



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

“Actitud de los docentes de primaria respecto a la
enseñanza de valores planteada en el PIFCyE”

Que presentan:

De la Rosa Chirino Mayra
Estrada Caballero Yadira

Para obtener el Título de:

Licenciado en Psicología Educativa

Asesor:

Mtro. José Pérez Torres

México, D.F, Junio de 2011

AGRADECIMIENTOS

- * *A ti Señor Jesús, que eres el Principio y Fin de todas las cosas, y este Proyecto no es la excepción. Te amo con todo mi corazón.*
 - * *A mi amado esposo David Ramírez, tú sabes que si hay alguien que merece todo mi agradecimiento a través de estas líneas eres tú. Por tu amor incondicional para dejarme crecer y alcanzar juntos este sueño. Tu persona es un ejemplo de vida para mí. Te amo*
 - * *A mis hijos Pavel y Daniela Ramírez, porque son el motor de mi vida para esforzarme por ser cada día mejor ser humano. Su amor, paciencia y ánimo hicieron posible la consecución de este trabajo. Somos un gran equipo, pequeños; lo hicimos juntos. Los amo.*
 - * *A mis padres Guillermo de la Rosa y Raquel Chirino, por contribuir en este Proyecto en la justa medida. Creo que les debía esta dedicatoria desde hace mucho... Saben que tienen mi admiración, respeto y amor*
 - * *A mis amigos que de una u otra manera fueron copartícipes en la elaboración de la presente investigación.*
 - * *Al cuerpo académico de La UPN, por haberme proporcionado las herramientas para llevar acabo este trabajo recepcional. Particularmente al Maestro José Pérez Torres, por su asesoría y la calidez humana con la que dirigió este proyecto.*
 - * *A los sinodales, porque cada uno de ustedes enriquecieron este trabajo con sus correcciones.*
 - * *A Yadira Estrada Caballero, pues el trabajar de manera conjunta; me trajo grandes lecciones vida.*
- Mayra de la Rosa Chirino*
- * *A ti Padre Celestial, te agradezco cada una de las siguientes bendiciones recibidas:*
 - * *La maravillosa oportunidad de transitar por este mundo físico, pasando del plano de lo espiritual a lo material*
 - * *El don de contar con dos madres y dos padres; mis papás, Irma Caballero Callejas y Rubén Estrada Valadez, a quienes les debo no sólo la vida, sino además la sabia decisión de dejarme en un hogar distinto al suyo, donde prevaleció siempre el Amor, el Respeto y la Equidad. A mis padres: Adelaida Valadez Manríquez y Samuel Pacheco Rosales (+), a quienes les debo el haberme formado y sobre todo educado la vida y el carácter.*
 - * *La presencia de mis dos hermanos: Juan Rubén (+) y Francisco Javier, quienes me han ofrecido grandes lecciones de vida, y sobre todo de bienestar por el otro.*
 - * *La llegada a mi vida de un ser maravilloso que me ha apoyado, acompañado y sobre todo amado en este arduo camino; mi esposo Carlos Ortega .*
 - * *La infinita oportunidad de ser madre de tres hermosos: Carlos Samuel, Corina Samantha y María Fernanda.*
 - * *El hecho de mostrarme constantemente tu infinita benevolencia al poner en mi camino gente única como mis amig@s, pues a través de ellos te manifiestas y haces presente tu promesa de estar al lado de cada uno de tus hijos cuando más te necesitamos.*
 - * *De igual manera, te agradezco todas las situaciones que representan un crecimiento espiritual y una lección dónde el aprendizaje ha de prevalecer.*
 - * *Por permitirme llegar a concluir satisfactoriamente éste proceso. Dónde el recorrido por mi universidad, me dejó la grata experiencia de conocer tanto a mi amiga y compañera de trabajo Mayra, así como al asesor José Pérez*

Yadira Estrada Caballero

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
Delimitación del Tema	3
CAPITULO 1. MARCO TEÓRICO	
1.1 LAS ACTITUDES	
1.1.1 Antecedentes del constructo de actitud en el ámbito de la psicología social.....	6
1.1.2 Qué son las actitudes.....	9
1.1.3 Componentes de las actitudes.....	11
1.1.4 Medición de las actitudes.....	12
1.2 VALORES EN LA PRIMARIA	
1.2.1 Conceptualización de valores.....	14
1.2.2 Valores y Sociedad.....	16
1.2.3 Tipos de Valores en la Educación Formal.....	17
1.2.4 Estrategias utilizadas en la enseñanza de valores.....	20
1.2.5 El rol del docente en la enseñanza de valores.....	27
1.3 LA ENSEÑANZA DE VALORES EN EL PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN PRIMARIA 2008	
1.3.1 Problemáticas en México sobre la enseñanza de valores.....	30
1.3.2. Plan de estudios 2008.....	32
1.3.3 La formación Cívica y Ética.....	33
1.3.4 Contenidos y organización en el PIFCyE.....	35
1.3.5 Estrategias para la enseñanza de valores.....	36
1.3.6 La evaluación de valores	39

CAPITULO 2. MÉTODO

Tipo de estudio	45
Planteamiento del Problema.....	
Objetivos.....	
Muestra.....	46
Instrumento.....	
Procedimiento.....	50

CAPITULO 3. ANÁLISIS Y RESULTADOS..... 52

CONCLUSIONES..... 62

REFERENCIAS..... 69

ANEXOS

1. Escala tipo Likert versión final conformada por 36 reactivos denominada “Actitud de los docentes respecto a la enseñanza de valores establecida en el PIFCyE”
2. Programa Integral de Formación Cívica y Ética

RESUMEN

El presente trabajo de investigación busca conocer y explicar la actitud que tienen los maestros de primaria respecto al Programa planteado por la Secretaría de Educación Pública para la enseñanza de valores. Para cumplir tal objetivo, se hizo uso del método descriptivo; éste tipo de método según Colás, Fuensanta y Hernández (2003), permite detallar las características más importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

La muestra comprende un total de 30 maestros de primaria tomados de cinco diferentes escuelas ubicadas en tres delegaciones del Distrito Federal, los cuáles fueron elegidos de modo no probabilístico intencional.

A dichos maestros, se les aplicó un cuestionario de escala tipo Likert denominada "Actitud de los docentes respecto a la enseñanza de valores planteada en el PIFCyE". Esta escala, se compone de 36 reactivos agrupados en tres categorías de análisis: Conocimiento de los contenidos, Estrategias implementadas en la enseñanza de valores y Evaluación de la adquisición de valores.

Los resultados pusieron de manifiesto que los maestros tienen una actitud favorable ante la enseñanza de valores a nivel primaria, planteada en el programa de la SEP. La actitud positiva, se da en función primeramente de los aspectos evaluativos, seguido de las estrategias y al último por los contenidos en él señalados. Cabe destacar que los dos primeros aspectos, alcanzan un mismo porcentaje, en tanto que en el rubro del conocimiento de los contenidos, este porcentaje disminuye de manera casi imperceptible.

INTRODUCCIÓN

Dado que la enseñanza de valores; surge como una propuesta didáctica, donde se enseña a los sujetos a comportarse como seres humanos, a establecer una jerarquía entre las cosas y sobre todo a establecer relaciones interpersonales sanas, Carreras et. al., (1995) enuncia como requisito que todos los implicados en este proceso de construcción deben participar de forma activa, efectiva y consciente, esto con la finalidad de lograr la creación de personas humanas, fuertes y sensibles a las necesidades de los otros.

Sumado a lo anterior, en la última década ha habido un creciente interés por crear ambientes escolares saludables (Torquemada, 2002 y Estrada, 2008) tal planteamiento es un aspecto medular del Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCyE). En éste se establece una responsabilidad directa con el docente para crear atmósferas educativas que den lugar a efectos positivos en el desempeño escolar, salud física, emocional y psicosocial de los niños.

Reflexionando sobre tales acontecimientos surge la presente investigación para dar respuesta a la interrogante planteada por las autoras para saber ¿cuál es la actitud de los docentes a nivel primaria ante la propuesta de la SEP en la enseñanza de valores establecida en el PIFCyE?

La estructura de esta investigación es la siguiente:

En el primer apartado se establece la delimitación del problema, incluye el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos.

En el primer capítulo, se presenta el marco teórico, el cuál comprende tres subtemas. En el primero, se define y conceptualiza lo que son las Actitudes, sus componentes, y su medición. El segundo, denominado Valores en la Primaria, se abordan temáticas como la conceptualización de valores, los valores y la sociedad, tipos de valores en la educación formal, las estrategias utilizadas en la enseñanza de valores y el rol del docente en la enseñanza de éstos. El tercero titulado La enseñanza de los Valores en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética en Primaria 2008, contiene apartados como: las problemáticas de la enseñanza de valores en México, el plan de estudios, la

formación cívica y ética en el PIFCyE, contenidos del PIFCyE, estrategias para la enseñanza en valores y la evaluación de valores en el PIFCyE.

En el segundo capítulo, se establece la metodología; donde se presentan el tipo de estudio, planteamiento del problema, objetivos, muestra, instrumento y procedimiento.

En el tercer capítulo llamado Análisis de Resultados, se presenta, la interpretación de los datos obtenidos, esto es; un análisis por frecuencias obtenidas por categoría y, el análisis comparativo de las frecuencias presentadas en cada una de las categorías.

Por último, se exponen las conclusiones, incluyendo los alcances y límites de la investigación.

DELIMITACIÓN DEL TEMA

Hablar de la enseñanza de valores definitivamente es un tema complejo y de suma trascendencia para cualquier sociedad, pues hay una clara exigencia hacia el sistema educativo para que éste otorgue la formación valoral al individuo.

Y es que, según Romero (1997) los valores repercuten en las relaciones humanas, están ligados a la propia existencia, afectan la conducta; configuran y modelan las ideas; como también los sentimientos y los actos, de tal forma que el hombre se construye y crece como persona en la realización de éstos, produciendo un desarrollo armonioso de todas las capacidades del ser humano.

Sin embargo, Corsi y Peirú (2003) señalan que lamentablemente la transmisión inadecuada e insegura de valores ha desencadenado efectos de violencia y criminalidad. Además Schmelkes (1996), apunta la carencia de trabajo conjunto entre la escuela y la comunidad, hace pensar que al igual que la sociedad la escuela no ha sido muy eficaz en términos de intencionalidad y sistematicidad en la enseñanza de valores.

Por otro lado, siguiendo con la misma Schmelkes (1996), se menciona la existencia de una “crisis valoral” pues considera que los valores anteriores se derrumban día a día; sin haber construido otros nuevos, o bien éstos se han ido transformado en individualistas.

Hay quienes refieren que los valores se han perdido, otros más consideran que en la actualidad ya no hay. Por consiguiente, si los valores se encuentran en crisis, es porque el valor mismo surge de la crisis. De tal modo, Savater (2003) precisa, si las cosas no estuvieran mal; los individuos no podrían darse cuenta de que hay valores. Por tanto, si se dan cuenta de su existencia es precisamente porque no les gusta lo que hay.

Indudablemente, la escuela sigue jugando un papel preponderante en la enseñanza de valores como sustenta Schmelkes (1996) dado que éstos requieren de un proceso educativo intencionado y sistemático, cabe subrayar

que en una sociedad democrática, será la escuela, la encargada de realizar una función socializadora promoviendo en el alumnado el aprecio por el pluralismo, el ejercicio de un juicio crítico para crear propuestas coherentes con sus convicciones; en otras palabras, es la única que puede formar valoralmente de manera intencionada.

Pero como subraya Savater (1997), sin la complementación socializadora de la familia, la escuela difícilmente podría llevar a cabo la encomiable tarea de enseñar, y a su vez, de formar ciudadanos éticos y comprometidos con su realidad sociocultural.

En efecto el mejor camino del descubrimiento de los valores estimables es la cultura y el medio más adecuado la educación. Ya desde la década de los cincuenta Fromm (1953) argumentaba que la tarea de imprimir en las gentes los ideales y las normas que guíen a nuestra civilización es, ante todo, tarea que incumple la educación; e incluso lamentaba la desorganización del Sistema Educativo para llevar a cabo dicha tarea.

Aunado a ello Schmelkes (1996) argumenta la existencia de algunas razones por las que se dificulta la enseñanza en valores, como son; la falta de capacitación del docente, es decir no ha sido enseñado para educar alumnos valoralmente, la falta de congruencia entre lo que se pretende enseñar y se practica a través de acciones poco democráticas. En el mismo artículo la autora precisa, la falta de información de los avances en la ciencia, la tecnología y los últimos descubrimientos impide que los niños puedan considerar las consecuencias de estos desarrollos desde un punto de vista ético.

Este panorama contextualizado en todo el globo terráqueo, pone de manifiesto la crisis de valores que atraviesa la sociedad contemporánea; dónde la inadecuada transmisión de valores es uno de los temas que más preocupa y ocupa a las escuelas en general, de ahí que la formación democrática valoral sea prioritaria en el currículum oficial.

Para hacer frente a estas problemáticas en México surge el PIFCyE del 2008, en el cual se plantea la formación de ciudadanos éticos capacitados para hacer frente a los retos de la vida personal y social, esto conlleva a toda una

propuesta pedagógica de la enseñanza de valores, y cuya exigencia al docente; le demanda vivenciar los valores en el ámbito cotidiano.

Dicha propuesta, representa un gran desafío académico no sólo para la escuela misma, sino también y específicamente para los docentes; ya que son ellos, los encargados de inculcar y apoyar a su alumnado en el complejo proceso de interiorizar los valores del civismo y la ética. Siguiendo con este reto, Coll, Martín y Maurí, (1996), enfatizan que la labor de enseñar valores, requiere de cierta destreza para abordar los tres aspectos pedagógicos fundamentales de todo proceso de enseñanza: 1) qué y cuándo enseñar, 2) cómo se ha de realizar esa enseñanza, y 3) qué, cómo y cuándo evaluar la adquisición de esos valores.

Se debe considerar entonces que, el diseño y la implementación del PIFCyE, es una propuesta donde se plantean lineamientos generales respecto a la enseñanza valoral. No obstante, es flexible en tanto que permite al docente elegir los recursos didácticos y las actividades evaluativas sin dejar de lado la evaluación formativa.

En consecuencia, el presente trabajo de investigación tiene como propósito central describir ¿cuál es la actitud de los docentes de primaria, respecto a la enseñanza de valores planteada en el PIFCyE?

Para lograr dicho cometido, esta investigación requiere de conocer si, la actitud de los docentes manifiesta su acuerdo o desacuerdo con la propuesta del PIFCyE en lo concerniente a los contenidos, estrategias y formas de evaluación de la enseñanza valoral propuesta en este programa. Para lo cual se diseñó, aplicó y analizó una escala tipo Likert.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1 Las Actitudes

En el presente capítulo, se abordará qué es la actitud; para ello se ofrecerán algunas definiciones iniciando con la ofrecida por Vander (1986). A continuación, se precisarán cuáles son los tres componentes que las conforman: cognitivo, afectivo y conductual (Oeter, 1980); y para concluir, se hará referencia a las técnicas desarrolladas y utilizadas en la psicología para medir las actitudes de los individuos (Buendía, Colás y Fuensanta, 1998).

1.1.1 Antecedentes del constructo de actitud en el ámbito de la psicología social

Las actitudes, tienen una larga historia marcada por cambios en su conceptualización, difusión de diferentes modelos explicativos y diversidad de definiciones. Inicialmente, el estudio de las actitudes se consideró como el campo esencial de la psicología social. Correspondía principalmente a una tradición norteamericana y se establecieron a partir de valores culturales.

Los estudios de las actitudes implicaban su medición y escalamiento, para posteriormente teorizarlas. McGuire (citado en Parales y Vizcaíno, 2007), distingue tres momentos en el estudio de las actitudes: el primero centrado en aspectos metodológicos e instrumentales, el segundo en la modificación del comportamiento de grupos; y el tercero en el estudio de la organización interna de las actitudes.

En la primera etapa de estudio, Thurstone Likert y Allport establecieron la medición de las actitudes señalando que las mismas tenían dirección e intensidad. De ellos, Likert fue quién presentó las bases del modelo de medición de cinco puntos, el cual sigue vigente hasta el día de hoy (Javiedes, 2004).

Por su parte, Thurstone pensó a la actitud como “el efecto a favor o en contra de un objeto psicológico” (citado en Javiedes, 2004, p: 369). En

tanto, Allport concibió a la actitud como una acción implícita de la conciencia y en ésta son representadas, por medio de imágenes, sensaciones y afectos. Junto a lo anterior, este teórico afirmó, la presencia de actitudes contradictorias en un mismo sujeto y que dichas actitudes cambian de manera constante, tanto individual, como grupalmente.

El segundo momento, McGuire (citado en Parales y Vizcaíno, 2007) lo relaciona con el problema del cambio actitudinal. En esta época la investigación se encuadró en la disponibilidad de diseños más complejos y de análisis estadísticos multivariados.

Durante éste período, destaca la aportación teórica de Campbell, quién marca las semejanzas y diferencias entre las teorías de la percepción y del aprendizaje en relación a las actitudes. De tal relación, destaca que las experiencias previas del individuo modifican su tendencia conductual; luego entonces, la actitud determina la actuación del mismo ante tal o cual situación.

La dificultad para elaborar teorías que acumularan el creciente número de investigaciones empíricas disponibles y, la proliferación de modelos de bajo poder explicativo marcaron la conclusión de éste período.

El tercer momento cumbre, se vio fuertemente influenciado por la revolución cognitiva y, por el trabajo de los psicólogos de la Gestalt. La perspectiva estructural y sistémica de las actitudes (Javiedes 2004), que emerge de la idea de Gestalt, muestra la influencia de la cognición social en el estudio de las actitudes y lo aleja, al mismo tiempo, de sus fundamentos sociales al considerar tales estructuras como entidades individuales.

Tanto la revolución cognitiva, como el trabajo surgido de la psicología Gestalt, buscaron esclarecer la concepción de actitud y los elementos o factores a estudiar durante su trabajo de investigación, de ahí se desprenden las dos posturas clásicas respecto a los componentes que conforman la actitud.

Actualmente para estudiar y describir las actitudes, los psicólogos toman una postura, ya sea de manera implícita o explícita, para intentar aclarar el concepto de actitud.

Los marcos de referencia que sustentan a una y otra postura han sido enunciados por Javiedes (2004):

- Una primera postura, es integrada por David Krech y Richard Crutchfield. En ella se postulaba que las actitudes son sistemas duraderos de valoraciones positivas o negativas en relación a determinados fenómenos sociales. Aparecen los tres componentes que lo definen como sistema.

El primero de ellos, es el componente cognoscitivo. En él, se encuentran las creencias de un individuo ante un objeto determinado.

El segundo, es el componente afectivo; hace referencia a las emociones y sentimientos vinculados ante un objeto específico. Este componente determina la carga motivacional de la actitud haciendo del objeto algo placentero o desagradable.

El tercero y último de los componentes, es el reactivo. Él conlleva la actuación del sujeto de una manera específica, ante el objeto de dicha actitud. Para que un objeto exista como tal, el sujeto debe realizar primeramente una construcción psicológica sobre el mismo.

- La segunda postura, es descrita por Smith; en ella el referido autor señala tres clases de componentes siendo estos: el afectivo; lo que se siente, el cognitivo; lo que se piensa y, el conativo; lo que se pretende hacer respecto al objeto de actitud.

El componente afectivo: muestra la dirección e intensidad y las características afectivas, éstas regulan tanto la reacción del individuo hacia el objeto en sí y, las reacciones hacia cada uno de los atributos que posee el objeto.

El componente cognitivo: está relacionado con el contexto informativo, es decir la estructura de creencias y conocimiento que la

persona tiene en relación al objeto, no importando si la información que el sujeto posee sobre el objeto es correcta o no.

El componente conativo, determina el curso de acción que puede tomar la persona.

Una vez establecida la evolución del concepto de actitud desde la esfera de lo social, hasta la concepción de la actitud definida en el modelo tripartito, se procede a mostrar algunas acepciones sobre lo que la psicología contemporánea maneja por actitud.

1.1.2 Qué son las actitudes

Intentar conceptualizar el término actitud, puede resultar una sorprendente travesía en los espacios más recónditos del ser humano. En él, puede ser identificada una inmensa gama de experiencias, emociones, creencias, situaciones y recuerdos que configuran la psique de los individuos, y que con el paso del tiempo conforman a lo que se conoce como actitud; la cual es una especie de directriz que motiva al sujeto a reflexionar y por ende, a actuar de cierto modo.

Así, de acuerdo con Vander (1986), la actitud es una tendencia o predisposición adquirida, tiene una duración relativa y, lleva al sujeto a actuar de modo más o menos congruente respecto a la evaluación previa que él mismo hace del suceso o situación en cuestión. En otras palabras, la actitud es una especie de orientación social intrapsicológica que lleva al sujeto a responder ante algo en cierto momento dado de manera favorable o desfavorable.

Ortega y Mínguez (2001) definen a las actitudes como tendencias o disposiciones que muestran los sujetos y están orientadas hacia una persona, situación o cosa determinada.

Por su parte, Woolfolk (1999) opina que los individuos pueden expresar sus actitudes a través de dos tipos de lenguaje: el verbal y el no verbal, y ello,

puede ser entendido por los otros. Aunado a ello, subraya que las actitudes ponen de manifiesto los valores de los sujetos.

Siguiendo la línea anterior Coll, Martín y Maurí (1996), conciben a las actitudes como las disposiciones de las personas hacia objetos, ideas o personas y, que están integradas por componentes afectivos, cognitivos y conductuales, lo que los inclina a determinados tipos de acciones.

En tanto Torquemada (2006), en su tesis de maestría, define a las actitudes como aquellas tendencias o predisposiciones aprendidas y relativamente fijas que orientan la conducta que se manifestará predeciblemente ante una situación u objeto determinado que las polariza. De igual modo, subraya el papel de facilitador del docente en la conformación de las actitudes de su alumnado, esto mediante diversos recursos de los cuales dispongan. Haciendo énfasis en lo que la escuela ha de conseguir, establece dos objetivos primordiales:

- Promover el desarrollo de ciertas actitudes, congruentes éstas a su vez con aquellos valores deseables.
- Captar y reconocer las valoraciones positivas o negativas que los demás efectúen a propósito de las propias actitudes.

Respecto a este último punto, Aizen (1989) consideró que la actitud de los individuos como tal, no es un elemento directamente observable, sino que es una variable implícita, que debe ser inferida de ciertas respuestas medibles, mismas que en última instancia reflejan una evaluación positiva o negativa de la situación o cuestión evaluada.

Pero no sólo las emociones y los pensamientos intervienen en la expresión de las actitudes, también la forma en que se reflejan ambos es un componente de las mismas. Por tanto, conviene conocer cuáles son los tres componentes que las conforman y cómo se interrelacionan dichos componentes.

1.1.3 Componentes de las actitudes

De acuerdo con Oeter (1980) las actitudes, están conformadas por tres componentes: el cognitivo (lo qué se piensa), el emocional (lo qué se siente) y el conductual (la expresión de ambas), aunque eso no significa que los tres componentes se interrelacionen equilibradamente; en algunas ocasiones, la actitud es fundamentalmente determinada por alguno de los componentes. Así refiere a los componentes:

- **Componente cognitivo:** Es el conjunto de datos e información que sabe el sujeto respecto del objeto, y que de cierto modo determinan su actitud. De tal modo, un conocimiento minucioso del objeto favorece la asociación con el mismo.
- **Componente afectivo:** Son las sensaciones y sentimientos que el objeto produce en el sujeto; bien sean estas, positivas o negativas.
- **Componente conductual:** Este componente alude a las intenciones, disposiciones o preferencias que tiene el sujeto hacia a un objeto o situación en particular. El componente conductual surge cuando existe una verdadera asociación entre objeto y sujeto.

Sobre este último punto en particular, Vander (1986) considera que se puede dar el caso en que un individuo no logre interpretar sus manifestaciones tal como lo desea. Esto es, no necesariamente actúa como desearía hacerlo en realidad.

Desde el contexto escolarizado formal, Coll, Martín y Maurí (1996) señaló que las actitudes sociales tanto de docentes, como de alumnos, son en sí mismas un reflejo de los valores de cada uno de ellos.

Una vez expuestas, las definiciones sobre las actitudes, los componentes que las conforman, cómo son reflejadas y se organizan en lo educativo, solamente resta por precisar los instrumentos que permiten medir las actitudes.

1.1.4 Medición de las actitudes

Como se expuso en un principio, las actitudes cuentan con diversas propiedades: direccionalidad e intensidad, las cuales forman parte sustancial en la medición de las mismas. Para realizar dicha medición, Damián (2006) precisa que los psicólogos cuentan con instrumentos propios para ello. Entre estos se encuentran: el Diferencial Semántico de Osgood, el Escalograma de Guttman y la Escala tipo Likert. Como se puede observar cada uno de estos instrumentos, lleva como distintivo el apellido de quién los desarrolló en su momento.

Así, las actitudes en cada uno de los referidos instrumentos, son determinadas mediante la suma de sus puntuaciones. Esta suma, arroja información sobre las cogniciones, opiniones o creencias; las emociones placenteras o displacenteras y; las conductas que los individuos evaluados presentan ante la temática abordada.

A continuación, se describe brevemente la Escala tipo Likert. Para realizar esta descripción se consideran los señalamientos de Hernández, Fernández y Baptista (2003).

- Escala Tipo Likert: Esta escala como su nombre lo indica fue diseñada por Rensis Likert en los años treinta. El hecho de que continúe vigente hasta el día de hoy, está relacionada con la del grado mínimo de dificultad que le requiere a los individuos para ser contestada. En esta escala, el sujeto evaluado, señala el grado de acuerdo o desacuerdo (totalmente de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo) que tiene respecto de cada ítem o reactivo.

Una vez concluida la resolución de las escalas por parte de los individuos, el investigador o los investigadores suman las puntuaciones de las respuestas, dependiendo de si éstas fueron favorables o desfavorables. La suma algebraica de dichas

puntuaciones, representa la actitud del sujeto respecto del objeto o situación en cuestión, pudiendo ser esta favorable o desfavorable al fenómeno que se mide o investiga.

Su elaboración, validación, confiabilidad y evaluación; requiere de ciertas consideraciones estrictamente metodológicas, las cuales serán descritas con mayor precisión en el capítulo 2 de la presente investigación.

Ahora bien, es trascendental mostrar la intrínseca relación que guardan las actitudes con los valores y como éstos últimos modelan a las primeras, lo cual se presenta en el siguiente apartado.

1.2 Valores en la Primaria

Hoy en día, existen diferentes maneras de definir a los valores. Cada una de estas formas, habla de la corriente o postura desde donde fue enunciada. Así, el presente trabajo inicia estableciendo algunas conceptualizaciones, una de ellas elaborada por Latapí (2003) desde la perspectiva pedagógica, otras más dadas desde la psicología; Rokeach (citado en: Elexpuru, 2001) Schwartz (1990), Yuren (1994), etc.

Posteriormente, Berk (1999), Hernández (1999) y Castagno (1986), precisan cuál es la función de los valores en la sociedad. En el siguiente apartado, Marín (1998), Díaz (2000) y Valtierra (2004) enuncian los tipos de valores existentes y más utilizados en el ámbito escolarizado. En la sección ulterior, Superka 1973 (citado en Santoyo, 1973), Maggi, Yañez y Rolando (1997) y García y Díaz-Barriga (1999) por mencionar algunos autores; clarifican el panorama de las estrategias empleadas en la enseñanza de valores.

Por último, y para finalizar este capítulo se explicará cuál es el rol del docente en la enseñanza de valores a partir de las postulaciones teóricas de Martínez (2000), Tebar (2003) y Arca (1994).

1.2.1 Conceptualización de valores

Particularmente desde la pedagogía, Latapí (2003) señala cinco concepciones sobre valor: como juicio apreciativo, es una operación de la inteligencia; como predisposición afectiva, es una actitud en la que se expresa, junto con una convicción profunda, un sentimiento que fuerza en esa convicción; como motivo de la acción, puede llevar a tomar decisiones que incluso impliquen sacrificios; como dinámica apetitiva, es un deseo profundo y constante que llega a ser rasgo del carácter del individuo y parte de su manera de ser; y como norma, es una conducta externa que se interioriza por la persona.

En tanto desde el enfoque psicológico, Milton Rokeach (citado en Elexpuru y Medrano, 2001), atribuye a los valores una cualidad relativamente permanente

y reconoce en ellos tres componentes: el emocional (efecto que produce en la persona), el motivacional (es decir se lucha por alcanzarlos) y el cognoscitivo (que lo hace preferible o no), además llevan implícito una función normativa y otra motivacional.

En 1990, el profesor hebreo Shalom Schwartz consideró que los valores son metas deseables y transituacionales que varían en importancia y, sirven como principios en la vida de una persona o de la sociedad en general. Aunado a lo anterior, establecen cinco rasgos característicos de los valores: 1) es una creencia; 2) pertenece a fines deseables o a formas de comportamiento; 3) trasciende las situaciones específicas; 4) guían la selección o evaluación de comportamientos, personas y sucesos, y; 5) se ordenan por su importancia relativa a otros valores, formando así un sistema prioritario de valores.

Articulando los planteamientos hechos desde ambas corrientes teóricas, el “Programa Niños Pisando Fuerte” (2009) describe a los valores como principios que orientan las acciones de las personas hacia su realización plena y hacia una convivencia social armónica. Por ello, son ideales que nos marcan retos para la vida diaria, en cada actividad que realizamos y en cada relación que establecemos con los demás.

Respaldando la anterior concepción, Valtierra (2004), precisa a los valores como cualidades que permiten a los humanos hacer el mundo más habitable, ello, porque a través de los mismos se establecen las sociedades.

Junto a ello, Yuren (1994) argumenta que no está por demás resaltar que los valores parten de las experiencias de vida de los individuos y, son ellos quienes eligen y deciden qué valores han de seguir, qué acciones conviene llevar a cabo y hasta como socializar.

Una vez establecido qué los valores, son principios de vida que orientan las acciones, y, son condiciones deseables y trascendentales. Resalta la importancia de explicar una de las funciones esenciales de los valores, es conformar la convivencia armónica de la sociedad en general.

1.2.2 Valores y sociedad

Como se explicó en el apartado anterior, los valores sientan las bases de convivencia en toda sociedad. Por tanto, debe hacerse énfasis en que, el proceso de adquisición y construcción de valores, es paralelo e intrínseco al ciclo de desarrollo vital; es decir, da inicio en la infancia y se desarrolla a lo largo de la vida de los individuos. Es precisamente en infancia, cuando los sujetos aprenden a convivir en un mundo social lleno de reglas y normas.

Respecto de ello, Berk (1999) manifiesta que a partir de las experiencias vividas, los individuos deciden y eligen que valores practicar y esto depende en gran medida de lo interiorizado en su proceso de socialización, así sus actitudes reflejan implícitamente sus valores.

Por su parte, Hernández (1999) señala que los valores aparecen como los principios organizativos utilizados por los seres humanos o los grupos sociales para ordenar, clasificar y estructurar su mundo, dicho de otro modo, permiten a los seres de un grupo integrarse a una sociedad específica, con la cual coincidan. Así, esta visión plantea implícitamente el papel determinante de la cultura, ya que cada comunidad transmite valores y normas de generación en generación.

Siguiendo la línea anterior, Castagno (1986) expone a los valores como un conjunto de conocimientos, vivencias, actitudes y conductas que son considerados fundamentales dentro de cada sociedad, pues concretan y desarrollan la idea de justicia, dignidad, libertad e igualdad humana en cada momento histórico, y deben ser reconocidos positivamente no sólo por los ordenamientos jurídicos, sino también por la institución educativa en todos sus niveles.

Puntualizado lo anterior, se procede establecer cuáles son los tipos de valores más utilizados en Educación Formal, y la manera en que se definen.

1.2.3 Tipos de valores en la Educación Formal

Antes de establecer cuáles son los diferentes tipos de valores que tradicionalmente se implementan en las aulas de las primarias, cabe

enfaticar brevemente algunos de los principios básicos en los que se basa la enseñanza de valores como contenidos.

Algunos autores como: Arca (1994); Buxarrais y Zeledon (2007); Carreras (1995) y Hernando (1999), entre otros, argumentan que para formar en valores, es necesario educar, visto ello desde su concepción más amplia. Eso implica en principio de cuentas, establecer cierta correspondencia con los principios socializadores que la familia aporta; aunque también coinciden en que esto representa un impresionante esfuerzo, en el cual pocas de las veces cuentan con el apoyo de las familias en general. Asimismo, precisan que al interior de las escuelas, los docentes son los principales encargados de dirigir, secuenciar y evaluar la enseñanza de los contenidos.

De acuerdo con la explicación de Padilla (1996), la educación tiene a su cargo formar individuos íntegros ayudándoles a su vez a ser un mejor tipo de persona, esto, mediante el desarrollo de sus potencialidades y la búsqueda de la respuesta a sus dudas existenciales y personales, cuestiones que posteriormente le permitirán participar de un proyecto de desarrollo social con los demás.

De manera similar, Moratinos (1985), reconoce que los valores conceden al contexto educativo de una meta o marco de actuación extenso, dónde el educador debe programar o planificar su labor como docente, apoyándose en el máximo nivel de abstracción, en estrecha conexión con su meta.

Pero además, esta labor educativa según Arca (1994), implica vivir los valores. Dicho de otra forma, la formación de valores, necesita de proveer de condiciones óptimas; generar climas de confianza, respeto y pluralidad; andamiar a los alumnos en la internalización de los valores, así como de buscar nuevas formas de apropiarse de los ya existentes.

Acerca de ello, Cabello (1999) presupone que formar en valores no significa imponer; sino más bien proponer, abrir nuevas brechas, ayudar a los sujetos en formación; en este caso alumnos, a desarrollar su capacidad de elección y actuar de acuerdo a sus propias metas e ideales, impulsando la

coherencia entre lo que sienten, piensan, dicen y hacen. A la par, Rodríguez(2004), enfatiza que dichos requisitos, promueven en el alumnado, el desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, la reflexión, la toma de decisiones en la resolución de conflictos y los disponen al cambio.

Una vez puntualizados los requisitos mínimos en la formación valoral, es momento de mostrar dos clasificaciones de los tipos de valores más utilizados en el ámbito educativo formal.

Una primera clasificación de los valores, la ofrece Marín (citado en Romero, 1998). En ella, se establecen seis grupos:

1. Valores técnicos, económicos y utilitarios
2. Valores vitales (educación física y educación para la salud)
3. Valores estéticos (literarios, musicales y pictóricos)
4. Valores intelectuales (humanísticos, científicos y técnicos)
5. Valores morales (individuales y sociales)
6. Valores trascendentales (cosmovisión, filosofía y religión)

Una segunda clasificación más detallada aún, la instaura Díaz (2001), ésta clasificación la divide en ocho grupos:

1. *Valores ecológicos*: estos valores, se refieren al respeto que han de tener los sujetos, por la naturaleza y por uno mismo. Así en un primer instante, la enseñanza de los mismos ha de favorecer la toma de conciencia de los alumnos, puesto que los valores se transmiten de generación en generación.
2. *Valores físico-vitales*: son los valores que de alguna manera imponen los estereotipos sociales. Por ejemplo, el valorar en hombres y mujeres un cuerpo se vuelve vital en la medida en que las personas desean tener un cuerpo así.

3. *Valores económicos*: se refiere a la valoración que las personas otorgan al dinero; es decir, mientras más objetos tengan en general, más valen. Ello, sin importar realmente lo que sientan, piensan o sean.
4. *Valores sensibles*: aluden a emociones y sentimientos positivos o agradables, los cuales producen alegría y placer con distinta profundidad en cada persona.
5. *Valores económicos-utilitarios*: estos valores se encuentran estrechamente relacionados con los valores económicos, ya que son los valores del bienestar material, y aunque son necesarios, debe delimitarse hasta qué punto se puede utilizar ese bienestar material.
6. *Valores sociopolíticos*: son los valores con los que cuentan los individuos, en tanto que pertenecen al estado y que son ejercidos a nivel social, conforme a su forma de pensar y de actuar.
7. *Valores estéticos*: Se refiere al hecho de hacer la vida una obra de arte, ser natural (actuar de acuerdo a pensamientos y actitudes) y/o al hecho de actuar de manera distinta a lo que somos.
8. *Valores éticos*: La palabra ética (de la raíz griega ethos) refiere al modo de vida, la adquisición de un hábito y a la vez el respeto del lugar donde se vive como la naturaleza y a la vida. En tanto que lo moral (de mos) presupone costumbre, por lo tanto el hecho de adquirir costumbres para vivir es el eje fundamental de una convivencia armoniosa.

Como se puede observar, estas clasificaciones de valores, no significa que una sea la que rij a las demás. De hecho, todas las clasificaciones existentes pueden complementarse, tal y como lo hace el PIFCyE al retomar los valores ecológicos, éticos y al añadir los valores democráticos y los derechos humanos, lo que arroja como resultado una clasificación muy completa de los valores.

Es momento de describir algunas de las estrategias empleadas en la educación en valores.

1.2.4 Estrategias utilizadas en la enseñanza en valores

La educación de los valores es actualmente una de las áreas educativas más interesantes y conflictivas; dado que es un campo que exige una profunda reflexión y discusión (Santoyo, 1993). Como respuesta a ello surgen diferentes enfoques para llevar a cabo esta labor.

Superka (citado en Santoyo, 1993) elaboró una tipología que inicialmente abordaba ocho enfoques y que luego redujo a cinco:

- a) Inculcación
- b) Desarrollo moral
- c) Análisis
- d) Clarificación
- e) Aprendizaje para la acción

Estos enfoques se describen a continuación:

- a) El enfoque de la inculcación.** Tiene por objetivo infundir o internalizar determinados valores que son considerados como deseables. Sustenta que el sujeto de la educación es el protagonista, el cual ha de mantener su libertad para descubrir los valores y opte libremente por ellos.

Existen varios métodos utilizados para la inculcar valores entre ellos están el del refuerzo y propuesta de modelos. Combinados son un medio excelente de inculcar valores, porque si el modelo es reforzado positivamente, los observadores de la conducta presentada como modelo tienen más probabilidades de actuar de modo semejante y, en consecuencia, de adoptar ese valor. Esta estrategia puede utilizarse intencionada y sistemáticamente para inculcar valores deseables.

- b) El enfoque del Desarrollo moral.** Se encuentra basado en las teorías J. Piaget y L. Kohlberg, y se fundamenta en el desarrollo cognoscitivo, plantea el

desarrollo de modelos más complejos de razonamiento moral a través de pasos secuenciales. Al exponer a los alumnos a niveles superiores de razonamiento los estimulará a alcanzar el paso siguiente superior del desarrollo moral.

c) Técnicas de análisis. Este enfoque fue elaborado por educadores del campo de las ciencias sociales. El propósito de esta técnica es ayudar a los alumnos a usar el planteamiento lógico y los procedimientos de investigación científica relativos a los valores, es decir; los alumnos son quienes aportan hechos verificables acerca de la validez de los fenómenos a fin de lograr tener una base sólida para llegar a hacer opciones "razonables", teniendo en cuenta la base objetiva que se ofrece. Los pasos a seguir dentro de este método son:

1. Identificar y clarificar la cuestión del valor.
2. Recoger los hechos significativos.
3. Evaluar la veracidad de los hechos recogidos.
4. Clarificar la relevancia de los hechos.
5. Llegar a una primera decisión valorativa provisional.
6. Medir el principio de valoración implicado en la decisión.

d) La Clarificación de valores. Su objetivo es ayudar al estudiante a contactar con aquello que considera un valor en su vida, para descubrir la realidad de su orientación de su vida, de sus ideas. El fin último será que el individuo una vez que haya reconocido sus valores los afiance, o los cambie si carecieran de consistencia. Este proceso de clarificación está supeditado a tres momentos, el primero que es el de la elección libre donde el niño llegue a ser un elemento constitutivo de su "yo". El segundo proceso es la estimación; en el cual se hace una valoración real, pues ésta debe producirle satisfacción y disfrute. El último proceso que es cuando ya puede considerarse que hay un valor presente porque es afectado por él es el de la Coherencia en la acción.

Estos tres momentos en el proceso de valoración abarcan siete pasos o criterios que son considerados imprescindibles para que algo pueda considerarse como "valor".

1. Escoger libre y espontáneamente los valores.
2. Escoger los valores entre distintas alternativas éstas deben guardar relación, ser formuladas para que puedan entenderse con facilidad y así surja un valor.
3. Escoger los valores después de sopesar las consecuencias de cada alternativa, midiendo el peso axiológico de cada una de las posibilidades que se ofrecen.
4. Apreciar y estimar los valores pues cuando concedemos valor a una cosa la apreciamos, la disfrutamos, la estimamos, la respetamos y la queremos.
5. Compartir y afirmar públicamente los valores como muestra de confirmación en la libre decisión.
6. Actuar de acuerdo con los propios valores.
7. Actuar de acuerdo con los propios valores de manera constante, pues los valores tienden a ser persistentes, a dar forma a la vida humana. La clarificación de valores es un proceso progresivo personal que a barca toda la vida. Todo cambia y siempre aparecerán muchas decisiones a tomar y es importante aprender la forma más adecuada de asumir las decisiones, precisamente este método persigue que el individuo se haga consciente de sus propios valores, estimulándolo para comenzar la búsqueda y el adiestramiento en unos valores que den sentido a su vida y que lo conduzcan al proceso de convertirse en persona.

e) Enfoque de Aprendizaje para la acción. Tiene por objetivo el proporcionar al alumno oportunidades específicas para actuar según sus valores, dentro y fuera del aula. Las técnicas de aprendizaje para la acción consideran a la persona fundamentalmente como interactiva. En este modelo se encuentran incluidos los seis pasos siguientes:

1. Tomar conciencia del asunto o proceso.
2. Comprender el asunto o problema y tomar una postura.
3. Decidir una actuación.
4. Planificar estrategias y etapas para la acción.
5. Aplicar actividades y realizaciones de la acción.

6. Reflexionar sobre las acciones emprendidas y considerar los pasos siguientes (las consecuencias).

Mediante este enfoque de enseñanza en valores se busca llevar al sujeto a comprometerse activamente con los valores estimados como tales por el mismo. Trata de poner al individuo en situaciones concretas que lo inciten a comportarse de acuerdo con sus propios valores.

Maggi, Yañez y Rolando (1997), ofrecen otras estrategias a las presentadas por Superka, entre las cuales están:

- 1) Clarificación de valores
- 2) Discusión de dilemas
- 3) Comprensión crítica
- 4) Dramatización (juego de roles)
- 5) Habilidades sociales
- 6) Autorregulación
- 7) Aprendizaje cooperativo

Estas estrategias se describen a continuación.

1) La clarificación de valores: como lo definen estos autores, es un conjunto de métodos de trabajo cuyo objeto es que el alumno realice un proceso reflexivo a fin de concientizarse y responsabilizarse de aquello que valora, acepta o piensa. Este proceso se logra a través de tres fases; la selección la estimación y la actuación.

2) La discusión de dilemas morales: se lleva a cabo a través de breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto moral en donde se implica la decisión personal; la tarea del educando consistirá en proponer una solución óptima sustentada en un razonamiento moral y lógicamente validados.

3) La comprensión crítica: se centra en un proceso colectivo de discusión y análisis en donde se analizan los valores que están respecto a temáticas

sociales controvertidas, desarrollando así; habilidades de análisis y evaluación de los valores confrontados.

4) La dramatización: es la representación, mediante el diálogo y la actuación improvisada de una situación planteando un problema de manera abierta y que dé lugar a posibles interpretaciones y soluciones, permitiendo a los alumnos explorar sus sentimientos, comprender sus actitudes, valores y percepciones; además de desarrollar su capacidad de resolver problemas y de asumir perspectivas variadas.

5) Desarrollo de habilidades sociales: involucra formas de relación interpersonal y de comunicación que favorecen la coherencia entre juicio y comportamiento.

6) La autorregulación: tiene que ver con el proceso de interiorización y aceptación de valores porque se considera como un proceso continuo y constante, en el cual la persona es la responsable de su conducta y tiene la capacidad de autoevaluarse y autocorregirse cuando sea necesario.

7) Finalmente, el aprendizaje cooperativo: está sustentado en una práctica democrática, en el aprendizaje activo y en el respeto al pluralismo ello conlleva a la promoción de los valores.

Por su parte, Bloom y Krathwohl (1973) describieron la internalización como un proceso por el que un fenómeno o valor va integrándose progresiva y definitivamente en la vida del individuo. Las etapas de este proceso son:

1. Aceptación de un valor, implica la asignación de mérito o valor a una realidad de bien, donde el valor puede venir bien por la reflexión personal o vivencia, o por el camino de la creencia, dándose la aceptación del testimonio a juicio de otro. Sólo cuando la elección es posible, cuando hay más de una alternativa de la cual escoger, decimos que puede surgir un valor.

2. Preferencia por un valor, conlleva no sólo un grado mayor de aceptación de un valor determinado, sino incluso que el individuo esté tan comprometido con él como para buscarlo, desearlo o intentar obtenerlo.

3. Compromiso, este nivel se define como "convicción" y certeza de la firme aceptación afectiva de comportamiento o conducta derivados de la aceptación y preferencia por un valor.

4. Organización, la tarea de la educación en este nivel será la de relacionar unos valores con otros, comparándolos y buscando el lugar que ocupen en la organización o jerarquía. Este sistema se elabora progresivamente para someterlo a constantes cambios al incorporarse los nuevos valores.

5. Caracterización, indica idea de profundidad, de interiorización o actualización de conciencia, es decir; una persona puede caracterizarse por un valor o sistema de valores cuando llega a un proceso de interiorización y dedicación a un valor. El alcance de este objetivo puede considerarse como la realización de la vida como unidad.

6. Evaluación, consiste en conocer el arraigo de los valores que posee un individuo, para llevar a cabo esta etapa se señalan los siguientes aspectos:

- a) La valoración de un objeto o fenómeno persistirá a lo largo de cierto periodo de tiempo.
- b) La posesión del valor debe satisfacer alguna de las más hondas exigencias del individuo.
- c) El valor debe traducirse en acto que por su propia esencia sea la proyección de la actitud de entrega.
- d) Verdadero entusiasmo por el objeto o fenómeno.
- e) La internalización puede presentarse en grados muy diversos, según la intensidad con que se aceptan los valores de los demás. Este proceso constituye una ininterrumpida modificación de la conducta. A lo largo del proceso de internalización, el sujeto va logrando captar los fenómenos, reaccionar ante ellos, evaluarlos y conceptuarlos. Simultáneamente, estructura sus valores dentro de un sistema que llegará a modelar su vida entera.

Para concluir, se enuncia la clasificación de las metodologías didácticas en la enseñanza de valores que proponen Díaz-Barriga y Hernández (2002):

- 1) Clarificación de valores y juicio crítico, este método está orientado al autoconocimiento y al análisis crítico de la realidad personal, familiar, comunitaria. A través de estrategias como preguntas esclarecedoras, reflexión personal, hojas de trabajo e instrumentos de autoanálisis y elaboración de proyectos y planes.
- 2) Discusión de dilemas y análisis de casos, se basa en el análisis de casos y conflictos relacionados a cuestiones sociales, cívicas, personales, pero con implicaciones éticas. Promueve procesos de identificación, empatía, razonamiento y toma de decisiones entorno a situaciones que se enfrentan social y cotidianamente, intentando el desarrollo de una moral autónoma y postconvencional.
- 3) Comprensión y escritura crítica de textos, mediante él se analizan y producen textos, escritos películas, canciones, fotografías, comerciales, propaganda política, programas televisivos y radiofónicos etc. abordando temas de actualidad controvertidos, enseñando con ello a los alumnos a obtener y juzgar información reciente de fuentes diversas, analizando diferentes posturas para generar visiones propias, además fomenta competencias comunicativas básicas, orales y escritas.
- 4) Aprendizaje cooperativo y situado, orientando a la comunidad. Esta metodología promueve el trabajo en equipo como solidaridad, ayuda mutua, responsabilidad conjunta, empatía, ética profesional etc. con el fin de consolidar una comunidad justa en la institución escolar misma, aunado a lo anterior fomenta una labor social de apoyo y servicio a la comunidad circundante mediante el desarrollo y operación de proyectos de intervención social y profesional.
- 5) Desarrollo de habilidades sociales, efectivas y de autorregulación. Busca desarrollar las llamadas habilidades de carácter o rasgos de la personalidad moral. En lo tocante a las estrategias emplea aquellas que

sirven para el manejo de las emociones y sentimientos, conducta prosocial, asertividad, solución de problemas, realización de planes de vida personal y auto compromisos etc. Cabe subrayar que enfatiza las habilidades para el diálogo, la comprensión crítica de la realidad, la tolerancia, la autodirección y la participación activa.

De ésta última clasificación el PIFCyE retoma algunas de estas estrategias para enmarcar enseñanza en valores a nivel primaria, particularmente promueve el diálogo y la tolerancia. Luego entonces será fundamental conocer el papel del mediador dentro de este proceso de aprendizaje, pues en el reiterado programa, tiene un rol sumamente trascendental.

1.2.5 El rol del docente en la enseñanza de valores

Siguiendo, a Martínez (2000) el profesor debe propiciar condiciones para apreciar valores, gestionar el conocimiento. Potenciar al alumno para reconocerse a sí mismo, auto-determinarse e incorporar contenidos informativos y actitudinales. No debe dejar de lado su compromiso para formar personas felices, capaces de elaborar su propio proyecto de vida y cuya concepción de felicidad personal incluya condiciones de justicia y dignidad de todos.

En el último de los casos, señala la responsabilidad del profesor para cultivar la autonomía de la persona; es decir que el alumno esté en condiciones de defenderse de la presión colectiva. Mostrar al diálogo como una forma de abordar las diferencias y por ende llevar al educando a hablar para manifestar todo aquello con lo que no esté de acuerdo y como resultado enseñar a ser tolerantes de manera activa; en el sentido de reconocer la igualdad de condiciones entre los propios alumnos respecto a dignidad, a tener razón y creer poseer la verdad.

Por su parte, Cerrillo (2003) plantea que los valores sólo se conocen cuando se viven, de tal suerte que el conocimiento de un valor se da a través de la experiencia. De ahí, se desprende la dificultad de educar en valores, pues sólo

el educando podrá educarse a sí mismo en valores; viviéndolos, experimentándolos, y el profesor-mediador deberá limitarse a sugerir, facilitar o contribuir a crear las condiciones para hacer posible que el educando acceda al conocimiento de valores por medio de su experiencia. Por lo tanto, de acuerdo a Tebar (2003), el profesor tendrá que proceder a reflexionar sobre los valores que presiden y regulan su comportamiento en cualquier momento o situación e identificar cuáles de entre los valores descubiertos son aquellos que desea defina su acción educativa.

En este proceso es donde para Feuerstein (1979) aparece un mediador, que bien puede ser el profesor o cualquier persona que ordena y estructura los estímulos y aprendizajes para ayudar al alumno a construir su propio conocimiento, su propia escala de valores es decir; se trata de la persona facilitadora de la interacción entre el individuo y el medio. El mediador crea a su alrededor un campo de referencia acorde con su manera de ser. Si ese campo es amplio, variado y rico, percibirá cómo sus alumnos entran en él y se mueven dentro de los mismos referentes internos y externos. Así, si el estilo del mediador es de libertad, flexibilidad y tolerancia al error y a la ambigüedad, dará pie a comportamientos del mismo talante. En definitiva, estará educando en valores.

Apoyando esta línea de pensamiento Román y Díez (1999) defienden que el proceso de mediación social posibilita el aprendizaje de valores y actitudes, que tratan de asimilarse y convertirse en individuales. Por lo tanto, el sujeto adquiere la cultura social desde el aprendizaje compartido y el profesor se convierte en mediador de la cultura social para facilitar su asimilación por parte del sujeto, dado que los valores se encuentran integrados en la cultura social.

Además, de acuerdo con Arca (1994) para desarrollar adecuadamente experiencias, discursos y representaciones, primero; el adulto ha de saber colocarse como intermediario entre los conocimientos del niño, los hechos que se ven en la realidad y las interpretaciones de la cultura, pero sobre todo, ha de saber gestionar las interacciones. Segundo; de acuerdo con Rivieré (1994), el proceso de desarrollo de las conductas superiores consistirá en la

incorporación e internalización de pautas y herramientas de relación con los demás, lo cual es posible gracias a que el niño vive en grupos y estructuras sociales que le permiten aprender de los otros y a través de su relación con ellos.

Martínez (1994) definió con claridad los rasgos del mediador en la enseñanza de valores: el docente, buscará formar a las personas en los valores, actitudes y normas para que éstas las interioricen como principios formativos de la ética personal y social, promoverá los valores verbalizados, explícitos y sistematizados a fin de que pasen de ser vivencias y experiencias a generalizaciones para la construcción de un esquema axiológico para su propio proyecto de vida. De tal manera, se podrán constituir en principio social que condicione una sociedad justa y solidaria, la relación entre los iguales y el conocimiento respetuoso de las creencias y tradiciones.

Una vez analizada, la importancia de los valores en la sociedad; las estrategias que se pueden utilizar para enseñarlos, y el rol del docente en tan importante labor, se procede a analizar los planteamientos que fundamentan el PIFCyE para la enseñanza de valores en primaria.

1.3 La Enseñanza de Valores en el Programa Integral de Formación Cívica y Ética en Primaria (2008)

En este capítulo inicialmente se enunciarán las problemáticas que se han ido presentando en la enseñanza de valores en México. Posteriormente, se abordará la propuesta que la SEP ha hecho en referencia a la enseñanza valoral a través del PIFCyE. Se describirán, los contenidos, las estrategias didácticas para la enseñanza de valores y la evaluación de los mismos. Cabe destacar que estos rubros, preestablecen los indicadores que sustentan las categorías de análisis en la escala de actitud diseñada para maestros.

1.3.1 Problemáticas de la enseñanza de valores en México.

Uno de los discursos más reiterados y discutidos en el ámbito educativo, es la naturaleza de la educación respecto a la formación valoral. Sin embargo, se ha de poner especial atención, a cómo se lleva a cabo esa práctica educativa dentro del contexto escolarizado formal, así como a sus niveles de eficacia en la formación de mejores seres humanos (Barba, 2005).

Como respuesta a estos planteamientos, surgen propuestas de corte pedagógico centradas en la educación en valores. Tales propuestas, han sido denominadas bajo los nombres de: educación moral, educación cívica o política, o ciudadana, educación para los derechos humanos, para la democracia, intercultural, ambiental, etc., con el único propósito de reconstruir las bases de convivencia humana.

Particularmente en México, el interés por estas temáticas, se ve reflejado en el Congreso Nacional de Investigación Educativa. En este encuentro se divulgó un documento preparado en el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del CONACYT: "El Plan Maestro de Investigación Educativa" (Latapí, citado en Barba, 2005), en el cuál se plantea la necesidad de hacer investigaciones sobre las limitantes que presenta la escuela en la formación valoral.

Así, en la década de los ochenta, se dio inicio a los trabajos de investigación sobre la enseñanza de valores en el ámbito educativo formal. Barba (2005) en el artículo “Educación y Valores: Una búsqueda para reconstruir la convivencia” señala que, durante los primeros diez años las investigaciones en esta temática tuvieron un crecimiento moderado aunque continuo.

En tanto, en la década de los noventa las investigaciones se incrementaron en número, y además se diversificaron los temas y los enfoques bajo los cuales se investigaba. En el artículo citado anteriormente, este autor presenta cuatro trabajos; tres de ellos son investigaciones de corte empírico, y el cuarto es una reflexión sobre la ética en la formación universitaria.

Un primer estudio, realizado por Araujo-Olivera, Yuren, Estrada y De la Cruz, se ocupó de la formación ciudadana de los estudiantes de secundaria en el Estado de Morelos, en el marco de la reforma curricular al impartir la materia de Formación cívica y ética. Hicieron uso de diversas técnicas para analizar los valores que influían en la Formación ciudadana. Encontraron que no se daba un aprendizaje significativo; dado que la democracia no aparece como un estilo de vida.

Por otro lado, el respeto fue presentado por los estudiantes como un valor trascendental, pero no como mediador entre la política y la democracia; ya que no se reconocen como actores políticos.

Un segundo estudio hecho por Romo, buscó identificar los niveles de crecimiento moral de los estudiantes de bachillerato en el Estado de Aguascalientes. Para alcanzar dicho objetivo, utilizó un instrumento basado en la teoría de Kohlberg, que permitía identificar particularmente; el avance en la moralidad de principios o moral post-convencional.

Los resultados mostrados por los estudiantes reflejaron que éstos, tienen un perfil moral en el que predomina el nivel convencional. Se subraya la importancia de este estudio debido al planteamiento del autor, respecto a que la educación formal ofrezca oportunidades de crecimiento moral a los alumnos. La siguiente investigación realizada por Barba y Romo al igual que la anterior es sobre el desarrollo moral. Sólo que en esta ocasión los investigadores, la

realizan con estudiantes de primer ingreso y de semestres finales en ocho instituciones de educación superior; en el mismo Estado. Los resultados mostraron que los alumnos de estos grados educativos tienen un nivel moral que predomina en la etapa convencional. Curiosamente el nivel post-convencional entre el primero y los últimos semestres sólo se presentó en tres de las ocho instituciones.

El cuarto y último de los trabajos citados, fue dirigido por Bolívar. En él se enuncia que la formación profesional implica la dimensión moral; junto a ello propone un enfoque dónde se considera la inclusión de la ética como parte del currículo universitario. Para elaborar dicha tesis, el autor hizo la revisión de literatura específica proveniente de diversos países. Encontró una gran coincidencia en la necesidad de renovar el currículum de las profesiones en el aspecto social para promover la competencia ética.

Los trabajos anteriormente citados, son indicativos de la nueva propuesta y ocupación pedagógica, en el área de la formación sociomoral. En ellos se plantea la trascendencia de reforzar la intencionalidad de la escuela en la enseñanza y formación valoral. Dicho de otra manera, resalta la necesidad de dar un mayor reconocimiento curricular de los valores y de establecer una pedagogía que colabore de manera más eficaz en la formación cívica y ética de los alumnos dentro de los Programas de Educación.

En ese sentido, en México; el auge por replantear la enseñanza de valores, se ve reflejado en la propuesta programática de la SEP a través del PIFCyE en la búsqueda de conformar ciudadanos cívicos y éticos.

1.3.2 Plan de estudios

La SEP elaboró el Plan de Estudios 2008 con base en las atribuciones que se le otorgan en el artículo 3° constitucional y la Ley General de Educación, y considerando las acciones de política pública educativa en México sustentadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012 y el Programa Sectorial de Educación 2007- 2012.

Este último documento publicado en el Diario Oficial de la Federación en día 17 de enero del 2008 propone como objetivo fundamental “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nación” (p.3), para la consecución de tal objetivo se propone “realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI” (p.11).

Otro aspecto planteado dentro del mismo documento, es la articulación entre los niveles de educación básica respecto a los criterios de mejora en cuanto a la capacitación de profesores, la actualización de los programas de estudio y sus contenidos, los enfoques pedagógicos, métodos de enseñanza y recursos didácticos.

De igual manera, la SEP consideró los aspectos contenidos en la Alianza por la Calidad de la Educación, aprobada en mayo del 2008 por el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la educación, en la que se establece como estrategia la Formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo; bajo el acuerdo de “asegurar una formación basada en valores y una educación de calidad, que propicie la construcción de ciudadanía, el impulso a la productividad y la promoción de la competitividad para que las personas puedan desarrollar todo su potencial” (p:11).

Este tipo de valores denominados éticos forman a individuos capaces de argumentar sus deseos, necesidades y planteamientos sociales; sin embargo, también han de ser capaces de entender y escuchar las necesidades y los planteamientos de los otros; es decir, deben ser capaces de entender su realidad histórico-social (Savater, 2003).

1.3.3 La Formación Cívica y Ética en el PIFCyE

El ambiente diverso y plural en que se desenvuelven las sociedades contemporáneas demandan el desarrollo de personas libres, responsables,

capaces de convivir y actuar de manera comprometida con el mejoramiento de la vida social, ante tal necesidad; la SEP impulsa la formación cívica y ética en la educación primaria; por tanto el Programa Integral de Formación Cívica y Ética plantea la formación de ciudadanos éticos capacitados para hacer frente a los retos de la vida personal y social.

Con el fin de lograrlo el PIFCyE (2008) apuntala dos vertientes; la primera de desarrollo personal en la cual los alumnos se conocen y valoran a sí mismos, adquieren conciencia de sus intereses y sentimientos, toman decisiones, resuelven problemas y cuidan su integridad.

La segunda de corte social que les permitirá la adquisición de las herramientas necesarias para analizar críticamente su contexto, ejercer sus derechos, sustentando sus posturas e identificando las condiciones que le permitan tener un desarrollo sano.

En esta línea la Educación Cívica y Ética sienta las bases para la actuación responsable y autónoma en la vida social y el entorno natural a través de ocho competencias de tipo cívico-ético a lo largo de los seis grados.

A continuación se refieren dichas competencias:

1. Conocimiento y cuidado de sí mismo
2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
3. Respeto y aprecio de la diversidad
4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad
5. Manejo y resolución de conflictos
6. Participación social y política
7. Apego a la legalidad y sentido de justicia
8. Comprensión y aprecio por la democracia

De acuerdo con lo planteado por Madrigal (2009), la Formación Cívica y Ética sienta el desarrollo de competencias, es decir, conjuntos de nociones, estrategias intelectuales, disposiciones y actitudes que permitan a los estudiantes hacer frente a situaciones de su vida personal y social, en las que se involucra su perspectiva moral y cívica: al actuar, tomar decisiones, elegir

entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.

Por otro lado, se han identificado en los profesores ciertas debilidades relacionadas con las competencias profesionales en cuanto al dominio de los contenidos, enfoque y metodología para la enseñanza de la Formación Cívica y Ética, así como de los valores en primaria. Ante tal situación, la SEP en el 2007 buscó ampliar los conocimientos de los maestros en cuanto al planteamiento didáctico, el desarrollo de habilidades para el diseño de estrategias y la valoración de estas temáticas para formar a los educandos.

1.3.4 Contenidos en el PIFCyE

Para fines de especificidad, los posteriores apartados son elaborados del análisis reflexivo y crítico de las autoras desde el Programa Integral de Formación Cívica y Ética. Los contenidos del Programa Integral de Cívica y ética quedan organizados en cinco unidades, en las que se distribuyen las ocho competencias en los seis grados del Programa. Las secuencias de dichas unidades temáticas van de la esfera de lo personal de los alumnos hacia temas sociales.

La primera unidad toca aspectos como el cuidado personal y la valoración para la conformación de la identidad, la dos engloba la autorregulación y la justicia como principio ético, la tres introduce a la reflexión sobre el respeto, la diversidad y al sentido de pertenencia, la cuatro toca aspectos referentes a la democracia y la quinta se enfoca a la resolución de conflictos y promueve la participación social y política.

Los elementos contenidos en cada unidad son el título, propósitos, las competencias cívicas y éticas entorno a las cuales versa la unidad, la descripción de las competencias cívicas y éticas, las secciones didácticas, la propuesta del trabajo transversal y los aprendizajes esperados.

De manera particular, el trabajo transversal según lo señala Romero (1997), intenta promover visiones interdisciplinarias, globales y complejas que faciliten

la comprensión de un fenómeno o problemática que difícilmente se comprende en toda su amplitud desde la visión de una sola asignatura.

Si bien, el conocimiento de los contenidos son la base del PIFCyE, la planificación didáctica es “la acción que permite a los docentes organizar de manera flexible sus prácticas pedagógicas articulando el conjunto de contenidos, actividades, estrategias metodológicas, recursos didácticos y evaluación que responde a realidades educativas concretas” (Espinoza, 2006).

De éste modo, resalta la importancia de establecer como el PIFCyE determina cuáles son las estrategias de las que puede hacer uso el docente, a su vez, ofrece la posibilidad de analizar la actitud de los maestros frente a la propuesta que se hace de ellas en el programa anteriormente citado, constituyendo así la segunda categoría de análisis en el instrumento.

1.3.5 Estrategias para la enseñanza de valores

De acuerdo al programa antes citado, y con Savater (1997) y Schmelkes (1996) la enseñanza de valores en la escuela primaria se lleva a cabo en un proceso basado en el trabajo y la convivencia escolar, donde los niños vivencian y reconocen la importancia de principios y valores, manifiestos en las actitudes y formas de comportamiento y pensamiento de personas y grupos; los cuáles son el referente para formular juicios éticos sobre sus acciones y situaciones en las que se requiere toma de decisiones.

Al igual que los autores citados anteriormente, el PIFCyE da a conocer una estrategia integral para la promoción de experiencias significativas a través cuatro ámbitos en la actividad diaria de la escuela: el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal.

El ambiente escolar se conformará a partir de los valores, las normas, las formas de convivencia, de trabajo, de resolución de conflictos y la de compartir los espacios comunes, lo cual determinará las distintas interacciones que se dan entre los directivos, docentes, alumnos, padres de familia y personal de la escuela. Parafraseando a Cano y Lledó (1997) el ambiente escolar no sólo

incluye el medio físico o material sino también las interacciones producidas en el medio, además se toman en cuenta la organización y disposición espacial; las relaciones establecidas entre los elementos de su estructura; las pautas de conducta que en él se desarrollan, el tipo de relaciones que mantienen las personas con los objetos; las interacciones que se producen entre las personas; los roles que se establecen, los criterios que prevalecen, etc.

Según el PIFCyE (2008), se debe considerar el impacto formativo del ambiente escolar sobre el alumnado, pues es el colectivo docente y el director, son quienes definen los acuerdos sobre sus características, rasgos deseables y la manera en que desearían se expresare la convivencia diaria.

Sin embargo, deben tomar en cuenta al alumnado para la construcción de normas claras que les permitan la ejercitación de los valores tales como: el respeto a la dignidad de las personas, la resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios, la equidad, la inclusión y la participación educativa y la participación para la búsqueda del bien común.

De tal forma, se ha de enseñar a los niños el cuidado de sí mismos, los derechos y responsabilidades en su hogar, comunidad y país; el respeto y valoración a la diversidad y la forma de tener un acercamiento crítico a la información proporcionada por los medios de comunicación.

Por otro lado, en la asignatura misma de Formación Cívica y Ética se propone el uso de estrategias que estimulen las competencias y por ende las actitudes y valores entre ellas están “el planteamiento de preguntas, el empleo de información de diferentes tipos, contrastación de perspectivas, formulación de explicaciones y juicios, la proposición de alternativas a problemas y asumir y argumentar posturas” (PIFCyE, 2008: 35).

Además se plantea el trabajo transversal para la inculcación de valores, consistente en la vinculación de la formación Cívica y Ética con las demás asignaturas, contenidos culturales básicos relacionados con el momento presente, relevantes para toda edad; son temáticas emergentes que se refieren a categorías valóricas, como la Educación ambiental, para la paz, intercultural y perspectiva de género que involucran conflictos de valores en diversas

situaciones de la vida social. Respecto de ello, Chico (1993), establece que la educación de los valores no puede constituir una asignatura dentro de un horario determinado, sino que es un proceso más profundo que se construye en torno a valores permanentes como la libertad y la felicidad.

Asimismo, Fernández (1999) plantea que si lo que se pretende es lograr la educación integral de la persona para formar ciudadanos autónomos, conscientes, participativos y críticos, los temas transversales desempeñan un rol relevante y dan sentido al aprendizaje de contenidos, de manera que sean éstos los que fundamenten la adquisición de valores.

En el mismo año, Solar (1999) sostiene que en los objetivos de la nueva propuesta educativa está presente la capacidad creadora e innovativa, en que el profesor es orientador y animador de las actividades de los alumnos, favoreciendo la comunicación y el traspaso de valores entre ellos y hacia su familia y la sociedad.

Parafraseando a Martínez (1995) los temas transversales poseen componentes valorativos y actitudinales, lo que contribuye al desarrollo ético-valórico de la persona; aspiran a que los alumnos se sensibilicen con las situaciones que enfrenten, adquiriendo actitudes positivas y comportamientos coherentes con sus principios personales, contribuyendo de ese modo a fomentar una postura ética que permita mejorar la convivencia de la sociedad en el futuro.

Junto a ello, en el plano de la formación ética Magendzo, (1998) considera que los temas transversales propician el desarrollo de capacidades y aprendizajes: autoconocimiento, autoestima y valoración positiva de la vida; pensamiento moral autónomo; capacidad de autorregular la conducta; reconocimiento y adhesión a los valores universales de la dignidad humana; capacidad de diálogo y participación democrática; compromiso crítico con la realidad social; comprensión crítica y respeto por las normas de convivencia.

Por otro lado el Programa integral de Formación Cívica y Ética sustenta, la selección de estrategias y recursos didácticos dirigidos hacia la construcción de una autonomía basada en la libertad, la responsabilidad y al respeto de los

derechos humanos de toda persona y son los llamados procedimientos formativos que son cinco (Véase: Díaz-Barriga, 1999; Maggi, Yañez y Rolando, 1997 & Superka, 1973).

1. El diálogo
2. La toma de decisiones
3. La comprensión y la reflexión crítica
4. El juicio ético
5. La participación

Por último, considera al Libro de Texto Gratuito como un recurso didáctico, ya que proporcionan sugerencias para cada sesión, facilitan el trabajo transversal, conducen al cumplimiento de los aprendizajes esperados y conectan las temáticas con los contenidos de otras materias.

Incluso, el Libro del Docente (2009) señala que el Libro de Texto Gratuito ofrece material de referencia para auxiliar en enriquecer la experiencia y los conceptos que se construyen en el salón de clases, pues las ideas ahí plasmadas son claras, validas y conforme a la pluralidad de nuestra sociedad; porque son elaboradas por un conjunto de instituciones especializadas en los temas tratados.

La última categoría de análisis dentro de la escala Tipo Likert evalúa la actitud de los profesores respecto a la propuesta que se hace de las formas y actividades evaluativas propuestas en el PIFCyE, de tal suerte que es necesario identificar a cuáles hace referencia.

1.3.6 La evaluación de valores en el PIFCyE

Como es por muchos conocidos la evaluación de las actitudes y valores es compleja debido al tipo de contenido curricular, a los sesgos que el evaluador mismo puede inducir (Zabalza, 1998); además según Díaz-Barriga (2002), no se debe realizar una valoración a nivel declarativo o de simple discurso; sino una que permita valorar la coherencia entre el discurso y la acción. De tal

manera, que se evalúe la coherencia entre lo que los alumnos dicen y lo que realmente hacen respecto a ciertas actitudes y valores.

De acuerdo al Libro del docente editado por la SEP (2009), la evaluación se considera un proceso permanente en el aprendizaje y la enseñanza, teniendo fines de seguimiento y de acreditación. Se registran tres tipos de evaluación la inicial, la formativa y final.

1. La inicial, diagnóstica o de arranque se realiza al principio del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la cual se identifican características, expectativas, nivel de conocimiento, habilidades y actitudes de los alumnos con respecto a los contenidos a abordar. Se puede realizar a través de una redacción o dibujo de alumnado o bajo los criterios acordados por la institución.
2. La evaluación formativa, descrita por Díaz–Barriga (2002) consiste en supervisar el proceso de aprendizaje, considerando que éste es, una actividad continua de reestructuraciones producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica es decir, le interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones hechas por el alumno, enfatizando y valorando los aciertos y logros en dicho proceso, pues esto permitirá al educando conocer los criterios que se seguirán en la valoración de su aprendizaje

En esta línea el Libro del docente (2009) la emplea para encaminar la actividad diaria pues arroja el estado del conocimiento y dominio de las competencias de los alumnos.

Al igual que Jorba y Casellas (1997) la evaluación formativa planteada por la SEP en el PIFCyE emplea las tres modalidades de ésta, a fin de lograr la regulación del proceso enseñanza aprendizaje de los contenidos valorales:

- a) La regulación interactiva, se realiza principalmente mediante técnicas de evaluación de tipo informal (observaciones, entrevistas, diálogos). Es inmediata por los intercambios comunicativos producidos entre enseñante –

alumno donde se puede dar seguimiento a las representaciones construidas por los educandos. El profesor observa e interpreta lo que dicen los alumnos y considera la co-evaluación con el alumno, la autoevaluación y evaluación entre iguales.

- b) La regulación retroactiva implica programar actividades de refuerzo para fortalecer lo que no se ha aprendido de manera adecuada.
- c) La regulación proactiva provee actividades encaminadas a consolidar o profundizar el aprendizaje o bien a superar las dificultades que en algún momento no pudieron solventarse.

Las tres modalidades quedan contenidas en el PIFCyE (2008) al establecer las características de la evaluación formativa donde se puntualiza que el docente debe considerar que:

- La evaluación se desarrolle en torno a las actividades de aprendizaje
- Debe respetar las distintas formas de aprender y los valores individuales
- Los recursos o estrategias empleadas se modifiquen de acuerdo a las necesidades del alumnado, para reforzar o mejorar el aprendizaje de los contenidos
- Involucre al alumno en la valoración de sus aprendizajes, de tal forma que se identifiquen las dificultades y se ejerza un compromiso para subsanarlas, es decir que el educando se autoevalúe.

3. La evaluación final se considera de corte sumaria, ya que se lleva a cabo con el objeto de asignar una calificación bimestral y otra final, se efectúa al concluir el proceso formativo con el propósito de identificar si al concluir se lograron los aprendizajes esperados en relación a los propósitos planteados inicialmente.

En un ejercicio de responsabilidad, de honestidad y en aras de la construcción de la autonomía y autorregulación del alumno cobra importancia la autoevaluación del mismo, debido a la reflexión sobre su aprendizaje; determinando lo aprendido y lo faltante.

Tal es su importancia que Castillo y Cobrerizo (2003) considera que no existe un juicio de valor más importante para la persona; ni factor más decisivo en su desarrollo psicológico y en su motivación, que la evaluación que uno hace de sí mismo.

Entendiendo por autoevaluación “un proceso de reflexión que realiza cada uno de los actores sociales, de su actuación en la construcción del aprendizaje, permitiendo tomar decisiones al respecto” (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007, p: 9).

Siguiendo con los lineamientos propuestos en dicho documento el proceso trae aparejado beneficios tanto para el alumno como para el docente.

Por un lado, permite al estudiante reconducir o mejorar sus procesos, experiencias o prácticas de aprendizaje, tomar conciencia y control de lo que está haciendo y de lo que pretende alcanzar, reconocer sus avances y logros, demostrando con ello una actitud crítica y reflexiva.

En tanto al docente, le ayuda a valorar su actuación y reorientar el proceso de construcción del aprendizaje, al mismo tiempo lo conduce a la autorreflexión en cuanto a la coherencia teórica práctica, actitud frente al conocimiento de las y los estudiantes, estrategias de integración, respeto a los acuerdos de convivencia, desarrollo de sus potencialidades para conocer, cuestionar, sentir, hacer y juzgar.

Paralelamente considera los recursos, los soportes didácticos que fomentan la creatividad, participación, reflexión, cooperación y valoración del aprendizaje además de dilucidar qué acciones emprendidas le permitirán alcanzar la permanencia de los niños en el Sistema Educativo y finalmente reafirmar, cambiar o transformar su praxis.

Siguiendo al PIFCyE, los aprendizajes esperados juegan un papel trascendental en la evaluación dado que son indicadores de logro y avances posibles del alumnado en el desarrollo del trabajo y se requerirán establecer algunos criterios para los resultados del aprendizaje que coloquen al docente en la posibilidad de ver ciertas conductas y comportamientos que indiquen el

logro de la competencia. Esos criterios y evidencias a obtener para evaluar se pueden conseguir en diferentes actividades y productos.

En ese sentido Bolívar (1995), propone una clasificación de técnicas e instrumentos para la evaluación de valores:

- Uso de observación directa (registro anecdótico, rúbricas, lista de control, escalas de observación, diarios de clase, triangulación con otros profesores etc.)
- Cuestionarios e instrumentos de auto informe (escalas de actitudes y valores)
- Análisis de discurso y solución de problemas (entrevistas, intercambios orales incidentales, debates de clase, cine-fórum, Técnica del role playing, tareas de clarificación de valores, resolución de dilemas morales, sociometría y contar historias vividas).

En tanto el PIFCyE (2008) recupera algunos de los anteriores y sugiere otros recursos para la evaluación como son:

- Producciones escritas y gráficas, con la finalidad de externar sus perspectivas y emociones ante múltiples acontecimientos
- Proyectos grupales de búsqueda de información, identificando problemáticas y posibles soluciones a éstas.
- Esquemas y mapas conceptuales permitiendo evaluar no solamente la comprensión, sino la formulación de argumentos y explicaciones.
- Registros y cuadros de actitudes de los alumnos observadas durante las actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de trabajos realizados de acuerdo a cada unidad, para identificar sus aprendizajes en los diversos aspectos.

Para clarificar y concretar los lineamientos del Programa Integral de Formación Cívica y Ética consulte el anexo 2.

Una vez elaborada la revisión teórica sobre la cual se sustenta este proyecto de investigación, se procede a establecer el método a través del que se llevó a

cabo la construcción del instrumento, así como la obtención e interpretación de los datos.

CAPÍTULO 2. MÉTODO

Tipo de estudio

Descriptivo.

Los estudios descriptivos de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003), buscan detallar las características más importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. De igual forma, evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, en dónde describir es medir. Dicho de otra manera, en un estudio descriptivo se eligen una serie de cuestiones midiéndose cada una de ellas, independientemente, para así describir lo que se investiga.

Del mismo modo, los autores Buendía, Colás y Fuensanta (1998) señalan que los estudios descriptivos miden de manera independiente, con la mayor precisión posible los conceptos o variables a los que se refieren; también pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables a las que se refieren, para decir cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno de interés.

En el caso particular de esta investigación, se describió si la actitud de los docentes de primaria respecto a la enseñanza de valores propuesta en el PIFCyE, es favorable o desfavorable.

Pregunta de investigación

¿Cuál es la actitud de los docentes de Primaria respecto a la enseñanza de valores planteada en el PIFCyE?

Objetivos

General:

- ✓ Describir la actitud de los docentes de Primaria respecto a la enseñanza de valores establecida en el PIFCyE.

Específicos:

- ✓ Diseñar un cuestionario tipo escala Likert constituido por tres categorías fundamentales, que permitan conocer la actitud de los docentes de primaria respecto a la enseñanza de valores establecida en el PIFCyE.

- ✓ Aplicar la escala a la muestra de docentes para conocer su actitud hacia la enseñanza de valores establecida en el PIFCyE.
- ✓ Analizar los resultados obtenidos, de acuerdo al número de frecuencias presentadas en cada uno de los aspectos.

Muestra

Se trabajó con una muestra de 30 docentes de Educación Primaria que actualmente laboran en escuelas públicas del Distrito Federal. En la conformación de la muestra, fue indistinto considerar: sexo, edad, años de servicio y la escuela de procedencia.

La muestra se seleccionó de modo *no probabilístico intencional*, ya que como lo señala Hernández, Fernández y Baptista (1993), este tipo de muestreo, permite al investigador seleccionar a los individuos que conformarán la población directa e intencionadamente. También se da el caso de que los individuos que participan en el proceso, lo hacen de manera voluntaria.

Escenario

La aplicación del instrumento diseñado para docentes, se llevó a cabo en cinco escuelas diferentes. Dos de ellas ubicadas en la Delegación Iztapalapa, dos más se encuentran localizadas en la Delegación Venustiano Carranza; de estas, una labora en horario ampliado (8:00 a 14:30 hrs), la otra tiene un horario de tiempo completo (8:00 a 16:00 hrs). En tanto la última de ellas, se ubica en la Delegación Gustavo A. Madero y labora de manera vespertina en horario convencional.

Instrumento

Se elaboró un cuestionario tipo escala Likert, de **36** reactivos, éstos se evaluaron en un orden jerárquico que va de: *totalmente de acuerdo; de acuerdo, indeciso, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo*.

Desde la perspectiva aritmética, la escala tipo Likert es, según Hernández, Fernández y Baptista (2003) una escala sumatoria, ya que la puntuación

alcanzada por cada uno de los sujetos, se obtiene a partir de sumar las respuestas dadas a cada pregunta.

Los pasos fundamentales a seguir para la construcción de la presente escala son los enumerados por Damián (2006):

1. Definición nominal de la actitud o variable a medir en los docentes
2. Formulación de ítems o indicadores de esa variable. A este paso, también se le denomina conceptualmente operacionalización de la variable.
3. Determinación de las puntuaciones dadas a los ítems
4. Aplicación de la escala provisional a una muestra apropiada y cálculo de las puntuaciones escañares individuales.
5. Análisis de los ítems redactados con la finalidad de eliminar los inadecuados (jueceo).
6. Categorización jerarquizada de la escala.

Siguiendo los anteriores lineamientos, la construcción de ítems dentro de la escala quedó distribuida en la tabla 1 del siguiente modo:

Tabla 1. Distribución de Ítems

Categoría	No. de Ítems	Ítems negativos	Total de Ítems
1) Conocimiento de los contenidos	6	6	12
2) Estrategias empleadas en la enseñanza de valores	6	6	12
3) Evaluación de la adquisición de valores	6	6	12
	18	18	36

Categorización del Instrumento

El diseño de esta escala Likert, contempló la redacción tres categorías. Cabe destacar que cada categoría fue definida con base en los 3 rubros establecidos en el PIFCyE (2008). Se describe en la tabla 2.

Tabla 2. Definición de las categorías

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
Conocimiento de los contenidos	Se refiere, al nivel de conocimiento que poseen los docentes respecto a los contenidos del programa, relacionando sus conocimientos y dando continuidad al proceso de adquisición de valores.
Estrategias empleadas en la enseñanza de valores	Hace referencia a la forma en que el docente desarrolla los contenidos planificados, empleando diversos recursos y actividades de enseñanza, mismos que promueven la interiorización de los valores en el alumnado.
Evaluación de la adquisición de valores	Se refiere a las distintas actividades que implementan los docentes con la finalidad de evaluar de manera formativa la interiorización de valores.

Conviene precisar que cada una de las categorías anteriormente descritas, engloba los tres componentes actitudinales establecidos en 1980 por Oeter, mismos que se describen en la tabla 3.

Tabla 3. Definición de los componentes (dimensiones) de la actitud

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN
Cognitiva	Es el conjunto de datos e información que sabe el sujeto respecto del objeto, y que de cierto modo determinan su actitud. De tal modo, un conocimiento minucioso del objeto favorece la asociación con el mismo.
Afectiva	Son las sensaciones y sentimientos que el objeto produce en el sujeto; bien sean estas, positivas o negativas.
Comportamental	Este componente alude a las intenciones, disposiciones o preferencias que tiene el sujeto hacia a un objeto o situación en particular. El componente conductual surge cuando existe una verdadera asociación entre objeto y sujeto.

Determinación de puntuaciones de respuesta

Como fue señalado con antelación, las oraciones utilizadas como ítems de la escala, presentaron cinco opciones de respuesta. Cada individuo que respondió la escala, marcó la opción que mejor definía su opinión, esto indicó el grado de intensidad de la actitud con la cual coincidían. El número de opciones es de cinco, presentadas de la siguiente forma:

Totalmente de acuerdo – De acuerdo – Indiferente – En desacuerdo – Totalmente en desacuerdo

Convencionalmente se usan los números 1, 2, 3, 4, 5, o bien, 2, 1, 0, -1, -2; para cada una de las categorías de totalmente de acuerdo (5), de acuerdo (4), etcétera. Esto se hace en sentido inverso para las afirmaciones positivas y negativas. Así, por ejemplo, si se califica el TA (Totalmente de acuerdo)

con un 5 en un ítem positivo, deberá ir un 1 en el TA (Totalmente de acuerdo) en un ítem negativo. Es decir, se deberá calificar en sentido opuesto a la afirmación, ya sea esta, positiva o negativa (Damián, 2006).

Dando seguimiento a dichas reglas, la asignación de valores a cada una de las afirmaciones presentadas en la escala, se evaluarán los ítems en un intervalo de 1 a 5.

Ejemplos:

1. Valores asignados a un ítem redactado en forma positiva

El PIFCyE promueve el respeto, la resolución de TA A I D TD conflictos, la integración educativa, la participación y la orientación democrática

<i>Valores asignados</i>	5	4	3	2	1
--------------------------	---	---	---	---	---

2. Valores asignados a un ítem redactado en forma negativa

El respeto, la resolución de conflictos, la TA A I D TD integración educativa, la participación y la orientación democrática se ven olvidados en los planteamientos del PIFCyE

<i>Valores asignados</i>	1	2	3	4	5
--------------------------	---	---	---	---	---

Procedimiento

Este trabajo de investigación, se llevó a cabo en tres distintas etapas.

- ✓ En una primera fase, se buscó información puntual sobre lo que implica la enseñanza de valores en la Primaria; ello permitió conformar los ítems correspondientes. Para dar validez cualitativa al instrumento; una primera versión de la escala tipo Likert, la cual constaba de **54** reactivos; fue sometida a un jueceo por cinco expertos en la materia.

A partir de los comentarios de los expertos, se procedió a eliminar y ajustar las definiciones de cada categoría y la base de los ítems.

Ítems modificados	Ítems eliminados
3, 4,5,6,8,9,10,17,18,19,20,21,22, 24,25,33,34,35,37,38,39,40,41,42, 48,49,50,53,54	11,12,13,14,15,16,27,28,29, 30,31,32,43,44,45, 46,51,52

La versión final de la escala tipo Likert, concluyó compuesta de 36 ítems; estos reactivos, se intercalaron aleatoriamente

- ✓ En una segunda fase, se aplicó la versión final de la escala tipo Likert denominada “Escala Actitudinal Respecto a la Enseñanza de Valores Establecida en el PIFCYE” a los profesores de primaria para conocer su punto de vista sobre la temática.
- ✓ Por último en la tercera fase, se analizaron las frecuencias dadas a cada afirmación y se sumaron las puntuaciones alcanzadas en cada ítem. Dicho análisis, se llevó a cabo de manera cualitativa y cuantitativa. Ubicándose de manera detallada en el siguiente capítulo.

CAPITULO 3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

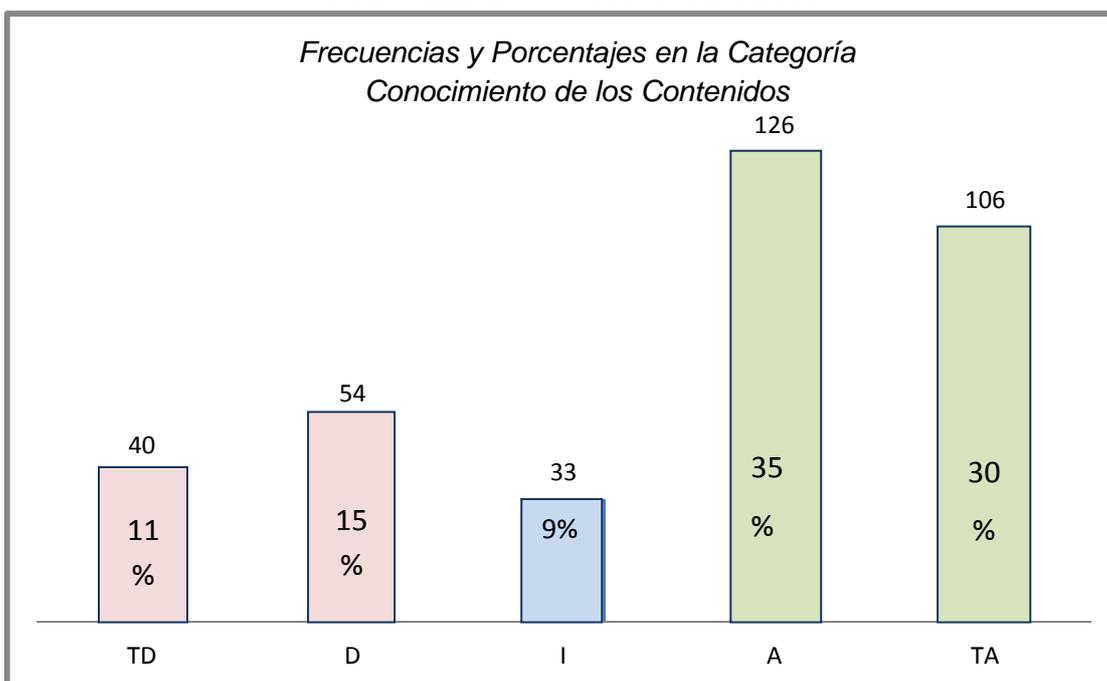
Los resultados obtenidos fueron analizados en tres fases. La primera de ellas comprende un análisis por frecuencias obtenidas en cada categoría. En tanto que en la segunda fase, se realizó una interpretación de los puntajes obtenidos en la aplicación del instrumento. Por último, en la tercera fase se hizo un análisis comparativo de las frecuencias presentadas en cada categoría.

3.1 Primera fase de análisis

En esta fase, se elaboraron gráficas alusivas a cada una de las tres categorías contenidas en el instrumento, es decir, conocimiento de los contenidos, estrategias empleadas en la enseñanza de valores y evaluación de la adquisición de los mismos. En las cuales se marcan las frecuencias de respuesta dadas por los docentes y su equivalente en porcentajes. De manera conjunta se establece el análisis descriptivo.

Específicamente en la gráfica 1, se muestra tanto la distribución de las frecuencias como el porcentaje de éstas, en relación a la categoría llamada Conocimiento de los Contenidos.

Gráfica 1. Distribución de Frecuencias y Porcentajes en la Categoría Conocimiento de los Contenidos



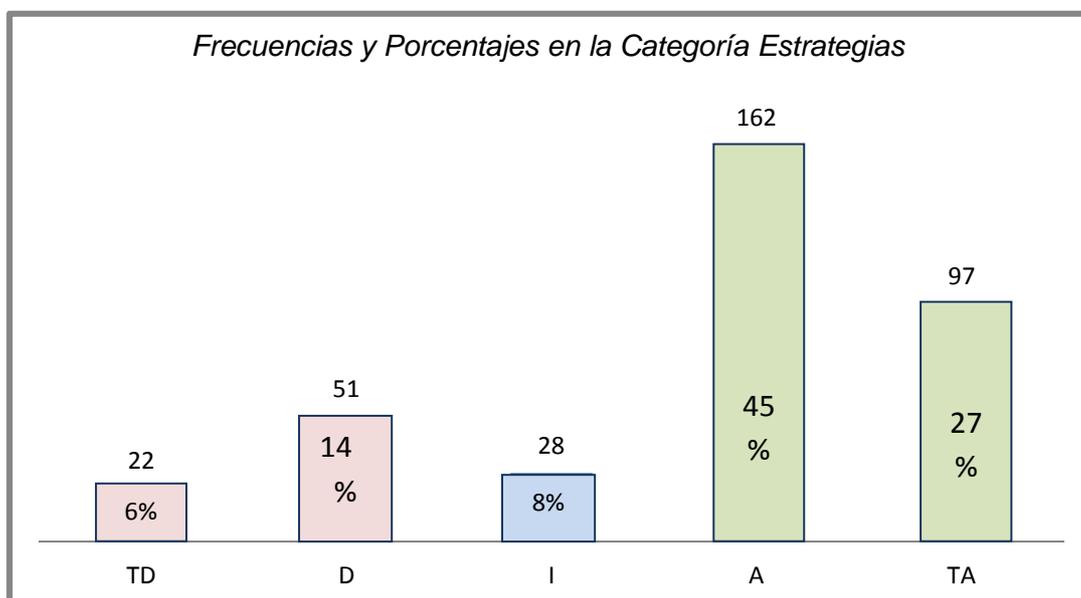
Para efecto de la interpretación de la gráfica 1, se agruparon los porcentajes en las opciones de respuesta Totalmente en desacuerdo (TD) y en Desacuerdo (D), así como; las opciones de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA).

Los resultados fueron:

1. El 65% de los docentes muestra una actitud medianamente favorable en lo referente a las líneas de acción que conforman el PIFCyE, entre los que figuran: el conocimiento de los valores como principios de vida que orientan las actuaciones de los individuos y trascienden las situaciones específicas, consideran al logro académico y el estado de ánimo de sus alumnos como resultado del ambiente escolar, promueven el cuidado del medio ambiente y se dan a la tarea de conocer el contexto socio-familiar del alumnado.
2. Un 26% de los maestros tiene una actitud poco favorable ante los contenidos del PIFCyE.
3. Mínimamente, un 9% de los profesores se muestra indiferencia ante tales planteamientos hechos por la SEP en lo concerniente a la enseñanza de valores.

En la gráfica 2, se exhiben la distribución de las frecuencias y el porcentaje de éstas, en la categoría llamada Estrategias empleadas en la Enseñanza de valores.

Gráfica 2. Distribución de Frecuencias y Porcentajes en la Categoría Estrategias Empleadas en la Enseñanza de Valores



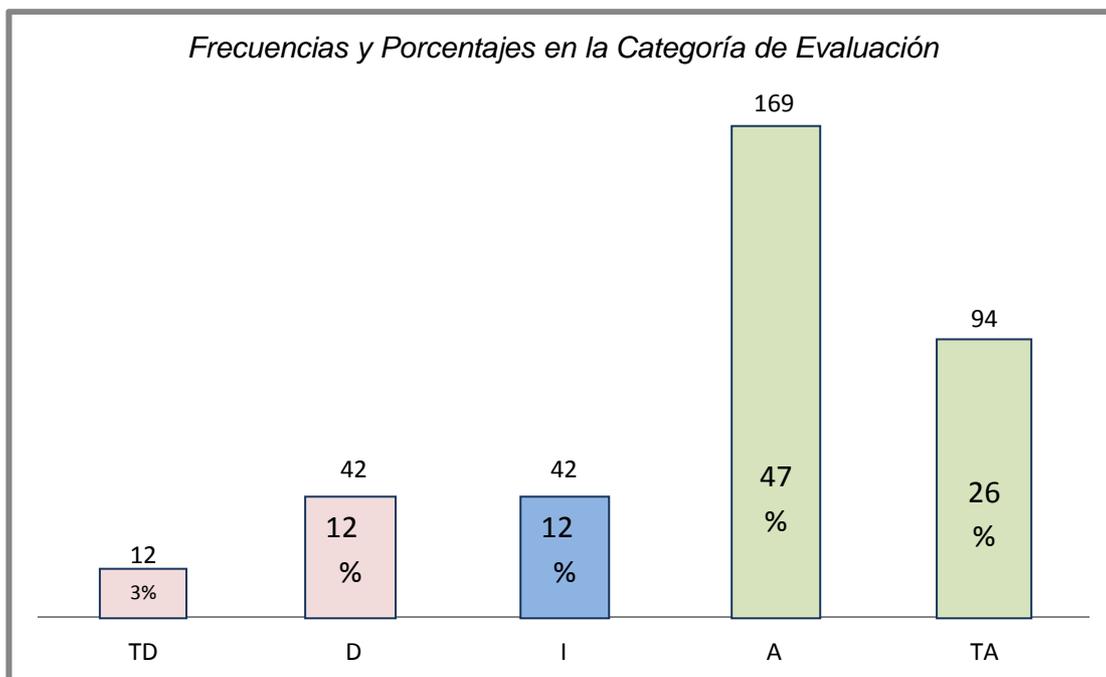
Para la interpretación de la gráfica 2, al igual que la anterior; se agruparon los porcentajes en las opciones de respuesta Totalmente en desacuerdo (TD) y en Desacuerdo (D), así como; las opciones de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA).

De ésta se desprende que:

1. El 72% de los educadores tienen una actitud favorable en utilizar estrategias tales como: el trabajo en equipo, el diálogo, la discusión de dilemas y situaciones de casos, la redacción de textos críticos y el uso de las tecnologías de la información.
2. En el 20% de los profesores se percibe una actitud desfavorable para hacer uso de las estrategias antes mencionadas.
3. Un 8% de los maestros se muestran indiferentes ante la implementación de tales estrategias.

En el gráfico 3, se analiza la información de la categoría Evaluación de la Adquisición de los valores.

Gráfica 3. Distribución de Frecuencias y Porcentajes en la Categoría Evaluación de la Adquisición de Valores



Para la interpretación de la gráfica 3, al igual que las anteriores; se agruparon los porcentajes en las opciones de respuesta Totalmente en desacuerdo (TD) y en Desacuerdo (D), así como; las opciones de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA).

De la gráfica anterior se dilucida lo siguiente:

1. El 73% de los profesores, presentó una actitud sumamente favorable ante la propuesta evaluativa del PIFCyE, esto es, verifican los avances en la interiorización de los valores a través de la autoevaluación del alumno, utilizan los proyectos colectivos, las producciones gráficas y escritas, consideran las muestras de solidaridad entre compañeros y les agrada evaluar de manera continua.
2. Un 15% muestra una actitud desfavorable ante los señalamientos evaluativos anteriormente descritos.
3. Sólo un 12% de los maestros muestra indiferencia o poco por evaluar la adquisición de valores en sus alumnos.

3.2 Segunda fase de análisis

El primer cuadro, se encuentran contenidos los 12 ítems de la categoría denominada Conocimiento de los Contenidos, los cuáles han sido calificados en una escala de 1 a 5 según los rangos sumarizados de Likert.

Para obtener la puntuación de cada ítem, se sustituyó la opción de respuesta señalada por el valor numérico de acuerdo a la direccionalidad del ítem (+,-). Posteriormente se multiplicó dicho valor por el número total de la muestra; así el puntaje mínimo iba de 1 a 150. Para concluir, se convirtió el puntaje obtenido en porcentaje con la finalidad de facilitar su interpretación y lectura.

A partir de los resultados arrojados en la aplicación del instrumento a los docentes de primaria, se estableció la tabla 4, en dónde se muestra el número de ítem, la afirmación, el puntaje obtenido, así como el porcentaje. De lo anterior se establece una interpretación escrita por cada una de las dimensiones contenidas.

De la dimensión cognitiva se infiere:

1. El 94% de los docentes sabe precisar qué son los valores
2. El 78%, concibe al logro académico y el estado de ánimo de los alumnos, como independiente del ambiente escolar. Paradójicamente el PIFCyE (2008) enfatiza la repercusión del ambiente escolar en el estado de ánimo y el logro académico del alumnado.

De la dimensión afectiva se desprende:

1. El 82% disfruta de participar en campañas ecológicas comunitarias cuestión que la SEP subraya dentro del PIFCyE (2008) como una forma de estimular el cuidado del medio ambiente en el alumnado.
2. Al 66% le desagrada el planteamiento de la SEP para la enseñanza de valores, debido a la rigidez de sus lineamientos

De la dimensión comportamental se precisa:

1. El 80% afirma no tener tiempo suficiente para conocer el contexto familiar y social de su alumnado.
2. Un 86% de la muestra escucha y respeta las opiniones de los demás, aunque no las comparta.

Tabla 4. Distribución Aleatoria de Afirmaciones en la Categoría de Conocimiento de los Contenidos

Dimensión	No. de ítem	Afirmación	Puntaje	%
Cognitiva	1	Los valores son principios de vida que orientan las actuaciones de los individuos y trascienden las situaciones específicas	146	94
	4	El ambiente escolar es independiente del logro académico y del estado de ánimo de los alumnos	117	78
	21	El logro académico y el estado de ánimo de los alumnos son resultado del ambiente escolar	94	63
	15	Las actitudes adoptadas por los alumnos en diferentes situaciones suelen corresponder con sus valores internos	56	37
Afectiva	27	Participo gustoso en campañas ecológicas en mi comunidad	123	82
	10	El planteamiento de la SEP para la enseñanza de valores me parece poco acertado debido a la rigidez de sus lineamientos	99	66

	27	Participo gustoso en campañas ecológicas en mi comunidad	123	82
	22	Participo en campañas ecológicas cuando es un requerimiento escolar	74	50
Comporta-mental	13	Escucho y respeto las opiniones de los demás aunque no las comparto	129	86
	7	Conocer el contexto social y familiar del alumnado requiere tiempo del que no dispongo	121	80
	17	Me altero con frecuencia ante opiniones que no son de mi agrado	116	77
	35	Planeo actividades donde participen las familias de mis alumnos	115	76

Con base en los resultados presentados en la tabla 5, se realiza la interpretación escrita por cada una de las dimensiones contenidas.

Dimensión Cognitiva:

1. El 78% afirma usar las tecnologías a favor del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los alumnos
2. El 72%, emplea el trabajo en equipos para la promoción de la autonomía en sus alumnos.

Dimensión Afectiva:

1. Al 85% de los docentes les agrada hacer uso del valor del diálogo para la conformación de alumnos cívicos y éticos
2. Al 74% de los profesores les desagrada trabajar la enseñanza de valores implementando las estrategias que dicta la escuela.

Dimensión Comportamental:

1. El 79% promueve la redacción de textos escritos a partir de la escala valoral del alumnado.
2. El 79% utiliza la discusión de dilemas y situaciones de casos para convertir el aula en foro abierto de debate y negociación.

Tabla 5. Distribución Aleatoria de Afirmaciones en la Categoría Estrategias empleadas en la Enseñanza de Valores

Dimensión	No. de Ítem	Afirmación	Puntaje	%
Cognitiva	26	El uso de las tecnologías es un instrumento eficaz para el desarrollo de habilidades y pensamiento crítico en los alumnos	118	78
	31	El trabajo en equipo implícitamente promueve la autonomía de los alumnos	108	72
	14	El uso de las tecnologías suele limitar a los alumnos en el desarrollo de habilidades y pensamiento crítico	106	70
	11	La autonomía del alumnado se ve disminuida en situaciones de aprendizaje cooperativo	102	68
Afectiva	8	El diálogo es un valor fundamental para la formación de alumnos cívicos y éticos	128	85
	34	El diálogo es un valor irrelevante en la conformación del ciudadano cívico y ético	118	78
	28	Me molesta trabajar la enseñanza de valores tal y como lo dicta la escuela	112	74
	18	Me agrada la propuesta que ofrece la escuela para la enseñanza de los valores	105	70
Comportamental	2	Utilizo la discusión de dilemas y situaciones de casos para convertir al aula en foro abierto de debate y negociación	119	79
	29	Doy oportunidad a mis alumnos para redactar textos críticos a partir de su escala valoral	119	79
	33	Evito utilizar la discusión de dilemas porque genera un ambiente de discusión no propositiva	113	75
	5	Promuevo en los alumnos la redacción de textos críticos con base en mi propia escala valoral	93	62

Para cerrar con ésta fase de análisis, en la tabla 6 se plasman los puntajes y porcentajes obtenidos en la tercer categoría del instrumento.

En la Dimensión Cognitiva:

1. El 80% de los docentes sabe que los proyectos colectivos, las producciones escritas y las gráficas son un recurso en la evaluación de la interiorización de valores.
2. El 81% de los profesores piensa que la autoevaluación del alumnado es un recurso alternativo para indagar sus avances en el proceso de internalización de valores.

En la Dimensión Afectiva, los datos exhiben que:

1. El 84% de los profesores acepta las críticas de sus compañeros sobre su desempeño en la enseñanza de valores, aunque no las comparta.
2. Al 78% de los maestros les desagrada considerar las muestras de solidaridad de los alumnos con su entorno al momento de evaluar.

En la Dimensión Comportamental se pudo inferir que:

1. El 76% de la muestra no evalúa los aprendizajes esperados como una evidencia final de la interiorización de valores.
2. El 76% evalúa cotidianamente el actuar de su alumnado.

Tabla 6. Distribución Aleatoria de Afirmaciones en la Categoría de Evaluación de la adquisición de valores

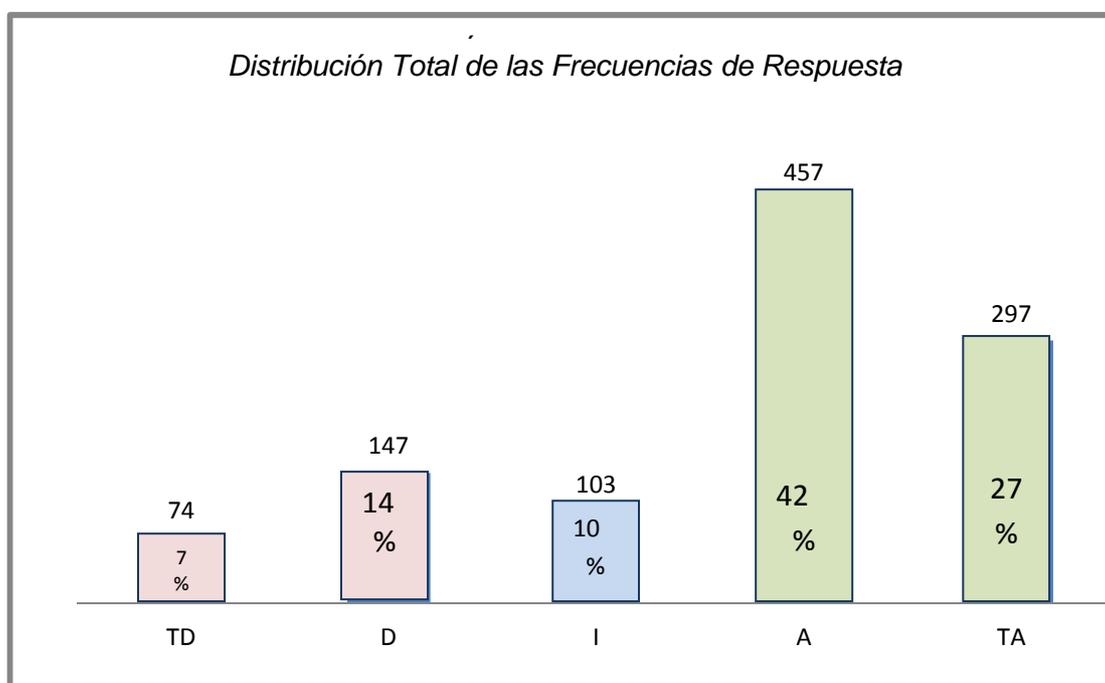
Dimensión	No. de Ítem	Afirmación	Puntaje	%
Cognitiva	9	La autoevaluación del alumno es un recurso alternativo para indagar sobre sus avances en la internalización de sus valores	122	81
	19	Los proyectos colectivos, las producciones escritas y las gráficas, pueden ser un recurso en la evaluación de los valores	120	80
	23	Las producciones escritas y gráficas; y los proyectos colectivos, son recursos obsoletos en la evaluación de los valores	114	76
	30	La autoevaluación del alumno ofrece poca evidencia sobre la adquisición de valores	99	66
Afectiva	16	Acepto las críticas de mis compañeros sobre mi desempeño en la formación valoral	127	84
	12	Me es gratificante considerar las muestras de solidaridad de mis alumnos con su entorno, al evaluarlos	118	78
	25	Las muestras de solidaridad de mis alumnos con su entorno me son indistintas al momento de evaluar	118	78
	20	Me desagrada recibir opiniones de mis compañeros sobre mi trabajo en la enseñanza de valores	114	76
Comportamental	24	Cotidianamente evalúo el comportamiento de mis alumnos	115	76
	3	El comportamiento inadecuado de mis alumnos no es un aspecto a considerar en la evaluación diaria	110	73
	36	Me resisto a evaluar a los alumnos por medio de los aprendizajes esperados como evidencia final de la interiorización de valores	106	70
	6	Evaluar a los alumnos a través de los aprendizajes esperados es una manifestación de la interiorización de valores	105	70

3.3 Fase de análisis global

Esta fase de análisis comprende dos etapas, en la primera se realizó un análisis de la distribución de las frecuencias totales. En la segunda etapa se hizo un análisis de cómo se distribuyeron las categorías en toda la muestra.

La gráfica 4 muestra la distribución de las frecuencias totales y el porcentaje que representan.

Gráfica 4. Distribución Total de Frecuencias y Porcentajes



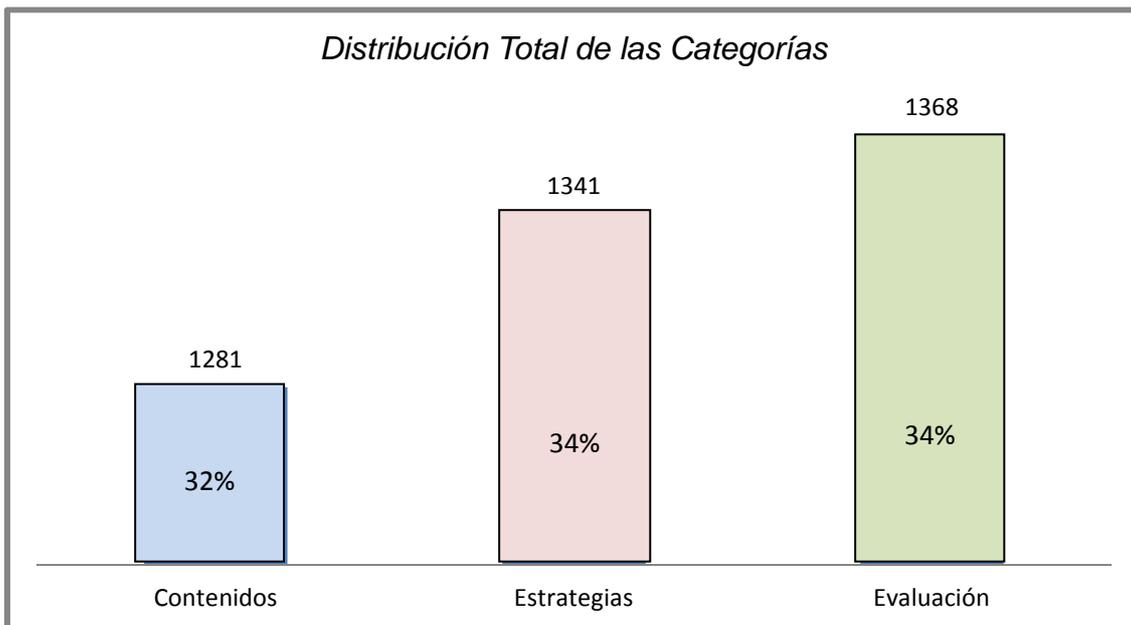
Al igual que en la fase anterior de análisis; se agruparon los porcentajes en las opciones de respuesta Totalmente en desacuerdo (TD) y en Desacuerdo (D), así como; las opciones de Acuerdo (A) y Totalmente de Acuerdo (TA).

De la gráfica 4, se desprende la siguiente interpretación:

1. El 69% que conformó la muestra de profesores, tiene una actitud favorable ante la Propuesta Programática elaborada por la SEP para enseñar valores en los niños/as a nivel primaria.

2. En tanto, un 21% de los maestros a éste nivel educativo, muestra una actitud desfavorable respecto a lo que en él programa se propone.
3. Por último, un 10% mostró indiferencia en cuanto a usar el programa dado por la SEP.

Gráfica 5. Distribución Total de las Categorías en la muestra



De ésta última gráfica se interpreta que del total de los profesores participantes en ésta muestra, tienen una actitud favorable respecto al PIFCyE, debido a:

1. El 34% de ellos mantiene una actitud agradable, desprendiéndose de la forma especificada en el aspecto de la evaluación de los valores
2. Otro 34%, mantiene dicha actitud en relación a las estrategias propuestas en el referido programa para la enseñanza valoral.
3. El 32% restante, conoce los contenidos que en él se establecen.

CONCLUSIONES

A partir de la interpretación de los resultados en el capítulo anterior, se reportan las conclusiones obtenidas en la presente investigación. Se añaden también, los alcances y limitaciones de la misma.

Tomando en cuenta el análisis descriptivo, se concluye que los docentes muestran una actitud favorable ante la propuesta hecha por la SEP a través del PIFCyE para la enseñanza de valores a nivel primaria, es decir existe convicción en la formación de ciudadanos éticos y capacitados para hacer frente a los retos de la vida personal y social.

Esa actitud positiva se da en función primeramente de los aspectos evaluativos, seguido de las estrategias y al último por los contenidos establecidos en dicho programa.

En relación a la categoría de la evaluación en la adquisición de valores, no existe equilibrio en los componentes actitudinales, de acuerdo a Oeter (1980) dado que los docentes consideran la interiorización de valores a partir de la autoevaluación y del comportamiento cotidiano de sus alumnos, verificando la coherencia entre discurso y acción, pero no siguen los indicadores del Programa de la SEP a través de los Aprendizajes Esperados; ni consideran las muestras de solidaridad entre compañeros como parte de dicha evaluación.

En palabras de Tebar (2003) el profesor tendría que reflexionar sobre los valores que realmente presiden y regulan su comportamiento en cualquier momento y situación. Sin embargo de acuerdo a lo externado por los docentes, la mayoría acepta las críticas elaboradas por sus compañeros sobre su desempeño en la formación valoral, aunque este hecho en particular les causa desagrado; lo que refleja el desequilibrio entre los tres componentes actitudinales enunciados por Oeter (1980).

Respecto a las estrategias propuestas en el PIFCyE los componentes de la actitud se muestran equilibrados, pues si bien a la mayoría de los profesores les desagrada emplear las estrategias asignadas por la escuela, les es grato hacer uso de las contenidas en el Programa de la SEP, tales como: el diálogo;

ya que como señaló Quintana (citado en Pérez, 1997 p:18). “el diálogo se ha convertido en un gran método... para conciliar opiniones”

En particular, ésta investigación reveló a decir de los docentes que, éstos comúnmente utilizan las estrategias propuestas en el PIFCyE. Tales como:

- El uso del diálogo, se ha fomentado en el aula por medio de la discusión de dilemas y situaciones de casos. Tal como lo postula Martínez (2000), quién concibe al diálogo como una posibilidad de abordar las diferencias, conduciendo al alumno a hablar para manifestar todo aquello con lo que no esté de acuerdo y en consecuencia a ser más tolerantes y respetuosos. Aunque en ése sentido, la escuela no está llevando a cabo su labor en torno, a imprimir en los educandos ideales y normas que guíen a la civilización (Fromm, 1953).
- La redacción de textos escritos bajo la escala valoral del alumno, es otra práctica educativa que los profesores refieren utilizar, pues les permite analizar diferentes posturas y fomentar competencias comunicativas básicas, tanto orales, como escritas (Díaz-Barriga y Hernández 2002). Tal señalamiento resulta incongruente, puesto que las actitudes de los alumnos, no reflejan la interiorización de valores, requisito referido por Rodríguez (2004) para una disposición al cambio.
- El trabajo en equipo promueve en los alumnos practicas solidarias, de empatía, ayuda mutua y responsabilidad conjunta. Esta estrategia ha sido considerada por Maggi, Yañez y Rolando (1997) como promotora de valores.
- El uso de las tecnologías para el desarrollo de pensamiento crítico en particular, es una propuesta en la cual se implica que los alumnos puedan ser capaces de seleccionar, discriminar y analizar la información que los diferentes medios electrónicos les proporcionan, formulando explicaciones y juicios críticos para crear alternativas a problemas, argumentando y asumiendo una postura ética.

El uso de las estrategias señaladas por los maestros se debe según Oeter (1980) a que las conocen de manera íntegra, las consideran apropiadas para interiorización de valores y muestran agrado en implementarlas en el ámbito escolar.

En el rubro de Conocimiento de los Contenidos, poco más de la mitad de los docentes participantes de ésta muestra, saben cuáles son los contenidos del PIFCyE.

Cabe destacar que casi la totalidad de la muestra coincide con la definición presentada en el instrumento a los valores propuesta por Schwartz (1990) como metas deseables y transituacionales que varían en importancia y, sirven como principios de la vida de una persona o de la sociedad en general. Sin embargo, su coincidencia pudo haber sido generada porque de alguna forma se ubican en la esfera del deber ser, esto es; se sienten comprometidos a demostrar que son conocedores de la materia.

Es importante evidenciar que en la categoría arriba mencionada, existe una disparidad entre los componentes de la actitud, pues aunque conocen el contenido programático, a muchos de ellos les desagradan aquellos que les implican ser responsable directos de esas acciones, lo anterior como reflejo de lo argumentado por Vander (1986), quién demostró que se puede dar el caso en que un individuo no logre interpretar sus manifestaciones como en realidad desearía.

En éste sentido, los docentes no conciben al logro académico y al estado de ánimo de los alumnos como resultado del ambiente escolar contrario, a lo que plantea el PIFCyE (2008).

En cuanto al tiempo que los docentes requieren para conocer el contexto familiar y social del alumnado, los datos arrojados reportaron que los maestros no cuentan con el espacio temporal necesario para realizar esta labor. En ése sentido Hernando (1999) considera que para lograr una educación en valores, es necesario que las familias colaboren conjuntamente con el esfuerzo de la escuela.

En otra línea, resalta su manifiesto por participar gustoso en campañas ecológicas de su comunidad.

Alcances y Limitaciones de la investigación

El diseño y la elaboración de la escala tipo Likert, facilitó la recopilación y el análisis de la información obtenida.

Resultó acertado, el optar por un estudio de tipo descriptivo, pues permitió puntualizar qué aspectos conforman la actitud que muestran los docentes de nivel primaria hacia la enseñanza de valores especificada por la SEP en el PIFCyE, con ello se cumplió íntegramente con el objetivo delimitado en este proyecto de investigación, el cual, da cuenta de que los docentes tienen una actitud favorable hacia el mismo.

La presente investigación es importante en el ámbito educativo por tres cuestiones:

1. Se pudo percibir que los docentes conciben importante enseñar valores a sus alumnos. No obstante, según Rodríguez y Elizondo (2010), lo que le mayormente les ocupa es la enseñanza de hábitos situación que en realidad produce un tipo de formación cívica y ética que obstruye la construcción de la autonomía en los alumnos.
2. La iniciativa hecha por la SEP al instaurar el PIFCyE, se ha visto frenado en gran medida por el poco conocimiento que tienen los maestros respecto del mismo programa. Por otro lado, se puede inferir la necesidad de dar a la escuela mayor fuerza a su intencionalidad formadora en valores, una mayor reconocimiento curricular, una pedagogía más eficaz que promueva la formación cívica y ética en los alumnos, y por último; ofrecer al alumnado una educación de calidad y equidad no solo en teoría, sino en la vida cotidiana dentro del contexto escolar.
3. En la mayoría de los casos la evaluación realizada por el docente al alumno, parte más del componente afectivo, que del conocimiento del

docente sobre el proceso de interiorización de los valores que realiza el alumno.

Lo anterior abre un panorama de posibles líneas de investigación para mejorar la enseñanza valoral dentro de la educación formal en México, tales como:

1. Elaborar una investigación observacional que corrobore, o en todo caso, permita ubicar lo que en realidad da origen a la actitud mostrada por los docentes.
2. Otra línea de investigación que se podría llevar a cabo es: la actitud de los niños respecto a la enseñanza de valores. Los resultados de esta investigación podrían ser contrastados de los obtenidos en el presente proyecto de investigación, lo que mostraría otra visión de lo que en realidad ocurre en las aulas.
3. Una tercera línea, permitiría establecer si existe correlación entre la enseñanza de valores y un ambiente escolar positivo, a fin de disminuir los altos índices de bullying.
4. Realizar una investigación etnográfica, donde los expertos en esta materia, develen por qué a los maestros les incomoda asistir a cursos de actualización docente, pese a los estímulos económicos ofrecidos por la SEP. De ésta manera se podrían generar estrategias que los acercaran a un verdadero entrenamiento para la enseñanza de valores, optimizando así, su labor educativa en el ámbito valoral.

Limitantes

La primer limitante que se enfrentó durante esta investigación, fue la falta de un instrumento que permitiera recopilar los datos de manera puntual. Para subsanar esta limitante, se construyó la Escala tipo Likert basada en los lineamientos metodológicos correspondientes. Cuando finalmente se logró diseñar el instrumento, otra de las limitantes fue encontrar expertos en la materia que colaboraran en el jueceo del mismo. No obstante, se cumplió con este requerimiento.

Otra limitante más, la constituyó los trámites burocráticos establecidos; al solicitar un permiso de ingreso a las escuelas a fin de aplicar el instrumento. Ya que de manera original, se tenía contemplado la aplicación del mismo en cuatro escuelas de los distintas zonas escolares. La entrega oportuna de dicho documento, retrasó en tiempo y forma la aplicación de dicho instrumento. Por tal motivo, se optó por recurrir a aquellas escuelas que nos eximieron de tal trámite. Así, se consiguió una muestra de 30 docentes, aunque en realidad se entregaron 80 escalas.

Otro obstáculo fue la poca colaboración que mostraron los docentes al sentirse evaluados o percibirse evidenciados respecto al conocimiento y manejo del tema, incluso algunos de ellos; se negaron a contestar la escala y otro tanto se justificó con haberlas extraviado para no devolverlas. Esta situación pudo ser solventada al no solicitarles datos que pudieran vincularlos con su actuación docente.

La última de las limitantes, la constituye la omisión del tema tocante a perspectiva de género. Si bien, en la escala se hace referencia a la tolerancia en general, no así; se aborda, la tolerancia como tal a la diversidad sexual. Esto, abre el panorama para una posible línea de investigación, puesto que estudiar, cómo el docente enseña a sus alumnos a tolerar la diversidad sexual es un tema de gran relevancia, dadas las condiciones socio-culturales actuales de convivencia tan polémicas hoy en día.

Sugerencias

Durante el trabajo de investigación, se detectaron necesidades específicas en tres momentos distintos: 1) durante la aplicación del instrumento, 2) después de la aplicación del instrumento y, 3) al momento de interpretar y analizar los resultados obtenidos.

Por tanto, se ofrecen una serie de aportaciones que podrían coadyuvar a los docentes en la compleja labor de enseñar valores:

- Que la Secretaría de Educación Pública, distribuya de manera oportuna el PIFCyE, ya que uno de los inconvenientes señalados verbalmente por

los docentes, es la casi nula distribución del mismo, ya que en dos de las cinco escuelas, sólo había un ejemplar, el cual se encontraba bajo resguardo de la directora del plantel. Aunado a ello, en otra escuela, ni siquiera contaban con un ejemplar.

- Ofrecer talleres, dónde además de actualización, se dé la oportunidad a los maestros de experimentar e interiorizar los valores que han de enseñar a sus alumnos. Dichos talleres, han de promover aspectos trascendentales en tres momentos consecutivos:

Primero; llevar a los docentes a la concientización de la importancia de enseñar valores, como un agente de cambio para la verdadera transformación de la realidad escolar.

Segundo, reflexionar en el uso adecuado de las estrategias y de las formas de evaluación propuestas en el PIFCyE para una enseñanza valoral eficaz.

Tercero; los mismos docentes han de asumirse como investigadores de la realidad escolar, al aplicar, evaluar y reportar la eficacia de la propuesta actual para la enseñanza de valores. De tal manera, que a través de esta retroalimentación; se consolide una propuesta educativa surgida de la praxis misma, y no sólo de la aportación teórica.

REFERENCIAS

- Aizen, I. (1989). *Actitudes, y comportamiento*. Barcelona: Laertes.
- Alianza por la Calidad de la Educación. (2008). México: Gobierno Federal.
- Arca, M. (1994). *Jugar, experimentar, aprender*. Cuadernos de Pedagogía, 221.
- Barba, B. (2005). Educación y valores: una búsqueda para reconstruir la convivencia. Revista del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. No. 24 Vol. 10. En red. Disponible en: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART00107&criteria=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v10/n24/pdf/rmiev10n24scB01n01es.pdf> Junio, 24 de 2011.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. España: Prentice Hall.
- Bloom, B. y Krathwohl, D. (1973) *Taxonomía de los objetos de la educación: ámbito de la afectividad*, Marfil, Alcoy.
- Bolívar, B. A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma*. Madrid: Ed. Escuela Española.
- Buendía, L., Colás, P. y Fuensanta, P. (1998). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Buxarrais, M. y Zeledón, M. (2007). *Las familias y la educación en valores*. España: Claret.
- Cabello, C. (1999). *Formación ética en contextos educativos*. Universidad Central de Chile.
- Cano, I. y Lledó, A. (1997). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla: Diada Editora.
- Carreras, Ll., et al. (1996). *Como educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas*. (12ª.Ed.) Madrid: Narcea ediciones.
- Castagno, A. (1986). *Los derechos humanos en la Argentina. Problemática de la Argentina*. Reseña.
- Castillo, S. y Cobreizo, J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid: Pearson.
- Cerillo, M. (2003). *Educación en valores, misión del profesor*. Revista Tendencias pedagógicas: 8. 59. En Red. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html#Resumen> Marzo, 09 de 2009.

Corsi, J. y Peirú, G. (2003), *Violencias Sociales*, Grupo Editorial Planeta.S.A.I.C.

Coll, C., Martín E. y Maurí, T. (1996). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.

Chico, P. (1993). *Valores Permanentes de la Educación Cristiana*. Educadores N 122, Año XXV, Vol. XXV. Madrid: Federación Española de Religiosos de Enseñanza.

Damián, L. (2006). *Evaluación de capacidades y valores en la sociedad del conocimiento: Perspectiva Didáctica*. Santiago de Chile: Arrayán Editores

Díaz, C. (2001). *Las claves de los valores*. México: EIUNSA.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación Constructivista*. 2da. Edición. México: McGraw-Hill

Espinoza, R. (2006). *Curso Estatal De Actualización Para La Xv Etapa De Carrera Magisterial*. México.

Estrada, D. (2008). *La educación en América Latina: Clima escolar hace la diferencia*. Presentado en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Serce). Recuperado el 24 de marzo del 2009 de <http://ipsnoticias.net/print.asp?idnews=88852>.

Fernández, J. M. (1999). *Los Valores en el Marco de la Educación Primaria*. Educadores N 189, Año 41, Vol. 41. Madrid: Federación Española de Religiosos de Enseñanza.

Feuerstein, R. (1979). *The dynamic assessment of retarder performers: The learning potential assessment device. Theory, instruments and techniques*. Baltimore: University Park Press.

Fromm, E. (1953). *Ética y Psicoanálisis*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, M.A. (1999). *Estrategias para educar en valores. Propuestas de actuación con adolescentes*. Madrid: Editorial CCS.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hernando, M. (1999) *Estrategias para educar en valores*. Editorial CCS. Alcalá, Madrid.

Javiedes, M.L. En Mendoza, J. y González, M. (2004). *Comp. Enfoques Contemporáneos de la psicología social en México: de su génesis a la ciberpsicología*. México: Tecnológico de Monterrey.

Jorba, J. y Casellas, E. (Comp). (1997). *La regulación y la autorregulación de los aprendizajes*. (Vol.1). Madrid: Síntesis.

Latapí, P. (2003). *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Madrigal, I. (2009). La Formación Cívica y Ética. Blog en línea. Recuperado de: www.forcesec22.blogspot.com Enero 31 de 2001

Magendzo, A. (1998). *Los Objetivos Transversales en la Reforma Educativa Chilena. Colección "El Sembrador"*. 2a edición. Santiago: Editorial Universitaria.

Maggi, Yañez, Rolando. (1997) *Cómo desarrollar valores y actitudes*. México: SEP- CONALEP, pp. 60-109.

Martínez, M. (1999). *El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación*. En: Revista de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, campus Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México. Vol.1 No. 1999. En Red. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html#Resumen> Marzo, 09 de 2009

Martínez, M. (2000) *Educación y valores democráticos*. En Foro Iberoamericano sobre educación en Valores. Organizado por el Ministerio de Educación Cultura y la Organización de Estados Iberoamericanos, Montevideo: OEI

Martínez, J.M^a. (1994). *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño

Martinez, M. J. (1995). *Los Temas Transversales*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata. Colección Magisterio I. 12.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *La Educación en el Sistema Educativo Bolivariano*. Bolivia

Moratinos, J. (1985). *Aproximación al Estudio Filosófico de los Valores y la Educación*. Educadores N 131, Año XXVII, Vol. XXVII, enero-febrero.

Pérez, G. (1997). *Cómo Educar para la Democracia*. Madrid: Editorial Popular S.A.

Oeter, R. (1980). *Moderna Psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Ed. Herder

Ortega, P. y Minguez, R. (2001). *Los valores en la educación*. Barcelona, España: Ariel

Padilla, A. (1996). *Educación en Valores y su Sentido. Pensamiento Educativo*. Santiago, Chile.

Parales, C. y Vizcaíno, M. (2007). *Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: elementos para una integración conceptual*. Bogotá: Revista Latinoamericana de Psicología. Vol. 39 No. 2

- Programa. *Niños Pisando Fuerte*. (2009). México: Delegación Tlalpan
- Riviére, A. (1994). *La psicología de Vygotsky*. Madrid: Visor.
- Rodríguez, L. y Elizondo, A. (2010). *La innovación en la formación cívica y ética. Dilemas, tensiones y paradojas del cambio curricular en la escuela primaria*. México: UPN
- Rokeach, M. Citado en Elexpuru, I. y Medrano, C. (2001). *El Desarrollo de los Valores en las Instituciones Educativas*. Bilbao: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Roman, M. y Díez, E.. (1999). *Aprendizaje y currículum. Didáctica socio-cognitiva aplicada*. Madrid: Cincel.
- Romero, E. coord. (1998). *Valores para vivir. Editorial CCS. España*.
- Rodríguez, G. N. (2004). *El clima escolar*. Revista de Investigación y Educación: 7(vol. 3)
- Santoyo, C. (1993). *Los valores en la educación*. En Red. Disponible en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/04/4santoyo.html> Marzo, 19 de 2009
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Savater, F. (2003). *Los caminos para la libertad. Ética y Educación*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Schmelkes, S. (1996). La Formación de valores en la Educación. En Red. Disponible en: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto03/sec_3.html noviembre 05 de 2010.
- Schwartz, S. (1990). *¿Existen aspectos universales en la estructura y contenidos de los valores humanos?* Israel: Universidad Hebrea de Jerusalén.
- SEP. (2007). Curso de Actualización: *La Formación Cívica y Ética en la Educación primaria*. México: Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos.
- SEP. (2009). *Formación Cívica y Ética. Libro del docente* .México: Comisión Nacional de Textos Gratuitos
- SEP. (2008). *Programa Integral de Formación cívica y Ética*. México: IEPSA.
- Solar, M. (1999). *Creatividad en Educación*. Universidad de Concepción, Chile: Dirección de Docencia, Vicerrectoría Académica.
- Tebar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Aula XXI/Santillana
- Torquemada, A. D. (2006). *Las actividades de enseñanza-aprendizaje en la formación de valores referidos a derechos humanos en primaria*. Tesis de Maestría. UNAM.

Valtierra, M. (2004). *En búsqueda de estrategias para el desarrollo de valores en el nivel medio superior*. Revista dimensión Educativa. Vol. 2 N°. Pág. 40-50.

Vander, Z. J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Argentina: Ed. Paidós.

Woolfolk, A. (1999). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall

Yuren, Ma. (1994). *La filosofía de la educación en México: principios, fines y valores*. México: Trillas.

Zabalza, M. A. (1998). *Evaluación de actitudes y valores*. En A. Medina, J. Cardona, S. Castillo y M.C. Domínguez (eds) *Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: UNED

ANEXO 1

***ESCALA ACTITUDINAL PARA DOCENTES RESPECTO A LA ENSEÑANZA
DE VALORES ESTABLECIDA EN EL PIFCYE***

INSTRUCCIONES:

A continuación le presentamos una serie de proposiciones para que ante cada una de ellas, exprese su opinión personal. No hay respuestas *correctas ni incorrectas*. Marque con una X en la hoja de respuestas, de acuerdo al siguiente código:

TA =Totalmente de acuerdo

A = De acuerdo

I = Indeciso

D = Desacuerdo

TD =Totalmente en desacuerdo

No.	Ítems	TA	A	I	D	TD
1.	Los valores son principios de vida que orientan las actuaciones de los individuos y trascienden las situaciones específicas					
2	Utilizo la discusión de dilemas y situaciones de casos para convertir al aula en foro abierto de debate y negociación.					
3	El comportamiento inadecuado de mis alumnos no es un aspecto a considerar en la evaluación diaria					
4	El ambiente escolar es independiente del logro académico y del estado de ánimo de los alumnos					
5	Promuevo en los alumnos la redacción de textos críticos con base en mi propia escala valoral					
6	Evaluar a los alumnos a través de los aprendizajes esperados es una manifestación de la interiorización de valores					
7	Conocer el contexto social y familiar del alumnado requiere tiempo del que no dispongo					
8	El diálogo es un valor fundamental para la formación de alumnos cívicos y éticos					
9	La autoevaluación del alumno es un recurso alterno para indagar sobre su avance en la internalización de sus valores					
10	El planteamiento de la SEP para la enseñanza de valores me parece poco acertado debido a la rigidez de sus lineamientos					
11	La autonomía del alumnado se ve disminuida en situaciones de aprendizaje cooperativo					
12	Me es gratificante considerar las muestras de solidaridad de mis alumnos con su entorno al evaluarlos					
13	Escucho y respeto las opiniones de los demás aunque no las comparta					
14	El uso de las tecnologías suele limitar a los alumnos en el desarrollo de habilidades y pensamiento crítico					
15	Las actitudes adoptadas por los alumnos en diferentes situaciones suelen corresponder con sus valores internos					

16	Acepto las críticas de mis compañeros sobre mi desempeño en la formación valoral					
17	Me altero con frecuencia ante opiniones que no son de mi agrado					
18	Me agrada la propuesta que ofrece la escuela para la enseñanza de los valores					
19	Los proyectos colectivos, las producciones escritas y las gráficas, pueden ser un recurso en la evaluación de los valores					
20	Me desagrada recibir opiniones de mis compañeros sobre mi trabajo en la enseñanza de valores					
21	El logro académico y el estado de ánimo de los alumnos son resultado del ambiente escolar					
22	Participo en campañas ecológicas cuando es un requerimiento escolar					
23	Las producciones escritas y gráficas; y los proyectos colectivos, son recursos obsoletos en la evaluación de los valores					
24	Cotidianamente evalúo el comportamiento de mis alumnos					
25	Las muestras de solidaridad de mis alumnos con su entorno me son indistintas al momento de evaluar					
26	El uso de las tecnologías es un instrumento eficaz para el desarrollo de habilidades y pensamiento crítico en los alumnos					
27	Participo gustoso en campañas ecológicas en mi comunidad					
28	Me molesta trabajar la enseñanza de valores tal y como lo dicta la escuela					
29	Doy oportunidad a mis alumnos para redactar textos críticos a partir de su escala valoral					
30	La autoevaluación del alumno ofrece poca evidencia sobre la adquisición de valores					
31	El trabajo en equipo implícitamente promueve la autonomía de los alumnos					
32	La propuesta que ofrece la SEP para enseñar valores es acertada por su flexibilidad					
33	Evito utilizar la discusión de dilemas porque genera un ambiente de discusión no propositiva					
34	El diálogo es un valor irrelevante en la conformación del ciudadano cívico y ético					
35	Planeo actividades donde participen las familias de mis alumnos					
36	Me resisto a evaluar a los alumnos por medio de los aprendizajes esperados como evidencia final de la interiorización de valores					

ANEXO 2

PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

PLAN DE ESTUDIOS DEL 2008

CARACTERÍSTICAS:

1. La diversidad y la interculturalidad
2. Énfasis en el desarrollo de competencias (adquisición de conocimientos, fomentar actitudes y valores que favorezcan la convivencia, el cuidado y el respeto por el medio ambiente.
3. Temas que se abordan en más de una materia (transversalidad)

MAPA CURRICULAR - CAMPOS FORMATIVOS

(Para los tres niveles de educación básica, se vinculan entre sí a través de estos campos formativos, los enfoques, propósitos y contenidos, es decir involucran diversas materias en los diferentes niveles educativos)

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Desarrollo personal y para la convivencia

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA (En todos los grados)

PROPÓSITO

- Contribuir a la formación de ciudadanos éticos capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social.
- Que los alumnos aprecien y asuman los valores y normas que permiten conformar un orden social incluyente, cimentado en el respeto y normas que permiten conformar un orden social incluyente, cimentado en el respeto y la consideración de los demás

ENFOQUE

Carácter integral en dos sentidos:

1. Desarrollo de competencias = desarrollo de capacidades globales que integran conocimientos, habilidades y actitudes para actuar y responder a situaciones de la vida personal y social.
2. Demanda de la escuela y de los docentes crear un ambiente de aprendizaje que involucre los cuatro ámbitos de formación:
 - a. El ambiente escolar
 - b. La vida cotidiana del alumnado
 - c. La asignatura
 - d. el trabajo transversal con el conjunto de asignaturas

COMPETENCIAS CÍVICAS Y ETICAS

Competencia: Capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada movilizando y articulando sus conocimientos, habilidades y valores.

Competencia cívica y ética: involucran una perspectiva moral y cívica para la toma de decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos.

1. **Conocimiento y cuidado de sí mismo** (valor, dignidad)
2. **Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad** (respeto)
3. **Respeto y aprecio por la diversidad** (respeto)
4. **Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad**
5. **Manejo y resolución de conflictos** (diálogo, cooperación, negociación, escucha activa, empatía)
6. **Participación social y política** (vida colectiva)
7. **Apego a la legalidad y sentido de justicia** (justicia social, equidad)
8. **Comprensión y apego por la democracia** (democracia, derechos humanos)

AMBITOS DE FORMACIÓN

1. **AMBIENTE ESCOLAR:** Tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y formas de convivencia donde expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto y la dignidad de las personas y la convivencia democrática. Entre estas condiciones están:
 - a) **El respeto a la dignidad de las personas** (dignidad y respeto)
 - b) **La resolución de conflictos y la negación de intereses personales y comunitarios** (igualdad, diálogo, negociación, escucha activa, solidaridad, diversidad, equidad e inclusión)
 - c) **La equidad, la inclusión y la integración educativa** (equidad)
 - d) **La participación** (democracia, libertad, responsabilidad)
 - e) **La existencia de normas claras y construidas de manera democrática** (justicia social)

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. Se considera el desarrollo gradual de competencias cívicas y éticas (Proceso gradual, durante los seis años)
2. Distribución de las competencias en unidades temáticas (cinco unidades a través de cinco situaciones didácticas)
3. Avanza de la esfera de lo personal a la convivencia social

UNIDAD TEMÁTICA	COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS	CONTENIDO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA
UNIDAD 1	Conocimiento y cuidado de sí mismo Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad	1. Título de la unidad 2. Propósitos 3. Las competencias cívicas y éticas
UNIDAD 2	Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad Apego a la legalidad y sentido de justicia	4. La descripción de las competencias cívicas y éticas 5. Las secciones didácticas
UNIDAD 3	Respeto y aprecio a la diversidad Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad	
UNIDAD 4	Apego a la legalidad y sentido de justicia Comprensión y aprecio por la democracia	
UNIDAD 5	Manejo y resolución de conflictos Participación social y política	

ÁMBITOS DE FORMACIÓN

2. **LA VIDA COTIDIANA DEL ALUMNADO:** Toma en cuenta las condiciones y experiencias particulares y cotidianas que se viven en la familia, comunidad, país y mundo. Se promueve el trabajo sistemático con los padres de familia, organizaciones de la localidad. Se recuperan problemáticas de la comunidad, del país y del mundo. Las relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad se organizan en torno a:
 - a) **Cuidado de sí mismo, identidad y expectativas personales y familiares** (reconocimiento de las características individuales)
 - b) **Derechos y responsabilidades en el hogar, en la comunidad y en el país** (ejercicio de derechos)
 - c) **Respeto y valoración de la diversidad, participación y resolución de conflictos** (aprecio a la diversidad social y cultural, equidad de género, etnia. Cultura tolerancia, diálogo)
 - d) **Los estudiantes, la familia y los medios de comunicación.** (críticos ante la información)

ÁMBITOS DE FORMACIÓN

3. **LA ASIGNATURA:** Se da mediante la recuperación de saberes, conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos en torno al mundo social en que viven. Se enfoca en el análisis comprensión crítica y diálogo.

ÁMBITOS DE FORMACIÓN

4. **EL TRABAJO TRANSVERSAL CON EL CONJUNTO DE ASIGNATURAS:** Se vincula la formación cívica y ética con las demás asignaturas. Vincula la vida del aula y la cotidiana de los alumnos. Se emplea para dar inicio o fin a una unidad, los temas son de relevancia social y ética y llevan a la indagación, reflexión y diálogo. Entre esas temáticas están:
 - a) **Educación ambiental** (respeto a la naturaleza y sus recursos, responsabilidad con el ambiente, respeto y equidad entre los seres humanos y sistemas vitales)
 - b) **Educación para la paz** (ciudadanía, derechos humanos, paz, el desarme)
 - c) **Educación intercultural** (equidad, interculturalidad)
 - d) **perspectiva de género** (respeto, reciprocidad, equidad)

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS = PROCEDIMIENTOS FORMATIVOS

Son estrategias y recursos que facilitan el desarrollo de las competencias cívicas y éticas en los cuatro ámbitos de formación, entre ellas están:

PROCEDIMIENTOS (estrategias y recursos)	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES
<ol style="list-style-type: none"> 1. El diálogo 2. La toma de decisiones 3. La comprensión y la reflexión crítica 4. El juicio ético 5. La participación 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Investigación de fuentes documentales y empíricas 2. Situación de discusiones, dilemas y casos basados en el contexto del alumno para la toma de decisiones, acuerdos y negociaciones. 3. Difusión de información (trípticos, periódicos etc.) desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar (charlas, conferencias) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Libros de texto gratuito 2. Enciclopedia 3. Publicaciones de organismos públicos 4. Revistas 5. Materiales audiovisuales 6. Tecnologías de la información etc.



EVALUACIÓN

A) Debe darse a través de una evaluación formativa, para obtener información sobre el avance en el desarrollo de competencias cívicas y éticas a través de:

1. Producciones escritas y gráficas que expresen sus perspectivas y sentimientos ante diversas situaciones
2. Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificando problemáticas y formulaciones alternativas
3. Esquema y mapas
4. Registros y cuadros de actitudes del alumnado durante las actividades colectivas
5. Portafolio y carpetas, identificando en sus trabajos lo aprendido en cada unidad

B) Se deben considerar los aprendizajes esperados (expresan el nivel de desarrollo deseado de las competencias en cada grado) como indicador de logro y de los avances del alumno en el desarrollo de la unidad.