

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES

DE MONTERREY

UNIVERSIDAD VIRTUAL



**TECNOLÓGICO
DE MONTERREY**

TESIS PRESENTADA

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO

DE MAESTRA EN EDUCACIÓN

AUTORA: Ana Cecilia Franco de la Rosa.

ASESORA: Mtra. Dora Valdes Lozano.

Toluca, México.

Diciembre 2006.

EL PAPEL DIDÁCTICO DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE LA
ÉTICA A NIVEL PREPARATORIA DEL TECNOLÓGICO DE
MONTERREY CAMPUS TOLUCA.

Tesis presentada

Por Ana Cecilia Franco de la Rosa

ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

MAESTRA EN EDUCACIÓN

Diciembre, 2006

Dedicatoria.

A mis adoradas hijas *Cecilia y Susy*, quienes son el motivo más grande de mis esfuerzos diarios.

Agradecimientos.

A Miss Dora Valdes por su ayuda valiosa y su paciencia en el proceso de construcción de este trabajo.

EL PAPEL DIDÁCTICO DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA A NIVEL PREPARATORIA DEL TECNOLÓGICO DE MONTERREY CAMPUS TOLUCA.

Resumen

El presente trabajo de investigación busca identificar y describir el papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética en el nivel de preparatoria. Con un enfoque cualitativo; de tipo exploratorio-descriptivo, estudiándose una muestra de veinte alumnos de preparatoria, cuatro profesores y un director; aplicando las técnicas de: entrevista, cuestionario y rejilla de observación, Se analizaron cinco metodologías; proyectos de trabajo comunitario, debates, trabajo colaborativo, estudio de casos y Problem based learning (PBL). Los datos obtenidos reportan que el papel que actualmente está jugando el profesor de ética es de compromiso por su labor, sin embargo muchos de los profesores aún teniendo la capacitación técnicas mencionadas y sabiendo los beneficios de aplicarlas, no las llevan a cabo. Se logró constatar que estas metodologías coadyuvan en el interés de los alumnos por el estudio de la ética y que se debe de enseñar de manera crítica y participativa para lograr una internalización de valores en los alumnos. Así mismo; que los alumnos mantienen interés en los problemas de su comunidad a mayor grado, cuando se les permite aplicar la teoría analizada en clase y participación activa en la solución de problemas de sus comunidades. Se logró en esta investigación los objetivos planteados y se comprobó el supuesto.

Índice de contenidos

	Página
Dedicatoria y agradecimientos	iii
Resumen	iv
Índice de contenidos	v
Capítulo 1 Planteamiento del problema	9
1.1 Introducción.....	9
1.2 Contexto.....	11
1.3 Definición del problema.....	14
1.4 Preguntas de investigación.....	20
1.5 Supuesto del trabajo.....	21
1.6 Objetivos.....	21
1.7 Justificación.....	22
1.8 Definición de términos.....	29
1.9 Beneficios esperados.....	32
1.10 Delimitación y limitaciones de la investigación.....	33
Capítulo 2 Fundamentación teórica	34
2.1 Enfoque filosófico.....	34
2.1.1 Filosofía y ética.....	34
2.1.2 Posturas filosóficas de la ética.....	36
2.2. Ética y educación.....	44

2.2.1 Educación en valores y con valores.....	47
2.3 Enfoque psicopedagógico.....	60
2.3.1 Didáctica socioconstructivista para la enseñanza-aprendizaje de la ética.....	60
2.3.2 Experiencia aplicando la didáctica socioconstructivista.....	71
2.3.2 El papel del docente en la enseñanza.....	75
2.3.4 Teorías sobre desarrollo moral.....	88
2.3.5 Teoría de Jean Piaget.....	88
2.3.6 Teoría de Kohlberg y Rest.....	91
2.3.7 Teoría de Thomas Lickona.....	93
2.3.8 Teoría de Gilligan.....	99
2.3.9 Caracterización de la ética de la justicia y la ética del cuidado.....	101
2.4 Características de la generación NET.....	106
Capítulo 3 Metodológico.....	110
3.1 Enfoque.....	110
3.2 Método de recolección de datos.....	112
3.3 Universo.....	113
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	116
4.1 Resultados.....	116

4.2 Análisis.....	123
4.3 Discusión.....	135
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones.....	140
Referencias.....	153
Anexos.....	160
Curriculum Vitae.....	192

"Es necesario integrar plenamente a la reflexión y a la práctica de los esfuerzos por el desarrollo una dimensión ética."
Enrique V. Iglesias

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 Introducción

El presente trabajo de investigación retoma el trabajo docente como eje fundamental en la enseñanza de la ética, que en muchas ocasiones ha sido enseñada acriticamente y con roles pasivos por parte de los alumnos, asumiendo una didáctica tradicional y poco atractiva a las necesidades naturales de los estadios de desarrollo psicológico y moral de los educandos; este problema genera poco interés en los alumnos hacia el aprendizaje, traducido en una memorización de datos, en una educación ética arcaica, lo que conlleva en una interiorización de valores, en una imposición; más que en un cambio de conductas éticas y de una internalización de valores en los adolescentes, aunado de procesos críticos y reflexivos.

Se retoma al profesor como sujeto social que basado en su preparación profesional, en un compromiso ético de su profesión y en su creatividad para diseñar estrategias atractivas a los estadios de desarrollo de los alumnos, pueda lograr cambios significativos en el ambiente áulico, basados en trabajo individual y colaborativo, siendo el rol docente el de facilitador del aprendizaje de sus alumnos; diseñando, aplicando y evaluando actividades que más que una simple instrucción sean aprendizajes significativos, que se traduzcan en mejoras al aprendizaje y en un real crecimiento personal por parte de todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que al mismo tiempo todos crezcan en el desarrollo moral, logrando toma de decisiones asertivas y éticas para cada situación o problemática que se enfrente en la cotidianidad.

En una sociedad tan cambiante, llena de adelantos tecnológicos, los docentes se enfrentan a una generación llamada NET, que ha sobrepasado el desarrollo de habilidades para comunicarse de múltiples formas, generación que por naturaleza requiere de la crítica, el análisis y la reflexión, para reestructurar su conocimiento, pero que desgraciadamente y muchas veces con carencia de valores y de ética para asumir

responsabilidades y tomar decisiones; una generación que a su vez, exige una educación activa y atractiva a sus necesidades, que exige un papel del docente actualizado y de la mano con las necesidades reales que estas nuevas generaciones, necesidades que la misma sociedad exigen al noble trabajo docente.

El objetivo principal de esta investigación es identificar el papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética, para lo cual presenta este trabajo en su primer capítulo datos generales para ubicar al lector en el problema educativo investigado; explicando así; el contexto y escenario en donde está inmerso el problema y su definición, las preguntas que se han elaborado para tal caso y los supuestos o respuestas tentativas al problema, también se dejan los objetivos y la justificación para fundamentar el valor del trabajo, así mismo los beneficios esperados, la delimitación y limitaciones que este trabajo conlleva. Ya en el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico conceptual, que enmarca y sustenta la investigación y para el tercer capítulo se describe la metodología utilizada y el método de recolección de datos, así mismo se define el universo. En el capítulo cuarto se desarrolla un análisis de resultados, ya en el capítulo cinco desarrolla las conclusiones y recomendaciones. Al final de este trabajo se presenta la lista de referencias tanto bibliográfica, hemerográfica y de medios electrónicos, también se incluye un apartado de anexos en atención al lector.

El principal motivo que inspiró retomar este tópico “El papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética” para llevarlo a una investigación formal; parte de mi práctica docente por años en la enseñanza de ética, de las observaciones informales que se han recopilado en las cuales se ha detectado que cuando el profesor se involucra en su trabajo docente de tal forma que deja salir su creatividad y la aplica conjuntamente con sus saberes en cuanto a estrategias didácticas atractivas a los adolescentes, logra alcances inimaginables en cuanto a la mejora del ambiente de relaciones interpersonales e intrapersonales del grupo, en cuanto a aprovechamiento académico y sobre todo se logra que los alumnos modifiquen sus actitudes de toma de decisiones y resolución de problemas de manera más ética, al internalizar los valores de manera natural. Desgraciadamente se ha podido observar que algunos docentes colegas no logran ese ambiente de interés en los estudiantes y lo que logran es que la clase de ética se mire por los alumnos como una clase de “relleno” y

“aburrida”. Un compromiso ético como docente exige dar lo mejor de la persona para coadyuvar en la mejora de la educación en valores y con valores en pro de México.

1.2 Contexto

La siguiente investigación se lleva a cabo en las Instalaciones de la Escuela preparatoria del Campus Toluca, sede Metepec, perteneciente al Sistema ITESM.





1.1.2. Nivel educativo: Preparatoria ITESM Campus Toluca, que está localizado al sur de la capital del Estado de México, posee una infraestructura superior a los 34 mil metros cuadrados en Toluca, 2,000 mil metros cuadrados en Atlacomulco y cerca de 4,000 en Metepec. En sus instalaciones, destacan unidades equipadas con la más alta tecnología, aulas, laboratorios y espacios culturales y deportivos que buscan el desarrollo integral de los alumnos. (Ver anexo 1) video del Campus. Las instalaciones del Campus están rodeadas de áreas verdes y el contexto que lo circunda incluye el Centro Cultural Mexiquense y el pueblo de San Buenaventura, pueblo pintoresco y con todos los servicios. El Campus además tiene un paisaje que le permite admirar el volcán de Toluca (Xinantecatli), cerca del Instituto existen centros comerciales y habitacionales, también tiene accesos rápidos al centro de la Ciudad de Toluca y a la salida a Zinacantepec.

El Campus Toluca, fundado el 9 de agosto de 1982, ofrece 3 programas de preparatoria; bachillerato bilingüe, bachillerato bicultural y bachillerato Internacional, 12 carreras profesionales, 4 maestrías presenciales y 10 en línea, así como un doctorado presencial y uno en línea. A partir de 2003, los esfuerzos educativos también se han

enfocado a la generación de conocimiento, promoviendo en el Campus 5 cátedras de investigación en las áreas de; ingeniería, negocios y humanidades. Cuenta con 4,800 estudiantes de tiempo completo.

El Tecnológico de Monterrey, Campus Toluca, está acreditado por la Southern Association of Colleges and Schools (SACS), además de contar con la Certificación del Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Ingeniería (CACE I) ISO 9001- 2000. Se encuentra en proceso el reconocimiento del Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET) y la acreditación por la Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB International).

1.1.3. Planta docente: 352 profesores que poseen un grado superior de estudios al que imparten, estudiando una capacitación constante en didáctica y rediseño, la cuál el Instituto les proporciona gratuitamente, así mismo el Instituto les otorga becas para estudiar postgrados en las instalaciones del Campus, en otros Campus o en el extranjero. Existen profesores de tiempo completo y profesores de cátedra.

1.1.4. Planta administrativa: Dividida por Divisiones, direcciones y coordinaciones. (Ver anexo 2) Organigrama del Campus.

1.1.5. Recursos físicos: Sus instalaciones incluyen: Salones equipados con tecnología avanzada, centro computacional, una biblioteca con 80,000 libros y publicaciones; y una Biblioteca digital, una plataforma cibernética Bb (por sus siglas en inglés; Black board) en donde se encuentran rediseñados la mayor parte de sus cursos, laboratorios para manufactura, radio y televisión, fotografía e ingeniería, centros especializados en comunicaciones, finanzas y tecnología, y competitividad internacional y el más grande gimnasio/auditorio en la región.

Cuenta con; 97 aulas dotadas con mesas de trabajo en lugar de los típicos mesa bancos, proyectores de acetatos, cañones, pantallas, nodos para red computacional y telefónica, televisores y video caseteras. También el Campus cuenta con tres áreas de estacionamiento con una capacidad máxima para 1600 vehículos, cafeterías y consultorios médicos.

1.1.6 *Descripción social y económica*: La mayoría de alumnos que asisten a esta Campus pertenecen a un estatus social medio alto. Muchos de los alumnos poseen becas de excelencia académica, deportivas o financiadas. Los padres de los alumnos en su mayoría son profesionistas, muchos de ellos empresarios o comerciantes. Las mayoría de las madres se desarrollan profesionalmente y muchos padres de familia asisten a cursos y diplomados que el Instituto les ofrece, como por ejemplo; el Diplomado “Crezcamos juntos”. Muchos padres participan en las actividades del Instituto como por ejemplo; en ferias (Createc, muertec, etc) y competencias deportivas. Existe una constante comunicación con los padres de familia por medio de los directores de generación y los tutores de los alumnos. Los padres tienen acceso al historial académico de sus hijos por medio de la plataforma Bb (Black-board).

1.1.6 Normatividad del Campus: Pertenece al Sistema Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, siendo una Institución privada y se rige por la normatividad del Sistema, (Ver anexo 3) y una misión 2015. (Ver anexo4)

1.3 Definición del problema.

Este siglo se ha caracterizado por los avances en los medios de comunicación y la tecnología de punta, lo que ha permitido que el mundo crezca de manera rápida e inimaginable en el desarrollo científico y tecnológico, la educación formal que se facilita en

las escuelas tiene una responsabilidad inmensa con la sociedad actual y futura, no sólo en la apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades, sino en la formación de personas íntegras y comprometidas con su comunidad, estudiantes y egresados que sean éticos en su vida y en su área de trabajo.

En el desarrollo de una sociedad, en la cual los ideales de justicia, equidad, independencia y soberanía, constituyen los ejes vitales de su articulación, y donde es creciente el carácter activo del sujeto como protagonista fundamental de esta construcción, resulta imprescindible formar a las personas para que sean capaces de apropiarse de modo activo, creador y comprometido de los valores. (López Bombino 1994, citado por Granda y Casal, 2001)

La Ética, como rama de la Filosofía, busca la comprensión de los valores y principios morales que regulan la vida individual y social, de esta definición cabe el señalamiento de que dentro de la enseñanza de la ética ciudadana no podemos dejar fuera al análisis de los valores, de tal forma que en este trabajo que busca analizar el papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética, no se puede desligar el tema de los valores.

Formar personas éticas y con valores internalizados, es una gran misión de los docentes frente a grupo, no como una clase más, sino como ejemplo viviente de profesionistas éticos en el quehacer diario de la docencia, máxime si la clase es de “ética”, sería entonces doble el compromiso del docente; por un lado ser ejemplo viviente de una persona y profesionista ético y por otro lado; diseñar estrategias didácticas que permitan a los estudiantes no sólo adquirir un cúmulo de conocimientos, sino realmente cambio de actitudes personales que les permita interactuar con la sociedad como personas transformadoras para un bien común, hacia un humanismo.

En un mundo actual con medios masivos de comunicación y tecnologías de punta, que logran interiorizar nuevos parámetros conductuales; muchas veces carentes de ética. “La ética en nuestros días es muy necesaria pero débil” (Etxeberria, 2002, p. 15). Hoy importamos costumbres de otras culturas, muy diferentes a las que han caracterizado a las sociedades mexicanas, comprometida con valores nacionales, hoy enfrentamos los docentes a una generación distinta a las pasadas, de ello surgen varios retos; ¿Cómo enseñar en ese contexto tan bombardeado por antivalores, contrario a los valores éticos y morales establecidos por la sociedad mexicana? y ¿cómo ayudar a los adolescentes a lograr una identidad ética basada en la internalización de valores? Cuando muchas veces en esta sociedad mexicana se ha desarrollado tanto; individualismo como materialismo que educan jóvenes confusos y con pérdida de autenticidad. El adolescente puede evolucionar de forma progresiva o regresiva; Archer (1994) respecto a este proceso de construcción de su propia identidad menciona que; si lo hace del primer modo, el joven adquiere paulatinamente una identidad más sólida y duradera, encaminada a un proyecto vital más definido; el autor dice que en cambio, el sujeto puede quedarse estancado en una situación de crisis o moratoria, de hipoteca permanente o, en un nivel menos adaptativo, como es un status difuso, en este último estado, el joven se sitúa entre la indecisión y contradicción continua. En la etapa de moratoria, el sujeto está en plena crisis de conflicto de valores y cuando el adolescente está posicionado en una ideología, pero a la cuál no ha llegado de manera propia, sino presionada por agentes externos, se refiere al status de hipoteca.

En el logro de la identidad influyen notablemente contextos familiares, escolares, de camarería y culturales (Eccles, Midgley, Wigfield, Buchaman, Reumen, Flanagan y MacIver, 1993; Roldán y Martínez, 1996; Oliva, 1999). En lo que respecta a la

familia, si ésta no le aporta al adolescente apoyo, posibilidades de decisión y un clima democrático, éste puede encontrarse en un continuo conflicto entre comportarse de manera autónoma y con identidad propia o mantener una conducta dependiente del nido familiar y/o de las figuras parentales. El joven se debate entre la independencia personal y, la necesidad de identificarse y depender de las figuras parentales. La presión del grupo de amigos, es también un factor a tener en cuenta, puesto que la necesidad de pertenecer a un círculo de iguales, puede conducir al adolescente a dilemas de cómo defender su identidad y no dejarse influenciar por decisiones de sus amistades (Fuentes y De la Morena, 1995, citado por Cortés, 2002, p.3).

De ahí que la familia (educación informal) es de suma importancia para educar en valores a los adolescentes sin dejar a un lado a la Escuela (educación formal) que mantiene una obligación al reclamo social de educar personas íntegras. Al respecto Javier Serrano dice: “La educación formal y la educación informal son complementarias, en España se ha demostrado que son integradoras, no pueden darse separadas, y es imprescindible que la educación ética en ambas situaciones se de” F. J. Serrano (comunicación personal, 18 de julio, 2006)

Dn. Fernando Savater, comentó al respecto:

La educación no es un problema sólo de papá o mamá, es un problema compartido, de padres, educadores y sociedad en común; es un problema compartido y tenemos que educar para que los alumnos, hijos, dejen de ser niños y sean adultos justos,

sólo esto se dará cuando eduquemos para la libertad. F. Savater (Comunicación personal, 5 de abril, 2005)

Buitrón (2002) menciona:

Esta trilogía "Padres, alumno, profesor" es indivisible, pues para que se logre con éxito la construcción del conocimiento y la preservación de los valores inherentes en cada uno de los seres humanos, es necesario que participen en conjunto. Tanto el profesor, el alumno, la institución educativa como los padres, somos responsables de la buena educación que se desea lograr, pues estamos inmersos en una sociedad que nos demanda constantemente ser mejores, pero sobre todo cuidar, preservar, acrecentar y trascender nuestra cultura. (s/n)

En un trabajo transcultural; Fulligni, Tseng y Lam (1999, citado por Cortés, 2002) con un grupo numeroso de jóvenes entre 15 y 17 años de nacionalidad asiática (filipinos y chinos), latinoamericanos (mexicanos y sudamericanos) y europeos, estudian sobre la percepción de estos sobre las obligaciones familiares. Los adolescentes de las dos primeras zonas poseen valores más fuertes acerca del deber, el respeto y aprecio familiar que los europeos. Sin embargo los latinoamericanos han logrado mejor posesión de los valores ya citados que los de nacional asiática. Las obligaciones familiares se asocian con una visión positiva de la familia y los compañeros y, una motivación académica. Esto se explica según los autores porque el colectivismo familiar resume a los dos primeros lugares frente al fomento de la autonomía que se potencia en los países europeos. Y es que es necesario volver a destacar que la familia conforma una estructura de transmisión de valores; en este trabajo se aprecia como los padres desean desarrollar en sus hijos valores de autonomía y, capacidad social, estudio y trabajo.

Queda claro entonces que al pertenecer a una sociedad mexicana rica en tradiciones y valores y que la educación que se ejerce diariamente en valores se da de manera natural en el transcurso de la vida del ser humano; en las interacciones diarias con diferentes grupos de personas, así algunos valores se van apropiando de manera interiorizada, impuesta por los adultos, de tal manera que se hacen hábitos en las acciones cotidianas, pero muchas veces sin un convencimiento autónomo; la escuela educa en valores, como parte de sus planes y programas, desgraciadamente muchas de las prácticas educativas siguen siendo tradicionales, acríticas y memorísticas, lo que conlleva falta de interés de los alumnos por criticar, analizar y establecer comparaciones, lo que carece de logro para una internalización de valores en los alumnos, para lograr cambios significativos en sus acciones cotidianas, que logren un convencimiento autónomo, en pro de formar personas moralmente íntegras. Hablando de moral la define Etxeberria (2002) como:

Nivel del un mundo social, constituido por el conjunto de valores, normas e instituciones morales, existentes en una sociedad dada y merecedores del reconocimiento general, que vincula a sus miembros en forma de ideales compartidos y de obligaciones y prohibiciones. (p. 23)

Por ello; la moral, establece conductas y normas aceptadas como correctas para una época y espacio determinado y la ética, tiene que ver con los valores universales vigentes y válidos en cualquier época y espacio; se reconoce que una de las características o propiedades de los valores es que existen valores universales, regionales y personales; y que en cada época de la historia de la humanidad se ha dado importancia a ciertos valores más que a otros, sin embargo queda claro que a pesar de los cambios sociales y de los avances tecnológicos, económicos y políticos, los valores universales como; el amor, la honradez, la verdad, la equidad, la solidaridad, por nombrar algunos, siempre han estado

presentes en todas las épocas de la historia del hombre, con más o menor énfasis por internalizarlos, por ende; puede haber conductas moralmente aceptables, pero éticamente inadmisibles, como; la muerte de miles de personas de una raza escogida, en la segunda guerra mundial.

Esta investigación persigue reconocer cuál es el papel didáctico del profesor en la enseñanza de la ética crítica en la escuela preparatoria, identificando el papel del profesor basado en una educación formadora (Como facilitador) y cuales son las estrategias didácticas aplicadas para este fin.

Así mismo se pretende analizar si las prácticas didácticas generadas a partir de la reflexión, crítica y acción de los alumnos; logran mejores resultados en los adolescentes en cuanto a; actitud hacia la clase de ética, interés y compromiso en las actividades dentro y fuera del aula y en una internalización de valores, traducida en formas más democráticas del actuar.

1.4 Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación “Orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación” (Hernández, 2003, p.48)

1.3.1. Pregunta principal:

¿Cuál es el papel didáctico del docente en el aula al enseñar la ética a los adolescentes para generar en ellos una internalización de valores?

1.3.2. Preguntas subordinadas:

¿Cuáles son las estrategias didácticas que aplica en sus clases el profesor de ética como facilitador del aprendizaje?

¿Generará el profesor interés en los alumnos hacia la clase de ética, desarrollando en ellos; el análisis, la reflexión y la participación activa?

¿Existirá realmente una relación entre la aplicación de estrategias didácticas participativas y reflexivas y el logro de una internalización de valores en los alumnos?

1.5 Supuestos del trabajo

El supuesto de esta investigación es que; los docentes que aplican estrategias didácticas significativas para la enseñanza de la ética; logran en los alumnos una real internalización de valores traducida en una actitud comprometida hacia un crecimiento personal y social.

1.6 Objetivos

Los objetivos de la investigación: “Tienen la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías del estudio”

(Hernández, 2003, p.44)

1.6.1 Generales:

Identificar el papel didáctico que tiene el o que juega el profesor en la enseñanza de la ética en el nivel de preparatoria.

1.6.2. Específicos:

Identificar si los métodos de trabajo colaborativo comunitario y el análisis de casos éticos y dilemas logran mejorar la actitud de los estudiantes ante el aprendizaje y la internalización de valores personales traducidos en crecimiento personal.

Determinar si aplicando una educación formadora (activa); los alumnos presentan una actitud hacia la clase de ética de interés y compromiso en: la asistencia, entrega de tareas, desarrollo de proyectos dentro y fuera del aula y en los temas a estudiar.

1.7 Justificación

La justificación: “Indica el porque de la investigación exponiendo sus razones”
(Hernández, 2003, p.50)

Durante muchas décadas se consideró que el apropiarse un conocimiento; el aprendizaje en sí, era sinónimo de cambio de conducta exclusivamente, esto por muchos años, se debió a que la perspectiva conductista de la labor educativa, dominó en sus aportes; sin embargo, y gracias a nuevos estudios hoy; se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento y memorización acrítica y mecánica, sino también afectividad, experiencia y significado y únicamente cuando se

consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Sin embargo la nueva escuela permite tanto a maestros como a los alumnos disfrutar esta relación en la que los conocimientos se apropian de una manera creativa, relevante, participativa y consiguiendo aprendizajes significativos, el rol del alumno es más activo, dinámico y creativo y el rol docente es de planeador de estrategias atractivas al estadio de desarrollo de los alumnos.

El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsensores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en matemáticas, esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta solamente de asociaciones arbitrarias: “Cuando el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)” (Ausubel, 1983, citado por Palomino 2006,p.38).

El problema que enfrentan algunas escuelas hoy es que a pesar de que se sabe que existen nuevos modelos de enseñanza, se sigue reproduciendo mecanismos de enseñanza

tradicionales, conductistas en su mayoría que más que ayudar a una nueva escuela y a educar generaciones críticas, participativas y productivas, se generan ciudadanos pasivos, dominados y acríticos, los cuales no ayudan a solucionar problemas que nos aquejan.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios en su estructura cognitiva (Ausubel, 1983, citado por Palomino 2006, p. 55).

Para lograr en los alumnos aprendizajes significativos que tenga un significado psicológico es necesario reestructurar las maneras y modos de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo que la ética no debe de enseñarse más como forma "interiorizada" de valores impuestos, sino por el contrario lograr la autonomía en las decisiones y acciones de los alumnos, educándolos de una manera "internalizada" de valores, lo que la escuela nueva ayudaría.

El Tecnológico de Monterrey cuenta con un Modelo Educativo centrado en el alumno y orientado a la formación de profesionales con capacidad de liderazgo e innovación; que logren aplicar conocimientos científicos a problemas concretos de la vida, con criterio para tomar decisiones y para llevar a cabo acciones racionales.

A través de este Modelo Educativo, el Tecnológico de Monterrey busca que los egresados tengan cultura de calidad y de trabajo, y además fomenta hábitos y actitudes éticas.

Estas metas del Modelo Educativo se tratan de llevar a cabo a través de procesos de aprendizaje activo, donde adquieren relevancia los problemas de la vida profesional y tienen cabida; prácticas profesionales, toma de decisiones, solución de problemas y creación de productos. Para ello se pretende utilizar metodologías de enseñanza y de aprendizaje más empíricas y situacionales, como son; el método de casos, el aprendizaje basado en problemas y el método de proyectos, y se hace hincapié en el uso eficiente de las nuevas tecnologías de la información y comunicación que fortalecen el aprendizaje y permiten adquirir una visión de la realidad más universal.

Estas metodologías integran la teoría y la práctica de forma equilibrada y a su vez, desarrollan hábitos y conductas racionales. En este Modelo Educativo los contenidos encuentran relevancia y desempeñan un papel muy activo en la toma de decisiones, a la vez que están en un proceso continuo de actualización.

La preocupación real de algunos docentes es ¿Cómo poder coadyuvar a qué en nuestros centros de trabajo tanto alumnos como docentes apliquen los nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje que generan mejores resultados? El papel del docente en este problema es indiscutiblemente importante, los docentes tienen la solución en las manos, capacitarse para así ser sujetos que cambien desde su práctica misma estos métodos antiguos que no ayudan a mejorar las sociedades actuales, el compromiso traducido en prácticas efectivas y la investigación-acción docente es la clave para mejorar este problema,

pero no queda el problema resuelto en la capacitación, sino pasar de una teoría a una práctica ética.

La educación formadora en valores, más que instructora en el tópico, radica en la necesidad social actual de ser agentes de cambio en la acción y en la conciencia por vivir en un mundo mejor, no se puede ejercer esta noble profesión docente sólo como “instrucción”. El ITESM, en su real compromiso con la educación en México, mejora constantemente sus prácticas educativas, basadas en la excelencia de las mejores Universidades del mundo, por lo tanto importa las didácticas actuales que han dado buenos resultados; como el PBL, Aprendizaje colaborativo, Método de proyectos, Aprendizaje basado en problemas y Método de casos (ver anexo 6).

La institución capacita a todos los docentes que laboran en ella para mejorar la calidad en la educación, existen evaluaciones al profesor, por los alumnos; llamadas ECOAS que miden el trabajo docente de una manera objetiva, estas evaluaciones forman parte de una retroalimentación al docente, para hacer un análisis FODA (por las siglas; Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas). Sin embargo se ha observado que aún con todas estas ventajas existen colegas que no aplican estas nuevas didácticas y esto es un gran problema también, que ya con el conocimiento, la capacitación y el apoyo de la Institución, se siga en muchos casos educando tradicionalmente.

Es importante mencionar algunas de las razones o justificaciones a las cuales los profesores frecuentemente acuden para no utilizar estrategias y técnicas didácticas distintas a la exposición en sus cursos, la mayor parte de las veces basadas en torno a prejuicios y franca resistencia a utilizar una técnica diferente (ITESM, 2005.).

¿Por qué está pasando esto? muchos autores lo atribuyen a la excesiva carga de trabajo que el docente tiene en la actualidad, también a la no disposición al cambio por

otros, justificando que ellos aprendieron de manera tradicional y dio buenos resultados, otros autores mencionan que aunque el docente esté conciente de este cambio de la escuela tradicional a la escuela activa, en muchas instituciones los directivos no aceptan que el alumno sea tan participativo, atribuyendo esto a una mala conducta y un mal manejo de control de grupo por parte del profesor.

Dentro de las formas de enseñanza-aprendizaje que algunos profesores reproducen inconscientemente, como maneras ritualizadas de enseñar de una manera dogmática, ya han sido estudiadas anteriormente por Rockwell (1986) la autora menciona al respecto: “Las formas de enseñanza se reproducen en la vida escolar cotidiana, la imitación no siempre consciente de los maestros que tuvieron en la propia experiencia escolar, explica en parte la repetición en prácticas de generación a generación de docentes” (p.17)

El compromiso del docente en cuanto a la adecuada selección de estrategias y técnicas didácticas guarda una estrecha relación con las características del rediseño de la práctica docente del ITESM. Las estrategias y técnicas seleccionadas por los profesores deben propiciar en los alumnos el autoaprendizaje. En la medida en que se estimula en ellos la participación en el proceso mediante el cual se obtiene el conocimiento, esto es, cuando se promueve que investiguen por cuenta propia, que analicen la información que han obtenido, estudien cómo un conocimiento se relaciona con otro, sugieran conclusiones, etc.

Uno de los principales objetivos del proceso de rediseño es el aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos, las estrategias y técnicas didácticas deben ser los vehículos para lograrlo. Estos procesos permitirán el establecimiento de una relación más activa y motivadora entre los alumnos y la temática de cada materia (ITESM, 2005)

Esta investigación retomará la investigación-acción, ya que al mismo tiempo de ser docente frente a grupo en la enseñanza de ética ciudadana, se llevará esta línea de

investigación con grupos asignados en este semestre, gran parte de lo que se pretende es mejorar la propia práctica docente, lo que nace de un compromiso real con; México, con los alumnos y con un crecimiento personal y profesional, pero al mismo tiempo se pretende dejar en el tintero; líneas abiertas de investigación para que otros colegas las retomen.

La importancia que tiene el estudio del papel del docente en la enseñanza de la ética en adolescentes, mantiene una relevancia; tanto social, cultural y educativa, para las sociedades actuales, ya que esta generación NET que hoy pasa por las aulas de las Escuelas preparatorias, serán los futuros dirigentes de las sociedades, lo aprendido en esta etapa de adolescencia, más que un cúmulo de saberes, sino más bien de habilidades para lograr crecimiento personal basado en la ética, será aplicado en cada decisión tomada por estos futuros profesionistas, lo cuál desatará avances o retrocesos sociales, culturales y educativos a las generaciones venideras y es en gran parte responsabilidad de nosotros los educadores formales; los docentes.

Existió viabilidad en esta investigación ya que; se han logrado los objetivos y se han dado respuesta a las preguntas. En cuanto a los recursos; no existió financiamiento, ya que se han asumido los gastos por parte de la investigadora. En cuanto a recursos humanos, se pidió la participación voluntaria de alumnos y colegas, la cuál fue factible y por último los recursos materiales; existieron ya que se hizo uso de las Instalaciones de la Escuela Preparatoria del Campus Toluca sede Metepec, perteneciente al Sistema ITESM.

También esta investigación mantiene una implicación práctica con un valor teórico y una utilidad metodológica, ya que se pondrá a disposición de colegas docentes, que podrán retomar las teorías que en esta investigación se analizaron y las metodologías estudiadas y los resultados a los que ha llevado este trabajo, para aplicarlos en su práctica diaria docente.

1.8 Definición de términos.

Papel del profesor: El docente conocedor de su tarea, hoy es un facilitador que diseña estrategias atractivas para que los alumnos en un rol principal en este proceso de E-A apropien los conocimientos, dando autonomía a sus alumnos, haciendo uso de técnicas didácticas para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, para potenciar la significatividad de los aprendizajes logrados.

Enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorreguladores, capaces de aprender a aprender de manera individual y sobre todo en grupos colaborativos. Esto implica la capacidad de reflexionar la forma en que se aprende y actuar en consecuencia autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adoptan a nuevas situaciones.

Internalizar: Chacón (1998) dice al respecto:

Entendemos por «internalizar» una regla o norma al proceso por el cual un individuo recibe, analiza y hace propia dicha regla -aprehendiéndola-, basándose en un análisis crítico propio de las razones que avalan la norma en proceso, motivado tanto por el respeto que siente por sí mismo y de su propia capacidad de análisis, como por el respeto que siente por los demás, a quienes considera sus «iguales» (p.35)

Interiorizar: Para Chacón (1998) es:

Una regla o pauta moral el proceso por el cual una persona aprende y retiene dicha norma, aceptándola como correcta y verdadera, movido por el respeto y confianza hacia quien se la enseña o entrega, directa o indirectamente. Es el prestigio de este instructor, considerado una autoridad externa -o de su mandante, también una

autoridad externa-, al que se le asigna una “calidad” de superior natural, el que promueve y avala la validez y vigencia de la norma.

(p. 34)

Valores: Los valores constituyen contenidos de la conciencia moral que son ponderados, defendidos, considerados, como valiosos por toda la sociedad o grupos de individuos y que de hecho operan como reguladores del comportamiento del sujeto en la esfera de actuación de que se trate.

Ética: Rama de la Filosofía, que busca la comprensión de los valores y principios morales que regulan la vida individual y social.

Moral: Angulo (2005) la define como:

Es el objeto de estudio de la ética; se define como el conjunto de valores, reglas, principios y normas que diferencian los actos buenos de los malos de un grupo humano, propuesto por diversas instituciones, como la familia, la iglesia, la escuela, etc. (p.33)

Generación NET: Nacieron después de 1977, *Net* es la generación que creció con Internet y tienen el conocimiento y la habilidad suficientes para manejar la computadora y las informaciones tanto técnicas como de tecnología, son creativos, analíticos y críticos y han desarrollado múltiples habilidades de comunicación.

Método: es el planeamiento general de La acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas.

Método de enseñanza: es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da

sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje y como principal ni en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma.

Método didáctico: es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje.

Técnica: tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para un efectivización del aprendizaje en el educando. Conviene al modo de actuar, objetivamente para alcanzar una meta.

Didáctica tradicional: se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva y recibiendo los conocimientos y el saber suministrado por aquél, a través de: dictados, lecciones marcadas en el libro de texto, que son después reproducidas de memoria, preguntas y respuestas, basada en una exposición dogmática

Aprendizaje: (Wikipedia, 2006)

El aprendizaje es el proceso de adquirir conocimiento, habilidades, actitudes o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza; dicho proceso origina un cambio persistente, medible y específico en el comportamiento de un individuo y, según algunas teorías, hace que el mismo formule un constructo mental nuevo o que revise uno previo (conocimientos conceptuales como actitudes o valores). (s/n)

Aprendizaje significativo: Según Ausubel (1983);

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (p. 6)

Estrategia didáctica: es el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje.

1.9 Beneficios esperados

Las aportaciones de esta investigación al campo de estudio y en específico al papel o rol docente, son de gran utilidad, ya que se ha retomado el papel del docente como sujeto de estudio en esta investigación, en su rol o papel didáctico en la enseñanza crítica de la ética, un tópico tan importante en las sociedades actuales tan carentes de valores, el ITESM siendo una Institución educativa, ya dentro de su Misión 2015 (Ver anexo 7), en la cuál participaron en su diseño y retroalimentación 19,470 personas (Ver anexo 8) cita a la letra:

Es misión del Tecnológico de Monterrey formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitiva internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales. (ITESM, 2005)

Señala ya el compromiso de formar personas éticas, dentro y fuera de sus aulas, por lo tanto esta investigación dará aportaciones importantes a la Institución, ya que coadyuvará en la mejora de las prácticas de la enseñanza de la ética y así mismo logrará que esta misión llegue a sus objetivos, de igual manera y como consecuencia, este trabajo ofrecerá mejoras a la sociedad, al entregarle egresados de esta Institución con valores introyectados, que sean exalumnos con los perfiles que el ITESM recita y futuros ciudadanos comprometidos éticamente con su comunidad.

1.10 Delimitación y limitaciones de la investigación

- Espacial: de la Escuela Preparatoria del ITESM Campus Toluca Sede Metepec.
- Temporal: durante el año enero-diciembre 2006.
- Temático: se abarcará el papel didáctico del docente en la enseñanza crítica de la ética y cómo se puede facilitar la ética a los adolescentes generación NET, en un mundo globalizado.
- Metodológico: el método cualitativo para desarrollar el trabajo de investigación y el método cuantitativo para el análisis y presentación de resultados.
- Poblacional: a los alumnos y maestros que pertenecen a la muestra de población de la Escuela Preparatoria del ITESM Sede Metepec.
- Las limitaciones y los obstáculos que interfirieron en el desarrollo de esta investigación y las restricciones que limitaron el estudio, estuvieron fuera del alcance de la investigadora y quedan asentadas en las conclusiones.

Capítulo 2

Fundamentación teórica

“La educación no debe de ser el furgón de cola del desarrollo sino su locomotora. El desafío es enorme, el camino es largo, pero comienza en la humilde tarea del maestro”
Ramón Gravie Ferreiro.

2.1 Enfoque filosófico

En este apartado se analizará el enfoque filosófico de la ética como ciencia que nace de la filosofía.

2.1.1 Filosofía y ética

La palabra Ética proviene del griego *ethos* que significaba originalmente “morada”, “lugar en donde vivimos”, pero posteriormente se le dio el significado de “modo de ser”, “hábito o costumbre”; de tal manera que por su significado etimológico la ética se define como una *doctrina o teoría de las costumbres*, definición amplia que no permite concretar, con precisión, a qué costumbres se refiere. Atendiendo a su campo de investigación, le ética se define como una disciplina filosófica cuyo propósito es reflexionar sobre la moral, por ejemplo: ¿Qué debe entenderse como moralmente bueno? ¿De dónde proviene la obligación moral? ¿Qué es en sí lo obligatorio? ¿Es el hombre libre para actuar y realizar los valores morales? ¿Qué es en sí la moral y qué función tiene las normas que la

conforman? Cortina y Martínez (2001, p. 10) “Desde sus orígenes, entre los filósofos de la antigua Grecia, la Ética es un tipo del saber normativo, esto es, un saber que pretende orientar las acciones de los seres humanos”.

Desde tiempos pasados en la antigua Grecia, filósofos; como Sócrates, Platón y Aristóteles; ya analizaban la moralidad, la ética como ciencia filosófica es una reflexión que comienza con los griegos como rama de la filosofía, ellos llamaban ser ético al uso correcto de la libertad humana y la ética la adecuación de los fines, en su ética a Nicómano Aristóteles (322 a. C-384 a. C) ya declaraba que el bien de cada actividad es el fin que a ella tiende. Todos los actos del hombre persiguen una finalidad determinada y en la consecución de ella encuentra su propio bien. Cortina y Martínez (2001, pp. 58-59) mencionan lo siguiente:

Aristóteles fue el primer filósofo que elaboró tratados sistemáticos de Ética. El más influyente de estos tratados, la *Ética a Nicómaco*, sigue siendo reconocido como una de las obras cumbre de la filosofía moral. Allí plantea nuestro autor, la cuestión de que, desde su punto de vista, constituye la clave de toda investigación ética:

¿Cuál es el fin último de todas las actividades humanas? Suponiendo que <<todo arte y toda investigación, toda acción y elección parecen tener a algún bien>>
(Et.Nic., I, 1, 1094 a)

Aristóteles ya en sus 10 libros de las éticas o morales, escritos a su hijo Nicómano, deja clara su intención de regirse por si mismo en cada acto de la vida. En el primer libro argumenta el autor, cuál es el fin de las humanas acciones; declarando que; el bien es

ciertamente deseable cuando interesa a un solo individuo; pero se reviste de un carácter más bello y más divino cuando interesa a un pueblo y a un Estado entero.

A partir de Sócrates, la cuestión sobre el bien supremo o felicidad perfecta del hombre ha sido básica en las doctrinas de la mayoría de los filósofos, constituyéndose como centro de sus sistemas de Ética o Filosofía Moral. Platón (427 a.C.- 347 a.C), en sus famosos Diálogos, reconoce también este hecho. Roma estableció reglas y parámetros éticos y morales que dejaron claros en sus estatutos ciudadanos, así a través de los tiempos el hombre ha dado importancia a la vida social con reglas, basadas en ética y valores, las grandes sociedades antiguas ya luchaban por un bien común

Kant (1724-1804) por su parte, dice que el ser feliz es necesariamente el deseo de la criatura racional, finita y por consiguiente un móvil irresistible e inevitable de su apetito.

2.1.2 Posturas filosóficas de la ética

La ética como disciplina filosófica se consolida con Aristóteles, el primero en desarrollar propiamente la teoría ética, como se puede ver en sus obras: Ética a Nicómaco, la gran ética y Ética a Eudemo. Sin embargo son notables las filosofías de Sócrates y de Platón que se preguntaban por la realización de una vida *humanamente* buena y por la instauración de un orden social y político que sea justo y que se base en el bien.

Aristóteles caracterizó a la ética como *una ciencia práctica*, al lado de la política y de la economía, mismas que abordan la vida individual y social del hombre y los fines que se persiguen en ellas. En su ética a Nicómano plantea el problema de cual es el *bien supremo* al que aspira el ser humano y llega a la conclusión de que la felicidad es la plenitud de la realización activa del hombre, en lo que tiene de específicamente humano. Cada ética o

teoría moral que surge en la historia entraña una idea del bien, de aquello que permite la plena realización humana y como contrapartida, de lo que es el mal. Para la ética cristiana, por ejemplo, el paradigma de la vida buena estriba en la caridad o amor al prójimo, amor que comprende virtudes como la paciencia, mansedumbre y resignación ante la ofensa injusta y la entrega autosacrificada por otros. El mal llamado “pecado”, es lo contrario: ser alimentado por el odio, la soberbia, el egoísmo o amor desmedido hacia sí mismo.

Un rasgo sobresaliente de la moral es que ésta se orienta a la realización del valor de lo bueno. Es preciso dejar claro que los conceptos bueno y malo son inseparables, como el anverso y reverso de una moneda. Su contraposición no es puramente lógica, sino histórica y real ya que en diferentes culturas y sociedades la idea del bien y del mal han ido cambiando. En la conceptualización de estos valores y contravalores están presentes las aspiraciones e intereses concretos de una sociedad determinada; pero ello no significa que el concepto de bueno pierda su contenido objetivo, pues cuando una clase social tiene intereses propios que se identifican con los del progreso histórico y social, su idea de lo que es bueno contribuye a forjar una concepción más universal de dicha idea, tal sería, por ejemplo; la democracia, la tolerancia o la paz como valores que indiscutiblemente hacen buena a una sociedad. Existen tres grandes posturas éticas en la historia:

1. El eudemonismo. “El fin la felicidad” Esta doctrina desarrollada en la antigua Grecia por Aristóteles, considera que el sumo bien de todos los hombres aspiran es la felicidad, Aristóteles afirmaba que: “Lo bueno es lo que da la felicidad” y que “Vivir bien y obrar bien es lo mismo que ser feliz”, para Aristóteles esto se lograba mediante la razón, la seguridad económica racional y el gozo de la libertad. Para alcanzarla se requiere que el hombre realice enteramente aquello que le es propio y que forma parte de su naturaleza: *la*

razón. Por lo tanto, el ejercicio ininterrumpido de una vida racional hará al hombre verdaderamente feliz y virtuoso.

En síntesis, la ética Aristotélica afirma que hay moral porque los seres humanos buscan inevitablemente la felicidad, la dicha, y para alcanzar plenamente este objetivo necesitan de las orientaciones morales. Pero además, nos proporciona criterios racionales para averiguar qué tipo de comportamientos, qué virtudes, en una palabra qué tipo de carácter moral es el adecuado para tal fin. De este modo, entendió la vida moral como un modo de <autorrealización> y por ello decimos que la ética aristotélica pertenece al grupo de éticas eudemonistas. Cortina y Martínez (2001, p. 62)

Aristóteles ya advertía que muchos hombres, los menos sabios y vulgares, hacían construir la felicidad en la búsqueda de placeres, de honores, de fama y riquezas, o bien en la obtención de cosas. La riqueza material no hace que la persona sea feliz, sino que ésta se encuentra en la vida buena; esto es, en el cultivo del alma. El bien y la felicidad se encuentran concatenados. Por tanto lo que debe buscarse en la vida de cada persona es el bien humano (no material) y la humana felicidad (no solo la riqueza económica). Pero no hay bien ni felicidad sin la actividad del alma. Cultivar el alma, cultivarse como persona que porta conocimientos, sabiduría y valores es la posibilidad de alcanzar la felicidad. La persona materialista, pero que descuida su alma, que no se acerca a las artes, ni a la ciencia ni a la filosofía, no es feliz. Posee riqueza material, pero desconoce la riqueza, por ello, el bien está en alcanzar la felicidad y esto es posible cuando se **cultiva el alma**. Quien logra esto es una persona que se convierte en virtuoso, y eso se expresará en sus acciones diarias. La felicidad es para toda la vida y no sólo por instantes o por etapas de la vida.

2. El hedonismo: “la felicidad es placer” Su representante es Epicuro de Samos; dentro del Helenismo e Imperio Romano; quien afirma que lo bueno es lo que contenga o provoque placer. Consecuentemente, los actos buenos son los que proporcionan placer a quien los realiza:

Epicuro de Samos (341-270) sostiene que, si lo que mueve nuestra conducta es la búsqueda de placer, será sabio quien sea capaz de calcular correctamente qué actividad nos proporciona mayor placer y menor dolor, es decir, quien consiga conducir su vida calculando la intensidad y duración de los placeres, disfrutando de los que tienen menos consecuencias dolorosas y repartiéndolos con medida a lo largo de la existencia. Cortina y Martínez (2001, p. 63)

Desde esta óptica, los actos “malos” serán aquellos que no brinden placer o los que provoquen dolor. Si un apersona duerme más de 10 horas y pasa 8 horas frente al televisor, se dice que es un hedonista. Está también otro tipo de individuo, quien goza en extremo de la fiesta y del alcohol, que tiene diversas aventuras amorosas y disfruta cuando narra sus aventuras de fin de semana, puede ser un don Juan que conquista y después olvida, se puede clasificar también como una persona en la que el placer está por encima de todo, por tanto, es una persona hedonista.

Para Epicuro el placer es el móvil del ser humano y de la felicidad. Hedonismo significa placer, no es gozar por gozar, sino que se goza haciendo algo que le gusta a la persona. Se pueden diferenciar dos tipos de placer: el sensual que tiene relación con los sentidos y el intelectual. Por lo tanto se goza cuando se poseen en movimiento las cualidades de los sentidos o del intelecto. Por ejemplo; una persona goza tomando un café de altura, pero para alcanzar esto ha ejercitado de manera permanente el olfato, el paladar y la vista. Una persona hedonista es la que satisface estos gustos; para los hedonistas el placer de los

sentidos es importante, pero eso no es señal de una vida placentera. Epicuro afirmaba que todo hecho tiene una “consecuencia”, afirmaba que lo bueno es lo que nos da placer consecuentemente; los actos nobles y buenos son los que proporcionan placer a quién los ha realizado y los actos malos nos provocarán dolor. La felicidad está en la evitación del dolor y la obtención del placer inteligente.

3. El Utilitarismo: “Lo bueno es lo útil y beneficioso para el mayor número de personas” “Tratar de que todos cuenten como uno y nadie como más de uno” El utilitarismo representado por Jeremy Bentham (1748-1832) y John Stuart Mill (1806-1873) creían que: “La bondad de un acto dependerá por tanto de sus consecuencias; es mejor algo que beneficie a más personas, que algo que solamente beneficia a uno”

El utilitarismo puede considerarse hedonista porque afirma que lo que mueve a los hombres a obrar es la búsqueda del placer, pero considera que todos tenemos unos sentimientos sociales, entre los que destaca el de la simpatía, que nos llevan a caer en la cuenta de que los demás también desean alcanzar el mencionado placer. El fin de la moral es, por tanto, alcanzar la máxima felicidad, es decir, el mayor placer para el mayor número de seres vivos. Cortina y Martínez (2001, p. 78)

Es el enfoque más moderno y con más éxito hoy en día. El utilitarismo es una continuidad del hedonismo. Su seguidor actual es Singer, quien vive en Australia, estudioso de la eutanasia y la ecología. Los autores afirman de que la ética de lo que trata es de ser “felices”, para Bentham; el ser humano tiene que llegar al placer y no se tiene que medir el placer de los demás (respetar si otro come mucho, bebe mucho, lee mucho, etc) cada individuo decide su placer y respeta el placer de los demás, simplemente hay que apreciar todos los placeres sin excedernos y buscar la satisfacción de las preferencias sin que éstas

dañen a nadie; para llegar a la satisfacción de intereses de bienestar, lo que se traduce en; cubrir los estados de bienestar de la mayoría cuando esto puede ser calificado como “moral”. Es ser libre en las elecciones personales sin afectar la felicidad de los demás, respetando y aceptando a todos con sus deseos y preferencias y siempre pensando en el “nosotros” no en el egoísmo de una felicidad personal únicamente, llevando a la práctica la máxima; “cada uno busca su placer y todos tenemos que buscar el placer de todos. Dejar buscar el propio placer y respetar el placer de los demás y así se puede buscar el de todos”. Así los actos buenos, son los que no afectan a otros, hacen sentir bien a la mayoría, dan felicidad, son útiles y beneficiosos para un mayor número de personas, la responsabilidad personal, no hacer daño al otro y si cumplir con todas las obligaciones personales, son condiciones necesarias para que la felicidad de la mayoría de los individuos se extienda a mayor número de individuos en esta sociedad.

En la historia de la ética se pueden destacar tres rasgos relacionados en su evolución: el de la secularización, el de la autonomía y el del pluralismo;

1. En la secularización la ética pierde la referencia religiosa que la sustentaba y controlaba, llegando con la secularización a la organización de la convivencia y la vida pública, y el replanteamiento de la misma para el diseño de planes personales de vida:

Etxeberria (2002) Si la religión ha dejado de ser referencia pública para la convivencia ciudadana y si ha pasado a ser referencia pública para la convivencia ciudadana y si ha pasado ha ser referencia opcional de sentido para la realización de los ideales de vida, se debe a que la modernidad ha resaltado un valor por encima de cualquier otro, el de la autonomía. (p.17)

2. En la autonomía la ética tiene como reto, encontrar una fundamentación “autónoma”, no dependiente de la religión, llegando a ser una ética de la convivencia y una ética cívica.
3. La ética del pluralismo se abre al sentido que dan las “cosmovisiones” que pueden ser religiosas o laicas, con una pronunciación de libertad en la elección y en la aplicación, para que el fin de esta ética pueda ser vivido en plenitud.

Etxeberria (2002) Para el pensamiento moderno, desde el punto de vista moral somos ante todo personas que se autodeterminan diseñando y realizando en libertad sus proyectos de vida, que pueden incluirse o no en un marco religioso. La ética moderna es así ética de la libertad y para la libertad. En su radicalidad esto se nos muestra en la expresión que ya señalara Mill de que no tenemos deberes para con nosotros mismos y para con los otros sólo deberes de respeto de su libertad, de no hacerles daño. (p.17)

Se nota claramente que el rasgo de la modernidad se deriva de la autonomía que la ética alcanzó en un época, por ello la ética que hoy se debe practicar es la ética de la pluralidad para la pluralidad, tratando de sortear sus problemas y encontrar sus mínimos comunes que posibiliten la convivencia basada en la libertad con responsabilidad.

Ya que el hombre es sociable por naturaleza, y que al interactuar con los miembros de su sociedad, apropia un cúmulo de saberes, habilidades, costumbres, creencias y valores que se produce a través de la comunicación que mantiene con otros.

Cada sociedad, grupo e individuo posee su realidad y sus necesidades, existen valores universales, valores regionales y valores personales, el hombre va acumulando valores durante toda su vida, algunos los apropia y otros sólo los conoce.

En las sociedades actuales con tecnología de punta, las llamadas sociedades del conocimiento, se ha desarrollado mejoras en la muchos aspectos, lamentablemente los valores se van perdiendo cada día, la falta de caridad humana, la carencia de la democracia, el amor hacia nuestros semejantes y a nosotros mismos, se ven traducidos en guerras, hambrunas, pobreza, delincuencia, intolerancia, racismo, etc. Y todo esto permite vivir en sociedades civilizadas.

Etxeberria (2002) La actual globalización informacional –desde las tecnologías de la información y la comunicación-, económica- productiva, mercantil, financiera- y política- redefinición de la referencia a los Estados nacionales-, tiene dos cuestiones especialmente relevantes para la ética. La primera de ellas nos pone de nuevo en contacto con el resto de la justicia: el mundo se globaliza generando un fuerte porcentaje de excluidos, por lo que buscar esquemas de justicia internacional o global- con el impacto que se precise en las estructuras económicas y políticas- es prioritario. La segunda de ellas nos acerca al pluralismo ya señalado, pero con otros matices, como pluralismo cultural. (p.19)

De ahí la gran labor docente de facilitar una ética basada en el pluralismo y en la libertad con responsabilidad. Hoy la felicidad no puede darse al margen de un individualismo, sino de cómo estemos todos, esto se puede educar desde el análisis del mundo y aprender a ver en donde hay injusticias, en donde hay dilemas morales, para de ahí partir en la mejora y solución de problemas sociales. F. J. Serrano (comunicación personal, 18 de julio, 2006)

Queda claro que desde el tiempo de Aristóteles, hasta hoy; el hombre ha enfatizado y dejado legados, por la búsqueda de; lo bueno y lo malo en sus actos cotidianos y con un fin de alcanzar la felicidad personal y para la mayoría, un bien común.

2.2 Ética y educación

Partiendo de la Carta Magna que nos rige como ciudadanos mexicanos, se retoma a la letra lo que recita el artículo 3ero constitucional:

La educación que imparta el Estado- Federación, Estados, Municipios-, tendrá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Y garantizada por el artículo 24, que a su vez declara que la educación será; Democrática, nacional y contribuirá a la mejor convivencia humana, con el fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad.

Así mismo la Ley Federal de Educación en su capítulo I, en las disposiciones generales y ya gestado en su artículo 5º dice a la letra:

La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, se sujetará a los principios establecidos en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y tendrá las siguientes finalidades: I. Promover el desarrollo armónico de la personalidad. II. Crear y fortalecer la conciencia de la nacionalidad y el sentido de la convivencia internacional. VI. Enriquecer la cultura

con impulso creador y con la incorporación de ideas y valores universales. XIV. Infundir el conocimiento de la democracia. XV. Promover las actitudes solidarias. XVI. Establecer los derechos individuales y sociales y postular la paz universal.

Ya dentro de su capítulo IV. Planes y Programas de estudio, y justo en el artículo 45 menciona lo siguiente:

El contenido de la educación se definirá en los planes y programas, los cuales se formularán con miras a que el educando: I. Desarrolle su capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción, II. Reciba armónicamente los conocimientos teóricos y prácticos de la educación; IV. Ejercite una reflexión crítica y VI se capacite para el trabajo socialmente útil.

Dentro de los Planes y Programas para el bachillerato que ha diseñado la SEP (Secretaría de Educación Pública) y delimitado a la asignatura de “Ética y valores I” el enfoque de su programa de estudio (ver anexo 5), menciona lo siguiente:

Lejos de imponer una visión única o una escala de valores estática, pretende partir de las características socio-culturales y de las necesidades e intereses del bachiller, con la finalidad de estimular la reflexión sistemática y el análisis crítico y autónomo de los valores que orientan sus actos; así como de la búsqueda compartida de principios que concilien los intereses individuales y grupales. (SEP, 2004)

Ya en los planes y programas para el bachillerato bilingüe que ha diseñado y aplica la Escuela Preparatoria del ITESM Campus Toluca, para la materia “Ética ciudadana” menciona como objetivo general el siguiente:

Que el estudiante desarrolle procesos de reflexión y madurez moral, mediante el análisis, la discusión y solución de problemas de naturaleza ética y moral, con el fin que desde una postura personal de sus valores, pueda tomar parte activa en los procesos de apoyo y transformación, tanto en su vida, como en su entorno.

Haciendo un análisis deductivo; que va de lo general a lo particular, podemos ver claramente que los planes y programas para la enseñanza de la ética en el ITESM van muy bien gestados y limitados por lo que; la Carta Magna, la ley Federal de educación y la SEP exigen para la educación formal en México.

Si se parte de estos dos enfoques y se señala que; el ITESM se incorpora a la SEP, notamos que ambos enfoques mencionan la participación activa y la reflexión por parte de los alumnos en este proceso de aprendizaje de la ética y los valores, sin embargo se siguen, muchas veces; aplicando didácticas tradicionales que no permiten lograr estos objetivos ya gestados en los planes y programas, aunque se sabe de antemano que la mayoría de los profesores que laboran en el Sistema ITESM tienen la actualización docente que el Instituto recita en su modelo educativo, pero esto no garantiza que en la realidad la apliquen en sus trabajos áulicos.

Dentro de la educación de todo ser humano, se contemplan dos vertientes, la educación informal que se adquiere desde antes de nacer y que al relacionarse con la

sociedad se va adquiriendo un cúmulo de información, costumbres y valores, los cuales nos van formando parcialmente, y la educación formal, que se gesta en las instituciones educativas, coadyuva a la educación no formal y así mismo facilita al individuo una serie de conocimientos, creencias y experiencias, que le ayuda a formarse integralmente en una sociedad.

F. Savater (Comunicación personal, 5 de abril, 2005) mencionó; sin educación nadie se queda, unos se educan en la calle, otros con las bandas, otros frente a la TV, y los mejores en las escuelas; pero todos recibimos una educación, por ello la labor importante de los educadores de ser conscientes de que los jóvenes deben de ser educados para la convivencia social, y esta educación la disfrutaremos a futuro o la lamentaremos dentro de una tiranía o una democracia. Y el autor ya enfatiza la educación ética como producto de mejores o peores sociedades en las que estamos inmersos todos por ello, tenemos una gran corresponsabilidad.

Todos somos educados desde el momento en que pertenecemos a una sociedad con la cual interactuamos; por ello, cuando actuamos, estamos educando a otros; y mantenemos responsabilidad de lo que educamos , máxime los profesores que para educar, se han capacitado; deben de ser por ello, punta de lanza de una educación para la libertad con responsabilidad personal y social.

2.2.1 Educación en y con valores:

“Nuestra vida es un constante proceso de valoración. Independientemente del grado de conciencia que se tenga al respecto, en realidad todos nuestros actos tienen como

trasfondo juicios de valor mediante los cuales otorgaremos ciertas cualidades a objetos, personas y situaciones”. (Angulo, 2005. p. 115)

Y ya que esta investigación pretende analizar el trabajo didáctico del docente en la enseñanza crítica de la ética y siendo que la ética va de la mano con los valores; cabe la pregunta; ¿Qué son los valores?

Se hace muy difícil poder dar una definición de valor. Esto se debe a que la comprensión de lo que es depende de quien lo perciba y por ello no resulta fácil encontrar una definición única que satisfaga a filósofos, psicólogos y sociólogos que tratan el tema. (Pereira 200, citado por Granada y Casal. 2001, p. 133)

Para definir lo que son los valores, se debe considerar que los valores constituyen principios o fines que fundamentan y guían el comportamiento individual, grupal y social. Se sabe que todo valor puede radicar en; un objeto, una idea o una concepción que tiene una significación socialmente positiva para un sujeto o grupo y sociedad determinada, cuya concreción represente un progreso social. Por ello, los valores constituyen contenidos de la conciencia moral que son ponderados, defendidos, considerados, como valiosos por toda la sociedad o grupos de individuos y que de hecho operan como reguladores del comportamiento del sujeto en la esfera de actuación de que se trate.

Desde Sócrates, los valores eran objetos de análisis conceptos tales como "la belleza", "el bien", "el mal". Ya para Platón el valor "es lo que da la verdad a los objetos cognoscibles, la luz y belleza a las cosas, etc., en una palabra es la fuente de todo ser en el hombre y fuera de él "A su vez Aristóteles abordó en su obra el tema de la moral y las concepciones del valor que tienen los bienes” (Fabelo. 1982, p. 235) Para Rodríguez (1989,

p. 52) "los valores como objetos o determinaciones espirituales no son otra cosa que la expresión concentrada de las relaciones sociales."

Los valores tienen una clasificación, pueden ser según Angulo (2005):

- ✓ Morales: lo estimable para la acción tendiente al bienestar propio, ejemplos: justicia, libertad, igualdad, felicidad, etc.
- ✓ Religiosos: lo estimable en la relación del ser humano y la Divinidad, ejemplos: fe, humildad, resignación, esperanza, paciencia, etc.
- ✓ Estéticos: lo estimable en todo lo relativo al gusto en el arte, la naturaleza y todos los productos del diseño humano, ejemplos: belleza, armonía, equilibrio, color, etc.
- ✓ Económicos: lo estimable en cuanto a bienestar material, ejemplos: riqueza, libertad, trabajo, empleo, etc.
- ✓ Políticos: lo estimable en cuanto a la mejor relación entre gobernantes y gobernados, ejemplos: democracia, igualdad, justicia, libertad, paz, seguridad, etc.
- ✓ Sociológicos: lo estimable en torno a las relaciones sociales, ejemplos: convivencia, solidaridad, fraternidad.
- ✓ Psicológicos: lo estimable en función de la psique humana, ejemplos: cordura, equilibrio, normalidad. (p. 118)

El valor se convierte entonces en aquello a lo que se aspira, se desea, en cuanto representa un atractivo o un bien estimable que traerá satisfacciones o mejoras en un

individuo y en la sociedad. Como consecuencia los valores son inspiradores de la conducta del hombre. Así pues, el valor adquiere una gran importancia por cuanto se convierte en un elemento motivador de las acciones y del comportamiento del hombre que evoluciona constantemente.

Ya lo deja claro Salazar (2006) “Skinner al igual que Durkheim, acepta la idea de que la cultura impone sus valores ético-morales sobre sus miembros” (p. 94)

Piaget, J. (1974). Ha demostrado científicamente que esta evolución es idéntica a la de los conocimientos de las personas: las personas nacen incoherentes -en lo ético-moral- tal como nacen ignorantes -en lo cognitivo-, y van aprendiendo a actuar con coherencia según el apoyo que reciban del medio social, del mismo modo que adquieren "sabiduría" o conocimientos, aprendiendo de acuerdo con la ayuda que reciben de ese mismo medio.

Siurana (2003) menciona al respecto:

El desarrollo moral necesita, como condición de posibilidad, el desarrollo de la inteligencia. Es preciso una etapa más alta de inteligencia para alcanzar una etapa más alta de moral. No obstante, se ha de cumplir también otras condiciones propias del medio social. Los conceptos morales se forman a través de las relaciones sociales, por ello Kohlberg defiende la potenciación de tales relaciones. Él dice, por ejemplo, que los niños de la clase media se hallan en una etapa más alta que los niños de la clase obrera. Ello se debe al contexto. El contexto social de la clase media es más apropiado para el desarrollo moral. En general cuando a un niño se le pide discutir en la familia o en la escuela, el progreso moral es más rápido.

Kohlberg dice: <Una concepción interactiva de las etapas se diferencia de una

madurativa en que asume que la experiencia es necesaria para que las etapas tomen la forma que ellas toman. Así como que, generalmente, estimulación mayor o más rica permitirá avanzar más rápidamente a través de series involucradas>. (p. 59)

Martínez (2006) En su investigación sobre la ética y la formación docente, deja claro que los docentes tienen que ser ejemplo de cambio y de valores, uno de los objetivos de dicha investigación lo declaran: “Analizar la importancia de la ética en la formación docente, por ser éste aún sin proponérselo un modelo de identidad de los alumnos” (p. 255)

Emilio Martínez deja claro que: la única solución de fondo, desde los mismos orígenes, consiste en facilitar a los estudiantes estrategias metodológicas que les permita como personas comportarse socialmente bien, y que todas sean capaces de convencerse a sí mismas y por sí mismas del actuar correcto, discriminando por sí mismas, frente a cada situación de su vida, el correcto actuar, auto controlándose. Es decir, que todas las personas sean capaces de autonomía ético-moral, que se traduzcan en vivencias reales. Al educar en valores, debemos hacer hincapié en las cuestiones básicas de sobre vivencia; ahí debemos ser muy firmes, debemos poner límites a las conductas violentas; porque está en juego la democracia pacifista, la educación debería de ayudar a que seamos mejores personas, mejores profesionales y mejores ciudadanos, debemos insistir en la educación ética, en la que los jóvenes encuentren la felicidad, no en el consumo, sino a través del disfrute; disfrute de la naturaleza, sin agredirla, sin contaminarla; disfrute en la compañía de la familia, vecinos, amigos; esta felicidad que es barata. E. Martínez (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Varios son los sentidos que tiene el concepto vivencia: el contenido, efecto, referente intencional y referencia interna a la vida. La vivencia como formadores de

sentido y como unidades de conciencia, ha ido perdiendo paulatinamente su esencia en las sociedades modernas, convirtiéndose en un modelo mecanicista como productividad; se requiere su revaloración conceptual para comprender e interpretar lo que implica la formación ética. (García, 1996, p. 72)

Las personas se rigen por las normas que tres instancias sociales les inculcan o transmiten: la familia, la sociedad y la escuela. Los padres "deciden " a cual escuela asistirá su hijo en la cual a su vez los docentes asumen la complicada tarea de ayudar a sus alumnos a tomar decisiones en función de sus valores.

La pregunta que los docentes nos hacemos es ¿En un mundo globalizado, carente de valores, qué valores enseñar a los adolescentes generación NET? J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006) dijo al respecto: La televisión trasmite unos valores de; ídolos y héroes que debemos seguir: cantantes, jugadores de foot-ball, que gozan de mucho dinero, pero estos no son los valores en que tenemos que educar a los alumnos.

Se le preguntó a Emilio Martínez, ¿Qué valores enseñar? A lo que contestó: Para educar a esta generación NET, debemos de transmitir lo considerado como lo mejor, cada generación rescata lo que cree que es interesante y adecuado a su época y descarta lo obsoleto y así es lo justo; es muy humano que cada generación rescate lo útil y descarte lo obsoleto, por ello es importante que los valores básicos de convivencia, los valores compartidos de una sociedad plural que le permitan el desarrollo, esos valores son los que hay que mantener, valores como: la libertad responsable, la igualdad sin discriminaciones, el respeto activo, la solidaridad universalista; abierta a cualquier persona que necesite

ayuda, la paz mundial; resolviendo los conflictos hablando. E. Martínez (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Todo proceso de enseñanza-aprendizaje sistemático como el que se imparte en los sistemas educacionales o simplemente habitual pero programado como el que se hace en las sociedades en que se participa, como el trabajo o un club deportivo constituyen "alteraciones" del desarrollo "natural" de las personas, con objetivos precisos: mejorar la adaptación del sujeto a la vida social, es decir, la vida coordinada con los demás. Sin estos procesos, las personas también aprenderían y evolucionarían, pero sin "alteraciones", "naturalmente". Se sabe que las personas que no "estudian" que no reciben o siguen estos procesos de entrenamiento se quedan ignorantes en cuanto a las relaciones interpersonales efectivas y éticas.

Si las otras habilidades, las cognitivas, deben ser enseñadas sistemáticamente para que sean debida y eficazmente logradas, las habilidades ético-morales, más complejas y menos conocidas y sistematizadas, también lo requieren y con mayor razón, la familia como institución social y las instituciones educacionales, los pilares de la capacitación para vivir mejor, para lograr una sociedad que practique la ciudadanía. Todos estos valores que debemos de transmitir a nuestros alumnos es dar poder a lo que sería ciudadanía, si pensamos que la sociedad puede transformarse desde la política entonces estamos perdidos, los que tienen el verdadero poder en una sociedad somos los ciudadanos y no llegan a darse cuenta de ella, en la manera en que lleguen a darse cuenta de ello podremos construir una sociedad más justa y más desarrollada. J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Ante los retos que la sociedad demanda a las instituciones educativas y consecuentemente a los docentes, de formar personas éticas y preparadas en su área de conocimiento, así mismo la nueva generación demanda una educación que logre captar su interés por aprender; como lo menciona (Bourdieu; citado por Becerril, 1996, p. 46) “En el campo de la educación, es necesario seguir generando conceptos que den sentido y significación a las funciones, medios y fines de la educación”.

(Charles Morris; citado por Rogers 1978, p. 81) indica que el valor es: “Un término que se emplea de diferentes maneras. Se utiliza para mencionar la tendencia que tiene cualquier ser viviente a mostrar preferencias, por medio de sus acciones, por un objeto y objetivo más que por otro” el mismo autor hace una diferencia entre tres niveles valorales que el hombre va desarrollando a lo largo de su madures tanto psicológica como moral; primero el hombre posee unos “valores operativos” que no necesitan ningún pensamiento cognoscitivo o conceptual, simplemente es la elección del valor que se indica de modo conductual cuando un organismo escoge un objeto y rechaza otro, es un proceso valorar flexible y cambiante, y no un sistema establecido, siendo una función orgánsmica , no consciente o simbólica, como por ejemplo; la comida es valorada positivamente; pero cuando el individuo ya está satisfecho, la comida es valorada negativamente. Los segundos valores que el hombre adquiere son según el autor; “los valores concebidos” que son la preferencia del individuo por un objeto simbolizado, generalmente, en dicha preferencia hay un anticipación del resultado de la conducta dirigida hacia el objeto simbolizado y la mayoría de los seres humanos van acumulando estos patrones valorales como “introyectados” por diferentes agentes culturales y educativos, aunque los individuos suelen introyectar y mantener como propios estos valores, sin nunca haber considerado sus reacciones orgásmicas a estos patrones y objetos, como ejemplo; La desobediencia es mala,

obedecer es bueno. El tercer nivel de valoración del hombre según el autor es; “el valor objetivo” y es cuando el hombre puede objetivamente seleccionar un valor en un objeto, sujeto o acción, dejando a un lado la imposición por la razón, es su propia experiencia la que le dicta el que hacer y le como hacer. Los valores no son mantenidos rígidamente, sino que cambian con continuidad, según la evolución psicológica y moral del hombre, se alejan de las falsas imágenes y de los “deberías” alejándose de satisfacer las expectativas de los otros, encaminándose a un llegar a ser él mismo y confiando en sus propias elecciones, guiado por su propia vida y convencimiento de lo que es positivo para el bien personal y común, es en sí una; autodirección valorada positivamente. (Rogers, 1978, p. 88) dice al respecto: “Como el infante, también el adulto psicológicamente maduro cree y emplea el criterio de su organismo, con la diferencia de que él es capaz de hacerlo conscientemente”

Si Rogers afirma que; el hombre puede llegar a una autodirección valorada positivamente y esto justo le dará seguridad como ser humano, para llegar vivir en y con valores, una vida ética; ¿Qué función mantiene en este proceso la educación informal y formal? ¿Si el fin máximo de una persona es llegar a ser feliz en la toma de sus directrices? No queda duda que tanto educadores informales (padres y sociedad en general) como educadores formales (profesores) mantienen una gran corresponsabilidad en educar personas libres en su valoración y toma de decisiones en cada proceso de selección, no se trata de mantener en los alumnos la “valoración concebida” sino más bien de ayudarlos a desarrollar una capacidad y madurez para lograr una “valoración objetiva” en este mundo tan problemático y tan lleno de amenazas por una vida digna para todos. Desde la responsabilidad que cada uno tenemos, por el puesto que se ocupa en la sociedad, no se debe permitir la corrupción ni ningún tipo de práctica dañina a los demás y esto lo

conseguiremos con una educación formadora en la responsabilidad en el desarrollo de la justicia. J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

La escuela basada en la enseñanza de valores y con valores, es un llamado urgente para coadyuvar a la solución de múltiples problemas sociales que hoy enfrentamos. El profesor tiene la responsabilidad de facilitar estrategias didácticas acordes para que los individuos aprendan de manera exitosa, los conocimientos, pero sobre todo el papel del docente ha de ser de ejemplo de valores en cada acción de su práctica.

Para que los alumnos puedan asimilar el objeto de estudio, que en este caso es una mejor vida basada en valores, lo que se traduce en prácticas éticas, los docentes tendrán que buscar las mejores formas o estrategias didácticas, algunos docentes manifiestan un actual interés por el tema de las estrategias de aprendizaje, y éste es en parte promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas que genera una reforma educativa. Este tema no es realmente nuevo, ya a lo largo de las décadas se han hecho aportaciones significativas desde diferentes concepciones y modelos que han matizado el actual estado sobre la cuestión, como desde 1920, Dewey, Claparede y Decroly, hablaban de la escuela activa que enfatizaba el interés de la actividad personal, en 1930, Ruby y Robinson, mencionaban el introspeccionismo, que se basaba en la introspección de la mente, en 1940, Thorndike, Pavlov y Watson, enunciaban el conductismo, para las habilidades de estudio, en 1950, Skinner y Mager, retomaban el método y las técnicas del neoconductismo, en 1960, Piaget, Bloom y Vigotsky, mencionan el razonamiento operacional en la psicología cognitiva, en 1970, Bandura, Gagne y Meichenbaum, hablan del autocontrol basada en la conducta cognitiva, en 1980, Flavell, Bruner y Ausubel, nos hablan de la auto-regulación por medio de la construcción del conocimiento por medio de la mediación.

La nueva escuela, retoma muchos aspectos de las teorías gestadas en este siglo, sin embargo las prácticas tradicionales siguen haciendo presencia en muchas aulas y afectando de manera profunda a las nuevas generaciones, que serán los futuros dirigentes de nuestras sociedades.

En la investigación hecha por Mayra Granda e Inés Casal (2001) sobre: Educar en valores a través de lo instructivo: una experiencia docente, dejan claro en sus conclusiones que si es posible educar en valores; llevando a cabo las actividades mediante métodos participativos de trabajo grupal y cómo estos métodos, que surgieron como vías para activar el proceso de enseñanza-aprendizaje, se han convertido en estrategias para formar valores en los estudiantes.

Barba (2000) en las conclusiones de su investigación sobre, el razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y de bachillerato en Aguascalientes, deja lo siguiente:

De acuerdo con los resultados y considerando la función de la escuela respecto al desarrollo social y moral de los estudiantes, se manifiesta la necesidad de promover más consistentemente la perspectiva del razonamiento moral de principios- sobre todo en el bachillerato- por sus profundas implicaciones en la formación de los valores de la convivencia democrática. Es necesario que la organización escolar, el currículo, la relación en la escuela y las formas de enseñanza ofrezcan más experiencias que estimulen el crecimiento moral en el marco del desarrollo armónico de la personalidad. (p. 67)

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración importantes elementos del proceso educativo: los profesores con su historia personal y su manera de

enseñar, la estructura y fines de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce, se facilita y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo, que serán las estrategias didácticas acordes a lo que se quiere enseñar o facilitar para su aprendizaje.

Lo anterior se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por *ensayo y error* es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico. (Ausubel. 1983, citado por Palomino, 2006, p. 23)

Existen métodos y estrategias para facilitar contenidos, uno es el mecánico, con resultados no muy favorables para que la escuela sea un lugar agradable a los estudiantes y a los docentes, pues el rol de los alumnos es de pasividad y repetición, basada en una memorización, siendo el rol docente el que lleva la batuta y no permite la interactividad en el aula, más bien es depositar los conocimientos en los alumnos; desgraciadamente este tipo de escuela bancaria sigue existiendo, y son pocas las instituciones educativas que hay reformulado sus maneras de enseñanza, adecuándolas a métodos modernos que aseguran que tanto alumnos como docentes disfrutan más este proceso y así mismo logran mejores resultados, acordes a las nuevas generaciones que demandan una mejor educación; Palomino (2006) menciona al respecto:

La nueva escuela permite tanto a maestros como a los alumnos disfrutar esta relación en la que los conocimientos se apropian de una manera creativa, relevante,

participativa y consiguiendo aprendizajes significativos, el rol del alumno es más participativo, dinámico, creativo y el rol docente es de planeador de estrategias atractivas al estadio de desarrollo de los alumnos (p. 23).

El profesor debe ser ahora un facilitador de actividades en las cuales los alumnos disfrutan, actúan, debaten sintetizan, participan en trabajos individuales y en equipos colaborativos, asumiendo diferentes roles, y les permite razonar, criticar, participar, hipotetizar y vivir experiencias significativas, para la construcción de aprendizajes significativos; Palomino (2006) deja claro que:

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre - existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva (p. 37).

Juan Carlos Siurana, enfatizó que: Uno de los peligros que tiene hablar de ética y valores a los alumnos es que piensen que el profesor que les va a dar clase, va a darles una misión muy específica con su moral, que va a transmitirles los valores de su religión, creo que la ética debe de ser respetuosa y debe de transmitir aquellos valores que comparten las sociedades pluralistas, valores que permiten la convivencia pacífica entre personas que tienen diversas maneras de ver el mundo, diversas religiones, incluso personas que quizá no sean creyentes, pero es posible encontrar valores que permitan la convivencia pacífica entre las personas, valores como: la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto a la justicia,

debemos educar a los alumnos en el diálogo, en el respeto a la libertad por sociedades más justas. J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Ya lo dejan claro los expertos; la educación debería de ayudar a que seamos mejores personas, mejores profesionales y mejores ciudadanos, para lograr sociedades más justas y esto se dará, sólo y cuando eduquemos en y con valores.

2.3 Enfoque psicopedagógico

En este apartado se analizarán las corrientes más importantes que hablan sobre el proceso de aprendizaje en el ser humano.

2.3.1 Didáctica socioconstructivista para la enseñanza-aprendizaje de la ética:

La tarea de la educación formal es facilitar el aprendizaje que les permita a los nuevos miembros de una sociedad o comunidad, desarrollarse y convivir armónicamente en dicho grupo social, Sara Paín (1983) en su análisis del aprendizaje asigna a la educación cuatro funciones interdependientes:

1. *Función conservadora*; al reproducir en cada individuo la continuidad de la conducta humana.
2. *Función socializante*; al enseñar las modalidades establecidas socialmente, para identificarse con el grupo que lo conforma.
3. *Función represiva*; aparato educativo como instrumento de control y reserva de lo cognoscible, con el objeto de conservar y reproducir las limitaciones que le poder asigna a cada clase y grupo social según el rol que le atribuye en la realización de u proyecto socioeconómico.

4. *Función transformadora*; también revela formas peculiares de expresión revolucionaria. (p.78)

El sociólogo francés Emile Durkheim (1858-1917) analizó profundamente el papel social de la educación, viéndola como una transmisión de cultura de las generaciones adultas realizan a los jóvenes, así los mayores preparan a los jóvenes para convertirse en adultos dentro de esa sociedad, desarrollando estados; físicos, intelectuales y morales, que exige de él la sociedad. Durkheim mostró lo absurdo de considerar a la educación alejada de la sociedad en la que se esta dando o produciendo.

Se ha generado una polémica, desde hace largo tiempo, de cómo es que el sujeto aprende nuevos conocimientos, está polémica ha dado lugar a que muchos estudiosos interesados en el tema, hereden a los educadores, enfoques diversos y conocimientos sobre este tópico. Feroso (1981) en su artículo “Aprendizaje y Educación”, define a la educación como:

Cambio de conducta relativamente permanente, es resultado de la práctica, es progresiva adaptación, es un cambio de actitud, es una reacción a una situación dada, es una actividad mental por la que se adquieren hábitos, es una perspicacia, es una modificación de la personalidad, es un desarrollo estimulado, es la respuesta correcta a estimulaciones. (p.24)

El cómo aprende el ser humano, el cómo apropia su entorno, ha sido un tema que a muchos ha inspirado su investigación y estudio. Se sabe que el conocimiento representa una relación entre sujeto conocedor y el objeto a conocer y que es de suma importancia el medio y los conocimientos anteriores Rosental & Ludín (1976) mencionan lo siguiente:

Por sujeto hoy se entiende al hombre, que obra y conoce activamente, está dotado de conciencia y voluntad; por objeto, lo dado en el conocimiento o aquello hacia lo que está orientada la actividad cognoscente u otra actividad del sujeto. (p. 22)

La relación que existe entre este “sujeto” y el “objeto” ha tenido diferentes estudios, desde diferentes perspectivas, se han gestado teorías que analizan esta relación:

1. *El objetivismo*: que dice que el objeto es decisivo entre los dos miembros de la relación cognoscitiva, o sea que el objeto determina al sujeto. (Platón)
2. *El subjetivismo*: que trata de fundar el conocimiento humano en el sujeto, para ello coloca el mundo de las ideas, el conjunto de los principios del conocimiento en el sujeto (San Agustín) lo peculiar del conocimiento ya no consiste en enfrentarse a un mundo objetivo, sino en un sujeto supremo que es Dios.
3. *El realismo*: dice que hay cosas reales, independientes de la conciencia. La cosa, el objeto, según el realismo, son exactamente reales como las percibimos, con sus cualidades, las cuales surgen cuando determinados estímulos externos actúan sobre nuestros órganos de los sentidos (Aristóteles)
4. *El idealismo*: sustenta la tesis de que no hay cosas reales independientes de la conciencia. El contenido de esta conciencia no es un complejo de procesos psicológicos, sino una suma de pensamientos, o de juicios (Berkley)

5. *El fenomenalismo*: teoría según la cual no conocemos las cosas como son en sí, sino como nos aparecen. Para esta posición existen cosas reales, pero no podemos conocer su esencia.

Coincide el realismo en admitir cosas reales y el idealismo en limitar el conocimiento a la conciencia. Kant dice que el mundo en que vivimos es, un mundo formado por nuestra conciencia y que nunca podremos conocer cómo está formado el mundo en sí. Los filósofos ingleses como; Locke, Berkeley y Hume, sostuvieron que el conocimiento se basaba sobre todo en la experiencia (empiristas) y los filósofos continentales como; Descartes, Malebranche, Spinoza y Leibniz; defendían que el conocimiento se funda en la razón (racionalistas). Estas han sido las dos teorías clásicas del conocimiento: El racionalismo y el empirismo, las cuales no sólo llevan concepciones diferentes del conocimiento sino también maneras distintas de éste, Hamlyn (1977) nos aclara los conceptos:

Para el empirismo la mente es, según Locke, un gran espejo que recibe pasivamente reflejos del exterior, en tanto que, para el racionalismo, la mente es más activa, y participa en sus propias operaciones. Algunos psicólogos recientes han mostrado su tendencia a considerar que el término aprendizaje abarca cualquier modificación de la conducta, o incluso por la estimulación desde el medio. (pp. 3-4)

Para los empiristas el conocimiento se adquiere por medio de los sentidos, y el sujeto es básicamente pasivo, ya que está sometido a las influencias que vienen del exterior y que actúan sobre él y le va llevando a formar diversos conocimientos cada vez más complejos. Así, a partir de ideas más simples, asociándolas unas con otras, va formando ideas cada vez más complejas y más abstractas; Hessen (1993)

El empirismo (de experiencia) opone a la tesis del racionalismo (según el cual el pensamiento, la razón, es la verdadera fuente del conocimiento) la antítesis que dice: la única fuente del conocimiento humano es la experiencia. La conciencia cognoscente no saca sus contenidos de la razón, sino exclusivamente de la experiencia. El espíritu humano está por naturaleza vacío, es una *tabula rasa*, una hoja de escribir y en la que se escribe la experiencia. Todos nuestros conceptos, incluso los más generales y abstractos, proceden de la experiencia. (p. 48)

Esta corriente empirista deriva en el conductismo que considera al individuo como producto de la influencia del ambiente y explica cómo estas influencias producen individuos de una forma u otra. Pero no logran explicar las transformaciones que tienen lugar en el interior del sujeto que aprende. Para los conductistas; Donald (1966):

La conducta, como término psicológico técnico, puede definirse como la actividad públicamente observable de los músculos o las glándulas de secreción externa, manifestado, por ejemplo, en los movimientos de partes del cuerpo o en la aparición de lágrimas, sudor, saliva, etc. (p. 7)

Los racionalistas sostienen que hay conocimiento a priori, conocimientos que el sujeto tiene de una forma innata, que encuentra en sí mismo sin la necesidad de estar en contacto con la experiencia y entonces atribuyen una importancia mayor a los factores internos frente a los externos. Los racionalistas piensan que hay que desconfiar de los sentidos, que frecuentemente nos engañan y es la razón la que nos permite descubrir esos engaños de los sentidos; Hessen (1993):

La posición epistemológica que ve en el pensamiento, en la razón, la fuente principal del conocimiento humano, se llama racionalismo (de *ratio*=razón). Según

él, un acontecimiento solo merece, en la realidad, este nombre cuando es lógicamente necesario y universalmente válido. Cuando nuestra razón juzga que una cosa tiene que ser así, y que no puede ser de otro modo; que tiene que ser así, por tanto, siempre y en todas partes, entonces, y sólo entonces, nos encontramos ante un verdadero conocimiento, en opinión del racionalismo.

(p.48)

Estas dos posiciones epistemológicas, poseen todavía enorme vitalidad e influencia considerablemente en muchas posiciones pedagógicas actuales. De aquí que existan tres modelos del proceso de conocimiento:

1. *Concepción mecanista*: de la teoría del reflejo. El objeto del conocimiento actúa sobre el aparato receptivo del sujeto que es pasivo. El producto de este proceso (conocimiento) es un reflejo o copia del objeto, no existiendo ninguna relación entre el sujeto y el objeto, esta es la teoría de la “conciencia recipiente” y se asocia con la teoría materialista, cuando cree que las cosas o los conocimientos existen independientemente del sujeto.
2. *Concepción idealista y activista*: se produce todo lo contrario, el predominio vuelve al sujeto cognoscente que percibe al objeto de conocimiento como su producción. El sujeto actúa sobre el objeto. Se cree que el sujeto es creador del conocimiento.
3. *El tercer modelo* y el más actual, no le da importancia particular, ni al sujeto, ni al objeto, sino que *le da importancia a la triada del conocimiento que es el objeto-sujeto-conocimiento*, y menciona el papel activo del sujeto, que a su vez está sometido a condicionamientos diversos, en particular a “determinismos sociales”, que introducen en el

conocimiento una visión de la realidad transmitida socialmente. Como se puede ver este modelo le da importancia tanto al objeto de conocimiento, al sujeto como ente social, como al producto de dicha relación sujeto-objeto, que es el conocimiento en sí.

Tomando en cuenta lo anterior y tomando en cuenta la triada (*objeto-sujeto-conocimiento*) es como se lograrán verdaderos conocimientos, los cuales no quedarán como datos recolectados y asilados entre ellos sin lógica ni conexión.

Jean Piaget es considerado un estructuralista, puesto que explica que el aprendizaje como una cadena de procesos gratificantes que nos hace asimilar el medio en interacción constante hombre-ambiente, traducido en una constante asimilación-acomodación a estructuras mentales, dentro de una constante desequilibrio-reequilibrio de las mismas. Jean Piaget consideró plenamente la triada del conocimiento hombre-objeto-medio ambiente, aunque muchos de sus críticos no lo consideren. Sólo hay que analizar que Piaget centró su atención y estudios arduos a la construcción interna del sujeto, pero no por esto dejó de menospreciar al objeto y al medio ambiente. Con base a todos los estudios anteriores ha surgido la “teoría del conocimiento” Hessen (1993) dice sobre este tópico:

La teoría del conocimiento es una disciplina filosófica. La palabra filosofía procede de la lengua griega y vale tanto como amor a la sabiduría, o lo que quiere decir lo mismo, deseo de saber, de conocimiento. La teoría del conocimiento es como su nombre lo indica, una teoría, esto es, una explicación o interpretación del conocimiento humano. (pp. 7 y 21)

Para Piaget el aprendizaje es la adquisición que se efectúa mediante la experiencia anterior, pero sin control sistemático y dirigido por parte del sujeto, ya en 1970, Bandura, Gagne y Meichenbaum, investigan y dejan claro sobre del autocontrol basado en la

conducta cognitiva, en 1980, Flavell, Bruner y Ausubel, hacen estudios de la autorregulación por medio de la construcción del conocimiento por medio de la mediación.

Piaget estudió sobre como el hombre inicia una construcción de la conciencia moral;

García. (1991) aclara:

La representación que tiene del mundo los adolescentes es realista, en este sentido, el adolescente desde niño también es realista desde el punto de vista moral. La conciencia moral, por tanto, es algo que proviene del exterior (moral heterónoma, según Piaget). Esto se puede entender mejor si se vincula con uno de los comportamientos más importantes para el niño durante sus primeros años: el juego. Piaget descubrió que el estudiar las reglas de los juegos infantiles nos permite comprender la génesis del criterio moral. El juego infantil manifiesta varias etapas (1ª. Juego de ejercicio: actividad motora e individual, el niño juega en función de sus propios deseos y costumbres matricias. 2ª. Juego egocéntrico: Recibe del exterior las reglas codificadas y juega solo o con otros niños, sin competir ni uniformar las distintas formas de jugar. 3ª. Juego de cooperación: Cada uno intenta vencer a sus compañeros, nace la preocupación por el control mutuo y la unificación de las reglas, sin embargo, no se aplican de manera consciente. 4ª. Juego con reglas codificadas: Tienen reglas establecidas minuciosamente, hasta en sus más pequeños detalles), que -como se ve- corresponden a diferentes niveles del desarrollo y tienen también su correspondencia tanto en el plano cognoscitivo como en el emocional y el moral.

(p.32)

Una didáctica socioconstructivista en contextos escolares, será un espacio de interés para los alumnos, esta didáctica se caracteriza por dos condiciones: En primer lugar, el contenido ha de ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista de su estructura interna (*significatividad lógica*: no ha de ser arbitrario ni confuso), como desde el punto de vista de su asimilación (*significatividad psicológica*: ha de haber en la estructura psicológica del alumno, elementos pertinentes y relacionables). En segundo lugar se ha de tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir, el alumno ha de estar *motivado* por relacionar lo que aprende con lo que sabe. La significatividad del aprendizaje está muy directamente vinculada a su *funcionalidad*.

Dorado (2006) menciona que los conocimientos adquiridos como: conceptos, destrezas, valores, normas, etc. sean funcionales, es decir, que puedan ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias en que se encuentra el alumno lo exijan, ha de ser una preocupación constante de la educación escolar, Cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognitiva, cuanto más profunda sea su asimilación, en una palabra, cuanto más grande sea su grado de significatividad del aprendizaje realizado, más grande será también su funcionalidad, ya que podrá relacionarse con un abanico más amplio de nuevas situaciones y de nuevos contenidos.

El uso de estrategias y técnicas didácticas activas permite al docente poner en práctica un nuevo rol: el de facilitar el aprendizaje, hacer que el alumno profundice en los conocimientos y descubra la relevancia que éstos tienen. El profesor, en su nuevo papel, debe proporcionar a los estudiantes oportunidades, tanto de autoaprendizaje como de

aprendizaje colaborativo, seleccionando, para ello, las estrategias y técnicas más apropiadas de acuerdo con la materia del curso.

Este cambio en el papel del profesor conlleva una modificación en el papel del alumno al convertirlo en un sujeto activo que construye su conocimiento y adquiere mayor responsabilidad en todos los elementos del proceso. Por ejemplo, en un proyecto los estudiantes definen los objetivos, determinan las estrategias, distribuyen responsabilidades, establecen compromisos y se autoevalúan a través de un proceso de reflexión permanente sobre lo que logran y sobre la forma en que lo logran (ITESM, 2006, p.10).

De tal forma que queda claro que tanto en la educación informal (familia, sociedad) como en la educación formal (escuela), es indispensable la enseñanza de valores y ética para vivir armónicamente en sociedad. El papel del profesor en la enseñanza de valores y la ética es vital para la educación integral de todo educando y para la transformación de las sociedades de hoy, tan carentes de valores; Granda y Casal (2001) mencionan:

En las condiciones actuales de un mundo globalizado, es necesaria una educación en valores que permita garantizar la plena función del hombre como protagonista de su devenir histórico, que se inserte en su sociedad de un modo responsable y eficiente y cuya labor esté regida por normas de conducta basadas en la solidaridad, la responsabilidad, el humanismo, la justicia social y la dignidad nacional. Por ello, el sistema de enseñanza debe crear condiciones propicias que posibiliten la formación de un ente activo, creador, capaz de auto transformarse y que a la vez que desarrolle el talento individual del hombre, lo convierta en un individuo capaz de contribuir al

desarrollo de su sociedad, con un alto grado de responsabilidad social y ciudadana.
(p.133)

Para el establecimiento de esta cultura en la escuela es necesario partir de la promoción de programas que apunten a mejorar el desarrollo profesional y personal de los miembros que la conforman: alumnos, profesores y administradores deben estar conscientes de sus virtudes y defectos, deben reconocer sus responsabilidades morales y éticas. Este reconocimiento sólo es posible mediante una mirada introspectiva de cada una de las estructuras axiológicas de esos miembros; es decir, de una autorreflexión y autoevaluación que permita a los alumnos, profesores y administradores determinar en qué medida sus comportamientos se corresponden con los parámetros normales del desarrollo moral.

Es tarea de los docentes de esta época será; analizar las tendencias sociales, definir los problemas que encaran las sociedades, reflexionar sobre las causas y consecuencias de la dinámica social y proyectar con ejemplos los valores y las metas que deben ser buscados para mantener un orden de vida.

Los maestros deben compenetrarse de las fuerzas sociales y de sus efectos educativos. Ellos han de convertir este conocimiento de la cultura y de la sociedad en una política educacional, es decir, en un currículum que ayude a los estudiantes a comprender estas fuerzas y a desarrollar las técnicas, habilidades y actitudes necesarias para la participación en a reconstrucción democrática y de coadyuvar en la educación en y con valores.

Existen investigaciones que han dejado muestra del valor importante de la educación en valores, el papel del docente, las didácticas aplicadas, el aprendizaje de la ética y los beneficios sociales que conlleva una educación integral que asuma el compromiso de la enseñanza de la ética y los valores. Instituciones de renombre nacional e internacional como: el ITESM, la UAEM, UNAM, Facultad de Psicología de Argentina, El ISCEEM, por nombrar algunas; se han dedicado a investigar sobre este rubro y han dejado en el tintero diferentes líneas de investigación para ser retomadas.

2.3.2 Experiencia aplicando la didáctica socioconstructivista

Dentro de mi experiencia docente en el área humanística por más de 14 años y en específico en la enseñanza de la ética por 4 años en el ITESM, me han llevado a reflexionar sobre este quehacer docente tan importante para coadyuvar en la formación crítica de la ética y de los valores en los estudiantes, que hoy pertenecen a esta generación NET, adolescentes que hay nacido rodeados de tecnología y avances científicos, que desgraciadamente viven en sociedades que muchas veces han perdido el valor de la vida ética. Esta experiencia empírica y de observación sobre cambios y mejoras en las conductas y aprovechamiento de los alumnos cuando la teoría se fortalece con la práctica y la reflexión, y refiero específicamente al trabajo comunitario y a las estrategias didácticas de análisis de casos y dilemas morales, he notado que los alumnos cuando llevan a la práctica lo aprendido en teoría; demuestran efectivamente su calidad humana; en una experiencia significativa en mi labor docente, en la cual adoptamos mis alumnos y una servidora, una Escuela Primaria rural “Emiliano Zapata” de Mavoro, municipio de Atlacomulco en el estado de México, (Ver anexo 9) Los alumnos participaron con un

compromiso real; partiendo de análisis éticos y sensibilización sobre los problemas sociales actuales de sus comunidades, hacía una praxis de la ética con enfoque Utilitarista “Lo bueno es lo útil para el mayor número de personas”.

Cinco grupos fueron los que participaron (tres de Atlacomulco y dos de Metepec), iniciaron un proyecto basado en el trabajo colaborativo comunitario, al inicio del semestre los alumnos detectaron escuelas rurales con necesidades urgentes que atender, visitaron en equipos base a los directivos de las Escuelas y enlistaron las necesidades de cada una, haciendo uso de la plataforma Blackboard participaron en debates en Discussion board, donde enlistaron las posibles Escuelas que podían ser ayudadas, analizando las necesidades de cada una y al final decidiendo adoptar a la Escuela Primaria Rural “Emiliano Zapata”, ubicada en Mavoro, entre Atlacomulco e Ixtlahuaca, esta Escuela tenía en ese entonces como prioridad instalar una biblioteca, se visitó la Escuela y se platicó con el director, los maestros y padres de familia.

El proyecto se organizó de la siguiente forma; los alumnos participaron en equipos virtuales, bajo la técnica de trabajo colaborativo; en los cuales sus miembros eran tres alumnos de Metepec y tres de Ixtlahuaca, estos equipos base, se dividieron trabajo para lograr conseguir libros, en plenarias cada equipo compartió sus ideas, al final se organizaron para llevar acabo un kilómetro del libro en la sede Metepec, en esta actividad participaron sólo los alumnos de Metepec, quienes con gran entusiasmo invitaron a toda la Comunidad Tec a participar con la donación de libros, se logró llegar al kilómetro del libro y al final, empacaron los libros en cajas, se video grabó este evento, y junto con los libros llevó a Atlacomulco el video, los alumnos de Atlacomulco, vieron el video y recibieron las

cajas de libros, ya estos alumnos dedicaron un día entero para ir a la Escuela Emiliano Zapata a instalar bibliotecas en cada aula (seis en total), en esta actividad, alumnos del Tec organizaron equipos de trabajo con los alumnos de la primaria y en conjunto catalogaron los libros en cada aula, organizaron los libreros (que los padres de familia de esta Escuela Primaria donaron e instalaron en cada aula). Fue un día lleno de trabajo, todos aprendieron de todos, los alumnos del Tec organizaron además juegos deportivos con los alumnos de la primaria y los padres de familia de esta Escuela Primaria nos ofrecieron una comida en agradecimiento, en la cual tuvimos la oportunidad de platicar con ellos.

Se notó un trabajo comprometido por parte de cada alumno de la preparatoria, los alumnos tanto de Metepec como de Atlacomulco presentaron un proyecto final en el cual; describieron su experiencia ética en trabajo colaborativo comunitario, cada presentación por equipo justificó cada acción con los documentos analizados en clase; corrientes filosóficas, estadísticas de problemáticas actuales, noticias, lecturas, películas, videos, etc. Y resaltaron cómo ellos habían vivido esta experiencia y como habían cambiado su visión del mundo más comprometida, con esta práctica.

Otra gran experiencia fue en el 2004, impartiendo la clase de ética, se lee como libro te texto “Ética para Amador” de Savater, cada capítulo se analiza con los alumnos al retomar ideas principales y ligarlas con aspectos cotidianos de los alumnos, una sesión en especial existió un debate muy importante sobre una afirmación que hace el autor en su libro, cuando menciona que “los padres y maestros no pueden tratar como amigos a los adolescentes” los alumnos no aceptaban esta afirmación del autor, y ellos dejaron plasmado su punto de vista en un escrito; ese día les pedí a los estudiantes que trataran de encontrar una manera de hacerle llegar este comentario al autor, los alumnos se dieron a la tarea de

buscar una manera de comunicarse con Savater, un mes después un alumno llegó muy entusiasmado al aula, pues había encontrado por el ciberespacio la dirección electrónica del autor, les pedí que le enviaran un correo, presentándose como alumnos del ITESM y estudiantes de ética, y que le hicieran su comentario sobre el desacuerdo que ellos tenía, así inició una comunicación muy interesante de Fernando Savater y de mis alumnos, en clase seguíamos analizando el libro, mandando comentarios al autor, él amablemente los contestaba, era realmente agradable ver a los alumnos llegar a clase con el entusiasmo de saber que lo que ahí se analizaba, llegaría a manos del autor del libro, los alumnos iniciaron por cuenta propia a leer más sobre el autor, algunos compraron otros libros de Savater y los llevaban a clase, leían más de lo programado para el curso, entraban con ganas a clase, comentaban en el pasillo con otros compañeros su gran experiencia, el ambiente que se sentía en esta clase era de estudio, entusiasmo por temas de ética y por lógica las calificaciones obtenidas en este curso superaron las expectativas. Al final del semestre, mandé como profesora titular del curso una carta de agradecimiento a Dn. Fernando Savater, quien al contestarla, comentaba que vendría a México como invitado del ITESM a abrir la Cátedra Alfonso Reyes al Campus Monterrey, inmediatamente mandé mensaje para pedirle que si podría conocerlo en persona en el aeropuerto de la Ciudad de México, los planes no llegaron ahí, manteniendo una comunicación con Savater, me atrevía a invitarlo al Campus Toluca, para que todos mis alumnos tuvieran la oportunidad de charlar con él y escuchar sus experiencias, esto se logró en 7 de septiembre 2004, con la ayuda de los directivos del Campus Toluca, quienes nos apoyaron incondicionalmente para que esta visita se lograra, Dn. Fernando visitó nuestro Campus, convivió con mis alumnos, dio una conferencia a toda la comunidad del Campus, y esta experiencia logró un aprendizaje significativo para cada uno de los que la vivimos. (ver anexo 10)

Más que una clase de ética, se logró un “Taller activo de reflexión y acción ética comprometida a la misión 2015 del ITESM” el crecimiento como personas que se logró en cada participante ha dejado una experiencia inolvidable en cada uno y seguramente nunca se olvidará y queda claro que se ha enseñado como actuar con esta conciencia crítica ante los problemas sociales que acogen como sociedad.

Éstas y otras experiencias me ha dado la pauta para que estas observaciones empíricas se conviertan en una investigación formal, que hoy desarrollo; estoy convencida que el papel del docente es en gran medida clave para que los alumnos se interesen en las actividades de la clase y sobre todo el papel del docente en la enseñanza de la ética es más que un trasmisor de conocimientos o instructor, debe de ser un motivador y facilitador de experiencias significativas para coadyuvar en el crecimiento de los alumnos como personas.

2.3.3 El papel del docente en la enseñanza

Para enmarcar la teoría y los conceptos sobre el tema de la investigación, “El papel didáctico del docente en la enseñanza crítica de la ética” se ha hecho una revisión de diferentes bancos de datos; del libro “El campo de la investigación educativa” coordinado por Eduardo Weiss (2003), en donde presenta los estados de conocimiento a nivel nacional en el ámbito educativo y limitado a cada Estado de la República mexicana; en donde se deja ver los resultados de las actividades impulsadas por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en la década de 1992-2002. Se analizaron sólo los gestados en el Estado de México: 71 artículos de revistas consolidadas, en 60 capítulos de libros, en 34 libros coordinados, productos de eventos académicos y en 81 libros, artículos de revista de divulgación, memorias de eventos académicos y reportes de investigación, de

todo este listado sólo se encontraron 12 investigaciones que retoman al docente como sujeto de investigación en el ámbito de la enseñanza de la ética.

En motores de búsqueda y espacios de internet se encontraron reportes de investigaciones nacionales e internacionales, en Biblioteca Digital del ITESM se encontraron 3 investigaciones de tesis sobre el rubro a estudiar, se consultaron a demás libros que desde los enfoques, filosóficos, psicológicos y sociales analizan el tópico de los valores y la ética. También se analizaron planes y programas de estudio para la enseñanza de la ética en la preparatoria del ITESM y de la SEP. Se analizaron apuntes de cursos y diplomados impartidos en el ITESM por la Universidad de Deusto y de Valencia en ética de las profesiones y por último se analizó la practica docente con observaciones directas, investigación-acción y entrevistas informales y formales a docentes colegas que imparten la materia de ética ciudadana en preparatoria del ITESM y de la UAEM. A especialistas en el área como; el Dr. Juan Carlos Siurana Aparisi, el Dr. Emilio Martínez Navarro, el Dr. Fernando Savater, el Mtro. Javier Serrano y el Dr. Xavier Etxeberria (ver anexo 11) en donde se inserta el currículum de cada entrevistado.

Todos los documentos analizados mantienen referencias actuales, que corresponden tanto a fuentes primarias, secundarias y terciarias.

Se comprobó que si existen investigaciones publicadas sobre este tema, que han sido investigados de manera tanto experimental como no experimental y que han logrado alcances; explicativos, descriptivos, correlacionales y exploratorios. Dentro de los aspectos y variables que se han investigado, se encontró que los trabajos están divididos por áreas temáticas: por sujetos, actores y procesos de formación, por procesos y prácticas educativas, por aprendizajes y desarrollo, didácticas especiales y medios, currículo,

políticas educativas, educación, cultura y sociedad y en el campo de la investigación educativa. Se encontró que son pocas las investigaciones que han retomado el papel del docente en la enseñanza didáctica de la ética o de valores, de ahí la importancia que esta investigación conlleva. Estas búsquedas, su selección y análisis; proporcionarán una argumentación sustentable del problema de investigación.

La práctica docente actual contiene las huellas de todo tipo de tradiciones pedagógicas que se han gestado en diferentes momentos históricos en la educación, el papel del docente, en muchos casos ha cambiado con el paso del tiempo y seguirá cambiando; no sólo incorpora nuevos elementos propuestos que la misma tecnología le exige, sino que también se generan, desde los profesores mismos, prácticas y estrategias distintas a las que han recibido y practicado por años, Dewey (1967) le asigna al educador el papel de evaluador y juez de la experiencia del que aprende así como orientador en su madurez, señala que en el educador como ser maduro descansa la responsabilidad de crear las condiciones para el género de experiencias presentes que tenga un efecto favorable para el futuro de todos los involucrados.

Elsie Rockwell y Ruth Mercado (1986) en su investigación sobre el trabajo docente; mencionan sobre el saber ser maestro:

Implica la apropiación no sólo de contenidos y de teoría pedagógica, sino también de una cantidad de elementos más sutiles e implícitos en esos puntos donde se cruzan lo afectivo y lo social con el trabajo intelectual; son ejemplo de ello la cantidad de saberes que se integran a la habilidad docente de trabajar con el grupo, de atender sus inquietudes y de organizar su actividad. (p, 45)

Las mismas autoras en (1985) mencionan que: “La docencia requiere un esfuerzo sostenido, tanto afectivo y físico como intelectual durante toda la jornada laboral” (p.9)

Margarita Pansza (1990) menciona respecto a la práctica autoritaria y dogmática que muchos docentes practican, ya sea como repetición inconciente de modelos aprendidos o como ignorancia de cómo educar en la libertad: “Se ha pretendido acabar con el memorismo, o el ideologismo, abriendo nuevas perspectivas para el trabajo docente basadas en procesos de investigación que obliga a abandonar la enseñanza basada en la exposición verbal” (p. 400)

Javier Serrano mencionó que: El profesor de ética debe demostrarles y darles a conocer a los alumnos las herramientas oportunas para que conozcan su mundo, a partir de un contexto fundamental que es el de justicia de modelos de convivencia a través de un desarrollo personal, el profesor no puede decirles a los alumnos; como debe de ser el mundo, sino conjuntamente con ellos debe de analizar; como es el mundo y aprender a hacer algo por mejorar la sociedad. F. J. Serrano (comunicación personal, 18 de julio, 2006)

Juan Carlos Siurana, mencionó que: Uno de los aspectos importantes que tiene la enseñanza de la ética es enfrentar a los alumnos en dilemas a resolver, pues deben ser concientes de los problemas a los que se enfrentarán. J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Dn. Fernando Savater, opinó sobre el papel del docente en la enseñanza de la ética: El profesor nunca debe de ser un obstáculo para que los alumnos lleguen a la sabiduría a través de la reflexión, el profesor no debe de ser el objeto de la materia, sino un instrumento de ayuda para la reflexión, interesarlos en la felicidad, que sepan expresarse y sepan comprender; personas que sean capaces de persuadir y de dejarse persuadir; que es básico en un sociedad democrática. Dentro del papel del docente, está el de evitar; que pasen sucesos, que podremos lamentar, la educación es un esfuerzo por que no ocurran ciertas cosas que van a ocurrir. F. Savater (Comunicación personal, 5 de abril, 2005)

Emilio Martínez, menciona lo que debe de ser un buen profesor de ética: Y sobre Los valores fundamentales a perseguir en la profesión de la enseñanza, sólo se pueden lograr siendo un buen profesor, no con el fin de ganar honores, ni dinero. Debemos de educar para que los jóvenes se comprometan activamente con la comunidad, ser personas que atiendan a las relaciones solidarias para mejorar nuestro mundo, para un desarrollo humano; no entendiendo el desarrollo humano como mero desarrollo económico, sino como libertad al desarrollo humano, con mayor equidad en el reparto de la riqueza y de este modo iremos construyendo una sociedad más justa. E. Martínez (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Juan Delval (1992) seguidor de Jean Piaget hace una crítica a la labor docente, cuando enfatiza:

Cualquier reforma educativa o proyecto de renovación pedagógica, ya sea en los programas escolares, libros de texto o en cualquier otro aspecto, no puede ser eficaz o contribuir a mejorar la enseñanza sino se realiza simultáneamente un esfuerzo

considerable en el terreno de la formación de maestros. En realidad todo el peso de la educación descansa sobre estos, su papel es el más importante no haciendo una función como muchos de ellos han venido desempeñando; mecánica y repetitiva, sino haciendo una función creadora. (p. 45)

Se habla de creatividad como habilidad fundamental en este rol docente, pero en sí; ¿Somos por naturaleza creativos? o ¿El docente tiene que aprender a ser creativo? El Dr. Pablo Latapí Sarré en su conferencia titulada “El maestro creativo” dictada en 1982 dentro de la Jornada de orientación pedagógica para catedráticos de cursos normales; hace un análisis de lo que es la creatividad, sus características y deja claro que se es creativo por naturaleza y como los docentes pueden ser creativos para una autorrealización, el Dr. Latapí (1982) mencionó a la letra:

Somos creativos por naturaleza, pero limitamos nuestra creatividad por la tendencia de introducir restricciones. Estas restricciones son producto de nuestro proceso de socialización y de nuestra educación, que nos ha acostumbrado a pensar en ciertos moldes para aproximarnos a la realidad y percibirla de determinada manera, y aún a organizar nuestros sentimientos como los exigen los cánones sociales. (p. 4)

Freud vio la creatividad como un origen de un conflicto inconsciente que produce una catársis creadora; para los gestaltistas, la creatividad es la capacidad de organizar nuestras percepciones en conjuntos significativos, formándose en funciones de interés; Piaget y los genéticos-estructuralistas, se empalman con esta corriente y explican la creatividad como la construcción progresiva de pautas de organización de los procesos

mentales; la psicología humanística (Rogers y Maslow) definen la creatividad como una característica de la auto-realización y la autenticidad de la persona.

Se dice que la creatividad es típica de los niños, que éstos la practican a diario y en cada momento de dificultad, justamente ellos hacen buen uso de su creatividad para la resolución de problemas cotidianos, pero aún se diga que la creatividad es típica en los niños, los docentes adultos, pueden hacer gala del uso de la creatividad, una creatividad que como dice Latapí (1982): “autorealizadora sin caer en infantilismos absurdos” (p.6) esto supone personalidades íntegras y concientes de su riqueza personal, decididas a ser auténticas, en la tarea docente, una clase diseñada con creatividad mantendrá a los alumnos interesados en el objeto de estudio, cualquiera que éste sea, por más difícil que éste parezca, la creatividad del maestro le dará un toque mágico para que los alumnos se vean envueltos en este proceso de aprendizaje y de reestructuración mental, de la manera más divertida.

Si los docentes son creativos sabrán cuando romper las reglas establecidas y rutinarias, para la obtención de mejores resultados en la labor diaria; creando estrategias didácticas que permitan convertir el aula en un laboratorio de creatividad y de gusto por aprender; Latapí (1982) menciona: “EL maestro creativo tiene un principio fundamental: no enseñar al alumno nada que pueda aprender por sí mismo” (p. 8)

De ahí que queda claro que la práctica docente no remite a un ámbito de experiencia individual, sino va más allá, en una construcción colectiva, grupal y social, a un desgaste por parte del profesor, tanto; físico, intelectual y emocional, ya que el noble trabajo docente exige una entrega total.

Desgraciadamente y aún teniendo teorías que explican las etapas o estadios de desarrollo moral de los individuos y teniendo en muchas ocasiones una capacitación

psicopedagógica; las estrategias didácticas siguen siendo en muchos escenarios educativos, las de antaño: tradicionales, dogmáticas, acríticas, irreflexivas y pasivas por parte de los alumnos, el rol del docente sigue siendo el central y el poseedor del conocimiento, los alumnos muchas veces exigen por sus características generacionales: participar, criticar e interactuar y esto ha logrado traducirse en rebeldía o desacato, pero el problema no queda ahí, sino en la falta de interés que los alumnos mantienen a esta didáctica tradicional que todavía se vive en muchas aulas, es un problema real que no logra coadyuvar a la mejora educativa de nuestras sociedades y que contradice los logros sociales, económicos, tecnológicos y políticos; seguimos muchas veces educando personas acríticas, irreflexivas y sin motivación ni interés por aprender y por desarrollar sus habilidades, si a este problema sumamos que para la mayoría de los adolescentes la clase de ética la identifican como; una materia de “relleno”, una materia aburrida y de poco interés para ellos. Ambos problemas logran en el docente de ética dos dificultades reales a enfrentar en su práctica.

William Glasser (1986) habla del trabajo en las escuelas; el autor indica la importancia de que el trabajo escolar sea de calidad, que los alumnos sean tomados en cuenta como trabajadores conscientes de lo que hacen, uno de los problemas principales según Glasser, es que para los alumnos, por lo general el trabajo escolar es aburrido, lo que se les enseña es monótono, y más aún, lo que el maestro quiere que aprendan no tiene relación alguna con la práctica, con la vida diaria y el autor deja claro que; por lo general, los maestros marcan las tareas y trabajos escolares sin consultar al alumno, por lo que no sienten la necesidad de comprometerse con el trabajo, el alumno no se involucra en su propia evaluación, por lo que solamente trata de salir del paso.

El fin de la educación no es enseñar un cúmulo de conocimientos, sino el de formar personas que generen cambios positivos en las sociedades y que sean capaces de

mejorarlas, desarrollando sus múltiples habilidades e inteligencias, ya el Tecnológico de Monterrey lo cita en su misión 2015 y ya la pedagogía actual exige la participación activa de los alumnos, asumiendo roles que les permitan desarrollarse armónicamente. Existen investigaciones que retoman a los sujetos involucrados en los escenarios de la enseñanza - aprendizaje, en las cuales se ha dejado claro que los roles tradicionales en la escuela: el profesor poseedor del conocimiento, y el alumno vasija vacía que el profesor llena de conocimientos, ya no son adecuados para educar a estas generaciones demandantes de reto, actividad, creatividad, uso de las tecnologías, participación activa, etc.

Para realizar el ejercicio docente como un verdadero profesional de la enseñanza, el profesor debe comprender, tener habilidades y destrezas de investigación para que así pueda tomar decisiones y medidas que lo lleven a la mejora de su práctica educativa, mediante un análisis reflexivo, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos y su desempeño. Una de las formas más actuales es la investigación-acción Mc.Kerman (2001) define como: “El proceso auto - reflexivo que guía al profesor en la revisión y evaluación de la relación que existe entre la teoría y la práctica del currículum en el escenario, es decir el aula”. (p. 26)

Aquí cabe la aclaración que lo que se pretende es la internalización de valores no la interiorización; para Chacón (1998) Interiorizar es:

Una regla o pauta moral el proceso por el cual una persona aprende y retiene dicha norma, aceptándola como correcta y verdadera, movido por el respeto y confianza hacia quien se la enseña o entrega, directa o indirectamente. Es el prestigio de este instructor, considerado una autoridad externa -o de su mandante, también una

autoridad externa-, al que se le asigna una “calidad” de superior natural, el que promueve y avala la validez y vigencia de la norma.

(p. 34)

Sería entonces similar a educar en valores de una manera tradicional, acrítica y obligada, sin embargo lo que se pretende en la escuela nueva, y justo en la enseñanza de valores es la libertad de crítica y reflexión sobre lo que es bueno o malo en la forma de actuar, Chacón (1998) dice al respecto de internalización:

Entendemos por «internalizar» una regla o norma al proceso por el cual un individuo recibe, analiza y hace propia dicha regla -aprehendiéndola-, basándose en un análisis crítico propio de las razones que avalan la norma en proceso, motivado tanto por el respeto que siente por sí mismo y de su propia capacidad de análisis, como por el respeto que siente por los demás, a quienes considera sus «iguales»

(p.35)

Para identificar el papel del docente en la enseñanza de la ética, habría que partir también desde el análisis del maestro como sujeto social; En el México posrevolucionario el papel del maestro tuvo gran crédito social y que debido a la fuerza que tuvo el Estado vio un gran peligro, de ahí el rezago en la remuneración al trabajo docente, en muchas sociedades el trabajo docente se percibe como un trabajo técnico y de poca valía, esto ha logrado muchas veces a trabajar en una cultura en la cual no se valora el trabajo docente, siendo que es un trabajo con desgastes tanto; efectivos, intelectuales y físicos; Rockwell (1985) en sus investigaciones de corte etnográfico argumenta al respecto cuando menciona: “La docencia requiere un esfuerzo sostenido, tanto afectivo y físico como intelectual durante toda la jornada laboral” (p. 9). La docencia enfrenta grandes retos sociales por

dignificar su práctica, es una profesión mal pagada y socialmente muchas veces no gratificada; Calvo (1993) en una investigación sobre la labor docente menciona lo siguiente:

Hay maestros que inclusive tienen tres o cuatro trabajos. Además esta situación significa que no hay tiempos para preparar clases ni para prepararse profesionalmente. En el caso de las maestras mujeres el desgaste es todavía mayor, pues tienen que combinar estas responsabilidades con aquellas de madres y esposas. (p.20)

Los problemas anteriormente citados pueden ser una de las causas por las cuales el trabajo docente ha sido descuidado, pues muchos docentes al no sentirse estimulados por una buena paga, no se esfuerzan por mejorar sus prácticas. Becerril (1996) menciona en las conclusiones de una investigación sobre la fase actual del salario magisterial y la globalización económica: “El salario magisterial se ha reducido a la mitad durante los regímenes neoliberales” (p.526). Sin embargo estos problemas no justifican la falta de ética en la profesión que algunos docentes tienen, al no desempeñar su papel profesionalmente. Sin embargo y a pesar de los estudios sobre el papel docente y cambios en planes y programas, se ha demostrado que los docentes somos los responsables directos de múltiples problemáticas educativas; Juan Delval (1992) seguidor de Jean Piaget (1981) dice:

Cualquier reforma educativa o proyecto de renovación pedagógica, ya sea en los programas escolares, libros de texto, o cualquier otro aspecto no puede ser eficaz o contribuir a mejorar la enseñanza sino se realiza simultáneamente un esfuerzo considerable en el terreno de la formación del maestro. En realidad todo el peso de la ecuación descansa sobre éstos, su papel es el más importante, no haciendo una

función como muchos han venido desempeñando; mecánica y repetitiva, sino haciendo una función creadora. (p. 356)

Es momento de llevar a cabo un cambio radical en nuestras prácticas educativas, se ha gestado ya desde la perspectiva psicológica y pedagógica metodologías que coadyuvan a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sólo habría que tomar conciencia real de nuestra labor docente. Federman, J. y Quintero, J. (2002) menciona:

La investigación-acción aplicada a la educación ofrece contribuciones prácticas para el desarrollo de la escuela, el aula, los métodos, la formación de nuevos profesionales y, en general, a las preocupaciones de maestros, estudiantes, comunidad y sociedad. Diferentes universidades en el mundo están usando el modelo para ayudar a los actores a ser más efectivos porque les permite iniciar y controlar un proceso de autoperfeccionamiento. (p.16)

Se utilizará la investigación-acción en esta investigación; concebida como el mejoramiento de la práctica educativa, así desde dentro del trabajo áulico se podrá detectar el problema en sí y las soluciones de mejora, además poder construir en cada momento una relación entre la teoría y la práctica del trabajo docente:

La investigación-acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de la capacidad de discriminación y juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas: unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional. Es condición necesaria

antecedente de la investigación-acción es que los prácticos sientan la necesidad de iniciar cambios, de innovar. (UPN, 1995, p.38)

También se ha contemplado llevar a cabo esta investigación dentro de la etnografía, ya que el tópico a estudiar se analizará en un ambiente áulico y en trabajo colaborativo en comunidad, ya deja claras las características de la etnografía Woods (1987) cuando declara al respecto:

Entre la etnografía y la enseñanza hay ciertos paralelismos que las convierten en coempresas eminentemente adaptables entre sí. En primer ambas conciernen al hecho de < contar una historia>. Ambas investigan, preparan sus respectivos terrenos, analizan y organizan y, finalmente, presentan sus trabajos en forma de comentarios sobre determinados aspectos de la vida humana. Además la etnografía, lo mismo que la enseñanza, es una mezcla de arte y de ciencia.

(p. 20)

La etnografía ayudará desde la práctica docente, observar de cerca el problema que se gesta en otros grupos en donde se enseña ética, se podrá desarrollar habilidades del buen etnógrafo, tales como: agudeza en las observaciones, fineza del oído, sensibilidad emocional, penetración a través de diferentes capas de la realidad, capacidad para valorar a los personajes observados sin perder la capacidad de valorizarlos objetivamente, desarrollar el poder de expresión, capacidad para recrear escenas y formas culturales, ya lo deja claro Woods (1987):

No se trata, pues, de un cuadro común. Una fotografía sólo de detalles de la superficie. El etnógrafo se interesa por lo que hay detrás, por el punto de vista del

sujeto y la perspectiva con que se ve a los demás. El etnógrafo tiende pues, a representar la realidad estudiada, con todas sus diversas capas de significado social en su plena riqueza. (p. 19)

Dentro del enfoque psicopedagógico que se ha desarrollado en este apartado queda claro que; existen teorías que avalan que; la nueva escuela requiere de cambios radicales en cuanto a las prácticas cotidianas de enseñanza-aprendizaje, que el papel del docente es clave fundamental en estos cambios, que se requiere de docentes que dejen de ser transmisores para lograr ser facilitadores y que esto sólo se logra con la preparación psicopedagógica y la aplicación ética y creativa de la práctica docente.

2.3.4 Teorías sobre desarrollo moral

La ciencia a diario gesta más conocimientos, dentro de las teorías que explican el desarrollo del hombre, se ha hablado mucho sobre su desarrollo físico y psicológico, al desarrollo moral últimamente se le ha investigado y los autores que son más reconocidos en el campo de aprendizaje moral son; Jean Piaget, Kohlberg, Rest, Lickona y Carol Gilligan, entre otros, por no menospreciarlos, sin embargo en este trabajo se retomarán a los cinco autores nombrados.

2.3.5 Teoría de Jean Piaget

Piaget deduce y muestra la secuencia en que las niñas y niños van adquiriendo capacidades y habilidades sociales y morales, a medida que crecen y avanzan en el dominio

de los diferentes modos, desde el más simple y primitivo hasta el más complejo y evolucionado. Los modos de relación social o ético-morales caracterizados por Piaget son:

1.- *La anomía*, la actividad realizada sin reglas ni pautas fijas, por lo que la llama también pre-ética y pre-moral. Es la ausencia de la capacidad de relacionarse organizadamente, por lo tanto es asocial. Así nacemos, pero actuamos con anomía, aun adultos, en los ámbitos de actividad cuyas reglas no conocemos.

2.- *La heteronomía o modo autoritario*. Las reglas y las verdades son aceptadas por respeto heterónimo, basado en el prestigio de una autoridad externa y superior al sujeto, como los padres, un dios, el gobierno, el jefe, el profesor o una ley. Los superiores no necesitan fundar --dar razones que las avalen-- las reglas, y las cumplen sólo si lo desean. En sus inicios con bases fuertemente egocéntricas, más tarde sociocéntricas, centradas en grupos mayores mientras más evolucionadas. Los que usan este modo muestran preferencia por las sanciones expiatorias, la literalidad por sobre el sentido de las reglas, las consecuencias materiales por sobre las intenciones --un error implica falta y culpa, mayor mientras más grande el daño--

3.- *La autonomía*, modo democrático o de cooperación entre iguales diferenciados. Normas aceptadas por respeto autónomo, consistente en un respeto por sí mismo como un igual de los demás como iguales a sí mismo, lo que implica preocupación y responsabilidad por los efectos que las reglas que uno acepta puedan tener en los demás, y viceversa. Uso de criterios de reversibilidad y universalidad, basada en el uso del análisis crítico propio y la propia observación de la realidad. Los errores no son faltas, más que por las consecuencias materiales, y por la utilización de las diferencias para la colaboración, la cooperación solidaria y la aplicación de la equidad en vez de la igualdad estricta. Se cree en la

responsabilidad personal y no comunicable; no se utilizan ni buscan culpa; Chacón (1998)

dice al respecto:

Piaget detectó, y caracterizó, otro fenómeno que complica aún más la evolución ético-moral, el que llamó "décalagè" y que puede ser traducido como "desfase". Se trata de un retardo sistemático entre el aprendizaje en la práctica, en la acción, y el aprendizaje de la capacidad de razonar, reflexionar y conversar acerca de dicha práctica. Este último es significativamente posterior al apareamiento de la capacidad de actuar. Sin embargo, la utilización inequívoca de las nociones indispensables para la práctica muestra que podemos hacer mucho antes de poder explicar o razonar por qué y cómo hacemos lo que hacemos. (p.4)

La teoría sobre el desarrollo moral de William Kay propone una visión del desarrollo moral como la evolución de las actitudes morales. En la infancia, según Kay, predominan las actitudes cautelosas, que tienden a evitar el daño y los castigos. Al final de la infancia y durante la niñez, estas actitudes se sustituyen poco a poco por las autoritarias, en su doble aspecto de obediencia ciega e imposición no razonada. A medida que avanza el individuo por la niñez comienzan a surgir las actitudes sociales, que integran al individuo en el grupo al que pertenece, para, al final de la misma y durante la adolescencia, ser sustituidas por las personales. De este modo, si el individuo ha logrado desarrollarse armónicamente y sin trabas, al llegar a la edad adulta predominarán en él estas últimas, las propiamente morales. Las actitudes personales más importantes son, según este autor, la racionalidad, el altruismo, la responsabilidad y la independencia moral todas ellas nos recuerdan a las características del sujeto de las últimas etapas del desarrollo moral según Piaget y Kohlberg.

2.3.6 Teoría de Kohlberg y Rest

Ambos autores, creadores de sus propias teorías del desarrollo ético-moral: Kohlberg continúa con la investigación de Piaget, y profundizando en este enfoque, establece 3 etapas fundamentales divididas cada una de ellas en dos estadios diferentes. Básicamente las etapas que distingue Kohlberg son las siguientes:

1. Etapa preconventional: Aquella en la que el individuo actúa según sus intereses concretos. La norma es concebida como algo exterior y coercitivo, que se obedece tan sólo en función de sus consecuencias. Las decisiones y acciones del niño se dirigen a evitar el castigo o a lograr algún tipo de recompensa o premio. El mundo se divide en grandes categorías: bueno-malo, mentira-verdad, correcto-incorrecto. La norma es puramente instrumental, dentro de este nivel cabe distinguir estos dos estadios:

Estadio de la obediencia para evitar el castigo: El premio o el castigo se convierten en los criterios de actuación, sin que haya un cuestionamiento de los mismos o una valoración de sus causas o legitimidad.

Estadio de la orientación instrumental relativista: Es bueno lo que ayuda al niño a satisfacer sus intereses y necesidades. El niño instrumentaliza el mundo y el orden moral según sus gustos y preferencias. Es la etapa en la que se realiza un cálculo moral (echar cuentas para determinar quién me ayuda y cuánto me ayuda)

2. Etapa convencional: El individuo va adoptando el punto de vista de ser un miembro de la sociedad. El grupo (sea la clase, los amigos) se convierte en la referencia moral permanente: lo bueno es vivir de acuerdo a los estereotipos que marca el grupo. El

niño (o el adolescente) logra interiorizar la moral del grupo para convertirse en uno más del mismo: se trata de la moral de la imitación y la socialización. Los estadios de este nivel son los siguientes:

Estadio de consideración convencional referido al otro concreto: aquí lo importante es ajustarse a las imágenes sociales de lo bueno en todos los órdenes: ser un buen hijo, un buen amigo, un buen compañero. Se busca la aprobación o la simpatía del grupo, y se comienza a apreciar valores morales como la gratitud o la lealtad. A la vez, se empieza a juzgar las acciones por la intención de las mismas.

Estadio de la orientación a la ley y el orden: se valora el mantenimiento del orden social global. Se valora positivamente la autoridad que termina casi sacralizada. Lo bueno es siempre cumplir la ley, ajustarse a las normas, hacer lo que se debe, que vendrá marcado por la autoridad o el código social.

3. Etapa postconvencional: Es la etapa de la autonomía moral. El sujeto intenta regirse por principios morales universalmente válidos y por razones distintas de la mera tradición, la costumbre o la autoridad. Se buscará en todo caso una legitimación y unos motivos para la decisión o acción emprendida. Ahora decide el propio individuo, y no una instancia exterior al mismo. Se supera un comportamiento que se ajuste a las leyes o las normas exteriores. Los dos últimos estadios serían:

Estadio del contrato social y la utilidad: el individuo cree que hay un conjunto de valores y derechos que son válidos independientemente de lo establecido por una sociedad cualquier en un momento determinado. Dichos valores forman parte de lo que podría entenderse como un pacto social fundamental, cuya legitimidad última puede ser la utilidad.

Las leyes pueden cambiarse y si se mantienen es porque conviene a todos los individuos de la sociedad. La utilidad (personal y social) de las leyes justifica su validez.

Estadio de los principios éticos universales: se supera el plano legal del último estadio, para adoptar un punto de vista ético, con aspiraciones universales. En este estadio, se aceptan los principios de un modo reflexivo, como algo bueno o valioso desde un punto de vista racional, no exclusivamente legal o jurídico. La conciencia moral autónoma (y no la ley) decide qué es lo justo y qué no lo es. El sujeto se da las normas a sí mismo, y reflexiona sobre conceptos de contenido moral como justicia, libertad, igualdad, respeto, dignidad. Se aspira a encontrar principios éticos universales desde los que tomar las decisiones y actuar.

2.3.7 Teoría de Thomas Lickona

Etapas de Desarrollo Socio-Moral de Thomas Lickona, Network-Press.Org. (2006, p. 129). Describe el desarrollo moral de una persona en cinco etapas; según Lickona en su libro *Raising Good Children*:

Previo a la etapa 1: “Justo es lo que yo quiero” 2-4 años, en donde el razonamiento es egocéntrico y lo correcto se traduce en; hacer lo que yo quiero en una razón para ser buenos, para la obtención de premios y evitar castigos.

Perfil de la etapa:

- 1.- El niño empieza a decir “no es justo” pero cree que lo justo es lo que él quiere.
- 2.- El niño es egocéntrico, y no puede ver más que una perspectiva: la suya.
- 3.- No entiende lo que es la propiedad ajena, nada más la suya. Si el quiere algo, es suyo.

- 4.- Manipula a los papás, dicen mentiras, hacen trampa en los juegos sin entender por qué está mal.
- 5.- Con frecuencia rompe las reglas, presumen, usan malas palabras, o tienen conductas inapropiadas como una forma de asertividad y experimentación.
- 6.- Puede comprender el razonamiento de un nivel superior a su etapa.
- 7.- Quiere ayudar y sienten compasión por los demás en situaciones donde sus deseos no entran en conflicto.
- 8.- Cada niño puede mostrar diferencias en su conducta socio-moral debido a su personalidad.

Etapa: # 1: “Justo es lo que te dicen”, edad de 5 años, lo correcto lo describen como: Debes hacer lo que te dicen y es una razón para ser buenos; para no tener problemas.

Perfil de la etapa:

- 1.- Se vuelven obedientes y cooperativos.
- 2.- Los niños pueden ver otro punto de vista, pero solo el punto de vista de los adultos es correcto.
- 3.- Los niños respetan la autoridad de los adultos porque creen que lo que ellos dicen es lo correcto. Obedecen para evitar ser castigados.
- 4.- Creen que los adultos lo saben todo y se las ingenian para atrapar a los niños cuando se están portando mal.
- 5.- Creen que si algo malo les pasa, es porque algo hicieron para merecerlo.
- 6.- Chismean mucho porque ven a los adultos como la única fuente de moralidad.
- 7.- Les cuesta trabajo ver dos puntos de vista al mismo tiempo.

8.- Aunque piensan que deben seguir las reglas, con frecuencia no lo hacen porque no están los adultos y la amenaza del castigo no existe. Esto se debe a que no comprenden las reglas todavía.

Etapa: # 2 : “¿Qué hay para mi que sea justo?” Edad: 6-8 años, ven lo correcto como: Debo ver por mi mismo, pero ser justo con los que son justos conmigo.

Razón para ser buenos: Mi propio interés, ¿Qué hay para mí?

Perfil de la etapa:

- 1.- Los niños regresan hacia la independencia y la individualidad.
- 2.- Creen que cada persona tiene su punto de vista que debe seguir y debe cuidarse a si mismo. “Hay que hacerle al otro lo que él te haga” – bueno o malo.
- 3.- Piensan que son moralmente iguales que los adultos “los niños tienen derechos”.
- 4.- Ya no creen que los adultos deben “mangonear” a los niños.
- 5.- Tienen un sentido rígido de la justicia, ojo por ojo y diente por diente.
- 6.- Comprenden los dos lados de la relación y piensan en ello como una especie de trato. “Los niños debe obedecer a los padres para que los papás sean buenos con ellos”.
- 7.- Si no pueden negociar algo que creen que es justo, tratarán de conseguirlo con engaños.
- 8.- Hace constantes comparaciones y demandan trato igual.
- 9.- Pueden ser más crueles por su mayor asertividad, le temen menos a la autoridad del adulto y son menos sensibles a los sentimientos de los otros.
- 10.- Pueden no ver una acción como mala hasta que se dan cuenta del daño causado. Con frecuencia no ven nada malo en mentir o hacer trampa.
- 11.- Se pelean más y dicen más maldiciones y calificativos porque creen que todo debe pagarse.

Etapa: # 3: Conformidad Interpersonal. Edad: de la mitad de la primaria hasta la secundaria, en donde lo correcto es: debo ser una buena persona y vivir de acuerdo a las expectativas de las personas que conozco y que me importan.

Razón para ser buenos: Para que los otros piensen bien de mi (aprobación social), y yo piense bien de mi mismo (autoestima).

Perfil de la etapa:

1.- Ser buena persona significa vivir de acuerdo a tu imagen internalizada de lo que hace una “buena persona”. Debes ser una buena persona para que los otros piensen bien de ti y tú puedas pensar bien de ti mismo. Debes tratar a los demás como te gustaría que te trataran a ti (la regla de oro).

2.- Puedes pensar en lo que los otros necesitan, no solamente en lo que les interesa. Cuando se ponen en los zapatos de los otros, son capaces de buenas acciones.

3.- Perdonan más y son más flexibles en sus juicios morales. Pueden tomar en cuenta circunstancias atenuantes; la misericordia atempera o aminora la justicia.

4.- Tienen un concepto del carácter. Durante los años de la infancia, - a menos que los adultos y la televisión los haya hecho cínicos – generalmente ellos aceptan la idea de que los adultos son sabios y buenos y que si siguen sus consejos les va a ayudar a que crezcan y sean una buena persona.

5.- Piensan que una buena relación es aquella en la que la gente ayuda y confía una en otra. Son capaces de ser miembros más responsables de su familia porque pueden ver las cosas desde una perspectiva de grupo.

6.- Es relativamente fácil llevarse con ellos cuando son niños, pero durante los años de la pubertad, la relación puede parecer que sufre una “regresión”. Al estar muy inseguros de sí

mismos, se vuelven hipercríticos de los demás y necesitan de la aprobación de sus padres como una droga que los hace sentir bien.

7.- Tienen cierta conciencia verdadera, pero con un defecto terrible: está dirigida internamente y externamente al mismo tiempo. Pero en la adolescencia, el grupo de pares se introduce como un competidor mayor de la conciencia del niño. Y debido a sus necesidades emocionales intensas, su auto concepto frágil y su razonamiento moral inmaduro (etapa 3) los púberes pueden tener dificultades serias, para resistir la presión de sus compañeros. “Si todos lo están haciendo”, razonan, “¿Puede ser tan malo?”. Pero ellos pueden, con ayuda, aprender a resistir la presión.

Etapa: # 4: ¿Qué pasaría si todos lo hiciéramos? Edad: 14 – 19 años, en donde lo correcto es; cumplir con las responsabilidades del sistema social del cual formas parte y es una razón para ser bueno: Ayudar a mantener el sistema y conservar el autorespeto como alguien que cumple con sus obligaciones.

Perfil de la etapa:

- 1.- Ser una buena persona incluye cumplir con las responsabilidades para el sistema social del cual forma parte.
- 2.- La razón para cumplir con sus responsabilidades sociales es para ayudar a mantener el sistema y para conservar el autorespeto como “alguien que cumple con sus obligaciones”.
- 3.- Son más independientes de la presión del grupo de lo que fueron en la etapa 3, porque ser una persona responsable es una prioridad mayor que complacer a los que están a su alrededor.
- 4.- Pueden ver los efectos de una acción como robar, estafar o mentir pensando ¿Qué pasaría si todos lo hiciéramos?

- 5.- Se preocupa por las personas que no conocen como las que conocen.
- 6.- Creen que la cooperación es esencial para la supervivencia de la sociedad.
- 7.- Tiene la necesidad de un credo que responda a sus preguntas acerca de la vida, la sociedad y su rol en ella.
- 8.- Entienden lo que significa ser un buen ciudadano.

Etapa: #5: Respetar los derechos de cada persona. Edad: 20 años, en donde lo correcto es: respetar los derechos humanos de cada persona y la razón para ser buenos: la obligación de actuar de acuerdo con los principios de respeto para todos los seres humanos.

Perfil de la etapa:

- 1.- Lo que es correcto es mostrar el mayor respeto posible por lo derechos humanos de cada persona, y apoyar al sistema social que protege esos derechos.
- 2.- Creen que la razón para ser buenos es tener la obligación de ser fiel a los principios de respeto de todos los seres humanos.
- 3.- Pueden permanecer mentalmente fuera de su sistema social y usar los principios de respeto para juzgar la moralidad de las acciones del sistema.
- 4.- Valoran la democracia como la manera de buscar libertad y justicia para todos.
- 5.- No imponen sus valores personales a otros pero sostienen la responsabilidad de cada individuo por el respeto de los derechos de los demás.
- 6.- Sienten la obligación del Buen Samaritano al estar preocupados acerca del bienestar de todos los miembros de la familia humana.
- 7.- Creen que el fin no justifica los medios.
- 8.- Entienden que el respeto por las personas requiere mantener compromisos.

9.- Creen que todas las personas, no importa cual sea su status, merecen ser tratadas como iguales.

Lickona deja claro que las personas van evolucionando moralmente desde una visión muy egocentrista hasta lograr una visión social.

2.3.8 Teoría de Gilligan

Carol Gilligan (1985) fue discípula de Kohlberg en la Universidad de Harvard, y estaba muy familiarizada con sus investigaciones. Sin dudar de la importancia de la exposición sobre el desarrollo moral que hacía su maestro, observó en ésta algunas deficiencias:

- . Kohlberg realizó sus investigaciones sólo sobre sujetos del sexo masculino.
- . Kohlberg usaba dilemas morales hipotéticos, que podrían estar sesgados en su planteamiento y provocar desviaciones en las respuestas de los sujetos.
- . En la escala final del desarrollo moral de Kohlberg las mujeres alcanzaban resultados inferiores a los hombres.

Ante estas deficiencias, Gilligan realizó un nuevo estudio en el cual los sujetos eran mujeres y los dilemas que se proponían eran cuestiones reales, como el aborto. El resultado fue el descubrimiento de un modelo ético diferente al propugnado por Kohlberg. Si éste propugnaba como modelo de desarrollo moral una **ética de la justicia**, en los estudios de Gilligan salió a la luz la **ética del cuidado**.

Gilligan planteó que el problema fundamental de los estudios de Kohlberg fue su limitación a sujetos masculinos, la cual introdujo una desviación de los resultados motivada por la distinta educación vital y moral que recibimos los hombres y las mujeres en la

sociedad. Los hombres nos moveríamos en lo formal y abstracto, en el respeto a los derechos formales de los demás, en el ámbito individual y en las reglas. Las mujeres se moverían en lo contextual, en la responsabilidad por los demás, en las relaciones y en una concepción global y no sólo normativa de la moral.

A partir de esta concepción, Gilligan elaboró un cuadro del desarrollo moral en el ámbito de la ética del cuidado que corresponde en grandes líneas al cuadro que propuso Kohlberg en el ámbito de la ética de la justicia. Aunque formalmente los tres niveles de desarrollo que propone Gilligan se estructuran sobre la dinámica de los de Kohlberg, su contenido es muy diferente. Esto tiene que ver con las diferencias básicas entre estas éticas: ambas defienden la igualdad, pero la ética de la justicia pone el acento en la imparcialidad y la universalidad, lo que elimina las diferencias, mientras que la del cuidado pone el acento en el respeto a la diversidad y en la satisfacción de las necesidades del otro. Los individuos de la ética de la justicia son formalmente iguales, han de ser tratados de modo igualitario, los de la ética del cuidado son diferentes e irreductibles y no deben ser dañados. Desde este punto de vista se entenderá la diferente orientación que la ética del cuidado de Gilligan da al desarrollo moral:

Primer nivel: Atención al **Yo** para asegurar la supervivencia: el cuidado de sí misma.

Transición: Consideración del planteamiento del primer nivel como egoísta.

Segundo nivel: Conexión entre el **Yo** y **los otros** por medio del concepto de responsabilidad: la atención a los demás y la relegación de sí misma a un segundo plano.

Transición: Análisis del desequilibrio entre autosacrificio y cuidado, reconsideración de la relación entre el **Yo** y **los otros**.

Tercer nivel: Inclusión del **Yo** y de **los otros** en la responsabilidad del cuidado.

Necesidad de equilibrio entre el poder y el cuidado de sí misma por una parte, y el cuidado a los demás por la otra.

Dentro de la teoría que se ha gestado en la moralidad del hombre, se puede señalar los diversos niveles de razonamiento ético-moral que se han detallado en este apartado; el de Piaget, el de Kohlberg, Lickona y el de Gilligan, cuatro variantes muy parecidas, que muestran la habilidad de aplicar alguna de las técnicas existentes para fomentar el progreso del desarrollo ético-moral en las personas.

2.3.9 Caracterización de la ética de la justicia y la ética del cuidado

Gloria Marín (1993) en su escrito; “Ética de la justicia, ética del cuidado”, deja clara la diferencia entre los dos tipos de ética, elaborando cuadros que se presentan además de esta diferencia, la confrontación de los estadios de desarrollo moral, que ha propuesto; Kohlberg y Gilligan;

Ética de la justicia	Ética del cuidado
<p>Se basa en la aplicación de principios morales abstractos (formalismo). Es importante la imparcialidad, mirar al otro como un otro genérico prescindiendo de sus particularidades como individuo (imparcialismo). Por estas características, todas las personas racionales deben coincidir en la solución de un problema moral.</p>	<p>Se caracteriza por un juicio más contextual. Hay una tendencia a adoptar el punto de vista del "otro particular", con sus peculiaridades, a la intervención de los sentimientos, la preocupación por los detalles concretos de la situación a juzgar. Como se tiene en cuenta el contexto, no todos han de coincidir en la solución del problema moral.</p>

<p>Se basa en el respeto de los derechos formales de los demás. Sería el derecho de un ser humano a hacer lo que desee sin afectar los derechos de los demás, por lo que supone poner reglas que reduzcan la invasión de otros derechos y así limiten el daño al mínimo. La responsabilidad hacia los demás se entiende como una limitación de la acción, un freno a la agresión.</p>	<p>Se basa en la responsabilidad por los demás. Eso supone una preocupación por la posibilidad de omisión, de no ayudar cuando podríamos hacerlo. No se trata solo de contener la agresión, la falta de respuesta, no actuar cuando habría que hacerlo, es también un problema.</p>
<p>Para esta ética es necesario partir de las personas como separadas, independientes. Supone una concepción del individuo como previo a las relaciones sociales.</p>	<p>Se basa en la comprensión del mundo como una red de relaciones en las que se inserta el Yo. De ahí surge un reconocimiento de las responsabilidades hacia los demás.</p>
<p>Se ocupa de cómo llegar a unas reglas mínimas de convivencia, o mejor aún, de marcar los procedimientos que se deben seguir para llegar a resultados justos, pero sin pronunciarse sobre los resultados mismos. Por tanto no se puede decir que algo es bueno en general, sólo si la decisión se ha tomado siguiendo las normas. (procedimentalismo)</p>	<p>Se ocupa no sólo de las reglas, sino de cualquier cosa que se valore como moral.</p>

Dentro del respeto a los derechos, según la ética de la justicia, supone que cualquier acto es moral mientras no lesione los derechos de los demás. Hay unas reglas que limitan la invasión de los derechos del otro y esas reglas hay que cumplirlas. El imparcialismo supone que para la emisión de juicios morales no es necesario conocer muchos detalles sobre la situación o sobre las personas implicadas; pues, de lo contrario, cabe el peligro de juzgar parcialmente, de dejarse influir por la simpatía, por los sentimientos. Se es más imparcial y, por tanto, más justo si se juzga bajo el velo de la ignorancia. Por su parte el contextualismo equivale a la necesidad de obtener un amplio conocimiento sobre la situación a juzgar y sus protagonista, ya que además de sus derechos también hay que considerar sus necesidades.

La objetividad, la coincidencia necesaria en la solución, que se deriva del formalismo y del imparcialismo es sólo teórica, no se corresponde con lo que ocurre en la práctica. Hay dilemas en los que no se llega nunca a un acuerdo. Esto puede ser debido a que se caracteriza la situación de diferente manera. Un ejemplo es respecto al aborto no hay acuerdo de todos los sectores en la consideración del feto y, por tanto, en si corresponde o no aplicarle el derecho a la vida propio de las personas. Pero incluso si hubiera acuerdo en cuanto a tal consideración puede que tampoco se llegara al mismo juicio porque no existe una única tabla de valores o jerarquía de principios. En cuanto al desarrollo moral, que es donde surgió el debate, vamos a ver los modelos de desarrollo que proponen Kohlberg y Gilligan. El de Kohlberg es el que se acepta o aceptaba en todas las universidades, y se identifica con la ética de la justicia. Gilligan elaboró el suyo al considerar inadecuado el dominante, el de Kohlberg. Tanto un modelo como otro proponen tres niveles o etapas de desarrollo moral y las transiciones de un nivel a otro.

Kohlberg	Gilligan
1 Entendimiento egocéntrico de la imparcialidad basado en la necesidad individual. (Podríamos decir que es no tener en cuenta a los demás).	1 Atención al yo para asegurar la supervivencia (también es mirar sólo por sí mismo). Transición: consideración de este juicio como egoísta.
2 Concepto de la justicia anclado en las convenciones compartidas del acuerdo social (basarse en las normas sociales, por ejemplo en lo que es legal o no).	2 Entendimiento de la conexión entre el Yo y los otros, mediante el concepto de responsabilidad. Lo bueno es la atención a los demás (por lo tanto posponerse a sí misma). Transición: Análisis del desequilibrio entre auto sacrificio y cuidado, reconsideración de la relación entre el Yo y los otros.
3 Entendimiento de los principios de la	3 La responsabilidad del cuidado incluye a

<p>justicia: igualdad y reciprocidad. (se entiende que puede no coincidir lo justo y lo legal. Lo que se hace es aplicar por sí mismo los principios de la justicia).</p>	<p>la vez al Yo y a los otros. Hay que hacer equilibrios entre el poder y el cuidado de sí misma por una parte, y el cuidado a los demás por la otra.</p>
---	---

Pionera en la crítica feminista a las éticas universales fue Carol Gilligan con su libro *In a Different Voice* publicado en 1982. Este texto tiene como objeto principal desconocer, o al menos poner en entredicho, la presunta universalidad del paradigma evolutivo del desarrollo moral de Kohlberg para alzar, en cambio, un modelo moral alternativo basado en el afecto y la filiación. Gilligan quiere demostrar que el actuar moral de las mujeres se centraría en la *responsabilidad* más que en juicios generales abstractos. Esto debido a que su identidad estaría fuertemente constituida de manera relacional, en relación a un otro, llámese hija o hijo, padres, amistades, etcétera. Tanto la ética de la justicia de Kohlberg, como la ética del cuidado de Gilligan, son de las producciones más recientes sobre los estadios morales del ser humano. Coon (1998) dice al respecto:

Varios estudios han encontrado pocas diferencias (o ninguna) entre las capacidades de razonamiento moral de hombres y mujeres (Mednick, 1989; Wilson, 1995). En efecto, tanto hombres como mujeres pueden fundamentar las decisiones morales en la preocupación por los demás y la justicia. La elección de una medida moral parece depender de la situación que enfrenta una persona (Wark y Krebs, 1996). Sin embargo, Gilligan merece crédito por identificar una segunda forma importante de juzgar la moralidad. (p.114)

Es labor de los adultos educadores (informales y formales) coadyuvar para que los adolescentes puedan pasar de un estadio de desarrollo moral inferior a uno superior, esto sólo se logrará si se permite a los jóvenes vivir experiencias en las cuales ellos puedan aplicar sus conocimientos éticos internalizados, como en el salón de clases el uso de estrategias didácticas acordes a este fin; como son; el trabajo colaborativo comunitario, el PBL, y el análisis y solución de dilemas, serán de gran ayuda. Es importante que los alumnos perciban que el mundo está lleno de injusticias y de desigualdades y que cada uno de nosotros tiene el deber a contribuir que este mundo que nos rodea sea más justo, más equilibrado con el entorno y más preocupado por los aspectos sociales que le afectan, por lo tanto, la ética que tenemos que transmitir debe de ser una ética sensibilizada frente a los problemas J. C. Siurana (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Los autores mencionados en este apartado coinciden en que el hombre inicia su desarrollo moral desde pequeño y de una manera egocéntrica, ya con sus interacciones sociales y la internalización de valores, el hombre va dejando atrás esa visión egoísta y asume un papel más “maduro” al pensar en el bien “común” sin dejar a un lado el bien “personal”, será entonces cuando el hombre pueda lograr según estos autores; estadios elevados de desarrollo moral. Para que el hombre pueda lograr estos estadios, ha quedado descrito en este trabajo que el hombre al ser un ente social, necesita de las interacciones con otros, lo que le ayudará a madurar moralmente y justo en este proceso los educadores tienen un papel primordial.

2.4 Características de la generación NET

Actualmente se vive en la Sociedad del Conocimiento, los avances en la ciencia y la tecnología han desarrollado una nueva generación llamada NET, los que pertenecen a esta generación han tenido, desde la cuna: experiencias con juegos interactivos para la estimulación temprana que han estado colgados en su recámara y a medida que han ido creciendo han tenido contacto con controles sofisticados para encender la televisión, manejar los videojuegos y hasta el reproductor de DVDs. Así, el manejo de multimedios digitales les ha brindado múltiples horas de diversión y aprendizaje. Navarro (2004) define generación NET:

La palabra "NET" es producto de abreviar el término network, cuya traducción literal al castellano es "red". Por tanto, nos referimos a una generación que inicia su existencia con recursos ó medios para comunicarse de manera electrónica a través de una red. Esto permite asociar fácilmente esta generación con las computadoras y el internet (acceso e interacción con la red), los cuales son las piedras angulares, o para expresarlo en sus términos: los passwords o claves para descifrarlos. (p.2)

La generación NET creció junto con la computadora, es decir, su desarrollo fue, y es, paralelo al avance que tienen los diferentes sistemas computacionales. Por tanto, nos referimos a que su existencia está íntimamente ligada con la aparición de programas (software) que les permiten desempeñar diferentes actividades, entre ellas: las académicas, entretenimiento, comunicación, compra, servicios, búsqueda de información, etc. Al nacer en el contexto histórico del internet, desarrollan habilidad para la comunicación interactiva y simbólica, es decir, independientemente de tener la capacidad de interactuar e

intercambiar información con otras personas a nivel mundial, emplean un lenguaje de signos que permite un entendimiento común, trascendiendo las barreras culturales. Esta generación ha desarrollado sus habilidades del pensamiento en torno a la observación, búsqueda, comparación, clasificación, análisis y síntesis de información y un desarrollo multidimensional de la creatividad. Rojas (2004) dice al respecto:

Este grupo de niños y jóvenes se distingue por estar rodeado de medios digitales y en pleno uso de las redes. Para ellos la televisión o los videojuegos no son suficientes. Son usuarios formales de las computadoras, muchos en nivel avanzado, trabajan con ellas en la escuela, en el hogar, y las utilizan como fuente de entretenimiento. Se cree que esta generación se impondrá sobre la cultura con nuevos hábitos y valores que ya crean, comunican, juegan, en un entorno digital distante del ambiente de sus padres. Son una fuerza para la transformación social.
(p. 6)

Bong (2003) describe a esta generación como:

Net es la generación que creció con Internet. La clave para "descifrarlos" es Internet. Prefieren la comunicación recíproca (al estilo de Internet) a la comunicación unilateral --como la que funciona con la televisión-- que ofrece la información sin dar la oportunidad de una participación activa del público. A la generación *net* le encanta usar los signos de "*emoticon*": *emotion* + *icon* (emoción + icono): por ejemplo, ^^, --, *_*, J ... Es una manera para expresar los sentimientos a través de las letras de teclado. (p.2)

Docman y Guaiquil (2004) mencionan sobre esta generación:

Saben que tienen un poder especial, el conocimiento, que les permite ser rebeldes y distintos a los demás, sin que los demás se den cuenta de que el niño del computador es quien dictará la pauta de lo que vendrá. (p.3)

Luis Rubio (2000) Expresa muy claramente una idea similar en su artículo Milenio nuevo, problemas viejos: “Los niños mexicanos que hoy tienen acceso al Internet nunca serán iguales a sus padres, por modesto que sea su origen social y económico”. Los niños de hoy son niños que han crecido rodeados de robots, juegos interactivos, juegos digitales y realidades virtuales. Es una generación que demanda reto e interacción: una generación muy diferente a la de los profesores que actualmente atienden a estos niños y jóvenes, los mayores de treinta años crecieron en un ambiente de pasividad, viendo la televisión y escuchando la radio.

Las nuevas tecnologías han ayudado a crear una cultura de aprendizaje en la que el alumno puede disfrutar de una mayor interactividad y conexión con los demás. En lugar de escuchar a un profesor repitiendo datos y teorías, los estudiantes comentan sus ideas y aprenden unos de otros, mientras el profesor actúa como otro participante del proceso de aprendizaje. Los estudiantes construyen textos con sentido a partir de sus propias experiencias. Las investigaciones iniciales apoyan con firmeza las ventajas de este tipo de aprendizaje (Tapscott, 1999. Citado por Kárpáti, 2006.p. 4).

Esta generación demanda un aprendizaje con una mayor interactividad y conexión con sus compañeros. Don Tapscott (1998) dice que esta generación está integrada por

niños y jóvenes que evalúan y analizan hechos, en oposición a la memorización acrítica; que son excepcionalmente curiosos, seguros de sí mismos, inteligentes, capaces de adaptarse, con alta autoestima y con una orientación global. El autor deja claro que el nuevo rol del profesor en la educación en los inicios del siglo XXI:

Debe dejar atrás el método antiguo de la educación por ‘transmisión’ en el que el rol del profesor era el de poseedor del conocimiento, de un conocimiento que transmitía a los alumnos: era el instructor. Este método no se adapta a los niños de hoy. (p.35)

Existen también opiniones menos favorables sobre el uso de estos medios, sobre todo cuando el uso no es el correcto o, peor aún, cuando estos avances hacen más profunda la brecha social y económica entre los que tienen acceso a esta tecnología y los que no pueden disfrutarla por ahora. Varela (2004) hace una Crítica a esta generación:

La teoría de la investigación es que hoy la mercadotecnia y la publicidad está en posibilidad de asegurar que la Generación Net configure una generación cautiva por el resto de su vida, por medio de una estrategia comercial “de la tumba a la vida”, en la que la mercadotecnia ofrezca no sólo satisfactores de consumo sino también identidades alternas para estos jóvenes caracterizados por su soledad y su propensión al consumo. La Generación Net puede encontrar alternativas a la mercadotecnia y la publicidad en la educación en valores, en el reforzamiento de los lazos familiares y comunitarios, en el respeto a sus derechos humanos, en la apertura a mejores expectativas de vida y oportunidades de desarrollo, en el fomento de la recepción crítica de mensajes y la solidaridad de los adultos.(s/n)

Autores como Juan Carlos Siurana, Javier Serrano y Xavier Etxcheberria; mencionaron en las charlas informales y coinciden todos sus comentarios en que; se deben los docentes capacitar y entender a esta nueva generación, para así poder dar una educación de calidad.

Capítulo 3

Metodología

"Con el fin de cumplir con todas sus tareas, creemos que la educación debe sufrir una transformación radical para que pueda encontrarse en condiciones de cumplir una misión cada vez más vital para la construcción de un mundo mejor" Sh. Rassekh

3.1 Enfoque

Ningún método es igualmente adecuado para todos los propósitos. La elección del método de investigación debe de estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las imitaciones prácticas que enfrenta el investigador. (Taylor & Bogdan, 2002, p. 104)

Para la elección del método se partió de que existen dos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo; Giroux y Tremplay (2004) mencionan:

Mientras que el enfoque cuantitativo analiza rápidamente decenas, cientos o miles de casos, el enfoque cualitativo se propone obtener conocimientos de alcance

Autores como Juan Carlos Siurana, Javier Serrano y Xavier Etxcheberria; mencionaron en las charlas informales y coinciden todos sus comentarios en que; se deben los docentes capacitar y entender a esta nueva generación, para así poder dar una educación de calidad.

Capítulo 3

Metodología

"Con el fin de cumplir con todas sus tareas, creemos que la educación debe sufrir una transformación radical para que pueda encontrarse en condiciones de cumplir una misión cada vez más vital para la construcción de un mundo mejor" Sh. Rassekh

3.1 Enfoque

Ningún método es igualmente adecuado para todos los propósitos. La elección del método de investigación debe de estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las imitaciones prácticas que enfrenta el investigador. (Taylor & Bogdan, 2002, p. 104)

Para la elección del método se partió de que existen dos enfoques, el cuantitativo y el cualitativo; Giroux y Tremplay (2004) mencionan:

Mientras que el enfoque cuantitativo analiza rápidamente decenas, cientos o miles de casos, el enfoque cualitativo se propone obtener conocimientos de alcance

general mediante el estudio a fondo de un pequeño número de casos. Dos estilos de investigación y un solo objetivo: explicar el mundo social. (p. 39).

Dadas las características mencionadas de esta investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo para todo el desarrollo de la investigación y se usaron técnicas cualitativas para la recolección de datos. Giroux y Tremplay (2004): “En su trabajo, el investigador de ciencias humanas puede recurrir a un enfoque cualitativo o bien a un enfoque cuantitativo para lograr tres propósitos: la descripción, la comprensión y la explicación de los fenómenos” (p. 44). Por ello; este trabajo de investigación se realizó bajo un modelo *Mixto* que para Hernández (2003): “Constituye el mayor nivel de integración entre los enfoques cualitativo y cuantitativo, donde ambos se combinan durante todo el proceso de investigación” (p. 22)

El conjunto de procedimientos teóricos-prácticos que comandará y guiarán este trabajo de investigación, se precisan en los siguientes aspectos:

(Danhke, 1989, citado por Hernández 2003), divide a los tipos de investigación en cuanto a sus alcances en tres: estudios exploratorios, descriptivos y explicativos. Esta investigación por sus características tendrá un alcance; exploratorio-descriptivo, ya que la investigación exploratoria según Hernández; señala a la letra “La investigación exploratoria se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado” (p. 117).

(Danhke 1989, citado por Hernández 2003) menciona las siguientes características:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. (p. 117)

También esta investigación será auxiliada por la etnografía y la investigación-acción.

3.2 Método de recolección de datos

Como el enfoque será mixto para la recolección de datos, por un lado; cualitativo, la técnica para la recolección de datos se realizó a través de: entrevistas, observaciones y cuestionarios, lo que llevó a cabo la recolección de datos con validez y confiabilidad y para la medición y traducción de resultados; se llevó a cabo tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo.

Para construir los instrumentos de medición se llevó a cabo el análisis de los supuestos de la investigación, revisando su definición conceptual, tomando en cuenta; para su definición operacional, los indicadores, las dimensiones, para llegar a la estructuración de los ÍTEMS, para posteriormente indicar el nivel de medición de cada ítem, que fue: nivel de medición nominal, ordinal, por intervalos o por razón, según el caso de cada ítem (Ver anexo 12).

Las técnicas para la recolección de datos fueron por lo tanto; cuestionarios, entrevista y observación directa, que se aplicaron de la siguiente forma; a alumnos; el cuestionario y a profesores; la entrevista y para ambos la observación directa, a todos los participantes se les explicó los fines y procesos de esta investigación, así mismo se les entregó una carta consentimiento, la cual firmaron (Ver anexos 13, 14, 15 y 16).

3.3 Universo

La investigación se llevará a cabo en la Escuela Preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca, sede Metepec. En el transcurso del semestre agosto-diciembre 2006, lo que se deja detallado en un cronograma de actividades (Ver anexo 17).

Los participantes (sujetos de estudio) serán todos los 167 alumnos que estudian tercer semestre y que dentro de sus materias está la de Ética Ciudadana, y los 94 alumnos que estudian actualmente quinto semestre y que fueron alumnos en el tercer semestre de la materia de ética ciudadana impartida por la autora de esta investigación, también participarán cuatro docentes que imparten la materia de Ética ciudadana y el Director de Departamento de Humanidades y Desarrollo de la Sede Metepec (Departamento al que pertenece la materia de Ética ciudadana) .

Giroux y Tremblay (2004) definen al participante como: “Persona que participa en una investigación científica en calidad de sujeto de estudio”. (p.110)

Para elegir la población de blanco o el corpus y basado en la definición de Giroux y Tremblay (2004) que definen a la población como: “Conjunto de todos los elementos a los que el investigador se propone aplicar las conclusiones de su estudio”. (p.111) La población total de esta investigación será de 261 alumnos que estudian (tercer y quinto semestres) de preparatoria en el Sistema ITESM. La población de alumnos a estudiar es homogénea, ya que mantiene elementos similares como: edad (rango entre 15-17 años), Institución en donde estudian (ITESM), nivel académico (preparatoria), lugar de residencia (México), características generacionales (generación NET).

La muestra se delimitó a 10 alumnos que estudian en este semestre la materia de Ética ciudadana y 10 exalumnos de la misma materia, a un Director de Departamento a 4

profesores que imparten la materia de ética ciudadana, estos profesores contaron con las siguientes características: ser profesores certificados por el ITESM, tener más de 5 años impartiendo la materia en el nivel de preparatoria; además fueron dos hombres y dos mujeres, para dar igualdad de género, y estuvieron dispuestos a colaborar con esta investigación. Cabe aclarar que en esta investigación, una de las profesoras que fue investigada es la misma que realiza la investigación, y que junto con la otra profesora que se entrevistó, desarrollan dentro de sus clases las mismas didácticas activas; como trabajo colaborativo en la comunidad en donde se aplica la teoría vista en clase; la aplicación de dilemas de Kohlberg, el método de casos, el PBL (por sus siglas en inglés y traducido como; aprendizaje basado en problemas) a diferencia de los dos profesores de esta Sede Metepec, que no utilizan el trabajo colaborativo en la comunidad y la aplicación de dilemas de Kohlberg.

Hernández (2003) define a la muestra para un enfoque cualitativo como: “Unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o sucesos sobre el (la) cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo (a) del universo”. (p. 302)

La elección de la muestra se llevó a cabo de dos maneras; para los profesores y el director fue de manera intencional, para poder cubrir el perfil del profesor que anteriormente se describió, para los exalumnos, en un primer momento fue de manera intencional, al seleccionar de los alumnos que estudian quinto semestre sólo los que fueron alumnos de la investigadora de este trabajo y en un segundo momento, ya se seleccionaron al azar muestreo probabilístico y para los alumnos se llevó acabo sólo al azar por muestreo probabilístico, definido por los autores Giroux y Tremblay (2004) como: “Cuando la elección de la muestra se basa al azar, se habla de muestreo probabilístico” (p.111) y más adelante definen el muestreo probabilístico como: “Técnica de muestreo en la que se

seleccionan los elementos al azar mediante un procedimiento aplicado al conjunto de la población de estudio” (Giroux y Tremblay, 2004, p.112)

Las ventajas del muestreo probabilístico permitirán que todos los alumnos que conforman la población tengan la misma oportunidad de ser seleccionados tal y como Giroux y Tremblay (2004) lo mencionan:

El muestreo probabilístico exige poseer una lista de todos los miembros de la población estudiada: a partir de esta base de sondeo, se seleccionan, mediante un procedimiento aleatorio (bolas dentro de una bolsa o un sombrero, selección con ayuda de un programa de computación concebido para este fin, etc.) (pp. 112-113)

Para esta investigación, se llevó acabo el muestreo probabilístico de la siguiente manera; se escribió en papelitos las matrículas de los alumnos que pertenecen a la población estudiada, se colocaron estos papelitos en una bolsa y se sacaron sólo 10, se registrará la matrícula en un listado, posteriormente se citó a estos alumnos a una entrevista en la cuál se les explicó y pidió su consentimiento para ser sujetos de estudio en la investigación. Para los exalumnos; se aplicó de la misma manera.

Al tener la recolección de datos se hizo un vaciado de los contenidos de cada herramienta en una matriz de datos (ver anexo 18) y de ahí se analizaron los datos para presentarlos en cuadros y posteriormente hacer los respectivos análisis, triangulando la información relevante.

Capítulo 4

Análisis de resultados

Implicará; ordenar, comprender, describir, interpretar y explicar el problema de investigación, a través de una codificación de datos, clasificados en categorías.

Hernández (2003) menciona lo siguiente: “Si los datos recolectados fueron cualitativos, el análisis, en consecuencia, es cualitativo, por lo que puede tener algún análisis cuantitativo (en particular, conteo de frecuencias de aparición de categorías)” (p. 494)

Se decidió (con el fin de triangular información) en esta investigación por una muestra de diez alumnos y diez exalumnos, de cuatro profesores de ética y de un Director. Taylor y Bogdan (2002, pp. 105) mencionan que: “La investigación depende de una amplia gama de escenarios o personas. En la investigación cualitativa, un “grupo de uno” puede ser tan esclarecedor como una muestra grande (y con mucha frecuencia lo es más)” Así mismo por cuestiones de la delimitación espacial y temporal se decidió en esta investigación por un solo estudio aplicando los métodos de; encuesta, entrevista, investigación acción y la etnografía, al respecto Taylor y Bogdan, mencionan lo siguiente:

"La combinación en un estudio único de distintos métodos o fuentes de datos" (p. 92).

4.1 Resultados

Se encuestó a un total de diez alumnos que estudian actualmente ética ciudadana y a diez exalumnos de esta materia, cabe aclarar que tanto los alumnos y exalumnos con un promedio de edad de 16 años y que estudiaron esta materia con la misma profesora, que es la autora de esta investigación promedio de edad de 16 años. (Ver tabla 1):

Tabla 1: Características de la muestra: alumnos y exalumnos encuestados.

Categoría	Sexo	Edad Promedio	Materia estudiando(ada)	Semestre
Alumnos	6 femenino	18 años	Ética ciudadana	3er
	4 masculino			
Exalumnos	6 femenino	17 años	Ética ciudadana	5to
	4 masculino			

La profesores entrevistados se seleccionaron por muestreo no probabilístico, (de manera intencional) y debían cubrir las siguientes características: profesores certificados por el ITESM, más de 5 años impartiendo clases en preparatoria, impartiendo Ética Ciudadana; dos hombre y dos mujeres, para dar igualdad de género, y dispuestos a colaborar con esta investigación.

Se entrevistaron cuatro maestros en total, también se entrevistó al director del Departamento de Desarrollo y Humanidades, Departamento al que pertenece la materia de Ética ciudadana (Ver tabla 2):

Tabla 2: Profesores entrevistados

Categoría	Sexo	Edad promedio	Años docencia promedio	Grado académico
Profesores	2 femeninos	40 años	10 años	Uno con nivel de maestría dos estudiando la maestría y un médico
	2 masculinos			
Director	1 masculino	45 años	15 años	Dr. En Psicología.

Los análisis principales para verificar los supuestos de esta investigación consistieron en relacionar entre sí, por un lado las variables de las encuestas (4-13) que hablan de trabajo basados en cinco métodos: trabajo colaborativo, proyectos de investigación, casos, PBL y debates, los cuales involucran: buscar, seleccionar, reflexionar y evaluar, así mismo desarrollar la creatividad, originalidad y la participación de roles según habilidades, con las variables (14 y 15) que hablan de la enseñanza participativa y la enseñanza tradicional, así mismo ésta se relacionó con las variables de la rejilla de observación (16 – 23) que describen el comportamiento de los alumnos como: atención, respeto, entusiasmo, empatía, interés en las actividades dentro del aula y en los problemas sociales.

Un aspecto importante de la observación participante consiste en aprender el modo en que la gente utiliza el lenguaje (Becker y Geer, 1957; Spradley, 1980, citado por Taylor y Bogdan, pp.72) “los investigadores de campo deben partir de la premisa de que las palabras y símbolos utilizados en sus propios mundos pueden tener significados diferentes en los mundos del informante”. Para la investigadora no fue difícil decodificar los mensajes verbales, escritos y no verbales de los alumnos y de los profesores, ya que la práctica docente ha permitido entender estos códigos, los informantes son colegas y alumnos, con los que existe una comunicación diaria y con los que se ha trabajado desde hace algún tiempo, por lo tanto la traducción de códigos en sus mensajes, fue fácil de identificar.

“Los gestos, las comunicaciones verbales, el tono de voz y la velocidad del discurso de las personas ayudan a interpretar el significado de sus palabras” Taylor y Bogdan (2002, pp.88)

A continuación se presentan los resultados que están directamente vinculados con los objetivos de esta investigación. Este análisis de resultados se presenta mediante estadística descriptiva, que Giroux y Tremblay (2004), definen como: “estadística que permite presentar de manera sintética los datos recopilados” (p. 237). Se hará uso de tablas de contingencia para hacer el análisis de los resultados, ya que; “representa los resultados de varias variables combinadas. Se utiliza cuando se estudia no solamente cada una de las variables, sino también los vínculos entre las variables” (pp. 240).

Se inicia mostrando los resultados de las encuestas realizadas a **alumnos**, cuyas variables dependientes (variables 4 -15) tenían la intención de medir el grado de interés, agrado, compromiso, satisfacción y motivación que sienten hacia las clases de ética con actividades en las cuales el rol del alumno es más participativo y se aplican diversas actividades y técnicas didácticas (Ver tabla 3):

Tabla 3: Resultados de la encuesta realizada a alumnos (los datos se muestran en porcentaje)

Variable (número de la variable)	Muy Interesado	Interesado	Desinteresado	Muy Desinteresado
Reflexión de logros (8)	50	40	10	0
Participación en debates (12)	50	10	20	20
Participación en roles según habilidades (9)	40	40	20	0
Solución de problemas en comunidades (11)	40	40	20	0
Desarrollar creatividad y originalidad (13)	40	30	20	10
Trabajo colaborativo (5)	40	30	20	10
Enseñanza participativa (16)	30	60	10	0
Compromiso con la comunidad (14)	20	60	20	0
Técnica didáctica PBL (10)	20	50	30	0

Realizar proyectos trabajo comunitario(6)	20	30	50	0
Estudio de casos reales (7)	10	70	20	0
Buscar, seleccionar y analizar información (4)	10	60	30	0
Enseñanza tradicional (15)	10	60	30	0
Buscar, seleccionar y analizar información (4)	0	10	50	40

Así mismo; se mostrará también los resultados de las encuestas realizadas a **exalumnos**, (con el fin de “triangular” la información recabada por los alumnos actuales) cuyas variables dependientes (variables 4 -16) tienen la intención de medir el grado de interés, agrado, compromiso, satisfacción y motivación que sintieron hacia las clases de ética con actividades en las cuales el rol del alumno fue más participativo al aplicar diversas actividades y técnicas didácticas.

Tabla 4: Resultados de la encuesta realizada a exalumnos (los datos se muestran en porcentaje)

Variable (número de la variable)	Muy Interesado	Interesado	Desinteresado	Muy Desinteresado
Compromiso con la comunidad (14)	90	10	0	0
Enseñanza participativa (16)	90	10	0	0
Solución de problemas en comunidades (11)	90	0	10	0
Realizar proyectos trabajo comunitario(6)	70	30	0	0
Participación en debates (12)	70	30	0	0
Desarrollar creatividad y originalidad (13)	60	40	0	0
Reflexión de logros (8)	60	40	0	0
Participación en roles según habilidades (9)	60	40	0	0
Trabajo colaborativo (5)	50	50	0	0

Estudio de casos reales (7)	50	30	20	0
Técnica didáctica PBL (10)	50	30	20	0
Enseñanza tradicional (15)	20	20	20	0
Buscar, seleccionar y analizar información (4)	0	80	10	10

A continuación, se presentan los resultados de la observación de clase, la cual se realizó a los diez alumnos encuestados, de tal manera que se pudiera correlacionar la conducta de interés en clases con los resultados de las encuestas. La rejilla de observación se diseñó para medir ocho variables dependientes de la conducta (variables 16 – 23) y que permitían medir el atención, colaboración, empatía, respeto e interés del alumno durante sus clases y por los problemas sociales analizados, mediante la observación de patrones de comunicación no verbal, como la posición de manos, pies, cabeza y la postura, tomar notas, guardar silencio, participar en clase, etc. (Ver tabla 5):

Tabla 5: Resultado de la observación de alumnos en clase (los datos se muestran en porcentaje)

Variable (número de la variable)	Muy Interesado	Interesado	Desinteresado	Muy Desinteresado
Respetuoso con sus compañeros (20)	100	0	0	0
Respetuoso con el profesor (21)	100	0	0	0

Interés por problemas sociales y propuestas de solución (23)	60	20	20	0
Comunicación no verbal de interés y ayuda (24)	50	50	0	0
Interés en las actividades (17)	50	40	10	0
Empatía por los demás (22)	40	40	20	0
Colaboración con entusiasmo(18)	30	70	0	0
Aportación de opiniones (19)	20	50	10	20

La entrevista que se realizará a profesores, consistirá en 21 preguntas abiertas, en las cuales el objetivo principal será conocer la opinión de los profesores hacia la definición de interés en el aprendizaje por parte de los alumnos; conocer las diferentes técnicas didácticas (PBL, casos, colaborativo, etc.) que utilizan y que observen que promueve el interés por el aprendizaje y un crecimiento ético; conocer si han observado mejoría en la asistencia a clases, calidad en trabajos, calificaciones, y ambiente del aula ante métodos didácticos significativos; saber del interés de los alumnos por el trabajo colaborativo; y por último, conocer si los profesores han recibido capacitación continua por parte del Instituto que promuevan mayor interés en el aprendizaje (Ver Tabla 6)

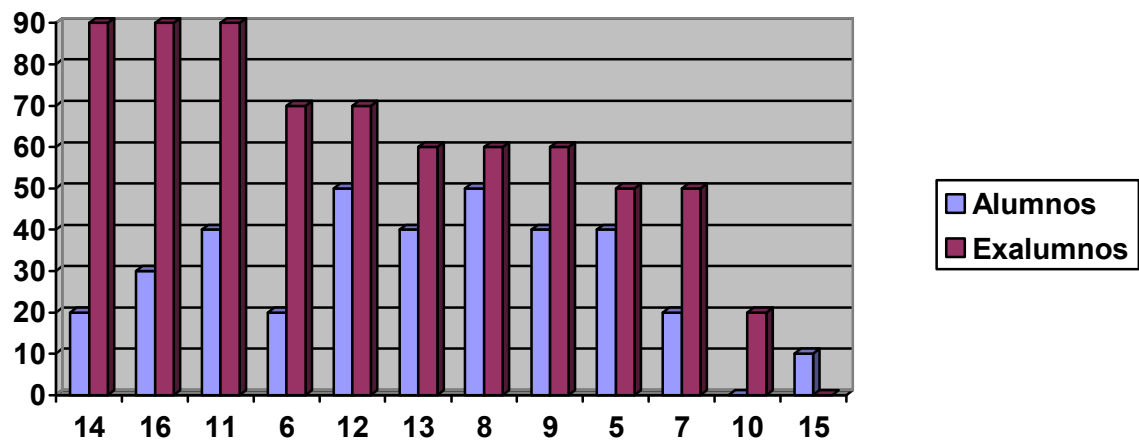
Tabla 6: Resultado de la entrevista realizada a profesores (los datos se muestran en porcentajes)

Pregunta (número de pregunta)	Respuesta Sí
Importancia de Estrategias Didácticas (2)	
Participación constante e interés en el aprendizaje (4)	
Interés del alumno en trabajo colaborativo (5)	
Interés del alumno en trabajo comunitario (6)	
Interés del alumno en PBL (7)	
Diseño, desarrollo y evaluación de clase (8)	

Método de casos e interés en el aprendizaje (10)	100
Asistencia y Puntualidad debido al interés en clase (13)	
Capacitación en PBL, DHP, POL, casos, colaborativo (14)	
Mejora de calificaciones por interés en clases (15)	
Diferencias en aprendizaje tradicional vs. significativo (16)	
Papel didáctico crítico para la enseñanza de la ética (17)	
Importancia de educar en y con valores (18)	
Importancia de la ética profesional docente (19)	
Importancia de enseñar ética crítica y reflexiva (20)	
Educación activa logra cambio en compromiso social ético (21)	
<hr/>	
Interés del alumno en tareas y crecimiento ético (12)	75
<hr/>	
Interés en las clases de ética (1)	
Método de proyectos e interés en el aprendizaje (11)	50
Interés del alumno en el aprendizaje y crecimiento ético (9)	
<hr/>	
Método tradicional e interés en el aprendizaje (3)	25

4.2 Análisis

Los resultados observados en las encuestas a exalumnos y alumnos, indican que los *exalumnos* superan en porcentaje a los *alumnos*, en cuanto al interés que mantienen 11 de 12 variables evaluadas (variables de la 5 a la 14 y la 16) se nota una diferencia muy representativa en cada grupo.



Sólo la variable 15 fue calificada como más interesante por los alumnos, que por los exalumnos. En la gráfica anterior las columnas representan en porcentaje a cada variable estudiada, según su número. Haciendo un análisis se puede comentar que; en cuanto *al compromiso con la comunidad* (Variable 14) los alumnos en un 20% están muy interesados, y los exalumnos en un 90%, esto deja claro que los exalumnos que “ya vivieron” la experiencia del trabajo comunitario en comunidades rurales notan mucho más interesantes estas prácticas que los alumnos que no han vivido esta experiencia, en cuanto a la pregunta sobre el interés *en la enseñanza participativa*, los exalumnos contestaron en un 90% estar más interesados en este tipo de enseñanza que los alumnos que contestaron estar muy interesados en un 30%, lo que fundamenta que cuando los alumnos generación NET participan activamente están muy interesados en este tipo de actividades, cabe hacer notar que los alumnos encuestados llevan estudiando la mitad del semestre con esta didáctica participativa y los exalumnos ya la vivieron un semestre entero, en lo referente a el interés por los estudiantes *en solución de problemas en comunidades*, (variable 11) los alumnos están muy interesados en un 30% en contraparte del 90% exalumnos que contestaron estar muy interesados, lo mismo sucede en el interés por *la realización de proyectos de trabajo comunitario* (variable 6) los alumnos contestaron estar muy interesados en un 20% y los

exalumnos en un 70%, es de suma importancia resaltar también que en cuanto a la participación de *estudio de casos reales*, (variable 7) los exalumnos contestaron estar muy interesados en un 50% y los alumnos en un 10%, esto deja notar que los alumnos que han vivido experiencias reales mantienen más interés en esta didáctica que los que no la han vivido, debido que los primeros relacionan la teoría y la práctica y esto le da más significado a estas experiencias y a sus intereses.

Estos resultados concuerdan con las observaciones que los profesores hicieron durante las entrevistas, en donde el 100% de los entrevistados señalaron que las estrategias didácticas significativas mejoran el interés de los alumnos por el aprendizaje, como nos comentó un maestro cuando se le pregunto:

¿Es importante para ti diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos?
 ¿Por qué? “No solo es importante, considero que es indispensable y no solo para que el alumno encuentre un interés especial en la cátedra sino para que a través de dichas didácticas educar al alumno a que existen diversas formas de aprender y sobre todo retener el conocimiento”.

Este interés observado tanto en alumnos como en docentes, se traduce en un mejor desempeño académico, mejora en la calidad de trabajos y actividades, mejora en el ambiente del aula durante las clases, mejora en la puntualidad y asistencia de los alumnos, y ante esto, los profesores nos hacen los siguientes comentarios:

Al preguntarles; Cuando las clases desarrollan actividades como: participación constante por los alumnos y maestro(a), en las cuales el punto de vista de cada participante

es respetado y tomado en cuenta, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje?
una profesora contestó:

Desde mi experiencia he notado que este tipo de actividades, genera gran interés en todos los involucrados en el proceso de E-A, El ambiente se torna más atractivo para todos y realmente se notan cambios positivos hacia el aprendizaje en los alumnos.

Cuando se preguntó a los docentes: ¿Es importante para ti diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos? ¿Por qué? Una profesora comentó:

Si, por supuesto, creo que una de las responsabilidades más importantes del docente es la de diseñador del QUÉ y el CÓMO facilitaremos el aprendizaje en los alumnos. Del diseño dependerá en gran medida el éxito o el fracaso del objetivo principal, que es que los alumnos aprendan a aprender.

Así mismo, el fenómeno de participación en clase de forma activa y la observación del interés en el aprendizaje, se pudo comprobar mediante la observación en el aula, con el continuo respeto hacia los profesores y los compañeros (en el 100% de los observados), así mismo en el interés por problemas sociales y propuestas de solución (en el 60% de los observados) y tener una comunicación no verbal que denotaba interés y ayuda durante la clase (50%), como mantener la postura, movimientos, miradas, mostrarse no aburrido y distraído, y mostrando un constante interés en la clase al participar activamente de la misma con opiniones, dudas, sugerencias, observaciones, puntos de vista, y comentarios sobre el tema discutido.

Una de las actividades que tanto alumnos como maestros consideran de gran relevancia para mantener el interés en las clases, es la participación en debates (variable 12), ya que el 70 % de los exalumnos encuestados reportó sentirse muy interesado cuando se les hizo la pregunta: ¿Mejora tu interés en el aprendizaje cuando los profesores realizan debates, en donde debes hacer un análisis crítico de la información para fundamentar tus respuestas? Contra los alumnos que contestaron a esta pregunta estar muy interesados en un 50%.

Así mismo, un profesor comentó lo siguiente ante la pregunta:

¿Crees que la asistencia y la puntualidad de tus alumnos radica en el interés de la clase? “Definitivamente si creo que es gran parte el interés lo que los mueve a llegar temprano y no tener inasistencias”

Resultados similares se observan en la variable 8, que a la letra dice: En las actividades de clase que te permiten un proceso de reflexión sobre lo que haces, cómo lo haces y qué resultados logras, proponiendo también acciones concretas para el mejoramiento de las mismas, ¿qué tan interesado te sientes sobre tu aprendizaje? 50 % de los alumnos encuestados el 70% de los exalumnos manifestaron sentirse muy interesados y muy interesados ante el trabajo colaborativo. Cuando se hizo la pregunta: ¿Qué tan satisfecho te sientes de participar en trabajos colaborativos, en los cuales desarrollas actividades que te permiten exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con tus compañeros? Se observan que tanto alumnos como exalumnos contestaron sentirse interesados y muy interesados, dejando en blanco las opciones de desinteresados y muy desinteresados, un 50% de los exalumnos contestaron a esta pregunta estar muy interesados en el trabajo colaborativo, y un 40% de los alumnos.

Ante ésta misma variable, los profesores comentan que: “A los adolescentes de hoy les interesa mucho trabajar en equipos de iguales, se nota en ellos mucho interés cuando tienen que generar un producto en equipo, la mayoría aporta más que de manera individual” (profesora). Otro profesor nos mencionó a la misma pregunta que:

Por supuesto que es bastante mayor y hay que compartir con los alumnos el porque de este efecto; existe mayor comunicación, se enseña la importancia de trabajar por un fin común, se desarrolla una gran interacción que lleva a un mayor sentido de colaboración, una mayor credibilidad, mayor confianza y por lo tanto a un mayor compromiso (profesor)

Sin embargo una profesora contestó lo siguiente: “Si hay interés de los alumnos por trabajar con AC, pero existen otros que les sigue gustando trabajar solos”.

Ante la experiencia *del trabajo comunitario*, (variable 6) cabe hacer notar que sólo dos de los profesores entrevistados han vivido esta experiencia con sus alumnos, ya que el programa de la materia de ética ciudadana no lo exige, este tipo de trabajo comunitario ha sido basado en la creatividad y entusiasmo de algunos profesores de ética que encuentran en este tipo de actividad un valor incalculable para aterrizar lo visto en clase con los alumnos de manera real y con un enlace entre teoría y práctica, los dos maestros que han realizado estas actividades comentan:

Dentro de mi experiencia he notado que todos los adolescentes se interesan por el trabajo comunitario, unos con mayor gusto que otros, lo que se nota en su disposición y entrega, pero en general trabajan con interés, siempre y cuando las actividades estén bien organizadas (profesora)

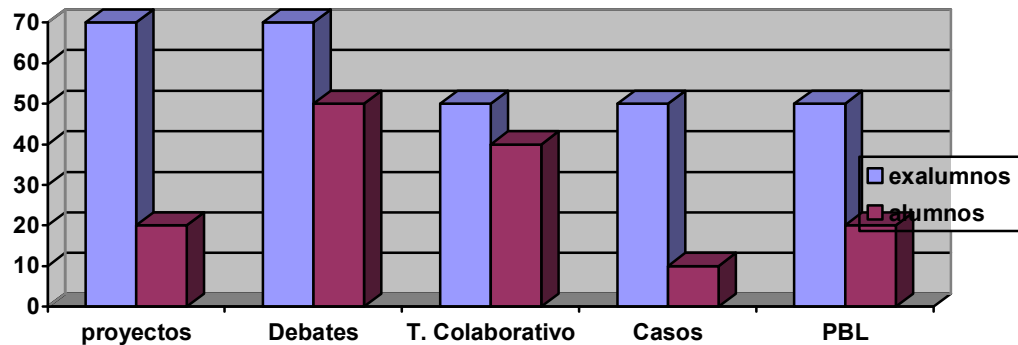
Un profesor comentó: “Es extraordinario ya que el alumno antes que nada es humano en un proceso de desarrollo como persona y esto lo manifiesta al hacerse sensible a las circunstancias vividas por algunos grupos o comunidades de nuestra sociedad”

Los profesores que no ha aplicado esta actividad comentaron: “He observado a otros grupos que lo aplican y si veo interés en los muchachos por este tipo de trabajo” (profesor). “Nunca he trabajado en comunidades con los alumnos, mi trabajo solo se desempeña dentro del aula. Pero me han contado alumnos de otros semestres que si les gusta mucho” (profesora).

Estas aseveraciones dejan claro que el trabajo comunitario es muy interesante para los alumnos adolescentes de esta generación, esto se pudo comprobar en la encuesta a alumnos y exalumnos en la cual los primeros contestaron estar muy interesados en un 20% y los exalumnos en un 70%, sin embargo los alumnos en un 50% afirmaron estar desinteresados en *el trabajo comunitario* y como anteriormente se dejó claro, esto se supone que se debe a que los alumnos todavía no viven esta experiencia y los exalumnos ya tuvieron esta oportunidad.

Para la técnica de PBL un 20 % de los alumnos declararon sentirse muy interesados en desarrollarla, en contraparte de los exalumnos que un 50% declararon estar muy interesados, esto vuelve a comprobar que los exalumnos al haber vivido experiencias reales de trabajo comunitario se interesan en mayor porcentaje en el estudio del PBL que los alumnos que no han experimentado la “práctica” y sólo lo han experimentado en teoría. Ver

la siguiente gráfica que muestra los tipos de didácticas que fueron estudiadas en esta investigación y sus resultados con alumnos y exalumnos:



Nótese que en las cinco metodologías de las cuales se les preguntó a los encuestados su interés en llevarlas a la práctica, en todas los exalumnos declararon mantener mayor interés en practicarlas que los alumnos que estudian actualmente ética y que no han tenido experiencia como los exalumnos en desarrollar todas estas metodologías, esto deja claro que a los alumnos que les permite vivir este tipo de experiencias logran mantener mayor interés en desarrollarlas, de tal forma que si

Los docentes diseñan experiencias significativas a los alumnos, basándose en estrategias didácticas que permitan desarrollar en ellos; crítica, reflexión, investigación, análisis y evaluación de sus procesos, se estará coadyuvando en el desarrollo integral de la educación de los alumnos y fortaleciendo su madurez moral, esto se observará cuando los alumnos, puedan tomar decisiones propias y justificarlas.

A pesar que en todos los casos los alumnos y exalumnos encuestados manifestaron interés en desarrollar las cinco metodologías, no todos los profesores han tenido la decisión de aplicar ésta técnica en sus grupos, a pesar de que el 100% de los profesores cuentan con toda la capacitación que ofrece el Instituto (PBL, DHP, POL, Técnica de casos, Trabajo

colaborativo, entre otros) y que ellos mismos han manifestado que la capacitación es importante para mantener clases interesantes.

Cuando se les preguntó a los profesores ¿Consideras que esta capacitación te ha ayudado a mejorar tus prácticas didácticas, lo que se traduce en: mejorar el interés de tus alumnos en las actividades dentro y fuera de clases, mejorar sus calificaciones, la entrega de tareas y proyectos y el compromiso ético por desarrollarlas? El 100% contestaron un “Sí” como ejemplo una profesora que declaró lo siguiente:

Si considero que la capacitación me ayuda a dar mejor mis clases, y si se traduce en más interés por los alumnos, pues no se improvisa la clase se diseña bien, y sus calificaciones y entrega de tareas y proyectos; mejoran en algunos casos no en todos, pues no depende absolutamente del diseño de clase y su compromiso ético se nota en algunos casos.

A la misma profesora cuando se le preguntó: Cuando aplicas el método de proyectos específicamente en el trabajo comunitario, ¿observas interés en tus alumnos al desarrollarlo? , contestó: “No lo he aplicado, por eso no puedo contestar esta pregunta” esta respuesta deja claro que el tener la capacitación completa por parte de del ITESM en las técnicas analizadas en esta investigación, no garantiza que las apliquen en su tarea docente y lo que es peor aún; es que ellos están concientes que estas estrategias coadyuvan a un mayor interés en los estudiantes por aprender y por un cambio positivo hacia su crecimiento ético y aún así no las aplican.

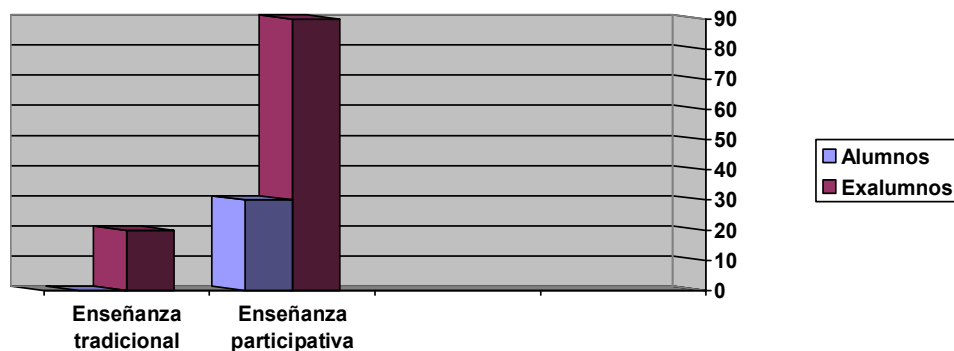
A esta misma profesora al preguntarle: ¿Has notado que tus alumnos al llevar acabo una educación activa, desarrollando las estrategias didácticas de; PBL, análisis de casos, trabajo colaborativo comunitario y resolución de dilemas éticos, logran un cambio en su

compromiso social ético? A lo que contestó a la letra: “No me había puesto a reflexionar esto, pero creo que si los alumnos desarrollan estas actividades con estas didácticas pueden ser mejores con su comunidad”

Este tipo de respuestas de un docente capacitado y conciente de las ventajas de aplicar esta capacitación en su labor docente, dejan clara la falta de compromiso en su profesión. El 60% de los profesores entrevistados incluyendo al director de Departamento contestaron no haber aplicado el método de proyectos en el trabajo comunitario, sin embargo los alumnos comentaron sobre la pregunta ¿Te gusta trabajar en comunidades que requieren de tu trabajo para la solución de sus problemas? (variable 6) El 20% de los alumnos y un 70% de los exalumnos, contestaron estar muy interesados en este tipo de trabajo, este dato coincide en los resultados obtenidos en la rejilla de observación, para el interés que mantuvieron los alumnos en abordar problemas sociales y propuestas de solución (variable 23) el 60% se observó muy interesado. Es verdaderamente una lástima un gran número de alumnos y exalumnos estén interesados en este tipo de trabajo y que los profesores no lo lleven a cabo.

Las actividades que al parecer generan poco interés en los alumnos, son la búsqueda, selección y análisis de información (variable 4) los alumnos en un 40% declararon estar muy desinteresados, contrario a los exalumnos que opinaron estar en un 80% interesados. En cuanto a la enseñanza tradicional y la enseñanza participativa existe una notable diferencia en la apreciación por parte de los alumnos, el 20% de los exalumnos declararon tener mucho interés en la enseñanza tradicional contra el 50% de los alumnos que declararon estar desinteresados y un 40% de estos alumnos afirmaron estar muy desinteresados en la enseñanza tradicional. Y para la enseñanza participativa el 30% de los

alumnos mencionaron tener mucho interés, contra un 90% de los exalumnos, estos datos dejan ver que los exalumnos notan ventajas ambos tipos de enseñanza, pero con un mayor porcentaje en la enseñanza participativa, lo que deja claro que los exalumnos han formado un criterio amplio de las ventajas de cada tipo de enseñanza, contrario a los alumnos que no logran encontrar interés en la enseñanza tradicional. Ver la gráfica siguiente:



Lo anteriormente mencionado, se comprueba triangulando la información con las entrevistas a docentes; cuando se le preguntó a un profesor; Cuando las clases se limitan a actividades como: toma de apuntes, dictados, lectura de libros, manuales y memorización de datos para los exámenes, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje? Contestó lo siguiente: “Es bueno, pero se torna excelente, cuando esto, se combina con dinámicas, ejercicios de aplicación, asociación con experiencias vividas, solución de casos, en fin aprendizajes más dinámicos e interactivos entre sus compañeros y su instructor”, el Director del Departamento contestó a la misma pregunta; “Esa didáctica se usa muy poco, y el interés de los muchachos es poco, los alumnos de esta época prefieren participar más” lo que deja claro que algunas estrategias de las clases tradicionales, aun son usadas y dan buenos resultados, como son; toma de apuntes, lectura de libros, manuales y memorización de algunos datos relevantes, sin embargo estas estrategias deben ser combinadas con un

mayor porcentaje de trabajo activo centrado en el alumno, con actividades que les permitan; analizar, debatir y proponer soluciones.

Por último, analizaremos el interés por los estudiantes a la clase de ética; al preguntar a los docentes en la entrevista: ¿Crees que tus alumnos están interesados en el aprendizaje de la clase de ética? (variable 1) y Cuando observas que tus alumnos están cumpliendo en la clase, en los proyectos y en las tareas que asignas, ¿consideras que es por el interés en el aprendizaje y en un crecimiento ético personal? (variable 9) El 50% de los entrevistados contestaron un “sí” lo que deja claro que la enseñanza de la ética es un tópico no muy interesante para los adolescentes, sin embargo una clase bien planeada de ética, con actividades atractivas a los adolescentes, logra un interés en la asistencia a clase y el cumplimiento de tareas y proyectos, lo que coadyuva a un crecimiento ético, en cuanto a la responsabilidad y compromiso con su clase, esto se pudo comprobar en la rejilla de observación a los alumnos en clase de ética al estar en un 50% muy interesados en las actividades dentro del aula (variable 17) y en un 60% muy interesados por los problemas sociales y propuestas de solución (variable 23).

Cuando se les preguntó a los docentes y al director; Si era importante a ellos educar en y con valores (variable 18) el 100% contestaron muy seguros un Sí, una profesora contestó enfáticamente:

Definitivamente si es importante no sólo en la clase de ética, es ser y dar ejemplo de una persona ética en cada actuar, es con el ejemplo y desarrollando actividades apropiadas un facilitador de una educación que logre mejoras en cada persona, con el fin de mejorar la sociedad en la que vivimos.

Lo que deja claro que los docentes están concientes de su compromiso como educadores para sociedades futuras.

4.3 Discusión de resultados

Si la Pregunta principal de esta investigación fue: *¿Cuál es el papel didáctico del docente en el aula al enseñar la ética a los adolescentes para generar en ellos una internalización de valores?* Se logra contestar; que el papel del docente es la de “facilitador” del proceso de E-A, siendo un profesionalista ético y comprometido con su labor docente, para lograr una internalización de valores, el profesor debe permitir vivir experiencias a los alumnos de la teoría estudiada, para así lograr que los alumnos alcances niveles de moralidad más elevados.

Las preguntas subordinadas fueron: *¿Cuáles son las estrategias didácticas que aplica en sus clases el profesor de ética como facilitador del aprendizaje?* A lo que se contesta; el profesor puede y debe aplicar todas las estrategias que estén a su alcance, siempre cuidando el diseño de éstas dentro de; planeación, desarrollo y evaluación, logrando que el alumno sea el centro del escenario, facilitar el aprendizaje no es vaciar en los alumnos un cúmulo de datos, sino más bien, motivarlos y presentarles las mejores formas de cómo lograr modificar esquemas mentales más elevados.

¿Generará el profesor interés en los alumnos hacia la clase de ética, desarrollando en ellos; el análisis, la reflexión y la participación activa? A lo que se contesta; el profesor claro que puede generar en los alumnos interés en el objeto de estudio, en las clases, en los proyectos y tareas, y puede lograr que todo lo citado se desarrolle en el análisis, la reflexión y la participación activa, siempre y cuando el profesor diseñe estrategias acordes a los

estadios de desarrollo cognitivo de los alumnos, que el profesor aplique los métodos que el Sistema ITESM le ha capacitado para ello.

¿Existirá realmente una relación entre la aplicación de estrategias didácticas participativas y reflexivas y el logro de una internalización de valores en los alumnos?

Si existe una relación entre la aplicación de estrategias didácticas participativas y reflexivas (como el trabajo comunitario y el análisis de casos) y el logro de una internalización de valores, ya que se pudo constatar en esta investigación que los exalumnos logran mejorar su apreciación por el compromiso de “los demás” de mejor manera que los alumnos, logrando pertenecer al tercer estadio de desarrollo moral que Kohlberg menciona y manteniendo una postura filosófica “utilitarista” que cita “El bien para las mayorías”.

Y según los datos recopilados en las entrevistas a los docentes, todos coinciden en un papel de “facilitador” del aprendizaje, de “guías” en el proceso de apropiación del conocimiento, consideran al 100% que es importante diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos, creen enfáticamente que la enseñanza tradicional no es adecuada para la generación Net que educan y creen en la postura de la nueva escuela, con estrategias didácticas atractivas a los adolescentes, afirmaron al 100% que diseñan, desarrollan y evalúan sus clases de ética manteniendo cuidado en educar con valores y en valores y manteniendo en los estudiantes un papel activo para mantener su constante interés en el aprendizaje. Mencionaron también en general los docentes; que han observado en los alumnos interés por: el trabajo colaborativo, el trabajo comunitario, desarrollo de PBL, método de casos y que lo alumnos cuando están interesados en las actividades de clase; asisten con puntualidad y mejoran en sus calificaciones debido a este interés. En general creen todos los entrevistados que la educación activa logra cambios significativos en el

comportamiento social ético de los alumnos. Todos coincidieron en la importancia de la ética profesional docente.

Los profesores coinciden en el uso de estrategias didácticas participativas; el 100% de ellos declararon tener capacitación completa en las técnicas analizadas en esta investigación; PBL, DHP, POL, Técnica de casos y Trabajo colaborativo; aunque sólo el 50% de los profesores entrevistados han aplicado el trabajo colaborativo comunitario. Se pudo comprobar triangulando la información recabada que; los docentes generan interés en los alumnos hacia la clase de ética, al desarrollar en los alumnos; el análisis, la reflexión y la participación activa.

Se logró comprobar con las respuestas de los exalumnos y alumnos y las diferencias analizadas anteriormente, que; si existe una relación entre la aplicación de estrategias didácticas participativas y reflexivas y el logro de una internalización de valores en los alumnos, ya que los exalumnos que han vivido la experiencia de un curso de ética crítica superaron en la mayoría de las variables a medir a los alumnos, en cuanto al interés en lo medido en cada variable. Los adolescentes pertenecen en su mayoría al estadio de desarrollo de las operaciones formales, que se distingue por un pensamiento hipotético deductivo; citado por Piaget, por ello los adolescentes que se les permite vivir este tipo de experiencias participativas, en donde aplican la teoría, logran apropiarse el conocimiento de manera más natural y al mismo tiempo aumenta su juicio moral, que es justo lo perseguido en el curso de ética, más que un cúmulo de conocimientos, un crecimiento moral, como producto de una internalización de valores.

El pensamiento formal (Inhelder y Piaget, 1955) caracteriza al desarrollo cognitivo, definido por la posibilidad de ir más allá de lo real y situarse dentro de lo posible, gracias a la capacidad mental hipotética-deductiva. Mediante esta facultad, el adolescente valora, a través de suposiciones, lo que es capaz de realizar y, revisa y construye su propia identidad personal al acceder a nuevas formas de interacción social. Además de que el avance cognitivo posibilita los contactos interpersonales, también se produce un fenómeno inverso, como sucede con respecto al razonamiento moral (Hart, Yates, Fegley y Wilson, 1955). En este último sentido Berk (1999) destaca como las relaciones entre iguales repercuten en un mayor nivel de juicio moral. (Cortés, 2003, p.112)

El 100% de los docentes entrevistados consideraron que es importante diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos (variable 2) , se comprobó que todos los docentes entrevistados; diseñan, desarrollan y evalúan su clase con mucho cuidado, sin embargo sólo el 50% de los entrevistados evalúan el proceso de E-A cada parcial y al final del semestre, contrario al 50% restante que mantiene una evaluación constante, que incluye reportes cuantitativos y cualitativos con reflexión de mejora, una profesora al preguntarle; Describe como diseñas, desarrollas y evalúas una clase de ética (variable 8), contestó:

La diseño apegada al programa, sin embargo trato de usar muchos elementos atractivos para que el tema a dar sea de interés a los alumnos y que exista un verdadero aprendizaje, la desarrollo dentro y fuera de clase, usando el mayor número de herramientas y la evalúo desde el inicio, en el transcurso y al final de la misma.

El 100% de los docentes manifestaron una gran importancia de educar en y con valores (Variable 18), de mantener ética en la labor docente (Variable 19) y de que debe de enseñarse la ética de manera crítica y reflexiva (variable 20)

Este análisis nos ha dado información que sustenta una de los problemas que varias investigaciones han abordado sobre ¿Por qué la resistencia de algunos docentes a los cambios en las didácticas constructivistas? Queda claro entonces que cuando los docentes no están interesados en rediseñar sus clases con el cúmulo de capacitación que poseen, es difícil notar cambios en el interés de los alumnos sobre el aprendizaje, como lo deja claro Ausubel: “Intentar descubrir métodos por *ensayo y error* es un procedimiento ciego y, por lo tanto innecesariamente difícil y antieconómico” (1983, citado por Palomino, 2006,p.23).

Las consecuencias prácticas de esta investigación, es reconocer que tanto la capacitación docente y la aplicación de la misma en la labor docente, conlleva a resultados satisfactorios en los procesos de aprendizajes de los alumnos; se propone que los docentes continúen capacitándose en el área de conocimiento y desarrollen estrategias didácticas atractivas al interés de los alumnos, permitiéndoles trabajar en sus comunidades y descubrir que pueden ayudar al bien común.

Capítulo 5

Conclusiones y recomendaciones

“El docente es el principal actor en la transformación que ha iniciado el proceso del rediseño y en su desarrollo es donde se sustenta el cambio en el modelo educativo. Las habilidades para utilizar adecuadamente estrategias y técnicas didácticas son un aspecto fundamental en ese desarrollo”
(ITESM, 2005)

La Ética, como rama de la Filosofía, busca la comprensión de los valores y principios morales que regulan la vida individual y social, formar personas éticas y con valores internalizados, ha sido una preocupación de padres y educadores desde hace muchas décadas; Desde Aristóteles con su “ética a Nicómano” hasta Savater con su “ética para Amador” han dejado plasmado la importancia que los padres conllevan con la educación moral de los hijos, los docentes y la sociedad en general mantienen una corresponsabilidad en educar en valores y con valores a las nuevas generaciones, que serán las que gobernarán y educarán a otras generaciones para lograr una vida social con mejoras para las mayorías.

Los adolescentes que hoy los docentes están educando en las aulas; viven rodeados por un cúmulo de medios masivos de comunicación y tecnologías de punta, que logran interiorizar nuevos parámetros conductuales; muchas veces carentes de ética. Hoy importamos costumbres, ideas y parámetros de otras culturas, muy diferentes a las que han caracterizado a las sociedades mexicanas, comprometida con valores nacionales. Al inicio de este trabajo, se dejaban estas preguntas al aire: *¿Cómo enseñar ética en ese contexto tan bombardeado por antivalores, contrario a los valores éticos y morales establecidos por la sociedad mexicana? y ¿Cómo ayudar a los adolescentes a lograr una identidad ética basada en la internalización de valores?* Y en este apartado se pueden ya contestar, el

cómo enseñar ética en un mundo bombardeado por antivalores y el cómo ayudar a los alumnos a lograr identidad ética con internalización de valores, es muy simple y radica en una corresponsabilidad de; la sociedad, la familia y la escuela; que mantiene una obligación al reclamo social de educar personas íntegras; Javier Serrano, Fernando Savater, Xavier Etxeberría, Juan Carlos Siurana, por nombrar algunos de los filósofos entrevistados para esta investigación, coinciden en que; tanto la familia , la sociedad y la escuela participan activamente y de manera importante en la construcción de valores de las nuevas generaciones.

Para la construcción del conocimiento ético, partiendo de un enfoque “estructuralista” que da una importancia a la triada del conocimiento; sujeto-objeto-conocimiento, sustentado siempre por el papel activo del sujeto, que al contacto directo con el objeto, apropia el conocimiento de manera natural. Granda y Casal (2001) mencionan:

En las condiciones actuales de un mundo globalizado, es necesaria una educación en valores que permita garantizar la plena función del hombre como protagonista de su devenir histórico, que se inserte en su sociedad de un modo responsable y eficiente y cuya labor esté regida por normas de conducta basadas en la solidaridad, la responsabilidad, el humanismo, la justicia social y la dignidad nacional. Por ello, el sistema de enseñanza debe crear condiciones propicias que posibiliten la formación de un ente activo, creador, capaz de auto transformarse y que a la vez que desarrolle el talento individual del hombre, lo convierta en un individuo capaz de contribuir al desarrollo de su sociedad, con un alto grado de responsabilidad social y ciudadana.

(p.133)

Desde 1920 los especialistas en pedagogía; Dewey, Claparede y Decroly, por nombrar algunos de la nueva escuela activa que enfatizaron el interés en la actividad

personal, para aprender; posteriormente Piaget y Vigotsky en 1960 apoyaban el razonamiento operacional, en 1980 Bruner y Ausubel argumentaban lo gestado en la autorregulación por medio de la construcción. Todos estos autores coinciden en la importancia del sujeto como ente “activo” en el proceso de E-A, un sujeto que al mantener interés en el objeto de estudio lo asimila de manera natural.

Así la educación de valores y en valores debe de partir de una introspección del docente, en que se cuestione; el qué y el cómo se va a lograr que la clase de ética sea más que eso, una simple cátedra más de la currícula y se convierta en un taller interactivo, en el cual todos los participantes lleguen a la práctica partiendo de la teoría analizada, por ello, el papel didáctico del docente en la enseñanza crítica de la ética debe de ser el de “facilitador” de herramientas oportunas para que los alumnos analicen el mundo que les rodea, detectando las posibilidades de mejorar las condiciones de vida de las mayorías, logrando así ser agentes de cambio en lo personal y en lo social.

Fernando Savater mencionó que: “El profesor nunca debe de ser un obstáculo para que los alumnos lleguen a la sabiduría” (comunicación personal, 5 de abril, 2005) y Emilio Martínez, dejó claro que: “Debemos educar para que los jóvenes se comprometan activamente con la comunidad, ser personas que atiendan a las relaciones solidarias para mejorar nuestro mundo” (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Una didáctica socio-constructivista para facilitar el crecimiento ético en los estudiantes, será de interés para ellos, en donde los contenidos sean potencialmente significativos desde la estructura interna de cada estudiante, con significación lógica (no siendo arbitrario, ni confuso) y con una significación Psicológica que respete el estadio de desarrollo del alumno, para que estos conocimientos sean relacionables y comprensibles

por los educandos. Para ello el alumno requiere “motivación” en cada actividad, de ahí que la creatividad del docente estará en juego, partiendo de un rol del “facilitador” que; diseñe, coordine y evalúe los procesos de E-A a cada momento, ofreciendo las mejores oportunidades, estrategias y técnicas que mantengan a los alumnos interesados en el objeto de estudio, que en este caso en el curso de ética ciudadana y apegados a la misión 2015 que nos rige como Institución, es la de formar personas éticas y comprometidas con su comunidad; padres, sociedad e Institución, conllevan una corresponsabilidad. Por ello a partir de este semestre en el Sistema del ITESM se desarrollará la técnica didáctica *Aprendizaje-Servicio*, que se constituye como una alternativa para vincular los cursos teóricos con la realización de acciones sociales solidarias.

Dentro de las estrategias derivadas de la Misión 2015 del Tecnológico de Monterrey, está el fortalecimiento de la formación humanística y ciudadana de sus estudiantes. El reto concreto es el de fortalecer los valores de la responsabilidad social, el compromiso comunitario y la ciudadanía. Estos valores se refuerzan con el trabajo voluntario y el servicio social comunitario que los alumnos realizan en programas y proyectos de apoyo a la comunidad. Por lo anterior, el Tecnológico de Monterrey he iniciado un proceso para mejorar todos los aspectos relacionados con la Formación Social de los alumnos y en particular el Servicio Social Comunitario. La vinculación de la Formación Social y el Servicio Social Comunitario con los planes de estudios y su relación con los profesores, será uno de los proyectos más importantes relacionados con esta estrategia. (Mijares, C. 2006, p.2)

En palabras de la Vicerrectora de Desarrollo Social del Tecnológico de Monterrey, Ing. Hilda Catalina Cruz Solís, esta nueva técnica de aprendizaje que se desarrollará el próximo semestre en todos los Campus del Sistema ITESM:

El área de Formación Social ha focalizado esfuerzos en promover en los alumnos habilidades, actitudes y valores necesarios para su desarrollo como agentes de cambio; sensibles y comprometidos, a través de programas de vinculación entre el ámbito académico y la comunidad. (2006, p.3)

Así mismo el Ing. Ernesto Benavides Ornelas, quien es Director de Formación Social de la Vicerrectoría de Desarrollo Social del Tecnológico de Monterrey, menciona lo siguiente:

Pensemos en trascender más allá de nuestros límites, involucrarnos personalmente es el motor de la solidaridad. Contribuyamos a la construcción del bien común desde la riqueza de nuestra propia diversidad, de nuestras propias diferencias. Pensemos como comunidad Tec en llevar al Instituto al ámbito de la interrelación, la complementariedad y a la trascendencia a través de constituir un tejido de responsabilidad social universitaria: respeto, servicio a los demás y colaboración.

Esta Formación social basada en el Aprendizaje-Servicio, se aplicará en la currícula de las carreras profesionales, pero ¿Por qué no, ir preparando desde el bachillerato a los estudiantes en el aprendizaje-servicio?

Tomando la parte que compete a este trabajo de investigación y que es; “El papel didáctico del profesor en la enseñanza de la ética a nivel Preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca”

Gran parte de la tarea del docente es la de ser creativo, Latapí Sarré declaró siempre que somos creativos por naturaleza y que no debemos enseñar a los alumnos nada que puedan aprender por sí mismos, Rogers y Maslow definieron a la creatividad como la característica de la autorrealización. Ya Glasser (1986) invita a un trabajo escolar de calidad, involucrando a los educandos en las actividades, manteniendo una relación de lo estructurado con la vida diaria.

Los docentes podemos lograr un papel didáctico creativo, para enseñar ética de manera crítica y reflexiva, facilitando estrategias adecuadas a los estadios de desarrollo psicológico de los estudiantes, involucrarlos de tal forma en el objeto de estudio, basándonos en la teoría y en la práctica, para lograr que estos adolescentes de la generación NET encuentren “sentido” e “interés” en el estudio de la ética y así, logre en ellos una internalización de valores que los lleve a un crecimiento natural de sus estadios de desarrollo moral, para que así logren autonomía en sus decisiones y se involucren de manera conciente en los problemas de las mayorías, abanderando una máxima de los utilitaristas del “bien común” y “el bien para las mayorías”, si los docentes logran esto en cada alumno, estarán desarrollando éticamente su papel de docentes.

El propósito principal que el profesor de ética no debe perder; es lograr una real internalización de valores en cada alumno, para que a su vez cada estudiante pueda lograr cambios internos y externos de una vida feliz, al lograr esto en los alumnos, podrán decir y sólo hasta entonces, que el papel del docente en la enseñanza crítica de la ética logró

su objetivo. Lo importante es que los alumnos comprendan lo que están estudiando, no es algo que simplemente deben memorizar o repetir, sino que es algo que les está configurando como personas, les está ayudando a confrontar con más herramientas los complejos problemas que vivirán, deben también motivarlos para que ellos sientan la necesidad de ayudar a la sociedad y ofrecer bienes y servicios de calidad y que sean profesionistas excelentes. El Dr. Juan Carlos Siurana, comentó lo siguiente:

Si nuestros alumnos no salen de las aulas concientes de que es injusto y no debe ser aceptado en una sociedad que haya personas que no tienen el mínimo para comer o para poder acceder a la educación, si nuestros alumnos no están concientizados en ello, entonces no vamos a conseguir que nuestra sociedad pueda transformarse (comunicación personal, 25 de julio, 2006)

El Dr. Emilio Martínez a su vez comentó:

La pregunta clave que debemos ayudar a responder a los alumnos es; ¿Qué hago con mi vida? Y si respondemos a esta pregunta éticamente; a través de llevar a los alumnos a; la reflexión por los demás, involucrándolos en el trabajo comunitario y hacia objetivos nobles, y si al término del curso, cada alumno piensa; a mi vida debo darle un giro para ganar felicidad, entonces hemos logrado el propósito de educar. (Comunicación personal, 25 de julio, 2006)

Y El Mtro. Francisco Javier Serrano dejó claro:

Las nuevas generaciones hemos heredado un mundo no tan justo como debiera ser, es un mundo que hemos heredado, pero eso no significa que; deba ser así, debemos mejorarlo; el día de mañana el mundo va a ser el fruto de lo que nosotros hagamos,

el día de mañana nuestros hijos dirán, ellos lo han hecho así. (Comunicación personal, 18 de julio, 2006)

El presente trabajo mantuvo el supuesto en que; los docentes que aplican estrategias didácticas significativas para la enseñanza de la ética; logran en los alumnos una real internalización de valores traducida en una actitud comprometida hacia un crecimiento personal y social.

Se pudo comprobar que las técnicas didácticas de: PBL, método de casos, trabajo colaborativo y el método de proyectos, permiten que los alumnos mantengan un nivel de interés muy elevado, así como motivación y agrado por el aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula. Y que al aplicar estrategias didácticas significativas, como; el trabajo colaborativo comunitario; se logra en los alumnos cambios significativos en cuanto a; su compromiso con la comunidad y los problemas sociales.

Además, la mayoría de los alumnos declaró sentirse muy satisfechos cuando participan en trabajos colaborativos, proyectos, casos y debates; en los cuales desarrollan actividades que les permiten exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con sus compañeros. Esto también se pudo comprobar al analizar las entrevistas realizadas a los docentes, y se logró ver que la mayoría de alumnos y maestros participantes comparten el supuesto de esta investigación.

Uno de los hallazgos que más llama la atención es que el 100% de los alumnos se sienten muy satisfechos cuando les piden un trabajo que les permite desarrollar su creatividad y originalidad, por lo que descubrimos un área de oportunidad que probablemente no se esté explotando como se debiera, para aprovechar al máximo las

habilidades de ésta nueva generación de estudiantes. Lamentablemente, otro de los hallazgos que no se tenían contemplados, es que el 50 % de los maestros, no aplica la técnica didácticas de proyectos en comunidades, como lo manifestaron diciendo “Nunca he trabajado en comunidades con los alumnos, mi trabajo solo se desempeña dentro del aula. Pero me han contado alumnos de otros semestres que si les gusta mucho”, siendo que los alumnos se observaron interesados en este tipo de trabajo. Faltaría tener una entrevista más estrecha con los profesores para conocer el motivo por el cual no han aplicado nunca esta metodología, y se considera es porque los docentes se resisten a cambiar la metodología de enseñanza y el planear el trabajo comunitario lleva un cúmulo de; diseño, realización y evolución “extra clase” y conlleva una responsabilidad extra para el docente.

El objetivo general de esta investigación era: “Identificar el papel didáctico que tiene el o que juega el profesor en la enseñanza de la ética en el nivel de preparatoria. Objetivo que se pudo lograr, así mismo los objetivos específicos, que eran; “Identificar si los métodos de trabajo colaborativo comunitario y el análisis de casos éticos y dilemas logran mejorar la actitud de los estudiantes ante el aprendizaje y la internalización de valores personales traducidos en crecimiento personal” y “Determinar si aplicando una educación formadora (activa); los alumnos presentan una actitud hacia la clase de ética de interés y compromiso en: la asistencia, entrega de tareas, desarrollo de proyectos dentro y fuera del aula y en los temas a estudiar” Lo que deja claro que esta investigación a logrado sus objetivos satisfactoriamente.

El análisis que se realizó en ésta investigación, puede definir una nueva brecha de investigación en la educación de la ética en las Escuelas Preparatorias del ITESM y del país, ya que los resultados obtenidos, aunque permitieron corroborar los supuestos, aportaron nuevas incertidumbres sobre la metodología didáctica y el tipo de actividades que

más interesa a los estudiantes de la preparatoria del Tecnológico de Monterrey y el porque los docentes que ya tienen la capacitación en las estrategias estudiadas en esta investigación y estando concientes de que aplicándolas los alumnos generan interés en el aprendizaje, no las llevan a acabo en sus clases.

La solución al problema observado principalmente sería mantener constante y actualizada la capacitación docente, así como participar en talleres en donde se promueva el uso correcto de escenarios para el método de casos y de PBL, de tal manera que se puedan implementar temas novedosos y de interés general para los alumnos. Y por último, crear conciencia en los profesores sobre la importancia que tiene el papel docente y la aplicación de las nuevas metodologías para generar interés en el aprendizaje de los alumnos. Llevar una investigación-acción con la práctica docente ayudada de la etnografía y mantener la ética profesional para desarrollar de la mejor manera este “arte de ser maestro”, podría lograr solucionar los problemas a los que se enfrenta hoy el profesor de ética en preparatoria.

Se requiere de mayor tiempo de estudio para cubrir estas nuevas observaciones y poder proponer nuevas alternativas que coadyuven al mejoramiento del papel docente en la enseñanza crítica de la ética, sin embargo se recomienda a todos los docentes que logren transformar sus aulas en laboratorios de experiencias significativas para todos los involucrados, logrando que sus clases sean tan atractivas a los estudiantes que se logren los objetivos planeados y que los alumnos logren desarrollar un cúmulo de habilidades y destrezas más que un cúmulo de conocimientos; de manera que la educación sea más formadora que informadora.

A los profesores de ética se recomienda acercar a los estudiantes a sus comunidades, el que los alumnos experimenten lo analizado en el salón de clases, superará de manera

significativa el sentido que le den a los conocimientos adquiridos y sobre todo les permitiremos crecer en los estadios morales, permitiendo que ellos internalicen los valores más que interiorizarlos, a todos los docentes de diferentes áreas de enseñanza, se recomienda también que la ética sea el punto de lanza de sus clases, que los valores como: la democracia, la tolerancia, el respeto, etc, sean los ejes que logren una educación en y con valores, que dejará más frutos en los egresados que simplemente un cúmulo de saberes y habilidades. Maribel Lozano (2004) menciona lo siguiente:

El profesor que asume su profesión con vocación y por lo tanto con pasión y responsabilidad, tiene el reto de unir esfuerzos con otros profesores que compartan la vocación y el propósito de organizar el sistema de ayudas para que el alumno sea capaz de comprender el mundo de hoy y construya alternativas. Reconocerlo y tratarlo como persona. Proveerlo de los conocimientos y habilidades para cubrir exigencias laborales, pero a su vez compartirle y fomentarle una actitud reflexiva, crítica y propositiva, sembrar inquietudes y vislumbrar esperanzas. Conocer y cuestionar el genocidio neoliberal, la globalización de la exclusión, del desempleo, la pobreza y la desesperación, vivir y enfrentar la depredación de la naturaleza, con el consecuente deterioro ambiental. (p.2)

Los autores mencionados en esta investigación: Gilligan Kohlberg Thomas Lickona Rest; coinciden en que el hombre inicia su desarrollo moral desde pequeño y de una manera egocéntrica, ya con sus interacciones sociales y la internalización de valores, el hombre va dejando atrás esa visión egoísta y asume un papel más “maduro” al pensar en el bien “común” sin dejar a un lado el bien “personal.

Analizar nuestra noble tarea docente, es un reclamo de la sociedad, los alumnos que hoy pasan por nuestras aulas, serán los futuros constructores de sociedades más democráticas y justas, pero esto depende en gran parte de el cómo y el qué eduquemos, los docentes, al igual que los padres somos educadores para mejorar la calida de vida de las futuras generaciones, el mundo que recibimos, debemos mejorarlo y desde las aulas es una de las mejores oportunidades que la sociedad ha dado para lograr estos fines comunes. ¡Educar para la democracia y la libertad! ¡Educar para una vida más felicitante! Esa es la gran misión que conlleva la noble y gran labor docente.

Se dejan en el tintero nuevas líneas de investigación, que se espera sean retomadas por docentes interesados en la enseñanza crítica de la ética por un bien común.

Referencias.

Bibliográficas.

- Angulo, Y. (2005). *Ética*. México: Santillana
- Ausubel y Novak. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Becerril, R. (1996). *La fase actual del salario magisterial y la globalización económica*. México: ISCEEM
- Calvo, B. (1993). *El trabajo docente*. México: SEP
- Calvo, B. (1993). La investigación educativa de los ochentas. Perspectivas para los noventas. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. Cuadernos de Estados de Conocimiento. México. SEP. p. 28
- Coon.D. (1998). *Psicología: exploración y aplicaciones*. México: Thompson.
- Cortina, A y Emilio Martínez. (2001). *Ética*. Madrid: Akal
- Delval, J. (1992). *Creecer y pensar*. México: Paidós
- Donald, H. (1966). *A Textboock of psychology*. Filadelfia: Saunders
- Etxeberria, X. (2002). *Ética de las profesiones: Temas básicos*. Bilbao: Centros Universitarios de la Compañía de Jesús
- Fabelo, J. R. (1982). *Práctica, Conocimiento y Valoración*. La Habana: Ciencias Sociales

- García, E. (1991). *Piaget: la formación de la inteligencia*. México: Trillas
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giroux, S y Tremblay, G. (2004) *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Glasser, W. (1986). *Control Theory in the classroom*. New York: Harpen & Row
- Hamlyn, D. (1977). *El aprendizaje humano*. México: Fondo de Cultura Económica
- Hernández, R. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hessen, J. (1993). *Teoría del conocimiento*. México: Quinto Sol
- Mc. Kerman, J. (2001) *Investigación - acción y currículum*. Madrid, España: Morata
- Martínez, E. (2006). *"Educación en valores"* México: ISCEEM
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva visión
- Paldame, G. (1964). *Los métodos de pedagogía*. Buenos Aires: Paidós
- Pansza, M. (1990). *La enseñanza de la Historia y las corrientes educativas contemporáneas de la enseñanza de Clío: prácticas y propuestas para la enseñanza de la historia*. México: CISE-UNAM
- Piaget, J. (1974). *"El criterio moral en el niño"*. Barcelona, España: Fontanella
- Piaget, J. (1981). *"Psicología y Pedagogía"*. Barcelona, España: Ariel
- Rockwell, E. (1985). *Ser maestro: estudios sobre el trabajo docente*. México: SEP
- Rockwell, E & Ruth Mercado. (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente: Descripciones y debates*. DIE/CINVESTAV/IPN: México

- Rodríguez, Z. (1989). *Filosofía Ciencia y Valor*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Rogers, C. (1978). *Hacia un enfoque moderno de los valores: El proceso de valoración en la persona madura*. México: Trillas
- Rosental, M y Ludín. (1976). *Sujeto y objeto*. La habana: Política
- SEP. (2004). *Planes y Programas para el bachillerato*. México: SEP
- SEP. (2006). *Ley Federal de Educación*. México: SEP
- Siurana, J.C. (2003). *Una brújula para la vida moral: la idea del sujeto en la ética del discurso de Kart-Otto Apel*. Granada: Colmares
- Tapscott, D. (1999). *Creciendo en un entorno digital: la generación NET*. Santa Fe, Bogotá: Mc Graw Hill.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós
- UPN. (1995). *Investigación en las prácticas docentes*. Antología. México: SEP/UPN
- Weiss.E. (2003). *En el campo de la investigación educativa*. (1993-2005). La investigación Educativa en México. México: SEP. ESU
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós

Hemerográficas.

- Cortés, A. (2002). Conocer los valores de los valores de los alumnos de Secundaria. Una experiencia en el centro de ESO de “Villa de Benasque”. *Cuadernos de Pedagogía*, 3001, 38-40.

- Cortés, A. (2003). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología*. Murcia, España. 18, 1, 111-134.
- Chacón, P. (1998). *La teoría de la evolución ético-moral según Piaget: inclusión de dos nuevos modos, la "Ética primitiva y el individualismo"*. Santiago, Chile: Tesis de maestría, 9, 15-17
- Fermoso, E. (1981). Aprendizaje y Educación. *Cero en conducta*. 2, 24-25
- García, J. (1996). Una motivación y materiales de poyo de la clase de teoría de la historia. *Revista Cuadernos del colegio*. 4, 72-76
- Granda, M. & Casal, I. (2001, julio/diciembre). Educar en valores a través de lo instructivo: Una experiencia docente. Revista: *Tiempo de educar*, 3, 131-145.
- ITESM. (2006). Más allá del servicio social comunitario: Fortaleciendo la formación social y ciudadana. *Revista de la Dirección de Formación Social*, 9, 1-42
- Latapí, P. (1982). El maestro creativo. Conferencia dictada en la jornada de orientación para catedráticos de escuelas normales de curso ordinario. México: *INCEEM*
- Rubio, L. (2 de enero de 2000). Milenio nuevo, problemas viejos. *El Norte*, 5, 48. Monterrey: México.

Medios electrónicos.

- Barba, B. (2001). Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y de bachillerato. *Revista mexicana de investigación educativa*, 6:13, pp. 501-523.

Consulta realizada el 25 de Marzo de 2006 de:

<http://www.comie.org.mx/rmie/num13/13invest1.pdf>

Bong, Y. (2003). Dos frutos de la era cibernética: la generación net y los hackers. Consulta realizada el 7 de agosto de 2006 desde:

<http://fuentes.csh.udg.mx/CUCSH/Sincronia/joon.htm>

Buitrón, N. (2002). Hacia un nuevo perfil de educando y educador en la comunicación. Razón y palabra, 28, (s/n) Consulta realizada el 2 de julio de 2006 en:

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n28/nbuitron.html>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Consulta realizada el 15 de julio de 2006 en:

<http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/>

Docmac, S y Rodrigo Guaiquil.(2006). *Generación Net Autodidactas y sin fronteras*.

Consulta realizada el 21 de agosto de 2006 desde:

<http://www.mouse.cl/antes/Nro.136-1998.18.06/Nro.136D.html>

Dorado, C. (2006) Aprender a aprender, estrategias y técnicas. *Universidad Autónoma de Barcelona*. Consulta realizada el 10 de febrero de 2006 de:

<http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/pedagog.htm>

Federman, J. y Quintero, J. (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia. [Versión electrónica]. *Revista mexicana de investigación educativa*, 5:10, pp. 310-325. Consulta realizada el 10 de Marzo de 2006 de: <http://www.comie.org.mx/revista.htm>

ITESM.Biblioteca Digital. (2006). *Reservas de tesis de maestría*. Consulta realizada el 15 de febrero de 2006 de: <http://biblioteca.itesm.mx/nav/>

ITESM. (2005). Técnicas y Estrategias Didácticas. *Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo de la Vicerrectoría Académica del Tecnológico de Monterrey*. Consulta realizada el 20 de febrero de 2006 de:

<http://www.sistema.itesm.mx/va/dide/inf-doc/estrategias/>

ITESM. (2006). Portal académico, Consulta realizada el 16 de febrero de 2006 de:

https://portal2www.itesm.mx/servlet/page?_pageid=329&_dad=portal30&_schema=PORTAL30&p_portal=4&p_servicio=1&p_objeto=132&p_url=/pls/portal30/portsist.menuservnivel3?p_vTipo=S&p_iOpcionIframe=1

Kárpáti, A. (2006). *Actitudes de los jóvenes ante las TIC*. Consulta realizada el 2 de mayo de 2006 de:

http://www.elearningeuropa.info/index.php?page=doc&doc_id=1573&doclng=4&lng=e

Lozano, M. (2004). *El papel del docente de educación superior en la sociedad globalizada*.

Consulta realizada el 15 de septiembre de 2006 de:

<http://sincronia.cucsh.udg.mx/lozanocampos04.htm>

Marín, G. (1993). *Ética de la justicia, ética del cuidado*. Consulta realizada el 10 de julio de 2006 desde <http://www.nodo50.org/doneselx/etica.htm>

Navarro, R. (2004). *¿Es usted padre de familia de la generación NET?* Consulta realizada el 2 de agosto de 2006 desde

<http://www.redcientifica.com/doc/doc200405149001.html>

Network-Press.Org. (2006). *Etapas del desarrollo socio-moral de Thomas Lickona*.

Consulta realizada el 2 de junio de 2006 desde

http://www.network-press.org/pdf/pdf.php?id=desarrollo_socio_moral_thomas_lickona

Palomino, W. *Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Consulta

realizada el 6 de febrero de 2006 desde

<http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>

Rojas, G. (2004). *Generación NET ¿Estamos preparados?* Consulta realizada el 2 de julio

de 2006 desde. <http://www.pcworld.com.ve/n25/articulos/generacion.html>

SEP. (2004). *Ética y valores I*. en Programas de estudio para bachillerato general. Consulta

realizada el 27 de marzo en:

<http://www.cobach.edu.mx/programasPDF/1erSemestre/EticaYValores1.pdf>

Varela, F. *La generación NET y sus retos vitales*. Consulta realizada el 21 de mayo de 2006

desde:

http://sepiensa.org.mx/contenidos/2005/generacionNet/genNet_2.html

Winipedia. Aprendizaje. La enciclopedia libre. Consulta realizada el 12 de julio de 2006

desde: <http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje>

Anexos

Anexo 1. Video del Campus en esta liga:

<http://www.cem.itesm.mx/campus/bienvenida.html>

Anexo 2.

Organigrama del Campus Toluca.



Anexo 3. Normatividad para la Participación en Programas de Internacionalización del Tec de Monterrey en la siguiente liga:

<http://www.itesm.mx/vi/correosistema/archivos/685anexo-Participacion-PI.pdf>

Anexo 4. Misión 2015 ITESM en esta liga:

<http://www.itesm.mx/2015/mision.html>

Anexo 5. Programa de la asignatura Ética y valores de la SEP para el bachillerato general, en esta liga:

<http://www.cobach.edu.mx/programasPDF/1erSemestre/EticaYValores1.pdf>

Anexo 6. Definiciones de: PBL, Aprendizaje colaborativo, Método de proyectos, Aprendizaje basado en problemas y Método de casos. Tomado del Portal académico del ITESM, ver con más detalle en esta liga:

https://portal2www.itesm.mx/servlet/page?_pageid=329&_dad=portal30&_schema=PORTAL30&p_portal=4&p_servicio=1&p_objeto=132&p_url=/pls/portal30/portsist.menuservnivel3?p_vTipo=S&p_iOpcionIframe=1

PBL: Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver una situación problemática relacionada con su entorno físico y social.

Sin embargo, el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente y/o grupal. Es decir, el problema sirve como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje.

En esta técnica didáctica, los conocimientos a desarrollar por el alumno están directamente relacionados con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Como

parte del proceso de interacción para entender y resolver el problema, los alumnos elaboran un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, con lo cual van desarrollando una metodología propia para la adquisición de conocimiento.

Aprendizaje Colaborativo: En su sentido básico, aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

El aprendizaje colaborativo es el empleo didáctico de grupos pequeños en el que los alumnos trabajan juntos para obtener los mejores resultados de aprendizaje tanto en lo individual como en los demás.

El aprendizaje colaborativo no es sólo un conjunto de pasos para trabajar de manera ordenada en un grupo, mucho más que eso es una filosofía de vida, en la que los participantes tienen claro que el todo del grupo es más que la suma de sus partes.

Esta forma de trabajo en el aula representa una oportunidad para que los profesores, a través del diseño de sus actividades, promuevan en sus alumnos el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. Por ejemplo: capacidad de análisis y síntesis, habilidades de comunicación, actitud colaborativa, disposición a escuchar, tolerancia, respeto y orden entre otras más.

En la actualidad el uso de actividades colaborativas es una práctica muy difundida en todos los niveles educativos. Se recomienda particularmente para los niveles de secundaria, preparatoria y en los primeros semestres de nivel profesional.

Diferencias entre Cooperación y Colaboración

En el ámbito educativo ha existido el debate en cuanto al uso de los términos cooperación y colaboración. Esta distinción, como lo muestra el esquema, se ha hecho con base en el grado de estructuración del proceso de interacción de los alumnos, es decir, entre más estructurada y guiada sea la actividad esta será cooperativa y en la medida en que los alumnos logren realizar sus actividades con mayor autonomía será colaborativa.

Los alumnos trabajan en equipos de seis a ocho integrantes con un tutor/facilitador que promueve la discusión en la sesión de trabajo con el grupo. A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Método de proyectos:

El método de proyectos busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas y también proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven. Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el

aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades.

Los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes no son predeterminados o completamente predecibles. Esta forma de aprender requiere el manejo, por parte de los estudiantes, de muchas fuentes de información y disciplinas que son necesarias para resolver problemas o contestar preguntas que sean relevantes. Estas experiencias en las que se ven involucrados hacen que aprendan a manejar y usar los recursos de los que disponen como el tiempo y los materiales, además de que desarrollan y pulen habilidades académicas, sociales y de tipo personal a través del trabajo escolar y que están situadas en un contexto que es significativo para ellos. Muchas veces sus proyectos se llevan a cabo fuera del salón de clase donde pueden interactuar con sus comunidades, enriqueciéndose todos por dicha relación.

El trabajar con proyectos puede reducir la competencia entre los alumnos y permitir a los estudiantes colaborar, más que trabajar unos contra otros. Además, los proyectos pueden cambiar el enfoque del aprendizaje, llevándole de la simple memorización de hechos a la exploración de ideas.

El método de proyectos se aboca a los conceptos fundamentales y principios de la disciplina del conocimiento y no a temas seleccionados con base en el interés del estudiante o en la facilidad en que se traducirían a actividades o resultados.

En esta estrategia se pueden involucrar algunas presentaciones por parte del maestro y trabajos conducidos por el alumno; sin embargo, estas actividades no son fines en sí, sino que son generadas y completadas con el fin de alcanzar algún objetivo o para solucionar

algún problema. El contexto en el que trabajan los estudiantes es, en lo posible, una simulación de investigaciones de la vida real, frecuentemente con dificultades reales por enfrentar y con una retroalimentación real.

En la organización de aprendizajes, a partir del método de proyectos, al poner al alumno frente a una situación problemática real, se favorece un aprendizaje más vinculado con el mundo fuera de la escuela, que le permite adquirir el conocimiento de manera no fragmentada o aislada.

El "Buck Institute for Education" menciona varios elementos característicos del método de proyectos:

- Los contenidos manejados en el Método de proyectos son significativos y relevantes para el alumno ya que presentan situaciones y problemáticas reales.
- Las actividades permiten a los alumnos buscar información para resolver problemas, así como construir su propio conocimiento favoreciendo la retención y transferencia del mismo.
- Las condiciones en que se desarrollan los proyectos permiten al alumno desarrollar habilidades de colaboración, en lugar de competencia ya que la interdependencia y la colaboración son cruciales para lograr que el proyecto funcione.

El trabajo con proyectos permite al alumno desarrollar habilidades de trabajo productivo, así como habilidades de aprendizaje autónomo y de mejora continua.

Aprendizaje basado en problemas (PBL):

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver una situación problemática relacionada con su entorno físico y social.

Sin embargo, el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal. Es decir, el problema sirve como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje.

En esta técnica didáctica, los conocimientos a desarrollar por el alumno están directamente relacionados con el problema y no de manera aislada o fragmentada. Como parte del proceso de interacción para entender y resolver el problema, los alumnos elaboran un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, con lo cual van desarrollando una metodología propia para la adquisición de conocimiento. Los alumnos trabajan en equipos de seis a ocho integrantes con un tutor/facilitador que promueve la discusión en la sesión de trabajo con el grupo. A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Método de casos: El método de casos es un modo de enseñanza en el que los alumnos construyen su aprendizaje a partir del análisis y discusión de experiencias y situaciones de la vida real.

En general, esta forma de trabajo busca dar a los estudiantes la oportunidad de relacionar los conocimientos teóricos del curso con ambientes de aplicación práctica. Para ello, se les involucra en un proceso de análisis de situaciones problemáticas, a las cuales se

denomina **casos**. Ante la situación planteada, el estudiante debe formular una propuesta de solución fundamentada en principios teóricos de la disciplina o en principios prácticos derivados del contexto descrito en el caso.

Este método representa una buena oportunidad para que los estudiantes pongan en práctica habilidades analíticas, toma de decisiones, observación, escucha, diagnóstico y participación en procesos grupales orientados a la colaboración.

Tomado del término *The case method*, es común encontrar en español su correspondiente Método del caso, aunque tal vez la mejor manera de referirnos a esta técnica didáctica sería Método de discusión de casos, para hacer referencia a sus ingredientes básicos: un caso y la discusión que los participantes llevan a cabo para el análisis del mismo.

Utilizado en el ámbito de los negocios, esta situación con frecuencia se refiere a los conflictos que enfrenta un gerente o director. El propósito aquí es formar ejecutivos entrenados para tomar decisiones "poniéndose en los zapatos del tomador de decisión".

En el ámbito de la ética, el análisis de un caso buscaría influir en el comportamiento de las personas, haciéndoles conscientes de las necesidades que existen en el mundo. Si además se está en posición de tomar decisiones que impacten a una organización o a la comunidad, el uso de casos podría tener un doble propósito: desarrollar la capacidad para tomar decisiones y que éstas vayan orientadas al bien común.

El ciclo de aprendizaje del método de casos incluye la preparación individual, la discusión en pequeño grupo, discusión plenaria y reflexión individual.

Actualmente este enfoque es muy utilizado en áreas del conocimiento, tales como: administración, negocios, leyes, medicina y ética.

Anexo 7. Dirección que dará acceso a la misión 2015 del ITESM.

<http://www.itesm.mx/2015/>

Anexo 8. Dirección que dará acceso a la lista de participantes en el diseño y retroalimentación de la Misión 2015 del ITESM.

<http://www.itesm.mx/sistema/mision2015/participantes.htm>

Anexo 9. Imágenes de la actividad en Escuela Primaria Emiliano Zapata de Mavoro, Edo de Méx.









Anexo 10. Noticia del periódico de la visita del 7 de septiembre de 2004 de D. Fernando Savater al Campus Toluca.



Anexo 11. Curriculums de: Dr. Juan Carlos Siurana Aparisi, el Dr. Emilio Martínez Navarro, el Dr. Fernando Savater, el Mtro. Javier Serrano y el Dr. Xavier Etxeberria.

1. Dr. Juan Carlos Siurana Aparisi



Investigador del programa “Ramón y Cajal” cofinanciado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología, y profesor en las áreas de filosofía Política y Filosofía moral en la Universidad de Valencia. Doctor europeo en filosofía, realizó estudios de postgrado en la Universidad de Francfort, Alemania, con una beca del DAAD, así como estancias breves en centros de bioética del Reino Unido, Estados Unidos, Italia, Alemania, Francia y Bélgica. En la actualidad es director del Grupo de Investigación en Bioética de la Universidad de Valencia, es miembro del grupo consolidado de I+D+I <Éticas aplicadas y democracia> de la Generalitat Valenciana, miembro del Grupo de Bioética de la Sociedad Valenciana de Medicina Familiar y Comunitaria, y colaborador de la Fundación ÉTNOR (para la ética de los Negocios y de las Organizaciones).

Ha sido también miembro del Comité de Ética Asistencial del Hospital Clínico Universitario de Valencia. Ha impartido clases en la Universidad de Valencia, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Politécnica de Valencia, Universidad de Almería, ESIC (Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing) y en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.

Es autor del libro *Una brújula para la vida moral* (2003), y coautor de las obras *Educación en la justicia* (1998) y *Ética en la investigación* (2004).

2. Dr. Emilio Martínez Navarro



Profesor Titular de Filosofía Moral en la Universidad de Murcia (España), donde imparte habitualmente las materias Teoría Política, Ética para el Desarrollo y Filosofía de los Valores. También imparte con regularidad cursos y conferencias en universidades españolas sobre cuestiones de ética de las profesiones, ética del desarrollo y ética política. Es miembro, entre otras, de la Asociación Española de Ética y Filosofía Política y de la Asociación Internacional de Ética del Desarrollo (*International Development Ethics Association, IDEA*). Ha sido investigador visitante en las universidades norteamericanas de *Harvard* (Massachusetts 1990), *Montclair State College* (New Jersey, 1990) y *Notre Dame* (Indiana, 1999), y profesor invitado en el Tecnológico de Monterrey (Campus de Monterrey, México, 2000, 2001 y 2002).

3. Dr. Fernando Savater.



Novelista, traductor y autor dramático, destaca en el campo del ensayo y el artículo periodístico. Estudió filosofía en la Universidad Complutense de Madrid, Trabajó como profesor ayudante en la facultad de Ciencias Políticas y en la facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Madrid, de donde fue apartado de la docencia en 1971 por razones políticas, y también fue profesor de ética y sociología de la UNED. Fue catedrático de Ética en la Universidad del País Vasco durante más de una década. Actualmente es catedrático de Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid. Colaborador habitual de *El País* desde su fundación, es codirector junto a Javier Pradera de la revista *Claves para la Razón Práctica*.

Ha formado parte de varias agrupaciones comprometidas con la paz y en contra del terrorismo en el País Vasco, como el Movimiento por la Paz y la no violencia, Gesto por la

Paz, el Foro de Ermua, y actualmente de Basta Ya, asociación que recibió del Parlamento Europeo el Premio Sajarov a la defensa de los derechos humanos.

Su obra, compuesta por más de 45 libros e innumerables artículos periodísticos, ha sido traducida al inglés, francés, sueco, italiano, portugués, alemán, japonés y danés. Obtuvo el premio nacional de ensayo en 1982, el X premio Anagrama de ensayo, el premio de ensayo "Mundo" y fue finalista del premio Planeta con su novela epistolar *El jardín de las dudas*, sobre uno de sus autores preferidos, Voltaire. De pensamiento en sus primeros principios afín al de Friedrich Nietzsche (*Panfleto contra el todo*), se le debe por otra parte la traducción y divulgación en el mundo hispánico de la obra de uno de los pensadores más notables del nihilismo contemporáneo, Émile Michel Cioran.

4. Mtro. Javier Serrano.

Licenciado en Filosofía y Maestro en Filosofía egresado de la Universidad Complutense de Madrid, profesor de filosofía y ética en la misma Universidad Complutense y actualmente profesor de tiempo completo, impartiendo la materia de Ética en las Profesiones en el Campus Monterrey del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

5. Dr. Xavier Etxeberria

Doctor en filosofía, profesor titular de Ética en la Universidad de Deusto (Bilbao). ES además director del aula de Ética y miembro de la Junta del Instituto de Derechos Humanos de la misma Universidad. Profesor visitante de varias universidades latinoamericanas. Sus numerosas publicaciones se centran específicamente en las cuestiones de ética fundamental, ética política y ética profesional, así como en la vertiente

ética de los derechos humanos. Uno de sus ya famosos libros es “Ética en las profesiones:

<u>Conceptos</u>	<u>Dimensiones</u>	<u>Indicadores</u>
I. Alumnos	1. Masculino 1. Femenino	

temas básicos”

Anexo 12. Operacionalización de los supuestos.

II. Del ITESM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inscrito(a) como alumnos de tiempo completo en el programa de preparatoria. 2. Semestre que cursan. 	
III. Técnicas didácticas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendizaje significativo 2. Aprendizaje tradicional 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Trabajo colaborativo comunitario. 1.2 Solución de problemas. (dilemas éticos) 1.3 Estudio de casos. 1.4 Método de proyectos. 2.1 Memorización de contenidos. 2.2 Apuntes.
IV. Desarrollo de habilidades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análisis 2. Reflexión 3. Evaluación 4. Trabajo comunitario 5. Creatividad 6. Crítica 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información 2.1 Exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con sus compañeros. 3.1 Evaluación de lo que se hace, cómo lo hacen y qué resultados se logran, proponiendo también acciones concretas para el mejoramiento de las mismas. 4.1 Trabajo de campo. 5.1 Diseñar e innovar. 6.1 Exponer ideas fundamentadas
V. El maestro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Papel o rol 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Como facilitador del conocimiento, diseñando estrategias didácticas en las que participen los alumnos y el profesor activamente. 1.2 Como instructor del conocimiento, diseñando estrategias en las cuales sólo el profesor participa activamente.
VI. El interés de los alumnos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cumplimiento 2. Actitudes hacia el trabajo comunitario 3. Gustos 	<ol style="list-style-type: none"> 1.1 Asistencia. 1.2 Puntualidad. 1.3 Entrega de tareas y proyectos. 1.4 Participación con aportaciones. 2.1 Respeto por la comunidad visitada. 2.2 Participar activamente en el trabajo de campo. 2.3 Interés en los problemas de la comunidad. 2.4 Interés por la solución de los problemas de la comunidad. 3.1 Aprender de forma tradicional o participativa. 3.2 Por trabajar en las comunidades.

Anexo 13.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
 SUPERIORES DE MONTERREY
 UNIVERSIDAD VIRTUAL. ESCUELA DE GRADUADOS.
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

CARTA DE CONSENTIMIENTO

Estimado participante;

Como alumna de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Estoy desarrollando una investigación sobre el papel del docente en la enseñanza de la ética en la escuela preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca sede Metepec.

Para la recolección de datos se aplicarán tres herramientas para recabar información de estudiantes elegidos al azar mediante muestreo aleatorio simple. La primera herramienta que se utilizará será la observación disimulada del interés de los alumnos en cuanto a cumplimiento, gustos y actitudes hacia el trabajo comunitario, mediante el uso de una rejilla de observación. Como segunda herramienta se aplicará la técnica de sondeo mediante un cuestionario a los mismos alumnos anteriormente observados. Y por último, se aplicará la técnica de la entrevista a profesores, quienes nos darán su opinión acerca del tópico.

El estudio se realizará en el semestre agosto-diciembre 2006. La información recabada será de gran utilidad para este proyecto. Toda la información será utilizada únicamente para fines de la propia investigación y se mantendrá en total confidencialidad.

De antemano agradecemos tu tiempo y colaboración para la realización de ésta investigación, y al término de la misma si así lo deseas, podrás conocer los resultados y conclusiones del trabajo. Atentamente,

Ana Cecilia Franco de la Rosa.

Yo _____, doy consentimiento de mi participación para el desarrollo de la investigación anteriormente descrita, y autorizo a que se utilice toda la información obtenida sobre mi persona, con garantía de confidencialidad.

Metepec, México _____ de Septiembre de 2006.

Firma: _____

Anexo 14.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS

SUPERIORES DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL. ESCUELA DE GRADUADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO A ALUMNOS

El presente cuestionario tiene como fin recabar información objetiva para una investigación sobre el papel del docente en la enseñanza de la ética en la escuela preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca Sede Metepec. Tus respuestas serán de gran utilidad para esta investigación. Ten por seguro que toda la información recabada será únicamente para fines de la propia investigación y se mantendrá en total confidencialidad. De antemano muchas gracias por tu tiempo y colaboración para la realización de la investigación.

Ana Cecilia Franco de la Rosa.

Nombre del alumno _____
Edad _____ semestre que cursas _____
Sexo _____

INSTRUCCIONES: Lee cada pregunta y con una “X” marca sólo una casilla, la que mejor corresponda a tu opción, sé muy honesto en tus respuestas.

1. Cuando tu profesor propicia tareas en las que desarrollas habilidades de buscar, seleccionar, analizar y evaluar información, y tú asumes un papel más activo en la construcción de tu propio conocimiento, éstas actividades a ti te generan:
 - Mucho interés
 - Interés
 - Poco interés
 - Ningún interés

2. ¿Qué tan satisfecho te sientes de participar en trabajos colaborativos, en los cuales desarrollas actividades que te permiten exponer e intercambiar ideas, aportaciones, opiniones y experiencias con tus compañeros?
 - Muy satisfecho
 - Satisfecho
 - Insatisfecho
 - Muy insatisfecho

3. ¿Te gusta que tu profesor los invite a participar en la realización de proyectos colaborativos para el trabajo comunitario?
 - Me gusta mucho
 - Me gusta
 - Me gusta poco
 - Me disgusta

4. Cuando en tu clase aplican estrategias como “estudiar casos de la vida real” ¿te sientes interesado en el aprendizaje que adquieres?
 - Siempre
 - A menudo
 - A veces
 - Nunca

5. En las actividades de clase que te permiten un proceso de reflexión sobre lo que haces, cómo lo haces y qué resultados logras, proponiendo también acciones concretas para el mejoramiento de las mismas, ¿qué tan interesado te sientes sobre tu aprendizaje?
- Muy interesado
 - Interesado
 - Desinteresado
 - Muy desinteresado
6. Cuando desarrollas actividades en equipos colaborativos, asumiendo diferentes roles según tus habilidades y personalidad, ¿qué tan satisfecho te sientes con tu aprendizaje?
- Muy satisfecho
 - Satisfecho
 - Insatisfecho
 - Muy insatisfecho
7. En las clases que desarrollas estrategias didácticas como aprendizaje basado en problemas (PBL) ¿qué tan interesado te sientes de lo que aprendes?
- Muy interesado
 - Interesado
 - Desinteresado
 - Muy desinteresado
8. ¿Te gusta trabajar en comunidades que requieren de tu trabajo para la solución de sus problemas?
- Me gusta mucho
 - Me gusta
 - Me gusta poco
 - Me disgusta
8. ¿Mejora tu interés en el aprendizaje cuando los profesores realizan debates, en donde debes hacer un análisis crítico de la información para fundamentar tus respuestas?
- Siempre
 - A menudo
 - A veces
 - Nunca
10. Cuando te piden un trabajo que permite desarrollar tu creatividad y originalidad, ¿qué tan satisfecho te sientes de tu aprendizaje?
- Muy satisfecho
 - Satisfecho
 - Insatisfecho
 - Muy insatisfecho
11. ¿Piensas qué después de haber vivido la experiencia del trabajo colaborativo comunitario, te sientes más comprometido con tu comunidad para ayudarla?
- Siempre
 - A menudo
 - A veces
 - Nunca

Dependiendo del tipo de enseñanza que practica tu profesor, indica cuál es tu nivel de agrado:

Tipo de Enseñanza:	Muy Agradable	Agradable	Desagradable	Muy Desagradable
12. Tradicional: con escucha atenta al profesor, tomando apuntes y con un rol pasivo, de receptor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Participativa: con actividades en las cuales participas durante la clase y fuera de ésta, con un rol activo y crítico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Anexo 15.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
SUPERIORES DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL. ESCUELA DE GRADUADOS.
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

ENTREVISTA A DOCENTES

El presente cuestionario tiene como fin recabar información objetiva para una investigación sobre el papel del docente en la enseñanza de la ética en la escuela preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca Sede metepec. Tus respuestas serán de gran utilidad para nuestra investigación. Toda la información recabada será únicamente para fines de la propia investigación y se mantendrá en total confidencialidad. De antemano muchas gracias por tu tiempo y colaboración para la realización de esta investigación.

Ana Cecilia Franco de la Rosa.

Nombre del docente _____
Materia que imparte _____ semestre _____
Edad _____ Preparación profesional _____
Sexo _____ Años de práctica docente _____

1. ¿Crees qué tus alumnos están interesados en el aprendizaje de la ética?

2. ¿Es importante para ti diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos? ¿Por qué?

3. Cuando las clases se limitan a actividades como: toma de apuntes, dictados, lectura de libros, manuales y memorización de datos para los exámenes, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje?

4. Cuando las clases desarrollan actividades como: participación constante por los alumnos y maestro(a), en las cuales el punto de vista de cada participante es respetado y tomado en cuenta, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje?

5. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje cuando realizan actividades colaborativas dentro y fuera del aula.

6. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia la experiencia de trabajar en comunidades.

7. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje cuando trabajan con aprendizaje basado en problemas (PBL)

8. Describe como diseñas, desarrollas y evalúas una clase de ética.

9. Cuando observas que tus alumnos están cumpliendo en la clase, en los proyectos y en las tareas que asignas, ¿consideras que es por el interés en el aprendizaje y en un crecimiento ético personal? Explica

10. Cuando aplicas estrategias que involucren el método de casos, ¿observas interés en tus alumnos para desarrollarlas? Explica

11. Cuando aplicas el método de proyectos específicamente en el trabajo comunitario, ¿observas interés en tus alumnos para desarrollarlo? Explica

12. Cuando las actividades dentro y fuera de clase y las tareas son interesantes para los alumnos, ¿has observado que se refleja en un crecimiento ético personal? Explica

13. ¿Crees que la asistencia y puntualidad de tus alumnos radica en el interés a clase?

14. Dentro de la capacitación que el Tecnológico de Monterrey te ofrece, ¿qué cursos has tomado? PBL, DHP, POL, Técnica de casos, Trabajo colaborativo, ética de las profesiones, otros.

15. ¿Consideras que ésta capacitación te ha ayudado a mejorar tus prácticas didácticas, lo que se traduce en: mejorar el interés de tus alumnos en las actividades dentro y fuera de clases, mejorar sus calificaciones, la entrega de tareas y proyectos y el compromiso ético por desarrollarlas?

16. ¿Podrías mencionar qué diferencias encuentras en una clase tradicional en la que tú eres el protagonista y una clase en la cuál los alumnos son los protagonistas?

17. Define para ti cuál es el papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética crítica en adolescentes.

18. Menciona si es para ti importante; Educar en y con valores.

19. Menciona si es para ti importante tener ética en la labor docente.

20. ¿Crees tú qué se debe de enseñar la ética de manera crítica y reflexiva? Justifica tu respuesta.

21. ¿Has notado que tus alumnos al llevar acabo una educación activa, desarrollando las estrategias didácticas de; PBL, análisis de casos, trabajo colaborativo comunitario y resolución de dilemas éticos, logran un cambio en su compromiso social ético? Explica.

Anotaciones:

Anexo 16.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS
SUPERIORES DE MONTERREY
UNIVERSIDAD VIRTUAL. ESCUELA DE GRADUADOS.
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN.

REJILLA DE OBSERVACIÓN

La presente rejilla de observación tiene como fin recabar información objetiva para una investigación sobre el papel del docente en enseñanza de a ética en la escuela preparatoria del Tecnológico de Monterrey Campus Toluca Sede Metepec. La información recabada será de gran utilidad para esta investigación. Toda la información será únicamente para fines de la propia investigación y se mantendrá en total confidencialidad. De antemano muchas gracias por tu colaboración.

Las observaciones serán disimuladas y durante las clases y el trabajo colaborativo comunitario por un periodo de 30 minutos, a los diez alumnos a la vez, quienes fueron seleccionados con la técnica de muestreo aleatorio, por dos profesores voluntarios y capacitados para la aplicación, (cinco alumnos cada profesor) mediante un registro continuo de los comportamientos de los alumnos elegidos al azar, quienes al final de la observación, serán notificados y se les entregará una carta de consentimiento para utilizar los datos recopilados. De antemano agradecemos tu tiempo y colaboración para la realización de ésta investigación.

Ana Cecilia Franco de la Rosa.

Nombre del observador:		
Fecha:		
Lugar de la Observación:		
Inicio de la observación:		
Fin de la observación:		
Número de alumno	Nombre del Alumno Observado	CÓDIGOS DEL COMPORTAMIENTO OBSERVABLE:

		MI = mantiene interés en las actividades a realizarse.	CE = colabora con entusiasmo en las actividades.	AO = aporta opiniones sobre los trabajos y proyectos.	
		RC = es respetuoso con compañeros.	RP = es respetuoso con profesor.	DE = denota empatía por las demás personas.	
		IPS= e interesa en los problemas sociales analizados en clase y propone soluciones.	IN= muestra comunicación no verbal de interés y ayuda en cuanto a: postura; posición de manos, movimientos, mirada.		
ESCALA DE EVALUACIÓN:		1 = excelente	2 = bien	3 = regular	4 = deficiente

Número Alumno	MI	CE	AO	RC	RP	DE	IPS	IN	ANOTACIONES:
1									
2									
3									
4									
5									

Periodo de trabajo (fechas)	Desarrollo.
21 de enero al 23 de febrero	<ol style="list-style-type: none"> 1. Problema de investigación: definición, preguntas y delimitación. 2. Objetivos de investigación. 3. Justificación. 4. Antecedentes del proyecto de investigación. 5. Hipótesis. 6. Revisión de fuentes de información (marco teórico) 7. Metodología de la investigación. 8. Cronograma y propuesta bibliográfica.
5 de febrero al 31 de marzo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia con la construcción del marco teórico.
6 de marzo al 21 de abril	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseño metodológico de las herramientas de investigación.
Mayo y junio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar pruebas piloto y modificar las herramientas si es necesario. 2. Perfilar el trabajo de investigación.
Agosto-diciembre 2006	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo de campo y recolección de la información. 2. Procesamiento de la información. 3. Recomendaciones y conclusiones. 4. Mandar el trabajo a revisión. 5. Presentar defensa de trabajo de investigación.

PARTICIPANTE	ENCUESTA A ALUMNOS															REJILLA DE OBSERVACIÓN							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
A1	16	F	2	2	2	3	1	1	2	2	3	1	2	4	1	1	1	2	1	1	3	1	1
A2	15	F	2	3	3	2	2	2	3	1	4	2	2	3	2	1	2	2	1	1	1	1	1
A3	16	M	2	1	3	3	2	2	3	2	1	2	2	3	2	2	2	3	1	1	2	2	2
A4	17	M	2	2	3	2	3	3	2	3	1	4	2	3	2	1	2	2	1	1	1	1	1
A5	15	M	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	4	1	2	1	4	1	1	2	3	2
A6	16	M	2	1	3	2	1	2	2	3	1	2	3	4	2	1	2	1	1	1	1	1	1
A7	16	F	1	3	2	2	1	1	3	1	1	3	1	2	3	3	2	1	1	1	2	1	2
A8	16	F	3	1	1	2	2	1	1	1	3	1	1	3	1	1	2	4	1	1	2	3	2
A9	16	F	3	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	1	2	1	1	1	1	1
A10	16	F	3	4	3	2	2	3	2	2	4	3	3	4	2	2	2	2	1	1	3	2	2

PREGUNTAS	1								ENTREVISTA A DIRECTOR															
	P1		P2		P3		P4		D1															
	26 femenino		42 femenino		45 masculino		48 masculino		45 masculino															
EDAD Y SEXO	Ética ciudadana		Ética ciudadana		Ética ciudadana		Ética ciudadana		Pensamiento crítico, éxito académico															
MATERIA QUE IMPARTE	3er	LCC	4	3er	LCE	15	3er	Med. Ciuqana	10	3er	Mtro. Adm	11	1er	Dr. Psicología	15									
REPARACIÓN PROFESIONAL, AÑOS	3er		LCC		4		3er		Med. Ciuqana		10		3er		Mtro. Adm		11		1er		Dr. Psicología		15	
1. ¿Crees que tus alumnos están interesados en el aprendizaje de la clase de ética?	Me ha costado mucho trabajo mantener el interés de mis alumnos en la clase de ética, porque ellos sienten que es una materia aburrida, muy rara vez noto su interés.				Si en general siempre están interesados en las actividades, pues trato de que cada clase sea una experiencia nueva a ellos.				La mayoría de las veces muy poco notorio, ya que están más preocupados por otras actividades de su vida que por estudiar.				Cuando los temas les gustan si noto interés, a veces están muy dispersos y cuesta trabajo involucrarlos, pero en general si hay interés.				El interés radica en que tan atractiva sea la actividad, en las observaciones a algunas clases de ética si he observado interés en los alumnos.							
2. ¿Es importante para ti diseñar estrategias didácticas interesantes para los alumnos? ¿Por qué?	Si, porque se trabaja mejor y los resultados en calificaciones son mejores.				Si, por supuesto, creo que una de las responsabilidades más importantes del docente es la de diseñar del QUE y el COMO facilitemos el aprendizaje en los alumnos. Del diseño dependerá en gran medida el éxito o el fracaso del objetivo principal, que es que los alumnos aprendan a aprender.				Si, porque de esta manera puedo motivarlos a que se interesen en los temas de mi materia.				No solo es importante, considero que es indispensable y no solo para que el alumno encuentre un interés especial en la cátedra sino para que a través de dichas didácticas educar al alumno a que existen diversas formas de aprender y sobre todo retener el conocimiento.				Siempre es importante que las estrategias sean interesantes para el maestro y para los alumnos, así debe ser.							
3. Cuando las clases se limitan a actividades como: toma de apuntes, dictados, lectura de libros, manuales y memorización de datos para los exámenes, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje?	Muy poco, alumnos así aprenden y se desempeñan bien, pero he notado que ahora los alumnos no les gusta este tipo de enseñanza.				Definitivamente la enseñanza tradicional no les atrae a los alumnos de esta generación, ellos reclaman aprendizajes participativos, que involucren muchas actividades. La enseñanza tradicional no genera interés en los alumnos hacia el aprendizaje.				Prácticamente nulo, y si hay es en función de los contenidos que puedan ser tocados en el examen.				Es bueno, pero se torna excelente cuando esto, se combina con dinámicas, ejercicios de aplicación, asociación con experiencias vividas, solución de casos, en fin aprendizajes más dinámicos e interactivos entre sus compañeros y su instructor (maestro).				Esas didácticas se usan muy poco, y el interés de los muchachos es poco, los alumnos de esta época prefieren participar más.							
4. Cuando las clases desarrollan actividades como: participación constante por los alumnos y maestro(a), en las cuales el punto de vista de cada participante es respetado y tomado en cuenta, ¿cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje?	Este tipo de enseñanza les atrae más a los alumnos y noto más interés.				Desde mi experiencia he notado que este tipo de actividades, genera gran interés en todos los involucrados en el proceso de E-A. El ambiente se torna más atractivo para todos y realmente se notan cambios positivos hacia el aprendizaje en los alumnos.				Muy más notorio, resultan participativos y se involucran en el proceso de enseñanza-aprendizaje.				Esto está fundamentado en la siguiente reflexión que debe ser compartida con los alumnos: "Si tu me das un peso yo te doy un peso, cada quien se queda con un peso. Pero si tu me das una idea yo te doy una idea, cada quien se lleva dos ideas", donde quien hay que convencer a los alumnos de lo que se puede lograr entre 25 o 30 participantes. Y si se genera interés en el aprendizaje.				El interés aumenta a medida que los alumnos son partícipes de sus actividades.							
5. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje cuando realizan actividades colaborativas dentro y fuera del aula	Si hay interés de los alumnos alumnos, por trabajar con AC, pero existen otros que les sigue gustando trabajar solos.				A los adolescentes de hoy les interesa mucho trabajar en equipos de iguales, se nota en ellos mucho interés cuando tienen que generar un producto en equipo, la mayoría aporta más que de manera individual.				Les gusta, aunque no siempre es sencillo hacer guardar la disciplina, o bien la atención, ya que tiende a dispersarse pero en general les atrae.				Por supuesto que es bastante mayor y hay que compartir con los alumnos y por que de este efecto, existe mayor comunicación, se enseña la importancia de trabajar un fin común, se desarrolla una gran interacción que lleva a un mayor sentido de colaboración, una mayor credibilidad, mayor confianza y por lo tanto a un mayor compromiso.				Es mayor el interés cuando ellos participan en grupo, pues descargan responsabilidades y prosiguen el trabajo así mismo y desde luego más atractivo a ellos.							
6. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia la experiencia de trabajar en comunidades	Nunca he trabajado en comunidades con los alumnos, mi trabajo solo se desarrolla dentro del aula. Pero me han contado alumnos de otros semestres que si les gusta mucho.				Dentro de mi experiencia he notado que todos los adolescentes se interesan por el trabajo comunitario, unos con mayor gusto que otros, lo que se nota en su disposición y entrega, pero en general trabajan con interés, siempre y cuando las actividades estén bien organizadas.				He observado a otros grupos que lo aplican y veo interés en los muchachos por este tipo de trabajo.				Es extraordinario ya que el alumno antes que ir a las humanes en un proceso de desarrollo como persona y esto lo manifiesta al hacerse sensible a las circunstancias vividas por algunos grupos o comunidades de nuestra sociedad.				He analizado estas actividades en ética y en DA-E y los alumnos participan muy comprometidos y puestos, su interés es mucho para trabajar en comunidades, les gusta.							
7. Comenta cómo es el interés de los alumnos hacia el aprendizaje cuando trabajan con aprendizaje basado en problemas (PBL)	Les gusta mucho, participan y existe interés, pero hay alumnos que no les gusta participar.				Les interesa mucho analizar problemas, son muy críticos, sin embargo he notado que el papel del docente es muy importante en este tipo de técnicas, ya que el conductor hacia el objetivo constantemente garantiza un constante interés por los alumnos.				Suelen identificar claramente el sentido pragmático de los que ven en clase, por lo tanto les resulta de mucho interés				Es alto cuando uno como instructor, convence al alumno que los conflictos y problemas son parte importante en el desarrollo de toda persona a que hay que estar preparado para el análisis y solución de los mismos a través de procesos de elección mediante modelos y conocimientos que debemos cultivar en cada momento de nuestras vidas.				He observado muchas clases con PBL y en su gran mayoría puedo asegurar que los alumnos se interesan en trabajar.							
8. Describe como diseñas, desarrollas y evalúas una clase de ética.	Me dirijo por lo establecido en el programa y así diseño las clases, con materiales en acetato, la evalúo cada parcial y al final.				El diseño aboga al programa, sin embargo trato de usar muchos elementos atractivos para que el tema a dar sea de interés a los alumnos y que exista un verdadero aprendizaje, la desarrollo dentro y fuera de clase, usando el mayor número de herramientas y la evalúo desde el inicio, en el transcurso y al final de la misma.				Por medio de casos prácticos, basados en lecturas más cercanas a buscar la sensibilidad de los alumnos, que a profundizar en el aspecto teórico de un problema determinado. Eval. Cada parcial y al final del semestre.				Estudio y analizo el tema, elaboro un programa donde incluyo actividades que me apoyen para complementar y exponer el tema en forma didáctica y participativa con los alumnos, llevo a cabo el programa correspondiente en clase y al final autorévalo el resultado del mismo en cuanto a transmisión del conocimiento, participación de los alumnos e interés de los mismos; en el programa tengo un plan "B" de actividades que puse o no incluir en clase dependiendo del interés y la participación que observo por parte de los alumnos en el transcurso de la clase.				No imparto ética, pero las materias que imparto, las preparo mucho anticipación, cuido todos los detalles y trato de desarrollarlas como diseñe y la evaluación la desarrollo de forma cualitativa y cuantitativa, esto me ha dado buenos resultados, una parte al examen y otra a actitud y participación, con tareas y proyectos.							
9. Cuando observas que tus alumnos están cumpliendo en la clase, en los proyectos y en las tareas que asignas, ¿consideras que es por el interés en el aprendizaje y en un crecimiento ético personal? Explica	Algunos alumnos sólo lo hacen por aprobar y terminar su preparatoria, otros si están interesados en los temas, pero muy pocos y el crecimiento ético pues es difícil evaluarlo.				Si, en la mayoría de los casos el que los alumnos cumplan denota interés por las actividades de aprendizaje, tal vez ellos no distinguen claramente que es por un crecimiento ético, pero ésta se da a la par y lo que si notan en el transcurso y final del curso, es que van cambiando su punto de vista egocéntrico a más social y democrático.				No siempre, aunque en la mayoría de los casos sucede que una vez que han tomado la decisión de involucrarse con lo que se aborda en clase, en definitiva se debe a un compromiso personal, convencidos de que el deber ser es una obligación, al menos para ser pensados.				Esto es personal y cada alumno tiene su propia historia de vida en la que se incluye la genética y lo adquirido en su desarrollo personal, nuestra labor es pulir a ese grupo de alumnos y mantenerlos en la excelencia y promover a que los que no han alcanzado dicho nivel, con nuestro apoyo y el de sus compañeros lo logren con el tiempo. Pero en general cuando cumplen es por interés en el aprendizaje y claro en un crecimiento como personas.				Bueno si cuando participan es por un crecimiento y esto involucra el crecimiento ético, pues desarrollan compromiso y dedicación.							
10. Cuando aplicas estrategias que involucren el método de casos, ¿observas interés en tus alumnos para desarrollarlas? Explica	Si a la mayoría les interesa, sobre todo a los que son muy participativos y dinámicos, pero a algunos no les atrae este tipo de enseñanza.				Si este método les interesa mucho a los alumnos, sobre todo cuando sienten que ellos tienen en sus manos la solución y la pueden justificar, aquí lo importante es diseñar bien la actividad y como docente no descuidar que se pierda el objetivo principal.				Si, ya que miran en la técnica ejercicios concretos que pueden ejemplificar la vinculación entre la teoría y la práctica.				Si observo interés y es más favorable cuando dichos casos van acorde a su vida, a su experiencia, a sus propias necesidades y expectativas.				Si existe interés en el método de casos, lo aplico en pensamiento crítico y los alumnos se involucran más en la clase.							
11. Cuando aplicas el método de proyectos específicamente en el trabajo comunitario, ¿observas interés en tus alumnos para desarrollarlo? Explica	No lo he aplicado, por eso no puedo contestar esta pregunta.				Creo que desarrollar este método me ha dado excelentes resultados en el trabajo comunitario, veo mucho interés en los alumnos y cada vez se van involucrando más, estoy convencida que cuando el profesor les ayuda a desarrollar ese método los alumnos lo disfrutan mucho y				No he tenido oportunidad de aplicarlo en esas condiciones.				Si cuando se les vende muy bien la idea y se define el objetivo que se pretende lograr y se programa a mena atractiva para los alumnos y atractiva me refiero a debidamente estructurada y con roles perfectamente definidos.				No lo he planeado, pero he analizado lo que se hace en ética y DA-E y si he comprobado que los alumnos se interesan en el trabajo en las comunidades.							
12. Cuando las actividades dentro y fuera de clase y las tareas son interesantes para los alumnos, ¿has observado que se refleja en un crecimiento ético personal? Explica	Puedo identificar un crecimiento en las calificaciones, pero como ya mencionaba en otra pregunta no puedo medir su crecimiento ético personal.				Por supuesto, hablando de ética y de proyectos hacia los demás, los alumnos van tomando sus posiciones egocéntricas, una posición más democrática y social, ellas tal vez no lo notan mucho, pero yo noto gran cambio en sus comentarios actuaciones.				Si, puesto que ven en días una oportunidad de mostrarse en lo individual, ya que les fomenta el interés por un aspecto de su formación que requiere de su opinión, de su sensibilización y de su involucramiento.				Si por que se consolida en ellos valores importantes como son la honestidad, la responsabilidad y el compromiso				Si, pues desarrollan habilidades y valores como responsabilidad, cumplimiento, trabajo, compromiso, etc.							
13. ¿Crees que la asistencia y la puntualidad de tus alumnos radica en el interés de la clase?	En la mayoría de los alumnos si, en otros solo por cumplir y pasar la materia.				Si he notado que cuando las clases son dinámicas y atractivas a los alumnos ellos llegan temprano y tratan de no faltar.				Radica en muchos factores, pero uno de los principales es que sea la clase atractiva a ellos.				Definitivamente si creo que es gran parte el interés lo que los mueve a llegar temprano y no tener insistentes.				En mi experiencia, he observado que los alumnos no faltan a las clases que son interesantes para ellos y no reportan muchas faltas de trabajos y tareas.							
14. Dentro de la capacitación que el Tecnológico de Monterrey te ofrece, ¿qué cursos has tomado? PBL, DHP, PDL, Técnica de Casos, Trabajo colaborativo, ética de las profesiones, otros.	He tomado: PBL, DHP, POL, Casos y colaborativo.				Si he tomado toda la capacitación mencionada y otros cursos como coaching, microenseñanza por nombrar algunos, siempre trato de aprovechar la capacitación que se nos ofrece, me ayuda mucho a desarrollar de mejor manera mi labor docente.				Si he tomado estos cursos en los veranos, menos ética en las profesiones.				He tenido oportunidad de solo recibir dichos temas mediante cursos, sino también participar como instructor en los mismos en programas de capacitación a maestros de la SEP y Escuelas Particulares, así como participar como guía y evaluador a distancia de cursos y proyectos de profesores de la SEP.				Todos los cursos nombrados los he tomado e imparto en curso de Colaborativo a maestros.							
15. ¿Consideras que esta capacitación te ha ayudado a mejorar tus prácticas didácticas, lo que se traduce en: mejorar el interés de tus alumnos en las actividades dentro y fuera de clases, mejorar sus calificaciones, la entrega de tareas y proyectos y el compromiso ético por desarrollarlas?	Si considero que la capacitación me ayuda a dar mejor mis clases, y si se traduce en más interés por los alumnos, pues no se improvisa la clase se diseña bien, y sus calificaciones y entrega de tareas y proyectos, mejoran en algunos casos no en todos, pues no depende absolutamente del diseño de clase y su compromiso ético se nota en algunos casos.				Por supuesto, cuando me capacito y aplico estos conocimientos en cada actividad, noto que mis clases son más interesantes para los alumnos para mí, esto me da seguridad y noto por supuesto que existen mejoras en interés y aprovechamiento de los alumnos, lo que se traduce también en mejor evaluación por parte de ellos hacia mi trabajo.				Si, ya que expando el panorama con que cuento para trasladarlo al aula.				Absolutamente, si.				Si la capacitación ayuda a hacer mejor el trabajo en clase, lo que logra mejor aprovechamiento en los alumnos y a lo que si sigue en muchas ocasiones mejora en las calificaciones.							
16. ¿Podrías mencionar que diferencias encuentras en una clase tradicional en la que tú eres el protagonista y una clase en la cual los alumnos son los protagonistas?	En la tradicional, el maestro es el que dirige la batuta y los alumnos casi no participan y en la que los alumnos son los protagonistas, ellos participan mucho y trabajan más.				El ambiente en una clase tradicional es aburrido para todos, en cambio en cambio en una clase en la que los alumnos son protagonistas el ambiente es demás participación, sinergia y compromiso de todos.				En la segunda los alumnos son corresponsables de su aprendizaje junto con el docente, en la primera no. En la primera hay un crecimiento mucho menor de parte de los estudiantes y el aprendizaje recae en el maestro, en el segundo caso son los aprendices quienes fortalecen el proceso de aprendizaje a través de su participación, fomentando la interacción y el enriquecimiento de las experiencias, situando al facilitador en un plano de guía del proceso.				En el primer caso es una clase meramente inductiva donde el alumno tiene mucha limitante y acceso al conocimiento. En el segundo caso la posición del alumno es totalmente deductiva y educativa, donde el alumno analiza, auto estudia y comparte sus conocimientos y sus ideas, se crea un ambiente de discusión y debate que bien dirigido se obtienen resultados extraordinarios como proceso de enseñanza aprendizaje; la participación del maestro no debe dejar de ser de protagonismo pero interactuando con los alumnos como instructor, moderador y guía.				La diferencia principal, es que en la clase tradicional el maestro es el centro de atención y no los alumnos, el conocimiento es enseñado y cuando los alumnos son participativos, ellos y el conocimiento son los centros de atención, el maestro facilita este proceso.							
17. Define para ti cuál es el papel didáctico del docente en la enseñanza de la ética crítica en adolescentes.	El papel didáctico del docente en este caso es dejar participar a los alumnos para que ellos encuentren las respuestas y no dársele todo.				Es la de "facilitador" de estrategias didácticas apropiadas para lograr la reflexión, crítica, acción y análisis en los alumnos, lo que se traduce en una internalización de valores y en cambios evolutivos de su estado moral.				De guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, motivando a los estudiantes a participar y ser críticos en cada tema, debatirlo.				Enseñar a los alumnos a un auto aprendizaje y autocontrol de sus decisiones de vida.				Es un papel de facilitador.							
18. Menciona si es para ti importante: Educar en y con valores.	Si, una educación que tenga valores involucrados y que se respeten estos valores en la clase, es muy importante.				Definitivamente si es importante no solo en la clase de ética, es ser y dar ejemplo de una persona ética en cada actuar, es con el ejemplo y desarrollando actividades apropiadas un facilitador de una educación que logre mejoras en cada persona, con el fin de mejorar la sociedad en la que vivimos.				Es ser un guía ético, reconociendo en cada clase que los valores son fundamentales para vivir mejor. En muy importante para mí.				Si es muy importante como docentes educar en y con valores.				Es lo que pretende el Sistema TEC, que cada profesor trabaje en y con valores.							
19. Menciona si es importante para ti tener	Si es importante, estamos educando.				El pensar y actuar de manera coherente.				Es un requisito esencial en esta tarea docente.				Ser el perfil del profesor que el TESM nos				Es uno de los aspectos más importantes en							

PARTICIPANTE	ENCUESTA A EXALUMNOS														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A1	17	F	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	3	1
A2	17	F	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1
A3	16	M	4	2	1	1	1	2	3	3	1	1	1	4	2
A4	17	M	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
A5	16	M	2	1	1	3	1	2	2	1	1	2	2	4	1
A6	17	M	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	2	1
A7	18	F	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	4	1
A8	17	F	3	2	2	3	2	1	1	1	1	1	1	3	1
A9	17	F	2	2	1	2	1	2	3	1	1	2	1	4	1
A10	17	F	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1