

# EDUCACIÓN VALORAL Y ACTITUTINAL DE LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO

IRISELA SÁNCHEZ PÉREZ

Nos preocupa el *rumbo* que lleva la educación en nuestro país; qué clase de personas queremos formar y con qué herramientas actitudinales y valorales los vamos a dotar desde la escuela para conseguirlo. Por otra parte la SEP anunció el 8 de febrero que “para el ciclo escolar 2008” se distribuirá un nuevo libro de Civismo, “que cruzará de manera transversal todos los niveles educativos”<sup>1</sup>. En este contexto, el problema de estudio es la formación cívica y ética que reciben los alumnos de secundaria, lo que supone reflexionar el reto didáctico de la asignatura Formación Cívica y Ética (FCyE), que reside en lograr que los estudiantes se interesen por los temas y problemas morales que plantean los contenidos<sup>ii</sup> y que transformen su manera personal de relacionarse con los demás. Hicimos un estudio de campo sobre las preguntas: ¿qué lugar ocupa FCyE en las preferencias de los alumnos?; ¿cuál es la importancia que le dan?; ¿qué tan dinámicas les parecen las clases?; ¿conocen y comprenden los contenidos valorales y actitudinales?; y ¿cómo transcurre el desarrollo moral de los jóvenes, al cual apuntan los programas de FCyE?

En el ciclo escolar 1999-2000 se introdujo FCyE en 1º y 2º grado y en 2000-2001 en 3º. Nuevamente cambió el plan de estudios secundarios en 2006<sup>iii</sup> y la asignatura desapareció del mapa curricular en el 1er grado pero se mantiene en 2º y 3º. Es hasta 2007-2008 que entrarán en vigor los cambios para el 2º grado y en el ciclo 2008-2009 para el tercer grado.

## Referentes teóricos y programáticos

a) Niveles de juicio moral.- Nuestro referente es la teoría de Lawrence Kohlberg. De acuerdo con ella el nivel más bajo de desarrollo moral es el que reflejan los sujetos cuando sus juicios y decisiones morales se basan en la fuerza física y el poder material (estadio I); cuando la conducta se rige por el deseo de evitar el castigo físico que procede de un superior con más poder. En el estadio II las acciones están basadas en la satisfacción de las propias necesidades; estos sujetos dan algo si prevén que igualmente recibirán, y tratarán de obtener una ligera ventaja en el intercambio. En el estadio III la moral es orientada por la *aceptación social*; la persona formula sus juicios en función de lo que agrada y produce placer a los otros, asimilándose a lo que afirma la mayoría. El *egocentrismo* del estadio II se sustituye por una *capacidad para empatizar*; es lo que el programa de FCyE denomina “actitud considerada”. En el estadio IV los sujetos se guían por leyes o códigos para resolver los dilemas morales y *su acatamiento* aparecerá en el discurso; las dificultades emergen cuando las leyes no son justas, son contradictorias o están poco claras. El estadio V combina una orientación legal menos rígida, con un *compromiso social*; los sujetos resuelven los dilemas *interpretando las leyes que entran en conflicto*, de cara a los principios de justicia, libertad e igualdad establecidos en las leyes de una sociedad.<sup>iv</sup>

b) Los referentes programáticos.- Fueron los *Programas de estudio comentados de FCyE para secundaria de la SEP*.<sup>v</sup>

## **Objetivos**

1. Conocer la preferencia e importancia que otorgan los alumnos a FCyE y qué tan dinámicas son las clases de acuerdo a su perspectiva.
2. Indagar el conocimiento y comprensión que tienen los alumnos de los valores y actitudes que busca promover la asignatura FCyE : libertad, igualdad, equidad,

justicia, respeto y solidaridad ; tolerancia, cooperación, reciprocidad, consideración [empatía] y responsabilidad.

3. Realizar *una primera aproximación* al nivel de juicio moral de que son capaces los estudiantes y con ello al estadio del desarrollo moral en que se encuentran

### **Metodología**

Trabajamos en 10 grupos de 9 escuelas: 8 públicas y una privada de Tlalpan (4), Iztapalapa (2), Tláhuac (1), Iztacalco (1) y Coyoacán (1) en el ciclo escolar 2005-2006, el último en que operaron *en los tres grados* de las secundarias los PFCyE. Fueron 5 grupos de tercer grado, 3 de segundo y 2 de primero de las modalidades diurna (7) y técnica (3). Las escuelas y grupos no fueron seleccionados aleatoriamente. Se usó un cuestionario mixto que incluye un dilema moral y se aplicó en forma individual a todos los estudiantes que estuvieron presentes en la clase de FCyE (299).

El dilema moral planteado fue: *“El profesor (a) de Inglés hizo un examen sobre el uso del verbo to be. A tu lado ves que tu mejor amiga (o amigo) está sacando un acordeón con las conjugaciones y aplicaciones del verbo. El profesor (a) no se ha dado cuenta de que está copiando.” ¿Qué harías tú? ¿Por qué?* Para observar *el juicio moral en acción y qué valores y actitudes de los PFCyE* emergían. Categorizamos las respuestas abiertas mediante el análisis de su contenido, acorde a significados y estructuras semejantes. De las preguntas cerradas hicimos un análisis de frecuencias.

### **Descripción de resultados**

**a) Grado de preferencia e importancia del curso de FCyE.-** Enfocamos *el modo* grupal y la preferencia individual de la asignatura en una escala de 11 ó 12 lugares (12 si el grupo

era de 2º), en relación con las otras asignaturas; el resultado es el siguiente:

197 (65.8%)

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
	58							39	+	2	

¿Qué tanta importancia conceden a FCyE en relación con sus otras materias?. En los diez grupos *el modo* fue “Igual de importante”; así lo consideraron 181 individuos (60.53%) de los 299; 63 (21%) dijeron que es “Menos importante” y 50 (16.72%) que es “Más importante”. Al averiguar las razones la *valoración axiológica* de la asignatura prevaleció para 103 jóvenes: es importante *conocer los valores*. El segundo grupo de razones es *aprender los derechos y deberes*; de ambos elementos enfatizan sus derechos 34 de 43 Ss. Un tercer grupo (25) gira en torno al *comportamiento* en sociedad, aplicando lo aprendido.

**b) Dinámica de la clase.** – En el Cuadro i se concentran varios resultados: relaciona el profesor los temas que se trabajan en clase de FCYE con la vida cotidiana de los alumnos o de otras personas; relaciona los temas con el marco jurídico propuesto; los alumnos han tomado alguna vez una decisión en la clase; el profesor los pone a discutir durante la clase los contenidos del día; y qué tanto se les facilita a los estudiantes el poder expresar sus ideas y sentimientos a los demás.

b.1) Participación en la toma de decisiones.-Acorde a 53 respuestas *las decisiones han sido colectivas*; la mayoría de las veces (43) en el pleno del grupo. Para arribar a una decisión, *solamente 2 estudiantes dijeron hacerlo mediante el voto* y uno describió un rudimento de técnica de discusión: “escuchando al maestro primero y después opinando”. La mayoría (39) no identificó el *tema de decisión*; en 15 casos se decidieron *aspectos organizativos del*

*grupo y del contenido de la enseñanza; y 4 jóvenes aludieron al momento y motivación para participar en la toma de decisiones.*

b.2) Más allá de la facilidad para expresarse, el 82.27% (246 de 299 sujetos) afirmaron que *sí les parece importante* contar con esa habilidad y 50 (el 16.72 %) dijeron que no. De los 246, graduaron esta importancia como “muy importante” 126 alumnos y 105 como “sólo importante”. Analizamos adelante las principales razones en cada grupo para la importancia *modal grupal*: “muy importante” en siete grupos y “sólo importante” en tres grupos, y contrastamos con las respuestas de quienes *no encuentran importante* poder expresarse.

**c) Conocimientos declarativos de los estudiantes<sup>vi</sup>.** En el cuadro ii aparecen las *clases de respuestas* agrupadas por su *forma* cuando se pidió definir los valores. Comparamos la noción oficial con las definiciones que los estudiantes dieron de cada valor y actitud, completando la información con las *menciones espontáneas* de ambos en cuatro ámbitos (ver cuadro iii); el menos mencionado fue el *círculo de amigos* y el más aludido el *salón de clases*. La correlación estadística *intra grupo* para el *respeto* en el salón de clases y el *respeto* en la escuela es negativa y casi inexistente, - 0.02; el mismo S no dice obrar igual en el salón y en la escuela. En la casa aparece el *respeto* en 39 casos y tampoco hay relación en el mismo grupo entre *respetar* en el aula y aquí, ya que la correlación fue - 0.024. La correlación *intra grupal* para la práctica del *respeto* en la escuela y en la casa fue positiva (+0.29), pero débil. Hubo 18 casos que no se ajustaron a uno de los 4 ámbitos propuestos y aludieron a la *justicia* para su observancia general, a la *honestidad* “de los gobernantes” y “en el país” y a la *dignidad*.

**d) Juicio moral, el dilema.-** Solamente 20 alumnos (el 6.68%) NC y 2 NS. Cuando se les pidió definir los valores 22.40% NC y cuando se les preguntó qué valores y actitudes aprendidos *habían aplicado* en diferentes ámbitos, el 24.74 % NC y con las respuestas NV sumaron 38.46 %;184 alumnos mostraron comprenderlos.Fueron 277 los que se implicaron en la resolución del dilema. Si los estudiantes respondían con alguna expresión que incluyera la disyuntiva: le digo o no le digo al profesor que mi amigo(a) está copiando, entonces se daban cuenta de la decisión que habían de tomar ellos ante la situación. Así, 221 mostraron esa capacidad, contra 56 que no lo hicieron.Además 9 dudan de lo que harían y 8 respuestas fueron NV.En los cuadros iv y v contabilizamos los alumnos que resolvieron *no avisarle* al profesor,por grado escolar y nivel de juicio moral y los que resolvieron *sí avisarle*.

De los 277 estudiantes que respondieron el dilema identifican *la transgresión de una norma* 248 jóvenes (el 89.53%); mientras que el proceso cognitivo completo que permite reflexionar sobre los propios valores y ordenarlos en una jerarquía lógica<sup>vii</sup> : *mi amigo está violando la norma de no copiar en un examen y es por tanto incorrecto lo que hace; si yo respeto las normas debo cumplir ésta y hacerla cumplir<sup>viii</sup>; si cumplo con ella debo denunciar a mi amigo, o encubrirlo y convertirme en su cómplice*, lo reflejaron 62. Analizados por grado, los valores y actitudes que fueron descritos en la resolución del dilema son los del cuadro vi. El análisis cualitativo global para establecer qué valores y actitudes de FCyE y con qué significados, se jerarquizaron en la resolución del dilema moral mostró que no necesariamente los sujetos que argumentaron con base en algún valor, decidieron avisarle al profesor, ya que hubo expresiones del tipo : *no le diría al profesor, aunque no es justo lo que hace*.

## **Discusión**

Vimos que el lugar de FCyE entre las preferencias estudiantiles, *ocupa justo el área media de la escala*; no está en el fondo de las preferencias, ni es de las que guíen el interés de los jóvenes en su paso por la secundaria. En consonancia, la importancia que dan a la asignatura dos tercios de la muestra es mediana: ni más ni menos importante que las otras materias.

La imagen que arrojan los datos del cuadro i es uniforme: los profesores de FCyE no se ajustan en su gran mayoría a las *pautas pedagógicas y didácticas* del Programa<sup>ix</sup>, según la perspectiva de sus alumnos. Dada la interacción entre los indicadores; por ej. que el profesor no revise la legislación y que una mayoría de alumnos no es requerido para buscar ejemplos reales de la vida, a propósito de los temas, el efecto global sobre la dinámica de la clase se potencia, en este caso, desfavorablemente. Que los alumnos no ejerciten la toma de decisiones y discutan durante la clase, inhibe la formación cívica democrática y lo vemos en que 52 de 54 alumnos decisores, aún lo han hecho en forma económica a mano alzada, o porque va prevaleciendo un punto de vista en el proceso. Recién comenzaba esta minoría a aprender a discutir, como sugieren los PFCyE.

En cuanto a la capacidad para expresarse “es importante recordarles [a los estudiantes] que no se cierren a la comunicación y que recurran a personas de su confianza para poder expresar lo que sienten”(pp.41-42). Bajo este marco hay que discutir que sólo un grupo de 3º percibe tener buena capacidad para comunicarse pues muchas veces se les facilita y creen mayoritariamente muy importante tener esa capacidad. Individualmente casi la mitad considera que su capacidad es regular y en las razones que argumentaron 231

alumnos que concedieron importancia a poder expresarse, *leemos una demanda de ayuda* dirigida sobre todo a los adultos, y de respeto a sus derechos y deseos, en ese orden.

Los 50 Ss que *no creen importante* poder expresarse son muchos pues se trata de jóvenes que están ingresando a un periodo del desarrollo significado por la necesidad de *intimidad*, entendida ésta como “una relación interpersonal en la que uno valida su propio valor personal”, en la preadolescencia; y caracterizado por *agrupamientos*, como un fuerte dinamismo de las relaciones interpersonales en el desarrollo.<sup>x</sup> Sus razones muestran *escepticismo para recibir ayuda* y atención a sus ideas.

Excluimos las expresiones que no eran conceptos; aún así, el 73% de las respuestas que dieron 232 alumnos, fue correcto. No obstante, *el conocimiento declarativo fue muy superior a su habilidad para vincular valores y actitudes a ámbitos concretos*. Hay confusión entre *equidad* e *igualdad* en los tres grados; la *solidaridad* es muy clara en los 3ºs, no tanto en los 2ºs y nula su comprensión en los 1ºs, aunque apareció *narrado* en el dilema en éstos. La *tolerancia* se confunde con la *igualdad* en un 20% de los 2ºs; y en 1º están en proceso de adquisición ese concepto y el de *cooperación*. La *empatía* es poco comprendida en 3ºs y 2ºs y nula la noción en 1º. La *responsabilidad* es junto al *respeto*, *lo más claro para todos*, pero los terceros ya hablan de *responsabilidad social*, los 2ºs enfatizan la *personal* y los 1ºs sólo comprenden esta última. Un tercio de los alumnos de 1º tienden a ejemplificar, mientras los 2ºs y 3ºs se esfuerzan por conceptualizar; además 42% de menores de 1º NC y de 2º y 3º sólo el 17%. El valor más enunciado espontáneamente fue el *respeto*, en el aula y en la escuela; la ausencia de relación en su aplicación entre espacios no se explica tan fácilmente como el hecho de que lo tengan muy presente los alumnos *en ambos espacios*; pues típicamente se haya relacionado con la disciplina escolar. Sintomáticamente, *cooperar* aparece en el último lugar en el salón de clases (1 vez).

Niveles de juicio moral. El caso hipotético pero con protagonistas *que podrían ser los mismos alumnos*, interesó a tal punto a los jóvenes que de toda la muestra solamente 20 no respondieron las preguntas relativas al dilema. Más de la mitad de los estudiantes no avisarían al profesor que su amigo estaba copiando; ya sea por temor a la represalia de los compañeros, lo que revela una intimidación social fuerte, sobre todo en 3º y 2º año; por esperar ser cubiertos si ellos fueran los infractores; y porque *la amistad* motiva a nuestros estudiantes a *comprender* las imaginarias razones de su *mejor amigo* y buscar *atenuantes* de su conducta. En la compleja elaboración de sus justificaciones para no *delatar* al amigo, reparan en *lo que sentiría*. El principal problema encontrado en su sistema de pensamiento es *la identificación de su propia complicidad* en la comisión de una infracción, si se niegan a denunciar a su amigo; *los estudiantes no hablan de denuncia jamás*, cuando hay amistad con el infractor; hablan de *delación*. La diferencia semántica es sutil pero de gran relevancia en este contexto: el que *delata* revela a la autoridad un delito, designando al autor para que sea castigado, y *sin ser parte obligada* del juicio; en su acepción más común, el denunciante es una persona que declara algo irregular porque le afecta directamente; es parte obligada del juicio. *El libre albedrío para decidir, no siendo directamente afectado*, es lo que impulsa el desplazamiento de la *denuncia* a la *delación*, para significar al hecho de avisar al profesor como una *traición*. Son elaboraciones cognitivas motivadas por el afecto las que están determinando sus juicios morales. La comprensión de los valores y actitudes que alternaron los alumnos en la resolución del dilema, *no tiene una traducción lineal en intenciones conductuales* y podemos esperar que menos aún en *comportamientos* reales.

Es lógico que quienes justificaron su *decisión de avisarle al profesor*, mayoritariamente se ubicaron en el estadio IV, ya que la norma moral de acatar la ley es incompatible con encubrir al amigo. Persistió además en los razonamientos de los alumnos

la emergencia de un valor muy importante que no es destacado en los PFCyE: *la honestidad*, que motivó la delación del infractor o bien los alumnos apelaron a que su amigo se enmiende; lo que refleja una preocupación social. Es de apreciar que a los estudiantes les inquieta su formación valoral, incluso por encima de conocer sus derechos.

### **Bibliografía**

- Cortés Valadez, Joel, “Formación de actitudes y valores en la educación secundaria”.  
Revista Mexicana de Pedagogía, México, Año XII, no. 61, pp. V-XIII, junio, 2001,  
p.V.
- Gagné, Ellen D., La psicología cognitiva del aprendizaje escolar, Antonio Machado Libros,  
Madrid,2001.
- Jiménez, Bonifacio, Evaluación de programas, centros y profesores. Editor España,1999.
- Kohlberg, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, España, 1987.
- Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria, SEP. México. 2006.
- Programas de estudio comentados de Formación Cívica y Ética.Educación secundaria,SEP,  
México, 1999.
- Sprinthall Norman A., Psicología de la Educación, cap.7 : “Desarrollo Moral”, McGraw  
Hill, 6ª ed., España, 1996. (Teoría de Lawrence Kohlberg)

**Cuadro i. Dinámica de la clase de FCyE según la perspectiva de los alumnos (299)**

El prof. Relaciona los temas c/la vida		El prof. relaciona los temas c/ marco jurídico		Los alumnos han tomado decisiones en la clase		Los alumnos discuten dte. la clase los contenidos		Qué tanto se facilita a los jóvenes poder expresar sus ideas y sentimientos a los demás	
Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Modo grupal	Casos indiv.
85	191	47	233	55	233	47	245	A veces se les facilita a 9 de 10 grupos	A veces 143= 47.8%. Muchas veces 58 = 19.3%. Muy pocas veces 51 = 17%
28.4%	63.8%	15.7%	78%	18.4%	78%	15.7%	82%	En el grupo A de 3° el modo fue “muchas veces”	Casi nunca 27 = 9 %. Casi siempre 16=5.3%
NC y NS 23 = 7.6%		NC y NS 19 = 6.3%, 17 son de 1°		NC 11 = 3.6%. 54 anotaron cómo participan en la decisión		NC, NS y NV 7 = 2.3%			

**Cuadro ii. Conocimiento de los valores: forma de 259 respuestas, 232 alumnos: 189 correctas por su contenido = 73%**

3er grado Total Ss = 143	2° grado Total Ss = 94	1er grado Total Ss = 62
El 58.74 % del total de alumnos de este grado (84) se refieren a <i>la naturaleza de los valores</i> cuando los conceptualizan. El 18.18% (26) hacen <i>definiciones instrumentales</i> de los valores. El 7.69% (11) intentan <i>definir el concepto a través de un ejemplo</i> ; otro 7.69 % tienen <i>ideas erróneas o confusas</i> . El 2.09 % (3) registraron <i>ideas vagas o convencionales</i> . El 0.69% (1) dijo una <i>idea rara</i> .	El 35.10 % del total de alumnos del grado (33) se refieren a <i>la naturaleza de los valores</i> cuando los conceptualizan. El 30.85 % (29) hacen <i>definiciones instrumentales</i> de los valores. El 3.19% (3) intentan <i>definir el concepto a través de un ejemplo</i> . El 8.51% (8) tienen <i>ideas erróneas o confusas</i> . El 5.31% (5) registraron <i>ideas vagas o convencionales</i> .	El 14.51 % del total de alumnos del grado (9) se refieren a <i>la naturaleza de los valores</i> cuando los conceptualizan. El 46.7% (29) recurren a <i>definiciones instrumentales</i> de los valores. El 3.22% (2) intentan <i>definir el concepto a través de un ejemplo</i> . El 8.06% (5) registraron <i>ideas vagas o convencionales</i> .

**Cuadro iii. Valores y actitudes enunciados espontáneamente en 4 ámbitos: 184 Rs**

Valor o actitud	Salón de clases # Sujetos	Escuela # Sujetos	Casa # Sujetos	Amigos fuera de la esc. # Sujetos
Respeto	78	44	39	1
Reciprocidad	3			10
Tolerancia	6	3	1	4
Responsabilidad	18	7	8	4
Igualdad	14	11	7	
Libertad	10	11		
Solidaridad	5		1	
Cooperación	1			
Justicia	2	5	1	
Empatía			1	
Otros valores y actitudes	“honestidad” 8; “confianza” 4	“honestidad” 4; “democracia” 4	“amor” 3; “honestidad” 3	“amistad” “confianza” “lealtad” 3 c/u

**Cuadro iv. Alumnos que no le avisarían al profesor: 105 de 221 ( 47.51%)**

Estadio	3er grado Total Ss 39	2° grado Total Ss 53	1° grado Total Ss 13	Total de alumnos por estadio

I	12 estudiantes	9 estudiantes	4 estudiantes	25
II	5 estudiantes	15 estudiantes	---	20
III	22 estudiantes	29 estudiantes	9 estudiantes	60

**Cuadro v. Alumnos que sí le avisarían al profesor : 99 de 221 (44.79%)**

Estadio	3er grado Total Ss 39	2º grado Total Ss 53	1º grado Total Ss 13	Total de alumnos por estadio
I	1 estudiante	---	---	1
III	4 estudiantes+	10 estudiantes	2 estudiantes	16
IV	45 estudiantes ''	11 estudiantes	3 estudiantes	59
V	19 estudiantes *	4 estudiantes	---	23

+ 3 casos son combinaciones con elementos del estadio IV. '' 4 casos son combinaciones con elementos del estadio III. \* 3 casos son combinaciones con elementos del estadio IV.

**Cuadro vi. Valores y actitudes por grado de estudios para resolver el dilema moral**

Grupos de tercer grado (5)	Grupos de segundo grado (3)	Grupos de primer grado (2)
justicia, reciprocidad, igualdad, equidad, responsabilidad, consideración, tolerancia, libertad y <i>solidaridad</i>	justicia, reciprocidad, igualdad, equidad, responsabilidad, consideración, tolerancia y libertad	justicia, tolerancia y solidaridad.

<sup>i</sup> La Jornada On Line, 08/02/2007, 20:39 hrs.

<sup>ii</sup> Algo similar plantea Cortés Valadez, Joel, "Formación de actitudes y valores en la educación secundaria". Revista Mexicana de Pedagogía, México, Año XII, no. 61, pp. V-XIII, junio, 2001.

<sup>iii</sup> Plan de Estudios 2006. Educación básica. Secundaria, SEP, México, pp 30,43 y 44; ver también p. 8.

<sup>iv</sup> Teoría de Lawrence Kohlberg en : Sprinthal Norman A., Psicología de la Educación, cap.7 : "Desarrollo Moral", McGraw Hill, 6ª ed., España, 1996, pp.129 -159.

<sup>v</sup> Formación Cívica y Ética. Programas de estudio comentados. Educación secundaria, SEP, México, 1999.

<sup>vi</sup> Para una caracterización detallada del conocimiento declarativo véase: Gagné, Ellen D., La psicología cognitiva del aprendizaje escolar, Antonio Machado Libros, Madrid, 2001.

<sup>vii</sup> Kohlberg, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, España, 1987.

<sup>viii</sup> Acorde a los programas de FCyE *es cumplir y hacer cumplir la ley, el deber* fundamental de los jóvenes.

<sup>ix</sup> Ver las páginas 6, 11, 13, 17, 18, 38, 40 para los distintos elementos citados en esta Discusión.

<sup>x</sup> Nos referimos a la teoría de Harry Stack Sullivan en: Mckinney, John Paul, Fitzgerald y Strommen, Psicología del desarrollo. Edad adolescente. Ed. El Manual Moderno, México. 1982. pp. 126-133.