para el municipio de Valle de Chalco Solidaridad una de las mejores opciones de educación en este nivel, de acuerdo a los resultados de la prueba ENLACE de 2011, colocándose entre los primeros cinco lugares.

La estructura del presente estudio consta de cinco capítulos. El primer capítulo se orienta a la clarificación de los términos ética, moral y valores, enfatizando en clasificaciones propuestas por distintos autores sobre estos últimos, para concluir con la relación entre estos tres términos.

En el segundo capítulo, se muestra un panorama general sobre los valores morales, se parte de su conceptualización y sus principales características. Posteriormente se aborda la educación en valores, aquí se ofrecen algunas propuestas para entenderla dentro del ámbito escolar, así como también se manifiestan los componentes y estrategias orientadas a la formación de la personalidad moral.

En el tercer capítulo, se ofrece una descripción minuciosa del Programa de Formación Cívica y Ética de segundo grado, con el propósito de visualizar la propuesta curricular respecto a la educación en valores.

En el cuarto capítulo, se abre paso al análisis de los resultados obtenidos, en donde en principio se muestra la metodología utilizada y posteriormente se muestra la perspectiva de los docentes y alumnos con relación a la educación en valores.

En el quinto y último capítulo, se plantean algunas recomendaciones para mejorar y/o trabajar la intervención pedagógica dentro y fuera de la institución escolar.

CAPÍTULO 1. VALORES, ÉTICA Y MORAL.

En este primer capítulo, se presenta un acercamiento a los valores, en principio se aborda una serie de conceptualizaciones de la palabra valor, al ser un término complejo y con una gran variedad de aproximaciones para entenderlo. Una vez mostrado lo anterior, se presentan algunas clasificaciones de los valores, propuestas por diversos autores, con el propósito de tener un panorama enriquecedor, al respecto. Posteriormente, se abordan los valores morales, exaltando sus características, al ser objeto del presente estudio.

Por último, se expone la relación existente entre los valores morales, la ética y la moral, puntualizando la concepción de ética y moral, para entender dicha relación con mayor claridad y poder situarlos en la práctica.

1.1. Hacia una conceptualización de los valores.

Los valores en la actualidad se relacionan invariablemente con la posibilidad de constituir sociedades democráticas, implican un proceso de transformación hacia mejores formas de convivencia. Los valores subyacen como posibilidad de hacer de cada sujeto una mejor persona, esto es posible comprobarlo a través de las fuentes teóricas y en discursos provenientes de organismos internacionales, representantes de la política, personas especialistas en el tema, etc.

A pesar de saber que los valores son esenciales en la conformación de la sociedad, resulta pertinente conocer ¿qué es un valor o los valores? Representa una interrogante simple a la vista, sin embargo al intentar responderla conlleva un grado de complejidad, porque a pesar de ser un término de uso concurrido, no posee una sola forma de entenderse.

El término valor se distingue por su carácter polisémico, en donde tanto el contexto como la situación, le confieren una conceptualización específica. Por citar un ejemplo, cuando escuchamos a alguien hablar sobre Bolsa Mexicana de Valores (BMV) o acerca de la crisis de valores existente hoy en día, contamos con la capacidad de situarlos en contextos tal vez no exactos, pero sí distintos.

Pablo Latapí explica que ante la importancia y complejidad del término valor es necesario explicarlo desde distintas disciplinas como: Filosofía, Antropología, Psicología, Sociología y Pedagogía.³

a) Filosofía.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, los axiólogos reconocieron el término valor como un concepto filosófico fundamental de la axiología. Surgieron dos tendencias distintas y contrapuestas, mientras que para algunos los valores son independientes del mundo de los seres humanos, imponen el deber ser y son universales, inmutables y eternos, para otros los valores se caracterizan por ser históricos y relativos.

Desde la Filosofía los valores son el resultado de la experiencia, en su creación intervienen la inteligencia, la voluntad, los afectos y emociones, se entienden como realidades internas y externas, subjetivas y objetivas. Los valores poseen tres componentes: cognoscitivo, afectivo y apetitivo, responsables de entender los valores como predisposiciones a un comportamiento determinado o a la elección voluntaria.

³ Cfr. LATAPÍ SARRE, Pablo y Concepción Chávez Romo. *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. p. 72 – 77.

b) Antropología cultural.

Desde esta disciplina se destaca la importancia de los valores en el comportamiento de los grupos humanos, se entienden como aprendizajes colectivos de ciertas apreciaciones compartidas por éstos; se intenta entenderlos como elementos que explican los sistemas del pensamiento, las religiones, las ideologías políticas o los sistemas económicos. Son realidades fundamentales de toda cultura.

Así considerados los valores, son concepciones compartidas de lo deseable. Está comprobado que los seres humanos tienden espontáneamente a desarrollar preferencias por determinados bienes, que al ser compartidos, abren paso a modelos integradores de las percepciones, los conocimientos sobre el mismo y la sociedad; de ellos se derivan los códigos de conducta específicos del grupo.

c) Sociología.

Los sociólogos consideran los valores en dos sentidos: como cualidades propias de algunas realidades sociales (estructuras y los sistemas sociales), que influyen en los comportamientos colectivos, y como valoraciones subjetivas de los grupos sociales (acepción cercana a la antropología cultural). Los valores se entienden desde los intereses de los grupos sociales, por lo que los sociólogos subrayan su relativismo.

d) Psicología.

Ante la gran variedad de acepciones del término valor, expresada en gustos, preferencias, obligaciones, deseos, necesidades, aversiones, atracciones o placeres, los psicólogos han optado por definirlo de diferentes maneras, cuyo resultado se evidencia en la existencia de distintos enfoques.

Para los cognoscitivistas, son una creencia fundamental, localizada en la persona acerca de cómo debe comportarse o acerca de algún objetivo de su existencia que vale la pena distinguir.

La psicodinámica ubica los valores entre fuerzas que integran la personalidad y los relaciona con el deseo, las motivaciones y los sentimientos, al lado del impulso de la autoconservación. Los valores contribuyen a la autorrealización de las personas.

Los conductistas señalan los condicionamientos y los determinantes de los comportamientos humanos; los valores son parte de condicionamientos que influyen en las decisiones a través de mecanismos de estímulo-reacción o de reforzamiento.

Para los psicoanalistas freudianos los valores se generan en el inconsciente, a través del superyó; en el proceso de su construcción tienen gran influencia los arquetipos, la sublimación de los impulsos y los mecanismos de censura.

Para los psicoanalistas humanistas (Fromm y Maslow) los valores brotan de los impulsos que tienden a satisfacer las necesidades propias de la naturaleza humana; forman parte de sus emociones. A lo largo de su evolución representan componentes fundamentales de la personalidad.

e) Pedagogía.

Las teorías pedagógicas apuestan por una tenencia ecléctica, procuran recoger los hallazgos de aquellas disciplinas que resultan útiles dentro del ámbito de su competencia. Los enfoques y posiciones adoptados se eligen bajo el criterio de congruencia con las concepciones pedagógicas y filosóficas que la sostengan.

A partir de lo anterior, se mostrarán una serie de conceptualizaciones del término valor, para tener un entendimiento común, más no único, como base para comprender y poder adentrarse en la complejidad que entraña la educación en valores.

En primer lugar Adela Cortina entiende los valores como “cualidades reales de las personas, las acciones, los sistemas o las cosas”⁴.

Risieri Frondizi, en su obra *¿Qué son los valores?: introducción a la axiología*, afirma que...

El valor es una cualidad estructural de los objetos factuales (de las realidades existentes) o de los objetos ideales (conceptos, teorías científicas, realidades posibles, utopías), que los hace aptos para satisfacer nuestras necesidades y apetencias, tanto naturales como culturales.⁵

Al respecto Juan Garza y Susana M. Patiño, sostienen que el valor “está asociado con ideas como aprecio, cualidad, estima, interés y preferencia [...] el valor es todo aquello a lo cual se aspira por considerarlo deseable, ya se trate de objetos concretos o de reales abstractos”⁶.

Por último José Domínguez señala:

Los valores son cualidades de los objetos factuales o de los objetos ideales, de las acciones humanas o de las personas, que apreciamos y estimamos, porque intersubjetivamente las consideramos beneficiosas para: a) la satisfacción de las necesidades humanas, naturales y culturales; b) para el desarrollo de las dimensiones de la persona humana: corporal, cognitiva, desiderativa, emocional, sexual, estética y artística, social y técnico-productiva; c) para la construcción de una convivencia social, justa, solidaria y democrática; d) para la construcción de un orden mundial económico y jurídico-político justo, solidario y democrático.⁷

⁴ CORTINA, Adela. *Valores morales y comportamiento social*. Disponible en: http://fundacionfaes.org/file_upload/publication/pdf/20130426115851valores-morales-y-comportamiento-social.pdf Fecha de consulta: 19 de abril de 2014.

⁵ FRONDIZI, Risieri. *¿Qué son los valores?: Introducción a axiología*. p. 20.

⁶ GARZA TREVIÑO, Juan Gerardo y Susana Patiño González. *Educación en valores*. p. 12.

⁷ DOMÍNGUEZ, José. *La educación en valores*. Disponible en: http://www.caesasociacion.org/educacion_menores_excluidos/ficheros/educacion_en_valores.pdf Fecha de consulta: 19 de abril de 2014.

Hasta este momento se tienen distintas conceptualizaciones que tienen puntos de encuentro como es la cualidad y que los valores no son exclusivos del ser humano, sino también de los objetos, por esta razón ¿de qué manera es posible diferenciar los valores?, ¿cómo saber a qué valores se hace referencia? Es indispensable conocer su clasificación, para saber diferenciarlos y ubicarlos en un contexto específico.

1.1.1 Clasificación de los valores.

Ante la diversidad de aproximaciones para entender los valores, se ha optado por clasificarlos y/o jerarquizarlos. Al respecto, Risieri Frondizi menciona:

...los valores están ordenados jerárquicamente, esto es hay valores superiores e inferiores. La preferencia revela el orden jerárquico; al enfrentarse a dos valores, el hombre prefiere comúnmente el superior, aunque a veces elija el inferior por razones o circunstancias.⁸

Frondizi propone la jerarquización de los valores con base en su importancia y relevancia, mientras que Max Scheler establece cinco criterios, a saber:⁹

1. Durabilidad del valor. El valor que trasciende en el tiempo es preferible frente a los cambiantes y/o fugaces.
2. Divisibilidad. La grandeza de un valor es visible en su carácter unificador, es decir, el valor es más importante cuando menos divisible es.
3. La fundación. Existen algunos valores como condición necesaria para la existencia de otros. Estos valores para el autor son los religiosos.

⁸ FRONDIZI, Risieri. *Op, cit.*, p. 20.

⁹ *Cfr. Ibídem*, Pp. 133 – 139. *Apud* SCHELER, Max. *Ética*.

4. La profundidad de la satisfacción. La satisfacción puede ser variable ante determinados valores, va en función de su profundidad.

5. La relatividad. Los valores son relativos a los sujetos.

Para Scheler, estos criterios constituyen una guía en la jerarquización de los valores. A partir de sus escritos intento comprobar su objetividad, por tanto su propuesta debe entenderse desde este referente.

A continuación se presenta una serie de autores con respectiva propuesta de clasificación de valores. Ante la diversidad de discrepancias al momento de hablar sobre los valores, Adela Cortina establece diversos tipos:¹⁰

Tipo	Valor	Antivalor
Sensibles	Placer Alegría	Dolor Pena
Útiles	Capacidad Eficacia	Incapacidad Ineficacia
Vitales	Salud Fortaleza	Enfermedad Debilidad
Estéticos	Bello Elegante Armonioso	Feo Inelegante Caótico
Intelectuales	Verdad Conocimiento	Falsedad Error

¹⁰ CORTINA, Adela. *Valores morales y comportamiento social*. Disponible en: http://fundacionfaes.org/file_upload/publication/pdf/20130426115851valores-morales-y-comportamiento-social.pdf Fecha de consulta: 19 de abril de 2014.

Morales	Justicia Libertad Igualdad Honestidad Solidaridad	Injusticia Esclavitud Desigualdad Deshonestidad Insolidaridad
Religiosos	Sagrado	Profano

Como se puede ver, en la clasificación hecha por Adela Cortina se establece la bipolaridad de los valores, ante un valor positivo existe un valor negativo y viceversa.

La clasificación hecha por Juan G. Garza Treviño y Susana M. Patiño González, se distingue por su sencillez:¹¹

Clasificación de los valores según sus ámbitos y fines		
Valores	Ámbito	Fin
Materiales	Concreto	Utilización o consumo, especulación
Estéticos	Simbólico	Expresión, contemplación
Éticos	Abstracto	Acción humana (deber ser)

Ortega y Gasset manifiesta la bipolaridad de los valores del mismo modo que Adela Cortina, hecho notable en el siguiente cuadro con su propuesta de clasificación:

¹¹ GARZA, *op. cit.*, p. 12.

Valor		Valor positivo	Valor negativo
Útiles		Capaz Caro Abundante	Incapaz Barato Escaso
Vitales		Sano Selecto Energético Fuerte	Enfermo Vulgar Inerte Débil
Espirituales	Intelectuales	Conocimiento Exacto Evidente	Error Aproximado Probable
	Morales	Bueno Bondadoso Justo Escrupuloso Leal	Malo Malvado Injusto Relajado Desleal
	Estéticos	Bello Gracioso Elegante Armonioso	Feo Tosco Inelegante Inarmónico
Religiosos		Santo o sagrado Divino Supremo Milagroso	Profano Demoníaco Derivado Mecánico

Por último, Carlos Díaz H., establece una clasificación de los valores que guarda una relación con la de Ortega y Gasset, aunque este autor introduce los valores ecológicos. A su clasificación la nombra “jerarquía axiológica”.¹²

¹² DÍAZ HERNÁNDEZ, Carlos. *Educación en valores*. p. 43 - 47.

- Valores ecológicos. Están íntimamente relacionados con la fisiodulía (respeto a la naturaleza).
- Valores físicos o vitales. Hacen referencia a la salud, conocimiento, aceptación y valoración del propio cuerpo.
- Valores sensibles.
- Valores económico –utilitarios. Cubren sobre todo el ámbito del bienestar social.
- Valores sociales. A través de estos valores es posible ser personas más interdependientes en sociedad.
- Valores espirituales.
 - Valores intelectuales. Su propósito es dotar al sujeto de una percepción más adecuada del mundo, así es que puede analizarlo, comprenderlo y transformarlo.
 - Valores estéticos. Se relacionan con la belleza de recursos expresivos.
 - Valores morales. Se refieren a aquellos valores que nos dotan de humanidad.
 - Valores religiosos. Son los valores de santidad.

Estas propuestas sobre la clasificación de los valores, dejan en claro la importancia de saber cómo y cuándo hacer uso de éstos, por ejemplo, en el ámbito escolar no deberían tener lugar los valores religiosos, porque de acuerdo al Artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la educación brindada por el Estado debe ser laica.

Los seres humanos al formar parte de una sociedad necesariamente emprenden prácticas orientadas a un fin, apuntan a diversas preferencias ante una situación y en donde atribuyen valor a un objeto. Este proceso de valoración no lo realizan como seres individuales, sino como seres sociales, en donde el ejercicio de su libertad es un hecho. Es así como se abre paso a los valores morales, referente fundamental para entender la educación en valores.

1.1.2 Valores morales.

Dentro de las propuestas sobre la clasificación de los valores, se encuentran los valores morales. Estos valores han sido abordados por distintos autores como Pablo Latapí, Adela Cortina, Adolfo Sánchez Vázquez, Miquel Martínez, María R. Buxarrais, entre otros. Cada uno de estos autores a partir de sus escritos permite entenderlos en su particularidad.

De acuerdo a Pablo Latapí el acto moral viene dado desde la misma estructura biológica del sujeto: “El ser humano esta forzado a elegir para desarrollarse, por su misma estructura biológica; él mismo crea sus posibilidades; en ese momento de indeterminación nace el acto moral.”¹³

Adolfo Sánchez Vázquez, afirma que los valores morales solamente se manifiestan a través de los actos o productos del sujeto, realizados de manera consciente y libre.¹⁴ Al respecto Miquel Martínez, menciona que “los valores morales [...] dependen de la libertad humana, sólo pueden referirse a seres humanos y contribuyen a hacer más humana nuestra convivencia social.”¹⁵

Lo anterior queda expresado y reforzado en el planteamiento hecho por Adela Cortina, respecto a los aspectos que los distinguen:

- Dependen de la libertad humana, lo cual significa que está en nuestra mano realizarlos.
- Precisamente porque dependen de la libertad humana, los adjetivos calificativos que se construyen partiendo de valores morales no pueden atribuirse ni a los animales, ni a las plantas ni a los objetos inanimados.
- Una vida sin esos valores está falta de humanidad, por eso los universalizaríamos; es decir, estamos dispuestos a defender que cualquier persona debería intentar realizarlos.¹⁶

¹³ LATAPÍ SARRE, Pablo. *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. p. 81.

¹⁴ Cfr. SANCHEZ VAZQUEZ, Adolfo. *Ética*. p. 125.

¹⁵ MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. *Educación y valores democráticos*. p. 22. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

¹⁶ CORTINA, Adela. *Valores morales y comportamiento social*. Disponible en: http://fundacionfaes.org/file_upload/publication/pdf/20130426115851valores-morales-y-comportamiento-social.pdf Fecha de consulta: 19 de abril de 2014.

De acuerdo a María R. Buxarrais, los valores morales pueden ser entendidos de la siguiente forma:

...son aquellas cualidades irreales, independientes del sujeto y de carácter absoluto como [...] el deseo de algo, que por el aprecio que se le otorga, le confiere la categoría de valor. Valen en tanto que son objetos de nuestro deseo e incluso son deseados y valorados por el grupo social.¹⁷

Los valores morales funcionan como una orientación normativa del comportamiento humano, son creaciones que al aceptarse de manera libre y consciente, constituyen una guía en el comportamiento.

Los valores morales y las normas en que se expresan [...] se perciben como obligatorios pues obligan a responder [...] ante nosotros mismos o ante alguna instancia externa que se considera legítima, por ello y por sus consecuencias.¹⁸

Estos valores, se distinguen por su carácter orientador. Al servir como una brújula del comportamiento, es esencial generar las condiciones propicias para integrarlos desde etapas tempranas.

Para lograr lo anterior, se debe encauzar un proceso continuo, es decir los valores tienen que vivirse a lo largo de toda la vida. Aunque considerando que el desarrollo del juicio moral, se da a la par del desarrollo cognitivo del sujeto, no se puede esperar que se tenga que atender del mismo modo, depende de la situación o el contexto histórico social en donde se desenvuelve.

Los valores morales al estar presentes invariablemente en la vida del ser humano, representan un punto de enlace y de partida para los demás valores existentes, además al ser exclusivos de éste, no pueden ser atribuibles a la naturaleza, ni a objetos inanimados, existen en la medida en que hay un sujeto que valora.

¹⁷ BUXARRAIS, María Rosa. *La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiales*. p. 83.

¹⁸ LATAPÍ SARRE, Pablo. *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. p. 81.

Su construcción se desarrolla en sociedad, no es posible su existencia si se considera exclusivamente al sujeto capaz de valorar en su individualidad, ante todo se reconoce como un ser social. La existencia de los valores morales está condicionada no solamente por la existencia del sujeto, sino por la afectación de los resultados causados en otros.

Al concretarse en el entorno social, permiten entender la relación entre el sujeto y el medio en que vive, ante la complejidad de la sociedad, es posible comprender las diferencias que existe entre ésta desde una perspectiva moral, o en distintos tiempos y espacios.

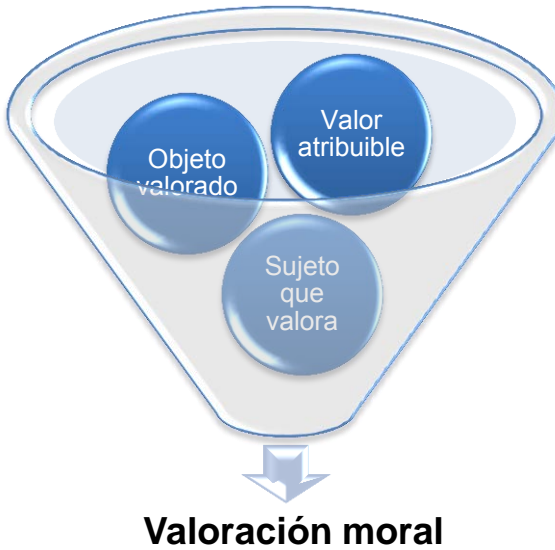
Para finalizar, los valores morales no pueden caracterizarse por ser objetivos o subjetivos, porque en el primer caso serían producto de la imposición y no de la elección libre del sujeto y en el segundo existirá una multiplicidad de valores divergentes, sin ningún consenso y no habría la posibilidad de entenderlos, ni de construirlos en sociedad. Es así que la construcción de los valores morales debe darse en situaciones de interacción social¹⁹ en donde interactúan los elementos objetivos y subjetivos.

1.1.2.1 Valoración moral

Adolfo Sánchez Vázquez manifiesta que ante los valores morales se abre paso a la valoración moral, entendida como “la atribución del valor correspondiente a actos o productos humanos”²⁰. La valoración moral se compone de tres elementos, a saber:

¹⁹ Cfr. MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. p. 33. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

²⁰ SANCHÉZ, *op. cit.*, p. 127.



FUENTE: SANCHÉZ, *op. cit.*, p. 127.

a) Valor atribuible.

En toda valoración moral, el valor se atribuye a un objeto de carácter social, creado o determinado en el devenir histórico del ser humano, en este sentido la valoración moral tiene la característica de ser histórica. Por ello, no existe por sí sola, los valores se presentan en función de las necesidades de éste.

b) Objeto valorado.

Los objetos valorados son principalmente actos realizados por el ser humano, cuyas consecuencias tienden a afectar a otros. Al inscribirse los actos del ser humano en sociedad, el objeto valorado se ubica en un contexto histórico – social; la valoración moral solamente así cobra sentido.

c) Sujeto que valora.

De acuerdo a todo lo anterior, la valoración moral es la atribución de valor por el ser humano, dentro de un contexto histórico – social establecido, situándose ante los actos de los demás aprobándolos o reprobándolos, según sea el caso.

1.2 Valores y su relación con la ética y moral.

La ética y la moral han sido abordadas desde épocas antiguas, constituyen un tema de interés y de debate para muchos teóricos, por esta razón resulta difícil distinguirlas, actualmente confluyen distintos enfoques y perspectivas que muchas de las veces pueden ser divergentes. A pesar de reconocer su relación, es importante saber que son distintas.

La ética proviene del griego *ethos* cuyo significado es “modo de ser” o “carácter”. Para Adela Cortina se entiende como:

...filosofía moral, es decir, aquella parte de la filosofía que reflexiona sobre el hecho innegable de que exista una dimensión en los hombres llamada “moral” [...] la ética tiene por objeto el fenómeno de la moralidad, e intenta desentrañar en qué consiste y si hay razones para que exista: le preocupan, pues su conceptualización y fundamentación.²¹

Adolfo Sánchez Vázquez la entiende como “la teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad.”²² La ética no se caracteriza por ser apriorística sino que a partir de lo existente trata de:

...establecer la esencia de la moral, su origen, las condiciones objetivas y subjetivas del acto moral, las fuentes de la valoración moral, la naturaleza y su función de los juicios morales, los criterios de justificación de dichos juicios, y el principio que rige el cambio y sucesión de diferentes sistemas morales.²³

La prioridad de la ética es explicar, esclarecer e investigar una realidad dentro de un contexto histórico – social determinado, ya que la realidad moral no se caracteriza por ser estática, tiende a variar.

²¹ BONILLA BALLESTEROS, Álvaro R. y Sergio Trujillo García. *Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral*. p. 8. Apud CORTINA, Adela. *El mundo de los valores: Ética mínima y educación*. p. 116 – 117. Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis15.pdf> Fecha de consulta: 23 de abril de 2014.

²² SÁNCHEZ, *op. cit.*, p. 22.

²³ *Ibíd.*, Pp. 21 – 22.

La ética no se distingue por ser prescriptiva, ni mucho menos normativa, debe inhibirse de emitir juicios de valor sobre el comportamiento del sujeto. Es así que su objeto de estudio es la moral y toma como referencia los actos de los seres humanos.

Su centro de atención se encuentra en aquellos comportamientos considerados valiosos, a partir de los cuales conforma principios generales. Este proceso no debe realizarse de manera superficial, ni mucho menos asistemáticamente, sino que “más bien la ética ha de aspirar a la racionalidad y la objetividad más plenas, y a la vez ha de proporcionar conocimientos sistemáticos, metódicos y, hasta donde sea posible, verificables.”²⁴

La ética entendida como teoría explicativa de la moral, propone conceptos y explica la experiencia de esta índole. Ante los hechos morales, aspira a encontrar sus principios generales, no simplemente se dedica a registrarlos y describirlos, sino que los trasciende mediante conceptos, hipótesis y teorías.

La existencia de la ética a lo largo del tiempo es y ha sido indispensable para contar con un referente histórico de la moral y entender la práctica moral de los seres humanos. Como es visible, las conceptualizaciones mostradas anteriormente, contienen el término moral, esto nos demuestra la existencia de un vínculo entre estos términos. La ética constituye la reflexión de la moral, más no se debe entender como generadora de la moral.

Etimológicamente la moral procede del latín *mos* o *mores*, cuyo significado es “costumbre o costumbres”. De acuerdo a Antonio Bolívar la moral es “el conjunto de normas presentes en la sociedad”²⁵ a esto agregaría que dichas

²⁴ *Ibidem*, p. 22.

²⁵ BOLIVAR, Antonio. “El lugar de la ética profesional en la formación universitaria.” p. 95. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 10, 2005, no. 24, pp. 93 – 123. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056> Fecha de consulta: 4 de julio de 2013.

normas regulan el comportamiento y son asumidas de manera libre y consciente por el ser humano.

En sintonía con lo anterior, Adolfo Sánchez Vázquez menciona que la moral “es el conjunto de normas, aceptadas libre y conscientemente, que regulan la conducta individual y social de los [...] [seres humanos]”²⁶.

A partir del desarrollo mismo de la sociedad, la moral se ha ido constituyendo; se conforma por y para la sociedad. En este entorno social el sujeto es libre de asumir determinadas normas, no puede ser obligado por nadie a adoptar comportamientos establecidos, debe gozar de plena libertad.

La moral, a diferencia de la ética, se distingue por su carácter normativo y fáctico, lo normativo se entiende como aquellas reglas determinantes en el comportamiento, constituye el deber ser de la conducta, mientras que lo fáctico se da en el terreno de la práctica, cuyo significado apunta a dos polos opuestos: cuando el acto se ajusta a la norma su connotación es positiva, pero en el caso contrario se consideran moralmente negativos.

Al ser de carácter social funciona como un elemento regulador, al mantener la armonía social. La conducta moral puede expresarse “en forma de hábitos y costumbres”, esto no sugiere la inexistencia de un proceso reflexivo, al contrario, debe estar fundamentada por la reflexión y la consciencia.

La práctica moral en estos términos no se distingue por tener a los hábitos y las costumbres como motor principal. Como se mencionó líneas arriba, la moral al materializarse en un conjunto de normas establecida en el seno de la sociedad, ejerce una influencia poderosa en la conducta de sus integrantes, tiene una base social.

²⁶ SÁNCHEZ, *op. cit.*, p. 55.

A partir de todo lo anterior, es posible evidenciar la relación entre ambos términos y de éstos con los valores morales. La ética constituye una ciencia, teoría o filosofía explicativa de la moral. “No le corresponde a la ética establecer las reglas efectivas de conducta, tales como por ejemplo: NO HURTARAS. Esto es asunto de la moral. A la ética le incumbe proporcionar una base de la que estas reglas puedan deducirse.”²⁷

La moral es una práctica en sociedad, se aterriza en una serie de normas que a su vez se materializan en valores como los morales, que rigen la vida del sujeto en sociedad. Por tanto, los valores morales representan una unidad básica de referencia para la ética y la moral.

La ética, la moral y los valores morales están relacionados, en la medida en que siga existiendo la humanidad habrá una práctica moral sujeta al contexto y a las características de la sociedad, así como también la ética cuyo propósito sea explicar dicha práctica moral. Los valores morales serán parte importante en la constitución y explicación de ésta y por tanto del desarrollo moral, pero sobre todo permitirán al sujeto vivir en sociedad.

El desarrollo moral se entiende como el desglose de las capacidades y estructuras psíquicas necesarias para la adquisición de contenidos morales. El desarrollo moral ha sido explicado desde diversas teorías ubicadas en distintos contextos y espacios. Dicho desarrollo moral, necesariamente debe verse potencializado en función de las necesidades y contexto del ser humano, hecho posible a partir de la educación en valores; en el siguiente capítulo se hablará al respecto.

²⁷ RUSSELL, Bertrand. *Fundamentos de filosofía*. p. 441.

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EN VALORES: FUNDAMENTOS TEORICOS Y PRÁCTICOS.

Una vez que se ha visualizado la generalidad en torno a los valores y en especial de los valores morales, en este segundo capítulo se muestran algunas teorías de desarrollo moral en la educación, propuestas por autores reconocidos en este ámbito. Lo anterior, se complementa con el pensamiento de algunos autores contemporáneos, con el propósito de mostrar la actualidad de la educación en valores.

Posteriormente se entrará de lleno a la conceptualización de la educación en valores, en donde se destacan los componentes de la personalidad moral. Por último, se describen algunas estrategias de educación en valores, enfatizando en el método a seguir en cada una de ellas para poder practicarlas dentro o fuera del aula de clases.

2.1 Teorías de desarrollo moral en la educación.

El estudio del desarrollo moral desde el ámbito psicológico como educativo es bastante extenso, existen diversas propuestas o líneas de pensamiento en torno a ello. Sin embargo, hay algunas teorías que destacan porque sus hallazgos resultan significativos para su comprensión.

En este orden de ideas, se presentarán las teorías o propuestas “clásicas” desarrolladas por John Dewey, Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, estas dos últimas constituyen una tradición en el desarrollo moral, al explicar cómo se desarrolla la moral en determinadas etapas o momentos de la vida.

Las teorías anteriormente mencionadas, serán complementadas con las propuestas contemporáneas, así se podrá tener una perspectiva de vital importancia en el ámbito pedagógico.

2.1.1 El desarrollo moral desde John Dewey.

John Dewey, filósofo, psicólogo, pedagogo norteamericano, fue uno de los principales representantes del pragmatismo, motivo por el cual su pensamiento está trazado por esta corriente. Sus obras son múltiples, dentro del ámbito educativo, aunque se retoma con mayor frecuencia *Democracia y educación* y *Experiencia y educación*. Con relación a la construcción de valores, se tiene lo siguiente:

Respecto a los valores, Dewey reconoce tres niveles, el primero es el preconventional o premoral, el segundo es el convencional y el tercero es el autónomo. A continuación se detallan cada uno de ellos:

El primer nivel se caracterizaría por una conducta guiada por impulsos sociales y biológicos. En el segundo nivel se incluirían las personas cuya conducta está determinada por los modelos establecidos en el grupo al que pertenecen. Además, los sujetos aceptan sumisamente la norma sin someterla a un proceso de reflexión crítica. En el último o nivel autónomo, el individuo actúa de acuerdo a su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos.²⁸

Aunque esto no lo aborda en su obra titulada la *Teoría de la valoración*, constituye su principal referente para entender la construcción de los valores. Su postura se ubica entre dos posiciones antagónicas, el emotivismo y el objetivismo. De acuerdo a Miguel de la Torre Gamboa, éstas pueden entenderse como sigue:²⁹

El emotivismo entiende a los valores como impulsos naturales del sujeto, la respuesta ante una situación se presenta de forma automática, no existe algo externo que la determine, son estados únicos del sujeto, por tanto se consideran como subjetivos.

²⁸ PUIG ROVAIRA, Josep Ma. *Construcción dialógica de la personalidad moral*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.htm> Fecha de consulta: 6 de mayo de 2014.

²⁹ Cfr. DE LA TORRE GAMBOA, Miguel. *La utopía Deweyana: Valores e ideas de futuro en la Teoría de la valoración de John Dewey*. Disponible en: <http://promepca.sep.gob.mx/archivospdf/produccion/Producto843058.PDF> Fecha de consulta: 3 de mayo de 2014.

Los valores al exteriorizarse carecen de una significación precisa, sólo son calificativos emocionales o exclamaciones, no es posible emitir un juicio valorativo sobre lo verdadero o lo falso, porque se carece de un marco empírico en el cual se desarrolle, son inherentes al sujeto.

Para el objetivismo, los valores existen independientemente del sujeto, no se entienden como una respuesta automática, se ponen en práctica según sea la situación dentro de la sociedad en donde se desenvuelve.

Los valores se expresan en proposiciones entendidas como verdades absolutas, no requieren de ningún tipo de comprobación, se asumen con total independencia del sujeto, por lo que frente a un juicio valorativo correcto o incorrecto, la noción de verdad es inalterable.

En síntesis: “el emotivismo proporciona una teoría *naturalista y no-cognitivist*a de la valoración, en tanto que el objetivismo ofrece al respecto una teoría *cognitivist*a y *no-naturalista*”³⁰, mientras que la Teoría de la valoración se presenta como una mediadora entre éstas. Estas dos posturas son para Dewey objeto de crítica, así como también un punto de partida en la construcción de su propuesta, sobre todo el emotivismo, porque aunque no considera a los sentimientos como el origen de los valores, los ubica en la afectividad.

La *Teoría de la valoración*, es una contribución a la *Enciclopedia Internacional de la Ciencia Unificada*, cuyo propósito fue conformar un conjunto de escritos orientados a la consolidación de un método común de la Ciencia. Enfatizo lo anterior porque resulta esencial para entender su propuesta desde este referente. A continuación se describe la propuesta de Dewey sobre el proceso de la valoración.

³⁰ DI BERARDINO, Aurelia y Ángel M. Faerna. *John Dewey. Teoría de la valoración. Un debate con el positivismo sobre la dicotomía de hechos y valores*. p. 4. Disponible en: http://www.academia.edu/2944415/John_Dewey_Teoria_de_la_valoracion._Un_debate_con_el_positivismo_sobre_la_dicotomia_de_hechos_y_valores_M._A._Di_Berardino_and_A._M._Faerna_ed_s._ Fecha de consulta: 9 de mayo de 2014.

El origen de la valoración o la acción de valorar, puede partir de un impulso o hábito, pero para Dewey no es suficiente, requieren ser transformados. Se reconoce que los sentimientos y la acción están interrelacionados, más no por ello los sentimientos deben dominar las acciones, se requiere de la formulación de deseos e intereses bajo ciertas circunstancias que a continuación se explican.

Ante una situación puede haber algo que no resulte como se espera, dando lugar a dificultades, necesidades o carencias, lo cual desemboca en un problema, ante este panorama es necesario el surgimiento de un deseo genuino. La presencia de esta situación demanda echar a andar la investigación reflexiva, la acción no debe estar gobernada por la irreflexión, resulta necesario contar con un medio de control sobre la conducta futura, a fin de darle solución.

La investigación reflexiva, se concreta por medio de la evaluación. Debe aplicarse a los deseos e intereses, éstos no deben verse como un final a la vista desde el momento en que se presentan, constituyen un medio dispuesto para la acción, esto hará la diferencia entre “la operación y consecuencias de los impulsos no sometidos a examen y las de deseos e intereses que son producto de la investigación de las condiciones y consecuencias.”³¹

Aunque la presión social entendida como factor de incidencia, debe ser tomada en cuenta durante la puesta en marcha de un deseo y la fijación de un fin, no debe ser determinante. El fin se concreta en función de los medios al alcance del sujeto, es así que los deseos e intereses entendidos como medios involucran la existencia de fines contemplados, de objetos como consecuencias previstas, lo cual permite conocer el impacto que tendrá en la práctica.

La valoración así entendida supone una relación medio – fin, esta relación representa el eje de su propuesta, los medios deben ser pertinentes para llegar al

³¹ DEWEY, John. *Teoría de la valoración*. p. 80.

fin alcanzado o consecuencia, en este sentido el deseo e interés, representan una base para la acción.

El fin para Dewey se presenta en dos niveles: los fines contemplados y el fin último o alcanzado. Los fines contemplados son “aquella particular actividad que opera como factor coordinante de [...] las [...] subactividades implicadas”³², actúan como medios y pueden ser entendidos como un plan. Mientras que el fin alcanzado o consecuencia “es siempre una organización de actividades, donde la organización es una coordinación de todas las actividades que entran como factores [...] La forma de un fin alcanzado o consecuencia es siempre la misma, una coordinación adecuada”³³.

Por tanto, los fines contemplados y los fines alcanzados se diferencian en tanto que resultados previstos y resultados alcanzados, respectivamente. Los fines alcanzados como organización de actividades desembocan en un valor final, que sirve de base para posteriores valoraciones al integrarse a las condiciones existenciales.

En este sentido, los fines contemplados como resultados previstos sirven de medios, por ello deben ser evaluados. Dicha evaluación debe tener por objeto contrastar las consecuencias de la puesta en marcha de las actividades (que producen el resultado alcanzado), con el contenido de éstos. Cuando existe una congruencia entre estos fines y los resultados alcanzados, se puede hablar de una verificación positiva y en el caso contrario será negativa, pero cualquiera de los dos casos sirven de experiencia para la formación de deseos y fines contemplados a futuro.

Para Dewey, los valores existen de hecho y se constituyen en proposiciones de valoración con un referente empírico. Para tener certeza de sus

³² *Ibidem*, p. 117.

³³ *Ídem*.

condiciones y resultados se tiene como base el comportamiento del sujeto sometido a la observación, así es que las valoraciones pueden entenderse como pautas de comportamiento empíricamente observables, es decir si se entiende a los deseos e intereses como expresiones del comportamiento, las valoraciones que de éstos se producen pueden ser objeto de investigación en cuanto a sus resultados alcanzados.

Dentro del proceso de valoración, la noción de continuidad se hace presente:

Debido a la continuidad de las actividades humanas, personales y asociadas, no se puede enunciar válidamente la significación de las valoraciones presentes mientras no se las situé en la perspectiva de los pasados sucesos de valoración con los que tienen continuidad.³⁴

La posibilidad de generar un vínculo entre las situaciones pasadas y las valoraciones presentes, podrá ser sometida a la observación y verificación empírica. El aprendizaje de la experiencia es fundamental, pues permite generar esta conexión entre lo pasado, presente y futuro.

Lo anterior queda reafirmado cuando Dewey dice: “una valoración mejorada tiene que brotar de las valoraciones existentes, sometidas a métodos críticos de investigación que la sitúen en relaciones recíprocas sistemáticas”.³⁵ Sólo de esta forma se tendrá a las experiencias pasadas y existentes como instrumento de valoración.

2.1.2 El desarrollo moral desde Jean Piaget.

Jean Piaget fue un psicólogo suizo. En su obra *El criterio moral en el niño*, propone estudiar el origen del desarrollo moral y sus implicaciones en la sociedad, a partir del análisis del juicio moral. Asume desde un principio que la moral está

³⁴ *Ibidem*, p. 142.

³⁵ *Ibidem*, p. 144.

supeditada a las relaciones sociales establecidas por el sujeto con aquéllos que lo rodean, por ello no se puede hablar de una sola moral, ni mucho menos de un único modo de relación social.

De acuerdo a este autor, el desarrollo moral se da de forma paralela al desarrollo cognitivo, no se pueden dar por separado, porque la inteligencia representa el hilo conductor y la moral le da empuje para realizar la acción deseada.

Para llegar a la formulación de su teoría Piaget se vale del método clínico, que consiste en dar al niño plena libertad de expresión, para obtener una respuesta espontánea. Para desarrollar su teoría se basa en dos tipos de estudio:

- El análisis de las reglas del juego social.
- Análisis del juicio moral de los niños, (donde estudia el realismo moral, la presión adulta y la noción de justicia).

*El análisis de las reglas del juego social.*³⁶

Con el propósito de visualizar a través del juego las reglas y los códigos establecidos por los niños, Piaget utilizó el juego de canicas. A partir de la observación y el estudio minucioso, determinó la existencia de cuatro etapas evolutivas:

Etapa motora e individual (hasta los 3 años). El infante al jugar, demuestra sus propios deseos y hábitos motores, llevándolo a adquirir la consciencia³⁷ de la regularidad. Cuando juega no lo hace en colectivo, por tanto no se puede aludir a

³⁶ Cfr. PIAGET, Jean. *El criterio moral en el niño*. Pp. 11 - 12, 20 – 22, 91 – 94, 101, 106, 146 – 156, 169, 263 – 266.

³⁷ De acuerdo a la Real Academia Española, la palabra consciencia, refiere al conocimiento inmediato que el sujeto tiene de sí mismo, de sus actos y reflexiones, motivo por el cual se hará uso de este término.

reglas colectivas; el desarrollo de las reglas se va propiciando a la par de la inteligencia.

Etapa egocéntrica (de 3 a 7 años). Aparecen los primeros juegos de socialización; en un primer momento los niños pueden jugar acompañados o solos, es indiferente, porque al jugar con otros, juegan para sí mismos. Se carece de la codificación de reglas, lo presentado en el comportamiento intelectual se refleja en las reglas del juego.

A partir de los seis años de edad, el niño comienza a darse cuenta de la existencia de reglas obligatorias provenientes de un adulto y del medio exterior. La consciencia de las reglas dentro de los juegos cobra sentido, ahora representa algo importante para el desarrollo de la dinámica al interior del juego.

Etapa de cooperación (de 7 a 11 años). El juego para el niño tiene un contenido social, el control y unificación de las reglas se da a partir del consenso, se presenta un interés claro por la ley en sí misma. En esta etapa la consciencia de la regla se basa en el respeto unilateral.

Etapa de la codificación de las reglas (11 años en adelante). Las reglas en este punto se vuelven necesarias, los niños y adolescentes tienen consciencia clara sobre su existencia, muestran su interés por acatarlas, las entienden como resultado de una decisión libre, siempre en conformidad del consentimiento grupal. Ahora las reglas están sujetas a modificación, tienen cambios siempre y cuando se tenga la aprobación general o colectiva.

A partir de estas etapas, las reglas adquieren la siguiente caracterización:

- Dejan de ser externas al sujeto, la elección se vuelve libre y voluntaria a partir de la decisión colectiva.

- Se presentan en la consciencia de cada uno, se da en la dimensión personal y social.
- Integran la cooperación y las nociones de lo justo e injusto, que regulan las costumbres.

Análisis del juicio moral de los niños.

Piaget entiende el realismo moral como la tendencia del niño a reconocer los deberes y los valores que se relacionan con ellos como absolutos, independientes de la consciencia y como obligatoriamente impuestos, no importa sus circunstancias específicas, son determinados por sí mismos, independientemente del contexto.

El realismo moral no es una tendencia permanente. Para saber hasta qué punto prevalece y entender si el adulto es capaz de propiciar en el niño la responsabilidad objetiva, Piaget analiza tres tipos de comportamientos: la torpeza, el robo y la mentira.

El método utilizado está integrado por una serie de historias con la característica de tener una transgresión moral, en donde el niño debe decidir qué acción es peor y justificar su respuesta.

A partir de lo anterior, se tienen las siguientes conclusiones:

- La noción objetiva de la responsabilidad es un producto de la presión moral que ejerce el adulto sobre el niño.
- En los niños menores de 7 años, la sensación de torpeza, suele ser proporcional a la extensión del daño material que produce.
- El realismo moral y la responsabilidad objetiva provienen de una práctica inadecuada de la regla y los hábitos de cooperación, pero cuando van apareciendo en el niño, lo convence de la necesidad de no mentir. A partir

de ese momento la regla se hace más comprensible, se interioriza y es posible dar lugar a juicios de responsabilidad subjetiva.

- El niño es más severo con los demás que consigo mismo, porque la conducta de los demás se distingue por el hecho presentado, antes de que pueda comprender su intencionalidad.

Para estudiar la justicia, Piaget toma como referencia las sanciones frente a las cuales el niño puede reaccionar de distinta manera, dependiendo de la edad. Señala dos tipos de reacciones:

- Sanción justa y necesaria, cuando más justa es la sanción, más severa es la reacción, se presenta en los niños de entre tres y siete años.
- La expiación no es una necesidad moral; sólo son justas las sanciones que exigen reparación de una falta, aparece a partir de los ocho o nueve años.

Las reacciones en el terreno de la justicia se distinguen por ser retributivas y distributivas, basadas en la idea de expiación y en la reciprocidad, respectivamente. A la primera le corresponde a la moral heterónoma, mientras que a la segunda la moral autónoma, que se explicarán más adelante.

A lo largo del estudio de la noción de justicia, Piaget identifica la existencia de tres periodos en el desarrollo de la justicia:

- Hasta los 7 - 8 años. Se presenta una justicia supeditada a la autoridad adulta. La autoridad está por encima del respeto mutuo.
- Desde los 7 - 8 años hasta los 11 – 12 años. La autonomía en el niño comienza a ser una realidad, su desarrollo es progresivo, así como también la igualdad por encima de la autoridad.

- Desde los 11 - 12 años. Se desarrolla el deseo de equidad. En la justicia distributiva el deseo de hacerlo posible hace que la ley se aplique a todos por igual y se tengan en cuenta las circunstancias de cada uno.

A partir de todo lo anterior, Piaget afirma que existen dos tipos de moral.³⁸

La moral heterónoma. Comienza a partir de los tres años, durante esta edad es posible interactuar con el medio social, la presión del adulto y el realismo moral constituyen dos factores imprescindibles; el respeto es unilateral.

Esta moral se caracteriza por imponer desde el exterior una serie de reglas coercitivas, sustentadas en el deber y la obediencia, su vigencia concluye aproximadamente cuando se llega a los once años, a la par de la etapa cognitiva conocida como operaciones formales.

La moral autónoma. Se presenta durante los diez u once años, cuando el egocentrismo intelectual ya no está presente. El niño y/o adolescente percibe la necesidad de cooperación, en un entorno en donde le es posible interactuar y no mentir; puede establecer una relación basada en el respeto mutuo. Debe ser capaz de constituir sus ideales a los cuales subordinará las reglas concretas existentes en su medio social.

2.1.3 El desarrollo moral desde Lawrence Kohlberg.

Lawrence Kohlberg fue un psicólogo norteamericano, autor de una de los estudios más completos sobre el desarrollo moral. En 1958, concluye su tesis doctoral, cuyo nombre es: *El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y los 16 años*, en donde retoma y profundiza los estudios realizados por Piaget.

³⁸ Cfr. PIAGET, *op. cit.*, p. 37.

Para llevar a cabo su estudio, se auspicia en el método clínico utilizado por Piaget, a partir del uso de entrevistas individuales sobre el juicio moral y de tres dilemas hipotéticos, cada uno de ellos presenta un conflicto de valores. Con relación al uso del dilema, se le pide al sujeto que a partir de un análisis y razonamiento de éste, tome una decisión, con el fin de conocer la solución que daría el protagonista al conflicto, sustentando debidamente su respuesta.

De acuerdo a Kohlberg, un juicio moral se distingue por poseer una serie de características establecidas, las cuales son:

- Es un juicio sobre valores, no sobre hechos.
- Es un juicio acerca de personas.
- Es un juicio prescriptivo acerca del deber.

A mediados de 1973, Kohlberg no satisfecho con los resultados obtenidos hasta el momento sobre el juicio moral, centra su atención en la estandarización del cuestionario de razonamiento moral, con el propósito de desmenuzar la información obtenida en las entrevistas en su mínima expresión. Este trabajo lo llevó a encontrarse con la existencia de estados psicológicos en la edad adulta, como resultado de la interacción con el ambiente, que no están vinculados a la maduración biológica.

A partir del perfeccionamiento de los cuestionarios realizados por Kohlberg, contribuye a clarificar los niveles consecutivos de evolución del juicio moral, conformados a su vez por dos estadios o etapas. Cada uno de estos niveles representa una relación distinta entre el sujeto, las normas y las expectativas de la sociedad.

Desde este punto de vista el Nivel I es una persona preconvencional para quien las normas y expectativas sociales son algo externo a sí mismo; el Nivel II es una persona convencional, en la que el yo se identifica con las reglas y expectativas de otros, especialmente de las autoridades; el Nivel III es una persona postconvencional,

que ha diferenciado su yo de las normas y expectativas de otros define sus valores según unos principios autoescogidos³⁹

A continuación se detalla cada uno de ellos, con sus respectivos estadios:⁴⁰

Nivel preconvencional.

En este nivel se ubican los niños menores de 10 años. El niño carece de una idea clara del significado de la autoridad y de las reglas. Las reglas existen independientemente de él, mediante sus consecuencias externas, su percepción de lo social está encaminada a razonar sobre sus intereses y de aquellos quienes lo rodean.

Estadio 1. Moral Heterónoma.

El significado de la moral, en una acción se entiende como una cualidad inherente a ésta, los niños consideran a la regla como absoluta. La idea del bien está ligada a la obediencia en la autoridad, para evitar ser castigado.

En el ámbito social, los sujetos de este estadio, no tienen la capacidad para relacionar distintos puntos de vista, por tanto es poco probable la consideración de los intereses ajenos. La duración de este estadio culmina a los siete u ocho años.

Estadio 2. Individualismo, propósito instrumental e intercambio.

El sujeto descubre la existencia de distintos intereses a los suyos y su perspectiva comienza a estar en coordinación con los demás; busca la satisfacción de sus intereses y necesidades, sin dejar de lado la de los demás. La justicia se presenta como un intercambio igualitario, implica la coordinación de la reciprocidad en un nivel poco elaborado.

³⁹ KOHLBERG, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral*. p. 187 -188.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 188 -189.

Al presentarse un conflicto de intereses, se procede a resolverlo a partir de un intercambio instrumental, evaluando los intereses de cada uno de la misma forma. Este periodo se desarrolla hasta los diez u once años.

Nivel convencional.

Las relaciones que establece el sujeto permiten la producción o establecimiento de reglas y expectativas sociales, existe aprecio por las normas sociales y las expectativas de los demás, sobre todo de la autoridad. El sujeto es capaz de identificar el papel social que ocupa, sus valores están regulados por el medio social.

Estadio 3. Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal.

La perspectiva social del sujeto se traslada a un entorno de esta índole, es decir, ahora sus intereses no solamente se consideran desde él hacia el exterior, se visualizan los del grupo o de la sociedad en general. Ante un conflicto de intereses es capaz de observarlo y tomar en cuenta la perspectiva de una tercera persona, su referente sobre la percepción de un grupo sobre su comportamiento y sus consecuencias es claro.

La idea del bien se matiza con base en el papel social de los sujetos, en donde las normas y reglas se vuelven necesarias, todos las deben cumplir. Las normas establecidas se vuelven un pilar en las relaciones sociales, ahora es posible que un sujeto pueda visualizarse en dos situaciones distintas, lo que conlleva una coordinación de reciprocidad más significativa que en el estadio anterior. Este estadio se presenta a partir de los doce años en adelante.

Estadio 4. Sistema social y consciencia.

El sujeto se asume como miembro de la sociedad, entiende al sistema social como un conjunto regido por códigos y procedimientos aplicados a todos sus miembros sin ninguna diferenciación.

Considera el bien como el cumplimiento del deber social, el mantenimiento del orden y del bienestar social. Ahora los intereses individuales están íntimamente relacionados con el orden del sistema socio – moral. En este estadio el sujeto reconoce: derechos y deberes como un sistema recíproco.

Nivel postconvencional.

En este nivel el sujeto es capaz de trascender a las reglas existentes en sociedad, su pensamiento y actuación están sumamente ligados, porque a partir de sus principios y valores, es capaz de decidir y actuar. Cabe destacar que este nivel no se presenta como una constante en la sociedad, sólo es alcanzado por muy pocos, después de los 25 años. El adulto en esta etapa de su vida se dispone a construir una serie de principios morales autónomos para formar una sociedad ideal.

Estadio 5. Contrato o utilidad social y derechos individuales.

El sujeto se constituye como un agente moral racional que conoce los valores y derechos universales, a disposición de cualquiera. El bien está orientado a la aparición de tales valores y derechos.

En este estadio, se entiende a la sociedad como el resultado de un compromiso asumido por cada integrante que la conforma, así es posible garantizar los derechos y el bienestar de todos. En la resolución de conflictos es

importante disponer de una jerarquía de prioridades de los derechos, para tomar decisiones morales.

Estadio 6. Principios éticos universales.

El estadio seis es una perspectiva moral que cualquier sujeto debería adoptar. Su actuación debe conducirse por los principios éticos universales, aunque desafortunadamente este estadio es alcanzado por muy pocos seres humanos.

Como complemento de lo anterior, se muestra una tabla en donde se especifica lo que está bien, la razón para mantener el bien y la perspectiva social de acuerdo a cada nivel y estadio.

Nivel y estadio	Lo que está bien	Razones para actuar correctamente	Perspectiva social del estadio
<u><i>Nivel preconvencional.</i></u> Estadio 1. Moral heterónoma.	Evitar romper las normas y así no ser castigado.	Evitar el castigo.	Punto de vista egocéntrico.
Estadio 2. Individualismo propósito instrumental e intercambio.	Seguir las normas sólo cuando son del interés del propio sujeto.	Servir a las necesidades de los propios intereses.	Perspectiva individualista correcta.
<u><i>Nivel convencional.</i></u> Estadio 3. Relaciones expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal.	Vivir en función de lo que espera la gente que rodea al sujeto.	Necesidad de ser buena persona.	Perspectiva del individuo en la relación con otros.

Estadio 4. Sistema social y consciencia.	Cumplir las obligaciones acordadas.	Mantener la institución en funcionamiento como un todo.	Distinguir los puntos de vista a nivel social e interpersonal.
<u>Nivel postconvencional.</u> Estadio 5. Contrato o utilidad social y derechos individuales.	Ser consciente de que el sujeto tiene una variedad de valores y opiniones.	Sentido de obligación hacia la ley.	Se tiene la consciencia individual racional como antecedente de los contratos y compromisos sociales.
Estadio 6. Principios éticos universales.	Seguir principios éticos auto-escogidos.	Creencia en la validez de principios morales universales.	Perspectiva de un punto de vista moral, del cual derivan los acuerdos sociales.

FUENTE: KOHLBERG. Lawrence, F. Clark Power y Ann Higgins. *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. p. 22 – 23.

Para Kohlberg el objetivo de la educación en valores debe apuntar hacia la transformación de la vida del sujeto, que en el ámbito escolar refiere al educando, a través del diálogo y al intercambio de roles. “La unidad de eficacia de la educación no es el individuo sino el grupo. Los valores morales de un individuo son importantes para la sociedad porque contribuyen al clima social moral...”⁴¹.

Entre los valores morales que destaca este autor, se encuentra el valor de justicia; se requiere que el docente desarrolle el sentido innato de ésta en los alumnos, por ello no tiene por qué imponer ninguna preferencia con carga valoral, los debe preparar para que comprendan el principio de justicia y posteriormente se apropien de éste. La justicia para este autor se entiende como principio moral

⁴¹ *Ibidem*, p. 28.

universal que toda persona madura debe apropiarse como fundamento de los juicios morales.⁴²

Kohlberg propone un enfoque evolutivo como método de la educación en valores. Este enfoque se apoya en dos supuestos:

...las metas de la educación deben ser justificables en términos de su valor intrínseco, y que las aptitudes humanas que se desarrollan de manera correcta y progresiva en el curso del tiempo deben verse como poseedoras de mayor valor que las conductas, actitudes o aptitudes que tienen alcance limitado y están expuestas a que se las extinga o revierta.⁴³

Este autor no minimiza la importancia del docente en el manejo del currículum, ya que está consciente de la presencia del currículum oculto, el cual tenía que transformarse en un currículum de justicia, con el objetivo de no caer en el adoctrinamiento, sino de hacer de la educación un proceso de interacción entre los alumnos. Ante los problemas que podía presentar el currículum, consideró la educación democrática.

Su oportunidad de materializar la educación democrática no fue fácil, tuvo experiencias que le permitieron darse cuenta de sus fallas y mejorar. Su enfoque se aproxima a lo que se conoce como comunidad justa, este modelo educativo se entiende como un espacio propicio para el razonamiento moral, en donde los dilemas morales cobraron sentido, siempre y cuando promuevan el desarrollo moral del sujeto, accediendo así, al nivel post – convencional.

2.2 La actualidad de los valores en la educación.

Los valores y el desarrollo moral, son un tema de actualidad, diversos autores trabajan sobre estas temáticas, con el propósito de seguir generando fuentes de conocimiento.

⁴² KOHLBERG. Lawrence, F. Clark Power y Ann Higgins. *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. p. 29 – 30.

⁴³ *Ibidem*, p. 30.

De acuerdo con Pablo Latapí, lo moral constituye el deber ser de la persona, formada por distintos elementos: los juicios, la consciencia, las normas, los sentimientos, las actitudes, el sentimiento de culpa, los valores, entre otros. Adela Cortina considera que lo moral se entiende como “la capacidad para enfrentar la vida frente a la desmoralización”⁴⁴.

Para Latapí, el desarrollo del orden moral, es la capacidad del sujeto de responder ante sí mismo, ante sus actos realizados en señal de su libertad; el orden moral se diferencia por tener dos sentidos: amplio y estricto, el primero refiere a la facultad del hombre para construirse a sí mismo con libertad y responsabilidad, en la toma de decisiones se tiene la libertad de elegir responsablemente, el segundo se distingue por ser de carácter obligatorio, se tiene que responder al deber ser, procedente de la diferenciación entre el bien y el mal.

El orden moral necesariamente involucra una serie de valores, éstos intervienen en la conformación de la consciencia individual y en la formación de los dilemas morales en cuatro sentidos: juicio apreciativo, sentido apreciativo, dinámica apetitiva y sustrato psíquico.

La educación en valores⁴⁵ para este autor, se entiende como un proceso gradual, dado en función de las características y condiciones del sujeto, su desarrollo implica la potenciación de tres capacidades: juicio moral, sentimiento o sensibilidad afectiva a los aspectos morales y autorregulación de los propios comportamientos. Al ser un proceso sumamente complejo requiere de un trabajo fundado en la responsabilidad y sobre todo en el compromiso.

Ante la existencia de distintas posibilidades, en ocasiones resulta complicado determinar ¿cómo educar en valores?, ¿qué camino será el

⁴⁴ CORTINA, Adela. *El quehacer petico. Guía para una educación moral*. p. 98.

⁴⁵ El autor la nombra formación en valores y la abrevia del siguiente modo: FV.

adecuado?, para ello Sylvia Schmelkes desarrolla seis posturas de la educación en valores, su propuesta permite hacer una elección en función de las necesidades del sujeto y del contexto histórico- social, pero sobre todo anteponiendo la intencionalidad meramente educativa.

a) La indoctrinación.⁴⁶ Esta postura señala al docente como el responsable de enseñar a los alumnos los valores que él considera deseables, haciendo caso omiso al desarrollo de la argumentación, el diálogo y la reflexión, elementos de vital importancia para el desarrollo moral.

Como se puede ver, esta postura responde a la educación bancaria, analizada por Paulo Freire, en donde el alumno solamente es un depósito de conocimientos proporcionados por el docente.

b) Falsa neutralidad. Se establece que la libertad del alumno no debe afectarse, la educación ha de ser neutra. El docente no puede tomar postura ante ninguna situación, de esta forma el alumno puede constituir sus propios principios morales.

c) Voluntarismo. En esta postura, el docente tiene el firme propósito de desarrollar la voluntad del alumno. Para ello, se vale de la repetición de actos, la revisión de modelos de conducta, etc.

d) Relativismo. El relativismo, sostiene que todos los valores son subjetivos, al depender de la evolución histórica de los sujetos. En este sentido, las nuevas generaciones tienen que alinearse a los valores reconocidos en el momento histórico vivido.

e) Desarrollo humano. De acuerdo a la propuesta de los teóricos Carl Rogers y Abraham Maslow, se destaca la necesidad del sujeto de satisfacer sus

⁴⁶ Cfr. SCHMELKES, Sylvia. *La escuela y la formación valoral autónoma*.

necesidades, en beneficio de su desarrollo. Se señala la importancia de impulsar su capacidad para la resolución de problemas, en donde los valores se originan a partir de la afirmación de su autoestima.

f) Desarrollo del juicio moral. Esta postura está fundamentada en las teorías desarrolladas por Piaget y Kohlberg, teorías que en la actualidad predominan como sustento en el entendimiento del desarrollo moral, las cuales han sido explicadas en el apartado anterior.

La implementación de un modelo pedagógico de educación en valores requiere de acciones y/o actividades sistematizadas y precisas. Latapí propone el diálogo, el juego de roles y el consenso como base en construcción de tal modelo, con ello se contribuye a la autonomía moral del sujeto. Al respecto Adela Cortina argumenta:

...es fundamental educar a los niños para la autonomía, de modo que sean capaces de pensar, juzgar y decidir por sí mismo. En definitiva, la convicción de que toda persona es un ser autónomo... [Debe entenderse que la autonomía] no significa "hacer lo que venga en gana" sino optar por aquellos valores que humanizan.⁴⁷

Sylvia Schmelkes, por su parte, se centra en dos aspectos, en primer lugar sugiere fomentar la formación continua de los docentes en torno a la educación en valores y en segundo lugar alude a la necesidad de entender a la institución escolar como una fuente esencial para educar en valores, lo anterior se abordará en el siguiente apartado.

2.3 La educación en valores: concepto y aplicaciones.

La educación en valores constituye un entramado de perspectivas que se han ido entretejiendo y complementando, dando como fruto propuestas ligadas a proyectos de trabajo dentro del ámbito escolar o fuera de éste, en donde se incluye el uso de elementos, recursos, materiales, etc., elaborados especialmente

⁴⁷ CORTINA, Adela. *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. p. 72 – 73.

para este fin, tal es el caso de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. En este apartado en principio se partirá de lo conceptual, para después pasar a diversas estrategias, creadas con el firme propósito de educar en valores.

2.3.1 Cómo entender la educación en valores.

Para tener una aproximación a la educación en valores, se muestra la conceptualización de algunos autores, su elección se ha hecho con base a la posibilidad de encontrar puntos en común y de complemento.

Adela Cortina, sostiene que la educación en valores consiste en “cultivar [...] condiciones que nos preparan para degustar ciertos valores”⁴⁸ en este caso los de índole moral. Esta autora establece la diferencia entre el sujeto indoctrinador y educador, que en el ámbito escolar refiere a la labor docente.

El indoctrinador pretende transmitir unos contenidos morales con el objetivo de que el niño los incorpore y ya no desee estar abierto a otros contenidos posibles; pretende, en definitiva darle respuestas y evitar que siga pensando: encerrarle en su propio universo moral, para que no se abra a otros horizontes, éste es el proceder de lo que se ha dado llamar moral cerrada.

El educador, por el contrario, se propone como meta que el niño piense moralmente por sí mismo cuando su desarrollo lo permita, que se abra a contenidos nuevos y decida desde su autonomía qué quiere elegir. El educador pone así las bases de una moral abierta.⁴⁹

En este sentido, la diferencia entre ambas posturas se encuentra en la meta que cada una busca alcanzar. David Rollano entiende la educación en valores como un proceso de apoyo para la construcción racional y autónoma de valores⁵⁰.

Ortega y Mínguez señala:

La educación en valores [...] requiere unas condiciones ambientales, un clima de acción y participación, de interés, de respeto, de convivencia, de compartir, de

⁴⁸ CORTINA, Adela. *El mundo de los valores: ética mínima y educación*. p. 25.

⁴⁹ CORTINA, Adela. *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. p. 71.

⁵⁰ Cfr. ROLLANO VILBOA, David. *Educación en valores. Teoría y práctica para los docentes*. p. 2.

consenso, de afectividad, de mejora crítica,... No basta con exponer o proponer valores es necesario experimentarlos, y la experiencia comienza en el entorno, en la realidad más próxima al educando. Los valores se encuentran en los compañeros, la familia, vecinos, los conocidos...⁵¹

Por último, para Miquel Martínez se entiende como la posibilidad de “crear condiciones para poder estimar [...] [los valores] como valiosos y a la vez dotar de recursos al que aprende para que pueda construir su matriz de valores a lo largo del proceso educativo.”⁵² Se requiere que el sujeto trabaje integralmente en su persona para la potenciación de todas sus capacidades a fin de conseguir su desarrollo moral.⁵³

A partir de estas concepciones la educación en valores será entendida como una posibilidad de crear condiciones que permitan al sujeto construir su matriz o esquema de valores morales como guía de su conducta. Dentro del entorno escolar, la tarea de crear condiciones se le adjudica al docente, mientras que el alumno debe construir su matriz de valores morales.

Las condiciones antes aludidas por Miquel Martínez, no pueden ser pensadas en abstracto, deben verse dentro del espacio en donde el sujeto se desenvuelve e interactúa. Es indispensable contar con principios orientadores para su establecimiento, a partir de los cuales el docente en este caso, pueda poner en marcha su práctica pedagógica.

A continuación se mencionarán tres principios, como unidad básica para educar en valores.⁵⁴

⁵¹ SANCHEZ NÚÑEZ, Christian Alexis. *Educación en valores interculturales*. p. 216. Apud ORTEGA, P. y Mínguez, R. *Los valores en la educación*. p. 31 – 33. Disponible en: <http://hera.ugr.es/tesisugr/16160125.pdf> Fecha de consulta: 8 de mayo de 2014.

⁵² MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. p. 22. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

⁵³ Cfr. MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. *El contrato moral de profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. p. 17.

⁵⁴ Cfr. MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. p. 23. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

- El cultivo de la autonomía personal. El sujeto tiene la capacidad de conseguir y aceptar aquello que regirá su conducta, al ejercer su autonomía es posible que pueda tomar su propia postura, no emprende acciones desde la presión colectiva, es capaz de evitar la alienación de su conducta y consciencia.
- Disponibilidad hacia el diálogo. Ante la existencia de un conflicto, el diálogo representa un medio adecuado para exponer ante los demás, aquellas diferencias en torno a aquello en lo que no se coincide. Los puntos de vista divergentes pueden ser expuestos para encaminarse al consenso y tomar decisiones en conjunto, las decisiones no pueden darse a nivel individual.

El diálogo fundado en el razonamiento, contribuye a la obtención de una convivencia individual y colectiva más justa, la caracterización de dicha convivencia está dada por los implicados, sin embargo según sea la decisión tomada, deben apuntar al respeto de aquellos valores y principios reconocidos como deseables.

- Reconocimiento de la diversidad. Permite dar paso a la otredad, refiere a la capacidad de reconocer a los demás sujetos como igual en su condición de humanos y a la alteridad, que permite identificar al otro como un ser con diferencias, el principio de tolerancia activa actúa como eje fundamental.

Estas condiciones dentro del ámbito escolar se concretan en una serie de escenarios: relaciones interpersonales, tareas curriculares, cultura escolar y espacio comunitario.

a) Relaciones interpersonales.

Hace referencia al vínculo existente entre el docente y el alumno en cualquier momento educativo. Estas relaciones se distinguen por no objetivar ni disciplinar al sujeto, más bien tiende a reconocerlo, para la formación de lazos morales en dos sentidos: de responsabilidad del docente hacia el alumno y de respeto del alumno hacia el docente.

Una relación educativa auténtica se compone por lo que sigue:

- Un encuentro.
- Un encuentro de acogida y reconocimiento.
- Un encuentro que genera cualidades morales de responsabilidad y respeto.

En este tipo de relación, la interacción entre sujetos, apunta a generar y/o fortalecer el vínculo afectivo, de este modo el ambiente se torna más propicio para que el docente pueda incursionar en el fortalecimiento de la educación en valores.

b) Tareas curriculares.

Con tareas curriculares los autores refieren a aquellas actividades realizadas dentro de clase. Estas actividades se caracterizan por ser intencionadas, sistematizadas y por su transversalidad. Esta última establece la importancia de considerar que las actividades referidas a la educación en valores pueden distribuirse en las distintas asignaturas existentes o situarlas en momentos y/o asignaturas específicas, tomando como base tres contenidos: las cuestiones personal o socialmente relevantes, las disposiciones que constituyen la inteligencia moral y elementos básicos de la cultura moral de la sociedad.

Las tareas curriculares constituyen un espacio pensado para dialogar y enfrentarse a experiencias moralmente controvertidas, en donde la comprensión crítica es fundamental. Algunos elementos que contribuyen a materializar este ámbito son: la transversalidad de los valores como ya se había mencionado; aproximación local y global a los temas tratados; reforzar el rol de los docentes y tutores; conceptualizar las experiencias del alumnado, presentar contenidos esenciales para la reflexión moral, entender las clases como foros de deliberación en donde el docente sea un mediador y guía.

c) Cultura escolar.

Dentro de la institución escolar se genera un clima o cultura moral, al ser el espacio en donde se desenvuelven los agentes educativos, fácilmente ejerce una presión formativa en los alumnos; tiene forma moral y forma moralmente.

La cultura moral de la institución no puede dejarse al olvido, sino que debe precisarse, así se podrá reforzar su rol en la formación de la personalidad moral. Algunos elementos enriquecedores de este escenario se ubican en la práctica educativa, a partir de la cual se pueden vivenciar un sinnúmero de valores.

d) Espacio comunitario.

La institución escolar, no tiene por qué entenderse como un sistema cerrado, representa un ámbito ligado a su entorno, así el espacio comunitario se desarrolla a partir de dos posibilidades: la participación de la comunidad en la escuela y la participación de ésta en la comunidad, esto refiere a la implicación en proyectos de trascendencia social y cívica, críticamente seleccionados. Ante los nuevos avances tecnológicos, ahora pensar pedagógicamente lo comunitario no solamente se queda en lo local sino que se extiende hasta lo global.

Como puede verse existe un abanico de posibilidades para impulsar la educación en valores; sin embargo, uno de los focos de atención es el ámbito curricular. Los valores morales se expresan a través de las acciones humanas, esto nos lleva a estudiar la pertinencia de centrar las propuestas solamente a nivel curricular. Al respecto Miquel Martínez menciona: “no es sólo es cuestión de declaración de intenciones o de propuestas exclusivamente [...] curriculares. Se trata de un cambio en el profesorado en relación con la forma en que aborda su tarea...”⁵⁵

El docente debe asumir su función desde una perspectiva más compleja. El profesorado comprometido a nivel social y ético, aborda su tarea no sólo desde la enseñanza de una asignatura en donde se privilegie los contenidos informativos y procedimentales, sino que abre paso a la existencia de contenidos actitudinales, atendiendo a la educación en valores.

Al ser el docente un agente fundamental en su impulso, no quiere decir que oriente su práctica pedagógica a la exposición de cada uno de los valores morales en función de los contenidos marcados por un Programa de estudios, como si se tratara de una educación bancaria, que como ya se mencionó el alumno se considera solamente como un depósito de información, en donde el docente es quien habla y el alumno se limita a escuchar.

Juárez menciona: “los valores [morales] no se transmiten simplemente por tradición oral; su proceso de asimilación o interiorización es mucho más complejo porque intervienen otros factores como [...] la aceptación personal de esos valores”⁵⁶. En este sentido, la interiorización de los valores morales no puede darse únicamente a través de la transmisión del docente al alumno, más bien tiene

⁵⁵ *Ibidem*, p. 23.

⁵⁶ ROMANO GONZÁLEZ, Eddie Segundo y Lila Lisbeth Torrellas Suárez. “La socioepistemología de la matemática educativa una aproximación teórica para educar en valores.” *Apud* JUAREZ, José F., *et al. Educar para vivir, cuatro enfoques desde la educación en valores*. p. 29. Revista electrónica REDINE – UCLA. Vol. 1. No. 1 noviembre 2009. Pp. 1 – 11. Disponible en: <http://www.ucla.edu/ve/viacadem/redine/RevistaEREDINE/TrabajosTodos/PRevVol1N12009PDF.pdf> Fecha de consulta: 8 de mayo de 2014.

que estar relacionado con el aspecto comportamental, es decir visualizarse a través de las acciones de los sujetos, en este caso en los alumnos de Educación Secundaria.

Los valores morales no se distinguen meramente por ser enseñables, es poco probable enseñarlos como se hace tradicionalmente con asignaturas como Matemáticas, Geografía o Español, no se trata de impartir clases sobre valores con el objetivo de esperar actitudes correctas.

Además del uso de la técnica expositiva por parte del docente, también se auxilia de otras estrategias de enseñanza y aprendizaje, como una posibilidad de viabilizar la educación en valores dentro del aula de clases. La intencionalidad de su uso en ocasiones versa sobre la importancia de hacerlo más lúdico o apropiado a las necesidades de los alumnos y de integrar en la práctica educativa los valores morales; no obstante su uso garantizará que los alumnos se apropien de estos valores cuyo impacto se vea reflejado en su vivencia y acciones.

El docente debe considerar la pertinencia y relevancia del uso de determinadas estrategias didácticas, que involucran tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje. Cabe aclarar que no se pretende desconocer la importancia de su uso, más bien se está poniendo en cuestión su efectividad, es indispensable utilizarlas, siempre y cuando apunten al fomento de experiencias educativas, para que los alumnos puedan construir su matriz de valores morales y actúen en consecuencia.

Por lo anterior, la existencia de un currículum que privilegie la educación en valores, cuya expresión mínima es el Programa de estudios (que tiene como elementos principales: objetivos, contenidos, estrategias didácticas y evaluación), no puede ser tomado por el docente de manera íntegra, en la conducción de su práctica pedagógica, debe existir un proceso de transformación o recreación.

Esta recreación se presenta en función de las necesidades de los alumnos y el contexto que lo envuelve, se debe conocer sus principales experiencias, de esta forma el docente tendrá el conocimiento suficiente para crear las condiciones que lleven a dicha educación.

Al hablar de un Programa de estudios, necesariamente se alude a la existencia de una asignatura. La asignatura de Formación Cívica y Ética para efectos de la educación en valores, puede constituir un elemento positivo, más no suficiente, al proveer un espacio para centrar la atención sobre ésta y poder abordarla y encaminarla en su complejidad.

Para progresar en el fomento de la educación en valores es necesario entender que “no significa sólo predicar o proponer valores sino unirlos a la praxis educativa.”⁵⁷, por esta razón dentro del ámbito escolar se precisa la necesidad de apostar por su transversalidad y por un verdadero compromiso de los docentes, independientemente de la existencia de una asignatura específica.

2.3.2 Componentes de la personalidad moral.

La educación en valores, al perseguir como propósito principal la educación integral del sujeto, no se puede pensar en hacerla realidad sólo mediante la potenciación racional, es fundamental aludir a la dimensión emocional y volitiva del sujeto, en este caso del alumno.

Autores como Miquel Martínez, María Rosa Buxarrais, Josep M. Puig, entre otros, ante la necesidad de explicar y generar propuestas en torno al desarrollo moral y la educación en valores proponen cuatro categorías en contribución a su entendimiento. Su abordaje debe estar presente a lo largo de la vida, aunque de

⁵⁷ ROMANO, *op. cit.*, Apud JUAREZ, José Francisco, *et al. Educar para vivir, cuatro enfoques desde la educación en valores.* p. 44.

acuerdo al momento evolutivo se tiene que trabajar sobre algunas de éstas, así se contribuirá a la formación integral del sujeto.

Las categorías antes referidas son:⁵⁸

- Construcción del yo.
- Diálogo.
- Convivencialidad.
- Reflexión sociomoral.

El hablar del desarrollo de estas cuatro categorías implica considerar una serie de dimensiones de la personalidad moral:

- Autoconocimiento.
- Autonomía y autorregulación.
- Capacidades de diálogo.
- Empatía y perspectiva social.
- Capacidad para transformar el entorno.
- Habilidades sociales y para la convivencia.
- Razonamiento moral.
- Comprensión crítica.

A continuación se explicarán cada una de estas dimensiones de acuerdo a Miquel Martínez.⁵⁹

Autoconocimiento. Es la capacidad que permite al sujeto conocerse y valorarse, abre paso a la autoconsciencia, lo cual permite entender la propia forma de ser en su complejidad, abarca el pensamiento y los sentimientos.

⁵⁸ BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa, *et. al.* Estrategias de educación en valores. p. 54. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica.*

⁵⁹ Cfr. MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela.* 96 – 97.

Autonomía. Se caracteriza por ser una capacidad autorreguladora, orientada a la congruencia entre el hacer y el pensar, es así que el sujeto elige el valor y se dispone a actuar en consecuencia.

Capacidades de diálogo. La capacidad de diálogo, ante un conflicto de valor que impacta no sólo al individuo sino al colectivo, permite el intercambio de argumentos entre cada uno de los implicados. Los puntos de vista tal vez puedan ser divergentes, por ello es indispensable hacer uso de la razón para llegar a un consenso justo.

Empatía y perspectiva social. Brinda a los sujetos la posibilidad de entender a los demás, es decir permite profundizar en el conocimiento y comprensión del otro, a partir de sus razones, sentimientos, actitudes y valores. Para que esta dimensión exista se debe interiorizar valores como la cooperación y la solidaridad, para atender a la progresiva descentración.

Capacidad para transformar el entorno. Esta capacidad permite elaborar normas y proyectos dirigidos en función del contexto, no se pueden pensar fuera de éste, ni con la falta de sujetos comprometidos. El entorno no solamente se reduce al aula y mucho menos al ámbito escolar, es posible desarrollar esta capacidad en distintos ámbitos.

Habilidades sociales y para la convivencia. Son aquellos comportamientos que caracterizan la competencia social del sujeto dentro del ambiente en donde se desenvuelve y se relaciona con los demás. Estos comportamientos se presentan como producto del aprendizaje y brindan elementos para establecer una conexión entre los criterios y normas a nivel personal y colectivo.

Comprensión crítica. Es la habilidad que permite obtener información relevante de la realidad, esta información apunta a cuestiones morales. Cuando se

cuenta con ella, está sujeta al análisis crítico, a la comparación entre distintos puntos de vista, cuyo objetivo sea mejorarla, el compromiso es básico.

Razonamiento moral. Esta dimensión tiene como objetivo orientar el pensamiento del sujeto con base en la justicia y la dignidad, permitiéndole reflexionar sobre los conflictos de valor.

La relación entre las primeras cuatro categorías y las dimensiones de la personalidad moral quedan de la siguiente forma:

Categorías	Dimensiones de la personalidad moral
Construcción del yo.	<ul style="list-style-type: none">• Autoconocimiento.• Autonomía y autorregulación.
Diálogo.	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad de diálogo.• Empatía y perspectiva social.
Convivencialidad.	<ul style="list-style-type: none">• Capacidad para transformar el entorno.• Habilidades sociales y para la convivencia.
Reflexión sociomoral.	<ul style="list-style-type: none">• Comprensión crítica.• Razonamiento moral.

El tener presente la existencia de estas dimensiones y la necesidad de desarrollarlas facilita el logro de los principios antes aludidos. La educación en valores se orienta “a la formación de personas autónomas y dialogantes dispuestas a implicarse y comprometerse en una relación personal y en una participación social basadas en el uso crítico de la razón...”⁶⁰.

⁶⁰ *Ibidem*, p. 96.

2.3.3 Estrategias para educar en valores.

El desarrollo de la personalidad moral y la educación en valores, no se da casualmente, su existencia se desarrolla a partir de acciones e iniciativas con un propósito establecido, tal es el caso de las estrategias que a continuación se presentan, su utilidad es diversa, sin embargo están pensadas desde el ámbito escolar.⁶¹

Estrategias para el autoconocimiento.

Estas estrategias han sido trabajadas por Raths, Harmin y Simon, en su obra *El sentido de los valores en la enseñanza*, las entienden como el conjunto de técnicas que favorecen el conocimiento de la propia identidad y del ser moral.

Metodología.

El proceso a seguir en la adquisición de un valor está conformado por tres pasos, en donde el alumno debe:

1. Seleccionar el valor, libre y razonadamente, una vez que ha realizado una reflexión exhaustiva sobre las posibilidades existentes en la vida diaria.
2. Apreciar y estimar los valores que se han escogido.
3. Actuar en congruencia con éstos.

Para encaminar esta estrategia se puede recurrir a los ejercicios autoexpresivos (algunos ejemplos son el diario personal y cartas), o al diálogo clarificador (se profundiza en un momento significativo de la vida). A partir de su implementación se pretende acompañar a los alumnos en su proceso de reflexión, orientándolos a tomar consciencia de sus valoraciones, opiniones y sentimientos.

⁶¹ Cfr. BUXARRAIS, María Rosa, *et. al.* Estrategias de educación en valores. p. 59 – 89. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

Estrategias para la autonomía y competencias autorreguladoras.

Estas estrategias fueron desarrolladas desde las teorías neoconductistas o del conductismo cognitivista. La autorregulación de la conducta hace referencia al proceso continuo de modulación del comportamiento, con el propósito de alcanzar un estado ideal.

Metodología.

La autorregulación de la conducta se visualiza en tres momentos:

1. Autoobservación. A partir de ésta, se establecen los criterios de conducta o manera de ser que el alumno estima como valiosos y desea incorporar a su vida.
2. Autoevaluación. Este momento se caracteriza por ser comparativo entre el ser y el deber ser, es decir se compara la conducta observada con la conducta deseada, una vez realizado, se traza un plan de actuación con el propósito de alcanzar el estado ideal.
3. Autorrefuerzo. Refiere a la satisfacción experimentada por el alumno cuando alcanza el cambio de conducta deseada.

Estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo.

Las estrategias para el desarrollo de la capacidad del diálogo se fundamentan en la filosofía contemporánea. El diálogo se entiende como un elemento constitutivo de la personalidad moral.

Metodología.

El diálogo se entiende como procedimiento y como valor, se potencializa a partir de una serie de habilidades dialógicas. Para ello se recurre a ejercicios de

lectura y comentarios de textos, debates, ejercicios para compartir las opiniones personales, ejercicios de autoobservación, de reflexión mediante la escritura, entre otros.

Estrategias para la empatía y la perspectiva social.

Role – playing.

El origen de esta estrategia se encuentra en las dinámicas de grupo, en la perspectiva clínica y en las técnicas de inoculación del estrés. El *role – playing* es una dramatización basada en el diálogo y la improvisación de una situación en donde intervienen distintas perspectivas, que se deben entrelazar en la búsqueda de un acuerdo. Su utilidad radica en la posibilidad de favorecer el reconocimiento del otro y el desarrollo de actitudes y valores diversos. En el ámbito educativo, es una técnica utilizada para incentivar la motivación, el interés sobre un tema y favorecer la participación de grupo.

Metodología.

El proceso para realizar el *Role – playing* se desarrolla a partir de cuatro etapas.

1. Motivación. El docente debe mostrar interés por el conflicto presentado.
2. Preparación de la dramatización. La dramatización es planeada por los alumnos, contextualizan el tiempo y espacio.
3. Dramatización. Los alumnos realizan la dramatización, representándola desde los ámbitos cognitivo, afectivo y conductual.
4. Comentario y debate. Los alumnos discuten la dramatización, para ello debe existir un moderador, el cual puede ser el docente. Al final se debe llegar a la obtención de posturas compartidas.

Estrategias para transformar el entorno.

La aplicación de estas estrategias permite la formulación de normas y proyectos contextualizados en los que se explicitan los valores y el compromiso de transformar el entorno inmediato y mediato. Estas estrategias no solamente deben promoverse desde el ámbito escolar, debe evitarse considerarlo como un sistema cerrado, ya que al estar en interacción con el medio, se deben considerar otros ámbitos.

Estrategias para el desarrollo de las habilidades sociales.

Habilidades sociales.

La importancia de esta estrategia deriva de la atención puesta en la competencia o capacidad de las personas para insertarse de forma activa en los diferentes grupos sociales. Por esta razón se han realizado varias investigaciones en las que se ha establecido el vínculo entre la competencia social y la adaptación psicológica.

El término de habilidad social es utilizado como sinónimo de competencia social y asertividad, un aspecto de la conducta asertiva se manifiesta al evitar herir a los demás. El comportamiento es sincero, directo y explícito.

Metodología.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales está compuesto por:

1. Instrucción o formación. El docente presenta la habilidad social, justifica la necesidad de desarrollarla y explica en qué consiste.

2. Moldeamiento o aprendizaje por imitación. El docente proporciona ejemplos de la habilidad social a trabajar y los pasos a seguir, en donde funge como modelo a seguir.
3. Representación o *role-playing*: Los alumnos ensayan los comportamientos adecuados, a partir de la representación.
4. Retroalimentación o esfuerzo. El docente retroalimenta la manifestación de la habilidad social durante el *role-playing*, puntualizando aquello que se ha realizado acertadamente, así como también lo que puede ser objeto de mejora.
5. Generalización o transferencia. La enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales, no solamente se reduce al ámbito educativo, sino que trasciende a la vida cotidiana, por ello se debe motivar al alumno a aplicarlas fuera de su contexto escolar.

Resolución de conflictos.

Esta estrategia ha sido usada frecuentemente en la educación para la paz y los derechos humanos, aunque también se ubica dentro de las teorías del procesamiento de la información y los análisis de la psicología del aprendizaje y clínica. La resolución de conflictos se entiende como una guía práctica en el análisis de problemas a nivel interpersonal o intrapersonal, contribuye a afrontar de modo positivo tales situaciones y a mejorar las relaciones personales.

Metodología.

El proceso a seguir es el siguiente:

1. Clarificación. El docente realiza una aproximación al problema de forma genérica.
2. Profundización. El problema es caracterizado por el docente y el alumno.

3. Alternativas. En grupos, los alumnos enumeran las posibles soluciones ante la situación, sin entrar en detalles.
4. Valoración. El grupo somete a evaluación cada una de las alternativas con el objetivo de seleccionar la mejor, exaltando las consecuencias y beneficios de la elección.
5. Aplicación y solución. Los alumnos detallan cómo se aplicará la solución, pensando en el tiempo y espacio.
6. Reflexión. Los alumnos evalúan el procedimiento seguido para llegar a la solución y si fue una buena elección, al terminar, se puede compartir entre todos los grupos formados en clase, en donde el docente se desenvuelve como mediador.

Estrategias para la comprensión crítica.

Comprensión crítica.

Esta estrategia surge a partir de las obras de autores como Freire, Elliot, Stenhouse, Gadamer, etc. En el ámbito pedagógico ha sido abordada por Josep María Puig, propuesta a la que se hará referencia.

A partir de la implementación de esta estrategia se busca conocer, adquirir información, comprender y tomar consciencia respecto a temas de índole ético y/o sociomoral, de esta forma es posible constituir un pensamiento de carácter autónomo. Así mismo, se va en busca de la planificación y desarrollo de un diálogo interno y externo, a partir de las distintas perspectivas existentes ante una situación problemática.

Metodología.

Las fases de esta estrategia son:

1. Problematización de la realidad. Los alumnos se plantean interrogantes sobre un asunto relevante de la realidad, establecido con anterioridad por el docente.
2. Precomprensión: La realidad es interpretada por los alumnos.
3. Entendimiento: Los alumnos dialogan en colectivo, para entreverar sus perspectivas.
4. Crítica y autocrítica: En conjunto, los alumnos examinan la validez de las distintas perspectivas.
5. Comprensión y conocimiento moral: Cada alumno se compromete a participar activamente en la transformación de la realidad.

Construcción conceptual.

A pesar de que esta estrategia guarda relación con las teorías constructivas del aprendizaje significativo y las teorías del aprendizaje estructurado, carece de un marco definido. Con la construcción conceptual se busca conseguir una comprensión exhaustiva de los conceptos éticos y de los valores, para facilitar el entendimiento de los problemas y conflictos de la realidad.

Metodología.

Se fundamenta en las siguientes fases:

1. Presentación y explicación. El docente aproxima el concepto a los alumnos, explicando y definiendo la palabra a analizar. Lo anterior puede ser trabajado en grupos.
2. Modelado. Se entiende como la construcción definitiva del significado analizado, para ello se desglosan las siguientes consideraciones:
 - Definición del término.
 - Ejemplos de situaciones en que este término acostumbra estar presente.

- Beneficios.
- Limitaciones.
- Conceptos similares y opuestos.

Estrategias para el desarrollo del juicio moral.

Diagnóstico de situaciones.

El diagnóstico de situaciones tiene su origen en la dinámica de grupos y en la teoría cognitivo–evolutiva de Kohlberg. A partir de su uso se desarrolla la capacidad de valorar diferentes alternativas ante una situación problemática y la posibilidad de evaluar sus consecuencias. Para iniciar, se parte de una situación real o ficticia elegida por los alumnos o el docente.

La diferencia entre esta estrategia y los dilemas morales es mínima, mientras que en el caso del diagnóstico de situaciones se toma una decisión respecto al problema, en el dilema no hay una elección única.

Metodología.

Cuando el alumno tiene conocimiento de la situación, debe realizar un examen minucioso, siguiendo los siguientes pasos:

1. Identificar la situación, exaltando valores y criterios para poder emitir un juicio.
2. Reflexionar sobre las consecuencias existentes ante las posibles vías de acción.
3. Emitir un juicio o valoración sobre la situación planteada, integrando los dos puntos anteriores.

Discusión de dilemas morales.

Los dilemas morales surgen de la teoría cognitivo–evolutiva de Kohlberg. Se entienden como narraciones cortas que presentan un conflicto de valores. De acuerdo a su contenido se dividen en hipotéticos o imaginarios y reales o extraídos de la vida diaria. Su objetivo es contribuir al desarrollo del juicio o razonamiento moral.

Metodología.

1. Presentación de la actividad. El docente explica en qué consiste el dilema.
2. Toma de decisiones. Después de un proceso de análisis los alumnos toman una decisión, ésta debe plasmarse en un escrito, para su posterior discusión.
3. Discusión colectiva en pequeños grupos. Los alumnos comparten las decisiones tomadas de forma individual, para tomar una decisión en colectivo, se recomienda que exista una persona que tome notas de lo comentado.
4. Discusión colectiva (todo el grupo). Se socializan las decisiones consensuadas dentro de los pequeños grupos, para llegar a un acuerdo.

Estas estrategias cuentan con un fundamento teórico definido, es por ello que su pertinencia puede estar sujeta a la posición teórica y al momento vivido del sujeto que haga uso de ellas, es por ello que su elección en el ámbito escolar se dará en función de las necesidades de los alumnos.

En el caso de la Educación Secundaria, tienen que trabajarse de manera transversal a lo largo de todo el currículum, en favor de la formulación de un Proyecto educativo, a pesar de la existencia de asignaturas con mayores posibilidades de hacer uso de éstas, tal es el caso de la Formación Cívica y Ética.

En el siguiente capítulo, se describe el currículum de este nivel educativo como base para entender y ubicar a la asignatura de Formación Cívica y Ética.

CAPÍTULO 3. LOS VALORES MORALES EN EL CURRÍCULUM DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MEXICANA Y SU PROYECCIÓN HACIA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Ya que se presentó el marco de referencia para entender la educación en valores, se dará paso a las evidencias que dan cuenta de su presencia en la Educación Secundaria.

Con el propósito de enmarcar y entender el Programa de estudios de la asignatura de Formación Cívica y Ética a nivel curricular, en este tercer capítulo se muestran algunos principios rectores del currículum de Educación Básica (EB) avalado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), tales como: las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares, los aprendizajes esperados y el mapa curricular. De este último, se desprenden las distintas asignaturas de la Educación Secundaria, como se podrá ver más adelante.

Una vez realizado lo anterior, se entrará de lleno en la descripción del Programa de estudios de la asignatura en cuestión, con la intención de conocer y visualizar las posibilidades brindadas para pensar la educación en valores en este nivel educativo, desde este referente.

3.1 El Currículum de la EB como fundamento de la Educación Secundaria.

El Plan de estudios 2011 de la EB forma parte de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), entendida como elemento articulador de los tres niveles que la conforman (Preescolar, Primaria y Secundaria).

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de

egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.⁶²

El Plan de estudios, es un documento rector de toda la EB, especifica las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.

Algunos principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios de la EB son:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
- Planificar para potenciar el aprendizaje.
- Generar ambientes de aprendizaje.
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- Evaluar para aprender.
- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
- Reorientar el liderazgo.
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela.⁶³

La palabra competencia, dentro del ámbito escolar puede ser entendida como “un concepto complejo que incluye información, conocimientos, habilidades y valores así como actitudes”⁶⁴. Su desarrollo no solamente se considera en un periodo preciso de la vida, sino a largo de la existencia del ser humano, dentro del Plan de estudios, son a saber:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones.
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.⁶⁵

⁶² SEP. *Plan de estudios 2011. Educación Básica.* p. 18. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios11.pdf> Fecha de consulta: 11 junio de 2014.

⁶³ *Ibidem*, p. 26 – 37.

⁶⁴ SCHMELKES, Sylvia. *La formación de valores en la educación básica.* p. 23.

⁶⁵ SEP. *Plan de estudios 2011. Educación Básica.* p. 38. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios11.pdf> Fecha de consulta: 11 junio de 2014.

El perfil de egreso determina las características deseables del alumno, así mismo define el tipo de ciudadano que se desea formar. Se expresa en tres grandes rasgos, los cuales a su vez se diversifican. Los rasgos son:

- Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.⁶⁶

Los estándares curriculares indican aquello que el alumno debe demostrar al concluir el periodo escolar y representan la síntesis de los aprendizajes esperados. Estos aprendizajes son indicadores de logro en un tiempo establecido dentro de cada Programa de estudios, señalan lo que el alumno debe saber, saber hacer y saber ser.

Lo anterior, ha permitido ubicar y entender a la Educación Secundaria curricularmente. Con relación a este nivel educativo, el mapa curricular⁶⁷ se presenta de la siguiente forma:

Primer grado.

- Español.
- Matemáticas.
- Ciencias I (énfasis en Biología).
- Geografía de México y del Mundo.
- Educación Física.
- Tecnología.
- Educación Física.
- Tutoría.
- Artes.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 39.

⁶⁷ El mapa curricular engloba la Educación Básica.

Segundo grado.

- Español.
- Matemáticas.
- Ciencias I (énfasis en Física).
- Historia.
- Formación Cívica y Ética.
- Educación Física.
- Tecnología.
- Educación Física.
- Tutoría.
- Artes.

Tercer grado.

- Español.
- Matemáticas.
- Ciencias I (énfasis en Química).
- Historia.
- Formación Cívica y Ética.
- Tecnología.
- Educación Física.
- Tutoría.
- Artes.

Dentro del Plan de estudios de Educación Secundaria, se considera la educación en valores a través de la Formación Cívica y Ética, esta asignatura se cursa durante el segundo y tercer año. Para conocer a profundidad los contenidos de esta asignatura, a continuación se describirá el Programa de estudios de segundo año.

3.2 Programa de estudios de Formación Cívica y Ética.

El Programa de estudios está conformado por los siguientes elementos:⁶⁸

- Presentación.
- Introducción.
- Propósitos.
 - Enfoque didáctico.
 - La asignatura.
 - Ejes formativos.
 - Competencias cívicas y éticas que se favorecen en los alumnos con la asignatura.
 - Ámbitos de la Formación Cívica y Ética.
 - Papel del docente y procedimientos formativos.
- Organización de los aprendizajes.

a) Propósitos.

Dentro del Programa de estudios, los propósitos establecen aquello que el alumno debe lograr, a partir del proceso formativo encabezado por el docente. Los propósitos de esta asignatura en la EB son tres, los cuales manifiestan que los alumnos:

- Se asuman como sujetos dignos, capaces de desarrollarse plenamente mediante el disfrute y cuidado de su persona, de tomar decisiones responsables y autónomas para orientar la realización de su proyecto de vida y su actuación como sujetos de derechos y deberes que participan en el mejoramiento de la sociedad.
- Reconozcan la importancia de ejercer su libertad al tomar decisiones con responsabilidad y regular su conducta de manera autónoma para favorecer su actuación apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos.
- Comprendan que los diferentes grupos a los que pertenecen son iguales en dignidad, aunque diferentes en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer,

⁶⁸ Algunos de los componentes que conforman el Programa de estudios, se describirán enseguida, cabe destacar que para efectos del presente trabajo se partirá de los propósitos.

vivir, convivir; como personas tienen los mismos derechos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias para asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno natural y social.⁶⁹

La asignatura de Formación Cívica y Ética en la Educación Secundaria, tiene una duración de 4 horas por semana. Sus **propósitos** de igual manera que los anteriores son tres, con ellos se busca que los alumnos:

- Se reconozcan como sujetos con dignidad y derechos, capaces de tomar decisiones, y de asumir compromisos que aseguren el disfrute y cuidado de su persona, tanto en su calidad de vida personal como en el bienestar colectivo, encaminados hacia la construcción de su proyecto de vida.
- Comprendan que los derechos humanos y la democracia son el marco de referencia para tomar decisiones autónomas que enriquezcan la convivencia, el cuestionar acciones que violen el derecho de las personas y afecten su ambiente natural y social.
- Reconozcan que las características de la democracia en un Estado de derecho les permiten regular sus relaciones con la autoridad, las personas y los grupos, al participar social y políticamente de manera activa en acciones que garanticen formas de vida más justas, democráticas, interculturales y solidarias.⁷⁰

b) Enfoque didáctico.

En este apartado se acentúa la importancia de centrar el trabajo docente en el desarrollo de la autonomía del alumno. Se establecen una serie de principios orientadores de la asignatura en la EB:

- El trabajo en torno a valores inscritos en el marco institucional.
- La formación de la personalidad moral.
- La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo.
- El fortalecimiento de una cultura de la prevención.
- El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia.⁷¹

⁶⁹ SEP. *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética.* Pp. 13 - 14. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/FCyESec11.pdf> p. 13. Fecha de consulta: 11 de junio de 2014.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 14.

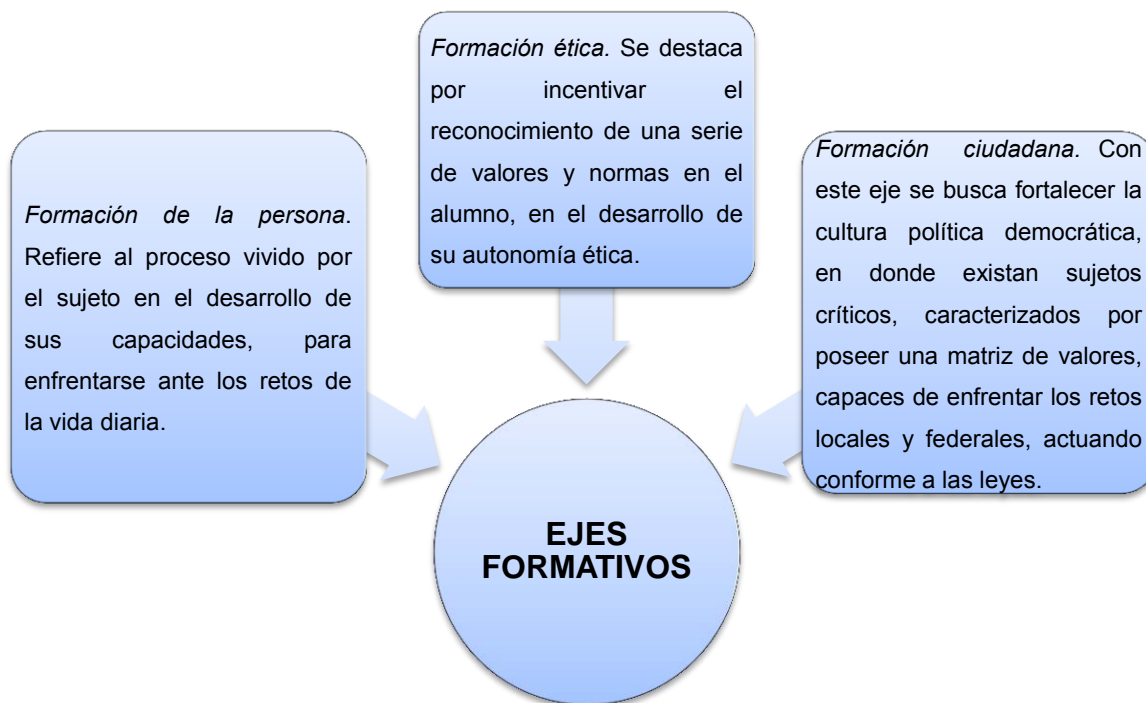
⁷¹ *Ibidem*, p. 15 – 17.

Asignatura.

El centro de atención de esta asignatura son las necesidades del alumno, su propósito es desarrollar su capacidad crítica y deliberativa. Ésta se entiende como “un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas que contribuyen a formar criterios y a asumir posturas y compromisos relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y los principios democráticos”⁷².

La selección de contenidos desemboca en la formulación de tres ejes con carácter formativo: formación de la persona, formación ética y formación ciudadana. Las experiencias significativas a promover se desarrollan dentro de cuatro ámbitos: el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida del alumnado, más adelante se describirán.

Ejes formativos.



FUENTE: *Cfr., ibidem*, p. 18 – 19.

⁷² *Ibidem*, p. 17.

Competencias cívicas y éticas que se favorecen en los alumnos con la asignatura.⁷³

Para pensar en la consolidación de las competencias cívicas y éticas se tiene que considerar lo siguiente:

- Graduación. Refiere al desarrollo progresivo de las competencias, vinculado al desarrollo cognitivo y moral del alumno.
- Complejidad. Las competencias se organizan de lo complejo a lo abstracto.
- Distribución. Las competencias se desarrollan todo el tiempo, enfatizando dos o tres competencias de acuerdo al bloque en cuestión.

Las competencias cívicas y éticas son:

Conocimiento y cuidado de sí mismo. Esta competencia hace referencia a la identificación de las características físicas, emocionales y cognitivas que hacen del sujeto un ser único e irrepetible.

Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Consiste en la capacidad del sujeto para tomar decisiones y regular su comportamiento de manera responsable y autónoma como fundamento de su conocimiento personal.

Respeto y valoración de la diversidad. Implica reconocer la igualdad de derechos y el reconocimiento de las diferencias entre los seres humanos en múltiples aspectos, se reconoce la importancia de colocarse en el lugar del otro.

Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. Para el desarrollo de esta competencia, se tiene que desarrollar el sentido de pertenencia

⁷³ Cfr., *Ibidem*, p. 21 – 23.

al grupo en donde se desenvuelve el sujeto, este vínculo debe estar fundado en la responsabilidad de actuación dentro y fuera del entorno.

Manejo y resolución de conflictos. Se entiende como la facultad del sujeto para resolver conflictos sin la necesidad de recurrir a la violencia, se requiere contar con una serie de facultades en la formulación de soluciones viables ante un problema.

Participación social y política. Se refiere a aquellas acciones realizadas para y por el bien del colectivo, haciendo uso de mecanismos para influir en las decisiones que afectan al grupo social.

Apego a la legalidad y sentido de justicia. Esta competencia implica la conjunción entre la teoría y la práctica, es decir, en principio se tiene que reconocer ley y la norma como obligatorias, una vez hecho lo anterior, se debe pasar a la aplicación, de esta manera la actuación del sujeto se fundamentará en las leyes, al ser garantía de sus derechos.

Comprensión y aprecio por la democracia. La presente competencia involucra la comprensión, la práctica, el aprecio y la defensa de la democracia como forma de vida y de organización política y social.

Las competencias cívicas y éticas como ya se mencionó, están pensadas de acuerdo a la edad y condiciones de los alumnos, por ello se parte de aquellos asuntos de carácter personal y se progresa a los contenidos relacionados con la convivencia social.

Ámbitos de la Formación Cívica y Ética.

El aula.

La Formación Cívica y Ética “representa un espacio curricular, organizado y sistemático, para la recuperación de saberes, experiencias, habilidades, actitudes y valores de los alumnos en torno al mundo social en que viven y el lugar que ocupan en el mismo.”⁷⁴ Dentro del aula, el trabajo está sujeto a la aplicación de estrategias que fortalezcan la toma de decisiones, la formulación de juicios éticos, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo, trabajo que debe ser promovido por el docente, con el propósito de generar el análisis y la reflexión de los contenidos.

Este ámbito se enriquece con aquellas experiencias y/o aprendizajes adquiridos en los demás ámbitos.

Trabajo transversal.

El trabajo transversal se entiende como aquella integración de saberes y experiencias de las distintas asignaturas cursadas no solamente en Educación Secundaria, sino también desde el Preescolar y la Primaria.

La asignatura Formación Cívica y Ética contempla el trabajo transversal de sus contenidos, por lo que el análisis de dichas situaciones o temáticas implica que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, con el fin de que la reflexión ética enriquezca el trabajo de los bloques mediante un proyecto integrador que promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo.⁷⁵

Con la transversalidad de los contenidos se busca fortalecer el vínculo entre la institución escolar y las necesidades personales y sociales que demandan reflexión, toma de una postura crítica y compromiso conjunto.

⁷⁴ *Ibidem.* p. 25.

⁷⁵ *Ibidem.* p. 26.

El ambiente escolar.

Se plantea la presencia cotidiana de este ámbito en el aula y en toda la institución escolar, a partir de la interacción de los agentes educativos. El ambiente escolar “tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y pautas de relación donde se expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto de la dignidad de las personas y a la democracia.”⁷⁶

El ambiente ofrece muchas posibilidades de viabilizar el propósito de esta asignatura, por ello se debe considerar dentro de la planeación educativa.

La vida cotidiana del alumnado.

En este ámbito, se destaca la importancia de evitar considerar a la institución escolar como un sistema cerrado (como se pudo ver en el capítulo anterior). Se debe entender como un espacio abierto a la comunidad, de este modo, se pueden obtener grandes posibilidades de establecer una relación de colaboración. Esta relación puede girar en torno a lo siguiente:

- Cuidado de sí mismo, identidad y expectativas personales y familiares.
- Derechos y responsabilidades en el hogar, en la comunidad y en el país.
- Respeto y valoración de la diversidad, participación y resolución de conflictos.
- Los alumnos, la familia y los medios de comunicación.⁷⁷

Papel del docente y procedimientos formativos.

La responsabilidad educativa del docente, cada vez denota mayor compromiso, dentro del Programa de estudios se señala que debe:

...promover aprendizajes, diseñar estrategias y proponer situaciones didácticas para que los alumnos analicen, reflexionen y contrasten puntos de vista sobre los

⁷⁶ *Ibidem.* p. 27 – 28.

⁷⁷ *Ibidem.* p. 30.

contenidos, con el fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán [...] en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

El docente debe escuchar activamente lo que los alumnos dicen, observando sus formas de actuar durante las clases, en los recreos, espacios de interacción cotidiana, así como durante la organización de los trabajos individuales y colaborativos.⁷⁸

En este apartado se puntualiza la importancia de brindar oportunidades para el aprendizaje, la socialización y para generar un ambiente de confianza. La labor del docente “va más allá de propiciar un manejo abstracto de información o de prácticas circunscritas al seguimiento lineal del libro de texto”⁷⁹, su papel tiene que entenderse de la siguiente forma:

- Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas en la convivencia escolar.
- Sujeto de un proceso de mejora personal.
- Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de formación cívica.
- Problematizador de la vida cotidiana.
- Agente integrador del conocimiento.
- Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del alumno.
- El docente requiere favorecer la participación.
- Previsor y negociador de necesidades específicas personales y del grupo.
- Promotor de la formación cívica y ética como labor colectiva.⁸⁰

*Los recursos didácticos.*⁸¹

Se sugiere utilizar materiales impresos y digitales en el proceso educativo, tales como libros de texto, acervos de las bibliotecas, materiales en diferentes lenguas indígenas, etc.

Además de los recursos antes mencionados, se reconoce el uso del diálogo y la discusión de dilemas morales, al ser esenciales en el diseño de situaciones didácticas.

⁷⁸ *Ídem.*

⁷⁹ *Ídem.*

⁸⁰ *Ibidem*, p. 30 – 32.

⁸¹ *Cfr., ibídem*, p. 32 – 34.

Procedimientos formativos.

Los procedimientos formativos considerados son: el diálogo; la empatía; la toma de decisiones; la comprensión y la reflexión crítica; el desarrollo del juicio ético; los proyectos de trabajo y la participación, cada uno de estos procedimientos brindan oportunidades diversas pensadas en función de las necesidades y características de cada alumno.

c) Organización de los aprendizajes.

De las ocho competencias contempladas, se han constituido cinco bloques, en cada uno de ellos se señalan dos o tres competencias. Los contenidos que conforman los bloques, parten de lo personal y avanzan progresivamente a lo social.

Los contenidos de esta asignatura se conforman por cada uno de los ejes formativos, debido a que en este nivel educativo, “el alumno [...] cuenta con mayor desarrollo sociocognitivo que le permite el acercamiento a los contenidos disciplinares complejos, vive transformaciones significativas que le demandan actuar y tomar decisiones con mayores niveles de autonomía”⁸². Al ser consciente sobre las consecuencias de sus actos, tiene la capacidad de proyectarse personal y socialmente a futuro.

Bloque de estudio.⁸³

Los bloques de estudio son cinco y están conformados por lo siguiente:

Título. Expresa los contenidos del bloque.

⁸² *Ibidem*, p. 37.

⁸³ *Cfr.*, *Ibidem*, p. 38.

Competencias cívicas y éticas. Se presentan de dos a tres competencias a desarrollar por cada bloque.

Ejes. Se indican la dimensión a trabajar de acuerdo a su importancia y pertinencia, ya sea personal, ética o ciudadana.

Aprendizajes esperados. Se indican los aprendizajes que se espera logre el alumno al final del bloque.

Contenidos. Favorecen la reflexión sobre situaciones de carácter personal y colectivo ya sean de carácter ético o ciudadano, son elementales para el desarrollo de una ciudadanía democrática respetuosa de los derechos humanos.

Los ámbitos precisan el espacio social de formación en donde interactúan los contenidos a desarrollar.

A continuación se mostrará cada uno de los bloques, tomando como referencia los elementos que lo conforman.⁸⁴

Bloque I

Título. *La Formación Cívica y Ética en el desarrollo social y personal.*

Competencias. Conocimiento y cuidado de sí mismo, autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

Ejes. Persona, ética y ciudadanía.

⁸⁴ *Ibidem*, p. 41 – 45.

Aprendizajes esperados.

- Distingue, acepta y aprecia los cambios, afectivos y psicosociales que vive en su adolescencia y comprende que la Formación Cívica y Ética favorece su desarrollo personal y social.
- Reconoce la importancia de asumir una perspectiva ética y ciudadana para enfrentar retos ante los problemas del entorno natural y social.
- Comprende la necesidad de ser congruente con lo que piensa, siente, dice y hace en situaciones de la vida cotidiana.
- Participa en la construcción de reglas y normas en distintos contextos y argumenta por qué rigen sus actos en espacios privados y públicos.

Contenidos.

1. La formación cívica y ética y los adolescentes.
2. La dimensión moral de la vida humana.
3. Reglas y normas en la vida cotidiana.

Bloque II.

Título. *Los adolescentes y sus contextos de convivencia.*

Competencias. Conocimiento y cuidado de sí mismo, autorregulación y ejercicio responsable de la libertad y apego a la legalidad y sentido de justicia.

Ejes. Persona, ética y ciudadanía.

Aprendizajes esperados.

- Discute sobre las acciones y las condiciones que favorecen y obstaculizan el derecho al desarrollo integral de los adolescentes.

- Rechaza situaciones que dañan las relaciones afectivas y promueve formas de convivencia respetuosas de la dignidad humana en contextos sociales diversos.
- Cuestiona los estereotipos que promueven los medios de comunicación y propone acciones que favorecen una salud integral.
- Asume decisiones responsables e informadas ante situaciones que ponen en riesgo su integridad personal como consecuencia del consumo de sustancias adictivas y trastornos alimentarios.

Contenidos.

1. El significado de ser adolescente en la actualidad.
2. Identificación y pertinencia de personas y grupos.
3. Los adolescentes ante situaciones que enfrentan en los ámbitos donde participan.

Bloque III.

Título. *La dimensión cívica y ética de la convivencia.*

Competencias. Respeto y valoración de la diversidad, manejo y resolución de conflictos, sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

Ejes. Persona, ética y ciudadanía.

Aprendizajes esperados.

- Distingue distintos tipos de principios y valores para orientar sus acciones, teniendo como criterio el respeto a los derechos humanos.

- Valora la diversidad cultural en las sociedades contemporáneas y asume actitudes de corresponsabilidad ante situaciones que afectan la convivencia cotidiana y el entorno natural y social.
- Cuestiona y rechaza conductas discriminatorias de exclusión, restricción, distinción o preferencia que degradan la dignidad de las personas, por motivos sociales, económicos, culturales y políticos.
- Analiza situaciones de la vida diaria en donde se presentan conflictos de valores y propone soluciones no violentas basadas en la convivencia pacífica, la cooperación, el diálogo, la negociación y la conciliación.

Contenidos.

1. Los principios y valores como referentes de reflexión y la acción moral.
2. Responsables en la vida colectiva.
3. El reto de aprender a convivir.

Bloque IV.

Título. *Principios y valores de la democracia.*

Competencias. Apego a la legalidad y sentido de justicia, comprensión y aprecio por la democracia, participación social y política.

Ejes. Persona, ciudadanía y ética.

Aprendizajes esperados.

- Reconoce que los derechos humanos son una construcción colectiva en transformación que requiere leyes que los garanticen, instituciones y organizaciones que promuevan su respeto y toma una postura ante situaciones violatorias de estos derechos.

- Asume principios y emplea procedimientos democráticos para establecer acuerdos y tomar decisiones en asuntos de interés colectivo.
- Establece relaciones entre los componentes de un gobierno democrático y la importancia del respeto y ejercicio de los derechos políticos, sociales y culturales de los ciudadanos.
- Reconoce su responsabilidad para participar en asuntos de colectividad y el derecho para acceder a información pública gubernamental, solicitar transparencia y rendición de cuentas del quehacer de los servicios públicos.

Contenidos.

1. Los derechos humanos: criterios compartidos a los que aspira la humanidad.
2. Principios, normas y procedimientos de la democracia como forma de vida.
3. La democracia como forma de gobierno.

Bloque V.

Título. Hacia la identificación de compromisos éticos.

Competencias. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad, respeto y valoración de la diversidad y participación social y política.

Ejes. Ciudadanía, ética y persona.

Aprendizajes esperados.

- Diseña acciones que contribuyen a un desarrollo ambiental para la sustentabilidad en su localidad o entidad y se involucra en su ejecución.

- Impulsa prácticas de convivencia democrática ante comportamientos discriminatorios relacionados con el género, la preferencia sexual, discapacidad, condición económica, social, cultural, étnica o migrante.
- Formula estrategias que promuevan la participación democrática en la escuela y emplea la resolución no violenta de conflictos en contextos diversos.

Contenidos.

1. Compromisos con el entorno natural y social.
2. Características y condiciones para la equidad de género en entorno próximo.
3. La escuela como comunidad democrática y espacio para la solución no violenta de conflictos.

El Programa de estudios de Formación Cívica y Ética representa un área de oportunidad en el diseño de actividades con el objetivo de educar en valores, aunque no es la única posibilidad, lo anterior se podrá ver a continuación, en los testimonios de los docentes y alumnos que se entrevistó.

CAPÍTULO 4. LA EDUCACIÓN EN VALORES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES Y ALUMNOS.

Como se pudo ver anteriormente, el Programa de estudios de la asignatura de Formación Cívica y Ética, constituye una fuente potencial en el fomento de la educación en valores, siguiendo los planteamientos de Miquel Martínez y María Rosa Buxarrais, este documento se puede contemplar como base para entender el espacio que ellos llaman tareas curriculares, aunque no es el único como también se pudo ver y se evidenciará en el presente capítulo.

En principio, se mostrará el procedimiento empleado para seleccionar la muestra, así como también el instrumento seleccionado para la recolección de información. Posteriormente se entrará de lleno con el análisis de los resultados obtenidos.

4.1 La metodología cualitativa.

La investigación se fundamenta principalmente en dos metodologías: la cuantitativa y la cualitativa, ambas poseen sus propias características y por tanto su particularidad al momento de investigar. En la presente investigación se optó por la metodología cualitativa.

La investigación cualitativa “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando [...] interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.”⁸⁵ Para realizar lo anterior es necesario utilizar una serie de técnicas de recolección de información, lo cual queda establecido en la conceptualización de LeCompte:

⁸⁵ RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez. *Metodología de la investigación cualitativa*. p. 32. Disponible en: http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf Fecha de consulta: 24 de julio de 2014.

[la investigación cualitativa] es una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y vídeo cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos.⁸⁶

Su propósito versa sobre la comprensión e interpretación de la experiencia de los sujetos, desde su contexto natural; tanto el sujeto, como el contexto son considerados como un todo, se vislumbran bajo una perspectiva holística.

Al constituirse la perspectiva del docente y de los alumnos dentro de un espacio concreto, es necesario partir de su vivencia para que la investigadora (en este caso) pueda comprender e interpretar su perspectiva respecto a la educación en valores morales, no es suficiente establecer una relación entre variables, sino recuperar su experiencia mediante el lenguaje. Así se podrá describir la perspectiva de éstos desde su propia realidad.

En este orden de ideas, la investigación cualitativa permite comprender e interpretar la perspectiva de éstos, pero para ello es indispensable contar con algunas técnicas de recolección de información, entre las que destaca la entrevista, los grupos focales, grupos de discusión, la observación, entre otras como se pudo ver líneas arriba. De acuerdo al objetivo perseguido en esta investigación, se ha seleccionado la entrevista semiestructurada.

4.2 La entrevista.

La entrevista es “una conversación que tiene una estructura y un propósito. Con su uso, en la investigación cualitativa se busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias.”⁸⁷

⁸⁶ LECOMPTE, M.D. “Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas.” Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, vol. 1, no. 1, año. 1995. Disponible en: <http://www.uv.es/relieve/v1/RELIEVEv1n1.htm> Fecha de consulta: 24 de julio de 2014.

⁸⁷ ÁLVAREZ - GAYOU JURGENSON, Juan Luis. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías.* p. 109.

Al emplear la entrevista como técnica de recolección de información se tendrá la oportunidad de comprender el fenómeno investigado desde las propias palabras del docente y alumno. No todas las entrevistas se rigen bajo las mismas características, depende de la circunstancia y del propósito de cada investigación, existen entrevistas estructuradas, semiestructuradas y en profundidad, como se verá a continuación.

Tipos de entrevista.⁸⁸

Entrevistas estructuradas.

Este tipo de entrevista consiste en realizar un guión con una serie de preguntas predeterminadas tanto en su secuencia como en su formulación. Es decir, el entrevistador formula el mismo número de preguntas a la muestra seleccionada respetando la secuencia.

Entrevista semiestructurada.

Como su propio nombre lo indica en este caso el entrevistador despliega una estrategia mixta, intercalando preguntas estructuradas con preguntas espontáneas, el esquema de preguntas y secuencia no está prefijada. Es tipo de entrevista brinda información más completa al permitir la comparación entre los diferentes puntos de vista, su espontaneidad brinda una mayor adaptación a las necesidades de la investigación. Permite una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de información.

⁸⁸ Cfr. VARGAS JIMÉNEZ, Ileana. "La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos." p. 125 - 127. Revista Calidad en la Educación Superior, vol. 3, no. 1, mayo 2012. Pp. 119 – 139. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3945773.pdf Fecha de consulta: 25 de julio de 2014.

Entrevistas en profundidad.

Para la formulación de una entrevista bajo esta modalidad, se caracteriza por tener más de un encuentro entre el investigador y el entrevistado, con la intención de conocer su percepción sobre algún aspecto específico a partir de su propio discurso. No se tiene un guión de entrevista formal, las preguntas van emergiendo de las respuestas del entrevistado y se centran fundamentalmente en la aclaración de los detalles, con la finalidad de profundizar en el objeto de estudio. A pesar de que una de sus principales características es la carencia de estructura, debe de existir un control por parte del investigador, con el propósito de no perder el sentido de la entrevista.⁸⁹

4.3 Procedimiento de recolección de datos.

Desde el inicio de la investigación se identificó a la Secundaria Oficial No. 522 “Quetzalcóatl” como espacio propicio para realizar la intervención, se pidió la autorización del Director escolar para tener acceso a dicha institución. La petición se acompañó de la presentación oral y escrita del Proyecto de investigación.

El muestreo se realizó de la siguiente manera:

En primer lugar, se identificó a los docentes a cargo de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los cuales fueron dos, por ello se recurrió al muestreo en cascada o también conocido como bola de nieve, entendido como:

...una estrategia en la que cada sucesivo participante o grupo es designado por el participante o grupo precedente. El investigador elabora un perfil de las particularidades o de una característica concreta buscada y solicita a los participantes que sugieran otras personas que se ajusten al perfil o posean esa particularidad.⁹⁰

⁸⁹ Cfr. TAYLOR, S.J. y R. Bogdan. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. p. 103.

⁹⁰ MCMILLAN, James H., y Sally Schumacher. *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. p. 27.

Una vez realizado lo anterior, se identificó a dos orientadores, los cuales participaron en la investigación. En el caso de los alumnos, la selección de la muestra se fundamentó en el muestreo no probabilístico, del cual deriva el muestreo por conveniencia.

Se suele utilizar sobre todo al principio una muestra por conveniencia que se denomina muestra de voluntarios, y se utiliza si el investigador necesita que los posibles participantes se presenten por sí mismos. Este muestreo es fácil y eficiente [...]. Es un proceso fácil y económico que permite pasar a otros métodos a medida que se colectan los datos.⁹¹

En este sentido, se contempló en principio un aproximado de 16 alumnos de segundo grado; sin embargo debido a que se llegó a la saturación de información sólo se entrevistó a 14 de ellos. A continuación se entrará de lleno a la descripción de los resultados obtenidos.

4.4 La educación en valores desde la perspectiva de los docentes de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

En el presente apartado, se mostrará el análisis de los resultados obtenidos, a partir de la ejecución de las entrevistas realizadas a los docentes y orientadores. En primer lugar se abordan aspectos conceptuales y posteriormente se profundiza en la práctica docente.

4.4.1 Fundamentos teóricos.

Se les pidió a los docentes y orientadores que definieran “ética” y “moral”, con el propósito de identificar sus fundamentos teóricos acerca de la educación en valores. Existe una confusión respecto a estos términos debido a que en el caso de ética existen tres distintas aproximaciones. En primer lugar, se toma como referente de los valores:

⁹¹ MARTÍN – CRESPO, Ma. Cristina. y Ana Belén Salamanca Castro. “El muestreo en la investigación cualitativa”, no. 27, marzo – abril 2007. p. 2. Disponible en: http://www.fuden.es/formacion_metodologica_obj.cfm?id_f_metodologica=35 Fecha de consulta: 27 de julio de 2014.

...el concepto que se maneja de ética es con respecto a ciertos valores que deben de regir tu forma de ser, tu comportamiento... (DH)⁹².

Mientras que una profesora define la ética como:

"...algo nato que tú traes para poder diferenciar lo bueno y lo malo..." (DM).

En el primer caso, se muestra una aproximación a la conceptualización de moral, mas no de ética y el segundo, se enmarca la utilidad de los valores morales, pero no se hace referencia a la conceptualización de ética.

Por último, una orientadora entiende que la ética:

[Se da en]...función al desarrollo profesional de nuestra labor docente" (OM).

La orientadora se centró en la ética profesional, la cual no se mencionó, sin embargo expresó la definición desde su práctica, esto nos habla de que hay consciencia de la importancia de la ética aplicada.

Como se pudo ver en el capítulo uno, la ética refiere al estudio del comportamiento moral, así que, en sentido estricto y literal del término, no tiene que ver directamente con lo mencionado por los informantes. En el caso del término moral, sucedió algo similar, sigue existiendo una relación con los valores, aunque no por ello es del todo acertada, una profesora menciona:

[La] moral [...] son los valores que tú también traes de nacimiento y también los que tú vas adquiriendo por medio de la familia, los amigos o la misma sociedad, porque hay valores que si los traemos desde que [...] nacemos, ¿no?, pero hay otros que no, que los aprendes y [...] vas descubriendo que los aprendiste. (DM).

⁹² Para los testimonios obtenidos de las entrevistas se utilizará una clave que hace referencia al: sexo del entrevistado y al rol dentro de la institución [para él o la docente se utilizará D, para la o el orientador se usará O, así como también se distinguirá con las letras M y H el sexo mujer y hombre respectivamente.

De acuerdo con la profesora, la moral tiene una relación intrínseca con los valores, además hace un apunte a la fuente de origen, mientras unos son innatos, hay otros que se van adquiriendo por medio del aprendizaje. El aprendizaje de éstos se sitúa en el medio en donde el ser humano se desenvuelve, al respecto se tiene lo siguiente:

“La moral es en función a los valores de la sociedad, lo que nos da una sociedad”. (OM).

Ahora, retomando nuevamente el capítulo uno, si bien la moral está íntimamente relacionada con los valores, no necesariamente son sinónimos como se hace referencia en el primer testimonio, esto da cuenta de una confusión al momento de intentar brindar una conceptualización de ambos términos. Lo anterior, queda demostrado cuando se les pidió a algunos que señalaran la diferencia entre éstas y un docente afirmó que se entienden del mismo modo; no existe ninguna diferencia. Probablemente esta confusión se deba a que durante su formación académica o trayectoria docente, no han abordado ambos términos en su complejidad.

En referencia a la conceptualización de la educación en valores, uno de los orientadores comentó:

Pues enseñarles a los niños, bueno, desde su casa que les enseñen cuáles son los valores, el respeto, que les digan qué es respetar, que les digan qué es ser responsable, que se les diga, que se les explique qué es ser solidario, que se les enseñe también a tener [...] la capacidad de reflexionar y ver que toda acción [...] trae como consecuencia una reacción... (OH).

De acuerdo a su perspectiva, el hogar es el primer espacio en donde se cultivan los valores, núcleo que sigue y seguirá siendo de vital importancia en la educación del ser humano. En el caso de la presente investigación, se podrá visualizar su importancia para efectos de la educación en valores.

El entender la educación en valores como enseñar en el sentido estricto del término y de verbalizar sobre la educación en valores, en el ámbito escolar sigue siendo una realidad, aunque no se tenga repercusión en el comportamiento, es así que dejando la conceptualización en este nivel resulta insuficiente. Esto denota una concepción un tanto parcial de la educación en valores.

La educación en valores, va en busca de la formación integral del ser humano, los valores morales contribuyen al desarrollo armónico, lo cual se refleja en lo que sigue:

“[La educación en valores], es proporcionar a [...] los alumnos [...] las bases importantes para un desarrollo de mejor calidad humana, para que sean mejores ciudadanos, mejores personas.” (DM).

Se reconoce el papel de la educación en valores en la formación de un mejor ciudadano, capaz de ejercer tanto sus derechos como obligaciones. En la actualidad esto se enmarca en la configuración de una sociedad democrática, es poco viable pensar su construcción contando solamente con personas técnica y socialmente diestras.

Así mismo, el hecho de cuestionarlos sobre estos temas, representó una piedra de toque para vislumbrar la ausencia de valores hoy en día. En el siguiente testimonio no se responde a lo que se preguntó, más bien se hace referencia a problemáticas a contemplar, para pensar la educación en valores en este nivel educativo:

Educación en valores... hace muchos años había [...] educación cívica [...] incluso nos daban un libro, en donde [...] sabíamos [...] cuál iba a ser ese comportamiento que nosotros íbamos a tener en la sociedad o dentro de una sociedad, cuál era el comportamiento como jóvenes dentro de una sociedad, había respeto hacia los mayores, había respeto hacia nuestros compañeros, había... yo no sé si como educación, pero un respeto hacia los otros o hacia las demás personas, sí lo había, sí teníamos ese valor del respeto. (OM).

Se denota una ruptura con relación al pasado y al presente, antes se tenía una orientación en el comportamiento, por nombrarlo de algún modo, ahora no se cuenta con uno de los valores morales básico, el respeto. La posibilidad de tener en común unos valores morales mínimos que permitan ascender a la existencia de unos máximos, bajo estas circunstancias, es poco probable.

4.4.2 Aproximaciones a la realidad de la educación en valores en la institución escolar.

Se cuestionó a los informantes sobre aquellos valores morales que consideran más importantes en la formación del alumno. Se respondió lo siguiente:

...yo ahorita le doy mucha importancia a uno de ellos, al del respeto ¿Por qué?, porque es muy fácil que entre ellos se falten al respeto [...], no miran muchas consecuencias, por ejemplo, en sus actos, para ellos es muy fácil reírse de una persona por cualquier situación, inclusive de su nombre y [...] me parece que es uno de los valores esenciales, el respeto. (DH).

...el respeto a sí mismo [...] y el respeto a los demás.... Porque si él no se quiere, si él no se respeta, no puede hacerlo con los demás... (OM).

A pesar de que se mencionó líneas arriba la falta de respeto en la institución, para estos dos informantes es vital en la formación del alumno, se entiende como la posibilidad de apreciarse no solamente a sí mismo, sino también a los demás. Además, se hace referencia a un acontecimiento que ha estado presente por décadas, el bullying (acoso escolar).

Una profesora reconoció el amor como valor moral fundamental:

...para mí el valor más importante en el alumno como ser humano es el amor, porque del amor se desprende el hecho de sentir y transmitir para poder entrar en reflexión. (DM).

Entiende el valor como condición necesaria para entrar en la reflexión dentro del aula de clases. Por último, un orientador mencionó a la familia y la solidaridad pero enmarcado dentro del seno familiar:

Pues [...] los valores morales [...] [es] tener consciencia de que forman parte de una familia, el valor de la familia, el valor de [...] ser solidario también con la familia, el valor de [...] tener [...] la moral de tener unida a la familia. [...] hacerles saber que todo acto va a tener consecuencia, una reacción. (OH).

Aunque la familia sea entendida como pilar en el aprendizaje de los valores, siguiendo la clasificación de valores dadas a conocer en el presente trabajo, la familia no se reconoce como valor.

Una vez asentado este punto, se abordó la importancia de los valores morales en la vida cotidiana del alumno. Los valores morales al ayudar a distinguir aquello moralmente bueno de lo que no lo es, son una guía de la conducta, como se verá en este testimonio:

[Los valores morales]...nos guían de alguna manera, toda nuestra conducta, cómo nos comportamos con los demás, cómo actuamos, cómo convivimos con las personas. Entonces los valores en este sentido los tenemos que tener todos los días [...], porque nos ayuda a modelar nuestro comportamiento, nuestra conducta, por ejemplo [...], supongamos que vamos en el transporte público, ¿no?, que muchas veces va muy lleno, entonces si no tienes [...] el valor o la consciencia de decir, bueno, es un espacio pequeño en donde convive mucha gente, en donde no puedes estar teniendo actitudes como impositivas o de atropellar a la gente o aventar, porque es un espacio de convivencia donde converge mucha gente. (DH).

Aquí se manifiesta la preponderancia de los valores morales durante toda nuestra vida, no son algo que se pueda poner o quitar, como seres humanos éstos nos caracterizan y dan sustento a nuestra existencia:

...es la base primordial de cada ser humano, porque son nuestras reglas de nosotros mismos y ante la sociedad. (DM).

Representan [...] el fortalecimiento [...] de la persona, el que tiene valores morales [...] tiene fortaleza al enfrentar los problemas de la vida. (OH).

Los valores morales de acuerdo con los testimonios constituyen un marco de referencia en el comportamiento, se presentan como una fuente para proveer a la persona de las armas necesarias para enfrentar las situaciones problemáticas que se presentan día a día.

4.4.3 La práctica docente, la asignatura y su contribución a la educación en valores.

La práctica docente en el ámbito escolar constituye una base primordial en la educación de los alumnos y por ende en la orientación de la educación en valores morales, al respecto un docente comentó:

...desde la escuela, [trabajo la educación en valores] con estudio de caso [...], donde planteamos situaciones muy particulares y entramos en la reflexión de qué haría él como alumno, sí, a veces lo hacemos con mesas redondas o debates entre ellos, para que ellos se orienten [y definan] [...] cómo deberían actuar y al final hacemos [...] un pequeño corte y analizamos cuáles fueron las mejores posturas y cuáles no. (DH).

Es evidente la existencia del uso de una estrategia específica con el objetivo de educar en valores, de acuerdo a autores como Miquel Martínez y María Rosa Buxarrais, entre otros, se entiende como dilema moral. Toda estrategia empleada sólo puede ser útil si se somete a un proceso de revisión e integración a la realidad del alumno. El uso de la reflexión, es retomado por otra profesora:

...cuando noto a alguien que está rompiendo una regla, hago la corrección, por ejemplo el otro día llega un niño [...] y me da a guardar un celular y [...] una tablet y me agacho, llega [...] otro y mete la mano pensando que [...] yo no estoy viendo, entonces alzo la cara y le digo

joye!, ¿qué te pasa?, entonces ese es el momento de corregir con la reflexión y [...] me ha sido funcional, por medio de la reflexión. (DM).

En el informe de los testimonios anteriores existe una diferencia, la situación y características de la reflexión, en el primer caso es ficticia, mientras que en el segundo es real, hay dos posibilidades para trabajar sobre este asunto, sin perder el objetivo perseguido. Lo anterior no es apoyado por los dos informantes presentados enseguida, al encontrar dificultades para trabajar sobre ello:

...está bien difícil, porque de su casa no trae un principio de valores, por ejemplo, el valor de respeto no lo trae consigo, el valor de la responsabilidad no lo trae consigo... el valor bueno de respetar a sus compañeros tampoco lo trae consigo, les da mucho por faltar al respeto y por no hacer las cosas como debe de ser, ahorita ya no hay un valor moral respecto a la estancia aquí en la escuela. (OH).

Se identifica la falta de una base que dé sustento al comportamiento de los alumnos. La familia se reconoce como la causa principal, en la carencia de los valores morales; representa un impedimento para trabajar dentro de este nivel educativo, cuando de acuerdo a los teóricos “la familia constituye el primer eslabón en el compromiso de educar en valores”⁹³ En el siguiente también se notará la influencia de la familia dentro del entorno escolar:

...me he limitado a trabajar con ellos valores, ¿por qué?, porque si yo los corrijo a lo mejor dentro de la escuela lo van a hacer como yo lo indico, porque soy la maestra y los estoy corrigiendo y porque a lo mejor para mí en lo subjetivo, esta situación puede ser mala, pero al contrario cuando están en casa, el padre de familia le puede decir, bueno es que no es tan malo como yo lo pienso o como la maestra lo piensa, o los jóvenes que yo veo a veces aquí que se están besando, dije ¡no!, aquí dentro de la escuela ¡no!, es un valor de respeto hacia los demás compañeros, si yo te lo permito a ti, a lo mejor se lo permito a los demás, porque tanto derecho tienes tú de andar con tu novia y de

⁹³ COBOS PINO, José Antonio. “Valores: familia y escuela”. Innovación y experiencias educativas, no. 45, diciembre de 2009. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/JOSE_ANTONIO_COBOS_PINO01.pdf Fecha de consulta: 12 de agosto de 2014.

agarrarle la mano y de a lo mejor darle un beso como los demás, pero aquí dentro de la escuela ¡no!, ¿por qué?, porque es un respeto, pero a lo mejor afuera, [...] o la familia va a decir, no hay ningún problema, si yo te estoy dando el permiso, ¿no?, y así lo hemos visto con padres de familia, maestra no se preocupe tiene permiso de andar con el joven, pues entonces yo qué voy a hacer, pero aquí dentro de la escuela no lo pueden hacer, ¿no? (OM).

Se reconoce claramente la existencia de una falta de comunicación entre el docente y el padre de familia, por ello, es difícil estar en sintonía al momento de tomar decisiones sobre el comportamiento del alumno dentro y fuera del ámbito escolar, el alumno se mueve sobre dos realidades distintas.

Como se mencionó anteriormente, los docentes son una parte importante al momento de hablar de la educación en valores en el ámbito escolar. Por ende los informantes que imparten la asignatura de Formación Cívica y Ética, son actores clave, aunque no son los únicos, si se reconoce la función de los orientadores se verá que también tienen la posibilidad de trabajarlo.

Es así que la asignatura de Formación Cívica y Ética representa para el docente lo siguiente:

...la importancia yo creo que [...] es relativa [...], a mí no me parece que tenga que ser forzosamente tema de una asignatura, sino que tiene que ser tema de todas las asignaturas, ¿Por qué?, porque [...] con el alumno yo nada más estoy un rato [...], pero en su casa, en otros espacios de convivencia [...], no sabría decirte que sucede, digamos que para mí no es muy importante porque es un pequeño espacio en donde tú puedes orientar un poco nada más... (DH).

El docente reconoce la importancia de la asignatura, aunque no en su totalidad, más bien resalta la necesidad de la transversalidad. Se sugiere la existencia de actividades y estrategias manejadas al interior de todas las asignaturas cuyo propósito sea orientar a los alumnos con relación a la construcción e integración de valores morales. Aunque la transversalidad “no ha de significar más contenidos, sino que la transversalización ha de suponer una

reinterpretación y como máximo una matización o complementación de los ya existentes”⁹⁴.

La transversalidad de la educación en valores de acuerdo a este testimonio, remite al protagonismo de todas las asignaturas, en donde se ha de seleccionar los temas que más fácilmente permitan trabajar sobre los valores morales.

El tiempo representa un factor determinante en el tratamiento de la educación en valores, como se podrá ver más adelante, de acuerdo al docente el tiempo disponible para la clase es insuficiente. Cabe destacar, que no solamente imparte la asignatura de Formación Cívica y Ética, por tanto se le cuestionó de qué forma impulsa la educación en valores desde las otras asignaturas que imparte:

...bueno de acuerdo al Programa [...] estoy pegado en muchos sentidos al Programa, hay ciertas actividades en las que el alumno tiene que integrar algunos valores [...], por ejemplo el de [...] la cooperación [...], entonces hay actividades que se tienen que organizar en equipo con esa finalidad, digo no es propiamente como en Formación Cívica y Ética, que tienes que [...] explicar y que lo reflexionen, aquí [...] por ejemplo dejas el equipo formado y [...] dejas una actividad, sí, pero ¿para qué?, para que ellos [...] organicen cómo se van a distribuir la tarea [...], entonces digo a veces funciona, a veces no funciona, entonces le cargan el trabajo a unos cuantos, a veces a otros etcétera, pero de alguna manera se trabaja, es parte de la cooperación y de la solidaridad [...] con los miembros del equipo. (DH).

No se piensa una estrategia en específico para trabajar los valores dentro de clase, sin embargo se fomentan algunos de ellos tangencialmente a través de las actividades encomendadas a los alumnos, en donde se enfatiza la cooperación y solidaridad. Lo anterior denota una planeación didáctica orientada al cumplimiento de la asignatura, no se tiene contemplado el diseño de algunas estrategias específicas para abordar la educación en valores, como se pudo ver el capítulo dos.

⁹⁴ PALOS RODRIGUEZ, José. Transversalidad y temas transversales: reinterpretar y cambiar el currículo. p. 43. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

La asignatura contribuye a la conformación de la integralidad de la educación, como lo señala la profesora:

...incluyes ahí, valores, reflexión, psicología, pedagogía es un complemento para la formación del ser humano. (DM).

...entonces [...] Formación Cívica te ayuda a hacer un trabajo psicológico, aprendes psicología, apoyas psicológicamente, retomas muchas situaciones personales que traemos arrastrando nosotros y poder ir filtrando también ahí y apoyado por valores, que a veces no tiene caso, el hecho de que el alumno conozca mucho sobre sus derechos y sus obligaciones, sí, a veces ni les interesa y tienes que buscar muchos mecanismos, ¿no?, para poder fortalecer [...]. A varios yo les he recomendado que asistan a grupos de apoyo [...], o que encuentren su paz para poder ser mejores, les recomiendo igual como estrategia que asistan a su Iglesia, tan sólo siéntate hijo y vas a encontrar paz y mañana platicamos con la rebeldía que tú traes [...], siento que nuestra labor, o a lo mejor estoy apasionada, es [...] orientarlos y ayudarlos... (DM).

En lo dicho por la profesora no solamente se pone énfasis en la materia en sí misma, sino en la posibilidad que brinda para realizar actividades en favor del desarrollo moral del alumno, se reconoce el vínculo interpersonal entre ella y éste, las recomendaciones como se pueden ver no solamente se quedan dentro del ámbito escolar, sino que van más allá. Esto evidencia el área de oportunidad que representa esta asignatura para exaltar las funciones del docente, con relación a la capacidad de orientar y motivar su aprendizaje. .

En el capítulo tres se realizó una descripción pertinentemente amplia sobre el Programa de estudios de Formación Cívica y Ética. Al ser la base de los docentes al momento de formular y ejecutar su clase, se les preguntó qué les parecía esta propuesta:

...los Programas están bien estructurados [...], nada más que hay un detalle en la organización, como hay partes por ejemplo que das un tema x, bueno ¿quién soy yo? y luego lo repites otra vez al final o en medio, entonces como que falta ese ordenamiento, un ordenamiento más continuo para el desarrollo del Programa y comparas con el libro de apoyo

y te sucede algo parecido [...], yo sé que el Programa y el libro son tus apoyos, pero [...] igual el libro, pero que te diré son básicos, [...] yo los considero básicos [...], el libro no al cien por ciento, pero sí es importante porque tienes que hacer cuadros comparativos con el Programa, el Programa sí es básico pero siento que falta un ordenamiento. (DM).

...en términos generales, me parece que es bueno, no puedo decir que sea perfecto, pero es bueno [...] en el punto de vista teórico [...], plantea muy buenas cosas de cómo deben darse las situaciones al interior del grupo [...], cómo llevar la clase, etcétera, pero ya en el plano práctico hay muchas limitantes ¿no?, respecto a cómo viene planeado el Programa [...]. Muchas veces [...] lo tienes que adaptar de otra manera [...] entonces [...] tienes que empezar por el grupo, empezar a conocer tu grupo, porque muchas veces entre ellos mismos ya tienen una historia, ¿no?, complejos personales, intereses particulares ¿no?, etcétera y ya puedes encontrar al grupo un tanto dividido [...], con ciertas distancias, [...] entonces desde esa óptica, en términos generales es bueno ¿no?, pero en la práctica es complicada, es otra cosa.(DH).

Se reconoce la importancia no sólo del Programa de estudios, sino también del libro de texto, aunque se señala la falta de un ordenamiento temático, porque algunos temas aparecen más de una vez a lo largo del Programa, aunque como se pudo ver en el tercer capítulo, los contenidos están interrelacionados, se contempla la dimensión individual y colectiva, destacando la actuación y el compromiso ético al que se enfrenta el alumno en sociedad.

Además, uno de los informantes señala que la teoría no se apega completamente a la práctica, los contenidos responden a ciertos intereses (que pueden ser de carácter político y/o educativo), mas no por ello, la realidad del alumno se ajusta al cien por ciento, razón por la cual, se tiene que adaptar a sus necesidades, en términos didácticos en esto consiste la labor del docente.

Dentro de la asignatura se trabaja con estrategias de enseñanza y aprendizaje, entendidas como un instrumento utilizado por el docente en contribución al aprendizaje del alumno, para efectos de la educación en valores se comentó:

...he tratado de [...] hacer juegos [...] dinámicos [...], juegos [...] organizados para que haya la convivencia, pero hay muchos que aplican, con fulanito no, con menganito no, entonces hay una ruptura y no se puede hacer eso, pero se trata de [que] [...] con un juego organizado se puedan [...] enlazar [...] los diferentes tipos de carácter que presentan los chavos y a veces no se logra. (OH)

Aquí, se denota la importancia del juego como estrategia en el fomento de la educación en valores, específicamente en el reconocimiento del otro, entenderlo como un ser con diferencias; pero a pesar del objetivo perseguido, ante el comportamiento presentado por los alumnos, es difícil ponerlos en marcha.

Anteriormente se hizo alusión al uso de dilemas morales, que para efectos de la educación en valores, brinda buenos resultados, en estos dos testimonios es visible su uso:

...ocupo dilemas, el dilema de la familia, lo leemos, lo analizamos y al final, [pido su] opinión personal y ahí va la reflexión [...]. Te decía [cuando detectas] un travieso [...], directamente platicar con él oye ¿qué te pasa?, ¿qué tienes?, y hacer una reflexión constructiva para una corrección, [eso] sería otra estrategia. [Además] les leo historias [...], igual me gusta que me compartan lo que escucharon en [las] noticias, por ejemplo: noticia sobresaliente del día de hoy ¿cuál es?, ¡ah maestra! pues [...] perdió el Brasil, ¿qué cree? que hay problemas en sociedad, ¿Cuáles?, los brasileños por la pasión ocasionaron problemas x, ¡ah! y ¿creen que estuvo correcto?, entonces entras en reflexión... (DM).

Como ya te comentaba, utilizo mucho la reflexión [...], a veces preguntas abiertas al grupo que tienen que contestar, otra de ellas es [...] el trabajo en equipos [...], sobre discutir un tema en particular, o que busquen información en particular a un tema [...], otras veces [...] mesas de discusión [...], debates [...], estudios de casos en donde les cuento una historia y que ellos reflexionen sobre esa historia, ¿no?, digamos, ya con cierta temática o cierto problema que le dije a él de valor. (DH)

Sigue siendo relevante el uso de los dilemas morales y la reflexión, al brindar la posibilidad de pensar detenidamente un asunto y tomar la decisión que

se considere correcta, con ello el alumno va adquiriendo las bases para proceder en su vida diaria. Aunque existe un rompimiento entre lo planeado a nivel didáctico y la realidad, ya que en algunos testimonios se reconoce que su contribución en el desarrollo de la educación en valores, no ha resultado como se esperaba:

Pues mira hemos tratado [...], de dar [el] ejemplo de convivencia... pero pues pocos son los que escuchan... [...] porque se trata de [...] que los niños estén preparados para la convivencia, mínimo los tres años que están aquí, para la convivencia en la amistad, la convivencia [...] entre ellos en [...] ser cooperativos, ser [...] personas que se puedan apoyar, ser solidarias y pues eso no se da. (OH).

De acuerdo a lo anterior, existe la intención de trabajar dentro del espacio físico y temporal sobre la formación de los alumnos a partir de la ejemplificación de algunos valores morales como la solidaridad, así como también la posibilidad de convivir y ser amigables, aunque se reconoce que no necesariamente suceda de esta forma, al no surtir efecto en el comportamiento de los alumnos.

Una profesora menciona:

Actualmente, siento que es muy poco, te soy honesta [...], porque noto más inquietos [...] y siento que me falta fortalecerme también más, buscar más alternativas, entre ellas [...] la estrategia que me debe de ayudar más y fortalecer, es la tecnología. (DM).

Aquí se acepta la poca contribución, debido a la inquietud presente en los alumnos. Aparece la tecnología como estrategia alternativa para potenciar los valores, aunque solamente haya sido retomada por esa profesora, las TIC's en la actualidad constituyen una herramienta útil si se tiene control sobre éstas, su propuesta es la siguiente:

...con el mismo celular puedo buscar la estrategia de sacar información y esa estrategia es la que me está faltando y siento que si la [...] actualizo, la uso, voy a encontrarme con... porque los niños, la mayoría lo traen [...], entonces es darle, no sé cómo explicártelo, pero es

retomar para darle una mejor motivación o atracción a la clase o igual pasar a las computadoras. (DM).

El teléfono celular constituye una fuente de apoyo para la profesora, al poderse utilizar como medio de información, así como también el uso de la computadora con todos los servicios y utilidades que conlleva. Se sugiere la articulación de las TIC's con la educación en valores y poder trabajarla con actividades diversas.

Por último, tenemos el siguiente testimonio en donde se refleja que no ha podido encaminar su trabajo hacia el logro de aquellas condiciones que permitan a los alumnos construir o fortalecer su matriz de valores:

No [he contribuido], aunque [...] sería mi función el poder trabajar con ellos [...], en valores. (OM).

A pesar de que existe un reconocimiento de la nula contribución, sí reconoce que educar en valores se encuentra dentro de sus funciones como orientadora.

Como se mencionó en el capítulo dos, para educar en valores se debe contribuir a asentar una serie de condiciones como son autonomía, diálogo y el reconocimiento de la diversidad, por esta razón se les realizó una serie de preguntas al respecto. En primer lugar se abordó la autonomía, para ello se preguntó sobre su importancia en la formación del alumno y se obtuvo lo siguiente:

La autonomía en la formación, es muy importante [...] porque cada individuo tiene su [...] forma de ver el mundo y asumir el respeto [...], ser autónomos no quiere decir que cada quien puede por su lado, ser autónomo quiere decir que [...] respeten su individualidad para que ellos puedan hacer todas sus cosas como deben de ser. (OH).

Autonomía como persona, es importante porque es nuestro reflejo, entonces si esa autonomía [...] del alumno no la sabe llevar a cabo [...], siento que quedas confundida. (DM).

En dicho por los informantes se delinear algunos elementos que aluden al reconocimiento de la diferencia entre las distintas formas de visualizar el mundo, ya que el ser autónomo alude a la necesidad de ser independiente en la toma de decisiones y a actuar de acuerdo al criterio propio, teniendo como base el deber ser, por tanto en determinado momento el sujeto tiene que decidir por sí solo.

Se señala también que si el alumno no ejerce su autonomía, se ve orillado a un estado de confusión. A pesar de existir el reconocimiento de su ejercicio, otros no están de acuerdo en considerarla en su totalidad, o simplemente no es posible pensarla en esta edad.

...tendría que tener una relevancia pero no es absoluta, no sé si me explique, relevancia en el sentido que necesita aprender a ser autónomo para realizar sus actividades [...], y ser más propositivo, pero [...] pues es que [...] a veces de información, de conocimiento, a veces es muy dependiente y es lo que le dice el maestro, es lo que tiene que hacer o es lo que el maestro debe de hacer, es relativa, por eso te digo, debe de tenerla, pero yo creo que por lo regular Secundaria [...] hasta cierto punto [...] la autonomía, no es total.(DH)

En esta etapa de la vida del alumno yo creo que no pueden ser autónomos [...], porque todavía el padre de familia le dice lo que tiene que hacer, yo les pido en ocasiones a los papás [...] que no vengán a [...] tratar de solucionarle sus problemas, que los solucionen ellos, como sea, a lo mejor los soluciona de manera no adecuada. [...] Ellos en la vida se van a ir dando cuenta si hicieron bien o no [...], esto sería una parte importante en [mi] función [...], solamente así, ellos pueden ir [...] resolviendo su propios problemas y viendo que les conviene y qué les gusta y no les gusta y no disfruta de lo que hace pero todavía en esta etapa los padres de familia son muy importantes para él, todavía los papás le siguen resolviendo los problemas y eso yo creo que no es, ya no debe de ser [...], ellos ya están en la Secundaria, yo creo que ya no. (OM).

Los informantes reconocen que el alumno no puede ser autónomo en su totalidad, al depender de los adultos, sea docente o padre de familia; por tanto no es capaz de responsabilizarse de su aprendizaje en su totalidad. Para poder hablar de autonomía en esta edad, se necesita que el alumno de solución a las

situaciones problemáticas que se le vayan presentando. La autonomía para un docente está relacionada con la capacidad de informarse a partir de la lectura:

Básicamente es [...] que ellos hagan las cosas, y [...] que lean pues, [...] yo creo que es la base [...], que se informen, lo más importante es que se informen para que ellos puedan tener más independencia o autonomía... (DH).

La lectura se presenta como condición para ser autónomos, al leer el alumno accede al conocimiento de diversos asuntos, lo cual le brinda la posibilidad de que su conducta no sea guiada por otros, sino por su propia consciencia, otra profesora opina que la autonomía se trabaja:

Hablando con el valor [...] de compromiso, tú como persona con qué te comprometes, yo entiendo tu independencia, tú solo [...], yo autónoma qué hago yo para que esté bien... (DM).

La profesora refiere a la importancia del compromiso como factor fundamental en el logro de la autonomía, además de entenderla como la capacidad de actuar por sí solo, lo cual lleve al alumno a un estado de bienestar. Una orientadora difiere, fundamentándose en su experiencia:

No [...] me ha resultado, pero sí lo he hecho, no me ha resultado. El [...] el dejarles trabajo de [...] interés para ellos, no saben ni siquiera qué es lo que les gusta, ni ellos mismos se conocen... (OM).

Existe un desconocimiento de los alumnos sobre sí mismos, cuyo resultado se refleja en el alcance de la autonomía. Se denota la existencia de un esfuerzo apoyado desde lo didáctico, sin embargo no se han contemplado algunas prácticas orientadas a su autoconocimiento.

La autonomía como posibilidad de hacer frente a la presión colectiva, requiere de la habilidad de dialogar. Con relación a su importancia dentro de la formación del alumno, opinan:

El diálogo es básico, porque el diálogo nos permite escuchar lo que tú piensas, lo que tú quieres y lo que debes de hacer, entonces por tal motivo si es importante que se preste, o se dé un diálogo entre maestro y alumno, entre maestro, padre de familia, entre los tres, para poder fortalecer más en cuestión [...] de aprendizaje del alumno. (DM).

En este caso, el diálogo es un medio de conocimiento de las ideas, deseos y deberes del alumno, no solamente deben ser conocidos por el docente, sino también por el padre de familia y de esta manera encaminar su aprendizaje. Su utilidad para el siguiente informante radica en la necesidad de evitar discutir entre sí:

...pues [es de utilidad para] que hablen antes de que haya una discusión o alguna [...] diferencia de ideas pues que dialoguen porque todos tienen diferentes tipos de pensar y diferentes ideas, entonces para que haya una convivencia entre ellos y se respeten pues deben respetar [...] la forma de pensar y la forma de ver las cosas entre ellos... (OH).

Se evidencia la utilidad del diálogo para no entrar en conflicto y entender que todos tienen una forma particular de concebir la realidad, se presenta como posibilidad de conocer y entender las distintas personalidades de los compañeros. Otra informante mencionó lo siguiente:

Es muy importante, ¿por qué es importante? porque de esa manera conocemos a nuestros alumnos, si no tenemos diálogo con ellos no los conocemos, pero también es importante que ellos nos tengan confianza, si a mí el alumno no me tiene confianza, no me va a platicar nada y yo debo de despertar en él esa confianza [...], eso sí, yo creo que lo hace un poquito pesado para nosotros [...], estamos tan [...] comprometidos, no comprometidos, estamos tan inmersos en esta vorágine de tiempo, de trabajo, de todo lo que hay de manera académica, administrativa, que no nos damos cuenta de los problemas de todos los jóvenes... (OM).

El diálogo en la formación del alumno es muy importante, al permitir conocerlo, aunque es indispensable generar un vínculo interpersonal entre él y el docente y/u orientador (según sea el caso) para fortalecer los nexos morales. Al

respecto se puede decir que desde la perspectiva de la orientadora, le permite vincularse con el alumno por medio de una manifestación de acogida y aceptación. No obstante el hecho de vivir en un ambiente administrativo con responsabilidades de esta índole, impide lograr lo antes mencionado como se puede ver a continuación:

...[la situación es complicada] [...], porque [...] a veces el alumno o a veces uno también, por cuestiones de carga horaria o de tiempo [...] como para establecer otro tipo de dinámicas o de actividades con el grupo [...], digamos que hay un programa, un plan [...], y a veces [...] en ciertos momentos tienes que escaparte de ese plan, porque surgen otros conflictos al interior del grupo que tienes que resolver o abordar de otra manera, pero muchas veces como tenemos esa supervisión de que tienes que seguir el plan, tienes que [...] ver tu clase, si no estás viendo lo que pusiste en tu clase, tienes conflictos laborales, entonces en ese sentido te limita esa parte. (DH).

De acuerdo a Miquel Martínez “la tarea de educar [...] en valores requiere de tiempo y compromiso”⁹⁵ no obstante, los testimonios anteriores reflejan la falta de tiempo para entablar una relación de confianza con el alumno y abordar conflictos presentes en la vida cotidiana, que en ocasiones influyen directamente en la fijación de un sistema de valores, el cual no necesariamente tenga como propósito “la conservación y profundización de valores que inspiran y hacen posible sociedades [...] democráticas”⁹⁶.

Una de las funciones del docente dentro el ámbito escolar, está orientada a la obtención de un ambiente escolar, entendido como:

“el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos”⁹⁷.

⁹⁵ MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. p. 26. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

⁹⁶ *Ídem*.

⁹⁷ CORNEJO, Rodrigo y Jesús M. Redondo. *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media*. Revista Última década, no. 15, octubre 2001, pp. 11-52. *Apud* CERE. Evaluar el

El ambiente escolar es muy importante en la formación de alumnos tolerantes ante la diferencia de pensamiento, preferencias, actitudes, etc., por esta razón, se les preguntó de qué forma contribuían a la generación de un ambiente armónico dentro de la institución:

...la primera de ellas es, creo, mirar la oportunidad de [...] comunicarnos [...], te repito, es un poco complejo el asunto porque digo, tiene que ver con momentos y procesos [...], bueno yo no lo veo como un fin último, sino como un proceso [...], digamos, cuando inicias con el grupo tienes que dejar algunas reglas claras sobre cómo va a ser la dinámica [...] y que ellos opinen y tú los vas mediando. En otro momento ya que hay un ritmo [de] trabajo con ellos [...], ellos mismos [...], organizan, les dejas una actividad, dices: se juntan, organícense, formen sus equipos, como gusten, etcétera; y así va fluyendo la dinámica. Entonces es un proceso, no como un fin último, sino es estarle trabajando al día a día con esa parte. (DH).

Para el docente, la armonía dentro del aula de clases se concreta mediante la posibilidad de generar vías de comunicación y de tener un marco descriptivo del comportamiento del alumno, en donde él es mediador. El darles la libertad de organizarse para trabajar, permite que decidan de qué forma y con quién trabajar. Esta idea de brindarles libertad de alguna manera se ve reflejada en el siguiente testimonio:

...que tú les des la confianza, por ejemplo últimamente [...] [cuando] tenemos actividad, les doy la confianza, [les digo] jóvenes [...] pueden prender su celular, escuchar su música, pueden platicar, pero trabajando y platicando, entonces se da esa confianza, esa cordialidad y me va mejor, que el hecho cállate, siéntate, guárdate, lo que tienes... yo siento que es por medio del valor la confianza al alumno. (DM.)

En este caso, lo importante es brindarles confianza al alumno, confianza entendida como la posibilidad de realizar prácticas o acciones de su interés, que aunque no estén relacionadas con la actividad, brindan la posibilidad de establecer una relación cordial. El ambiente dentro de la institución escolar o el

aula de clases, influye en la convivencia entre los alumnos, en donde se identifica el reconocimiento del otro, como se puede ver a continuación:

Ah pues [...] que haya diálogo [...] entre ellos y que las riñas que vayan surgiendo desde puntos de vista se vayan solucionando a través del diálogo, que platiquen entre ellos, por qué no están de acuerdo, por qué sí están de acuerdo o cómo deben de hacerle para que se pongan de acuerdo, ahí lo importante es que se pongan de acuerdo, que platiquen entre ellos... (OH).

Aquí se enfatiza la importancia del diálogo como alternativa en la solución de conflictos cotidianos, se requiere de la exposición de los distintos puntos de vista, con el propósito de llegar a un acuerdo. Otra orientadora no concuerda con lo mencionado por los testimonios anteriores:

¿De qué forma contribuyo? Yo creo que esta parte me ha fallado, ¿por qué me ha fallado? Porque a lo mejor me he convertido igual que el docente, porque yo llego digo, aplico, impongo y evaluó y no llego en la apertura de decir: a ver jóvenes ¿qué quieren ahora aprender? o ¿qué quieren ahora platicar? o ¿qué problema tenemos? y lo podemos dialogar entre todos y eso sería importante para poder generar un ambiente de aprendizaje, un ambiente de confianza y un ambiente de apertura cordial con todos los jóvenes, pero obviamente tenemos de todo, ¿no?, jóvenes burlones, jóvenes críticos, jóvenes agresivos, jóvenes todo y que a veces no encontramos ese momento como de reunión, de decir: [...] aquí todos nos respetamos, nadie se burla de nadie y todos podemos hablar con libertad, sí me ha faltado a lo mejor esa parte, poder [...] generar ese ambiente de confianza, de cordialidad, sí me ha faltado, siento yo que me ha faltado. (OM).

De acuerdo a su perspectiva, se tiene un perfil del docente impositivo y autoritario que no se da el tiempo para atender las problemáticas del alumno, además, en ocasiones no muestran la mejor disposición para entablar momentos de confianza y la posibilidad de que cada alumno entienda que sus compañeros son distintos; hay poca probabilidad de encaminar un ambiente cordial. Esto demuestra la poca apertura o posibilidad de articular los contenidos con los intereses de los alumnos, los cuales presentan comportamientos dispares, que en

algunos casos denotan ausencia de ciertos valores morales, ya que de tenerlos y practicarlos no se conducirían como la orientadora los describe.

Con la educación en valores, se busca asentar los cimientos de la personalidad moral, ésta constituye un asunto a trabajar, no se conforma espontáneamente, es producto de diversas experiencias de aprendizaje, por ello se cuestionó cómo se puede entender este término, para después pasar a las acciones empleadas para desarrollar las distintas dimensiones que la conforman:

...todo el bagaje cultural que vamos adquiriendo [...] en lo académico, en lo familiar, en lo escolar, que nos va conformando, como personas... (OM).

Para la profesora la personalidad moral se constituye de todo el conjunto de conocimientos culturales, adquiridos en distintos espacios como el familiar y el escolar. Otros docentes la relacionan con los valores:

Como una persona que tiene principios y valores, pero que los trasmite a través del ejemplo. (DM).

...cómo ve el alumno su entorno y su mundo para poderse relacionar con los demás y poner [...] en práctica sus valores morales. (OH).

Es evidente que al hablar de la personalidad moral, se reconoce a una persona que posee una serie de valores, que le permiten relacionarse con las personas que la rodean, además de ser capaz de transmitir su actuar a través del ejemplo. Algunas de las acciones empleadas por los docentes se encaminan hacia lo antes mencionado:

[Trabajar la personalidad moral] a través del ejemplo. (DM).

Pues que se guíen con el ejemplo [...], nada más [...]. Decirles qué [es] un valor [...], que ellos reaccionen de forma correcta y que practiquen ¿no?, en este caso que el profesor practique con el ejemplo, no caer en conflictos, no caer en amenazas, no caer en cuestiones, sí, en cuestiones que puedan generar conflictos. (OH).

El ejemplo es un elemento esencial en la formación de la personalidad moral de los alumnos, ya que la educación verbalista sobre estos temas resulta insuficiente, se requiere de una base práctica y vivencial como guía de actuación. Un docente no estuvo de acuerdo en hablar de la personalidad moral, desde su perspectiva no es posible fragmentar la personalidad del ser humano.

Pues bueno creo que yo no [...] distingo entre una personalidad moral o no, finalmente [...] como estamos en grupo en esta sociedad no estamos al margen [...], entonces, la moral es parte o es un elemento de la personalidad, no creo que sea un elemento separado, no creo que haya una clasificación de personalidad moral, personalidad no moral, creo que no hay eso, por lo menos yo no lo concibo así [...], como sujeto creo que todos tenemos esa capacidad de relacionarnos con las demás personas, de comunicarnos, de interaccionar y en esa medida creo se da la relación entre personalidad y moral o valores, o como quieras decirle. (DH).

En este testimonio se considera que la persona al relacionarse día a día con aquellas que la rodean, evidencia los valores morales que posee; no hay necesidad de hablar de una personalidad moral, al estar inmersos en una sociedad se da por sí solo.

Desde el ámbito curricular, los docentes se valen de lo establecido por el Programa de estudios, sin embargo cuando se les preguntó acerca de aquellas actividades que realizan de forma extracurricular para fomentar el ejercicio de los valores o la personalidad moral se obtuvo lo siguiente:

Por medio del periódico mural, por medio de cartulinas, por medio de lecturas en homenaje, por medio de [...] frases reflexivas, por medio de canciones [...], la forma son algunos ejemplos. (DM).

Mira generalmente uno de los valores que me gusta fomentar es el trabajo en equipo, generalmente [...] dejo proyectos extra clase. A veces sugiero una temática o ellos me la piden [...] o a veces sobre el tema que estamos trabajando, [o] que ellos elijan una temática y que elaboren lo que ellos deseen [...], ya sea un periódico mural, un tríptico informativo [...] (DH).

En estos dos casos la posibilidad de pensar lo extracurricular radica en fomentar actividades dentro del aula de clases o fuera del tiempo escolar en donde se les deja la libertad de elegir sobre qué y de qué forma se va a trabajar, lo extracurricular se relaciona con la característica de la actividad y al espacio en donde se realizará. En el siguiente caso se puede ver la importancia del tiempo como factor que imposibilita realizar alguna actividad:

El espacio yo creo que sí lo tenemos, porque anteriormente eran dos horas de tutoría o de orientación, eran muy buenas, ahora sólo nos dejaron una, que a mí me parecen muy pocas, bueno muy poco el tiempo de [...] trabajo con ellos, porque ese tiempo lo tomamos precisamente para conocer a los alumnos y para conocer en qué asignatura van bien, en qué asignatura van mal, incluso platicar con ellos de... de su situación familiar, de su, de su situación académica y su formación también, pero el espacio que tenemos ahorita si se me hace muy reducido. (OM).

El tiempo disponible para trabajar con el alumno, de acuerdo al testimonio antes mencionado, permite conocer a los alumnos y fomentar un espacio de educación en valores de vital importancia, el de las relaciones interpersonales. Por último, se reconoce que no existen tales actividades extracurriculares pero se hace una sugerencia al respecto:

Mira casi no lo [...] hemos practicado, porque no tenemos [...] [actividades] extracurriculares [...], aunque [...] estaría bien que saliéramos un sábado o en la tarde o al menos en la mañana para que practicáramos alguno deporte, ahí en el deporte se vería la convivencia entre los jóvenes, pero casi no lo hacemos aquí, no hay una actividad extra que podamos [...] manejar para que los chavos entiendan. (OM).

La institución escolar está en constante interacción con el exterior, en donde existen fuentes proveedoras de valores, para contemplarlas, se tiene que realizar una selección crítica, la propuesta mencionada se sitúa bajo estos términos.

El clima moral en una institución es de vital importancia en la consolidación de la educación en valores, al ejercer una presión formativa en los alumnos, por ello se consideró importante conocer qué circunstancias debe generar una institución para hacerlo posible. De acuerdo a su perspectiva, se tiene que:

...la escuela y todos los docentes debemos predicar con el ejemplo, para que los alumnos vean que [...] lo que les estamos [...] enseñando y lo que los estamos invitando a hacer, pues sea [...] lo que los guíe, porque de nada sirve que yo le diga al niño [...] que guarde cordura cuando uno no lo guarda, de nada sirve que yo le diga al niño que [...] venga bien vestido, si el maestro [...] viene [...] de una forma inadecuada a la escuela o en estado inadecuado, es muy importante el ejemplo. (OH).

A lo mejor es mucho exigir, pero para que esto funcione debemos de tener cada uno de nosotros que formamos parte de la escuela como maestros [...], esa base importante de principios y valores para poder guiar bien a los alumnos. Como autoridad [...] vamos a orientar y si somos carentes de ellos, pues lejos de tener aquí una comunidad con principios y valores tenemos una corrupción, entonces [...] ¿qué tenemos que hacer para eso que se dé?, que se nos capacite, ¿no?, que se retome, que se nos implemente más cursos, que se nos retroalimente, que se nos dé la oportunidad de trabajar con alumnos por medio de conferencias, pláticas. Existen varios programas, varios apoyos por parte de municipio, por parte de autoridades, por parte de editoriales a que aquí se nos venga y se nos comente y nos acudan de lo que estamos haciendo mal, pero por medio de actividades, como son los talleres y las pláticas y seguir fortaleciendo, ¿no?, para no perder de vista el hecho de que es básico el que tú sigas trabajando con los valores y los principios [...] y [...] esa parte siento yo que está un poquito así olvidada ... (DM).

Se enfatiza la importancia de generar una atmósfera institucional que impregne al alumno a través del ejemplo, así se podrá tener generaciones cuya personalidad moral los distinga. Es indispensable la actualización docente sobre estos temas, no se puede dejar de lado, hoy en día es necesaria para abordar cualquier tema y seguir avanzando en función de lo que se quiere lograr, aunque la profesora reconoce que las actividades ofrecidas con este fin, en cualquiera de las modalidades están un poco olvidadas, se han desatendido o ignorado. Como es notorio, existe la intención de conformar un sistema de prácticas dentro de la

institución fundamentadas a partir de hábitos y actitudes, que envuelvan a los alumnos y los motive a actuar en función de aquello que ven.

En los testimonios antes mencionados se reconoce la importancia de los agentes educativos, tales como los docentes y los orientadores, sin embargo un docente considera la trascendencia de la normatividad escolar:

...tiene que ver mucho con la regulación entre instituciones que están al interior de la escuela, es decir, qué valores quiere promover la escuela, ¿no?, eso es por un lado, por otro lado también, la [...] normatividad, correcto [...], por ejemplo si surge un conflicto, una pelea callejera, al interior de la escuela [...], la escuela va como a generar un conjunto, [de cómo va] a abordar ese problema [...], y muchas veces escapa [...] del contacto con la realidad del profesor, ¿por qué?, porque la Dirección tiene ciertas normas, ciertas instituciones, etcétera, que a veces no son muy acorde con lo que, a veces tú quieres realizar como parte de la formación, ¿no?, tienes que respetar y asumirlas. (DH).

Mientras que una orientadora recomienda lo siguiente:

Quitar los derechos humanos... a mí se me hacía muy complicado la Pedagogía tradicional, pero desafortunadamente funciona [...], ¿por qué? Porque a veces somos muy impositivos, pero el alumno ahorita en la adolescencia... estamos formando jóvenes en la Secundaria, ¿no?, entonces todavía los tenemos que guiar [...], dentro de una sociedad [...] tan complicada que tenemos en la actualidad. (OM).

En este testimonio se observa la necesidad de suprimir los derechos humanos, como posibilidad de tener un control sobre el comportamiento de los alumnos, además de la recomendación de poner en marcha el Modelo didáctico tradicional, al brindar la posibilidad de guiar a los alumnos, no solamente dentro del ámbito escolar, sino fuera de éste, aunque sea un modelo muy criticado:

Algunos profesores sí, pero no es bien vista, porque es represiva, porque es autoritaria, porque se le tiene que decir al alumno lo que tiene que hacer y entonces ¿dónde está lo que quieres lograr? [...], ¿cómo puedo ver cuáles son los intereses del alumno?, si desde ahí los estoy reprimiendo ¿no?, y les tengo que decir lo que tienen que

saber y no le doy pauta para decir bueno ¿qué quieres? y ¿qué te interesa? y desde ahí ver qué tipo de joven tengo y guiarlo, [...] a lo mejor no te gustan matemáticas, pero dime ¿qué te gusta? [...], y en función a eso [...], guiarlo pero esto es en función a lo académico, en función a lo de valores [...], primero lograr que el alumno [...] se conozca el mismo y entienda cuál es su lugar dentro de esta sociedad y partiendo de ahí, qué es lo que quiere lograr para él. (OM).

Dentro de este Modelo, la educación se distingue por ser sistemática, se impone el orden, el docente es un mediador entre el alumno y el conocimiento, por ello se enfatiza el concepto de enseñanza, más que el de aprendizaje.⁹⁸ Por lo antes descrito, la orientadora asume que no es bien vista, para ella se entiende como represiva y autoritaria, no brinda la pauta para que el alumno pueda conocerse y encontrar su lugar en el mundo. Además de hacer énfasis en el aspecto didáctico, también reconoce la importancia de la familia:

...a lo mejor que los padres de familia le tengan un poquito más de tiempo con ellos ¿no? Y nosotros como profesores también. (OM).

Sigue prevaleciendo el tiempo como un factor determinante, se requiere de la participación de los padres y de los docentes para asumir acciones en pro de la formación de los hijos y alumnos respectivamente. Lo anterior, de alguna manera impacta sobre la percepción que tienen sobre el trabajo hecho por la institución de forma global con relación a la educación en valores:

Híjole, le voy a dar un adjetivo como regular. (DH)

Carencia, carencia tanto [de] la parte adulta, como [de] nuestros alumnos, de ahí que retomo, que si ellos no ven en nosotros el ejemplo, que tenemos valores, que somos respetuosos, que somos responsables, que tenemos calidad humana, que los entendemos, que no manejemos bien el diálogo, no podemos nosotros lo que no traemos, acaparar para que sean mejores, siento que [...] debemos seguir fomentando a través del ejemplo y también del diálogo, ¿no? y carencia, hay mucha rebeldía, los niños te contestan, te mientan la madre, no porque me haya sucedido, pero lo escucho, me decía una compañera de matemáticas, aquí es normal maestra [...] que los

⁹⁸ Cfr. MORÁN OVIEDO, Porfirio. *Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica*. p. 9.

alumnos me mientan la madre y ¿qué hago? [...] [lo ven] como algo normal, igual como que ya es normal a quien lo hace como a quien no lo hace, como le he dicho al Director, vaya a mi grupo y cheque nadie me obedece entonces, carencia de valores. (DM).

Se visualiza la existencia de problemas que involucra a los docentes y alumnos, si bien se reconoce el ejemplo como posibilidad de encaminar la educación en valores, los alumnos muestran actitudes de rebeldía que escapan de las posibilidades del docente, el control sobre ellos es nulo, no lo respetan. Esta situación, se refleja en el siguiente testimonio:

...no quieren levantar ni un papel, porque [...] dicen que no les corresponde a ellos, porque para eso le pagan al conserje para que tenga que levantar la basura que ellos tiran [...], a lo mejor estamos mal, cómo les obligo a que levanten lo que ellos no quieren, porque viene desde la casa y desde la sociedad, permitimos que ellos hagan lo que quieran, que tiren, que deshagan, que pinten, ¡no hay cuidado! (DM).

Los alumnos reconocen que la obligación del conserje es hacer la limpieza dentro de la institución, motivo por el cual consideran que pueden tirar papeles sin estar obligados a levantarlos, de acuerdo con la orientadora el origen de su comportamiento proviene del hogar y desde el mismo ámbito social, se ha perdido el respeto por el espacio de convivencia colectivo. Ahora con relación a la planta docente, la cohesión representa un aspecto determinante:

En esta institución, educación en valores [...] yo creo que no lo hay, [...] porque estamos muy aislados [...] porque yo puedo decir que por ejemplo a un alumno no lo quiero con el cabello largo, ¿no? o con piercing [...], yo puedo decir que a un alumno no lo quiero con el cabello largo, pero el orientador va a decir pues despelúcalo, ¿no?... con el cabello largo el aprende y [...] es cierto, si no viene con uniforme, no te preocupes [...], con o sin uniforme el aprende y no nos ponemos de acuerdo y como son seis orientadores, dos en cada uno de los grupos, cada uno piensa diferente y ese es un problema, yo creo que sí es un problema, pobres alumnos deberás, estamos locos [...] y es una situación muy importante, porque yo puedo pensar una cosa y a lo mejor me dice el orientador bueno que no es mi alumno... (OM).

La orientadora comentó que han existido una serie de pláticas entre el grupo de orientadores y a pesar de existir acuerdos, no se respetan:

...sentimos que somos autónomos, y no somos autónomos, aquí hay seis escuelitas ¿no? Cada escuelita tiene dos grupos y cada orientador es su director de esos dos grupos y yo los educo como yo creo [...], así somos seis diferentes directivos, y cada [...] quien educa a sus dos grupos como cree conveniente, como él cree que está bien y eso sí, yo creo que es una educación dentro de la institución un poquito complicada. (OM).

En este testimonio se visualiza la importancia de la cohesión como elemento necesario para educar en valores, ante su ausencia, no se puede avanzar en la consolidación de un grupo de trabajo orientado al logro de un objetivo común. Frente a esta situación, su propuesta para trabajar los valores se podría pensar de la siguiente forma:

Mi propuesta [...] para educar en valores, primero sería desde lo familiar [...], segundo, conocer a nuestros alumnos, yo siento que no los conocemos, no sabemos qué tipo de alumnos tenemos.

En lo familiar, platicaría con padres de familia, que los padres de familia nos ayuden a nosotros como profesores en tener una disciplina extra. [...] (OM).

Es evidente la necesidad de establecer un trabajo coordinado con la familia, de este modo se puede tener un seguimiento del alumno dentro y fuera de la institución escolar, y así tener una *disciplina extra*. Además de la familia mencionó lo siguiente:

Hace cuatro años, tres años, [se] decía que iban a meter a la Iglesia a la educación, ¿por qué?, porque a lo mejor los jóvenes sí le tienen miedo a la Iglesia [...], a que un ser superior les va a hacer daño, si ellos no hacen la tarea [...], por ejemplo, ¿no? Te va a castigar Diosito si no haces la tarea, pero sí le tienen miedo. A los profesores ya no les tienen miedo [...], para nada, ni miedo, ni respeto [...], ¿no?, entonces ni al papá, ellos necesitan una figura que les pueda indicar cómo pueden ser ellos [...], responsables de sí mismos, no la tienen, en el

profesor, en el [...] papá, la mamá tampoco y menos en la sociedad, no hay una figura que a ellos les represente una persona íntegra, yo creo que, yo creo que no. (OM).

La orientadora reconoce que para recobrar el camino, la Iglesia con todo lo que representa ideológicamente, tendría posibilidades de obligar a los alumnos a cumplir con sus deberes escolares, ante la inexistencia de respeto alguno por la autoridad, ya no se está en manos del papá, de la mamá, ni del docente u orientador completamente, hay una “crisis moral de la sociedad, [...] [una] crisis de valores de la familia y pérdida de liderazgo de la figura docente”⁹⁹. Frente a este panorama, educar en valores debe constituirse como una tarea colectiva, a partir de la relación docente – alumno y padre de familia.

Todo lo antes mostrado, da cuenta de la perspectiva del docente u orientador según sea el caso, con relación a la educación en valores, ahora se dará a conocer la perspectiva de los alumnos al respecto.

4.5 El aprendizaje de los valores morales desde la perspectiva de los alumnos de segundo grado.

El alumno en el ámbito escolar representa una figura central al momento de planear y estructurar las actividades, es el principal destinatario del hecho educativo, es por ello que en el presente estudio fue imposible no contemplarlo. A continuación se presenta una aproximación a su perspectiva. En principio se abordan aspectos conceptuales y posteriormente se puntualiza en aspectos relacionados con su práctica cotidiana dentro de la institución escolar.

⁹⁹ COBOS, *op. cit.*, p. 3.

4.5.1 Fundamentos teóricos.

Con el propósito de tener un referente conceptual sobre el tema investigado en voz de los entrevistados, se les preguntó qué significaba el término valores y esto fue lo que se obtuvo:

Pues valores son los que nos enseñan los padres desde la casa. (AH1).

...valores, pues yo digo que son los que traemos desde casa ¿no?, los que nos inculcan nuestros padres. (AH2).

...es lo que cada persona en valores es, lo integra desde su casa, por ejemplo el valor de, de respeto, por ejemplo yo te estoy dando un respeto al responderte estas preguntas, pero al mismo tiempo igual [...], otro valor es [el] [...] respeto o también bueno es igual. (AM1).

Valor, pues es lo que te enseñan, se puede aprender aquí en la escuela o en tu casa. (AH3).

Valores son [...] [los] que [se] aprenden aquí en la escuela o lo que [se] aprende en [...] casa como el respeto, la tolerancia y así. (AM2).

El término valor, está relacionado íntimamente con el origen de su enseñanza y aprendizaje, el hogar, espacio habitado por el primer grupo al que se pertenece como seres humanos, la familia. La familia es un núcleo fundamental en el aprendizaje de los valores, en donde los padres son los responsables de inculcarlos. Además de la importancia del hogar, en los últimos dos testimonios se hace un reconocimiento de la institución escolar como espacio de aprendizaje.

Los testimonios antes mostrados, no dan cuenta de una conceptualización sobre el término en cuestión, más bien se hace referencia a una serie de ejemplos y como se mencionó líneas arriba, el espacio en donde es posible aprenderlo. Es evidente que no tienen una conceptualización clara, ya que tal vez no ha sido tratada en clase o no fue significativa para ellos. Otro alumno resalta la utilidad de los valores frente a una situación problemática:

A pues son como palabras que me hacen reflexionar hacia cosas que yo haría, como robar o algo así. Esas palabras me harían comprender que eso estaría mal o que no lo hago para mi bien, sino para mi mal, o algo así. (AH4).

En este caso, los valores permiten atribuir el calificativo a una situación como buena o mala, se tiene un referente para tomar una decisión y actuar, teniendo en cuenta las consecuencias de aquello que se haya decidido realizar. Aquí los valores adquieren una utilidad, según esto, el valor va en función de aquellas acciones consideradas buenas no solamente para el sujeto, sino también para la sociedad.

El aprendizaje de los valores como se pudo ver, se da principalmente en el hogar y en la institución educativa; entre los que aprendieron los alumnos en esta última, se tiene:

Bueno pues, yo diría que el respeto, porque [...] la maestra nos ha enseñado a respetarnos mutuamente tanto como alumnos, como profesores y otro sería la tolerancia [...], no hay que discutir, [ni recurrir a] [...] la violencia y hay que mejor hablar, aprendiendo a hablar. (AH4).

Los valores morales, bueno, se podría decir que es como respetar [...] [...] tener un como guión pero como que formalmente en el que se pueden comunicar tanto como maestros, como alumnos y ¿por qué? porque pues así tenemos más comunicación entre todos ¿no?, y [...] también nos damos a respetar... (AM3).

Valores morales, de respetar a mis compañeros, a los maestros... (AH5).

Pues a respetar a los demás, porque si no los respetas [...], te regañan o así. (AH1).

...el respeto hacia [...] personas mayores que yo, porque pues no hay maestros de mi edad y todos los maestros que nos dan clases pues son mayores [...], y siempre nos hablan con un respeto, y así como ellos nos hablan con respeto, yo creo que también nosotros debemos de responder, así con respeto, hacia ellos. (AH2).

El respeto, porque pues a los maestros no se les puede alzar la voz, no se les puede faltar al respeto, como decirles: ¡tú! o así porque ellos [...] ya son grandes, no son como nosotros, tenemos que dar lo que nos enseñan... (AM2).

En el aprendizaje de los valores morales, el respeto es primordial, éste debe darse de alumno a alumno y de alumno a docente, con el propósito de establecer una relación dialógica, convivir en un entorno armónico y evitar entrar en conflictos, asimismo se reconoce la presencia de este valor en función de la edad, al ser el docente mayor que los alumnos merece ser respetado. Se tiene que ser respetuoso y tratar al otro como se desea ser tratado.

De acuerdo a los testimonios, se observa que el respeto constituye la base de su sistema o matriz de valores, aunque no por ello se deja de trabajar sobre éste como se pudo ver en el apartado anterior, cuando un docente reconoce la importancia de seguir fomentándolo, así como también se podrá ver más adelante. Otro alumno reconoce el respeto como uno de los valores morales predominante, más no afirma haberlo aprendido dentro de la institución:

Pues ahora sí que aprender no, pero de los que he visto podría ser pues, el respeto en algunas ocasiones y... no sé creo nada más. (AH3).

Cuando se le cuestionó a este alumno sobre la utilidad de los valores respondió:

Pues según lo que los demás te dicen para ser un buen ciudadano. (AH3).

Existe un reconocimiento de los valores morales como pieza fundamental en la conformación del ciudadano, se entiende su importancia en la determinación de sus deberes y derechos. Algunos alumnos hicieron referencia al aprendizaje de los valores que cobran sentido dentro de la institución escolar principalmente, aunque esto no quiere decir que solamente se dé en este espacio:

...que debo esforzarme mucho en mis estudios, porque si no también me puedo perjudicar a mí y si no, pues no progreso en mi vida cotidiana... (AH6).

...el estudiar, porque es algo que me agrada y desde mi casa también me lo han enseñado, porque [...] tan sólo los maestros [...] te enseñan muy bien, a veces [...] los alumnos son los que no quieren aprender pero hay otros que sí y pues es el único, me gusta estudiar mucho. (AM1).

El acto de estudiar es fundamental para los alumnos, se presenta como la posibilidad de salir adelante humana y profesionalmente. A partir de lo dicho por la segunda informante existe la disposición de los docentes, pero los alumnos no responden de la misma manera. Es notoria la existencia de un rompimiento entre el desempeño docente y el desempeño demostrado por los alumnos.

El aprendizaje de los valores, como se pudo ver anteriormente, se genera principalmente en el hogar y en la institución escolar, aunque también se presenta la calle como espacio en potencia para aprenderlos:

En mi casa [...], o a veces en la calle, por ejemplo el ser libre, el valor de ser libre [...], ser libre pero de la calle, yo puedo expresarme pero así con modo, no puedo expresarme así tan libremente porque en ciertos lugares solamente me puedo expresar. (AM1).

Pues en mi casa o algunas veces en la calle. (AH4).

En la voz de los entrevistados, se entiende la calle como un espacio formativo moralmente, el cual no ha sido explorado en su totalidad por los teóricos, se ha enfatizado en el hogar y la institución escolar, por ello no se ha profundizado en el estudio de otros espacios.

4.5.2 La práctica docente, la asignatura y su contribución a la educación en valores.

Al tener como base la Formación Cívica y Ética en el aprendizaje de los valores morales, se consideró oportuno conocer cómo se trabaja en esta asignatura. Algunos alumnos se centraron en las actividades realizadas durante la clase:

Pues hemos trabajado valores, la clase de formación... ¿qué más hemos visto? los derechos de las personas, de los niños, ¿qué hemos hecho? [...] Por medio de actividades [...], luego la maestra anota los derechos en el pizarrón y los pasamos al cuaderno y nos dice [que] pongamos una cruz o un tache en cuales consideramos importantes. (AH7).

Nos pone actividades la profesora [...], luego nos pone a apuntar los valores, bueno los derechos o luego nos [...] da trabajos así como que no muy pesados y [...] nos pone a hacer [...] ejercicios. (AH8).

...nos [...] dicta [...] lo que son los valores, los derechos. (AH5).

Pues, luego nos pone la maestra [...], bueno nos da la clase y nos apunta en el pizarrón las cosas que tenemos que hacer y ya nada más las anotamos en la libreta. (AH1).

Aquí se alude al trabajo sobre valores, sin embargo no se profundiza sobre la forma de trabajo, también se considera la enseñanza de los derechos, como un elemento central de la asignatura. La enseñanza de los derechos para efectos de la temática representa un contenido fundamental, al permitir “la conceptualización de las experiencias vitales del alumnado y a la presentación de ciertos contenidos esenciales para la reflexión moral”¹⁰⁰.

¹⁰⁰ MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel, Josep María Puig Rovira y Jaume Trilla Bernet. “Escuela, profesorado y educación moral”. Teor. Educ., año. 2003. Pp. 57 – 94. Disponible en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71938/1/Escuela,_profesorado_y_educacion_moral.pdf
Fecha de consulta: 26 de agosto de 2014.

Entre los recursos didácticos se resalta el uso del pizarrón por parte de la profesora; los alumnos deben tomar nota y realizar la actividad en función de las indicaciones de la profesora.

En estos testimonios se resalta el uso del dictado, sin embargo no se hace referencia en ningún momento a una explicación. Es notoria su inexistencia, se carece de un sustento para el entendimiento de estos temas de suma importancia para la conformación de la personalidad moral de los alumnos, razón por la cual no se puede asegurar la interiorización, ni la aplicación de los contenidos con base en lo mencionado. Una alumna resaltó el uso de tablas, con el propósito de comparar los valores dentro del hogar y la institución escolar.

...nos pone dos tablas de los valores en la escuela y los valores en la casa [...], se podría decir que hay un poco de diferencia porque en la escuela es los estudios, y el respeto a los mayores, a nuestros superiores, se podría decir que los maestros y los directores y en la casa tenemos que [...], bueno los valores que [...] yo tengo en mi casa, es valorar a mi mamá [...] y bueno obedecerla a ella, respetarla y [...] pues nada más. (AM3).

Se establece una diferencia entre los valores a ejercer en estos espacios, debido a sus características y función; se puntualizan algunas acciones que caracterizan el comportamiento del alumno. Este testimonio deja en claro por qué algunos alumnos enfatizaron valores referidos al ámbito escolar.

Se hizo alusión al uso de recursos dentro de clase, tales como los dibujos, empleados con el propósito de interiorizar los valores en clase:

A veces [...] nos da dibujos para colorear y para desestresarnos o a veces nos pone los valores, o a veces no hacemos nada. (AM4).

....pues ahorita nos está poniendo a hacer como que [...], bueno, tenemos que poner como ventanas así, pero con figuras. (AH5).

...nos pone que hagamos un dibujo de valores, nos pone como lo debemos de hacer, pero no nos [...] explica qué es un valor [...], no nos explica muy bien. (AH9)

Este alumno considera que hace falta un poco más de responsabilidad, por ello le gustaría que la profesora explicara un poco más, los temas vistos en clase:

...casi no [explica], si nos pone trabajo y nos dice cómo, pero no nos explica muy bien. (AH9).

En este testimonio se observa la falta de una explicación sustentada en el contenido abordado, lo cual no contribuye a la clarificación conceptual, ni mucho menos influye en el comportamiento. Lo cual se refleja en lo siguiente:

Pues normalmente la maestra nos pone a hacer [...] sopas de letras, [a] [...] encontrar los valores y eso, o luego nos hace dibujos de vez en cuando, nos pone los valores, o no sé cómo se diga de los artículos y todo eso. (AH3).

A este último alumno en particular se le preguntó qué pensaba sobre las actividades que le dejaban, a lo que contesto:

...pues sinceramente a mí no me llama mucho la atención, porque no [...] me enseña ahora sí que lo que es su clase. (AH3).

Se reconoce el uso de algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje, sin embargo toda estrategia utilizada tiene que ir en función de las necesidades y características del que aprende, en este orden de ideas las actividades realizadas por la profesora no necesariamente contribuyen a la integración de prácticas que apunten a la aplicación de los valores morales en la vida cotidiana. En los siguientes testimonios se hace referencia al uso de reflexiones, que de acuerdo a la perspectiva de la profesora entrevistada, es un elemento central de su clase:

...nos lee así reflexiones y así, [después] nos pregunta y hace que hagamos un dibujo sobre qué entendimos. (AH5).

...nos dicta la maestra [...] como ejemplos de [...] algunos que ha tenido, y así nos va haciendo reflexionar nuestra vida. (AH6).

Se emplea la reflexión con el objetivo de conocer qué piensan los alumnos sobre una situación, así como también tener un referente sobre la vida propia. El uso de la reflexión está presente, pero para los alumnos ha sido más significativo el realizar dibujos, lo cual es claro reflejo de su aprendizaje. Aunado a lo anterior se destaca el desinterés mostrado por los compañeros o de sí mismo:

Bueno es interesante, muchos no le ponen atención, a muchos no les importa realmente [...], hay compañeros que [...] dicen: esta maestra no hace nada y se salen y así, pero ella si pone trabajo o nos pone a trabajar, nos enseña todo eso, nos pone juegos, nos pone actividades para que todos estemos unidos, así como grupo. (AM1).

Pues la clase [...] está bien, nos enseña que son los valores, pero yo como luego no pongo atención... si está bien, la clase está bien [...] nada más pone trabajo ya después, ya después del trabajo [...] la maestra [...] se pone a calificar y ya después, ya nada. (AH9).

El desinterés mostrado por los alumnos puede ser producto de múltiples factores, en el primer testimonio se manifiesta que la profesora dentro de la clase *no hace nada*. Aquí puede verse que no se ha logrado captar la atención de algunos alumnos a partir de la planeación didáctica, sus intereses se dejan de lado, desembocando en una percepción negativa sobre la clase, las actividades realizadas no han surtido efecto en su aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje se entiende como una actividad cognoscitiva del sujeto, dirigido a la adquisición de conocimientos, habilidades o aptitudes, lo anterior se realiza bajo la orientación de otro. Con relación a la educación en valores, se tiene en primer lugar aquello que la profesora enseña a los alumnos:

...nos enseña algunos valores representándolos [...] por nosotros... propios porque nos pone en una situación diaria... (AH10).

...nos enseña todos los valores [...], algunos de nuestros derechos y derechos de las personas que debemos de respetar [...], derechos [...] hacia las personas discapacitadas y sus valores que también [...] ellos deben de respetar [...], [nos enseña] cómo darnos a respetar, cómo aprender a decir no en algunas cosas que son malas y en otras que son buenas decirles sí y nos enseñan [...] a saber las consecuencias de lo que nosotros decidamos, valores para respetar a las personas, respetar el lugar donde estamos, ya sea aquí en la escuela, pues no podemos estar diciendo malas palabras y en nuestra casa tampoco... (AH2).

...la maestra nos enseña a respetar, nos enseña a ser honestos, a ser solidarios en cualquier ocasión. Pues ella nos pone ejemplos de [...] no sé... un señor esta tirado y tú pasas y lo puedes patear, eso [...] es una falta de respeto, ella nos enseña todo eso, nos muestra imágenes, luego así. (AM2).

A pues mi clase... ahí nos enseñan a valorar a las personas [...], nos dicen los valores y [...] también nos enseñan a través del arte [...] [a] expresar lo que sentimos y nos pone a dibujar o así... (AH2).

Existe un reconocimiento de la enseñanza de los valores en el marco de esta asignatura a partir de la vivencia propia, se sientan las bases para respetar a las personas y los espacios en donde el alumno se desenvuelve. La enseñanza para ellos se asocia al conocimiento y a la habilidad, es decir en principio se debe saber cuáles son los valores y después aplicarlos en la vida diaria.

Ahora, de acuerdo a su perspectiva, entre lo que han aprendido está lo siguiente:

Pues en parte es algo interesante, vas aprendiendo a vivir tu vida por medio de los valores [...] y a veces la maestra nos pone a dibujar, pero dibujos que representan el valor... (AH4).

El cursar esta asignatura permite ir interiorizando los valores morales, pero no solamente eso, sino también aplicarlos, son una guía en su comportamiento, aunque sigue siendo importante el uso de dibujos para representar algún valor. La

utilidad de lo que han aprendido en esta asignatura, en algunos casos, se refleja en la adquisición de un valor moral en específico:

A valorar y a respetar. (AH8).

Ah pues me ha servido [...] de muchas cosas, de respetar a mis padres, mis abuelos [...], a los maestros, a todas las personas que me rodean, incluyendo a mis hermanos y compañeros. (AH6).

...pues por ejemplo, de los valores de respeto, pues respetar a los demás, no estarlos ofendiendo... (AH1).

Pues los valores que ella nos enseñó, bueno me sirve por ejemplo que yo tengo un amigo, una novia, pues me da el valor del [...] cariño, la comprensión y el amor. (AH10).

El respeto sigue siendo destacado como valor moral primordial, al permitirle al alumno entablar una relación con sus familiares, docentes y sus mismos compañeros, así mismo uno de ellos destaca el amor. El respeto y el amor fueron retomados por los docentes como valores fundamentales, existe un reconocimiento compartido.

Otros alumnos en su discurso reflejan un cambio de conducta:

Pues luego la maestra nos dice que hay que ser firmes en nuestro, en nuestras decisiones y creo que eso es lo que me ayuda. (AH3).

...pues que [...] antes les faltaba a mis papás y ahorita ya como que comienzo a darles más respeto [...] y [...] no andar discriminando y así. (AH5).

He aprendido a respetar [...] cosa que antes no hacía, ahorita lo estoy demostrando, he cambiado con [...] todos, ya no me he vuelto como era antes, ya respeto, soy honesta... [...] soy tolerante con los demás. (AM2).

... se me ha facilitado un poco la vida, pues ya antes [...] resolvía los problemas con la violencia, pero he aprendido a, bueno un poco a hablar y llegar a una solución o a una conclusión. (AH4).

Pues ser más responsable [...], cumplir [...] [con] mis derechos y mis obligaciones que tengo yo como alumno e hijo... bueno ser más respetuoso con las personas adultas y ya. (AH7).

En estos testimonios se reconoce la capacidad de tomar decisiones y hacer frente a las situaciones que se presenten, así como también respetar a los demás, sobre todo a los mayores, en síntesis se demuestra ser respetuoso, responsable, honesto y tolerante. El diálogo se manifiesta como medio en la resolución de conflictos, su uso evita recurrir a la violencia.

Existe un reconocimiento de la asignatura como base en la educación en valores, sin embargo, si se consideran las características de las actividades mencionadas por los alumnos, lo anterior no se ha obtenido únicamente a través de éstas, existen otros factores que han contribuido indirectamente en la conformación de su personalidad moral.

Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el uso de estrategias acompañadas de recursos didácticos, resulta necesario didácticamente. Tal es el caso del libro de texto, su uso se orienta de esta forma:

...nos comienza a leer ella y de ahí saca las reflexiones. (AH5).

Con lecturas [...], bueno con reflexiones que tiene el libro y nos hace darnos cuenta de esas reflexiones de qué quiere [...] [decir] o para qué quiero decirlo. (AH7).

...luego dice que leamos pero muy rara la vez, ya casi no lo utilizamos. (AM4).

...el libro lo ocupamos para leer comúnmente y lo que nos hace ella, es hacer un resumen de lo que nosotros le entendemos, mientras ella se explica, bueno mientras ella explica... (AM3).

... luego nos dice que hagamos resúmenes, pero ya casi no. (AM1).

El libro es utilizado para leer reflexiones, con el propósito de brindarles a los alumnos un ejemplo de vivencias ficticias, que a veces no son tan ajenas a la

vida diaria. Además se hace alusión a la elaboración de síntesis, de aquello que se ha entendido durante la explicación. Es innegable que el uso de este recurso ha disminuido con el paso del tiempo, cuando debería ser un apoyo necesario en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al ofrecer contenidos de carácter informativo y procedimental puede ser trabajado de múltiples formas, aquí sólo se utiliza para la lectura y la elaboración de resúmenes.

Los alumnos reconocen los dibujos y otros elementos como recursos principales:

Pues utiliza [...] hojas [...] para [...] colorear, por ejemplo, una hoja que nos dio teníamos que apuntar alrededor los valores y colorearlos. (AH1).

...luego nos trae [...] imágenes o dibujos, así para interactuar, [...] nos trae como dibujitos que son para colorear y [...] tienes que poner los valores en ellos, dice que son como recreativos y así nos trae imágenes como distorsionadas, pero tienes que ir consiguiendo, no sé, formar algo y eso dice que es como de cuanto [...] activa eres y hace que pienses mejor.

Nos pone las mismas [...] actividades, por ejemplo [...], la otra vez nos puso una actividad de una pelota, en esa pelota nosotros teníamos que decir un valor y de ese valor teníamos que sacar qué es para nosotros ese valor y esa es la actividad que utiliza. (AM2).

Nos pone a hacer dibujos a hacer [...] caligrafía muy bien hecha y todos respecto a ética, a responsabilidad. (AM1).

A esta alumna se le preguntó si consideraba que estas actividades van de acuerdo con el propósito de la clase, su respuesta fue negativa, para ella lo útil es, a saber:

...ella nos dicta así, nos explica qué son, porque a veces cometemos errores como de no sé, qué es respeto, así nosotros vamos diciendo otras cosas que no son iguales, nos explica lo que es, firmemente no los da, nos da ejemplos y eso si sirve. (AM1).

La explicación y los ejemplos para esta alumna son eje en su aprendizaje, el tener un referente de actuación le permite enfrentar las situaciones cotidianas de mejor manera. Es evidente que algunas actividades no son de interés para sus compañeros, por tanto no contribuyen a la formación de su personalidad moral.

Para hablar de educación en valores como se ha mencionado anteriormente se requiere generar algunas condiciones. En el caso de la autonomía, sólo se les preguntó a algunos alumnos cómo la entendían:

Autonomía [...] sería como un país que se rige por sus propias reglas, como lo que es la UNAM, bueno según tenía entendido es autónoma, ellos hacen sus reglas [...], ellos ponen sus reglas. (AH7).

Autonomía, pues lo que me ha dicho un maestro es como un mundo solo, [...] como la UNAM [...], es una escuela autónoma que ellos se gobiernan solos y yo digo que es así. (AM2).

A esta alumna se le preguntó cómo entendía este término aplicado a la persona:

Pues tú controlas, tú mismo tu cuerpo, sin necesidad de que alguien te diga.

...[también controlas] pues tu mente [...], todo lo tuyo lo tienes que controlar, si tú dices: él te está obligando no sé, a tener relaciones, tú decides, si quieres o no, y nadie se puede intervenir en ti...

La autonomía en estos dos casos no se relaciona a la persona, solamente cuando se le cuestionó a la alumna directamente, hizo el esfuerzo por aterrizarlo; la entiende como la posibilidad de regirse por reglas propias y hacer frente a la presión exterior, lo cual si está encaminado a la conceptualización de la autonomía.

La toma de decisiones es fiel reflejo de la autonomía, ya que al ejercerla la persona es capaz de pensar por sí mismo y analizar la realidad críticamente. La toma de decisiones es ejercida de distintas formas, para algunos alumnos se

enmarca dentro del ámbito escolar, es decir, toman una decisión sobre algún asunto relacionado con la estancia en este espacio o con su aprendizaje.

...luego dicen que si lo queremos apuntar, que lo apuntemos y si no pues no, y pues casi luego no lo apunto. (AM4).

...si quiero, en el pizarrón tengo que apuntar, [...] si [...] quiero apuntarlo, pues los apunto, sí no pues no, nada más lo que vea que son importantes [...] y ya. (AH5).

En Formación Cívica, pues la maestra valora nuestros derechos y pues en algunas ocasiones si nos dice, [...] pues igual, pues es su decisión [anotarlo], yo no los voy a estar obligando y pues [...] siento que en algunas [...] si puedo tomar mis propias decisiones, pero respetando a las personas mayores. (AH2).

...nos deja un trabajo... no sé hacer un dictado así, o un dibujo, muchos toman la decisión de hacerlo diferente y yo si le digo puedo hacerlo diferente, y [...] [sí] me dice que sí, pues ya la arme y si dice que no pues ya. (AM2).

...por ejemplo, [...] hay algunas que dicen que vamos a trabajar [...] en grupo [...], por ejemplo, cuando trabajamos en grupo ya le digo que yo quiero hacerlo solo y ya me dice que sí, puedo hacerlo solo. (AH1).

En este caso, la toma de decisiones se presenta al decidir si se anota de forma total o parcial aquello que la profesora plasma en el pizarrón y en la disposición de organizarse para trabajar de forma individual o colectiva. Es evidente el reconocimiento a la heterogeneidad de los alumnos, brindando alternativas en su beneficio.

Se identificó la toma de decisiones al satisfacer una necesidad fisiológica o personal:

Bueno, si puedo tomar mis decisiones de que si me urge por ejemplo ir al baño y no me deja el maestro salir porque es una urgencia y también si [...] tengo una llamada urgente, pues también permitir y si no me deja, también salirme porque [...] es urgente, [...] y si no pues no tomarla... (AM3).

En los siguientes testimonios se refleja la parcial o nula existencia de la toma de decisiones:

...a veces pero son pocas, porque por ejemplo si yo me quiero salir del salón sin permiso, eso [...] es algo que no puedo tomar mi propia decisión. (AH10).

...en mis clases no me han permitido hacer mis [...] cosas que yo tengo, salirme o algo así [...] ¿cómo se llama?, nosotros ponemos atención a la maestra y bueno algunos, porque muchos... muchos no y sí nos regaña y nos reporta por... bueno algunos nos reporta por salirse. (AH6).

En la toma de decisiones en estos casos, se denota poca claridad en el ejercicio de la libertad, sus intereses están un poco desvinculados del objetivo perseguido por la institución, se dejará que gocen de su libertad, siempre y cuando no afecten el orden escolar, a los demás o a sí mismos.

En el siguiente caso, la toma de decisiones cobra sentido cuando se les permite a los alumnos platicar o jugar entre ellos, con la condición de no interferir en las actividades de los demás:

...sí, cuando acabamos un trabajo, cuando acabamos los trabajos, sí [podemos] platicar o jugar pero muy bajo, sin hacer tanto ruido. (AH9).

Una alumna expresó que los docentes a veces evitan que pueda tomar sus decisiones:

...bueno, a veces, porque a veces no, porque [...] bueno ahí lo que luego nosotros tenemos es que cuando entra un maestro lo tenemos que respetar y bueno [...] mis decisiones son que [...] si yo quiero hacer algo y el maestro no me deja, lo tengo que respetar porque es mi superior mientras estoy en la escuela y sí. (AM3).

La figura del docente se entiende como una autoridad, ejerce presión sobre la toma de decisiones y tiene el poder de decidir lo que puede realizar el alumno dentro del marco normativo de la institución.

Con relación al diálogo, los alumnos lo entienden como una herramienta útil en la solución de conflictos o problemas:

El diálogo para resolver un conflicto, llegar a una conclusión entre dos personas que están o tienen cosas que no son en común, por medio del diálogo, pueden llegar a una conclusión. (AH7).

Pues yo pienso que hablando se entienden mejor y pues se resuelven más fácil los problemas. (AH3).

...para resolver problemas, para quedar en acuerdos [...], porque pues el diálogo se puede utilizar, ya diciendo y hablando entre las dos personas que traen problemas y pues se resuelven los problemas. (AH2).

El conflicto forma parte de las relaciones entre los seres humanos, frente a una diferencia de opinión, creencia, perspectiva, etc., no obstante se reconoce la importancia del diálogo como procedimiento u herramienta para hacerles frente y reconocer que a pesar de la diferencias, se puede convivir. En estos testimonios se observa que su uso se orienta a la solución y al establecimiento de acuerdos, en donde las partes involucradas queden conformes con lo que se ha decidido.

Además, el diálogo permite comunicarse entre dos o más personas, en donde existe un emisor y un receptor, como se podrá ver a continuación:

El diálogo, [...] es una comunicación que tenemos entre familiares, amigos, vecinos, entre todos... bueno sirve para comunicarnos [...] más con la gente. (AM3).

¿Qué es el diálogo?, es hablar, para comunicarnos [...] todos, ser más sociables. (AM2).

Pues para [...] darnos a entender lo que queremos, así pues si yo quiero algo comienzo a hablar con las personas. (AH5).

El diálogo, [...] bueno yo me imagino que para platicar con otras personas. (AM4).

...el diálogo sirve para, por ejemplo, [...] cómo se llama, hablar [...] con una persona o [...] quedar en un acuerdo o algo así. (AH6).

La posibilidad de emplear el diálogo para comunicarse entre sí, permite conocer los intereses o pensamientos del sujeto y de esta forma conseguir aquello que se busca, ya sea un acuerdo, solución o conocimiento de la propia persona.

Existen distintas formas en las que una persona puede enfrentar un conflicto, vías no tan adecuadas como es el caso de la violencia, mientras que hay otros mecanismos a través de los cuales se puede llegar a una negociación sin necesidad de recurrir a su uso, tal es el caso del diálogo, como se podrá ver enseguida:

...cuando discutimos o casi a los golpes con mis [...] compañeros, bueno empezamos a hablar y ya obviamente nos reconciamos por así decirlo, ¿no? (AH7).

A pues si el conflicto es conmigo, pues obvio vamos a solucionarlo, ¿no?, pues ven siéntate [...], no me voy a ir primero a la pelea o no sé, sino que hablando [...] se entiende mejor... (AM2).

...pues, por ejemplo, cuando tienes un problema en vez de llegar a la violencia puedes hablar, hablar. (AH1).

Frente a un conflicto real, esta alumna opta por participar como mediadora, se encarga de intervenir cuando se suscita algún enfrentamiento entre dos o más compañeros:

...primero que nada estar tranquilizándolos porque [...] se ponen muy, muy serios, hay que hablarles bien porque, a veces, hay personas que no entienden y bueno ya llegas tú [...] a desesperarte, ya se puede o no se pudo, pero cuando uno puede controlar a la gente, tú les dices esto está mal y esto también y no debes de hacerlo, porque respétate a ti misma y debes de respetar a los otros. (AM1).

En este testimonio que se muestra a continuación, se reconoce que en muchos de los casos no se utiliza el diálogo para solucionar o subsanar el conflicto y poder llegar a un acuerdo, más bien se recurre al uso de la violencia.

...en los conflictos, por ejemplo [...], nosotros como alumnos [...] no dialogamos con el otro, con la otra persona, sino que [...] hay muchos que pelean, o algo así y no dialogan para resolver sus problemas. (AH6).

Es notoria la existencia del diálogo entre compañeros como alternativa en la resolución de conflictos, aunque ello no anula la existencia de riñas entre ellos. Por último, un alumno reconoce la importancia de las autoridades ante un conflicto escolar:

...debemos [...] primero hablar con esa persona y decirle a las autoridades mayores, ya si en caso de que las autoridades mayores no han hecho nada, y la persona me sigue insultando, molestando y yo le sigo hablando y sigue con lo mismo la persona, pues ahí, ya si la persona me llega a agredir, yo responderé a esas agresiones pero con [...] cautela... (AH2).

Las autoridades representan un agente mediador y conciliador ante un conflicto, de no intervenir, el alumno reconoce la necesidad de actuar en función de las acciones emprendidas por el otro. Esto demuestra la existencia de comportamientos guiados no necesariamente por la razón, sino la reacción se da en función de la magnitud de la ofensa.

Los seres humanos nos caracterizamos por tener diferencias, en este sentido se les planteó de qué manera dan solución a una diferencia entre compañeros. Algunos alumnos hacen referencia al uso del diálogo:

Hablando con ella, [...] [hablamos sobre] las diferencias que tenemos y ya pues hablamos y [...] nos ponemos de acuerdo y ya. (AH5).

...la resuelvo hablando con ella, diciendo nuestras diferencias... (AM1).

Pues yo siempre con las personas que luego llego a tener problemas, siempre les digo que pues hay que esperar a tranquilizarnos, para no hacer más grandes las cosas y hablar más tranquilamente... (AM1).

...pues yo sí le digo, no pues sabes que, no me gusta que me trates así, la verdad, sí quieres que yo te trate bien, te voy a tratar [...], si tú

me tratas bien, yo te voy a tratar como tú me pides, le digo, pero ¡tú no me trates así! (AM2).

... platicando y arreglando las cosas. (AH8).

...hablando bien antes de adelantarme a otras cosas. (AM4).

Hablando. (AH7).

A este alumno se le cuestionó si se presenta de la misma manera con los hombres y con las mujeres:

Con hombres es diferente, es que como soy más llevado con mis compañeros. Obviamente hablamos con groserías y es diferente el diálogo con una compañera. (AH7).

El uso del diálogo en este caso, tiene el propósito de llegar a un acuerdo y reconocer las diferencias entre sí, exponiendo al otro el motivo que generó la diferencia ya sea ideológica, de intereses, preferencias, etc., y así evitar recurrir a la violencia. Se nota que gran parte de los alumnos soluciona sus problemas de forma asertiva, aunque de acuerdo a otros testimonios de ellos y los docentes, no se descarta la presencia de peleas o desacuerdos, por tanto existe una lucha constante entre la solución de conflictos por vías adecuadas y no tan adecuadas.

Algunos prefieren recurrir a las autoridades (docentes y/u orientadores):

...yo primero, si ese compañero me está molestando, yo le digo [...] pues [...] que quieres, ¿no?, ¿te estoy molestando yo a ti?, dime pues arreglamos las cosas como son, ¿no?, sin necesidad de llegar a los golpes y si ese compañero me sigue agrediendo y me dice que no y pues sigue con su misma actitud, pues yo paso y les digo [...] al orientador o a los maestros que estén cerca y pues ya en caso de esos, ellos, esas autoridades mayores no quieran hacer nada, pues yo ya [...] procedo, mientras ellos me estén agrediendo y yo puedo tomar mi decisión de si quiero responder a sus [...] actos, a sus acciones... (AH2).

Diciéndole a la maestra o al orientador o a las personas que me rodean así. (AH6).

Pues [...] primero les digo que se calmen, [...] y ya si veo que no se calman, pues le digo al maestro. (AH1).

En estos testimonios se sigue observando la importancia de los docentes y/u orientadores en la regulación y resolución de los conflictos, por tanto se les delega la responsabilidad de encontrar una solución, al reconocerlos como una autoridad, los alumnos dejan en sus manos la última decisión. En uno de los testimonios se afirma que se *juega pesado*, entendida como aquella actividad de agresiones verbales y hasta físicas, lo cual refleja actos violentos:

...nada más con algunos compañeros sí jugamos pesado. (AH4).

Como se pudo ver en el apartado anterior, el clima moral en una institución es importante en términos de la formación moral de los alumnos. Su contribución radica en lo siguiente:

Yo diría que por medio de la comunicación, de actividades, del diálogo principalmente, dando así como una actividad pero estamos dialogando al mismo tiempo, al ¿qué va a hacer?, ¿cómo se va a hacer?, en reír ya te llevas una satisfacción, que dices: no pues ahora sí lo hice y ahora mi grupo [...] está seguro de lo que hice yo, y le gustó lo que yo hice. (AM1).

Tratar de que todos convivamos en una actividad o... por si hay algunos que no les gusta convivir con nosotros, pues tratar de apoyarlos o tratar de comprender por qué se sienten solos. (AH10).

Pues [...] también para agradecerles a las personas, pues no molestarlas, no decirles de cosas que: no que estás feo o así... hay en mi salón, personas que son así, ¡hay no ella es bien creída!, o no sé ¡qué es un qué!, y pues yo le digo pues no sé por qué lo dices, yo no la tomo así, [...] pero como [...] a ella la estás viendo, te estás viendo así [...], porque tampoco sabes [...] cómo eres tú. Cuando una persona [...] [hable] de ti como te vas a sentir y pues yo procuro no [...] decirles cosas malas, trato de comunicarme con todos, aunque a mis amigas les caigan mal, yo les hablo y eso trato de hacer, de comunicar. (AM2).

Pues algunas veces un poco de cotorreo y ya ponerle un hasta aquí y a estudiar, pero así cuando, pues de plano, casi no nos ponen trabajo o ya terminamos, empezamos a cotorrear, pero cuando tenemos trabajo,

así muy pesado [...], saben que hay que hacerlo, acabarlo y después, [...] un rato [...] el relajo. (AH7).

Pues haciéndolos reír de vez en cuando [...], con algún chiste que cuento o con algo que yo mismo hago. (AH4).

Las prácticas y actividades realizadas por los alumnos, se orientan a la socialización, en algunos casos se contribuye a generar lazos de convivencia y confianza a partir del trabajo escolar. Los alumnos al converger en el tiempo y espacio, generan relaciones no solamente escolares, sino personales, en donde se va forjando su personalidad. Otros alumnos recurren a actividades relacionadas con actitudes no compatibles con los deberes de los alumnos en clase:

...jugando, pero no tanto. (AH8).

Pues ahora así que [...] son más niños los que hacen desastre... (AH3).

Algunos alumnos no están de acuerdo en realizar este tipo de actividades, más bien, su comportamiento es contrario y está relacionado con los deberes del alumno.

Pues, por ejemplo, no ser grosero, o no andar haciendo relajo... (AH1).

Pues comportándome en mi clase y haciendo lo que me... me toca hacer como alumno. (AH6).

Al ser un grupo numeroso de alumnos, muchas veces existen influencias entre éstos, sean negativas o positivas, algunos optan por no interferir en el comportamiento de los demás:

Pues, conviviendo con mis compañeros, llevándome bien con ellos [...], tratando de [...] [orientarlos] a hacer bien, más o menos así. (AH2).

No echando despapaye, ¿no?, empezando a por decirlo así, a jalarme compañeros para que no trabajen o estudien. (AH7).

La organización dentro del aula de clases, permite conformar un grupo que trabaje por un objetivo en común y por ende pueda realizar actividades en conjunto:

...antier hicimos un convivio y [...] todos planteamos ideas, lluvia de ideas, qué querían hacer, en dónde [...] querían hacerlo, [...] qué música y pues [...] no es por nada, pero pues [...] soy uno de los que [...] atrae más al grupo y le llama más la atención, se podría decir que soy jefe de grupo, [...] yo les dije: silencio y uno por uno y pues ellos me obedecieron, [...] pero yo soy de su edad y no creo que ellos me lo hayan tomado como siendo una autoridad, yo sobre ellos. (AH2).

Pues a veces me paro enfrente y les digo que si se van a apurar o no se van a apurar y [...] luego vemos películas y [...] ya nos quedamos calladitos o empezamos a hablar o x cosa, pero hablamos todo el grupo y ya. (AM1).

En el primer testimonio se observa que a pesar de existir poder de organización y control sobre sus compañeros por el alumno, no se reconoce como una autoridad encargada de regular su comportamiento y acciones.

Una vez establecido lo anterior, se abordó la importancia de la transversalidad de la educación en valores, con este propósito se les preguntó de qué forma se trabajan los valores morales en otras asignaturas:

...pues yo pienso que [...] una asignatura sería Español, porque bueno ella luego nos habla igual sobre respeto, pero es de vez en cuando. [...] nos da ejemplos de [...] prestar atención, que sería como que alguien está hablando, que es tu mayor, o por ejemplo el Director, pues hay que prestarle atención y sería como un ejemplo de respeto. (AH3).

Los valores, [...] en algunas, bueno [...] en la de Español, [...] y Educación Física, pues nos hablan más o menos, algunas veces nos hablan como la maestra, nos dicen que tenemos que respetar a los demás, porque los valores se enseñan desde la casa. (AH1).

Creo que sí, creo que en Español, hay no me acuerdo, pero creo si es en esa materia. [...] Nos dice la maestra, nos explica sobre eso y ya después los demostramos, pero no me acuerdo muy bien si en esa materia. (AM1).

...en algunas como Español, pues la maestra nos explica sobre el texto qué valores más o menos incluye y [...] creo nada más. (AH4).

Pues comúnmente en Español, pues en la forma de que la maestra nos habla igual que la maestra de Formación, abiertamente, ya no se anda con rodeos ni nada, [...] nos habla abiertamente, porque ella nos dice que ya somos adolescentes y ya tenemos, bueno que ya sabemos más que los demás y nada más creo que en esa materia. (AM3).

...en Historia, en Español, [...] el dialogar, el respetar [...]. El respeto, el dar amor, tan sólo es el único que nos han enseñado..., [a] respetar a nuestros compañeros, el darles el cariño que luego necesitan, a nuestros propios amigos. (AM1).

...pues en Historia, en Español y en Ciencias pues [...] nos dan valores que si nosotros tenemos algo nuestro, tenemos obligaciones, también tenemos derechos, por ejemplo dicen que tenemos el derecho de [...] las tareas, pero que no [...] sean muchas, bueno mucho apunte, que nos hablan así sobre la casa o así... (AH5).

... yo digo que en todas [...] nos inculcan el valor del respeto hacia los maestros, hacia nuestros compañeros y pues en la que [...] también nos inculcan varios valores, [es en] [...] Historia y Formación y Español...

...en Historia [...] nos habla de todas esas personas que, [...] no hablan nuestro idioma o lo hablan pero de diferente manera y hablan [...] otro dialecto y hay muchas personas [...] que les hacen discriminación, los discriminan y pues ahí nos inculcan el valor del respeto.

...dialogan con nosotros de que [...] esas personas tal vez nacieron en aquel lugar, pero por falta de recursos en [...] su [...] hogar [...], decidieron venirse aquí a la ciudad y pues nos dicen que debemos de respetar porque si nosotros también fuéramos así, hablaríamos ese mismo dialecto que ellos, no nos iba a gustar que pues se burlaran de nosotros. (AH2).

...sí, en Español [...] nos explica [...] sobre nosotros, qué es lo que debemos de hacer, qué es lo que no debemos de hacer. (AH9).

...algunas, bueno casi todos sí nos inculcan los valores [...], respetar a los maestros y [...] a sí mismos [...] en poner atención en clase [...] para mejorar y eso.

Pues es que algunos no ponen mucha atención y nos dice que si no nos enseñan valores [...]. Luego algunos maestros nos empiezan a

explicar que [...] [debemos] respetamos a nosotros mismos, debemos respetar a los maestros y a nuestros compañeros, y creo que sí. (AH6).

La educación en valores para los alumnos, se concreta a partir de la explicación dentro de la clase, ya sea a través de la ejemplificación o la identificación de los valores en una vivencia. Entre las asignaturas más destacadas se encuentran Español, Historia, Educación Física y Ciencias. Esto nos habla de un reconocimiento por parte de los alumnos, con relación a la integración de esta temática en las asignaturas antes mencionadas.

A pesar de su reconocimiento, la explicación de contenidos, en la práctica difícilmente se tiene presente. Además, los alumnos no son capaces de identificar en alguna actividad el impulso de los valores, solamente se tiene el discurso como elemento fundamental.

Los alumnos enfatizan el valor del respeto, es importante respetar a los mayores dentro de la institución escolar, se hace referencia a los docentes, así como también a los compañeros y a sí mismos, de esta forma podrán ser respetados. Al practicar los valores morales, es posible evitar que algún agente educativo, como el docente, se disguste:

...en la materia de Historia [...], no tienes que faltarle al respeto a los maestros, porque se enojan [...], si tú le faltas al respeto, ellos te alzan la voz y te mandan a orientación, por eso tienes que tener respeto, tienes que [...] ser obediente de lo que te digan, si te dicen: tienes que hacer un trabajo así, tienes que hacerlo, y no decirle hay no ¿por qué yo?, se supone que tienes que tener valor ético.(AM2).

La relación entre el docente y el alumno es innegable, quizá se presente en situaciones distintas, en algunos casos se caracterizará por su sentido autoritario, mientras que en otros casos puede distinguirse por la formación de un vínculo interpersonal caracterizada por la presencia de un lazo moral, como se podrá ver a continuación:

...en Educación Física, en Español, en Ciencias y bueno el valor [...] que si me ha gustado en Español, es que la maestra pues si es súper buena onda, algunas veces sí la tratamos mal, bueno no la tratamos mal simplemente es que [...] algunos, bueno yo también a veces [...], no le ponemos [...] mucha atención, pero pues he aprendido que el [...] valor que [...] nos enseña la maestra, es el valor de la amistad, porque nos [...] dice como [...] un amigo [...], échale ganas y todo esto, pues sí. (AH10).

Con el fin de pensar un Proyecto educativo orientado a educar en valores, en la Secundaria Oficial No. 522, "Quetzalcóatl", se les cuestionó a los alumnos qué valores morales les gustaría que estuvieran presentes y como se podrá ver sigue prevaleciendo el respeto.

...en la escuela, me gustaría que hubiera más respeto [...], menos agresividad y [...] pues más diálogo entre los maestros. (AM3).

El respeto, porque es el único que le falta a esta escuela, para que pues estar bien y no haya así muchas peleas [...], porque a veces hay peleas y no es agradable... (AH9).

...pues poner atención, bueno, que tanto como profesores como alumnos pongan atención y nos den clase y así [...], pues nada más respetar y ya. (AH8).

A pesar de que algunos alumnos reconozcan haber adquirido el valor del respeto dentro del ámbito escolar, sigue siendo insuficiente, hace falta generar vías apropiadas para incentivarlo. En el testimonio presentado enseguida se resalta la necesidad de ser respetado y apoyado por los otros:

Que me respetaran, que me ayudaran, por ejemplo [...] si tengo dudas, que me ayudaran a aclarar mis dudas, a alcanzar mis metas y llegar hasta donde yo puedo. (AH6).

Esto comprueba que la práctica de unos valores mínimos como base para pasar a unos máximos representa una tarea pendiente, ante la exigencia de este valor moral tan indispensable. Así como también, la responsabilidad, como se verá a continuación:

Pues bueno, nada más el de la responsabilidad [...]. Exigiéndonos más, así para ser responsables [...] con todas las tareas, que nos exijan más para aprender a ser más responsables con eso. (AH5).

...la responsabilidad porque algunos no son responsables y a veces si llego a ser irresponsable, porque o me dicen: tienes que traer esto y se me olvida [...] y no lo traigo, prefiero que lo hagan los demás, por eso es lo que falta en esta escuela, ser responsables [...], la responsabilidad individual, la disposición, [...] de [...] hacer las cosas, porque si no las haces [...] cómo vas a aprender. (AM2).

...que no faltara ningún maestro, que explicaran más [...], y de que en lugar de que lleguen a sentarse y nada más a escribir trabajos, nos [...] [explicaran] después, [...] para saber [...] aplicarlo en la vida. (AH9).

La necesidad de la responsabilidad, está relacionada con el desempeño del alumno y del docente, en el caso del alumno, se requiere que desde el ámbito escolar, se le solicite de manera enérgica que cumpla con sus deberes, con la finalidad de nutrir su aprendizaje. Respecto al docente, se requiere de un desempeño significativo didáctica y humanamente, de esto depende la posibilidad de llevar un contenido a la aplicación en la vida diaria.

Aunado a lo anterior, se resalta la importancia de tener un fundamento en el aprendizaje y aplicación de los valores morales, de este modo evitar quedarse en el nivel de conocimiento.

...no tanto me gustaría que me inculcaran, más bien me gustaría aprenderlos o a saber de ellos, porque de nada sirve que me los enseñen si no los voy a [...] hacer.

Se le preguntó que le gustaría que se hiciera para que lo anterior fuera una realidad:

Pues simplemente platicarles y hablarnos de una manera en que no se escuche tan aburrida y nos guste y nos llame la atención. [Podrían utilizar] actividades [...] más interactivas [...], no nada más de dictarnos una hoja y hacerla.

En este último testimonio es notoria la necesidad de planificar los contenidos y las estrategias adecuadas para trabajar y promover la educación en valores, porque de ello dependen los resultados obtenidos en términos de aprendizaje y la posibilidad de que los alumnos tengan el sustento para construir su matriz de valores. El compromiso asumido por el docente es central para que esto sea una realidad, lo anterior se retomará en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 5. CONSIDERACIONES PARA MEJORAR LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

En el capítulo anterior, se mostró la perspectiva de la educación en valores a partir de lo dicho por docentes, orientadores y alumnos de la Secundaria Oficial No. 522 “Quetzalcóatl”.

En el presente capítulo se presentan algunas recomendaciones con el propósito de orientar el trabajo de los agentes educativos, enfatizando en el trabajo del docente, sin dejar de lado la importancia de la familia y la sociedad en la conformación de un compromiso moral para el porvenir de las generaciones futuras.

5.1 Sobre la mejora de la práctica docente.

En la actualidad, al hablar de educación, la labor del docente no se puede eludir, la relevancia de su quehacer en su ámbito de acción, la escuela, repercute ampliamente en la formación del alumno:

La tarea de educar es, sin duda, una de las más trascendentes que puede haber en cualquier sociedad, y la nuestra –plural, diversa, multicolor–, no es la excepción... Ser educador es una de las más complejas profesiones, no sólo por la enorme responsabilidad social que implica, sino por el conjunto de competencias que un maestro debe poner en práctica cotidianamente.¹⁰¹

Desafortunadamente el reconocimiento a la importancia de su labor, no es percibido por el docente, pues considera que:

...la sociedad no lo valora. Pese a que [...] contaba con el respeto y prestigio social, los cambios acaecidos en las últimas décadas han supuesto también transformaciones en su valoración... [...] no [cuentan con] respaldo social...

¹⁰¹ SEP. DGFCMS. *La formación en valores en la escuela secundaria*. Disponible en: http://www2.sepdf.gob.mx/para/para_maestros/formacion/archivos/PE05020426TGAX.pdf Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2014.

A pesar de existir testimonios en donde se alude a su importancia, no necesariamente en todos los casos sucede de este modo, al enfrentarse a una sociedad con muchas transformaciones en muy poco tiempo, implica adaptarse a sus demandas rápidamente. Algunos docentes ante su situación contextual y/o personal no han manifestado cambios sustanciales en su quehacer, con ello, la desvalorización de su profesión no se ha hecho esperar, sin embargo se ha olvidado la complejidad que entrama su profesión:

La actividad docente implica un compromiso emocional muy intenso, ya que su situación laboral se da en una institución, la *escuela*, con sus peculiaridades y estilos de relación y comunicación, en un determinado contexto y, además, en un ámbito específico, el *aula*, con muchas individualidades demandantes y expectantes de las actitudes y respuestas del docente, con sus aciertos y errores. Eso produce un clima emocional en el grupo que, dependiendo de la realidad del docente y de cómo percibe éste esa realidad (cálida/agresiva), serán las conductas que implementará, creando ciclos o cursos de acción, y, de acuerdo con ellos, corresponderá determinado equilibrio emocional.¹⁰²

De acuerdo a lo antes mencionado, el aspecto emocional juega un papel fundamental en el desempeño docente, para efectos del tema abordado, (educación en valores), resulta elemental. El comportamiento se ve influenciado por las emociones y si se toma en cuenta la importancia del ejemplo para los docentes entrevistados, el *equilibrio emocional* es necesario; pero existen algunos factores poco benéficos.

Las condiciones de trabajo en donde el docente se desenvuelve, en la mayoría de los casos no son las óptimas. Existen algunos que destacan por sus buenas prácticas pedagógicas, aunque desafortunadamente no se estimulan las condiciones laborales que motiven su función, más bien se ven inmersos en una mecánica administrativa.

¹⁰² SEP. *Reglas de Operación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio*, edición 2006. Disponible en: [http://ordenjuridicodemo.segob.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Reglas/2006/17022006\(1\).pdf](http://ordenjuridicodemo.segob.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Reglas/2006/17022006(1).pdf)
Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2014.

El aspecto administrativo en el ámbito escolar, entendido como aquellas actividades orientadas al control y organización del quehacer educativo resulta una variable de suma importancia, muy difícil de manipular por el docente, a pesar de que sus tiempos y actividades estén regulados en función de ello. Vive cargado de un vaivén de tareas cuyo vínculo con el trabajo pedagógico no es del todo compatible, pareciera ser que se contraponen, lo cual impide que se involucre en su totalidad al momento de hablar de valores, ante la demanda de diversas actividades en poco tiempo.

Se requiere ampliar el tiempo disponible para que éstos puedan reflexionar sobre su práctica, integrarse a actividades formativas, compartir experiencias, preparar materiales didácticos para utilizar dentro de la clase, ocuparse de elaborar materiales orientados a la evaluación, etc.

Ahora bien, su labor también se enmarca en el ámbito de las competencias, tiene que demostrar ser competente en su trabajo, así como también enseñar conocimientos, habilidades y actitudes, estas últimas involucran los valores, aunque como se pudo ver, no se trata de enseñarlos como tal, se requiere establecer las condiciones para que los alumnos puedan construir su matriz de valores.

A pesar de lo anterior, una buena enseñanza presupone:

Saber. Haber aprendido lo que enseña y estar al día en la materia que enseña.
Saber enseñar. Requiere saber hacerse entender, saber abrir horizontes, estimular, ayudar a ser buen estudiante, suscitar y alimentar las ganas de aprender.¹⁰³

El ser un buen profesor y saber enseñar depende de dos aspectos fundamentales, la formación inicial y la formación continua.

¹⁰³ HORTAL, Augusto. *Ética profesional de profesores y maestros*. Disponible en: <http://www.eduval.es/deontologia/5.pdf> Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2014.

La Licenciatura en Educación Secundaria a diferencia de la Licenciatura en Educación Primaria, se caracteriza por centrarse en alguna especialidad, tales como: Español, Matemáticas, Biología, Historia, Formación Cívica y Ética, entre otras. Todas ellas cuentan con su proyecto educativo concreto, el currículum; en función del perfil de egreso, se presentan los contenidos de cada Programa de estudio.

En el caso de la Licenciatura de Educación Secundaria con especialidad en Formación Cívica y Ética, de acuerdo a la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), en el Plan de estudios 1999, existen asignaturas tales como: Introducción a la Formación cívica y ética; Formación cívica y ética I (enfoque didáctico), II, III y IV (estrategias y recursos)¹⁰⁴; Principios y valores de la democracia; Valores de la convivencia social; Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje, entre otras, esto de entrada, nos habla de la pertinencia de los contenidos, aunque en este espacio no serán objeto de análisis.¹⁰⁵

El perfil de egreso de los docentes, está orientado a la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que le permitan desempeñar su tarea dentro y fuera del aula de clase. Cuando éstos se enfrentan al ámbito laboral, no necesariamente se ocupan de la especialidad que eligieron, sino que atienden otras áreas de estudio, en este sentido la existencia de una especialidad resulta un tanto insuficiente.

Se requiere que desde el Plan de estudios se contemple un Programa, cuyo objetivo esté orientado al conocimiento y práctica de estas temáticas, a partir de la integración de contenidos conceptuales y estrategias de enseñanza y aprendizaje oportunas para desarrollar su labor dentro y fuera del aula de clases.

¹⁰⁴ Los números romanos indican que esta asignatura se cursa durante tres semestres.

¹⁰⁵ SEP. DGESPE. *Licenciatura en Educación Secundaria, Plan 1999*. Disponible en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/planes/les/mod_esc/formacion_civica.pdf Fecha de consulta: 17 de septiembre de 2014.

Esta posibilidad quizá sea un tanto utópica, no obstante al ser la Educación Superior la responsable de formar profesionales competentes en el ejercicio de su labor, se requiere pensar en posibilidades que contribuyan a obtener un mejor desempeño y en este caso, en el beneficio de los alumnos, de este modo, se favorecerá la formación de personas comprometidas, no solamente preocupadas por aprenderse contenidos que después del examen se olvidan, sino a encontrarle el sentido a los conocimientos y aplicarlos en su quehacer.

Una propuesta de ejes temáticos para la conformación de un Programa de estudios estaría conformada por lo siguiente:

- Conceptualización y diferenciación de ética y moral.
- Conceptualización de educación en valores.
- Estrategias de educación en valores.
- Actitudes del docente ante la educación en valores.
- Espacios de educación moral.
- De la evaluación en la educación en valores.

La formación inicial del docente actualmente no es suficiente, se requiere de una actualización constante ante las demandas de la sociedad, para ello se ha recurrido a la formación continua, entendida como:

Conjunto de actividades que permiten a los docentes desarrollar nuevos conocimientos y capacidades a lo largo de su ejercicio profesional y perfeccionarse después de su formación inicial.

La formación continua del profesor de cualquier nivel educativo consiste en la actualización y capacitación cultural, humanística, pedagógica y científica con el fin de mejorar permanentemente su actividad profesional.¹⁰⁶

Este tipo de formación, contribuye a favorecer el desarrollo de las competencias profesionales que facilitan el ejercicio de la profesión, en México la

¹⁰⁶ SEP. DGFCMS. *La formación en valores en la escuela secundaria*. Disponible en: http://www2.sep.gob.mx/para/para_maestros/formacion/archivos/PE05020426TGAX.pdf Fecha de consulta: 16 de septiembre de 2014.

actualización de los docentes de EB está a cargo de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), cuya misión es:

Normar a nivel general los servicios de actualización permanente y capacitación para maestros de educación básica en servicio, de acuerdo al carácter nacional de la educación básica en México.

Promover y garantizar, en coordinación con las autoridades educativas estatales, el desarrollo del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, en todas las entidades federativas.¹⁰⁷

En el país, se cuenta con una dependencia especializada en la formación continua de los docentes, que trabaja a partir de Talleres de actualización, como ejemplo se encuentra el Taller denominado “La formación en valores en la escuela secundaria”, cuyo objetivo apunta a lograr que el docente asuma la importancia de trabajar la temática de los valores, apostando por la transversalidad curricular desde su práctica y los materiales a su alcance, sin dejar de lado la riqueza de la Formación Cívica y Ética en este nivel educativo.

Esta propuesta da cuenta de acciones orientadas a la formación continua docente, referida a la educación en valores. Ahora bien, su existencia debe de aprovecharse y destinarse a ser un espacio de reflexión y deliberación en donde converjan las distintas vivencias docentes, no se espera que estos Talleres solamente se cursen por obligación, sino tener consciencia de la importancia de aprender con relación al manejo de estrategias, la evaluación, los espacios para educar en valores, lo cual se retomará en el siguiente apartado.

Todo lo antes mencionado, de realizarse le permitirá al docente desempeñar bien su profesión, haciendo el bien a aquellos que tiene a su cargo.

¹⁰⁷ SEP. DGFCMS. *Misión.* Disponible en: http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=72 Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2014.

5.2 Sobre los espacios para educar en valores: asignatura de Formación Cívica y Ética.

Dentro de la institución escolar, la educación en valores no puede reducirse al ámbito curricular, más no dejará de ser un elemento importante. El Programa de estudios de Educación Secundaria de segundo grado, como se puede ver, tiene contenidos pertinentes, la tarea un tanto pendiente es orientar el trabajo dentro y fuera del aula para lograr que surta efecto, ya que de nada sirve un planteamiento en papel que no se lleve a la práctica escolar.

La carga horaria de esta asignatura, en comparación con la que tiene en la Educación Primaria ya es un aliento, aunque no se debe entender como una cuestión de tiempo solamente, el conocimiento y/o habilidades de los docentes deben verse apoyadas por los recursos didácticos, si bien el libro de texto brinda al docente diversas opciones para trabajar, se puede considerar la posibilidad de proveer de materiales en apoyo al manejo de alguna estrategia orientada a la educación en valores. Como se pudo ver en el apartado anterior, si se garantiza un Programa de estudios como el propuesto en todas las Licenciaturas de EB, el docente no tendrá ningún inconveniente en integrarlas a la planeación de clase.

Cabe aclarar que la diversidad de recursos, no garantiza que se haya hecho el trabajo, se tiene que tener en cuenta la importancia de planear en función de las necesidades del alumno. Se está pensando, por citar un ejemplo, en tener un espacio exclusivo, en donde el alumno pueda poner en práctica estrategias como el *Role-Playing*, con el propósito de motivar al alumno y hacer significativo su aprendizaje.

Las actividades realizadas dentro del aula de clase, deben estar sometidas a un proceso de evaluación. Es indispensable retomar su riqueza, en el caso de la autoevaluación, permite acceder a un proceso de reconocimiento de deberes y

obligaciones, en este sentido, si se orienta a estos fines se concentrarán horas de trabajo en este hecho.

Tomando como referencia los resultados obtenidos, se resalta la importancia de la práctica misma dentro de la institución, lo cual refiere al clima moral. El contar con un clima de esta índole, contribuye al intercambio de opiniones, compartir experiencias, a entablar el diálogo, tanto entre docente – alumno, alumno – alumno, principalmente. El docente tiene el deber de crear un ambiente caracterizado por el abordaje de temáticas diversas, valiéndose de un equilibrio conceptual, procedimental y sobre todo afectivo que permita demostrar los principios y valores morales, sin tener el afán de imponerlos tajantemente a los alumnos.

Este clima moral, tiene que integrar la práctica cotidiana reflejada en situaciones, acciones y hechos presentes dentro de la asignatura o del tiempo escolar. El retomar la riqueza de situaciones moralmente relevantes y de actualidad, permite trabajar la educación en valores con mayor facilidad y profundidad. Se requiere recurrir al contexto próximo del alumno y elegir contenidos específicos para organizar el trabajo en todos los espacios y asignaturas posibles.

Todo lo anterior, se tiene que integrar en la conformación de un Proyecto educativo, cuyo objetivo sea trabajar colegiadamente en la consolidación de la educación en valores.

Este Proyecto no implica hacer una revolución en la escuela o tomar decisiones tajantes como la recomendación que en su momento haría Iván Ilich sobre la desescolarización, sino reorientar el quehacer educativo y sumar esfuerzos en esta tarea, entender que son un equipo de trabajo y que juntos podrán obtener mejores resultados en beneficio de la formación del alumno.

Para generar este Proyecto se requiere realizar un diagnóstico e identificar las necesidades educativas de los agentes educativos, una herramienta útil puede ser el análisis FODA, entendido como una metodología cuyo objetivo es identificar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas, su uso debe permitir visualizar:

- Conocimiento acerca del tema.
- Prácticas actuales dentro y fuera del aula de clases.
- Clima escolar.
- Transversalidad del trabajo sobre este tema desde lo curricular.

Después de tener un análisis sobre los resultados obtenidos, se puede formular un plan de acción, en donde se fije:

- Filosofía institucional. (en caso de que no se tenga) Refiere a la misión y visión de la institución educativa, en donde tiene que verse reflejado el compromiso respecto a la educación en valores.
- Objetivos. Es el enunciado referido a aquello que se pretende lograr, tiene que expresarse con claridad y sobre todo en términos alcanzables.
- Estrategias de actuación. Son el conjunto de acciones coherentes, viables y convenientes a aplicar para alcanzar los objetivos fijados.
- Acciones. Se dará una descripción breve de aquello que se realizará para concretar el Proyecto, en donde se destaque la elección de contenidos curriculares, la formas de organización social del trabajo y las situaciones de evaluación.
- Espacios clave de intervención pedagógica. Refiere a aquellos ámbitos orientados al contexto, relaciones personales y curriculares en los cuales se fundamenta el trabajo en valores.

Los actores encargados de la autorización y seguimiento de este Proyecto, deben ser los responsables de dirigir el funcionamiento y organización de la institución escolar: el Director y Subdirector.

En el caso de los docentes, al estar en contacto directo con los alumnos, tienen la responsabilidad de hacerlo realidad, a partir de la puesta en marcha de sus aprendizajes adquiridos ya sea durante la formación inicial o en la formación continua.

El elaborar esta propuesta no asegura el éxito de la institución, se necesita de la existencia de un compromiso, lo cual se tratará enseguida, así como también darle seguimiento al Proyecto planeado, con el propósito de detectar las áreas de oportunidad y mejora de aquello que se ha decidido poner en práctica. Dicho seguimiento se puede dar a partir de:

- La participación del Director, Subdirector, docentes y los alumnos,¹⁰⁸ en sesiones periódicas, hechas con la finalidad de discutir el estado actual del Proyecto, fundamentándose en una serie de criterios fijados con anterioridad.
- Uso de técnicas de investigación ya sean de índole cuantitativo o cualitativo, aunque se sabe que si se desea conocer a profundidad el tema tratado, las técnicas cualitativas ofrecen mayores posibilidades, como el caso de la entrevista, ésta puede ser realizada y por el cuerpo administrativo destinada a los alumnos y/o docentes.

¹⁰⁸ Para que puedan participar se requerirá conformar un Comité representativo de toda la institución.

5.3 Del compromiso moral y sus implicaciones.

A pesar de haber realizado la investigación dentro de la institución escolar, fue notable la necesidad e importancia de la familia en la presencia o ausencia de unos valores mínimos demostrados por los alumnos, se tiene presente su papel en la formación de los alumnos, no solamente dentro de este nivel, sino a lo largo de la EB.

Conviene recuperar y potenciar acciones que faculten a las familias para poder ejercer su tarea educadora, no solamente durante los primeros años de vida, sino en momentos de transición en la conformación de la personalidad, como la adolescencia.

A pesar de encontrar con mayor frecuencia, propuestas de trabajo entre el docente y padre de familia en Educación Primaria o Preescolar, en este nivel se requiere de la comunicación y del trabajo en conjunto, si se quiere lograr un cambio de raíz en la formación del alumno, no se puede depositar la responsabilidad únicamente en el docente, ni en la institución, ni mucho menos dejarse al olvido y depositarse en “otros”, como en los medios de comunicación.

El padre de familia tiene que acercarse a los agentes educativos para trabajar en conjunto, así mismo se pueden fomentar una serie de Conferencias, Talleres, Cursos, Pláticas de carácter periódico, con la finalidad de articular esfuerzos y estrategias que contribuyan a fortalecer su tarea. De este modo, se podrá generar un programa de seguimiento entre los agentes educativos y padres de familia, identificando aquello que el alumno ha logrado y aquello en lo que se tiene que trabajar.

La integración de esfuerzos, la aplicación del Proyecto o acciones orientadas al trabajo sobre valores, habla de la existencia de un compromiso

moral, en donde el apoyo del docente y de los padres de familia es necesario para realizar esta tarea.

El educar en valores tiene que entenderse como una tarea colectiva, si se toma en cuenta la importancia de entender a la institución escolar como un sistema en contacto con el medio, la sociedad tiene la responsabilidad de contribuir desde su ámbito de competencia, para formar parte del contrato moral. De acuerdo a Miquel Martínez el contrato moral implica “establecer unos vínculos de responsabilidad en relación con la sociedad, con la persona que se está educando, con el momento temporal y sociocultural en el que vivimos y con el que presumiblemente vivirán los que ahora aprenden”¹⁰⁹.

El compromiso supone transformaciones a nivel individual y colectivo, es necesario incorporar elementos morales a la práctica cotidiana en la formación de relaciones entre agentes educativos, alumnos, familia y sociedad. Al integrar esfuerzos, se creará una línea de intervención pedagógica en pro de la educación en valores.

¹⁰⁹ MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. p. 21. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*.

CONCLUSIONES.

El presente estudio permitió vislumbrar a grosso modo lo siguiente:

En principio, desde el ámbito conceptual se denota la ausencia de una noción clara de los términos tales como ética, moral, valores y educación en valores, en lo que refiere a los docentes, no diferencian la ética y la moral, mientras que los alumnos, no brindan una conceptualización del término valor, más bien se abordan los espacios en donde es posible aprenderlos: la familia, la institución escolar y en algunos casos, la calle.

Se ha destacado la necesidad de contar con una base de valores, entendidos como mínimos, que contribuyan al ejercicio o existencia de unos máximos, entre uno de los mínimos reconocidos por los docentes y alumnos se encuentra el respeto, valor eje de su comportamiento. Cabe aclarar, que a pesar de lo antes mencionado, su existencia en la práctica cotidiana queda en entredicho, ya que se hace énfasis en la necesidad de seguir trabajando sobre éste.

En el análisis de la información obtenida, fue notable la existencia de actividades o prácticas caracterizadas por su descontextualización, el uso de dibujos o resúmenes poco benefician la formación de la personalidad moral del alumno. La posibilidad de trabajar en ello fuera de la asignatura de Formación Cívica y Ética y del Programa de estudios, no se tiene del todo presente, se cuenta con algunas propuestas cuyo éxito depende de la planeación y sobre todo del conocimiento que se tenga de aquellos a quienes se dirigen.

Como pudo verse, el Programa de estudios ofrece elementos pertinentes para ser explotados y trabajados, aunque los docentes manifiestan que en la práctica se tienen problemas para contribuir en la tarea de educar en valores, ante las situaciones cotidianas y el carácter de los jóvenes, sus actitudes son poco

favorecedoras para realizar las actividades planeadas, así como también la poca disposición de los orientadores para la formación de un proyecto educativo conjunto.

La existencia de las condiciones para educar en valores es relativa, en lo que refiere a la autonomía, los docentes no reconocen del todo que los alumnos puedan ser autónomos, no obstante existen algunas propuestas para trabajarla. Desde lo expresado por los alumnos, su interpretación y sobre todo su ejercicio, está un poco desorientado de su propósito.

Con relación al diálogo, se visualiza un panorama alentador, se utiliza para comunicarse entre docente – alumno, alumno – alumno; conocer lo que piensan los demás y resolver conflictos al interior de la institución escolar. Además funciona como arma para reconocer la diferencia entre compañeros, de acuerdo a algunos alumnos, el docente tiene la autoridad para mediar entre ellos.

Para conformar un ambiente agradable, convergen acciones un tanto contradictorias, mientras los docentes consideran el diálogo como una opción viable, los alumnos refieren acciones rebeldes como opción, aunque hay algunos otros que optan por comportarse o no influir en el comportamiento de sus compañeros.

Respecto la asignatura de Formación Cívica y Ética, los alumnos reconocen que ha beneficiado sus vidas, cuyo efecto se refleja en su comportamiento. En el caso de otras asignaturas, reconocen el trabajo sobre los valores desde una educación fundamentalmente verbalista.

Un aspecto que se destacó fue la importancia del ejemplo. El docente representa una figura a seguir por el alumno, por ende sus actos deben demostrar aquello que se espera de ellos, en este sentido, será el docente un modelo a

seguir o habrá algunas prácticas a ser tomadas solamente en la constitución de la personalidad del alumno.

La familia es un aspecto que no se puede dejar de lado, a lo largo del análisis está presente, en este nivel educativo sigue siendo necesaria su participación e involucramiento en el trabajo escolar.

Por todo lo anterior, en el último capítulo se exaltan algunas recomendaciones sobre la mejora de la práctica docente, pero sobre todo se propone la importancia de generar un proyecto educativo que involucre a la institución escolar, sin dejar de lado la relevancia de la familia y la sociedad.

La presente investigación permite identificar los asuntos pendientes a ser trabajados intensamente desde distintos ámbitos como el familiar, social y sobre todo educativo, es por ello que desde los alcances de nuestra profesión, también tenemos que responsabilizarnos.

Desde el ámbito pedagógico, la educación en valores resulta un tema fértil al permitir abordarlo con acciones de esta índole, orientadas a la formación de seres humanos protagonistas de sus vidas, en donde su optimización viene dada por los valores morales que guiarán su conducta y facilitarán su formación en situaciones de interacción social.

Al ser la educación el objetivo de nuestra profesión, es innegable atender la educación en valores, al poder ser entendida como una expresión, rama, vertiente de ésta, por ello es necesario que desde la Pedagogía se teorice al respecto, quizá sea un campo explorado desde otras ciencias o disciplinas, sin embargo desde su enfoque puede enriquecer la información recurrida.

Ahora bien, desde el ámbito práctico, se puede contemplar desde dos posibilidades: el ámbito laboral y la profesión en sí misma. Con relación al primer

punto, la pedagoga y el pedagogo ya sea en la docencia; capacitación; gestión y política educativa; investigación; evaluación; educación especial; diseño curricular o instruccional, etc., tienen un área de oportunidad para trabajar la educación en valores desde la planeación, diseño, elaboración, desarrollo ejecución y/o evaluación de alguna propuesta pedagógica.

La labor pedagógica dentro de los espacios de intervención antes mencionados, es de suma importancia, se tiene que aproximar el tema de los valores a su población objetivo, ya sean niñas, niños, jóvenes y/o adultos, para prevenirlos de las consecuencias de llevar una vida basada en antivalores, lo anterior se debe hacer en función del momento vivido por cada uno. La intervención y la reflexión sobre estos temas, brinda la posibilidad de apoyar nuevos caminos para trabajar la educación en valores.

Con relación a la profesión, los valores impactan directamente en la ética profesional, por ello es indispensable cultivarla desde la formación para fijar las bases de su ejercicio en la práctica cotidiana. El tener claridad de aquellos principios y valores que rigen nuestra profesión, contribuye a poseer las herramientas necesarias para intervenir significativamente en el ámbito laboral.

Es así que educar en valores es una tarea constante, los resultados en el corto plazo no serán del todo evidentes, pero el seguir trabajando en ello, hará que a largo plazo se visualicen los frutos de esta tarea.

FUENTES DE CONSULTA.

Bibliografía.

- ÁLVAREZ - GAYOU JURGENSON, Juan Luis. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. México: Paidós, 2003. 222 p.
- BUXARRAIS, María Rosa, *et. al.* Estrategias de educación en valores. Pp. 53 – 89. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*. Madrid: OEI, 2001. 161 p.
- BUXARRAIS, María Rosa. *La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiales*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2009. 192 p.
- CORTINA, Adela. *El mundo de los valores: ética mínima y educación*. Buenos Aires: El Búho, 2002. 142p.
- _____. *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Aula XXI/ Santillana, 1996. 128 p.
- DEWEY, John. *Experiencia y educación*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2004. 128 p.
- DÍAZ HERNÁNDEZ, Carlos. *Educación en valores*. México: Trillas, 2000. 166 p.
- FRONDIZI, Risieri. *¿Qué son los valores?: Introducción a axiología*. 3a ed. México: FCE, 1972. 236 p.
- GARZA TREVIÑO, Juan Gerardo y Susana Magdalena Patiño González. *Educación en valores*. México: Trillas: ITESM, 2000. 91 p.
- KOHLBERG, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1992. 662 p.
- _____, F. Clark Power y Ann Higgins. *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona; Gedisa, 1997. 355 p.
- LATAPÍ SARRE, Pablo y Concepción Chávez Romo. *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: FCE, 2003, 236p. (Colec. Educación y Pedagogía).
- MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel. Educación y valores democráticos. Pp. 17 – 36. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*. Madrid: OEI, 2001. 161 p.
- _____. *El contrato moral de profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. SEP/ Desclée de Brouwer, 200. 134 p.

MCMILLAN, James H. y Sally Schumacher. *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson Educación, 2005. 656 p.

MORÁN OVIEDO, Porfirio. *Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica*. México: CISE-UNAM, 1983. 237 p.

PALOS RODRIGUEZ, José. Transversalidad y temas transversales: reinterpretar y cambiar el currículo. En: *La Educación en Valores en Iberoamérica*. Madrid: OEI, 2001. 161 p.

PIAGET, Jean. *El criterio moral en el niño*. Tr. de Nuria Vidal. Barcelona: Editorial Fontanella, 1971. 356 p.

ROLLANO VILBOA, David. *Educación en valores. Teoría y práctica para los docentes*. Madrid: Ideas propias, 2004. 104p.

RUSSELL, Bertrand. *Fundamentos de filosofía*. Barcelona: Plaza & Janés, 1972. 633p.

SANCHÉZ VAZQUÉZ, Adolfo. *Ética*. México: Editorial Porrúa, 1980. 256 p.

SCHMELKES, Sylvia. *La escuela y la formación valoral autónoma*. México: Grhapos y enotrnos, 1997. 114p

_____. *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP, 2004. 160 p.

TAYLOR, S.J. y R. Bogdan. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós, 1992. 344 p.

Mesografía.

BOLIVAR, Antonio. "El lugar de la ética profesional en la formación universitaria." p. 95. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, 2005, no. 24, pp. 93 – 123. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>

BONILLA BALLESTEROS, Álvaro R. y Sergio Trujillo García. *Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral*. Disponible en: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis15.pdf>

BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa, et al. *Educación ética y en valores*. Disponible en: <http://www.guiasenseanzasmedias.es/verpdf.asp?area=etica&archivo=GR201.pdf>

COBOS PINO, José Antonio. "Valores: familia y escuela". *Innovación y experiencias educativas*. No. 45, diciembre de 2009. Disponible en: <http://www.csi->

csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/JOSE_ANTONIO_C
OBOS_PINO01.pdf

CORNEJO, Rodrigo y Jesús M. Redondo. *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media*. Revista Última década, no. 15, octubre 2001, pp. 11-52. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v9n15/art02.pdf>

CORTINA, Adela. *Valores morales y comportamiento social*. Disponible en: http://fundacionfaes.org/file_upload/publication/pdf/20130426115851valores-morales-y-comportamiento-social.pdf

DE LA TORRE GAMBOA, Miguel. *La utopía Deweyana: Valores e ideas de futuro en la Teoría de la valoración de John Dewey*. Disponible en: <http://promepca.sep.gob.mx/archivospdf/produccion/Producto843058.PDF>

DI BERARDINO, Aurelia y Ángel M. Faerna. *John Dewey. Teoría de la valoración. Un debate con el positivismo sobre la dicotomía de hechos y valores*. Disponible en: http://www.academia.edu/2944415/John_Dewey_Teoria_de_la_valoracion._Un_debate_con_el_positivismo_sobre_la_dicotomia_de_hechos_y_valores_M._A._Di_Berardino_and_A._M._Faerna_eds._

DOMÍNGUEZ, José. *La educación en valores*. Disponible en: http://www.caesasociacion.org/educacion_menores_excluidos/ficheros/educacion_en_valores.pdf

HORTAL, Augusto. *Ética profesional de profesores y maestros*. Disponible en: <http://www.eduval.es/deontologia/5.pdf>

LECOMPTE, M.D. "Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas." Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa, vol. 1, no. 1, año. 1995. Disponible en: <http://www.uv.es/relieve/v1/RELIEVEv1n1>.

MARTÍN – CRESPO, Ma. Cristina. y Ana Belén Salamanca Castro. "El muestreo en la investigación cualitativa", no. 27, marzo – abril 2007. p. 2. Disponible en: http://www.fuden.es/formacion_metodologica_obj.cfm?id_f_metodologica=35

MARTÍNEZ, Miquel, Josep María Puig Rovira y Jaume Trilla Bernet. "Escuela, profesorado y educación moral". Teor. Educ., año. 2003. Pp. 57 – 94. Disponible en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71938/1/Escuela,_profesorado_y_educacion_moral.pdf

PUIG ROVAIRA, Josep Ma. *Construcción dialógica de la personalidad moral*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.htm>

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez. *Metodología de la investigación cualitativa*. p. 32. Disponible en: http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf

SANCHEZ NÚÑEZ, Christian Alexis. *Educación en valores interculturales*. Disponible en: <http://hera.ugr.es/tesisugr/16160125.pdf>

SEP. DGFCMS. *La formación en valores en la escuela secundaria*. Disponible en: http://www2.sepdf.gob.mx/para/para_maestros/formacion/archivos/PE05020426TGAX.pdf

_____. DGSPE. *Licenciatura en Educación Secundaria, Plan 1999*. Disponible en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/planes/les/mod_esc/formacion_civica.pdf

_____. DGFCMS. *Misión*. Disponible en: http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=72.

_____. *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. p. 18. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/PlanEstudios11.pdf>

_____. *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética*. Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/plan/FCyESec11.pdf> p. 13.

_____. *Reglas de Operación del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio, edición 2006*. Disponible en: [http://ordenjuridicodemo.segob.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Reglas/2006/17022006\(1\).pdf](http://ordenjuridicodemo.segob.gob.mx/Federal/PE/APF/APC/SEP/Reglas/2006/17022006(1).pdf)

ROMANO GONZÁLEZ, Eddie Segundo y Lila Lisbeth Torrellas Suárez. “La socioepistemología de la matemática educativa una aproximación teórica para educar en valores.” *Revista electrónica REDINE – UCLA*, vol. 1, no. 1, noviembre 2009. Pp. 1 – 11. Disponible en: <http://www.ucla.edu/ve/viacadem/redine/RevistaEREDINE/TrabajosTodos/PRevVo1N12009PDF.pdf>

VARGAS JIMÉNEZ, Ileana. “La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos.” p. 125 - 127. *Revista Calidad en la Educación Superior*, vol. 3, no. 1, mayo 2012. Pp. 119 – 139. Disponible en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3945773.pdf

ANEXOS.

GUIÓN DE ENTREVISTA.

1. DOCENTES.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Concepción sobre educación en valores	<p>1. ¿Qué asignaturas imparte dentro de esta institución?</p> <p>2. En su opinión, ¿cómo se puede entender la ética y moral?, ¿cuál es la diferencia entre ellas?</p> <p>3. Para usted, ¿qué significa educar en valores?</p> <p>4. ¿Qué valores morales considera más importantes en la formación del alumno? ¿Por qué?</p> <p>5. Para Usted, ¿Qué representan los valores morales en la vida cotidiana del ser humano?</p> <p>6. ¿Cómo ayuda a sus alumnos a aplicar los valores morales en la vida cotidiana?</p>
Asignatura de Formación Cívica y Ética	<p>7. Para usted, ¿Cuál es la importancia de la Formación Cívica y Ética?</p> <p>8. En su opinión teórica y práctica, ¿cómo evalúa el programa de estudios de Formación Cívica y Ética, si se contempla como base para educar en valores?</p>
Estrategias	<p>9. ¿Qué estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje, utiliza Usted dentro del aula de clases?</p>
Práctica docente	<p>10. ¿De qué manera ha contribuido en el aula de clases para educar en valores?</p>

<p>Condiciones para educar en valores:</p> <p>Autonomía</p> <p>Diálogo</p> <p>Reconocimiento de la diversidad</p>	<p>11. ¿Qué importancia tiene la autonomía en la formación del alumno?</p> <p>12. ¿Qué condiciones crea para ayudar a generar la autonomía en los alumnos?</p> <p>13. Para Usted, ¿qué importancia tiene promover el diálogo en la formación de los alumnos?</p> <p>14. ¿De qué manera promueve el diálogo como alternativa de resolución de conflictos?</p> <p>15. ¿De qué forma ayuda a generar un ambiente armónico entre los miembros de su grupo?</p>
<p>Componentes de la personalidad moral</p>	<p>16. Desde su referente, ¿Cómo se puede entender la personalidad moral?</p> <p>17. ¿Cómo ayuda a la formación de la personalidad moral de sus alumnos?</p>
<p>Espacios de educación en valores</p>	<p>18. A partir de su práctica, ¿De qué forma extracurricular promueve actividades con el objetivo de desarrollar la personalidad moral o el ejercicio de los valores en los alumnos?</p>
<p>Proyecto educativo</p>	<p>19. De acuerdo a su perspectiva, ¿qué circunstancias debe generar una institución educativa para lograr una adecuada educación en valores?</p> <p>20. ¿Cómo evalúa la educación en valores en esta institución?</p>

2. ORIENTADORES.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Concepción sobre educación en valores	1. ¿Qué asignaturas imparte dentro de esta institución? 2. En su opinión, ¿Cómo se puede entender la ética y moral?, ¿cuál es la diferencia entre ellas? 3. Para usted, ¿Qué significa educar en valores? 4. ¿Qué valores morales considera más importantes en la formación del alumno? ¿Por qué? 5. Para Usted, ¿Qué representan los valores morales en la vida cotidiana del ser humano? 6. ¿Cómo ayuda a sus alumnos a aplicar los valores morales en la vida cotidiana?
Asignatura de Orientación	7. Para usted, ¿Cuál es la importancia de la Orientación?
Estrategias	8. ¿Qué estrategias (tanto de enseñanza como de aprendizaje, utiliza Usted dentro del aula de clases?
Práctica docente	9. ¿De qué manera ha contribuido en el aula de clases para educar en valores?
Condiciones para educar en valores: Autonomía Diálogo Reconocimiento de la	10. ¿Qué importancia tiene la autonomía en la formación del alumno? 11. ¿Qué condiciones crea para ayudar a generar la autonomía en los alumnos? 12. Para Usted, ¿qué importancia tiene promover el diálogo en la formación de los alumnos? 13. ¿De qué manera promueve el diálogo como alternativa de resolución de conflictos?

diversidad	14. ¿De qué forma ayuda a generar un ambiente armónico entre los miembros de su grupo?
Componentes de la personalidad moral	15. Desde su referente, ¿Cómo se puede entender la personalidad moral? 16. ¿Cómo ayuda a la formación de la personalidad moral de sus alumnos?
Espacios de educación en valores	17. A partir de su práctica, ¿De qué forma extracurricular promueve actividades con el objetivo de desarrollar la personalidad moral o el ejercicio de los valores en los alumnos?
Proyecto educativo	18. De acuerdo a su perspectiva, ¿qué circunstancias debe generar una institución educativa para lograr una adecuada educación en valores? 19. ¿Cómo evalúa la educación en valores en esta institución?

3. ALUMNOS.

CATEGORÍA	PREGUNTA
Concepción sobre educación en valores	1. Para ti, ¿Qué significa el término valores? 2. ¿Qué valores morales consideras que has aprendido dentro de la escuela? ¿Por qué? 3. Además de la escuela, ¿En qué otros lugares los has aprendido?
Asignatura de Formación Cívica y Ética	4. ¿De qué manera te ha servido en tu vida diaria lo que has aprendido en la asignatura de Formación Cívica y Ética?
Estrategias	5. Además del uso del libro de texto de Formación Cívica y Ética, ¿qué utiliza o que hace el profesor durante la clase?
Práctica docente	6. ¿Crees que tu profesor de Formación Cívica y Ética demuestra sus valores en clase? ¿Por qué?
Condiciones para educar en valores: Autonomía Diálogo Reconocimiento de la diversidad	7. Dentro del aula de clases, te han permitido que tomes tus propias decisiones ¿De qué forma? 8. ¿Para qué crees que sirva el diálogo? 9. ¿De qué manera empleas el diálogo en la resolución de conflictos? 10. ¿Cuándo tienes una diferencia con algún compañero de qué forma la resuelves? 11. ¿Cómo ayudas a generar un ambiente armónico en tu grupo?
Espacios de educación en valores	12. En las demás asignaturas te inculcan el ejercicio de los valores ¿Cuáles y de qué forma?
Proyecto educativo	13. ¿Qué valores morales te gustaría que te inculcaran en tu escuela?