

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA FORMACIÓN EN VALORES EN LA ESCUELA SECUNDARIA

ROSALBA VÁZQUEZ GARCÍA

En 1999 se incluye en el currículo de educación secundaria la asignatura de Formación Cívica y Ética¹ la cual tiene entre sus objetivos la formación en valores.² Sin embargo a ocho años de incorporar la asignatura, existe la preocupación de los maestros y de la sociedad en general, en saber qué es lo que pasa, ya que lo que se puede observar en la sociedad es preocupante: violencia, inseguridad, corrupción, abuso, intolerancia, injusticia, narcotráfico, engaños, robos y poca participación de los ciudadanos en lo que acontece en el país. Algunas de estas mismas actitudes y acciones se observan dentro de las escuelas secundarias: robos entre compañeros de grupo, venta y consumo de drogas dentro del plantel por los mismos alumnos, agresiones físicas y verbales, no sólo hacia los compañeros sino la violencia es dirigida hacia los profesores, corrupción, abuso de poder, falta de respeto, deshonestidad, intolerancia, nula responsabilidad en las tareas escolares. Esto se da en menor o mayor medida dependiendo del contexto social en donde se encuentre la escuela, sin embargo es una constante en la mayoría de ellas.

A partir de los acontecimientos que se observan en la sociedad en general, ¿Qué pasa en la escuela? ¿Cómo se trabaja la formación en valores? ¿Lo que sucede en la sociedad es más impactante y la formación en valores es sólo un ideal o quizás exista una manera equivocada o reduccionista de pensar cómo se enseñan los valores?, ¿Los maestros están preparados para educar en este ámbito? ¿Cómo está entendiendo el docente la formación valoral?

Por lo anterior el interés que animó esta investigación fue acercarse a la subjetividad de los docentes de Formación Cívica y Ética (FCyE), a su pensamiento, a sus creencias, respecto a la formación en valores. Uno de los objetivos fue analizar e interpretar cuáles son las construcciones que los sujetos particulares (Heller, 1998) han elaborado en su vida cotidiana y que explican en gran parte el porqué de sus acciones pedagógicas ya que consciente o inconscientemente el profesor ha actuado y actúa, desde una determinada concepción del mundo y del hombre, desde un sistema de valores, que mediatizando su interpretación de la realidad, también condiciona, en una determinada orientación, su actuación como profesor. (Ortega, 1998).

¿Qué representaciones sociales tienen los docentes de FCyE sobre la formación en valores en los alumnos de la escuela secundaria? fue la pregunta guía de la investigación: De acuerdo a las características *del objeto de estudio*, donde el interés se centra en elementos subjetivos, el trabajo se desarrolló desde la *perspectiva metodológica cualitativa interpretativa, dentro del enfoque procesual de las representaciones sociales*³ (Banchs, 2000), que se caracteriza por considerar que para acceder al conocimiento de las RS se debe partir de un abordaje hermenéutico, entendiendo al ser humano como productor de sentidos.

La población que integró la investigación fueron docentes de la asignatura de FCyE de una escuela secundaria del Distrito Federal, de profesión abogados, psicóloga y maestro de historia. La técnica de recopilación de información fue la entrevista en profundidad.

El resultado de los procesos subjetivos emanados de los discursos de los actores es el siguiente:

A) Sujetos que construyen saberes

Los docentes de FCyE no son entes pasivos ni hojas en blanco, que lleven al pie de la letra sugerencias metodológicas de cómo abordar los contenidos de un programa de estudio, y tampoco que lo desarrollen de manera lineal y sin ningún tipo de cuestionamiento ya que los maestros son seres constructores de sentidos y de realidades. Se ha dicho que la aprehensión de la realidad se construye a partir de la experiencia de vida, de su situación biográfica y del conocimiento a mano que cada uno ha ido adquiriendo en los procesos de socialización de acuerdo a las instituciones y grupos a los que haya pertenecido, incluye su bagaje cultural, formación académica y experiencia laboral. (Berger y Luckman, 1968) (Heller, 1977) y (Schutz, 1974), a partir de lo cual producen conocimiento social, conocimiento que va produciendo en la cotidianidad de su práctica docente en el contexto escolar, específicamente en el aula.

Los docentes de FCyE llegan a desarrollar la asignatura que tiene entre una de sus finalidades la formación en valores. Así abogados, historiadores y psicóloga educativa, con una formación heterogénea, llegaron al magisterio de una forma circunstancial, sin contar con una formación pedagógica específica para desarrollar el programa y cumplir con los objetivos que ella marca. Este conocimiento del sentido común que ha ido construyendo en el mundo de la vida diaria (Schutz, 1974) y que contiene una serie de instrucciones acerca de cómo deben proceder en la vida cotidiana escolar, es el conocimiento receta (Berger y Luckman, 1991), que se ocupa de la competencia pragmática. Este conocimiento lo construye al encontrarse con su objeto de estudio, la formación en valores, ya que los sujetos de la investigación consideran como prioritario la formación en valores.

El docente de FCyE cree en el conocimiento que él mismo ha ido construyendo a partir de las problemáticas que le ha presentado su realidad cotidiana

en el aula. Pero además las RS que elabora a partir de la construcción de la realidad, por un parte les permite tomar sus decisiones pedagógica para desarrollar un programa de estudio y contenidos que desconocen, pero por otra parte también les permite mitigar la ansiedad y la angustia ante una tarea que a ellos les parece trascendental e importante para la vida de los alumnos y para la que no están preparados.

B) Sus representaciones sociales

Los docentes poseen un sistema de valores y modelos de enseñanza transmitidos por los padres y/o dentro de los grupos sociales a los cuales ha pertenecido y que tiene que ver con su historia de vida, procesos a través de los cuales se generan las RS, el anclaje, que supone un proceso de categorización, y que se dan cuando el sujeto pertenece a un grupo social, es decir cuando el maestro -aunque no tenga una formación pedagógica- se integra como miembro del magisterio, y se enfrenta en el aula con la tarea de formar en valores a través de una asignatura específica, retomando elementos que ya trae consigo y que tienen que ver con su historia de vida, con su formación académica, así como con su bagaje cultural.

Por otro lado, la objetivación se da cuando el docente el encontrarse con un objeto poco comprendido para él, como es la formación en valores, tiene que dar forma a tal objeto para ello lo materializa y le asigna nombre, a pesar de no tener claridad, por lo tanto va construyendo representaciones que le permita objetivizar, es decir darle nombre y forma a su acción pedagógica para poder trabajar con ella, utilizando parte del conocimiento que ha ido adquiriendo.

Las características identitarias que tienen los docentes sujetos de esta investigación sobre la formación en valores, en donde manifiestan sistemas de representaciones sociales son los siguientes:

1. En relación a la asignatura de FCyE los docentes piensan que se crea porque la sociedad actual y especialmente la familia no esta aportando elementos valorativos a los individuos en proceso de formación. Consideran por otro lado que la finalidad única de la asignatura es la formación en valores. Que es formativa no instructiva, asociando el término formación con la del escultor que da forma a una figura. Desde esta concepción de formación tienen una imagen de alumno pasivo, inmóvil incapaz de construirse así mismo. Piensan que dentro del currículo la asignatura de FCyE es la más importante y trascendental para los individuos porque es para la vida, no sólo la de hoy, sino que esta formación trasciende en el tiempo. Ellos piensan que la asignatura la improvisan las autoridades como respuesta y exigencia a la escuela por los problemas en los que se encuentra la sociedad.

Los docente tienen la imagen social de un maestro ideal para una asignatura que es concebida como formativa y para la vida, las características que les son asignadas son: saber de todo un poco, ser un ejemplo para sus alumnos, para eso es necesario que *sea una persona que por sobre todas las cosas viva los valores y sea congruente con ellos*. Como lo menciona un maestro: *“se deben tener los valores a flor de piel.”* Es decir, los docentes deben ser verdaderos modelos de vida.

Se tiene la concepción de que los alumnos no llegan en blanco a la escuela, si no que llegan con una serie de valores que sus padres han formado en ellos, lo único

que hace la escuela es reforzar lo que ya se trae. Es decir, conciben la formación en valores como una cadena, primero la familia y luego la escuela.

2. En cuanto al concepto de valores, los entrevistados los definen como actitudes, acciones valiosas o conducta. Ellos conciben los valores de una forma concreta y objetiva, visibles en actitudes o conductas, ven a los valores más desde un punto de vista normativo. Esto se debe en gran parte por las exigencias que se tienen en una escuela secundaria que esta centrada en el orden y la disciplina. Tienen una concepción oblicua de los valores, pues consideran que están en todo.
3. Lo que se refiere a la dimensión pedagógica de la formación en valores, los maestros comparte la imagen de que no hay recetas, -y menos si son externas- que puedan servir para la formación en valores, ya que el diseño de las actividades debe partir de las características de los alumnos, del contexto donde se encuentre la escuela y de la personalidad de cada uno de los docentes. Tienen una concepción del aprendizaje como algo incierto, por eso no hay recetas. Los docentes diseñan sus propias estrategias de aprendizaje a partir de su propia experiencia, lo que escuchan o ven. Lo cierto es que no creen en la teoría. Todos los entrevistados coincidieron en que la mayor parte de los que aplican en aula lo han aprendido de su experiencia.
4. Algunas estrategias que usualmente utilizan los maestros en la formación en valores son: Dilemas morales, anécdotas, clarificación de valores, plantear situaciones problemáticas, con ejemplo, revisar la realidad, ejemplo de vida y lectura de varios libros. La mayoría de ellas tiene como centro el <ejemplo>. Y el maestro esta ahí presente, ellos rescatan su vida para ponerla como ejemplo a los estudiantes y posibilitarles la reflexión.

Al preguntarles a los profesores acerca de donde había aprendido algunas de estas estrategias, ellos respondieron *de la vida, de la universidad de la vida, de lo que he vivido*. Los docentes creen en lo que de forma inmediata y práctica les funciona para trabajar con los alumnos, rechazando la teoría porque la ven alejada de la realidad que cotidianamente vive en el aula.

C) Algunos hallazgos

Algunos hallazgos relevantes que se encontraron en esta investigación son:

El maestro es capaz de entender que en un ambiente de aprendizaje ambos, maestros y alumnos aprenden.

Los maestros tienen que reflexionar su situación moral a la par de enseñar a los alumnos a reflexionar sobre los valores, ya que ellos son el ejemplo a seguir. Conciben al alumno como un ser pasivo al que hay que darle forma.

Cuando ellos sienten que la tarea de formar en valores es pesada, recurren a vestirse de una imagen excepcional, se colocan como insumos para promover aprendizajes en los alumnos, pueden ser ejemplo para reflexionar, positivos o negativos.

Se evidencia la clásica disociación teoría y práctica. Se pudo observar que la carencia en la dimensión de información en los profesores los lleva a tener algunas RS incongruentes, esto se puede ver en considerar que la función es la formación, pero que la escuela lo único que hace es reforzar.

No son instructores, pero ven a un alumno pasivo. Las RS sirven para darle nombre a los objetos, y en consecuencia actuar sobre ellos, pero las RS también sirven para disminuir los niveles de ansiedad y de frustración que viven los docentes frente a tareas que son difíciles de abordar como es la formación en valores

Abordar el tema de los valores en una investigación y partiendo del pensamiento del profesor es trascendental. A partir de lo encontrado en esta investigación se puede reflexionar, que los profesores aprenden principalmente en el desarrollo de su práctica, en la conversación con los colegas, en la toma de decisiones cotidianas en el aula, en la interacción con los alumnos y padres de familia y con la comunidad escolar en general. Es decir, los maestros y las maestras aprenden al ejercer su profesión. Por lo tanto es necesario desde la escuela fomentar y promover espacios en donde se pueda aprender no sólo los alumnos, sino también los maestros.

Los resultados de esta investigación reflejan que es necesario tener voluntad para escuchar a las y los maestros y considerar como prioritarios los conocimientos que ellos han ido elaborado en la cotidianidad de su realidad escolar, pero acompañado de una reflexión teórica.

Finalmente esta investigación muestra algo que posiblemente no sea desconocido, el abandono del ámbito de la formación y desarrollo profesional del docente en educación moral.

Notas

¹ FCyE Formación Cívica y Ética

² A principio de 1999, la Secretaría de Educación Pública, anunció la incorporación en los tres grados de educación secundaria la asignatura de formación cívica y ética. Esta actualiza, las de civismo I y II y orientación educativa del plan de estudios 1993, tiene un propósito esencialmente formativo, habrá de fomentar en los alumnos y las alumnas, los valores individuales y sociales que consagra la Constitución, particularmente los del artículo tercero, así la libertad, justicia, igualdad, tolerancia, respeto a los derechos humanos, el respeto al estado de derecho, el amor a la patria y la democracia, como forma de vida, son los valores que los alumnos deberán hacer suyos. En general la asignatura tiene como objetivo

proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesarios, para tomar decisiones personales y colectivas, que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en sociedad. (Diario Oficial de la Federación 3 de Febrero de 1999).

³ RS Representaciones Sociales

Bibliografía

Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales, en *Papers on social Representation. Textes sur les représentations sociales*, Vol. 9, pp. 31.-3.12. Peer Reviewed on line Journal, ISSN1021-5573.

Berger, P. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bogdan, R. y Taylor, S. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.

Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona: Península.

Hirsch, A. (2001). *Educación y valores*. (Tomo 1, 2,3) México: Gernika,

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría, en Serge Moscovici, *Psicología social II, pensamiento y vida social*. Psicología social y problemas sociales, Barcelona: Paidós, pp. 469-494.

Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires: Huemul.

Ortega, P. Minguez, R, Gil, R. (1998). *Valores y educación*. Barcelona: Gedisa.
