



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN SECUNDARIA PARA
FUNDAMENTAR UNA PROPUESTA DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN
BACHILLERATO

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRO EN EDUCACIÓN

P R E S E N T A

JOSÉ MANUEL IBARRA MANZUR

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. AMELIA MOLINA GARCÍA

PACHUCA DE SOTO, HIDALGO, MÉXICO





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



M. EN D. ADOLFO PONTIGO LOYOLA
DIRECTOR DE CONTROL ESCOLAR
PRESENTE

Estimado Maestro:

Sirva este medio para saludarlo, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el proyecto de investigación titulado: **"ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN SECUNDARIA PARA FUNDAMENTAR UNA PROPUESTA DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN BACHILLERATO"**, que para optar al grado de MAESTRO EN EDUCACIÓN presenta el **C. José Manuel Ibarra Manzur** matriculado en el programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, tercera generación, 2000-2002, con número de cuenta: **008256**, consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un trabajo de tesis. Por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de grado, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

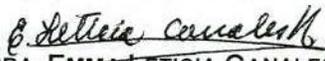
Por lo anterior hacemos de su conocimiento que, al alumno mencionado, le otorgamos nuestra autorización para imprimir y empastar el trabajo de Tesis, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen para obtener el grado.

Atentamente

"Amor, Orden y Progreso"

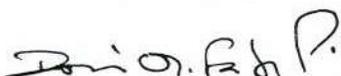
Pachuca de Soto, Hgo., 29 de septiembre, 2004


MTRA AMELIA MOLINA GARCÍA
Directora de Tesis


DRA. EMMA LETICIA CANALES RODRÍGUEZ
Profesora Investigadora


DR. TIBURCIO MORENO OLIVOS
Profesor Investigador


MTRO. RAYMUNDO MONROY SERRANO
Profesor Investigador


DR. DANÚ ALBERTO FABRE PLATAS
Profesor Investigador


Vo. Bq. MTRA. MARÍA LUISA GABRIELA LUGO MEDINA
Coordinadora de la Maestría en Ciencias de la Educación



AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo que me brindó la oportunidad de formarme en sus aulas para así lograr mi desarrollo personal y profesional.

A mis Maestros que con su apoyo y dedicación lograron transformar la visión que tenía del quehacer educativo, enalteciéndolo para su aplicación en la práctica docente.

A mi Directora de Tesis por su continuo y permanente interés que me proporcionó los elementos necesarios despertando en mí una profunda inclinación por lo valoral dentro del ámbito educativo.

A mí querida esposa por su comprensión total y desinteresada durante todo el tiempo, que me estimulo para culminar el trabajo.

A mis hermanas que con su interés y respeto facilitaron la conclusión satisfactoria del trabajo

A mi madre cuyo recuerdo siempre presente, me motivo a seguir adelante para la culminación del trabajo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I	
ESTRATEGIA METODOLÓGICA	10
1.1 DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS.....	12
1.2 PROCEDIMIENTO.....	13
1.3 SUJETOS DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.4 LOS RESULTADOS (DIAGNÓSTICO).....	15
CAPÍTULO II	
UNA BREVE HISTORIA DE LA PRESENCIA DE LA FORMACIÓN VALORAL EN LA EDUCACIÓN MEXICANA Y EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.....	16
2.1 LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN MEXICANA.....	16
2.2 LOS VALORES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.....	20
CAPITULO III	
CONCEPTUALIZACIONES Y POSTURAS DE LO VALORAL EN LA EDUCACIÓN	27
3.1 NOCIONES CONCEPTUALES SOBRE EL VALOR.....	27
3.2 ALGUNAS POSTURAS SOBRE EDUCACIÓN O FORMACIÓN VALORAL	32
CAPÍTULO IV	
LA ASIGNATURA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN LA SECUNDARIA	42
4.1 COMPONENTES TEÓRICOS DE LA ASIGNATURA.....	42
4.2 DEFINICIÓN DE LA ASIGNATURA.....	45
4.3 VALORES QUE PROMUEVE LA ASIGNATURA.....	46
4.4 FORMAS DE TRABAJO QUE PROPONE LA ASIGNATURA	47
4.5 COMPONENTES DEL PROGRAMA 1999-2000	47
4.6 LOS LIBROS DE TEXTO DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCER GRADO DE SECUNDARIA	51
4.7 ALGUNAS REFLEXIONES Y CRÍTICAS SOBRE LOS PLANTEAMIENTOS DE LA EDUCACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN LA SECUNDARIA.....	55

CAPÍTULO V	
DIAGNÓSTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE BACHILLERATO 2 DE LA UAEH.....	65
5.1 POBLACIÓN ENCUESTADA	65
5.2 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	66
5.3 EJE I: LA ASIGNATURA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA	67
5.4 EJE II: LA FORMACIÓN ÉTICA EN EL BACHILLERATO	74
5.5 EJE III: CIUDADANÍA Y SOCIEDAD	76
CAPITULO VI	
PROPUESTA DE FORMACIÓN ÉTICA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO.....	84
6.1 LA POLÍTICA EDUCATIVA COMO BASE PARA EL REDISEÑO DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO	84
6.2 LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN EL BACHILLERATO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO, COMO REFERENTE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA	85
6.3 COMPONENTES QUE ORIENTARÁN LA CONFORMACIÓN DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA	91
6.4 ALGUNOS EJES TEMÁTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA ASIGNATURA	92
CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES.....	93
ANEXOS	99
BIBLIOGRAFÍA.....	129

INTRODUCCIÓN

En los últimos años del siglo pasado y en el actual, tanto en la sociedad como en la educación, desde sus perspectivas de formación e investigación, el tema sobre educación valoral pareciera haberse convertido en una moda. Para nosotros constituye un reclamo y una necesidad de trabajar lo que consideramos esencial en la formación del ser humano. Esencial, en el sentido de que nadie puede educar sin valores, porque toda educación se dirige hacia ciertos fines que se aprecian como valiosos para el individuo y la sociedad.

Algunas políticas educativas del Estado mexicano han retomado las demandas sociales y actualmente se quiere "recuperar" la educación valoral, a partir de una asignatura que se ocupe de los valores "perdidos", desarrollando en los individuos conductas que permitan aprehenderlos, por lo que a partir de 1999, la Secretaría de Educación Pública propone la asignatura "Formación Cívica y Ética" en sustitución de las materias de Civismo y Orientación educativa.

Dicha asignatura tiene como fin recuperar el respeto, dignidad, equidad, libertad, justicia, solidaridad, tolerancia, participación social, democracia y que el individuo aprenda a vivirlos en sociedad, por lo cual no sólo abordará contenidos relacionados con la identidad nacional, sino aquellos vinculados con el propio sujeto, con el propósito de hacerlo reflexionar sobre los cambios que adquiere su persona a lo largo de su vida.

En este sentido, a casi cuatro años de la puesta en marcha de esta asignatura, se han hecho pocas revisiones o investigaciones¹ sobre los

¹ Entre las que podemos encontrar las que se han realizado, ya sea al interior de la propia Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública o aquellos desarrollados por grupos o centros de expertos, cuyos resultados a la fecha son de circulación restringida. Además se encuentran algunos análisis y críticas, principalmente los de Pablo Latapí o tesis de grado no difundidas

aportes que ha teniendo en la formación de los egresados de secundaria y si realmente se está alcanzando el objetivo que se propone.

Por lo anterior, la presente investigación tiene como propósito realizar un análisis de la asignatura de formación cívica y ética de secundaria, así como un diagnóstico básico sobre el tipo de formación ética² que recibieron los estudiantes del primer semestre de bachillerato en la secundaria, para con base en ello, esbozar una propuesta para el diseño de la asignatura de ética de bachillerato, a partir de la perspectiva de los alumnos.

Considerar la perspectiva de los estudiantes en la conformación de una propuesta de asignatura constituye un elemento clave en la conformación de un nuevo programa de educación, ya que generalmente estos se construyen desde la visión de las autoridades educativas o desde el muy particular punto de vista de los docentes. Con esto, estamos partiendo del supuesto que probablemente los contenidos y formas de trabajo que se planteen para la educación ética del bachillerato le resulten más significativos a los estudiantes de este nivel educativo.

Para el desarrollo de dicho análisis nos ocupamos de hacer una articulación entre las características de la asignatura de Formación Cívica y Ética (programa vigente en el ciclo escolar 2002-2003) con los datos aportados por los estudiantes y con las implicaciones que tienen éstas, de acuerdo a la revisión conceptual realizada.

En este sentido, el presente trabajo está estructurado en seis capítulos. En el primero se presenta la descripción del proceso metodológico

² Cuando hablamos de formación ética, nos referimos al tipo de contenidos del programa de la asignatura que nos ocupa, que se abordó en la educación secundaria, así como las estrategias y elementos de apoyo utilizados para su desarrollo

seguido para el desarrollo de la presente investigación. El segundo ofrece un breve recorrido histórico para identificar qué tipo de valores prevalecían en el ámbito educativo nacional, considerando ciertas etapas clave en nuestra historia, para con ello ubicar los aspectos que se mantienen en la propuesta vigente.

Con la finalidad de contar con bases conceptuales que permitan definir la postura que orienta el desarrollo del presente trabajo, en el tercer capítulo exponemos algunas nociones conceptuales de lo que implica el concepto de valor y sus enfoques en el campo de la educación. Con esta revisión la postura que se asume es que la formación ética del ser humano es un proceso permanente y continuo que se desarrolla a lo largo de toda su existencia.

En el capítulo cuarto nos ocupamos de hacer un ejercicio analítico sobre la asignatura de Formación Cívica y Ética del tercer grado de secundaria, para dar paso al diagnóstico básico sobre formación ética de los estudiantes de primer semestre de la preparatoria número dos de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ubicada en la ciudad de Tulancingo, lo que se presenta en el quinto capítulo.

Con base en el desarrollo de los apartados anteriores, en el capítulo seis se presentan algunos elementos que permiten la reflexión y construcción para el desarrollo de una propuesta de un nuevo programa de asignatura sobre Ética, de acuerdo al plan de estudio del bachillerato, en la que se constituyen como ejes de construcción los resultados del diagnóstico y los lineamientos normativos que plantea el Plan Nacional de Educación 2001-2006, en el apartado correspondiente a la educación media superior y a la propuesta del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de Educación Media Superior (PIFIEMS-2004).

El trabajo de tesis culmina con un apartado de consideraciones y conclusiones sobre lo que se expone en cada uno de los apartados que lo constituyen.

Finalmente, consideramos conveniente mencionar que, en términos generales, este estudio se ubica dentro de la línea de investigación: Estudios sociales y culturales en educación del Centro de Investigación en Ciencias y Desarrollo de la Educación (CINCIDE) del Área Académica de Ciencias de la Educación, en especial en el campo que compete a la formación de valores.

CAPÍTULO I

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Partiendo de que el propósito del presente trabajo es contar con referentes tanto teóricos como metodológicos y en su caso, experienciales sobre cómo se da la formación ética, tanto en la educación secundaria como en la media superior, para con base en ello, perfilar una propuesta para el diseño de la asignatura de ética en el nivel de bachillerato, la investigación que desarrollamos tiene tres características metodológicas básicas, que a su vez se pueden identificar como fases para el desarrollo de la investigación: La primera corresponde a un estudio de tipo descriptivo, en el que se recuperan referentes sobre la conformación histórica de la presencia de los valores como contenido en la educación mexicana³, sobre diversas concepciones de valor e implicaciones y, sobre líneas o perspectivas de formación existentes en el campo de la educación, para con base en ellas conformar una postura que posibilita el diseño de una propuesta educativa.

La segunda, corresponde a la elaboración de un estudio diagnóstico básico sobre las características del tipo de formación que recibieron los estudiantes del primer semestre de educación media superior (bachillerato universitario en Tulancingo). Para la realización de este diagnóstico se tomó como base el análisis del programa de asignatura correspondiente a los tres grados que componen la educación secundaria y con en ello, se identificaron los ejes para la construcción de un cuestionario que fue aplicado a una muestra de estudiantes del primer semestre de la preparatoria número dos.

³ Cabe señalar que la perspectiva abordada para la identificación de las tendencias sobre los valores en la educación, está orientada desde la visión institucional, dado que el tipo de trabajo que se presenta tiene como finalidad la construcción de una propuesta en el marco de la educación formal (institucionalizada).

Posteriormente, se llevó a cabo una entrevista colectiva o lo que algunos autores llaman grupo focal, dado que esta técnica se identifica con un estudio social abordado desde distintas formas, procedimientos y perspectivas, en este caso se optó por aquélla donde se considera que la técnica es un dispositivo conversacional de un grupo de personas, a partir de una situación y un espacio particular que se conjugan en una temática común, en la que se puede profundizar e identificar las diversas elecciones que manejan los participantes (Russi, 1998). En tal entrevista participaron diez estudiantes, cuya muestra fue de tipo intencional, ya que fueron seleccionados de acuerdo a su interés en los contenidos y formas de trabajo de la educación ética (se tomó un interesado y otro que no), así como, porque reúnen las características que identifican al grueso de la muestra que participó en la aplicación del cuestionario: cubren la edad, proceden de escuelas públicas y privadas, se interesan (o no) por la educación que se da en la región donde habitan. Lo que permitió establecer un diálogo para contar con elementos que fueran incluidos en el programa de ética. Los ejes de discusión corresponden a los que orientaron la construcción del cuestionario, pero con la finalidad de obtener mayor información respecto a las percepciones de formación ética de los estudiantes.

Finalmente, la tercera estrategia metodológica corresponde al campo del diseño de programas de asignatura, en la que se recuperan los componentes básicos (Poot et al, 1999) y se parte de que "el programa de estudio es un instrumento específico que regula los procesos de enseñanza y aprendizaje a desarrollar en una asignatura, orientando las acciones que profesores y alumnos han de llevar a cabo para el logro de los objetivos planteados. Cada programa de estudio deberá contener tanto los datos que lo identifiquen y permitan la ubicación de las asignaturas traducidas con relación con el plan de estudios, así como los elementos que regulen y orienten el proceso educativo correspondiente" (Instructivo SEP 1995, citado

por Poot, 1999). En este sentido, los componentes que se incluyen para la elaboración del programa son la orientación pedagógica y del campo disciplinar (filosófico), propósitos relacionados con el planteamiento curricular general y con las demandas de transformación que da la política educativa, tanto nacional como institucional, formas o estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje, estructura que le da cabida a los contenidos y las razones de su inclusión, así como las posibles formas de evaluación y referentes bibliográficos para su construcción específica.

1.1 DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

Para el levantamiento de la información en el diagnóstico se aplicó un cuestionario abierto y una entrevista colectiva no estructurada con un grupo focal.

El cuestionario (ver anexo) incluye un apartado de datos generales, con los que se describirá a la población participante en el estudio y estuvo integrado por 10 preguntas abiertas organizadas por tres ejes: I) La asignatura de formación cívica y ética, primero corresponde al tipo de contenidos que se trabajaron en los tres grados de secundaria, a la apreciación que tienen los estudiantes sobre la formación cívica y ética, la identificación de los valores que se desarrollaron en ellos, la metodología de trabajo de la asignatura y la percepción sobre los cambios producidos por el curso de ésta. Para la construcción de este apartado se tomaron como base los tres libros de texto de Formación Cívica y Ética de secundaria (Conde y. Vidales, 2001), mismos que sirvieron para el ejercicio de contraste entre lo que manejan los estudiantes y lo que en dichos libros se trabaja. II) La Formación ética en el bachillerato; en este apartado se les interrogó sobre la relación entre las asignaturas de formación cívica y ética con la de lógica, pensamiento filosófico y la ética que se cursan en el primero y segundo

semestre del bachillerato, respectivamente, para que con ello se pudieran identificar los contenidos relacionados con la asignatura de ética de bachillerato. Dado que en los resultados los estudiantes no establecen relaciones con la primera asignatura, la presentación de resultados sólo contemplará el trabajo con la asignatura de ética.

III) Ciudadanía y sociedad. El último y tercer apartado del instrumento corresponde a cuestiones sobre el tipo de ciudadanos, sociedad y valores que se relacionan con estos dos componentes, que debe formar la escuela. En este sentido, se les cuestionó sobre los aspectos que debe trabajar la escuela en la formación de ciudadanos, la percepción que tienen de la sociedad en que habitan y lo que proponen para conformar una sociedad mejor, así como, las relaciones que establecen de ciertos valores, que son trabajados como parte de la educación cívica y ética, con algunos aspectos de su vida cotidiana. Con relación al listado de valores que se incluyen en el instrumento, fueron retomados de los que se incluyen en los libros de texto mencionados.

Para la entrevista colectiva únicamente se presentaron los ejes y el entrevistador fue guiando la discusión, de acuerdo a los aspectos que deberían ser abordados.

1.2 PROCEDIMIENTO

Para el análisis de los libros de texto se organizó la información con base en los criterios de conformación de una asignatura, los cuales son: componentes teóricos, definición de la asignatura, valores que se promueven, formas de trabajo (metodología), objetivos, enfoques, estructura, forma de evaluación y la contenidos programáticos.

Los datos obtenidos mediante el cuestionario fueron procesados a partir de la clasificación de respuestas, de acuerdo a las categorías definidas con base en los libros de texto, para después identificar las frecuencias con que se presentaron y de esta manera describir y analizar los datos con relación a nuestro referente conceptual.

La entrevista colectiva se desarrolló con base en la guía de discusión y fue grabada. Posteriormente se transcribió para ser analizada de acuerdo a cada una de las categorías que orientaron su construcción, cuya información obtenida se fue articulando con los datos obtenidos mediante el cuestionario. Esto con la finalidad de identificar qué tanta diferencia hubo entre los datos del cuestionario y los que ofrecieron de manera verbal una parte de los estudiantes encuestados (10 de 40), así como, el poder tener mayores elementos para la inclusión o no de determinados componentes.

1.3 SUJETOS DE INVESTIGACIÓN

La población que participó en el diagnóstico sobre formación cívica y ética, vía la aplicación del cuestionario, estuvo compuesta por 40 estudiantes del primer semestre de bachillerato de la escuela preparatoria número dos. Los cuales fueron seleccionados de manera aleatoria, tomando una cuota de dos estudiantes por cada grupo (de un total de 20 grupos con promedio de 35 alumnos), aunque se consideraron las variables de edad (15 a 17), procedencia (localidad de origen y secundarias públicas y privadas), en el análisis de datos, éstas no fueron consideradas como criterio de selección.

En el caso de la entrevista colectiva únicamente participaron 10 estudiantes que fueron seleccionados de la misma población que participó en la aplicación del cuestionario. Los criterios para su selección fueron con base en el interés por seguir profundizando en los aspectos relacionados con la asignatura y que hubiera por lo menos un participante que representara a los

estudiantes ya seleccionados. Esto es: uno por sexo, edad, escuela de procedencia y por interés en la asignatura.

1.4 LOS RESULTADOS (DIAGNÓSTICO)

Para la presentación de resultados del diagnóstico, se tomaron como base los ejes que conformaron el instrumento mencionado, para lo cual la información se va presentando de acuerdo a las categorías que se construyeron a partir de cada pregunta, teniendo un total de diez rubros que incluyen la descripción (en frecuencias) de los datos encontrados, relacionándolos con las variables edad y sexo, así como, con la información obtenida mediante la entrevista colectiva.

En cada uno de los rubros mencionados se va realizando un análisis de lo que implica la información obtenida, tomando como base los elementos que se manejaron en el apartado correspondiente al marco conceptual.

Finalmente, los resultados del diagnóstico, la revisión conceptual y los planteamientos de política educativa fueron recuperados en la construcción de la propuesta para la asignatura de ética en el bachillerato.

CAPÍTULO II

UNA BREVE HISTORIA SOBRE LA PRESENCIA DE LA FORMACIÓN VALORAL EN LA EDUCACIÓN MEXICANA Y EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Con la finalidad de contar con ciertos referentes que nos permitan ubicar el tema de los valores en el campo de la educación, en este apartado haremos un recuento de cómo éstos se van haciendo presentes, por un lado, en la política educativa y por otro, como van constituyéndose en campos de investigación.

2.1 LOS VALORES EN LA EDUCACIÓN MEXICANA

El México independiente (1821) se inicia con el liberalismo, como pensamiento filosófico que reconocía la dignidad del ser humano, así como la búsqueda de condiciones que favorecieran la realización de los valores individuales. La educación debía ser integral, formar al alumno en los planos: intelectual, moral y físico, además de ser cívica, pública y universal. A partir de esta conjunción de principios, se considera a la educación como un derecho de todos los mexicanos, basado en los "Sentimientos de la Nación", planteados por Morelos, y la Constitución de Apatzingan, hasta su precisión en el Plan de la Constitución Política de la Nación de 1823, donde se alude a la promoción de la enseñanza como el origen de todo bienestar individual y social. Los primeros elementos valórales presentes en la educación son: la universalidad, el carácter público y finalidades de liberación del hombre y transformación de la sociedad para la conformación de la nueva nacionalidad (Laptapí, 1999).

En 1833 se utilizó en las escuelas la "Cartilla social sobre los derechos y obligaciones de la sociedad". En 1867, la Ley Orgánica de Instrucción Pública reiteró la obligatoriedad de la enseñanza elemental y la gratuidad para los pobres y se refiere, por primera vez, a la necesidad de una enseñanza moral separada de principios religiosos. Las características de obligatoriedad, gratuidad y laicismo de la enseñanza elemental se confirman en la ley de instrucción pública de 1888, en donde se retoma que la enseñanza primaria sea integral y se ocupe del desarrollo físico, intelectual y moral del alumno. Esta característica predominó durante todo el siglo XIX y parte del XX, en donde el Congreso Constituyente de 1916-1917 reitera que la educación debe ser: laica, democrática, nacional, social, además de promover el aprecio de la familia, el sentido de solidaridad, los principios de igualdad y fraternidad entre los hombres (Meneses, 1983).

Un cambio importante en esta visión se da con la creación de la Secretaría de Educación, en 1921, con José Vasconcelos al frente, ya que se busca que la educación se sustente en una base filosófica humanista, que considere al hombre en su totalidad, lo que se traduce en un nacionalismo y un nuevo enfoque que apunta al desarrollo de una educación socialista. La cual se consolida con las reformas al artículo 3º, realizadas en 1934, con base en los planteamientos de orientación socialista de Narciso Bassols y Vicente Lombardo Toledano. Con tales planteamientos, no sólo se impuso a la educación básica una orientación racionalista destinada a impedir cualquier tendencia religiosa, sino un socialismo cuyo contenido nunca se precisó. Se extremaban, además, medidas restrictivas y sanciones contra quienes las quebrantaran; el Estado podía revocar en cualquier tiempo la autorización de los planteles particulares sin que procediera juicio o recurso legán alguno. Un decreto,

del 13 de marzo de 1935, aplicó explícitamente estas medidas a la secundaria (Latapí, 1999).

Una nueva etapa, que identificamos como *reformista* se presenta con la reforma educativa realizada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el periodo 1970-1976, ya que se propuso "cambiar las estructuras mentales" de maestros y alumnos. Su modelo educativo modernizador promovía el pensamiento crítico, el auto-didactismo y la formación de una conciencia personal. Las siguientes reformas se presentaron en 1992 y 1993, introduciendo nuevos aspectos en la modificación del artículo 3º Constitucional y la actual Ley General de Educación. Con tales cambios, la educación refiere explícitamente a la formación de valores y en sus documentos normativo-operativos incluyen contenidos para el desarrollo de ésta. El tipo de formación que se sugiere contempla la interiorización de la justicia, la igualdad, los derechos humanos, la democracia, convivencia armónica y el mejoramiento de la sociedad (Molina, 2000).

Aun cuando se da un cambio, en año 2000, no solo de administración del Estado mexicano, sino de alternancia política, y se presenta un nuevo Programa Nacional de Educación, se aprecia una continuidad en las líneas básicas del pensamiento educativo: en el que se reitera la preocupación por el fomento de la justicia y equidad educativas; la calidad concebida como parte imprescindible de la equidad; el papel de la educación en el fortalecimiento de la identidad nacional, contemplando las dimensiones de la ética pública y el reconocimiento de la realidad multicultural del país.

Como podemos apreciar en este breve recorrido, las perspectivas valórales en educación se van modificando a partir de las

intencionalidades que orientan los proyectos de nación, es así que el Estado liberal da pie al fomento o desarrollo de valores prioritarios como la igualdad, la libertad y la fraternidad, los cuales tienen vigencia durante gran parte del siglo XIX y principios del XX.

Estos valores, si bien los podemos encontrar hasta nuestros días, sus concepciones y prioridades se van modificando, además de que surgen otros. Es así que con el Estado socialista (1934), se da prioridad a la identidad, el nacionalismo y la laicidad.

Finalmente, con el periodo "reformista", encontramos un planteamiento de formación valoral de mayor complejidad, pero que sigue depositando, al igual que en el siglo XIX, la confianza en que mediante la educación se va a cambiar una serie de prácticas que están muy arraigadas en la cultura de los mexicanos, relacionadas con ejercicios valórales y éticas deficientes o cuestionables (corrupción, cultura de la ilegalidad, democracia solo representativa, el asumirse como subdito, entre otros). En estas propuestas educativas se incluyen valores como la justicia, libertad, igualdad, respeto, solidaridad, democracia, dignidad humana, responsabilidad, bienestar colectivo, entre otros, que se orientan y se basan principalmente en las declaraciones de derechos humanos.

Dichos planteamientos sobre formación en valores, como hemos visto, se hacen explícitos en una política educativa que demanda una formación cívica y ética particular. Si bien estas perspectivas tocan a toda la educación, éstas se han desarrollado con mayor énfasis en la educación básica, inicialmente como mayor trabajo en el nivel de primaria y posteriormente en el de secundaria, al incluir la asignatura de Formación Cívica y Ética. A la fecha encontramos que en nivel medio superior este tema ha sido poco abordado, además de que en las nuevas disposiciones

en el campo de la política educativa comienza a tener presencia. Por esta razón y por el interés que se tiene en la conformación de sujetos comprometidos con la sociedad, desde una orientación hacia la democracia participativa, en este trabajo nos abocaremos al análisis de tal formación en una población en específica: los estudiantes del primer semestre de bachillerato y en especial, como nos ocupamos de perfilar una propuesta que apoye tal formación.

2,2 LOS VALORES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Como objeto de investigación, el tema de los valores había sido poco atendido hasta finales de la década pasada, donde se encontraba que habían sido materia de análisis en el campo de la historia. Tal enfoque estaba centrado en el análisis del discurso público, del nacionalismo revolucionario, de la impugnación social, del monopolio educativo del Estado y de componentes particulares de algunos proyectos de innovación educativa, como la educación personalizada, la escuela activa y la educación popular (West, 1997).

En los textos dedicados a las historias de la educación en México, no se encuentra un análisis sistemático sobre la cuestión de los valores. Particularmente, Larroyo (1967), Robles (1977) y Solana et al (1981) siguen un orden cronológico y no dan lugar a los valores, más allá de mencionar en forma general la configuración de propósitos, épocas y sectores de la educación.

No obstante y por fortuna, podemos encontrar que Meneses (1991, 1988, 1986) estudia las tendencias educativas oficiales, con el propósito de observar si ha habido filosofías educativas y de qué tipo. Este enfoque se relaciona estrechamente con los componentes valórales, al analizar la

visión del hombre y de la sociedad en diversos periodos de la historia nacional. Fuera de este tipo de estudios, en los que se analizan los fundamentos ideológicos que subyacen a un proyecto educativo o a una pedagogía, nos preguntamos: ¿Qué ha pasado en el campo de la investigación educativa en relación con los valores? ¿Qué se ha hecho y qué se hace?

El interés científico por esta cuestión es reciente (Latapí, 1996; Wuest, 1997; Bertely 2003). Surgió por la crisis global y el debate sobre la *cultura y la socialización*. La crítica a la escuela desde finales de los años sesenta y principios de los setentas generó interés por los procesos educativos de fondo, en los que está implícita la formación valoral. Desde 1966 había interés por la investigación educativa de los valores, aunque pesaba el temor positivista de que ello influyera en la objetividad de los trabajos. Sin embargo, se reconocía que la investigación social y educativa tiene valores de referencia necesarios. De modo especial, el Centro de Estudios Educativos (CEE) orientaba su promoción a una sociedad más justa y más libre (Wuest, 1997).

Es en esta línea, donde se ubican de manera especial varios trabajos de investigadores como Pablo Latapí (1994, 1993) y Carlos Muñoz Izquierdo (1996, 1995), quienes al preocuparse por la función distributiva de la educación y la promoción de la equidad educacional han destacado a ésta como un valor fundamental del sistema que aún requiere apoyo en la elaboración de políticas públicas y en la promoción permanente de la calidad con orientación a la justicia (Muñoz Izquierdo, 1995). Se trata en esta perspectiva de comprender y organizar la educación como acción social fundamental para un proyecto de reconstrucción social guiado por los valores (Barba, 1998).

En relación con este punto, es preciso reconocer que hay un adelanto muy significativo en la Ley General de Educación (1993) respecto de la Ley Federal de Educación de 1973, ya que incluye una serie de aspectos que apuntan al trabajo específico de la educación valoral⁴ y con esta modificación, se han inspirado algunos proyectos de investigación, sobre todo en educación básica.

La primera síntesis de este campo de la ciencia mexicana es presentada en los Documentos Base del Congreso Nacional de Investigación Educativa realizado en 1981, que aunque no comprendía estudios sobre valores, se hace referencia a ellos por ser estos un asunto de investigación en las ciencias sociales, donde la relación educación y valores pasa por la relación educación y sociedad, en la que se cuida alejarse de la visión positivista. Dos temas del Congreso destacan: el lugar propio del los valores en los hechos educacionales, los que de acuerdo al documento mencionado, no son analizados de modo expreso y, el curriculum y las relaciones entre educación y estructura de clases, que inician las indagaciones en este sentido.

Poco tiempo después del Congreso mencionado, la Red de Información Educativa celebró un coloquio sobre "Los valores en la educación", en el que se reconoció que esta problemática empezaba a cobrar importancia y que los sistemas educativos son el teatro de conflicto de valores, aspectos que se pueden revisar en los diversas ponencias que

⁴ Como se puede observar en el artículo 7º fracciones V y VI, así como en el artículo 8º, fracción I, en los que podemos encontrar que se hace referencia a que se debe infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permita la participación en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad. De la misma manera, promover el valor de la justicia, la observancia de la Ley y la igualdad de los individuos ante ésta, propiciando el conocimiento de los derechos humanos y el respeto de los mismos, aspectos que de acuerdo con Elías Díaz (1998) constituyen componentes de lo que implicaría un ejercicio del Estado de Derecho

se encuentran en las memorias de dicho Congreso. (Red de Información Educativa, 1982).

Por otro lado, en cuanto a los motivos para educar en valores, Muñoz Batista (1982) subraya que este tipo de educación puede prestarse a confusión, ya que la época produce una crisis de identidad del hombre, al afectar el significado de su existencia. Reafirma también, que "la educación auténtica es la educación valoral y que ésta incluye formar actitudes y conductas a favor de una sociedad más igualitaria, democrática y solidaria, en última instancia más justa" (Muñoz Batista, 1982, citado por Latapí, 1999). Como puede apreciarse el interés por los valores tiene un origen claro en concepciones educativas que consideran necesario un cambio en las estructuras sociales. Educar en valores es no sólo una conveniencia, sino una condición para que la función transformadora de la educación pueda cumplirse.

En el II Congreso Nacional de Investigación Educativa (1993), los valores son atendidos con variedad de temas, puesto que "guardan una estrecha vinculación con la cultura y la ideología, que cruzan la totalidad de las prácticas educativas y su investigación" (Wuest, 1995:25). El Congreso organizó los trabajos con el tema del valor, así de 89 trabajos, 55% era relativo a educación y valores y 45% a los derechos humanos y la educación ambiental. (Wuest, 1995)

En 1995 se realiza de nueva cuenta el III Congreso Nacional de Investigación Educativa, en el que se concluye que la preocupación por la formación de valores pertenece a los propósitos históricos del Estado y que para ello ha tomado entre otros ámbitos el del sistema educativo. En este no hubo cambios significativos al de 1993 prevaleciendo la dispersión conceptual manifestada en el anterior.

Aunque se han llevado a cabo otros tres Congresos (IV, V y VI), en los que se ha revisado el tema de nuestro interés, es de especial atención el VII Congreso Nacional de Investigación Educativa (2003), dado que en éste se presentó, entre otros, el Estado del Conocimiento sobre la investigación educativa referente a Educación, Valores y Derechos Humanos, desarrollado en cinco apartados que dan cuenta de la situación investigativa en los campos de: a) el trabajo filosófico y conceptual en la educación valoral y formación sociomoral (Yuren et al, 2003), b) investigaciones sobre la formación y el desarrollo moral en la escuela (Maggi et al, 2003), c) formación cívica en México (Tapia et al, 2003), d) investigación de valores universitarios y profesionales (Hirsch et al 2003 y, e) educación y valores de los mexicanos (Hirsch y Quezada, 2003).

Las principales conclusiones que se destacan de los campos temáticos mencionados y que tienen estrecha relación con nuestro objeto de investigación, son: en primera instancia, un análisis en torno a conceptos como valor, moral, eticidad, derechos y ética, en los que se parte de un enfoque filosófico metodológico. En la parte final de este apartado, se señalan algunas sugerencias sobre posibles vetas de investigación derivadas de los trabajos revisados, dadas bajo premisas ampliamente justificadas, como es el caso de sus finalidades educativas y condiciones en que se realiza la investigación, las características en que se da su publicación (gran variedad de documentos). Como parte de estas recomendaciones se hace mención que la temática investigativa en valores se ha ampliado, sin embargo, se menciona que es necesario incursionar sobre nuevas formas de mirar a la escuela. Una de ellas es la ruptura con los modelos doctrinarios y otra, incluir contenidos transversales en la educación, además de incorporar a nuevos agentes en la educación, como la familia y la comunidad en su conjunto. Es necesario,

también, pensar en la conformación de identidades individuales solidarias que desarrollen competencias comunicativas para un dialogo intersubjetivo.

En segunda instancia, se ocupan de la problemática de los valores en la escuela, los valores de los docentes, la evaluación de programas y experiencias formativas, problemas en relación con el civismo, derechos humanos y la democracia, los trabajos analizados están dirigidos a las asignaturas de educación cívica en primaria y de formación cívica y ética de secundaria. En este apartado, nos llama la atención la ausencia de la educación ética que se aborda en el bachillerato, lo que nos hace identificar que tenemos un amplio compromiso en la generación de conocimiento al respecto.

El tercero tipo de análisis es sobre formación cívica, pero a partir de la democracia, ciudadanía y procesos electorales para la formación del sujeto social con fundamentos jurídicos, normativos y éticos que se concretan en su capacidad de diálogo, discusión y consenso. Cabe señalar que en algunos estudios de este tipo se reconoce el papel de la educación como eje fundamental en la formación de sujetos que razonan su participación, a diferencia de las personas que no tienen escolaridad. Además de que este campo temático tiene estrecha relación con el tipo de competencias que deben desarrollar sobre todo los individuos que se encuentran en los rangos de edad atendidos por el bachillerato.

En el cuarto se establece un estado del conocimiento sobre los valores profesionales, la ética profesional, el compromiso social de estudiantes y egresados, extendiéndose a los docentes para llegar a la

comprensión de la práctica profesional. Nuevamente, llama la atención que no se encuentre un apartado específico sobre estudiantes de bachillerato, dado que es justo en este nivel donde se da la etapa de transición entre el "habitante" o "pre-ciudadano" y el ciudadano. Por lo que trabajos como los que nos ocupan son de suma importancia para empezar a definir el tipo de contenidos y prácticas que se deben desarrollar en la educación media superior, respecto a la educación ética, moral y de la ciudadanía.

Finalmente, en el estado del conocimiento referente a valores en educación, encontramos que se analizan los valores de los mexicanos en el ámbito educativo, su identidad, símbolos y rituales patrios, valores nacionales y evaluación de la figura presidencial. Aunque los estudios que se presentan en este apartado hacen referencia a la población adulta mexicana, es de destacar que este tipo de valores, como contenido en el bachillerato, pasan desapercibidos, pues consideramos que se parte del supuesto que han sido trabajados y asimilados en el nivel básico de la educación formal de los mexicanos.

Como podemos apreciar, mediante este panorama sobre la presencia histórica de la educación valoral en México y del interés y desarrollo que se la ha dado en el campo de la investigación educativa, es necesario desarrollar investigaciones dirigidas al nivel de educación media superior, pues tanto la primera como la segunda se han ocupado de la educación básica o superior, dejando descobijado el nivel que nos ocupa.

CAPITULO III

CONCEPTUALIZACIONES Y POSTURAS DE LO VALORAL EN LA EDUCACIÓN

3.1 NOCIONES CONCEPTUALES SOBRE EL "VALOR"

Aunque los valores son objeto de estudio desde Platón en la Grecia clásica, su aparición como tema de la filosofía es reciente, apenas del siglo XIX con el desarrollo de la Axiología. Ahora bien ¿qué son los valores? Los valores no existen en sí mismos, necesitan de los objetos que los portan para su existencia, aparecen como cualidades esenciales que poseen dichos objetos. Sin embargo, no podemos confundir a los valores con los propios objetos en donde se depositan. Los valores no "son" sino que "valen". Uno de los cuestionamientos que surge en este planteamiento es ¿tienen las cosas valor, porque las deseamos o las deseamos porque tienen valor? La respuesta se encuentra en la objetividad o subjetividad de los valores. El valor será objetivo si existe independientemente de un sujeto o de una conciencia valorativa; a su vez será subjetivo, si debe su existencia, su sentido o su validez, a reacciones ya sean fisiológicas o psicológicas del sujeto que valora (Frondizi, 2000).

El término valor tiene su etimología en el verbo latino *valere*, que significa estar sano y fuerte; a partir de esa noción de fuerza, la significación se amplió de la esfera orgánica y fisiológica a los ámbitos psicológico, ético, social, económico y artístico.

Los valores son estudiados por la Axiología, que constituye la teoría filosófica que conceptualiza las nociones de lo valioso, en el campo de lo que es bello, estético y verdadero, como esencias y cualidades contenidas en las creaciones humanas.

Desde la perspectiva de la teoría de los valores, Villalpando (1996) plantea una serie de precisiones al respecto, como que éstos se sustentan en dos postulados:

1. Su procedencia humana y la encarnación de ellos dentro de los bienes culturales.
2. Su existencia ideal, que origina su reconocimiento teórico, prescindiendo de su origen empírico para precisar simplemente su naturaleza abstracta.

Con relación a esta posibilidad de conocimiento, los valores como entes, tienen una existencia que se caracteriza por ser pensada y reconocida en la mente del ser humano, y por lo tanto se pueden precisar sus caracteres comunes, sus peculiaridades diferenciales y sus propiedades, ya sean valores del saber científico, de la vida moral, del arte y de la religión. Dicho conocimiento se refiere a un carácter universal, como conocimiento objetivo y de validez general, puesto que lo importante no es tener sólo una opinión personal como conciencia subjetiva del valor.

Siguiendo a Villalpando, el conocimiento objetivo de los valores se debe considerar desde cuatro planos: ideal, empírico, cultural y personal.

- a. En el plano de lo **ideal** se alude a un escenario abstracto, en donde se realizan los valores a partir de una representación peculiar de la creación humana
- b. En el plano de lo **empírico** se constituye en un escenario concreto donde el hombre realiza los valores

- c. En el plano de la **cultura**, la actividad del hombre se plasma en la expresión y realización de sus actividades o prácticas cotidianas y es ahí donde se conocen los valores.

- d. En el plano de la **personalidad**, es el ser humano quien atribuye un valor a lo que le rodea, siempre y cuando esto le represente algo, ya sea por lo que le significa en sí como esencia o como cualidad de un bien cultural.

A partir de los cuatro planos mencionados se precisan las características generales de los valores, identificando en ellos: polaridad, gradación, modalidad y jerarquización (Villalpando 1996).

- a.- La **polaridad** significa que, en tanto las cosas "son", los valores operan en razón de un valor positivo y su valor negativo correspondiente, al que también se le denomina disvalor o contravalor.

- b.- La **gradación** se identifica con el grado de intensidad o abundancia en que se presentan los valores, ya sea que se dirijan a lo positivo o a lo negativo, de acuerdo a como el ser humano los produzca o los reconozca.

- c.- La **modalidad** refiere a que cada valor se ubica en un bien cultural, en el que cada uno soporta su propio valor y cada valor se dimensiona en el bien que lo contiene, lo que implica una dependencia recíproca. Las diversas clases de bienes definen las diferentes clases de valores.

d.- Finalmente, la **jerarquización**, indica un orden, es decir que hay valores inferiores y superiores y que éstos se conforman en un listado de valores, a los cuales el ser humano se adhiere como integrante de una comunidad y grupo cultural.

De lo anterior se desprende que los valores son cualidades tanto de las cosas como de las personas (en los que sus planos y características se ponen en juego), que los hacen ser preferidos y que pueden ser elegidos entre una gran variedad, cuyas preferencias y elecciones están determinadas por aspectos culturales, personales, situaciones particulares e ideales que se van conformando. En las que las elecciones o determinaciones valórales se constituyen mediante permanentes polarizaciones, jerarquías, modalidades y ordenamientos que contribuyen a la expresión valoral.

No obstante lo anterior, es necesario reconocer que el *valor* no es un término unívoco que se pueda definir fácilmente; sus significados deben puntualizarse desde diversas disciplinas, como la filosofía, la antropología cultural, la psicología, la sociología y la pedagogía (Latapí y Chávez, 1998). De los diversos sentidos en que se usa el término, destacamos los cuatro siguientes, debido a consideramos que son pertinentes para la educación:

- Por "valor" se entiende un juicio apreciativo que acompaña o prepara los comportamientos; al usarlo en este sentido se enfatiza su componente intelectual.
- Se le usa también en el sentido de "motivo" de la acción, subrayando en este caso la carga emocional que acompaña al juicio y por la cual ésta pasa a ser una "convicción"; por esto se define al valor también como una predisposición afectiva favorable a un determinado bien.

- También se usa el término "valor" para designar una dinámica apetitiva, una aspiración o deseo de obtener o de realizar un bien determinado; el conjunto de valores, en este sentido sería el "ideal de la vida".
- Finalmente, se habla, también, de los valores aludiendo a la configuración o estructuración de la personalidad, el sustrato psíquico -que todavía no es poco conocido- en el que procesamos los estímulos que recibimos del medio para desarrollar en fases sucesivas de integración ciertas pautas, conforme a las cuales interpretamos y valoramos la realidad.

Estos cuatro sentidos del término valor se refieren al ámbito subjetivo; connotan el "valor" al interior de la persona son definiciones psicológicas. Pero el término como lo suele entender la filosofía admite una dualidad; si bien no es una realidad externa que exista independientemente de la interacción con los seres humanos, tampoco es un fenómeno enteramente subjetivo, producto de nuestra construcción psíquica.

En las realidades externas -personas objetos o sucesos- existen cualidades objetivas con las cuales el individuo establece una relación apreciativa particular: de aceptación o rechazo, de simpatía o antipatía, de gusto o disgusto; los objetos externos son el fundamento de los valores en cuanto realizan bienes y pueden ser recibidos por nosotros como apetecibles (Latapí y Chávez, 1998:22)

Los valores a estudiar en la presente investigación son los de las personas y de manera particular los que se dan dentro del ámbito

educacional; por lo que habría que entenderlos como aquellas cualidades que permiten al hombre alcanzar sus niveles más altos en el proceso de formación como persona. En este sentido, en cuanto a los planos que refiere Villalpando: el ideal, empírico, cultural y personal ocupan un lugar preponderante, ya que en la formación que se plantea dentro del nivel de secundaria (en el campo de la formación cívica y ética) se da especial importancia al sentido ideal para la formación de los futuros ciudadanos; en el empírico cultural aparece de manera reiterada la necesidad de que el estudiante vivencie aquellos valores que lo conformarán como sujeto ideal en un contexto particular. De la igual forma, el plano personal se ve como posibilidad de formación en la asunción consciente de la apropiación y ejercicio de valores para la democracia, en los que el sujeto, de manera implícita, recurre a aplicación de las características y sentidos de los valores.

En cuanto a los sentidos de los valores y, en especial, lo que se identifica como juicio apreciativo, se puede identificar un ejercicio de polaridad, jerarquía y gradación del valor, que también puede presentarse en los motivos que orientan la acción y que van acompañados de modalidades valórales, que orientan la conformación de la personalidad moral de los sujetos. Por ello, los aspectos abordados en este apartado son recuperados, como base de la estructura analítica que guía este trabajo de investigación.

3.2 ALGUNAS POSTURAS SOBRE EDUCACIÓN O FORMACIÓN VALORAL

Al hacer una revisión sobre los diversos planteamientos existentes para la formación valoral nos hacemos una pregunta inicial. ¿Cómo se forman los valores? Debemos confesar que sabemos muy poco sobre los procesos de formación de valores, inclusive los personales; las teorías psicológicas y sociológicas nos ofrecen algunas aproximaciones que hacen plausible pensar que ocurren ciertos procesos a determinadas edades y en

determinadas circunstancias. Pero ¿qué sucede realmente en el interior del niño y del joven para que podamos decir que han asimilado un valor?

Desde el plano de la psicología, podemos encontrar que en la psicología experimental se excluyó el desarrollo de los valores en sus observaciones, debido a que el enfoque de Wundt era fundamentalmente positivista y requería de una evidencia empírica para el desarrollo de sus estudios y en aquel tiempo, los valores eran vistos sólo como esencia y únicamente eran revisados desde el campo de la filosofía. De la misma manera, dentro del asociacionismo y conductismo tampoco se incorporaron los valores como parte de sus preocupaciones. El psicoanálisis ortodoxo, por su parte, pretendió explicar la conciencia por la dinámica del inconsciente y no tanto como un atributo valoral. El interés actual de la psicología por este tema es resultado de tres factores: la separación gradual entre la psicología humana y la animal; el predominio del enfoque cognoscitivo sobre el conductista y la acentuación de los aspectos evolutivos respecto a los estáticos. Es así que quedaron atrás los planteamientos del desarrollo de valores en atención a los mecanismos del inconsciente o de las emociones, sustituidas por el "deber ser" que comprende una serie de elementos como: juicios morales, la conciencia, los valores, las normas, actitudes y sentimientos.

Podemos decir que la psicología como tal, empezó a interesarse por los valores con los estudios realizados por Piaget, en la década de los treinta del siglo XX, los que articuló en un primer momento, con sus estudios sobre el desarrollo cognoscitivo y posteriormente los relacionó con algunos indicios sobre el desarrollo del juicio moral. En este sentido, el desarrollo moral se presenta en dos niveles: el de la moral heterónoma y de la moral autónoma. La primera se refiere a la relación de obediencia respecto de los niños pequeños a la autoridad adulta, en tanto que la segunda, se relaciona con la

capacidad del sujeto para ponerse en reciprocidad con el otro. En esta dirección Kohlberg retoma los planteamientos de Piaget y complementa el estudio, demostrando que el razonamiento empleado para justificar sus posiciones morales, podría clasificarse en tres niveles y seis estadios de juicio moral, los que mencionaremos más adelante (Molina y Alonso, 1999).

Por otro lado, la psicología social ha profundizado en los valores y ha desarrollado métodos de observación y medición. También ha profundizado en la formación de la actitud como componente esencial de los valores. Sin embargo, la dimensión actitudinal-afectiva de la formación de valores y su influencia sobre los juicios y comportamientos sigue siendo, muy oscura. Entre las explicaciones psicológicas más aceptadas se encuentra la teoría de la dinámica de la motivación de Maslow y la del ciclo vital de Erikson. Para Maslow (1970) son fundamentalmente las necesidades que determinan el desarrollo de las personas, pues influyen sobre las percepciones, los valores y las conductas. Establece una jerarquía de necesidades en cinco niveles: fisiológicas, de seguridad, emotivas y afiliativas, de status o posición social y económica y finalmente de realización.

Erikson (1969), por su parte, sostiene que el desarrollo psicológico de la persona está asociado a su desarrollo biológico e intenta establecer un patrón que refleje el desarrollo seguido durante los nueve meses de gestación. Distingue ocho etapas en el ciclo vital del hombre: las cuatro primeras están sustentadas en trabajos previos de Freud. La primera etapa es la oral sensorial; la segunda la muscular anal; la tercera y la cuarta tratan de la adolescencia y, las restantes se caracterizan, respectivamente, por el avance en la intimidad, la generatividad y la integridad.

Aunque no es objeto de nuestro estudio profundizar en los orígenes y planteamientos específicos de las diversas corrientes psicológicas en el

campo de los valores, nos parece importante mencionar que como se aprecia en lo mencionado hasta ahora en el ámbito de la psicología, el trabajo con la formación de los valores y el desarrollo del juicio moral tienen su fundamento a partir de los trabajos de Piaget y Kohlberg, aunque se pueden encontrar otras perspectivas como la de Maslow, Rawls, Rogers y Erikson, entre muchas otras, en las que se destaca la relación de éstos con la conducta humana en el desarrollo tanto biológico, conductual y de integración que presenta el hombre en el nivel individual, social y cultural.

Desde el campo de la pedagogía los valores encuentran plena justificación, pues la educación en sí constituye la formación valoral como tal, es decir que no hay educación que no esté cargada de valores. Como podemos apreciar en algunos trabajos desarrollados por Schmeikes⁵ (1998 citado por Molina, 2000), donde aborda las diversas perspectivas, que se pueden encontrar en la formación valoral y que es necesario reconocer que tienen sus bases tanto en la psicología como en la filosofía. En ellas advierte que a pesar de que tienen fuentes de construcción y fines diversos en materia valoral y pedagógica no necesariamente se contraponen entre sí, sino que en la mayoría de los casos se complementan para llegar a un mismo planteamiento: el de la formación de valores.

Continuando con los planteamientos de la autora citada, se distinguen seis enfoques en las posturas pedagógicas que dan sustento a la formación valoral:

INDOCTRINACION. Esta postura señala como preponderante la inculcación en los educandos de una serie de valores que el educador

⁵ El texto al que se hace referencia es Schmeikes, Sylvia (1998), "Las posturas teóricas sobre formación de valores" *Documento de trabajo del Seminario de Análisis de la Educación en valores en México*, AMNU, México.

considere como deseables para el desarrollo integral de estos. Su fundamento es la autoridad, el mandato por parte del docente y la obediencia en el alumno por medio de castigos y recompensa. En consecuencia constituye en realidad una antítesis de la verdadera formación de valores entendida como tal.

FALSA NEUTRALIDAD. En esta el educador debe tener una actitud de total neutralidad para no afectar la libertad del educando. Su justificación se centra en que al alumno no se le imponga un criterio determinado para su formación, él mismo debe encontrarlo, sin influencia externa. Su deficiencia es obvia, ya que el educando no puede sustraerse a influencias de todo tipo en el medio en donde se desarrolla y además, el terreno pedagógico está privando al educando del apoyo que tendría en su formación de valores al centrar la participación del docente en este sentido.

VOLUNTARISMO. Esta postura señala la motivación, la exhortación, el uso de la voluntad como instrumento para logra un propósito determinado en la formación de valores de los educandos. Propone modelos ejemplares de conducta tanto del educador como de autoridades en el plano moral que los representen para así llegar a ciertos principios y valores considerados como universales e inmutables en el desarrollo valorativo de todo ser humano.

RELATIVISMO. En esta posición los valores tienen una connotación subjetiva, ya que se encuentran condicionados por las diversas épocas que ha transitado la historia y la cultura. La educación debe procurar que los educandos se adapten a los valores aceptados en el momento, sin la pretensión de establecerlos como adecuados o convenientes. La técnica congruente con esta postura es la de "esclarecer valores" a partir del diálogo

y la interacción. Esta postura es incorrecta ya que nos conduce a un relativismo ético, contrario a una verdadera formación de valores.

DESARROLLO HUMANO. Basada en las teorías de Rogers y Maslow, este enfoque parte de que el ser humano requiere satisfacer sus necesidades para sobrevivir y esa búsqueda de satisfacción es lo que impulsa su desarrollo. Su relevancia se centra en la capacidad de la persona para resolver los problemas que se le presentan y la libertad para la solución de los mismos. El educador debe ser orientador y facilitador, creando un ambiente para que el alumno exprese con libertad sus opiniones sentimientos y deseos. Su relevancia se encuentra en la preocupación por desarrollar la autoestima de los educandos.

DESARROLLO DEL JUICIO MORAL. Esta postura es la que se encuentra en boga en la formación de valores en el educando. Se sustenta en los trabajos de Piaget y de Kohlberg. Piaget inició la exploración del desarrollo del juicio moral como proceso paralelo a las capacidades cognitivas del niño y el joven. Distingue cuatro estadios del desarrollo cognoscitivo: el sensorial (0-2 años), el preoperacional (2-7 años), el de las operaciones concretas (7-11 años) y el de operaciones formales (11 años en adelante). Kohlberg continuó explorando esta concepción y definió tres grandes niveles: pre-convencional (hasta los 9 años), convencional (hasta los 16 años) y post-convencional (de 16 años en adelante). Para estimular el desarrollo del juicio moral, Kohlberg propone reflexionar y discutir problemas o conflictos morales en forma de dilemas, el juego de roles y el fomento de relaciones interpersonales respetuosas y afectivas.

Es menester mencionar que, aun cuando Schmelkes no incluye los trabajos inspirados en la teoría de Vigotsky, éstos han empezado a surgir en los últimos cinco años, como un redescubrimiento de esta teoría.

En un sentido integral y de cierta manera complementaria con lo que se ha venido exponiendo en líneas anteriores, podemos ubicar los planteamientos de Teresa Yuren (1995), los que la autora propone distinguir cuatro procesos un tanto diferentes en esa "caja negra" que llama *educación conforme a valores*; a esos procesos corresponderían también cuatro acepciones diferenciadas, a saber:

a) **Educación en valores** alude a la internalización de normas, actitudes y sentimientos favorables a esos valores; se trataría en este caso de un proceso de **socialización** que surge de las interacciones del educando con sus padres y hermanos y, en el ámbito escolar, sus maestros y compañeros. La apropiación de determinados valores parte, en este caso, de las regulaciones normativas del medio en que se desenvuelve.

b) **Educación sobre valores** alude a un aspecto parcial del proceso descrito, que es el de la aparición de los conocimientos o saberes relacionados con ese determinado valor (moral, derecho, religión, etc.) que expresan creencias del grupo de referencia; estrictamente es un proceso de **inculturación** en el que, a partir de esos conocimientos, se construyen actitudes favorables a ese valor.

c) **Educación para los valores** expresaría el proceso esencialmente progresivo -paso de un estadio a otro superior- de construcción de estructuras intelectuales y morales y afianzamiento de hábitos y competencias congruentes con determinado valor; es un proceso de **desarrollo o cultivo** en sentido pedagógico.

d) Educación por (os valores, íw\á\rc\eftte wvi\ca\la \a objetivación gradual que hace el educando de sí mismo como sujeto, fundamentalmente a través de su praxis. Sería un proceso de avance en la definición identitaria y de **formación** como tal.

La enumeración de estos cuatro procesos, que no pasan de ser abstracciones, hace ver la enorme complejidad de la adquisición de valores y de los aprendizajes que implica: cognoscitivos, sociales, afectivos, culturales. Formar valores comprende todo este entramado de experiencias y procesos psíquicos y sociales que, de modo consciente y las más de la veces inconsciente, se suceden y adquieren un cierto ordenamiento e integración psíquica a través de la infancia, la niñez y la adolescencia, aunque es de reconocer que la formación valoral es un proceso interminable que se da a lo largo de toda la vida.

En este sentido y siguiendo los planeamientos de Yuren, la educación conforme a valores es parte esencial de un proceso educativo completo y una tarea propia de todo educador que asume su quehacer de cara al futuro. En consecuencia no existe educación valiosa, o simplemente, no hay educación, si no es educación conforme a valores.

Si la educación se nos presenta hoy como una tarea irrenunciable, como un espacio privilegiado para la formación de los sujetos que conforman las diversas sociedades, luego entonces debemos pensar en una educación cargada de valores que potencien la realización de los sujetos como personas humanas. En las que se da prioridad a los derechos esenciales de la convivencia humana, sobre todo el derecho a la vida y la convivencia armónica y solidaria.

La escuela como institución es, sin duda, una de las características de la modernidad. No obstante, por ubicarse en la esfera de la objetivación por sí y en sí misma, la escuela acusa los rasgos típicos del deterioro del mundo moderno: en primer término, contribuye a la fragmentación de la persona total al provocar una profunda escisión entre la educación escolar y la vida cotidiana, entre la cultura académica y la cultura comunitaria, entre el saber público y el saber personal (Yuren, 1995). Situación que demanda, como lo hemos venido mencionando, una transformación en los contenidos y prácticas educativas, ya que de continuar con el desarrollo de tales prácticas y contenidos estaríamos cayendo en lo que señalan Bourdieu y Passeron, en su tratado sobre la Reproducción: La escuela tanto pública como privada está sometida al juego de los intereses particulares, es aparato ideológico que contribuye a la reproducción de las relaciones sociales y ella misma somete a ese juego a los educandos mediante mecanismos diversos, entre los que destacan la competencia, el premio y el castigo y los procedimientos de selección promoción y evaluación que al aplicarse por igual a los desiguales, refuerzan la desigualdad (Bordieu y Passeron, 1996).

Con base en estos planteamientos podemos evocar el componente sobre equidad en la educación, que demanda, de acuerdo a nuestra perspectiva, partir de las diferencias individuales y sociales para entonces ofrecer una educación con equidad. En este sentido, volvemos a la concepción de que la educación es, sobre todo, un proceso de carácter formativo que incluye y supera a su vez, otros procesos mencionados en líneas anteriores (el cultivo, la enculturación y la socialización). En los que se da un conocimiento y reconocimiento del desarrollo y capacidades de cada individuo, se ubican en un contexto social particular que se ha conservado por varias generaciones y se reconoce la posibilidad de cambio o innovación, a partir de los propios procesos experienciales de los individuos en particular

y los sujetos en colectivo. Planteamiento que buscaremos esté presente en la propuesta que se hará sobre educación ética para el bachillerato.

Asimismo y como hemos venido mencionando a lo largo de este capítulo, en el análisis que se hace tanto del programa de formación cívica y ética en secundaria y de los datos encontrados en el diagnóstico, realizado mediante la encuesta y entrevista a los estudiantes del primer semestre de bachillerato, las diversas categorías que caracterizan, definen y dan sentido a los valores y, en especial la distinción entre los enfoques pedagógicos sobre la formación valoral, orientan las reflexiones referentes a las concepciones valórales y lo que éstas implican en el desarrollo de dicho programa.

Finalmente, consideramos conveniente mencionar que tales categorías también están presentes en el momento de construcción de la propuesta sobre la asignatura de ética para el bachillerato.

CAPÍTULO IV

LA ASIGNATURA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN LA SECUNDARIA⁶

Con las reformas educativas dadas desde 1993 a la fecha, la educación básica se ha visto sometida a cambios en sus planes y programas educativos, dentro de los que podemos encontrar la nueva asignatura de secundaria "Formación.Cívica y Ética" que sustituye a las de Civismo I y II y a la de Orientación Educativa en el curso 1999-2000. En este sentido y dado que el objeto de esta investigación es hacer un análisis de las bases conceptuales y prácticas sobre formación ética con que ingresan los estudiantes al bachillerato, en este apartado nos ocupamos de hacer una revisión de los planteamientos y contenidos que se presentan en dicho programa.

4.1 COMPONENTES TEÓRICOS DE LA ASIGNATURA.

Para explicar analíticamente la asignatura de "Formación Cívica y Ética" se considera fundamental bs trabajos de Kohlberg, referidos a la teoría del desarrollo del juicio moral, en la que propone la existencia de tres niveles y seis estadios. Los niveles y sus estadios están sustentados en seis postulados.

- 1) De secuencia: los seis estadios forman una continuidad o sucesión invariable en el desarrollo individual.
- 2) De universalidad: la secuencia de desarrollo moral es aplicable y válida en cualquier cultura si se ofrecen al individuo las suficientes oportunidades de toma de perspectiva moral.

⁶ Todos los elementos característicos de la asignatura son retomados, desarrollados o planteados con base en el libro de texto de Conde y Vidales (2000)

- 3) De estructuración: los estadios son totalidades articuladas que conforman un andamiaje en lo formal, es decir, en la forma de razonar.
- 4) De asunción de papeles: los estadios representan habilidades cualitativamente diferentes para desempeñar roles y perspectivas sociales, son maneras de ver el mundo socio- moral.
- 5) De requisitos cognoscitivos: el tránsito por los estadios de desarrollo de la inteligencia son condición estructural necesaria, pero no suficiente para lograr los estadios de desarrollo moral.
- 6) De autonomía: los estadios son un desarrollo hacia una vida moralmente autónoma, de principios morales.

Existe también una secuencia de los niveles y los estadios que forman la estructura evolutiva del juicio moral planteada por Kohlberg (2001).

NIVEL I: PRE-CONVENCIONAL

Estadio 1. Moral heterónoma; orientación del castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica.

Estadio 2. Moral individualista y de propósito instrumental e intercambio; se siguen las reglas de acuerdo con el propio interés y las propias necesidades, dejando que otros hagan lo mismo.

NIVEL II: CONVENCIONAL

Estadio 3. Moral de expectativas interpersonales mutuas y de relaciones y conformidad interpersonales. La perspectiva social es la del individuo en relación con otros individuos.

Estadio 4 Moral de sistema social y de conciencia, motivada por cumplir el propio deber aceptado y dar sostén a las leyes.

NIVEL III: POST-CONVENCIONAL

Estadio 5. Moral de contrato social o de utilidad y de los derechos individuales. La perspectiva social es la del individuo racional consciente de los valores y derechos previos al contrato social; considera los puntos de vista moral y legal.

Estadio 6. Principios éticos universales. La perspectiva social consiste en el reconocimiento de principios morales universales de los cuales se derivan los compromisos sociales, pues las personas son fines en sí mismas y así deber ser reconocidas.

En sus investigaciones, Kohlberg utilizó la técnica de la entrevista basada en la presentación de dilemas morales a los sujetos, para que ellos resolvieran el problema planteado justificando sus respuestas, sus juicios.

De acuerdo con Rest (1994, citado por Conde y Vidales, 2000), en los procesos cognitivos de la moralidad, no sólo hay juicios formales sobre lo correcto o lo incorrecto que son independientes de otros procesos, sino que se pueden distinguir cuatro componentes:

- 1) Interpretación de la situación en términos de cómo será afectado el bienestar de la gente por las posibles acciones del sujeto.

- 2) Determinación del curso de acción que mejor cumple el ideal moral, es decir lo que debe hacerse en las situaciones.
- 3) Decisión de lo que se hará categorizando los valores morales
- 4) Puesta en práctica de un curso de acción con confianza, fuerza y persistencia.

4.2 DEFINICIÓN DE LA ASIGNATURA.

En el planteamiento general de la asignatura se define a la formación cívica "como un proceso de desarrollo personal mediante el cual los individuos introyectan valores, forman concepciones, desarrollan actitudes e inclinaciones, asumen prácticas y forman hábitos, adquieren conocimientos y desarrollan habilidades y destrezas que los llevan a concebirse a sí mismos como miembros de la comunidad política y social, a ejercer y hacer valer en el Estado la calidad ciudadana que les otorga la Constitución, mediante el ejercicio de derechos, el cumplimiento de obligaciones y el apego a responsabilidades en el marco de las instituciones políticas y sociales que se ha dado la comunidad en un proceso histórico; además, es un proceso en el cual se desarrolla la capacidad de conocer, analizar y evaluar acontecimientos o situaciones de carácter comunitario o público y, a incorporarse de manera activa, informada, comprometida, productiva, responsable y selectiva en acciones y procesos políticos y sociales dirigidos a hacer valer derechos e intereses o a construir el bienestar colectivo al interior de las diversas comunidades a las que pertenecen, desde el nivel básico hasta los de alcance nacional e internacional" (SEP, 1999: 9).

Formación ética se puede definir "como un proceso de desarrollo humano en el cual se adquiere y se forma un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que faculta al individuo para conocerse a sí mismo y a reconocer a los demás como iguales en dignidad y en derechos; también faculta al individuo a reconocer las implicaciones de elegir, de acuerdo con valores, entre diversas opciones y lo ayuda a asumir responsablemente esas consecuencias. Aprender a escoger un modo de vida entre los muchos que se abren al ser humano; prepararse para formarse criterios con los cuales ser el crítico más exigente y a la vez, más interesado de la propia actuación; saber servirse del diálogo como herramienta para conocer, comprender y actuar" (SEP, 1999: 9-10).

4.3 VALORES QUE PROMUEVE LA ASIGNATURA

En el libro de texto de Formación Cívica y Ética de secundaria se manifiesta que los valores a "formar son: el respeto, la dignidad, la equidad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia, la participación social y la democracia, mismos que se encuentran presentes a lo largo de las actividades propuestas, fomentando su interiorización y explicación que concluirá en una mejor situación social.

Se parte de que tales valores se "formarán" a partir de que los alumnos analicen y reflexionen los valores que rigen su conducta, para llegar a la comprensión de los mismos; independientemente del código religioso o moral al que se adhieran y las prácticas personales que lleven a cabo, sin embargo se menciona que deben ser congruentes con los valores universales de respeto, igualdad, consideración y responsabilidad, además de apegarse a la ley.

4.4 FORMA DE TRABAJO QUE PROPONE LA ASIGNATURA

La capacidad de comunicación, de diálogo, la expresión y el juicio crítico se desarrollarán a lo largo del ciclo escolar, en la medida que los alumnos se relacionen e intercambien puntos de vista con sus compañeros, donde pondrán en práctica la convivencia y el respeto a la diversidad. Para poner en práctica el juicio crítico, se plantea, como necesario, que los alumnos conozcan sobre el tema a juzgar, a fin de poner en primer plano los conocimientos y el razonamiento sobre cierta situación para llevarlo a su desarrollo, valorando los puntos de vista, el dialogo y la comunicación y con ello, llegar a un acuerdo en común que permita buscar soluciones y respuestas propias en cada caso en particular.

4.5 COMPONENTES DEL PROGRAMA 1999-2000

El programa contiene cuatro apartados, que de alguna manera definen la asignatura: Objetivos, Enfoque, Estructura, Evaluación y, Programas.

1) OBJETIVOS

General:

Proporcionar los elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar las decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad.

Específicos:

- a) Se pretende que los alumnos conviertan en forma de ser los conocimientos, valores y principios que se les propongan.

- b) Los contenidos deberán relacionarse con sus conocimientos y experiencias.
- c) Su formación deberá orientarse a que mejoren su actuación cotidiana y de alguna manera contribuyan a mejorar su medio social.
- d) Por tratarse de la secundaria, los alumnos deberán aprender a conciliar lo que quieren con lo que la sociedad les ofrece y les demanda.

2) ENFOQUE

Con siete adjetivos se precisa el enfoque general que deberá adoptar la asignatura: formativo, laico y no doctrinario, democratizador, nacionalista, universal, preventivo y comunicativo.

3) ESTRUCTURA

La asignatura está guiada por tres principios que orientan los contenidos en los tres grados de la secundaria:

- i) A partir de una reflexión sobre la naturaleza humana, se ayudará a los alumnos a definir su identidad individual y colectiva.
- ii) Se enfatizará la reflexión sobre las normas de convivencia y las distintas formas de organización para lograr el bienestar colectivo y, se reforzará la capacidad de participación de los alumnos en las diversas instancias sociales.

- iii) Se tratará de las leyes, formas de gobierno y la democracia, a la vez que se insistirá en que los estudiantes sepan analizar valores, elegir las vías que les permitan transformarse y mejorar su vida y su entorno social.

4) Evaluación

Al respecto se indica que, por las características de esta asignatura, "el maestro habrá de establecer, junto con los alumnos, criterios de evaluación" y se sugiere seis aspectos a tomar en cuenta: 1) aplicación de lo aprendido, 2) dedicación e interés mostrados durante el trabajo en equipo, 3) creatividad y el compromiso con el grupo, 4) capacidad de investigación y comunicación, 5) actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad y, 6) conocimiento y comprensión de nociones y conceptos.

6) PROGRAMAS

Se exponen de modo esquemático los contenidos de los programas de cada grado.

PRIMER GRADO*

La naturaleza humana. Concepto que se explica mediante la enumeración de diez características del ser humano: ser libre, social, histórico, con potencial creativo, político, comunicativo, ser vivo en un sistema ecológico, sexuado, individuo en una comunidad y ciudadano en un país.

Adolescencia y juventud. Se distingue: ser estudiante, sexualidad, salud y enfermedades, adicciones, juventud y proyectos.

Vivir en sociedad. Sentido y condiciones de las relaciones sociales, valores y reglas de la vida en sociedad y la sociedad como proceso histórico y cultural.

SEGUNDO GRADO.

Valores de la convivencia. Valores y disposiciones individuales y la democracia como forma de organización social.

Participación en la sociedad. Familia, amistad y compañerismo, la escuela secundaria, el entorno social, la nación, la humanidad, el medio ambiente.

TERCER GRADO.

Los derechos, las leyes, el gobierno, y la participación ciudadana. La responsabilidad y la toma de decisiones individuales. La responsabilidad, la toma de decisiones colectivas y la participación.

En el caso que nos ocupa y con la finalidad de tener un referente específico del manejo de la asignatura, nos centraremos en el libro de texto desarrollado por Silvia Conde e Ismael Vidales, debido a que éste ha sido el más trabajado en las secundarias que se ubican dentro de la ciudad de Tulancingo, lugar donde se encuentra también nuestra población objetivo.

4.6 LOS LIBROS DE TEXTO DE PRIMERO, SEGUNDO Y TERCER GRADO DE SECUNDARIA

1) Organización general

De acuerdo con los libros de primero, segundo y tercer grado de secundaria de Formación Cívica y Ética de Conde y Vidales (2000), la inclusión de la citada asignatura en el plan de estudios de secundaria responde a la necesidad de contribuir, desde la escuela, a la formación de los jóvenes como personas libres, responsables, justas, capaces de vivir en democracia y respeto a la dignidad humana.

La asignatura está orientada a lograr que los estudiantes reflexionen acerca de las normas de convivencia, así como las distintas formas en que se pueden organizar para lograr el bienestar colectivo y los valores y disposiciones individuales para la convivencia social y la democracia como forma de organización.

La mencionada asignatura hace referencia a las decisiones de los jóvenes sobre el trabajo, el estudio, el ejercicio de la sexualidad y las relaciones de pareja, se incluye la comprensión del funcionamiento de la nación, es decir; la organización social y política de México, elementos necesarios para contribuir al fortalecimiento de la democracia en los alumnos.

2) Propósito de la asignatura

El propósito de la materia es proporcionar a los alumnos elementos conceptuales y de juicio para que desarrollen su capacidad de análisis y

discusión, necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la escala personal de valores basada en los principios de dignidad humana.

La materia tiene como propósito orientar al alumno en el conocimiento de sí mismo, en la clarificación y construcción de sus valores y en la reflexión sobre sus prácticas sociales, de tal manera que amplíe su perspectiva y mejore su vida.

La asignatura se propone el ejercicio de la responsabilidad individual y colectiva de los alumnos en distintos escenarios: el ejercicio de sus derechos y deberes, su participación en organizaciones civiles y políticas, la decisión acerca de su futuro inmediato, en cuanto al estudio y trabajo, así como, en el ejercicio de su sexualidad.

3) Enfoque de la asignatura

El enfoque de la materia incluye siete rasgos: formativo, laico, democrático, nacionalista, universal, preventivo y comunicativo, los cuales se expresan en la manera de abordar los contenidos compuestos por conocimientos, habilidades y actitudes, en la forma de evaluar, en el tipo de relaciones que establecen en el grupo, en el ambiente de participación y diálogo en el salón de clases y en la escuela, así como en la constante aplicación de lo aprendido en la vida cotidiana.

4) Forma de abordar la materia

El papel del maestro será el de facilitador; de orientador de los aprendizajes, de la reflexión individual y colectiva, del análisis crítico de la realidad y de sus propias valoraciones, de la comprensión de la información,

así como, de la construcción de proyectos individuales y colectivos que favorezcan la transformación personal y social. Estos elementos llevarán al alumno a la formación de un juicio ético, el cual requiere de la orientación de profesionales de la educación hacia el camino de la reflexión, la valoración y la acción ética en proceso de libertad, respeto y democracia.

La asignatura debe conjuntar elementos cognitivos y valórales, así como, información y actividades vivenciales, ya que la construcción del juicio ético no puede lograrse a través de moraleja, dogma o práctica aislada de hábitos y actitudes que algunas personas entienden como valores, como tampoco a partir de la memorización de información y definiciones.

Las características de ésta materia requieren de cierta congruencia en las experiencias formativas que reciben los alumnos en la escuela secundaria. La comunicación y el diálogo, la práctica de la libertad de expresión, el respeto en el aula a la equidad de género, van formando en el alumnado una nueva manera de vivir la escuela, más democrática, más libre e igualitaria.

5) Planeación didáctica

La asignatura está diseñada para que el maestro ejerza su libertad al planear las actividades que mejor respondan a sus grupos; encontrando un abanico de posibilidades para el tratamiento de cada uno de los temas. No es necesario que los aborde en un orden determinado, ya que cada grupo es único y en la diversidad cultural de nuestro país es imposible pensar en un libro de texto que se adapte a la medida de todas las necesidades, por lo que el maestro, el tipo de actividades e información que sus alumnos necesitan, es el que orientará tal desarrollo.

6) Organización temática de la asignatura.

De acuerdo con los libros de Formación Cívica y Ética de Secundaria de Primero, Segundo y Tercer Grado, de los autores mencionados, la organización de la asignatura se distribuye de la siguiente forma:

En primer grado el curso se divide en cuatro unidades; las cuales pretenden responder a las preguntas: ¿Por qué necesito una formación cívica y ética?, ¿Quién soy? ¿En qué momento de mi vida estoy? y ¿Qué me ofrece y me exige la vida en sociedad? Estas preguntas se abordan mediante veinte lecciones en las cuales se desarrollan los contenidos programáticos.

En segundo grado, el curso incluye cinco unidades: Introducción, La democracia como forma de organización social, Participación en la sociedad: familia, amigos y compañeros, La participación en mi entorno y en mi país y Nuestra responsabilidad ante la humanidad. Su contenido son doce lecciones en donde se desarrollan los contenidos programáticos.

En tercer grado, el curso comprende tres unidades: Los derechos, las leyes, el gobierno y la participación ciudadana como acuerdos y vías para la convivencia y el desarrollo político, económico y social de nuestro país; Responsabilidad y toma de decisiones individuales y Responsabilidad, toma de decisiones colectivas y participación. Conteniendo doce lecciones en donde se desarrollan los contenidos programáticos.

7) Evaluación

En el curso de la asignatura es muy importante que el alumno desarrolle su capacidad de auto-evaluación, favoreciendo los valores que ha

aprendido y como los ha mejorado. La evaluación se llevará a cabo tomando en consideración: Cómo aplica el alumno lo aprendido, cómo argumenta y aporta ideas y proyectos en el trabajo individual y en el cumplimiento de tareas, la dedicación y el interés durante el trabajo en equipo, la colaboración e integración al grupo, la creatividad y compromiso con el grupo y con las tareas educativas, la capacidad de investigación y comunicación, las actitudes de respeto, solidaridad y responsabilidad y, el conocimiento y comprensión de nociones y conceptos.

4,7 ALGUNAS REFLEXIONES Y CRÍTICAS SOBRE LOS PLANTEAMIENTOS DE LA EDUCACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN LA SECUNDARIA.

Desde la perspectiva discursiva, uno de los principales críticos es Pablo Latapí (2003), quien señala que la asignatura ha significado una renovación de la concepción curricular del civismo y de la ética; expresa el claro propósito de fortalecer la función formativa de la escuela, de atender problemas muy importantes del desarrollo humano de los adolescentes y de imprimir una orientación vivencial a las actividades pedagógicas, relacionando la enseñanza con las experiencias de los estudiantes y recurriendo al diálogo, la reflexión y la participación.

Desde este marco consideramos que es muy importante hacer énfasis en ciertos señalamientos críticos, los que a continuación se presentan, con base en ejes análisis:

1. LA FORMACIÓN MORAL QUEDA RELEGADA.

Viendo en conjunto el currículo propuesto, queda la impresión de que la asignatura intenta compaginar varios objetivos educativos que suponen contenidos y metodologías distintos. Los autores dejan

constancia de esta multiplicidad de objetivos al afirmar que la asignatura articula tres ámbitos diferentes: la reflexión sobre la naturaleza humana y los valores; la problemática y posibilidades de adolescentes y jóvenes y la organización social, democracia, participación ciudadana y forma de gobierno del país. Estos tres ámbitos son de gran importancia en la etapa de 12 a 14 años de los alumnos y es un acierto que esta asignatura se proponga atenderlos. Queda abierta, sin embargo, la pregunta sobre el énfasis que conviene poner en cada uno de ellos. Parece que en primero y segundo grados la asignatura se focaliza en los dos primeros y en el tercer grado en el tercero. Pero no es clara la importancia de la formación ética en el conjunto pues en el tercer grado prácticamente desaparece. La asignatura así conformada debería llamarse Formación humana.

La formación moral tiene un imprescindible componente intelectual, que es precisamente la disciplina de la ética en cuanto reflexión sobre la moralidad; la cual debe presentarse a los alumnos en forma sistemática y bien argumentada. No basta que se invoque "la responsabilidad" y se insista en que a los derechos corresponden a obligaciones, ni basta que se expliquen las leyes y se motive a cumplirlas. Sin mengua de que se acentúe en esta asignatura la atención a los problemas de la adolescencia ni de que se subraye la preparación para la vida ciudadana, esta asignatura debería incluir un componente intelectual que fundamente la obligación moral.

En concreto, se echa de menos la explicación de la naturaleza y las condiciones del acto moral, el significado de la conciencia moral de la persona, la relación de esta conciencia con las normas sociales y con las leyes, las diversas clases de leyes y la obligatoriedad de las

mismas, las circunstancias atenuantes de la responsabilidad y la propuesta de algunos principios que ayuden en la elaboración de los juicios morales. En ningún momento se trata, por ejemplo, de la ley injusta, del posible conflicto entre ley o interés colectivo y conciencia individual, de los conflictos de valores, del significado y límites de la libertad de conciencia y los problemas legales que suscita o de los problemas éticos que plantea el pluralismo social.

2. CONFUSIÓN ENTRE OBLIGACIÓN MORAL Y LEGAL.

No se distingue con suficiente claridad en el programa de estudios -y en consecuencia tampoco en los libros de texto- la obligación moral de la legal. Parecería que la ley viene a concretar siempre la obligación moral, lo cual resultaría muy grave.

Las normas jurídicas y las morales tienen semejanzas porque ambas sirven para orientar las conductas de los individuos y porque a veces sus contenidos coinciden, pero son diferentes por cinco razones:

1) Por su origen, pues las normas jurídicas son promulgadas por los órganos competentes del Estado, en tanto que las morales proceden inmediatamente de la propia conciencia de la persona.

2) Por la exigencia de cumplirlas; mediante coacción en el caso de las leyes y mediante el sentimiento de auto-obligación en el de las normas morales.

3) Por su sanción, definida por el Estado para los preceptos legales, en tanto que los morales no tienen más sanción que el remordimiento.

4) Por la relación entre obligación y conocimiento; el desconocimiento de una ley no exime de cumplirla (aunque su ignorancia sea circunstancia. atenuante), en tanto que el desconocimiento de una norma moral si exime de cumplirla, pues en ellas la intención del sujeto es esencial y,

5) Por la manera como el sujeto las percibe; como externas a él en el primer caso, y como internas en el segundo. De esto se sigue que la persona puede "calcular" estratégicamente si le conviene someterse a una norma legal, no así a una norma moral.

La moral y el derecho son, por tanto, dos ámbitos distintos, aunque no excluyentes; la validez de las normas jurídicas no depende de un criterio ético ni de las normas morales depende de que éstas sean promulgadas como leyes. Delito y pecado son dos conceptos distintos; el delito no es tal por contrariar la moral ni el pecado lo es por contrariar alguna ley.

3. LA INTEGRACIÓN DE UNA ÉTICA PERSONAL.

La posición del programa es también discutible desde otro punto de vista, pues parece haber una confusión en la manera como define la "ética personal". La SEP acepta como obligatorios algunos valores respecto a los cuales parece adjudicarse la capacidad legítima de imponerlos a todos; estos son de dos clases: los que tienen que ver con la democracia y el funcionamiento de la sociedad (respeto a los derechos de los demás, aceptación de las leyes, tolerancia, convivencia en la diversidad, solidaridad) y los que tienen que ver con la salud (principalmente en materia sexual y de adicciones). Por otra parte; deja enteramente al arbitrio de cada alumno la adhesión a los

valores que considera "personales" ("que él decida"), sin comprometerse explícitamente con ningún valor universal.

En la base de esta manera de comportarse de la autoridad educativa (por supuesto no explicitada en el programa) hay una confusión respecto a sus atribuciones en el orden cultural pues no ve la articulación necesaria entre las éticas privada y pública. Se rehuye la existencia de valores morales universales (quizás por una incorrecta manera de concebir la laicidad de la escuela) y en consecuencia la posibilidad de considerar como obligatorio un mínimo de valores y normas personales que serían indispensables para que funcione una ética pública vinculatoria para todos. La obligatoriedad de los valores en que se fundamenta la democracia deriva precisamente de que esos valores son universales, no de que casualmente definan un régimen político y sean convenientes para la convivencia.

El hecho de que el programa no vea esta vinculación entre moral privada y pública y rehuya la afirmación de valores universales en la moral privada, puede inducir a un relativismo moral respecto a los valores y principios éticos privados que debilitaría también los valores públicos que el Estado considera vinculatorios.

Al señalar estas deficiencias de ninguna manera se aboga por que el Estado se vincule a una determinada doctrina ética; debe mantenerse abierto a la pluralidad de explicaciones filosóficas en relación con estos asuntos.

4.- EN EL ORDEN PEDAGÓGICO.

En lo pedagógico el actual programa de estudios podría mejorarse en varios aspectos; por ejemplo, introduciendo referencias más concretas a las características que tiene la asignatura en los adolescentes de 12 a 14 años, indicando a los maestros las diferencias de género en las maneras de concebir la moral y refiriendo las tradiciones éticas de los pueblos prehispánicos. Por otra parte, también debería invitarse a los maestros a reflexionar en las dificultades que crea en la labor formativa la organización actual de la secundaria con su parcelación curricular y la ausencia de un mentor que se responsabilice del grupo como tal.

El programa de estudios de la asignatura tiene ausencias y limitaciones notables en este orden que impide proporcionar a los alumnos una visión sistemática de la naturaleza de los actos morales, ni apoyará eficazmente los procesos de crecimiento y maduración moral durante los años de la adolescencia.

5.- LOS LIBROS DE TEXTO.

Las deficiencias señaladas subsisten también en los libros de texto. La SEP, al implantar de hecho la gratuidad de estos, está siguiendo una política de diferenciación de la oferta de textos de la del texto único de primaria; se abre a concurso la selección de los textos y se ofrecen los aprobados a los gobiernos estatales con el financiamiento de la propia SEP; en tanto que las escuelas privadas pueden también elegir el que gusten, aunque sus alumnos deban comprarlo.

En el caso de los textos de Formación Cívica y Ética las autoridades han sido rigurosas al dictaminarlos, no permiten desviación alguna en el programa. Esta actitud ha impedido que algunos autores corrijan las deficiencias de dicho programa por temor a perder la aprobación de su libro.

Si bien las aportaciones analítico críticas de Latapí nos aportan elementos de reflexión para abordar con cierta precaución los libros de texto dirigidos a la educación secundaria, con la revisión particular y el recorrido sobre los momentos y procesos que han definido las características de abordaje de la educación cívica, ética y valoral, a continuación presentamos, también, algunas reflexiones y consideraciones derivadas de tal ejercicio.

La primera contradicción que identificamos se da, por un lado, en la definición de la asignatura que plantea la formación como instrumento por el cual los educandos asumen valores y desarrollan actitudes, habilidades y destrezas para que se conciban a sí mismos como miembros de una comunidad política y social y, por otro, el Estado obliga, a través de la Constitución, al cumplimiento de obligaciones y de responsabilidades. En nuestra opinión el Estado, mediante la educación formal, tendría como función fomentar el conocimiento, la orientación y guía del educando para desarrollar una cultura en la que se asuman derechos y responsabilidades en el ejercicio de los comportamientos políticos y sociales.

Otra inconsistencia se encuentra en que al adquirir un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, por medio de su propia decisión, la apertura que encuentra en la gama de posibilidades que se le presentan en ocasiones puede confundirlo y hacer una elección que no siempre será la mejor para su desarrollo y la cabida en una convivencia con la comunidad en la que se encuentra inscrito.

En cuanto a los valores que promueve la asignatura, su interiorización no siempre se da de forma objetiva en los educandos, ya que las condiciones en que se desarrolla el estudiante, el medio escolar y las influencias que provienen del exterior le dan un sentido relativista de lo que cada uno de los valores significa, confundiendo su elección en la toma de decisiones.

En la asignatura se maneja que el estudiante desarrollará la capacidad para ejercer su condición de ciudadano para cumplir con una serie de obligaciones y derechos, sin embargo, esto se encuentra ajeno a la realidad del estudiante, ya que éste todavía no adquiere tal condición por no llegar a la mayoría de edad y como tal, ser sujeto de derechos y obligaciones por parte del propio Estado.

De acuerdo al planteamiento del programa no existe una jerarquía de valores, considerados como universales, la elección que debe de tomar el alumno en el terreno de su desarrollo social y cultural es incongruente por los factores que se le presentan en su medio de acción cotidiana, tal es el caso de contenidos que tienen que ver con el cuidado ecológico y el ejercicio del derecho, más que con el desarrollo de la justicia, honestidad y la equidad.

. Otro elemento a considerar en la asignatura, es que en su desarrollo no aparece la formación ética de manera continua, ya que ésta sólo es referida en los libros de primero y segundo grado, quedando ausente en tercero, lo que nos sugiere un cuestionamiento a su validez en la formación ética de los estudiantes.

Finalmente, se puede concluir que existen diversos elementos que deben incorporarse en la asignatura de formación cívica y ética, como son actitudes, habilidades y prácticas que deben desarrollar los estudiantes en

estos programas y no concretarse sólo a los contenidos meramente cognitivos, además de identificar y aclarar la condición de los estudiantes con respecto a la ciudadanía, ya que éste es considerado sólo como habitante (con derechos) del territorio nacional y no como ciudadano con obligaciones que puede ejercer y demandar el estado de derecho. No obstante esta última acotación, consideramos que la formación ética y cívica debe ser un proceso permanente que se desarrolle a lo largo de toda la vida y por lo tanto, cada momento y espacio que se da en la educación es un momento propicio para tal formación, lo que sugiere una modificación en la prácticas culturales que obstaculizan una formación en los derechos de la humanidad

En este sentido al referirnos a la cultura escolar, la entendemos como el conjunto de tradiciones, costumbres, rutinas, rituales, hábitos, prácticas e inercias que estimulan y se esfuerzan en conservar y reproducir las características, en primera instancia, propias de la escuela y, en segunda, las del contexto o sociedad en la que se enmarca ésta, condicionando con ello, el tipo de vida que en ella se desarrolla (Pérez Gómez, 2000).

Dentro del trabajo permanente en la escuela, aunque no es objeto del presente estudio, hay que considerar que la cultura docente también es un factor que incide en la formación de los estudiantes, que sus propias creencias, valores, hábitos y formas de hacer las cosas y las exigencias y limitaciones que tienen que afrontar en el transcurso de su trabajo, son lo que lo van marcando o definiendo en sus prácticas con los alumnos. De la misma manera, es necesario que en el desarrollo de un trabajo más profundo sobre el papel que juega el docente en la formación cívica y valoral o ética, se considere que los docentes viven una tensión inevitable y preocupante entre la exigencias de un contexto social móvil, cambiante, flexible e incierto, caracterizado por la complejidad tecnológica, la pluralidad cultural y la dependencia de los movimientos del libre mercado mundial (Hargreaves,

1999). Por un lado, las rutinas, convenciones y costumbres estáticas de un sistema escolar inflexible, que no ofrecen muchas posibilidades de innovar, especialmente en el campo de estudio que nos ocupa

La práctica docente sustentada en la certeza moral se cuestiona y desvanece por no encontrar compensaciones válidas a su trabajo, por lo que es frecuente encontrar reacciones caracterizadas por la pasividad, la inercia y el regreso a comportamientos conservadores, en los que prevalece el autoritarismo (obstáculo para una formación democrática), por lo que la cultura de los alumnos se ve influenciada por los valores, rutinas y normas impuestas por los docentes.

Si bien con lo anterior estamos presentando algunas reflexiones sobre lo que representa el clima escolar, el papel del docente y el del alumno con relación a éstos, en su formación cívico-ética, es conveniente realizar un estudio a mayor profundidad, en el que se consideren, como ejes de indagación, el ambiente valoral que prevalece en la escuela, los tipos de interacciones que se generan, considerando los factores mencionados, para con ello poder identificar como inciden o influyen en dicha formación.

CAPÍTULO V

DIAGNÓSTICO SOBRE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE BACHILLERATO 2 DE LA UAEH

Como se mencionó en el apartado correspondiente a la metodología seguida dentro de esta investigación, el estudio para conformar una propuesta para la asignatura de ética en el bachillerato, comprende el levantamiento de información desde una perspectiva diagnóstica, sobre el tipo de formación que tuvieron los estudiantes del primer semestre de bachillerato sobre formación cívica y ética en la secundaria, así como, la percepción que tienen de ésta, la visión anticipada que identifican sobre los contenidos que deberán manejarse en la asignatura de ética y cuáles son los aspectos que deben estar presentes en la educación para la ciudadanía y la convivencia social, líneas temáticas contempladas en los lineamientos de política educativa y los planes y programas de los niveles educativos mencionados que se relacionan con la formación cívica y ética de nuestro país.

5.1 POBLACIÓN ENCUESTADA

El instrumento para el diagnóstico fue aplicado a un total de 40 estudiantes del primer semestre de bachillerato de la escuela preparatoria no. dos, cuya distribución por edades fue: 62.5% con 15 años de edad, 32.5% con 16 años y 5% con 17 años, de los cuales más del cincuenta por ciento son del sexo femenino (62.5) y el resto (37.5) son varones. La mayoría (75%) proceden de la localidad en donde se ubica la preparatoria, Tulancingo y el resto de poblaciones aledañas. De la misma manera, la mayoría de los encuestados (87.5%) proceden de escuelas secundarias públicas.

5.2 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

A continuación se presentan diez rubros, organizados en tres ejes, que corresponden a las categorías de análisis sobre la formación cívica y ética, los aspectos a considerar para el diseño de la asignatura de ética y los contenidos específicos de educación para la ciudadanía y mejoramiento de la sociedad. Para la definición de los ejes que definieron el diagnóstico, se tomó como base la conformación del propio programa de formación cívica y ética, considerando que de los elementos identificados en éste, se podría tener bases para la identificación de contenidos y formas de trabajo para la asignatura de ética, en este mismo, sentido se definió el segundo eje, tratando de identificar en específico lo que los estudiantes consideran importante trabajar en dicha asignatura. Finalmente y dado que la educación en general tiene y debe tener un impacto social, se construyó el tercer eje. En este sentido los ejes y rubros que orientan la presentación del diagnóstico son:

Eje I: La asignatura de formación cívica y ética, incluye, 1) Contenidos, 2) Definición de formación cívica y ética, 3) Valores desarrollados en los estudiantes, 4) Metodología de trabajo de la asignatura, 5) Cambios de conducta a partir de la asignatura. Para el análisis de este primer eje se tomó como base los planteamiento manejados tanto en el programa de la asignatura así como los libros de texto (Conde y Vidales, 2000) de los tres grados de secundaria.

Eje II: La Formación ética en el bachillerato, contiene 6) La relación entre la asignatura de formación cívica y ética de secundaria con la de ética del bachillerato, 7) Tipo de contenidos que se trabajarán en la asignatura de ética (de acuerdo a la perspectiva de los estudiantes encuestados). La

revisión analítica de este segundo eje fue orientada con base en el marco de la política educativa del bachillerato, así como, en los programas de asignatura previos a éste.

Eje III: Ciudadanía y sociedad, se contemplan 8) Aspectos que debe trabajar la escuela para la formación de ciudadanos, 9) Descripción de la sociedad en la que vive el estudiante e identificación de sus problemas y propuestas para mejoría, 10) Aspectos de la vida cotidiana y su relación con valores para la democracia⁷.

5.3 EJEI: LA ASIGNATURA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

1) CONTENIDOS

Tanto en el cuestionario como en la entrevista colectiva los estudiantes mencionan de manera prioritaria contenidos⁸ que a nuestro parecer tienen mayor relación con aspectos que conforman su propia identidad y que además cumple de manera parcial con el planteamiento general de la asignatura, como son el de adolescencia y juventud (25%) y el de responsabilidades y toma de decisiones individuales; aunque éste último tuvo un porcentaje bajo (5%), mediante el cuestionario, en la entrevista lo mencionan como el más importante, encontrándose que hacen referencia al tipo de cursos recibidos sobre adicciones y sexualidad, en donde llama la atención expresiones como: "porque con la toma de decisiones individuales somos libres y no afectamos a nadie", "es muy importante que nos

⁷ Los valores que identificamos como parte de una educación conforme a valores para la democracia son: Justicia, libertad, igualdad, identidad, solidaridad, participación y tolerancia (Molina, 2000)

⁸ Los ocho contenidos mencionados por los estudiantes corresponden a los incluidos en el libro de texto de secundaria y que son mencionados de manera detallada en el capítulo IV de este trabajo. Para mayor detalle ver Conde y Vidales, 2000.

conozcamos más para saber cómo actuar", "el conocimiento de mi conciencia es importante para mi desarrollo".

El resto de los contenidos, mencionados por los estudiantes, presentan porcentajes similares, esto es: Derechos leyes y gobierno (15%), Naturaleza humana (15%), Valores de la convivencia y democracia (10%) y, participación en la sociedad (10%). Llama la atención el hecho de que este tipo de contenidos tenga mayor relación con la formación que reciben los jóvenes como ciudadanos, función que se le asigna a la escuela como parte de sus propósitos formativos. Por los datos encontrados se evidencia que en este momento, los estudiantes, como pre-ciudadanos (joven menor de 18 años), dan mayor prioridad o recuerdan de manera prioritaria los contenidos que tienen relación estrecha con su conformación como personas, es decir, con aquello que apoyará la constitución de su personalidad o identidad, pasando a segundo plano aquello que lo haría constituirse como un sujeto social, como es el caso del contenido que tuvo el menor porcentaje: Vivir en sociedad (5%), que se aleja del inicio de una conformación de juicio moral en el nivel convencional, en el cuarto estadio de desarrollo (*Moral de sistema social y de conciencia*), en el que Kohlberg (Conde y Vidales 2000) menciona que para llegar a éste la moral o los juicios morales se ven motivados por cumplir el propio deber aceptado y dar sostén a las leyes.

2) DEFINICIÓN SOBRE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

En el planteamiento general de la asignatura se define a la formación cívica y ética

"como un proceso de desarrollo personal mediante el cual los individuos introyectan valores, forman concepciones, desarrollan actitudes e inclinaciones, asumen prácticas y forman hábitos,

adquieren conocimientos y desarrollan habilidades y destrezas que los llevan a concebirse a sí mismos como miembros de la comunidad política y social, a ejercer y hacer valer en el Estado la calidad ciudadana que les otorga la Constitución, mediante el ejercicio de derechos, el cumplimiento de obligaciones y el apego a responsabilidades en el marco de las instituciones políticas y sociales que se ha dado la comunidad en un proceso histórico; además, es un proceso en el cual se desarrolla la capacidad de conocer, analizar y evaluar acontecimientos o situaciones de carácter comunitario o público y, a incorporarse de manera activa, informada, comprometida, productiva, responsable y selectiva en acciones y procesos políticos y sociales dirigidos a hacer valer derechos e intereses o a construir el bienestar colectivo al interior de las diversas comunidades a las que pertenecen, desde el nivel básico hasta los de alcance nacional e internacional" (SEP, 1999: 9).

La percepción o definición que hacen los estudiantes sobre la asignatura tiene estrecha relación con lo que se menciona en el tipo de contenido, ya que la mayoría (50%) la define como aquella que se refiere a valores, formación social y humana y, los derechos y la convivencia. En menor cantidad los estudiantes (37.5%) la definen como aquella que trata de la moral, la responsabilidad, la democracia, la patria, los ciudadanos y la sociedad y sólo 12.5% articula ambas definiciones. Lo que muestra que no existe una percepción diferenciada entre la formación como individuo y como ciudadano (o actor social). Esta imagen es reiterada en la entrevista colectiva, ya que los estudiantes mencionan con mayor profundidad que la asignatura les sirve para "estar bien formados, aumentar su autoestima, nos enseña cómo comportarnos en la sociedad y muchos valores, además de que debemos respetar a nuestros mayores y a la gente".

Con estos datos podemos afirmar que la definición que se da de la asignatura desde el plano discursivo (SEP, 2001) se comparte o es incorporada por los egresados de secundaria, lo que estaría sugiriendo que se están cumpliendo los objetivos del programa de formación cívica y ética.

3) Metodología de trabajo en la asignatura

Aunque el planteamiento de la asignatura hace referencia a los procesos de desarrollo personal para la formación de valores, actitudes, prácticas, hábitos y destrezas del educando, en donde específicamente el programa dice, que:

"la capacidad de comunicación, de diálogo, la expresión y el juicio crítico se desarrollarán a lo largo del ciclo escolar, en la medida que los alumnos se relacionen e intercambien puntos de vista con sus compañeros, donde pondrán en práctica la convivencia y el respeto a la diversidad (así como) ...el juicio crítico, se plantea como necesario, que los alumnos conozcan sobre el tema a juzgar, a fin de poner en primer plano los conocimientos y el razonamiento sobre cierta situación para llevarlo a su desarrollo, valorando los puntos de vista, el dialogo y la comunicación y con ello, llegar a un acuerdo en común que permita buscar soluciones y respuestas propias en cada caso en particular" (Conde, 2000:10)

Encontramos que la mayor parte de los estudiantes menciona que la asignatura es trabajada mediante exposiciones por parte del docente y trabajo en equipo de alumnos (40%); 25% hizo referencia a los resúmenes y cuestionarios y, 17.5% sobre lecturas y trabajo de investigación. Como parte

de la entrevista colectiva se pudo apreciar que para ellos hacer trabajo en equipo o resolver cuestionarios es hacer investigación, pues implica la búsqueda de información para ser presentada en la clase. Para ellos resulta muy entretenido y práctico trabajar actividades en equipo, pues, de acuerdo a lo que manifestaron en la entrevista, éstas les permiten tener mayores aprendizajes. Finalmente con un porcentaje igual al anterior (17.5%), se mencionó que se trabaja mediante conferencias y concursos. Si bien es mínima la cantidad de estudiantes que hace referencia los concursos, esto resulta contradictorio con el objetivo de la asignatura, ya que este tipo de actividades genera competencias entre los participantes y en ciertos casos implica la segregación de algunos alumnos, al no fomentar el trabajo comunitario y la incorporación en proyectos colectivos que lleven hacia el bienestar.

4) TIPO DE VALORES QUE SE DESARROLLARON O FOMENTARON EN LOS ESTUDIANTES MEDIANTE LA ASIGNATURA

En el planteamiento general de la asignatura se hace explícito que se promueven los valores de libertad, igualdad, equidad, justicia, respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad, laicidad, cooperación, reciprocidad, dignidad, identidad, derechos humanos, vida en sociedad, participación social, identidad nacional, convivencia, legalidad, amor a la patria y democracia como forma de vida (SEP,1999:11). Valores que de acuerdo al libro de texto revisado, se encuentran presentes a lo largo de las actividades propuestas, fomentando su interiorización y explicación que concluirá en una mejor situación social.

Se parte de que tal formación valoral se "formará" a partir de que los alumnos analicen y reflexionen los valores que rigen su conducta, para llegar a la comprensión de los mismos; independientemente del código religioso o

moral al que se adhieran y las prácticas personales que lleven a cabo, sin embargo, se menciona que deben ser congruentes con los valores universales de respeto, igualdad, consideración y responsabilidad, además de apegarse a la ley.

En este sentido y considerando que los porcentajes que se incluyen a continuación no suman 100%, dado que los sujetos encuestados hicieron referencia a más de un valor, los estudiantes mencionaron que los valores fomentados o desarrollados en ellos son: responsabilidad (37.5%), tolerancia (25%), respeto (22.5%), solidaridad (22.5%), honestidad (20%), equidad (12.5%), compañerismo (15%), libertad (10%), sinceridad (10%), reciprocidad (5%), justicia (5%), amistad (5%) y amor (5%). Es notorio que los estudiantes de 16 y 17 años (la tercera parte de los sujetos encuestados) y las mujeres, independientemente de la edad (más de la mitad de la población), conceden mayor importancia a la responsabilidad, tolerancia y honestidad, valores que tienen estrecha relación con la conformación de una ética individual o personal. En cambio los varones de 15 años se inclinan más por los valores de cooperación, solidaridad, justicia y sinceridad, que se encuentran estrechamente vinculados con relaciones colectivas, grupales y de inclusión de los pares. Lo que de acuerdo a algunos autores, si se promueven este tipo de actividades en el espacio escolar, se estaría generando una preparación para vivir en sociedad, con base en un proceso de socialización que caracteriza a una formación democrática (Sarramona, 1993, Yuren 1995).

De los valores incluidos en la asignatura de formación cívica y ética (diecisiete) nueve de ellos (libertad, equidad, justicia, respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad, cooperación y reciprocidad) fueron mencionados por los estudiantes, lo que sugiere que esta asignatura está

aportando bases a los estuantes para desarrollarse en la sociedad, buscado su identificación como sujeto social.

Con lo anterior podemos mencionar que los valores a que hacen referencia nuestros sujetos, sugieren un tránsito entre los niveles pre-convencional (Nivel I) y convencional (Nivel II) en el desarrollo del juicio moral planteado por Kohlberg (Conde y Vidales, 2000), específicamente en los estadios: 2 del nivel I: *Moral individualista y de propósito instrumental e intercambio*, en el que se siguen las reglas de acuerdo con el propio interés y las propias necesidades, dejando que otros hagan lo mismo y con el estadio 3 del nivel II: *Moral de expectativas interpersonales mutuas y de relaciones y conformidad interpersonales*, donde la perspectiva social es la del individuo en relación con otros individuos.

5) INFLUENCIA DE LA ASIGNATURA EN LA CONDUCTA DE LOS ESTUDIANTES

Con este inciso, que no fue preguntado en el orden en que se presenta, se pudo corroborar que los estudiantes identifican o atribuyen la influencia de la asignatura de formación cívica y ética a aquello que los ha convertido o transformado en personas más responsables y respetuosas (43.3%), tolerantes y solidarias (23.3%), participativas y honradas (16.6%) y mejores personas o educadas (16.6%). En donde al igual que en los valores fomentados se encuentran diferencias por edades y sexo: mientras los estudiantes de menor edad (15 años) se consideran más tolerantes, participativos y mejores personas (aunque las mujeres se definen más responsables), los de mayor edad (16-17 años) se consideran más responsables, sin distinción por sexo.

Información que nos hace reflexionar sobre los procesos de desarrollo de juicio moral en los que se encuentran estos estudiantes y sobre qué tipo de contenidos y formas de trabajo *incluir en* la asignatura de ética del bachillerato, pues partiríamos del supuesto que estos intereses y niveles de formación se van transformando para llegar a constituir sujetos autónomos que ejerzan sus derechos y obligaciones desde un sentido moral formal y sustantivo en un contexto democrático.

5.4 EJE II: LA FORMACIÓN ÉTICA EN EL BACHILLERATO

6) RELACIONES DE LA ASIGNATURA FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA CON ÉTICA DE BACHILLERATO

Es notable el número de alumnos que está a favor de que sí existe relación entre la asignatura de formación cívica y ética y la de ética del bachillerato (80%). Se destaca que para los estudiantes de 15 años y las mujeres no es relevante esta relación, o al menos no la consideran como tal. Como componentes de la relación identificada por los alumnos podemos mencionar tres ejes: los valores y la moral (50%), la formación del hombre (12.5%) y la sociedad (12.5%), que podrían determinar el tipo de contenidos a incluir en la asignatura de ética, los cuales aparecen de forma específica, al haber sondeado sobre que contenidos debieran trabajarse en esta asignatura. Por otro lado, podríamos identificar un cuarto eje: autores y teorías (25%), que nos sugiere que será necesario tener presente la revisión de algunas teorías como "repaso o afirmación" de contenidos abordados en el nivel de secundaria, lo que está sugiriendo la tan demanda articulación entre los niveles educativos.

7) PERSPECTIVAS PARA LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS EN LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN EL BACHILLERATO.

Entre los contenidos que sugieren los estudiantes para la asignatura de ética en el bachillerato se encuentran: los valores (50%), que de acuerdo con Schmelkes (1998) este tipo formación, desde el campo de la pedagogía, encuentra plena justificación, ya que la educación en sí constituye la formación valoral como tal, es decir que no hay educación que no esté cargada de valores. Otro contenido es el de adolescencia y juventud (25%), con éste podemos identificar la preocupación de los estudiantes en los cambios y problemáticas que se le presentan como aspectos característicos de esta etapa de su vida, esto es: le interesa que se continúe con la revisión de contenidos que implican el análisis e identificación de las problemáticas y situaciones que se les presentan de acuerdo de a su edad.

El tercer contenido que mencionaron los alumnos fue el de derechos y obligaciones (15%), que aunque en este momento no los constituye como ciudadanos en ejercicio, sí se estaría demandando una necesidad de formación en cuanto a lo que sería el estado de derecho, es decir el conocimiento de las leyes, los procesos de regulación de las mismas y cómo se van conformando las reglas, normas, leyes, obligaciones y derechos que se pueden ejercer en la sociedad, contenido que a nuestro parecer está relacionado con los de: conducta del hombre (12.5%), moral (12.5)%, sociedad (5%) y teorías políticas (5%), que también fueron incluidos por los estudiantes. Llama nuestra atención el hecho de que los estudiantes hagan referencia a las teorías políticas, pues con ello están demandando contar con referentes teóricos para el análisis de las condiciones políticas del momento, lo que estaría relacionado con el interés de iniciar una cultura política distinta a la vivida en la actualidad.

Es digno de comentar de manera especial, que existe falta de interés por abordar el tema de la sociedad y el hecho de que se siga reiterando la importancia en el trabajo con los valores, la adolescencia y juventud y los derechos y obligaciones, en los jóvenes de estas edades. Llama también la atención que, para la mayoría de las mujeres el tema de los valores es el más importante, mientras que para los varones no se aprecia una tendencia marcada, es decir, manejan de manera indistinta la preferencia temática.

5.5 EJE III: CIUDADANÍA Y SOCIEDAD

8) QUÉ DEBE TRABAJAR LA ESCUELA EN LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS

En cuanto a la formación de ciudadanos, encontramos nuevamente que los estudiantes consideran que la escuela debe formar mediante o con base en el desarrollo de valores (37.5%), pasando a un segundo plano el conocimiento de los derechos y las leyes (25%). Lo que hace evidente el hecho de que, en este momento ellos consideran que al fomentarse el desarrollo y práctica de ciertos valores se posibilitará una transformación de los ciudadanos, concepción que se comparte con el planteamiento de la educación cívica en el nivel de educación primaria y parte de los planteamientos de la educación secundaria (SEP-1999^a y 1999b). Aunque valdría complementar que la educación se presenta como una tarea irrenunciable, como un espacio privilegiado para la formación de los sujetos que conforman las diversas sociedades, en el que se piensa en una educación cargada de valores, que potencia la realización de los sujetos como personas humanas. Además de que se da prioridad a los derechos esenciales de la convivencia humana, sobre todo el derecho a la vida y la convivencia armónica y solidaria (Cortina, 2001).

Otro aspecto que se mencionó, como parte de los contenidos a incluir dentro de la formación ciudadana, son los problemas sociales (7.5%). En este aspecto nos llama la atención que el porcentaje sea tan bajo, ya que la "formación ciudadana a la vez que debe inculcar el respeto al orden jurídico, debe también educar el sano juicio acerca de la relatividad de muchos ordenamientos legales y las vías pacíficas para oponerse a ellos y exigir su modificación" (Latapí, 2003: 125). Lo que implica un alto conocimiento de las situaciones que se viven en la sociedad actual y las herramientas para su análisis y transformación.

La escuela es, sin duda, una de las instituciones más características de la modernidad. No obstante, por ubicarse en la esfera de la objetivación por sí y en sí misma, acusa los rasgos típicos del deterioro del mundo moderno: en primer término, contribuye a la fragmentación de la persona total al provocar una profunda escisión entre la educación escolar y la vida cotidiana, entre la cultura académica y la cultura comunitaria, entre el saber público y el saber personal (Yuren, 1995). Situación que demanda, como lo hemos venido mencionando, una transformación en los contenidos y prácticas educativas, ya que de continuar con el desarrollo de tales prácticas y contenidos estaríamos cayendo en lo que señalan Bourdieu y Passeron, en su tratado sobre la Reproducción: "La escuela tanto pública como privada está sometida al juego de los intereses particulares, es aparato ideológico que contribuye a la reproducción de las relaciones sociales y ella misma somete a ese juego a los educandos mediante mecanismos diversos, entre los que destacan la competencia, el premio y el castigo y los procedimientos de selección promoción y evaluación, que al aplicarse por igual a los desiguales, refuerzan la desigualdad" (Bourdieu y Passeron: 1996).

Con base en estos planteamientos podemos evocar el componente sobre equidad en la educación, que demanda, de acuerdo a nuestra

perspectiva, partir de las diferencias individuales y sociales (razón por la que en este estudio se está interrogando a los estudiantes sobre su base y perspectivas para su formación ética) para entonces ofrecer una educación con equidad. En este sentido, volvemos a la concepción de que la educación es, sobre todo, un proceso de carácter formativo que incluye y supera a otros procesos (el cultivo, la enculturación y la socialización). En los que se da un conocimiento y reconocimiento del desarrollo y capacidades de cada individuo, se ubican en un contexto social particular que se ha conservado por varias generaciones y se reconoce la posibilidad de cambio o innovación, a partir de los propios procesos experienciales de los individuos en particular y los sujetos en colectivo. Premisa que, de acuerdo con los hallazgos de este estudio, nos permitirá orientar la propuesta de asignatura para definir contenidos, enfoques y metodologías de trabajo con los estudiantes de bachillerato.

Por último, aunque con menor frecuencia, los estudiantes consideran necesario abordar, también, la educación sexual (15%) y las adicciones (7.5%), como parte de la formación ciudadana, lo cual nos sugiere que están preocupados por conformar ciudadanos que cohabiten en una sociedad caracterizada por la convivencia sana y armónica.

9) PERCEPCIÓN DE LA SOCIEDAD Y PROPUESTA PARA MEJORARLA

Casi en su totalidad (90%) los estudiantes de primer semestre de bachillerato perciben que la sociedad que les tocó vivir es problemática, lo cual refleja de cierta manera la influencia que han tenido los medios de comunicación con la reiterada información sobre el incremento en los índices de delincuencia e inseguridad que se viven en el país (ya que tanto los noticiarios de mayor *rating*, Televisa y TV Azteca como la prensa, entre

otros: La Jornada, El Sol de Hidalgo y de Tulancingo y, Síntesis, manejan de manera permanente este tipo de información). Lo que se constata con el tipo de problemas que identifican como característicos de su sociedad: falta de valores (22%), inseguridad (13.8%), crisis económica (13.8%), no existe participación social, (11.1%), delincuencia (11.1%) contaminación (11.1%), corrupción (8.3%) y finalmente, el que no haya comunicación entre las personas (8,3%).

Como hemos venido señalando, los valores ocupan un lugar preponderante, ya sea como ausencia de ellos o como necesidad de fomentarlos. En este sentido, los valores, relacionados con ciertas prácticas y principios, demandan un cambio de conducta que implica modificaciones culturales en las relaciones que se establecen en la sociedad. De la misma manera, lo económico aparejado con la inseguridad, como situaciones cotidiana en el entorno social que vive el estudiante, sugieren que existe una preocupación permanente por mejorar, por lo menos desde el campo de la educación su situación futura como ciudadanos, así como la conformación de otro tipo de sociedad.

Es importante mencionar que la percepción de las mujeres (40% de ellas) y de los varones de 15 años difiere de la de los varones de 16 y 17 años, ya que, los primeros perciben a la sociedad "tranquila" en la que únicamente es necesario establecer mayor comunicación para mejorarla, sin hacer referencia a las condiciones de inseguridad e inestabilidad económica. Aquí cabría preguntarnos ¿dónde se rompen las percepciones positivas de la sociedad y se inician las prácticas que sugieren una cultura de la ilegalidad?

Al respecto y siguiendo algunos planteamientos de Adela Cortina (2001), en el sentido de conformar ciudadanos del mundo, es decir, sujetos

con una conciencia moral, humana, ecológica y ambiental, entre otras, en la que se transforman las relaciones entre personas y los productos (bienes materiales) que producen, así como en y con los bienes inmateriales (alimento, cariño, educación, vestido, cultura) y con el mundo en general. "Conviene recordar que los bienes de la Tierra son de diverso tipo, algunos de ellos pueden caracterizarse materiales y otros como inmateriales o espirituales. De ahí que para distribuir unos y otros con justicia resulta indispensable la aportación de los tres sectores de la sociedad: del sector social, del económico y del político. Sin el concurso de todos ellos la distribución será irremediabilmente injusta" (Cortina, 2001:257)

10) RELACIÓN DE LOS VALORES QUE SE TRABAJAN EN LA ASIGNATURA CON LA VIDA COTIDIANA

La asignatura de formación cívica y ética está orientada a lograr que los estudiantes reflexionen acerca de las normas de convivencia, así como las distintas formas en que se pueden organizar para lograr el bienestar colectivo y los valores y disposiciones individuales para la convivencia social y la democracia como forma de organización.

La citada asignatura hace referencia a las decisiones de los jóvenes sobre el trabajo, el estudio, el ejercicio de la sexualidad y las relaciones de pareja, se incluye la comprensión del funcionamiento de la nación, es decir; la organización social y política de México, elementos necesarios para contribuir al fortalecimiento de la democracia en los alumnos.

Además de que dentro del planteamiento general de la asignatura se hace referencia a los valores que debe formar y/o fomentar la educación secundaria. Es tal sentido, es menester indagar ¿qué tanto los valores

planteados por la escuela tienen una representación social en los estudiantes egresados de secundaria? En este sentido, en las respuestas obtenidas mediante el instrumento aplicado a los estudiantes de primer semestre de bachillerato, encontramos que ellos perciben la asociación de una serie de valores con situaciones de la vida cotidiana relacionándolos de la siguiente forma:

Respeto asociándolo con la escuela (25%), la familia y padres (20%), con el mismo (estudiante) (15%), con todo (12.5%), con la sociedad (12.5%) y el trabajo (10%). Únicamente 5% de la población encuestada no le encuentra relación alguna.

Dignidad se encuentra relacionada con el propio estudiante (30%), con todo, con la sociedad y el trabajo (20% en cada uno). En este aspecto se incrementa el índice porcentual de los que no la relacionan con nada (10%).

La **Equidad** es relacionada con todo (30%), siguiéndole ésta con la sociedad (25%), la escuela (17.5%) y el trabajo (15%), manteniéndose un índice similar para aquellos que no la relacionan con nada (12.5%).

En cuanto a la **Libertad**, la mayor frecuencia se encuentra en la relación con todo (25%), seguida de la comunicación (20%), quizá aludiendo a los medios de información. En la relación con él mismo, la escuela y la sociedad se encuentran porcentajes similares (15%), manteniéndose constante la frecuencia de no relación con nada (10%).

La **Justicia** fue relacionada principalmente, tanto con el Derecho como con el gobierno y sociedad (25% en ambos casos), con un porcentaje menor, pero con similar importancia la encuentran relacionada con todo y con

la escuela y profesores (20%). La relación con nada mantiene el índice del anterior.

La **Solidaridad** es identificada principalmente, con un índice mayor que las anteriores con la familia, los padres, amigos y los desastres (30%), siguiéndole la relación con todo (20%), después con la ecología (12.5%) y finalmente sin relación (7.5%).

La **Tolerancia** es asociada con padres, maestros, los problemas y los ancianos en el mismo índice porcentual (20%), aproximándose muy de cerca la relación con todo (17.5%) y con las personas y amigos (15%). En este valor disminuye la relación con nada (7.5%).

En cuanto a la **Participación Social**, aunque el índice disminuye (15%), es relacionada también con la familia, los amigos, la escuela, el trabajo, la sociedad y el gobierno. Nos parece importante reconocer que aun cuando el índice no es muy alto (12.5%), los estudiantes la relacionan con las votaciones y la realización de marchas. Encontrándose también que 10% la relaciona con todo y 5% con nada.

Finalmente, la **Democracia** es asociada principalmente con las votaciones (25%), siguiéndole la relación con el gobierno y la escuela en la misma cantidad (17.5%). La sociedad y la relación con todo ocupan índices porcentuales similares (15%), observándose que la relación con nada se mantiene constante (10%).

De lo anterior, podemos concluir que de los valores trabajados dentro del programa de la asignatura de Formación cívica y ética, la gran mayoría se encuentran relacionados con algún aspecto de la vida cotidiana, encontrándose que los aspectos preponderantes son: escuela, consigo

mismo, "con todo" y, con la sociedad. Lo que nos da una idea de que la formación en valores no sólo es necesaria sino que la consideran con un aspecto que orienta sus principios y prácticas en la vida cotidiana.

Por otro lado, si bien no fueron mencionadas con amplia frecuencia, las votaciones y el gobierno están presentes como componentes valórales, ya que los estudiantes los relacionan o identifican, principalmente, con la participación social, la democracia y la solidaridad. En este sentido y desde una perspectiva de educación para la democracia observamos que la formación valoral y participativa constituye el eje fundamental de orientación de los contenidos y prácticas pedagógicas. A lo que al respecto Sarramona menciona: "En una sociedad democrática preparar «*para vivir en democracia*» significa sencillamente preparar para «*vivir en sociedad*». No se trata de una dimensión más entre los fines de la educación, sino todo el conjunto integrado de metas educativas -proceso de socialización- que se ve impregnado por la perspectiva democrática" (Sarramona, 1993: 30).

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE FORMACIÓN ÉTICA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO

En este apartado se presentan los antecedentes sobre la política educativa que da origen, en parte, al rediseño de la asignatura de ética, así como las características del programa de la asignatura vigente, para ir haciendo comparaciones tanto desde el análisis de la asignatura de formación cívica y ética, como de los resultados que se presentaron en el diagnóstico aplicado a los estudiantes del primer semestre del bachillerato (ciclo 2003). Tales planteamientos también se van articulando con los que emanan del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior Universitaria (PIFIEMS-1.0), en el que se plantea que la educación media superior debe ser modificada, siguiendo una serie de lineamientos que la lleven a conformarse como un programa de calidad.

6.1 LA POLÍTICA EDUCATIVA COMO BASE PARA EL REDISEÑO DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN EL BACHILLERATO UNIVERSITARIO

En mayo de 2004 se solicitó a las Universidades la certificación de sus preparatorias como requisito fundamental para su ingreso al Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior Universitaria. (PIFIEMS 1.0)

El PIFIEMS 1.0 se sustenta en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 el cual considera para el nivel medio superior la siguiente política:

-Impulsar el fortalecimiento de las escuelas públicas de educación media superior y la mejora de la calidad de los estudios de bachillerato que ofrecen las universidades públicas autónomas por ley.

En cumplimiento de este nuevo proyecto educativo la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo se ha dado a la tarea de la creación de un nuevo currículo. En lo referente a la asignatura de ética, objeto de la presente investigación se propone una reforma a su programa con base en experiencias previas, tanto en la eficiencia como en el aprovechamiento que se ha tenido de dicha asignatura.

6.2 LA ASIGNATURA DE ÉTICA EN EL BACHILLERATO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO, COMO REFERENTE PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA NUEVA

La importancia de la ética se deriva de su objeto de estudio: la moral. Desde que el hombre se agrupó en sociedades tuvo la necesidad de construir una serie de reglas que le permitieran desarrollar su conducta frente a los otros miembros de la comunidad. De manera que la moral es una constante de la vida humana. Los hombres no pueden vivir sin normas ni valores. Es por eso que se ha caracterizado al hombre como un "animal ético": *"Solo el hombre puede dirigirse hacia el futuro"* (Cortina, 2001).

La asignatura de ética existe dentro de los planes de estudio de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) desde la década de los sesentas, pero el programa actual de esta materia se incorpora en 1977, cuando se realiza una nueva etapa de revisión curricular, ubicándose en segundo semestre con modificaciones en cuanto a su contenido y forma.

En 1989, se convoca a las academias internas y generales de las cuatro preparatorias dependientes de la UAEH para presentar sus propuestas para hacer un replanteamiento curricular del bachillerato, modificándose así el plan e estudios de este nivel y en específico el programa de asignatura correspondiente a la ética.

De esta manera, la asignatura de ética se incluye en el segundo semestre para contribuir a la formación integral del alumno, mediante el trabajo pedagógico con los elementos teórico-metodológicos para el estudio del comportamiento moral del hombre, que le permitan desarrollar su capacidad reflexiva y crítica frente a problemáticas contemporáneas que se susciten en su persona y al interior de las instituciones y así, evitar que los juicios que emita sean basados sólo por el sentido común.

En este sentido se plantea como **objetivo**: Que el alumno conozca, analice, discrimine y aplique los elementos teórico-metodológicos aportados por los filósofos a través de la historia del pensamiento ético, derivados de un concepto de hombre poseedor de valores acordes a una época, con problemáticas determinadas, para fundamentar su actuar como persona responsable, con voluntad y en libertad.

En cuanto a los **contenidos** que se incluyen en la asignatura de ética del bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ésta se encuentra conformada por cinco unidades:

CUADRO DE CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE ASIGNATURA DE ÉTICA 2º SEMESTRE

UNIDAD I	GENERALIDADES	<ol style="list-style-type: none"> 1.- Ubicación de la ética en el esquema filosófico. 2.- Definición etimológica y real de la ética. 3.- La ética concebida como ciencia. 4.- Principales problemas de la ética. 5.- Criterios del hombre.
UNIDAD II	LA ESENCIA HUMANA. CONCEPTO DE HOMBRE	<ol style="list-style-type: none"> 1.- La trascendencia del hombre en el cosmos. 2.- El hombre político. 3.- Hombre y existencia.
UNIDAD III	LA MORAL.	<ol style="list-style-type: none"> 1.- La esencia de la moral. 2.- El hecho moral. Conceptos fundamentales de moralidad. 3.- El juicio moral. 4.- La moral socrática. 5.- El eros platónico. 6.- La ética aristotélica. 7.- La ética kantiana
UNIDAD IV	AXIOLOGÍA	<ol style="list-style-type: none"> 1.- La teoría de los valores. 2.- La persona: Manuel Mounier. 3.- La voluntad como valor en el hombre 4.- La ausencia de valores por enajenación. 5.- La escuela de Frankfurt.
UNIDAD V	EL PROBLEMA DE LA LIBERTAD.	<ol style="list-style-type: none"> 1- Concepto y corrientes. 2.- Tipos de libertad. 3.- Elementos del acto voluntario. 4.- Obstáculos de la libertad. 5.- Condicionamientos <p>Posturas de la libertad.</p>

Con base en la revisión y análisis de los programas de la asignatura de Formación Cívica y Ética de educación secundaria y con la presentación de contenidos de la materia de ética del bachillerato, que acabamos de hacer en líneas anteriores, se puede apreciar que no existe congruencia entre sus contenidos y estrategias metodológicas, ya que esta última refiere a contenidos teóricos y doctrinales derivados de diversos planteamientos filosóficos que son trabajados de manera discursiva y se circunscriben al espacio escolar, mientras que en la asignatura de secundaria se da mayor énfasis a los contenidos vivenciales y a la intencionalidad de formación personal de los estudiantes, por lo que, de entrada, estamos conscientes de la necesidad de realizar modificaciones que estén acordes a los nuevos planteamientos de la educación nacional, partiendo de la política educativa establecida en el Plan Nacional de Educación 2000-2006 y la demandas a que nos enfrenta la realidad actual (en este sentido recuperaremos, desde una perspectiva analítica viable, los contenidos sugeridos por los estudiantes del primer semestre del bachillerato, mencionados como parte del diagnóstico).

En cuanto a la **definición** que se hace de la asignatura de ética, dentro del programa, encontramos que se le concibe como una ciencia práctica y normativa que estudia racionalmente la bondad o maldad de los actos humanos y sus consecuencias en la vida social. En lo que respecta a esta definición consideramos que efectivamente es una ciencia práctico-normativa, pues parte de sus planteamientos se constituyen como principios regulatorios de la vida cotidiana, sin embargo, en cuanto a la identificación de lo "bueno y lo malo", es necesario darle un giro, ya que por un lado, como se mencionó en el diagnóstico, los estudiantes no muestran interés en este tipo de concepciones y práctica. Lo que quizá sea conveniente trabajar desde el **enfoque** sobre desarrollo moral, a partir

de la perspectiva de Kohlberg, ya que ésta se basa más en la posibilidad de que los individuos conformen juicios morales para el establecimiento de sus relaciones en sociedad. Esto no implica que la ética pase al plano de lo discrecional, pues el desarrollo del juicio moral implica, por un lado, la construcción y análisis de reglas, y por otro, el trabajo con dilemas éticos que conducen al actuar y que llevan al sujeto a la interiorización y apropiación de las mismas.

Al tomar como la teoría del desarrollo del juicio moral de Kohlberg estaríamos dando continuidad a las propuestas que se llevan a dentro de la educación (básica) y que de acuerdo a este enfoque los individuos van desarrollando un proceso de conformación de su juicio moral, con base en el nivel y estadio de desarrollo en el que se encuentre el sujeto en cuestión. Esto es, para el caso de los estudiantes de bachillerato es necesario considerar que se esperaba estuvieran ubicados dentro del nivel convencional en el su desarrollo autónomo se caracteriza por el propio deber aceptado, sostén de las leyes y la perspectiva social del individuo en relación con otros, lo que equivale a las relaciones interpersonales (Kohlberg, 1992).

De la misma manera, estaremos recurriendo al enfoque de ética aplicada desarrollado por Adela Cortina (2001^a), en el que se intenta de algún modo la aplicación de los principios descubiertos en el nivel de fundamentación dentro de las distintas dimensiones de la vida cotidiana. En este sentido, se parte de que no existe ninguna ética filosófica que conceda el común a los expertos, esto es: que existe diversidad en el terreno de lo moral para abordar los diferentes problemas que se presentan tanto en los ámbitos individuales como en los colectivos y sociales, en los que se pone en juego los juicios morales.

Este tipo de planteamientos demanda tener una **metodología** que corresponda a las necesidades, por un lado, de la concepción que se está teniendo de la ética y por otro, en cuanto a las demandas y situaciones actuales que se viven en el mundo. En este sentido, el programa actual menciona que la ética contribuye a la formación del alumno para que desarrolle su capacidad reflexiva y crítica ante los problemas a los que se enfrente, evitando emitir juicios que sólo tengan un sustento en el sentido común. De alguna manera el planteamiento vigente es recuperable para el diseño de una nueva propuesta, pues se pretende que el estudiante sea formado de una manera integral y que tenga una vinculación permanente con su entorno, la escuela y la sociedad. Desde esta perspectiva la metodología de trabajo no se debe ocupar simplemente del desarrollo de contenidos, sino que en el mismo espacio escolar y fuera de éste, promueva un trabajo que se caracterice como un estilo de educación participativa, reflexiva y vivencial, de los aspectos éticos revisados.

En lo que respecta a la **evaluación** de la asignatura de ética consideramos que debe ser congruente con todos los lineamientos señalados anteriormente. En este sentido, se podría optar por un enfoque de evaluación como procedimiento de decisión moral, en el que la evaluación forma parte de una combinación compleja de procedimientos de decisión, que varía de un contexto social a otro y se ponen en juego consideraciones que tienen que ver con la equidad, la justicia y la libertad. Desde este enfoque, la metodología de evaluación se preocupa por el proceso ya que refleja el carácter crítico de la creencia en los procedimientos adecuados para su decisión (House, 2000).

6.3 COMPONENTES QUE ORIENTARÁN LA CONFORMACIÓN DE LA ASIGNATURA DE ÉTICA

Si bien en el apartado anterior se fueron presentando cada uno de los componentes que están y estarían presentes en el diseño de la nueva asignatura de ética en el bachillerato, en este apartado recuperamos los planteamientos generales a considerar en el momento en que se diseñe la asignatura como tal:

Componentes:

1. Fundamentos: enfoque, principios, concepto de sujeto y, el por qué de la ética en el contexto educativo y social vigente.
2. Finalidades: propósitos u objetivos que se pretenden alcanzar como parte del programa, éstos deberán estar en congruencia con los fundamentos del programa general de bachillerato que lleva implícito el tipo de sujeto que se pretende formar.
3. Contexto y pertinencia: sondeo a los estudiantes, utilidad en corto y mediano plazo e importancia de la ética de acuerdo a la situación que se vive dentro del país de manera particular y con relación a los cambios que demandan procesos tales como la globalización y el surgimiento de la sociedad de la información y el conocimiento.
4. Características de los destinatarios: la ética en los jóvenes de bachillerato: qué tipo de características están presentes en los estudiantes, tomando como base la teoría del Desarrollo del Juicio Moral de Kohlberg, ya que de acuerdo a la edad en que se encuentran los estudiantes se pueden manejar y potenciar capacidades, aptitudes y habilidades para el trabajo ético. Además de que se puede hacer una revisión general sobre los diversos estudios que han realizado diversas instituciones y centros de investigación entre los que

encontramos de manera especial, los desarrollados por el Instituto Mexicano de la juventud.

5. Principios metodológicos. A partir de la articulación entre situaciones de la vida cotidiana en el espacio escolar y del contexto en que se desarrollan, articular con los principios tan en boga de cultura de la legalidad y transparencia, con el análisis de problemas actuales y su relación con la revisión de teorías clásicas: idealismo y materialismo como corrientes que dan sustento y orientan las perspectivas vigentes. Además de que es posible establecer, como contenido y actividades transversales, la articulación el trabajo de orientación y apoyo tutorial así como, con la formación propia de valores para la democracia.
6. Postulados para la evaluación: Se profundizará principalmente sobre la evaluación de procesos considerando el enfoque de la evaluación como procedimiento de decisión moral.
7. Referentes teóricos y conceptuales (bibliografía): Será necesario incorporar materiales no sólo que refieran a las teorías éticas sino aquéllos que den elementos para la conformación y desarrollo de análisis críticos y reflexivos de las condiciones sociales que se viven en la actualidad.

6.4 ALGUNOS EJES TEMÁTICOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA ASIGNATURA

Partiendo del diagnóstico realizado con los alumnos de bachillerato se encontraron una serie de elementos que llevan, en primer lugar, a la reflexión sobre qué contenidos trabajar en la asignatura en cuestión, los cuales se incluyen dentro de este inciso para tener bases que permitan construir la estructura de la propuesta. En segundo lugar, los supuestos teóricos y conceptuales para estructurar la asignatura, en los que pudimos identificar que el campo de los valores (la axiología como disciplina de la filosofía) es el de mayor interés por parte de los estudiantes encuestados. El tercero y

último aspecto está referido a la metodología, que fue ubicada principalmente hacia las formas de definición de cambios de conducta vividos por los estudiantes, lo que como hemos mencionado debe estar presente en dicha asignatura.

Como ejes consideramos que es necesario hacer una introducción en la que los estudiantes puedan contextualizar a qué se refiere la ética, posteriormente será necesario que identifique cuál es el concepto que se tiene de hombre dependiendo de la postura filosófica donde éste se ubique; la ética es la ciencia que se ocupa de la moral, por lo que es necesario que se aborde lo que implica con relación a la conformación del juicio moral y la regulación de sus conductas; de la misma manera hay que ocuparse del campo de los valores, por lo que la axiología constituye un aspecto y contenido fundamental; finalmente será necesario abordar las doctrinas éticas fundamentales, porque mediante el conocimiento de ellas se podrá analizar la realidad presente y comprenderla (en su pasado y presente) y en su caso, transformarla (conformar situaciones prospectivas para el desarrollo de los estudiantes en otros espacios, ya sea educativos o laborales). Es así que los ejes que orientan los contenidos temáticos son: Introducción a la ética, el hombre, la moral, la libertad, la axiología y las doctrinas éticas fundamentales.

CONTENIDOS A CONSIDERAR PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PROGRAMA DE ÉTICA

UNIDAD UNO: INTRODUCCIÓN A LA ÉTICA

- 1.1 La moral y la ética.
- 1.2 Ubicación de la ética en el sistema filosófico.
- 1.3 Definición de ética.
- 1.4 Ciencias que se relacionan con la ética.

UNIDAD DOS:**EL HOMBRE.**

- 2.1 El concepto de hombre.
- 2.2 Criterios para el estudio del hombre.
- 2.3 Diversos conceptos de hombre a través de la historia.
- 2.4 Juventud y moral

UNIDAD TRES:**LA MORAL.**

- 3.1 Definición de Moral.
- 3.2 Los problemas de la moral.
- 3.3 Los actos morales.
- 3.4 La moralidad.

UNIDAD CUATRO:**LA LIBERTAD.**

- 4.1 Concepto de libertad.
- 4.2 La voluntad.
- 4.3 Diversas manifestaciones de la libertad
- 4.4 Limitaciones a la libertad

UNIDAD CINCO:**AXIOLOGÍA**

- 5.1 Definición de axiología.
- 5.2 Los valores.
- 5.3 Fundamentación de los valores.
- 5.4 La realización de los valores.

UNIDAD SEIS:

DOCTRINAS ETICAS FUNDAMENTALES.

- 6.1 Sofistas: Protágoras y Gorgias.
- 6.2 Grecia clásica: Sócrates, Platón y Aristóteles
- 6.3 Edad media: Agustín de Hipona y Tomás de Aquino.
- 6.4 Edad moderna: Emmanuel Kant
- 6.5 Existencialismo, Pragmatismo, Marxismo.
- 6.6 Ética de la liberación: derechos y obligaciones

Incluir los contenidos mencionados (sobre todo los nuevos) obedece a la preocupación o interés manifiesto por los estudiantes en abordar temas relacionados con la juventud, los valores y el conocimiento de los derechos y obligaciones, así como, la preocupación por mejorar la percepción y prácticas que se dan en la sociedad y el lugar donde vive cotidianamente.

Podemos mencionar que los supuestos teóricos y conceptuales que están detrás de la selección de tales contenidos se encuentran en la conformación del estudiante como sujeto social, a partir de la ética como método formativo en la elección y práctica consciente de valores que les permita conformar su propia identidad y realidad social.

La metodología que se propone se da tomando como base que la ética es una ciencia práctico-normativa, por ello es indispensable que dentro del trabajo como asignatura, el estudiante se observe como participe en la solución de los problemas que se enfrenta en el acontecer cotidiano, tanto en lo individual como en lo colectivo. Situación que lo posibilita como sujeto social con vías de llegar un nivel post-convencional, lo que implica un amplio desarrollo del juicio moral y que lo constituye como sujeto capaz de tomar decisiones desde una posición o capacidad autónoma.

CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

1. En el contexto histórico mexicano, revisado desde el planteamiento de las políticas educativas, podemos observar que desde la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la educación sobre valores se presenta como una preocupación, pero tal parece que se le dejaba como un asunto pendiente, sobre todo en la educación primaria y secundaria, ya que no tenía presencia en los planes de estudios. Sin embargo, a partir de los de la década de los noventa del siglo pasado, existe no sólo la preocupación por incorporar tal campo temático en los programas de la educación básica, sino que es la propia SEP quien establece los lineamientos para ocuparse de la formación valoral en la educación primaria y secundaria, en esta última con la creación del programa de la asignatura de Formación cívica y ética. De lo cual podemos concluir que dentro de los planteamientos vigentes en el campo temático que nos ocupa, prevalece el principio de que una educación sin valores no es educación.

2. A partir de la revisión teórico-conceptual sobre los valores y su formación, podemos concluir que: si entendemos a los valores como algo preciado que representa un bien para elegir por el hombre, entonces, los valores se relacionan con el sujeto que los porta, que es el hombre en sí mismo. En el ámbito de la educación dichos valores representan lo sustantivo en la formación integral del ser humano. La educación valoral es el elemento fundamental para el desarrollo del estudiante en su conformación como sujeto social y sobre todo, en la solución de los problemas que se le presentan en su vida diaria.

3. Al hacer el análisis de la asignatura de Formación cívica y ética de secundaria pudimos identificar que los estudiantes reconocen que existen una serie de valores que los jóvenes consideran importantes para ser practicados en los diversos ámbitos en los que se desenvuelven, como puede ser el espacio familiar, en la convivencia con los amigos, en el espacio escolar y en la sociedad en general. De la misma manera, llamó poderosamente nuestra atención el que los estudiantes reconozcan haber transformado algunas prácticas que tienen relación estrecha con la formación cívica y ética, lo que nos hace suponer que se están alcanzando los objetivos propuestos por ella, por lo que vale la pena reflexionar sobre la posibilidad conservar o no la asignatura en cuestión. Con base en esta conclusión, se podrían abrir nuevas vetas de investigación, en las que se profundice, de manera integral, sobre los alcances que está teniendo dicha asignatura. Además de que si se considera que a partir del ciclo escolar 2004-2005, únicamente se trabajarán ocho horas semana-mes con los contenidos de secundaria abordados en este trabajo, en lugar de las 35 horas destinadas en el programa analizado.

4. Con base en el diagnóstico podemos encontrar que los estudiantes perciben los contenidos de la asignatura como relevantes para su formación, tanto individual como social, destacándose lo relativo a los valores, los jóvenes, los derechos y obligaciones y la sociedad. En cuanto a los valores, en específico, para los estudiantes, merecen atención especial el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la libertad, el compañerismo, la solidaridad y la tolerancia. Lo que implica que tienen como pretensión transformar su realidad. Se percibe en ellos el deseo de mejorar la sociedad en la que les toca vivir, ya que hacen una crítica abierta a la inseguridad, la corrupción y otros problemas que les aquejan.

5. En cuanto a la propuesta del nuevo programa de la asignatura de ética en el bachillerato, concluimos que se deben atender las necesidades de los estudiantes, tomando como base, en principio el enfoque Kohlbergiano y las perspectivas y características particulares de los usuarios, ya que por lo general los programas educativos se realizan desde un plano administrativo, "desde el escritorio" o sólo con la visión del docente, sin tomar en consideración las necesidades, percepciones y propuestas del alumno.

6. Con base en lo presentado a lo largo de este trabajo y haciendo especial reconocimiento a los aportados por los jóvenes recién egresados de secundaria, podemos derivar una conclusión general: los diversos aspectos, identificados, revisados o propuestos por los estudiantes, aportan indicadores para desarrollar una formación integral, en la que se constituyan como actores sociales, que promuevan la transformación de la sociedad mediante la convergencia de lo valoral, lo humano, lo social, lo político y de manera especial, lo educativo, como proceso para la formación del hombre.

ANEXOS

CUESTIONARIO

SOBRE CARACTERÍSTICAS DE FORMACIÓN QUE TUVIERON LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE DE LA PREPARATORIA NO 2 DE LA U AEH

A continuación se presentan una serie de preguntas que tienen el propósito de caracterizar cómo se trabajó la asignatura de Formación Cívica y Ética que se imparte en los tres grados de educación secundaria y la relación que tiene ésta con los contenidos que se trabajan en las asignaturas de Lógica y pensamiento filosófico y ética que se imparten en el bachillerato. Por esta razón la veracidad y amplitud en tus respuestas nos permitirá contar con información valiosa para mejorar los programas que se imparten en el Bachillerato y dar respuesta a tus expectativas con relación a la formación ética.

De antemano Gracias por tu participación

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Edad	(años cumplidos)
------	------------------

	Femenino	Masculino
--	----------	-----------

Escuela Secundaria de procedencia		Pública	Privada
-----------------------------------	--	---------	---------

	Municipio	Entidad
Lugar de Nacimiento		
Lugar de estudio		

1.- De los contenidos que se trabajaron en los tres grados de secundaria, ¿cuáles son los que más llamaron tu atención y por qué?

2.- De conformidad a la formación que tuviste en secundaria, ¿cómo defines la Formación Cívica y Ética?

3.- De los valores trabajados en la secundaria ¿cuáles consideras que se desarrollaron en ti y por qué?

4.- Describe, en términos generales, la forma como se trabajó la asignatura de Formación Cívica y Ética? (Menciona las características principales)

5.- ¿Consideras que cambiaste de conducta a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética, **sí, en qué** o **no, ¿por qué?**

6.- ¿Qué relación encuentras entre la asignatura de Formación Cívica y Ética de secundaria con las asignaturas de Lógica y Pensamiento Filosófico y Ética que se llevan en el Bachillerato?

7.- Con la información que tienes hasta el momento ¿qué tipo de contenidos crees que se trabajarán en la asignatura de ética y por qué?

8.- ¿Qué aspectos crees que debe trabajar la escuela para la formación de los ciudadanos?

9.- ¿Cómo describes la sociedad en la que te tocó vivir y en caso de encontrarla problemática, qué harías para que sea mejor?

10.- ¿Con qué aspectos de la vida se relacionan los valores de? (Puedes mencionar que con nada, pero no dejes espacios en blanco)

VALOR	Actividad o situación de relación
RESPECTO	
DIGNIDAD	
EQUIDAD	
LIBERTAD	
JUSTICIA	
SOLIDARIDAD	
TOLERANCIA	
PARTICIPACIÓN SOCIAL	
DEMOCRACIA	

ENTREVISTA COLECTIVA

Los entrevistados fueron 10 alumnos de primer semestre de la Escuela Preparatoria Número Dos de la UAEH de Tulancingo de Bravo, Hidalgo. Cuyas edades fueron en rango de 15 a 17 años, la mitad de ellos varones y el resto mujeres, en su mayoría egresados de escuelas secundarias públicas de la referida ciudad.

La información que se presenta no es la transcripción de dicha entrevista, sino la recuperación de información clave que aportó este grupo para el desarrollo del estudio.

Al ser interrogados colectivamente sobre ¿qué contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética de Secundaria llamaron más su atención y por qué?, los estudiantes respondieron lo siguiente:

Los temas que más nos interesaron fueron los que se refieren a Adolescencia y juventud, Vivir en Sociedad, Participación en la Sociedad, el de los Derechos y las Leyes, el gobierno, la participación ciudadana y la toma de decisiones individuales, porque con esos temas nos dieron cursos muy hiperactivos de sexualidad, drogadicción y otros tipos de adicciones y como tratar de no caer en ellos, también dejaron trabajos en equipo por comunidad, y porque con la toma de decisiones individuales somos libre y no afectamos a nadie. Cuando nos dieron a conocer nuestros derechos, pudimos saber más y tener más referente a leyes, lo cual nos ayuda en un momento determinado de la vida y también para tomar decisiones; gracias a la participación en sociedad tengo muchas amistades y conocí mucha gente, me ayudó a tomar mis propias decisiones y aprendí a ser más

responsable. Estos temas son de mucha importancia para nuestra realización personal y social como personas.

Cuando se les cuestionó sobre ¿cómo definen la Formación Cívica y Ética?, contestaron de como se menciona a continuación:

Como algo que necesitamos saber para estar bien formados y aumentar nuestra autoestima, ayuda a conocer mejor los valores y que en un futuro tengamos mejor conocimiento, como comportarnos ante la sociedad, enseña muchos valores y que debemos respetar a nuestros mayores y demás personas, enseña como comportarnos ante la sociedad, respetar los valores y a la gente y conocer todo lo que me rodea y tomar decisiones por mí mismo.

También se les interrogó respecto de ¿cuáles valores consideran que se desarrollaron en ellos y por qué? A lo que señalaron:

El respeto, valoración, tolerancia, libertad, la igualdad, la honestidad, porque debemos ser respetuosos con las personas, con el profesor, también debemos valorar a las personas y la igualdad, porque todos somos iguales, ya que no hay distinciones.

En la siguiente interrogación ¿cómo se trabajó la asignatura de Formación Cívica y Ética de Secundaria?, respondieron:

Lo trabajamos muy didácticamente formando equipos y apoyándonos en dibujos o escritos en papel bond, además hicimos muchas cosas por la escuela, como arreglar los jardines, recaudar fondos para pintar baños y salones. Fue hiperactiva, entretenida,

con explicaciones amplias y con información extra, por otros lados en los cuales nos explican de forma que se entienda.

Respecto a la pregunta: ¿cambiaron de conducta a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética, ¿en qué y por qué? (Considerando respuestas afirmativas y negativas), mencionaron lo siguiente:

Sí; en la responsabilidad, en entregar tareas o de llegar temprano, no hablar en clase, conoces más valores y ves la vida diferente, como debo comportarme con la gente, no ser grosera con la gente, no faltarle al respeto a mis mayores y como debo comportarme y las actitudes que uno toma.

En la siguiente ¿qué relación encuentras entre la Asignatura Formación Cívica y Ética de secundaria con Ética de Bachillerato? Respondieron:

Que se deben comprender y razonar y llevarlas a cabo en nuestra vida cotidiana. Realmente, no tienen ninguna relación, estas asignaturas desde mi punto de vista, ni tampoco se refieren a ningún trabajo entre ellas.

Ante el cuestionamiento de ¿qué tipo de contenidos crees que se trabajarán en la asignatura de Ética y por qué? Señalaron:

Los valores, la conducta de nosotros ante la sociedad, la igualdad, fraternidad, responsabilidad, honestidad, Adolescencia y juventud, ya que son temas muy importantes que a nosotros los adolescentes nos interesan mucho por la forma en que nos

tenemos que integrar a la ciudad y de lo que nos corresponde hacer como ciudadanos.

Respecto de ¿qué aspectos crees que debe trabajar la escuela para la formación de los ciudadanos? Contestaron:

Existen aspectos malos como la drogadicción, el alcoholismo y el tabaquismo, cosas que se deben evitar en la juventud por medio de pláticas. Y también, existen aspectos buenos como sembrar árboles mantener limpia la ciudad o ser mejores personas, cosas que se deben inculcar a todos para mejorar nuestra vida. Aspectos como todos los problemas que nos enfrentamos, como las violaciones, secuestros, problemas familiares y los valores de cómo debemos comportarnos que hay que poner en práctica día con día, siendo mejor ciudadanos y no caer en algún vicio.

Al cuestionarlos sobre ¿Cómo describes la sociedad en la que te tocó vivir y en caso de encontrarla problemática, qué harías para que sea mejor? Respondieron.

La sociedad en que vivo no es problemática pero sí, que haya más empleos para mejorar la calidad de vida. En algunas situaciones la sociedad es estable con poca problemática y lo que haría es hacer convivir más a la gente, existe desigualdad, para resolver este problema, que de verdad toda la gente se tratara igual, que se tratara igual a todos. Existe corrupción y para evitarla es necesario no ser cómplice de algo malo.

Finalmente en la interrogación que se hizo a los alumnos en relación a ¿con qué aspectos de la vida se relacionan los valores?

(especificando cada uno de los de interés, hicieron mención a los siguientes aspectos:

Respeto. Con todas las personas que nos rodean, con la escuela, maestros, con los amigos, padres, hermanos, compañeros, con los mayores y conmigo mismo y en general con todos los semejantes

Dignidad. Con la aceptación de los demás. Con nada. Conmigo mismo. Con todas las personas. Con los valores que tenemos hacia los demás y con nuestra persona.

Equidad. Con todos. Con la igualdad a los demás. Con nada. Con la sociedad. Con la escuela y la casa. Con la familia, la casa y la escuela. Con todas las personas que encontramos.

Libertad. Con la opinión de los demás. En la expresión de lo que hacemos. Con los sentimientos de una persona. Conmigo mismo. Con todas las personas. Con mi comunidad y la sociedad. Con la expresión y decisión ante la sociedad. Con lo que hago, pero sin perjudicar a nadie.

Justicia. Con hacer regir a la ley. En actos que se perjudican a otras personas. Con las personas que se lo merecen. Con la escuela y la familia. Con los que me rodean. Con los que lo merezcan. Con nada. Con todos los lugares. Cuando vamos a pedir ayuda sobre algún problema.

Solidaridad. Con la gente pobre. Con las personas que nos necesitan en un momento difícil. Con las personas que vez. Con las demás personas. Con la gente que necesita tú ayuda. Con mi

casa, mis amigos y en la calle. Con la gente que me rodea. Con todas las personas. Con la sociedad.

Tolerancia. Con los demás. Con las personas que no saben lo que hacen. En mi casa y en la calle. Con mis sobrinos y amigos. Con todas las personas que me rodean. Con todos mis compañeros. Con las personas que te están hablando. Con las personas que saben menos que nosotros. Con la gente mayor de edad.

Participación social. Con la gente pobre. Con todos los ciudadanos. En un debate con los demás. En toda actividad al trabajar. Apoyando a los demás y a la sociedad. En la iglesia. En clases con mis compañeros. Cuando vivo en sociedad rodeado de compañeros de estudio y convivimos.

Democracia. Con todos. Con nada. Con mis representantes. Con mi escuela. Apoyando a las demás personas. Con los ciudadanos. Con todo el pueblo y con los gobernantes.

CUADROS

Cuadro 1 Población por edad

Edad	Cantidad	Porcentaje
15 años	25	62.5%
16 años	13	32.5%
17 años	2	5%
Total	40	100%

Cuadro 2 Distribución por sexo

Sexo	Cantidad	Porcentaje
Femenino	25	62.5%
Masculino	15	37.5%
Total	40	100%

Cuadro 3 Lugar de procedencia

Lugar de nacimiento	Cantidad	Porcentaje
Tulancingo	30	75%
Otros	10	25%
Total	40	100%

Cuadro 4 Tipo de secundaria

Secundaria	Cantidad	Porcentaje
Pública	35	87.5%
Privada	5	17.5%
Total	40	100%

Cuadro 5 Contenidos más importantes

Contenido	Cantidad	Porcentaje
Naturaleza humana	6	15%
Adolescencia y juventud	10	25%
Vivir en sociedad	2	5%
Valores de la convivencia y democracia	4	10%
Participación en la sociedad	4	10%
Derechos, las leyes, el gobierno y la participación ciudadana	6	15%
La responsabilidad y la toma de decisiones individuales	2	5%
La responsabilidad y la toma de decisiones colectivas	6	15%
Total	40	100%

Cuadro 6 Definición de la asignatura

Definición de la asignatura	Cantidad	Porcentaje
Se refiere a Valores, formación social y humana, a los derechos y a la convivencia	20	50%
Trata de la moral, la responsabilidad, la democracia, la patria los ciudadanos y la sociedad	15	37.5%
Combinación de ambas	5	12.5
Total	40	100%

Cuadro 7 Valores trabajados

Valor	Cantidad	porcentaje
Responsabilidad	15	37.5%
Respeto	9	22.5%
Tolerancia.	10	25%
Solidaridad	9	22.5%
Honestidad	8	20%
Equidad	5	12.5%
Compañerismo	6	15%
Reciprocidad	2	5%
Justicia	2	5%
Libertad	4	10%
Sinceridad	2	5%
Amistad	1	2.5%
Amor	1	2.5%
Total	40	100%

Cuadro 8 Metodología de la asignatura

Método utilizado en clases	Cantidad	Porcentaje
Exposición y trabajo en equipo	16	40%
Resúmenes y cuestionarios	10	25%
Lecturas y trabajos de investigación	7	17.5%
Conferencias y concursos	7	17.5%
Total	40	100%

Cuadro 9 Cambios de conducta

Cambios de conducta	Cantidad	porcentaje
Sí	30	75%
No	10	25%
Total	40	100%

Cuadro 10 Tipos de modificación

Tipo de modificación	Cantidad	Porcentaje
Más responsable y respetuoso	13	43.3%
Tolerante y solidario	7	23.3%
Participativo y honrado	5	16.6%
Mejor persona y educado	5	16.6%
Total de sí	30	100%

Cuadro 11 Relación

Existe relación entre asignaturas	cantidad	Porcentaje
Sí	32	80%
No	8	20%
Total	40	100%

Cuadro 12 Tipo de relación

Tipo de relación	cantidad	Porcentaje
De valores y de la moral	16	50%
Tratan autores y sus teorías	8	25%
Tocan la formación del hombre	4	12.5%
Ambas se refieren a la sociedad	4	12.5%
Total	32	100%

Cuadro 13 Tipo de contenidos sugerido para ética

Contenido	Cantidad	Porcentaje
Valores	10	25%
Conducta del hombre	5	12.5%
Adolescencia y juventud	10	25%
Derechos y obligaciones	6	15%
La moral del hombre	5	12.5%
La sociedad	2	5%
Teorías políticas y sociales.	2	5%
Total	40	100%

Cuadro 14
Aspectos a trabajar en escuela

Aspectos	Cantidad	Porcentaje
Desarrollo de valores	15	37.5%
Conocimiento de los derechos y leyes	10	25%
Educación sexual	6	15%
Información sobre adicciones	6	15%
Conocimiento de los problemas sociales	3	7.5%
Total	40	100%

Cuadro 15
Percepción de la sociedad

Problemática	Cantidad	porcentaje
Si	36	90%
No	4	10%
Total	40	100%

Cuadro 16
Tipo de problemática

Tipo de problemática	Cantidad	porcentaje
Falta de valores	8	22.22%
No hay participación social	4	11.1%
Inseguridad	5	13.8%
Delincuencia	4	11.1%
Contaminación	4	11.1%
Crisis económica	5	13.8%
Falta de comunicación	3	8.3%
Corrupción	3	8.3%
Total	36	100%

Cuadro 17
Valores y relación con vida cotidiana Respeto

RESPETO	Cantidad	Porcentaje
Escuela, compañeros y maestros	10	25%
Familia, padres y amigos	8	20%
Trabajo	4	10%
Sociedad	5	12.5%
Conmigo	6	15%
Con todo	5	12.5%
Con nada	2	5%
Total	40	100%

Cuadro 18
Dignidad

DIGNIDAD	Cantidad	Porcentaje
Conmigo	12	30%
Con todo	8	20%
Sociedad	8	20%
Trabajo	8	20%
Con nada	4	10%
Total	40	100%

Cuadro 19
Equidad

EQUIDAD	Cantidad	Porcentaje
Escuela	7	17.5%
Sociedad	10	25%
Todo	12	30%
Trabajo	6	15%
Con nada	5	12.5%
Total	40	100%

Cuadro 20
Libertad

LIBERTAD	Cantidad	Porcentaje
Con todo	10	25%
Conmigo	6	15%
Comunicación	8	20%
Escuela	6	15%
Sociedad	6	15%
Con nada	4	10%
Total	40	100%

Cuadro 21
Justicia

JUSTICIA	Cantidad	Porcentaje
Con todo	8	20%
Escuela, profesor y alumnos	8	20%
Derecho	10	25%
Gobierno y sociedad	10	25%
Con nada	4	10%
Total	40	100%

Cuadro 22
Solidaridad

SOLIDARIDAD	Cantidad	Porcentaje
Familia, padres y amigos	12	30%
Con Todo	8	20%
Con desastres	12	30%
Con la ecología	5	12.5%
Con nada	3	7.5%
Total	40	100%

Cuadro 23
Tolerancia

TOLERANCIA	Cantidad	Porcentaje
Padres y maestros	8	20%
Personas y amigos	6	15%
Con todo	7	17.5%
Problemas	8	20%
Ancianos	8	20%
Con nada	3	7.5%
Total	40	100%

Cuadro 24
Participación social

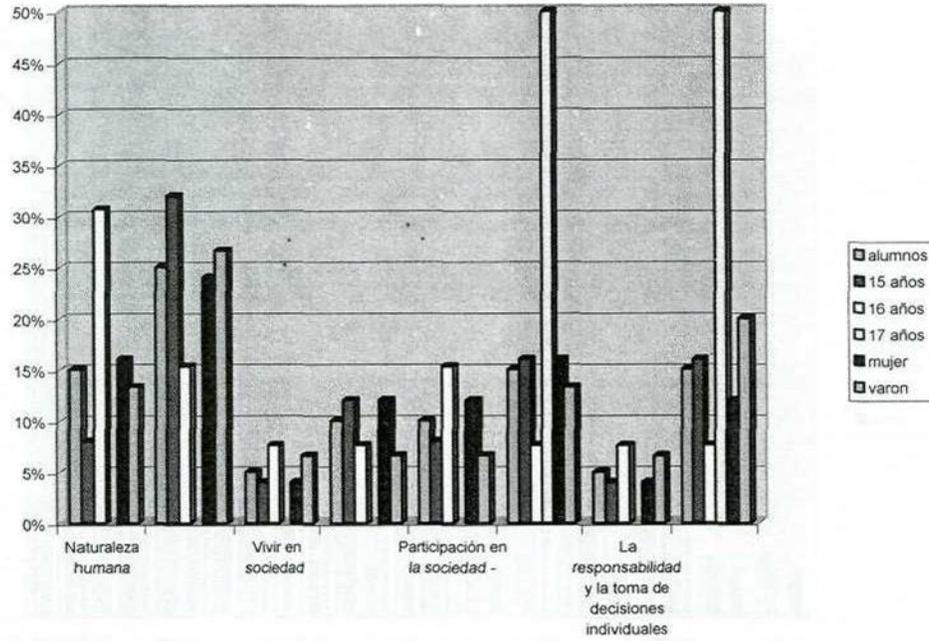
PARTICIPACIÓN SOCIAL	Cantidad	Porcentaje
Familia y amigos	6	15%
Escuela y trabajo	6	15%
Sociedad	6	15%
Gobierno	6	15%
Votaciones	5	12.5%
Marchas	5	12.5%
Con todo	4	10%
Con nada	2	5%
Total	40	100%

Cuadro 25
Democracia

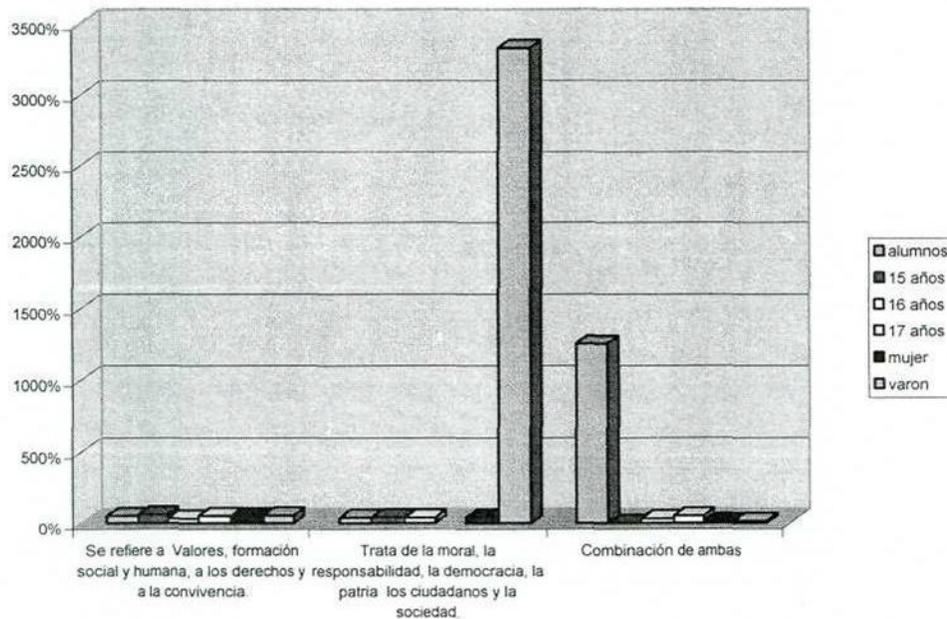
DEMOCRACIA	Cantidad	Porcentaje
Escuela	7	17.5%
Con todo	6	15%
Gobierno	7	17.50%
Sociedad	6	15%
Votaciones	10	25%
Con nada	4	10%
Total	40	100%

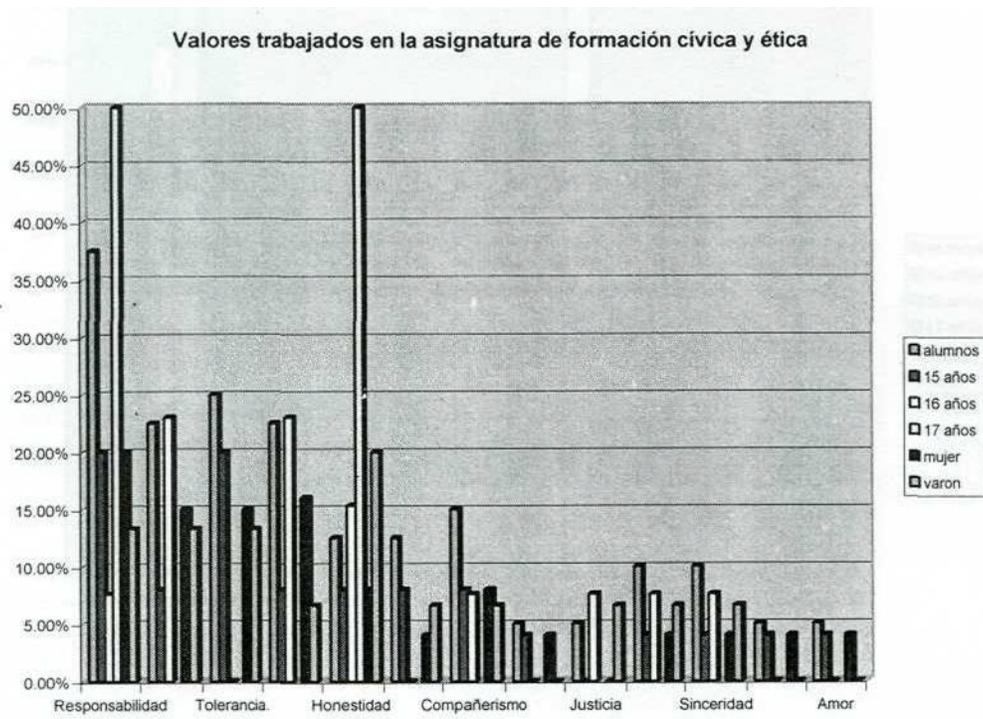
GRÁFICOS

Contenidos que interesaron a estudiantes de primer semestre de bachillerato

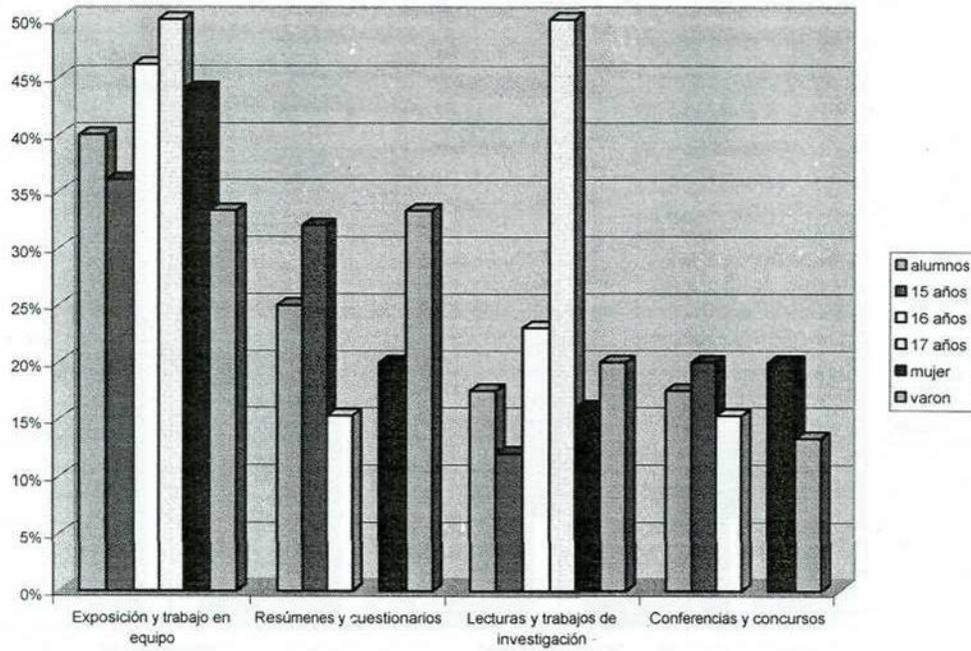


Significado de formación cívica y ética en estudiantes de primer semestre de bachillerato

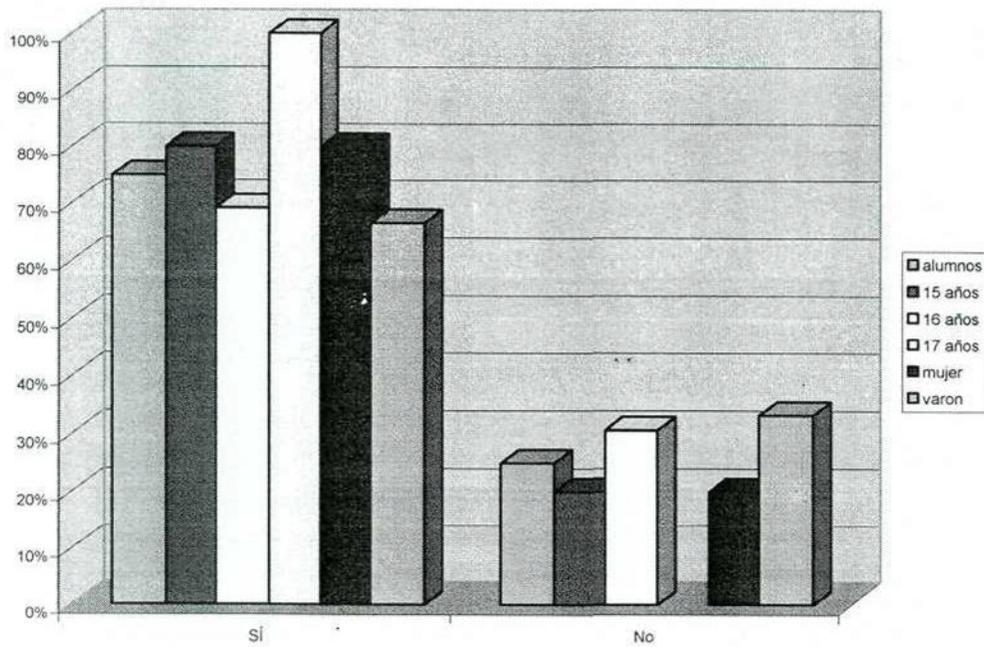




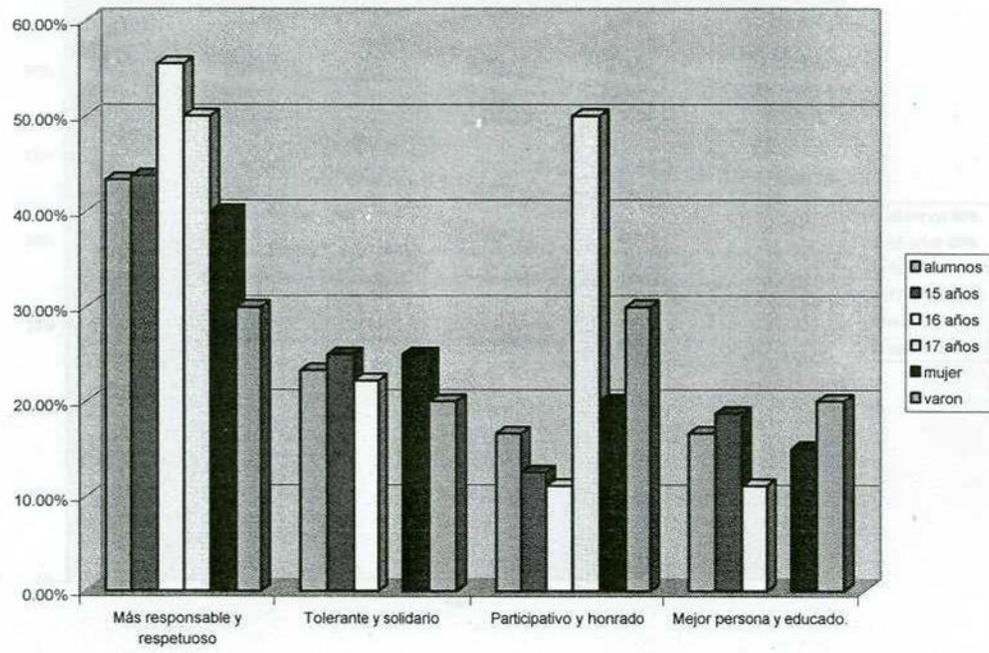
Métodología



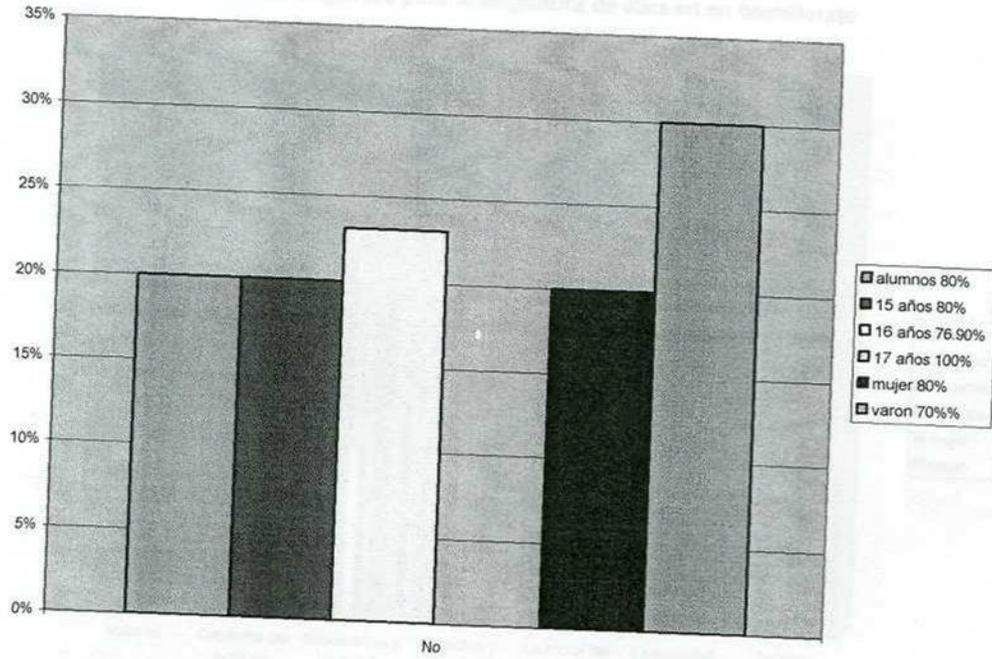
Cambios de conducta



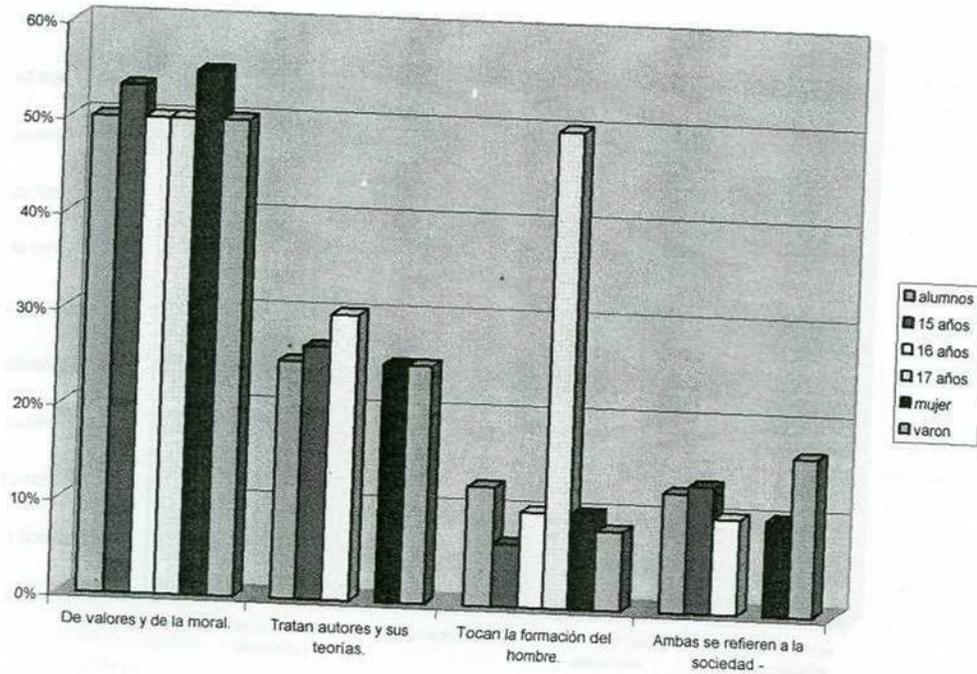
Tipos de modificación



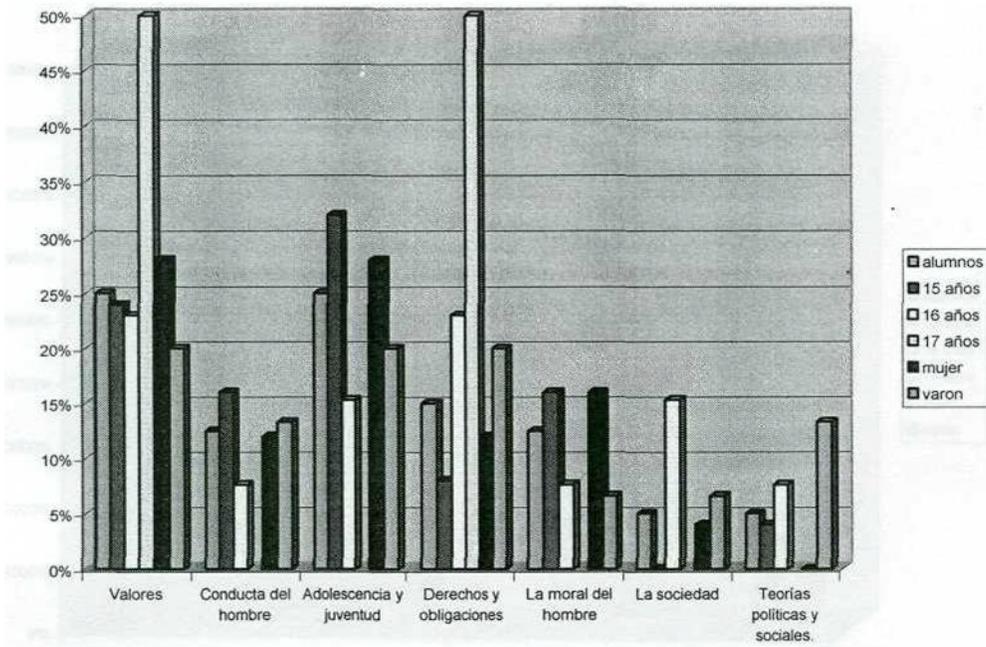
Relación de la asignatura de formación cívica y ética con ética de bachillerato



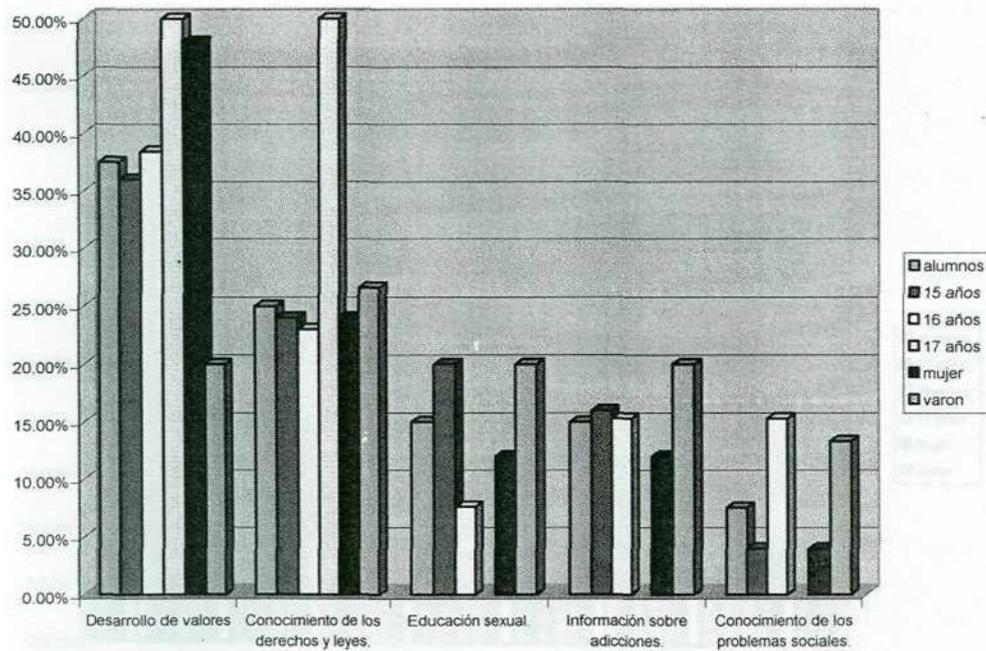
Tipo de relación



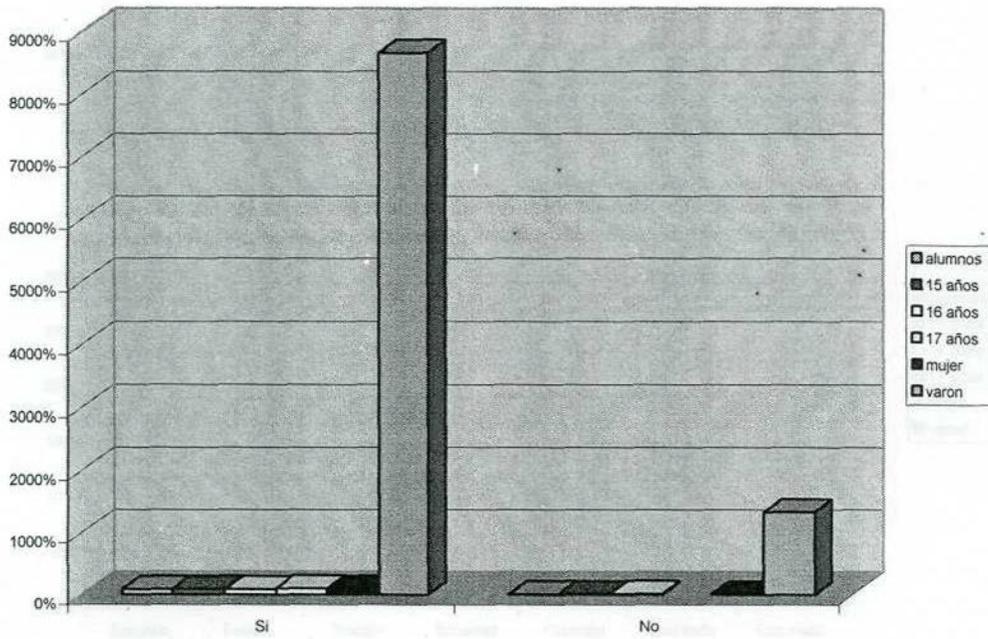
Contenidos sugeridos para la asignatura de ética en en bachillerato



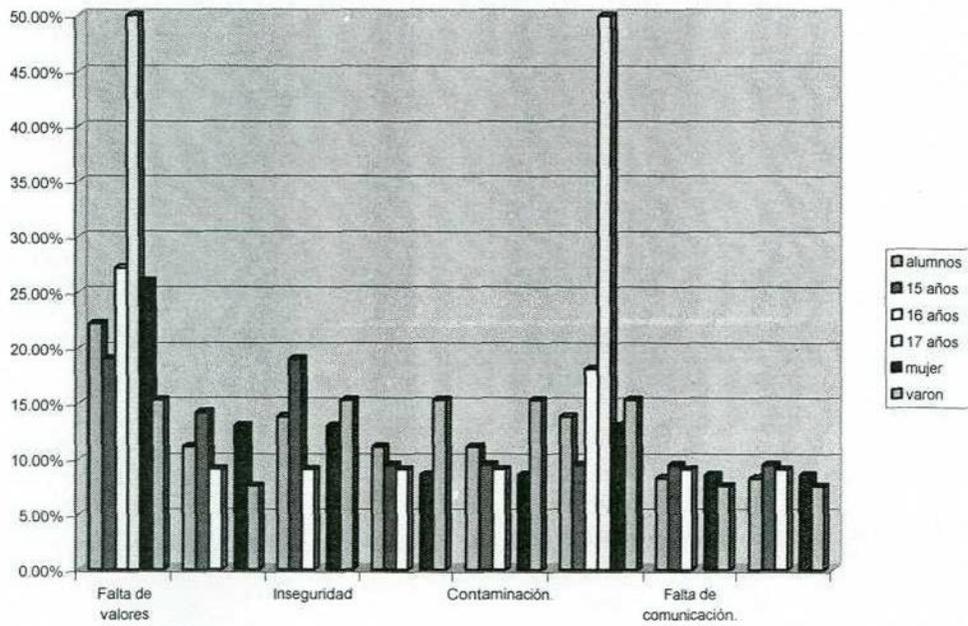
Aspectos a trabajar en la escuela

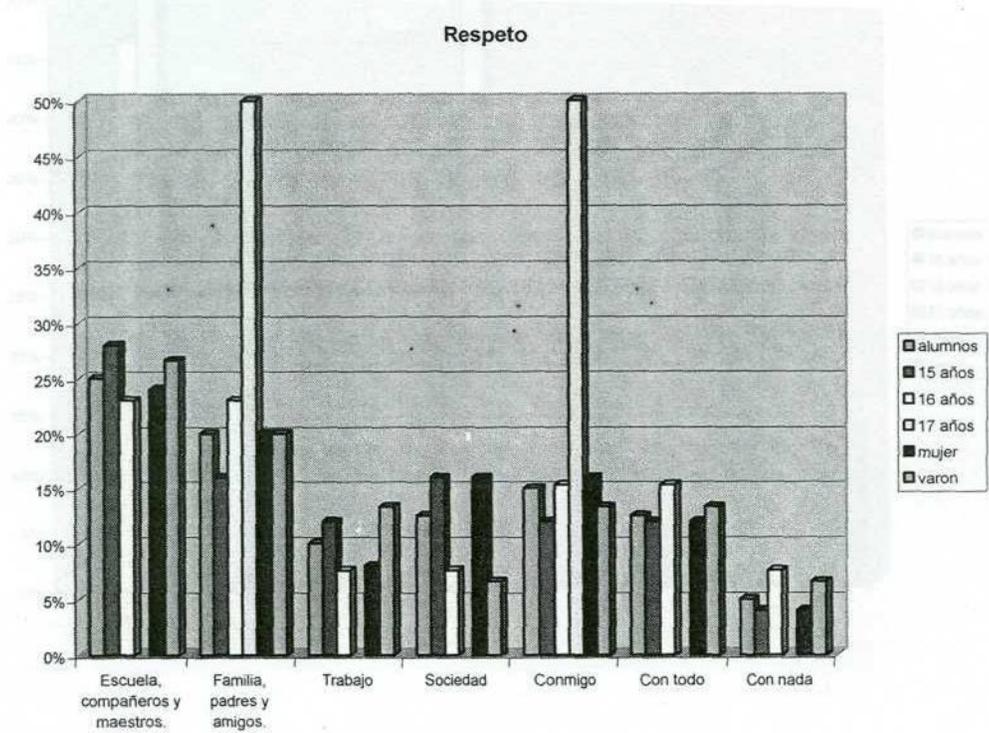


Percepción de la sociedad

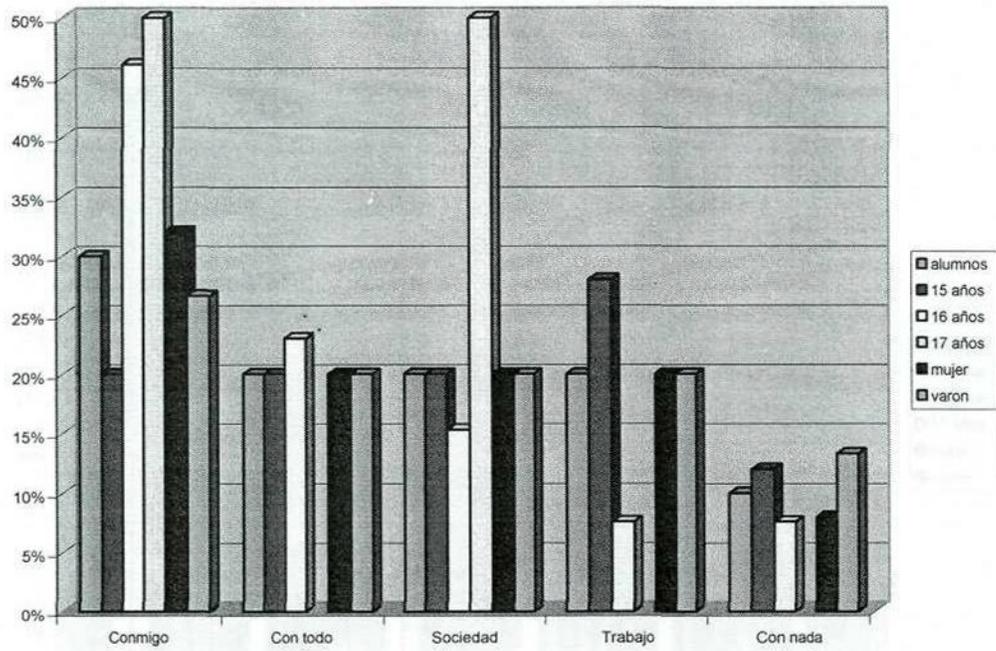


Tipo de problemas

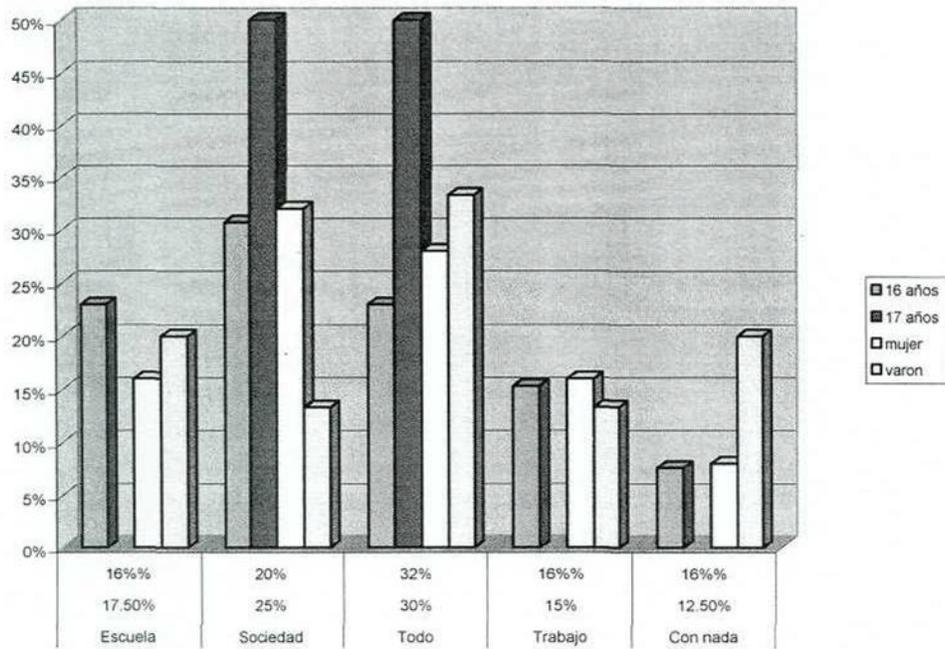


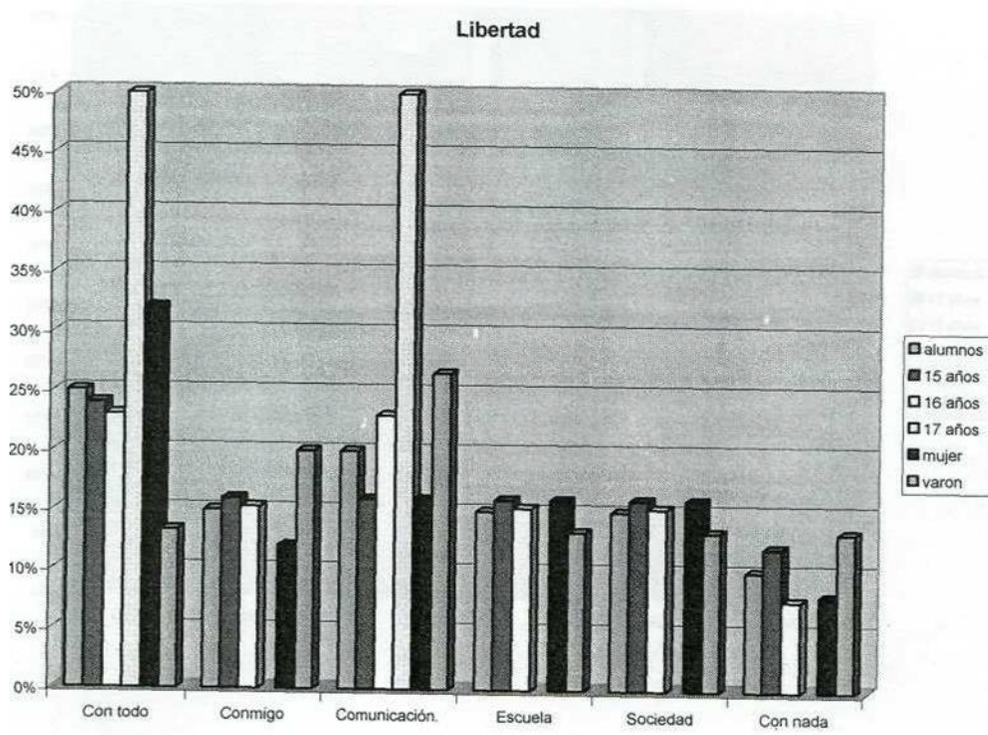


Dignidad

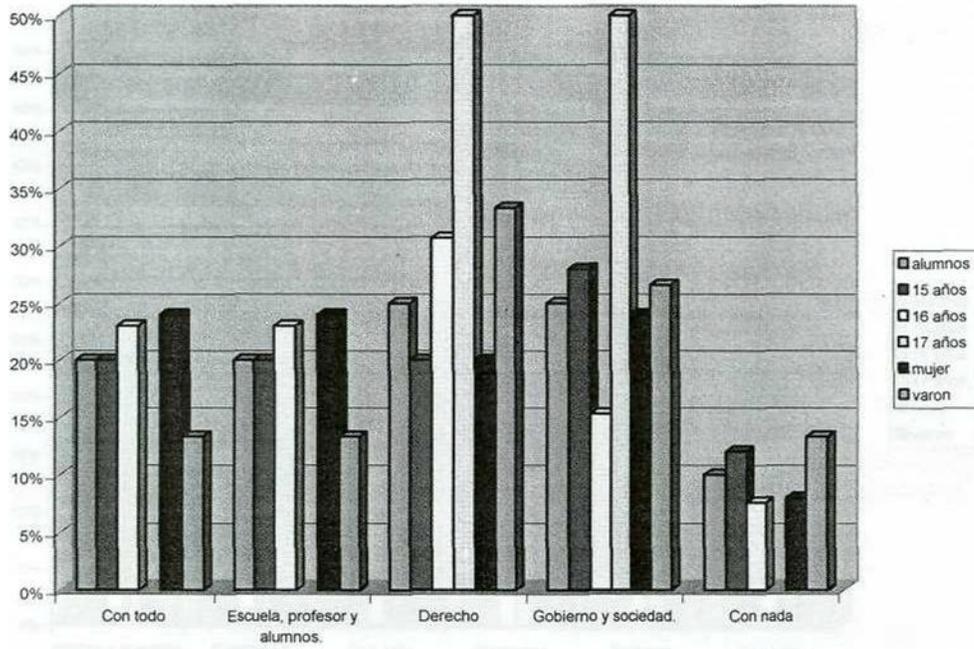


Equidad

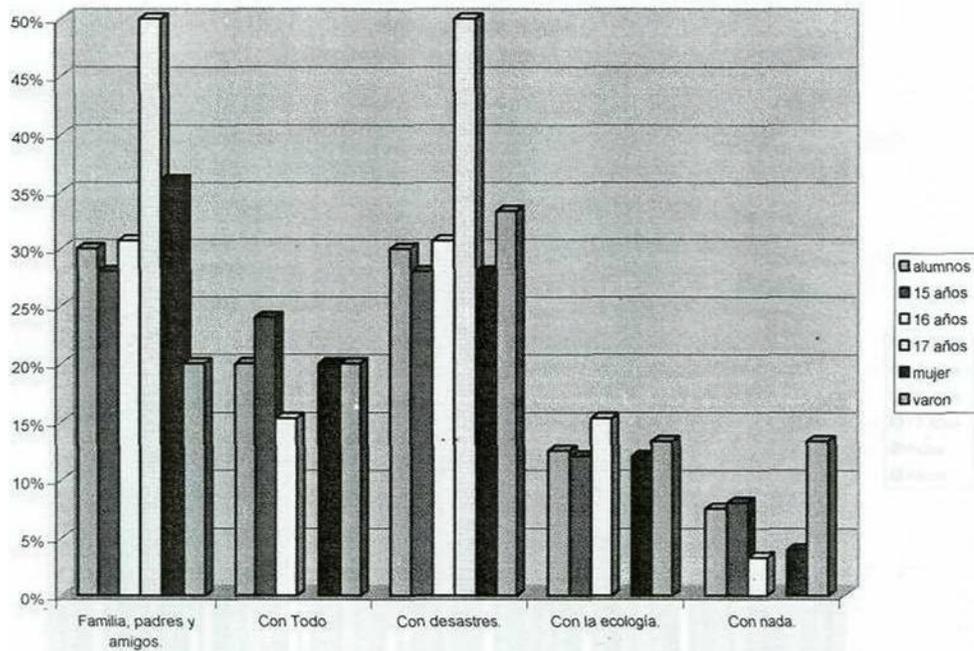




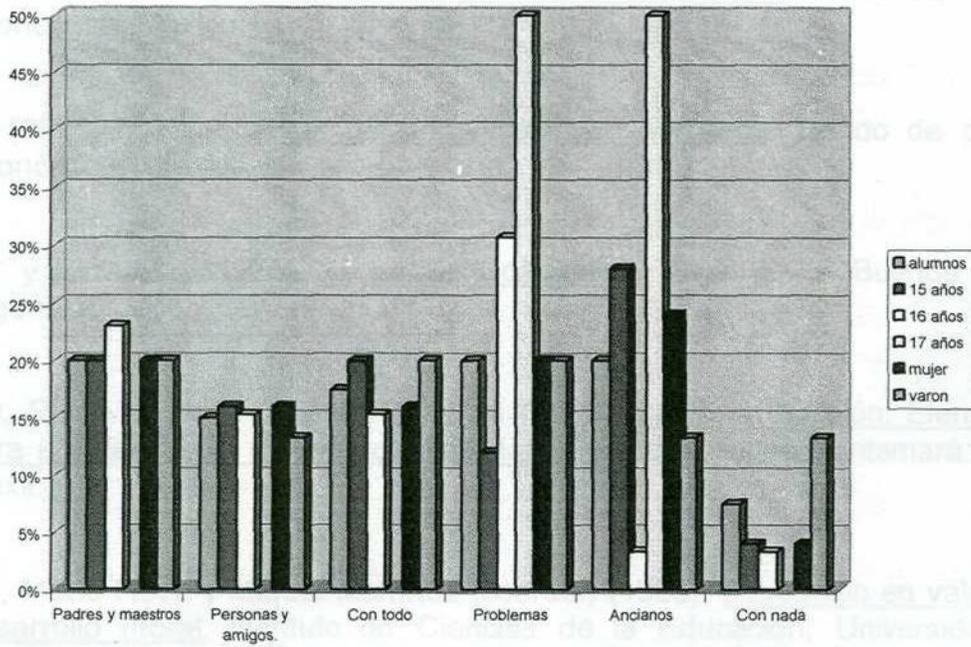
Justicia



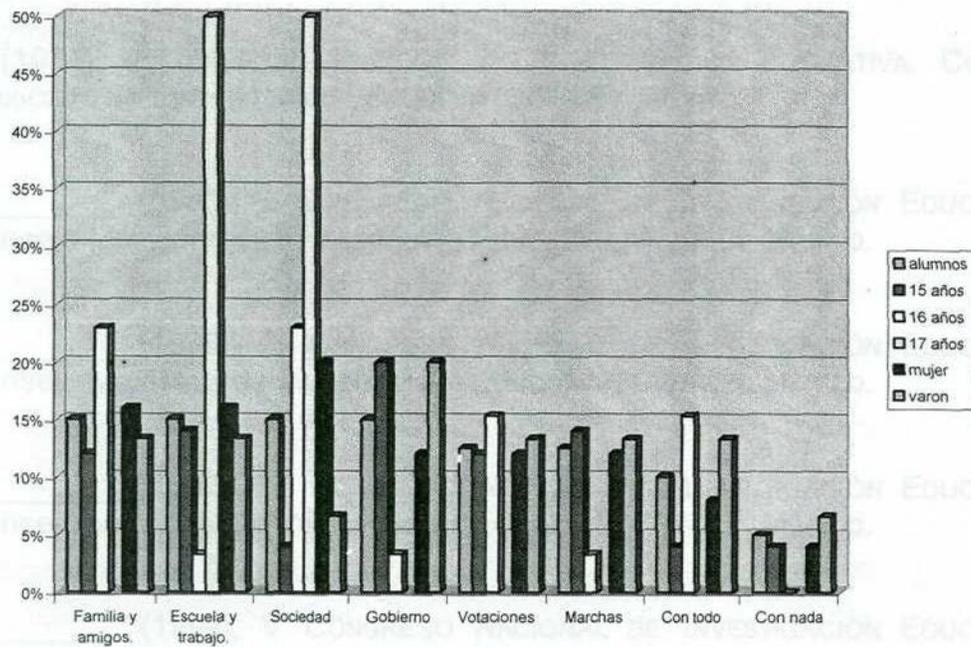
Solidaridad



Tolerancia



Participación social



BIBLIOGRAFÍA

BARBA, Bonifacio (1994), La nueva ley general de Educación, Fondo de cultura Económica, México.

_____ (1998) Educación para los derechos humanos, Fondo de cultura Económica, México.

BAUDELLOT y ESTABLET (1975), La escuela capitalista, Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.

BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron (1996), La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, Distribuciones Fontamara S. A., México.

Buxarrais, María Rosa y Miquel Martínez (coords.) (1996), Educación en valores y desarrollo moral, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona y Organización de Estados Iberoamericanos, Barcelona.

CONDE Silvia e Ismael Vidales (2000), Formación Cívica y Ética 1, 2 y3, Larousse, México.

COMIE, (1981), I CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.

_____ (1993), II CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.

_____ (1995), III CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.

_____ (1997), IV CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.

_____ (1999), V CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.

- _____ (2001), VI CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.
- _____ (2003), VII CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), México.
- CORTINA, Adela (2001), Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía, Alianza, España.
- _____ (2001^a) Ética aplicada y democracia radical, Tecnos Grupo Anaya S.A., Madrid, España.
- CUELI, José (1992), Valores y metas de la educación mexicana, Ediciones de la Jornada - SEP, México.
- DE LA MORA, José Guadalupe (1990), Esencia de la filosofía de la Educación, Progreso, México.
- DÍAZ, Carlos (2001), Educación en Valores, Trillas, México.
- DÍAZ, Elías (1998), Estado de Derecho y Sociedad Democrática, Taurus, Alfaguara, México.
- FERRATER, JOSÉ (1975), DICCIONARIO DE FILOSOFÍA, BUENOS AIRES, SUDAMERICANA.
- FINKEL, Sara (1977), El capital humano. Concepto Ideológico, Nueva Imagen, México.
- FRONDIZI, Risiere (2000), ¿Qué son los valores?, Fondo de Cultura Económica, México.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (1984), "Cultura y organización popular", en: Cuadernos Políticos, núm. 39, ene-mar, ERA, México.

- _____ (1995) Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad, Grijalbo, México.
- _____ (1995-a) Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la Globalización, Grijalbo, México
- GRASS, Juan (2000), La Educación en Valores y Virtudes en la Escuela: Teoría y Práctica, Trillas, México.
- GUERRERO, Sanjuanita (1998). Desarrollo de Valores, Castillo, México.
- HARGREAVES, Andy (1999), Profesorado, cultura y posmodernidad (cambias los tiempos, cambia el profesorado), Morata, Madrid.
- HIRSCH, Ana (compiladora) (2001), Educación y Valores, Guernika, México.
- HIRSCH, Ana, Armando Alcántara, Germán Gómez, Alma Herrera, Guadalupe Ibarra, Maribel Ríos e Isabel Royo (2003), "Investigaciones de valores universitarios y profesionales" en: BERTELY María (2003), Educación Derechos Sociales y Equidad, Tomo III, COMIE, México.
- HIRSCH, Ana y Margarita de Jesús Quezada (2003), "Educación y valores de los mexicanos" en: BERTELY María (2003), Educación Derechos Sociales y Equidad, Tomo III, COMIE, México
- HOUSE, Ernest (2000), Evaluación, ética y poder, Morata, Madrid, España.
- KOHLBERG, Lawrence (1992), Psicología del Desarrollo Moral, Desclée de Brower, Bilbao.
- LATAPÍ, Pablo (1999), La moral regresa a la Escuela, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés, México.
- _____ (1999), Un siglo de educación en México, Consejo Nacional para la cultura y las Artes-Fondo de Cultura Económica, México.

- _____ (2003), El debate sobre los valores en la escuela Mexicana, Fondo de Cultura Económica, México.
- LLAÑEZ, Rafael (2001), Cómo enseñar y transmitir los valores, Trillas, México.
- MAGGI, Rolando, María Guadalupe Alonso, Ismael Vidales y Osear Walker (2003), "Investigaciones sobre la formación y el desarrollo moral en la escuela" en: BERTELY María (2003), Educación Derechos Sociales y Equidad, Tomo III, COMIE, México.
- MENESES, Ernesto (1983, 1986), TENDENCIAS EDUCATIVAS OFICIALES EN MÉXICO, VOL. I, 1821-1911; VOL. II, 1911-1934, VOL. I, PORRUA; VOL. II, CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, MÉXICO.
- MOLINA, Amelia (2000), Estudio etnográfico sobre formación de valores para la democracia en el sexto grado de primaria en ocho escuelas de la ciudad de México y su área metropolitana, Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana, México.
- MOLINA, Amelia y Guadalupe Alonso (1999), Formación de valores en primaria, educar para la democracia "Mejoremos nuestra convivencia en la escuela: Documento Base, SEP-OEA, México.
- MONTOVANI, Juan (1962), Educación y plenitud humana, Hispanoamérica, México.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos (1996), Origen y consecuencias de las desigualdades educativas, Centro de Estudios Educativos, México.
- MUÑOZ BATISTA, Jorge (1982), El estudio de los valores en Educación, Red de Información Educativa, México.
- PEREIRA, María Nieves (2001), Educación en Valores, Trillas, México.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2000), La cultura escolar en sociedad neoliberal. Morata, Madrid, España.

POOT, Eloísa, Amelia *Molina*, Alicia Cabrera y Gerardo Hurtado (1999), Guía para la elaboración de programas de asignatura, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, (mimeo).

RATHS, Louis, Harmin Merrill, Simón Sidney (1967), El sentido de los valores y la enseñanza, Me. Graw Hill, México.

RODRÍGUEZ, Mauro (1992), Los valores, clave de la excelencia, Me. Graw Hill, México.

Russi, Bernado (1998), "Grupos de discusión: de la investigación social a la investigación reflexiva", en: Galindo Jesús (coord.), Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación, Pearson Addison Wesley Longman, México.

SARRAMONA, Jaume (1993), Como entender y aplicar la democracia en la escuela, CEAC, Barcelona, España.

SAVATER, Fernando (1997), El valor de educar, Ariel, México.

_____ (1988), Ética como amor propio, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Mondadori, México.

SCHMELKES, Sylvia (1997), La escuela y la formación valoral, Castellanos, México.

SEP (1973), Lev Federal de Educación, México.

____ (1999), Lev General de Educación, México.

_____ (1999a), Planes y programas de educación básica: Primaria, México.

_____ (1999b), Planes y programas de educación básica: Secundaria, México.

SEP (2001), Libro para el maestro: Formación Cívica y Ética, México.

_____ (2001), PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006, MÉXICO.

_____ (2004), PROGRAMA INTEGRAL DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, MÉXICO.

SOLANA, Fernando (1999), Educación en el siglo XXI, Colección Reflexión y Análisis, México.

_____ (2000), Educar ¿para qué?, Limusa, México.

TAPIA, Medardo, Leticia Barba, Aurora Elizondo y Ana Corina Fernández (2003), "Formación cívica en México: 1990-2001" en: BERTELY María (2003), Educación Derechos Sociales y Eguidad, Tomo III, COMIE, México.

VASCONI, Tomás (1977), Aportes para una teoría de la educación, Nueva Imagen, México.

VILLALPANDO, José (1996), El mundo de los valores, Escuela Nacional de Pedagogía, México.

WUEST, Teresa (1997), "La formación ético-valorativa en la formación docente inicial", en: Pensamiento Universitario, UNAM, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad, México.

YUREN, María Teresa (1995), Eticidad, valores sociales y educación, Universidad Pedagógica Nacional, México.

YUREN, María Teresa, Bonifacio Barba, César Barona, Isabel Izquierdo, Amelia Molina y Laura Osornio (2003), "El trabajo filosófico y conceptual en educación valoral y formación sociomoral. Una contribución al estado del conocimiento en México (1991-2001)" en: BERTELY María (2003), Educación Derechos Sociales y Equidad, Tomo III, COMIE, México.