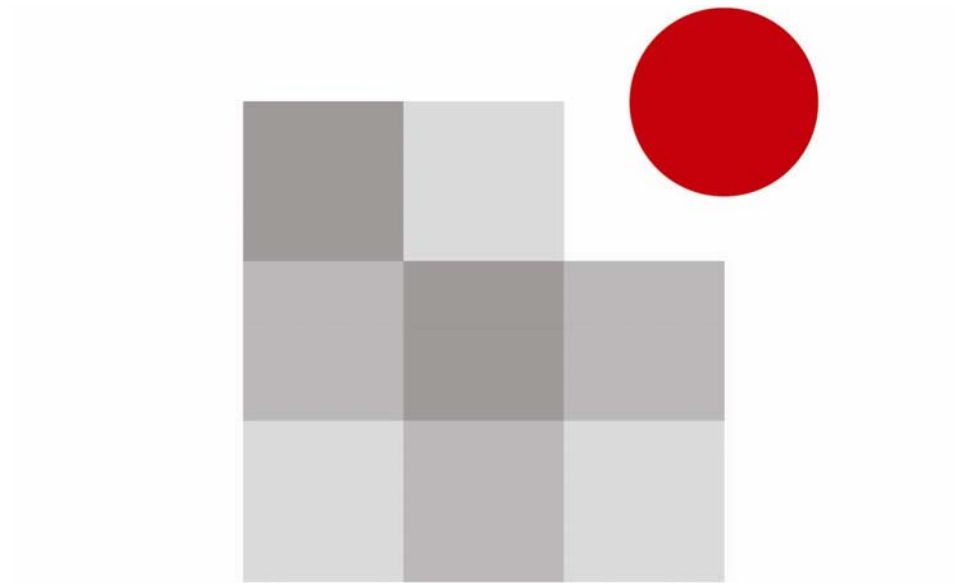


RAMO: TRANSVERSALIDAD EN ENSEÑANZA MEDIA



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD I

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE TRANSVERSALIDAD
EN EL CURRÍCULUM ESCOLAR CHILENO

CLASE 01

1. ASPECTOS TRADICIONALES EN EDUCACIÓN

La preocupación por formar a niños y jóvenes de un sistema de normas morales y principios éticos que hagan de ellos seres virtuosos, forma parte de las más antiguas tradiciones de la educación chilena. El deber de la enseñanza de atender la formación del carácter moral del ciudadano aparece ya en la Constitución carrerista de 1813 y en el acta de creación del Instituto Nacional del mismo año. De aquí en adelante, este interés se expresa en leyes, reglamentos y ordenanzas oficiales, pero también como componente de los idearios del magisterio. Así se lee en el párrafo introductorio de una de las menciones premiadas en el certamen del Congreso Nacional Pedagógico de 1889: “La instrucción sin la cultura de los sentimientos morales puede llegar a ser un peligro para el individuo que la posee y para el medio en que vive. La historia, en efecto, nos da ejemplos de muchos hombres que, habiendo desarrollado sus talentos y penetrado la ciencia, pero sin cultivar los sentimientos morales que reglan nuestra manera de obrar respecto de nuestros semejantes, han puesto esos talentos al servicio de bajos móviles personales, perjudicando a la sociedad. De aquí la necesidad de que, en la escuela primaria se armonicen la instrucción y la educación”.

Esclarecedor de los conflictos que suscitaba la apuesta por la educación moral, resulta ser el punto de vista que expone Don Manuel Barros Borgoño, Presidente del Congreso General de Enseñanza Pública de 1902, en la instancia de clausura de este evento: “La enseñanza de la moral ha sido también tema de las discusiones del Congreso y al tratar este espinoso asunto se le ha relacionado con la enseñanza religiosa. Después de vivos e interesante debates, se ha llegado a una fórmula que es la única que puede ser aceptada por todos, pues no es atentatoria contra nadie. Con ella se ha querido establecer que la verdad moral no es invariable ni absoluta; que no ha sido dictada por un legislador único; que es, ante todo, contingente y evolutiva; que es la obra de todos los filósofos y pensadores de todos los tiempos; y que no puede ser dominio exclusivo de ninguna secta, puesto que han contribuido a su formación todos los fundadores de religiones, desde Confucio hasta nuestros días.

Enseñarla de otro modo, encerrándola en un dogmatismo estrecho, es eliminar de la comunicación de los buenos a todos los que no profesan esas mismas ideas; es atacar la libertad de conciencia; es separar del dominio de la moral todos los deberes públicos y funcionarios, y todos los problemas de la antología profesional”

Sin embargo, nada de lo dicho hasta aquí significa que este interés declarado de nuestra enseñanza por la educación moral y valórica hubiese alcanzado una fuerza suficiente como para plasmarse como contenido sustantivo de los programas de la enseñanza obligatoria. A decir verdad, en la tradición la preocupación de la educación nacional por dimensionar una enseñanza regida o cruzada por un determinado cuerpo de valores, no fue

mucho más allá de las declaraciones de principio, de enunciados acerca de las grandes finalidades de la enseñanza o de manifestaciones sobre los ideales y aspiraciones superlativas de la escuela.

Si algún espacio efectivo, aparte de la retórica de los discursos, se ganó la formación ético-moral del niño dentro de los planes y programas de estudios obligatorios fue en su calidad ingrediente principal de la infaltable asignatura de Religión y Moral. Por otra parte, los textos de la enseñanza pública de comienzos de siglo fueron también soportes importantes de la posibilidad –y, remarcamos “posibilidad”- de mantener un trabajo continuo, laico o ecuménico, de educación en valores, toda vez que en mayor proporción sus contenidos versaban sobre las vidas ejemplares, cuentos y poemas moralizantes, fábulas y narraciones de hechos con moralejas virtuales. Pero no se trataba de textos que obligaran al maestro a discutirlos con sus alumnos, ni tampoco, de una literatura cuyos contenidos resultaban dignos de considerar para efectos de calificaciones, evaluaciones y promoción de curso, por tanto, podían o no ser tomados en cuenta al impartir enseñanza.

Y si esto ocurrió, fue porque en el correr de los años nuestra enseñanza evolucionó como una enseñanza escindida, dual, contradictoria. Una enseñanza que, desde el lado del púlpito, la cátedra, la tribuna o el ministerio, abundaba en una retórica que declaraba su vocación formativa y su compromiso con la educación del carácter moral y la formación integral de una personalidad acrisolada en valores; y, por otra, una enseñanza que, en sus programas, en la intimidad de la sala de clases, en sus ritos metodológicos, en las ordenanzas superiores e inferiores que regulaban las prácticas diarias de la escuela, enfatizaba el conocimiento –y no el saber- enciclopédico, asignaturizante, fragmentando como paradigma de logro y de éxito. Ni siquiera el movimiento de Escuela Nueva que empieza a afectar los principios de los 20, logró modificar mayormente el sesgo instruccional –adaptativo de la educación. Pero aquí como allá, la Escuela Nueva sembró, abrió perspectivas con una agenda dentro de la cual la educación de los sentimientos, la libertad del niño, la pedagogía empapada de afectos y respeto al ser infantil, el piso motivacional como punto de partida del proceso formativo, obraron como incentivos para generar más tarde una enseñanza más consecuente entre sus dichos teóricos y sus comportamientos prácticos.

CLASE 02

Desde los más diversos sectores vinculados al quehacer educativo se han levantado voces de reconocimiento a la decisión de incorporar la educación en valores en el nuevo curriculum escolar.

Los Objetivos Fundamentales de carácter transversal que comprometen la responsabilidad de todo profesor y de toda asignatura –se ha llegado a decir- darían forma a una de las más significativas innovaciones contenidas en el Decreto 40 de 1996. Pero ¿es ésta una innovación tan original como parece ser? O, para decirlo en un lenguaje cómodo a quienes ignoran lo que ha sido el desarrollo histórico de nuestra educación o que

desconocen la dirección que llevan las reformas educativas de nuestros tiempos, ¿la noción de “transversalidad” de tan aparente originalidad y que se expresa en un sector de los Objetivos Fundamentales de la educación nacional es sólo una “mala copia” de los Temas Transversales del nuevo currículum de España

La idea de que un cierto tipo de objetivos educacionales permea la estructura disciplinaria del currículum o aquella otra que reconoce la importancia de las influencias indirectas –tales como el clima organizacional o el estilo de trato- tienen en la formación de la personalidad del niño no es, por cierto, nueva en nuestra educación.

“La educación moral y cívica del alumno no compete sólo a los profesores de la asignatura respectiva, sino que a todo el personal docente y administrativo del Colegio, de tal modo que ella pueda fluir del ambiente espiritual y social de las aulas y manifestarse a toda hora”.

Reglamento General de Educación Secundaria. Decreto No.2693 de 20 de junio de 1928.

Podríamos añadir legítimamente la expresión mucho más perfecta del deber que tiene la escuela de formar al niño en un cuadro de los valores concernidos en cinco fines cardinales de la educación, y que se encuentra en el Decreto Supremo No.9.226 de 16 de septiembre de 1948 que reforma los Planes y Programas de Estudio de la Educación Primaria. Estos “fines” son de carácter “transversal”, se “verticalizan” las acciones que los diferentes grados de la escuela primaria debe realizar para operacionalizar cada uno de los 5 fines específicos o cardinales de la enseñanza.

Si se considera que tanto las exigencias de una formación moral-valórica como la condición de transversalidad de la misma, han sido parte del pensamiento más tradicional de nuestra educación, resulta legítimo preguntarse entonces ¿en qué residiría, pues, la novedad o innovación introducida con los Objetivos Fundamentales Transversales? Frente a esta interrogante, pensamos que la novedad estaría en tres órdenes:

1º. Una de orden jurídico-administrativo. Por primera vez en nuestra educación la formación del niño y joven dentro de un cierto espectro de valores, constituye un deber obligatorio de la escuela.

2º. Otra de orden psicológico. Reconocemos hoy que los Objetivos Transversales apuntan más a la formación de sentimientos que se traducen en actitudes, apreciaciones e ideales de vida, que a un repertorio de informaciones y datos que el alumno debe intelectualmente aprender y manejar. Un objetivo transversal posee desde luego una buena proporción de componentes cognoscitivos o intelectivos como podrían serlo, si se trata del Transversal referido a la “actitud democrática”, el concepto de Democracia, las informaciones sobre la

organización de los poderes públicos según la Constitución Política, el saber sobre los diferentes estilos o formas de gobiernos, etc. Sin embargo, en su operatoria pedagógica un Transversal no tiene por qué expresarse necesaria y únicamente en el dominio del conocimiento y de los temas incorporados en los programas y en nuestras clases diarias para ser trabajados intelectualmente.

El ingrediente cognoscitivo de cualquier Transversal puede ser, sin duda, importante y disponer de méritos suficientes para que se le considere tema de tres o más horas de clases de una cierta asignatura o programa. Si así sucediera, no debe perderse de vista que esta acción estaría ocurriendo en un determinado punto de un proceso escolar de ocho o más años, que se encuentra en toda su extensión cubierto por ese mismo Transversal. Además de sus eventuales resonancias cognoscitivas, la médula de estos objetivos son los ingredientes de carácter afectivo-valórico, los cuales exigen tratamientos didácticos de cierta longitud y cualitativamente diversos de los que se emplean para transmitir informaciones, elaborar conceptos, relacionar ideas o desarrollar destrezas psicomotrices específicas.

3º. Una última de orden psicólogo. También aparece como algo más nueva la idea de que los fines generales de la educación y por tanto de los Objetivos Transversales, no se agotan en el desarrollo de disposiciones para la vida de relación interpersonal o de la conducta moral, como habitualmente se tiende a pensar. Existen también Objetivos Transversales claramente enderezados a estimular el desarrollo de potencias propias del hombre (considerado en su mismidad) como pueden serlo el pensar reflexivo, la capacidad creativa, la iniciativa personal, la capacidad para resolver problemas y muchas otras que asociamos con las llamadas competencias metacognitivas y cualidades superiores de la razón.

Situaciones propias del mundo contemporáneo y las tendencias que se dejan sentir hoy en el cambio social y cultural, ponen de manifiesto la urgencia de reorientar la enseñanza en los dos campos formativos recién indicados; es decir, tanto en el plano del Saber y como en el de la Moral, y tanto en el plano de la vida intelectual como del de la vida afectiva. Haciéndose cargo de estas demandas, la estructura dual de Objetivos Fundamentales Transversales que ha sido decretada, pone de manifiesto que los esfuerzos por modernizar y hacer más trascendente y pertinente la enseñanza, adhieren a una “racionalidad pedagógica” diferente de aquella tradicional encajada en la unidimensionalidad de lo intelectual, racional, mensurable, instruccional, lectivo y únicamente cognoscitivo. Esta nueva “racionalidad pedagógica” abordaría de verdad la formación humana en su más vasta integralidad, buscando de manera permanente convergencia de Saber y de Moral.

Realice ejercicio n°1

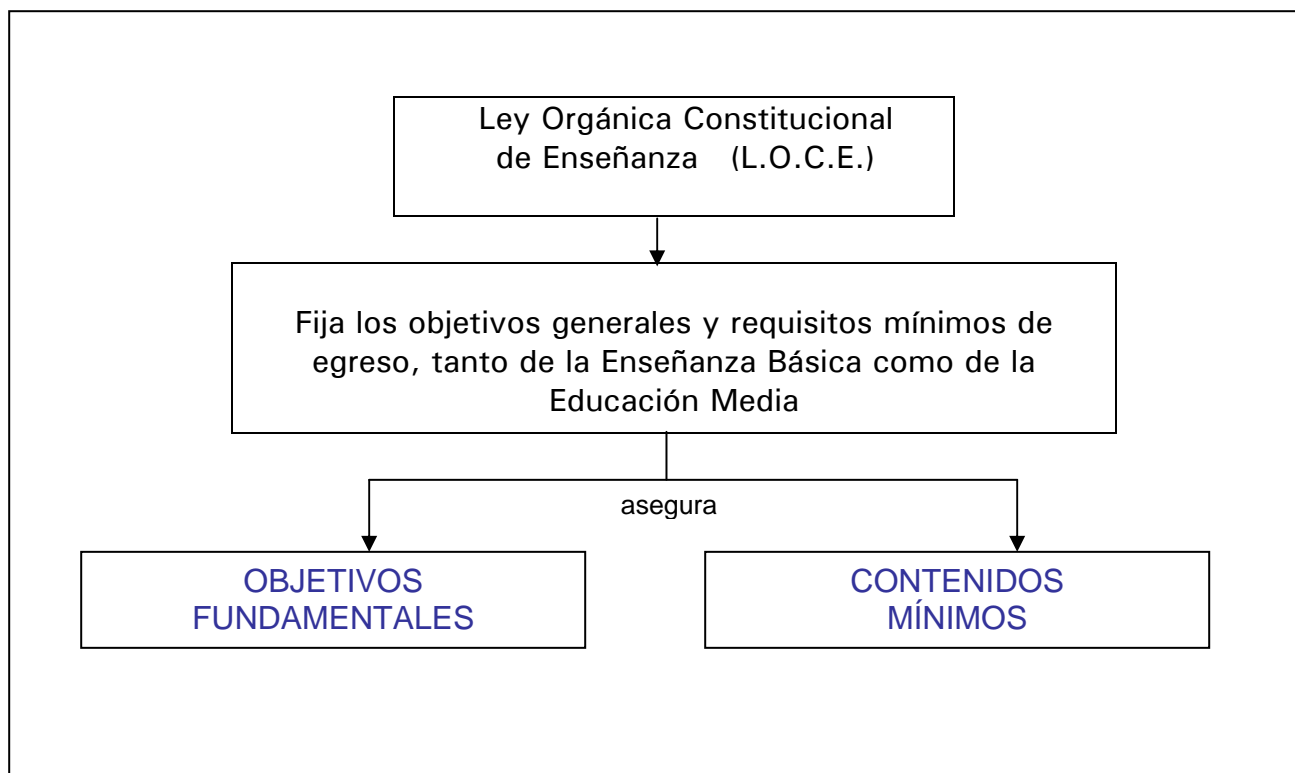
CLASE 03

2. FUNDAMENTOS DE LA NORMATIVA VIGENTE SOBRE LA TRANSVERSALIDAD

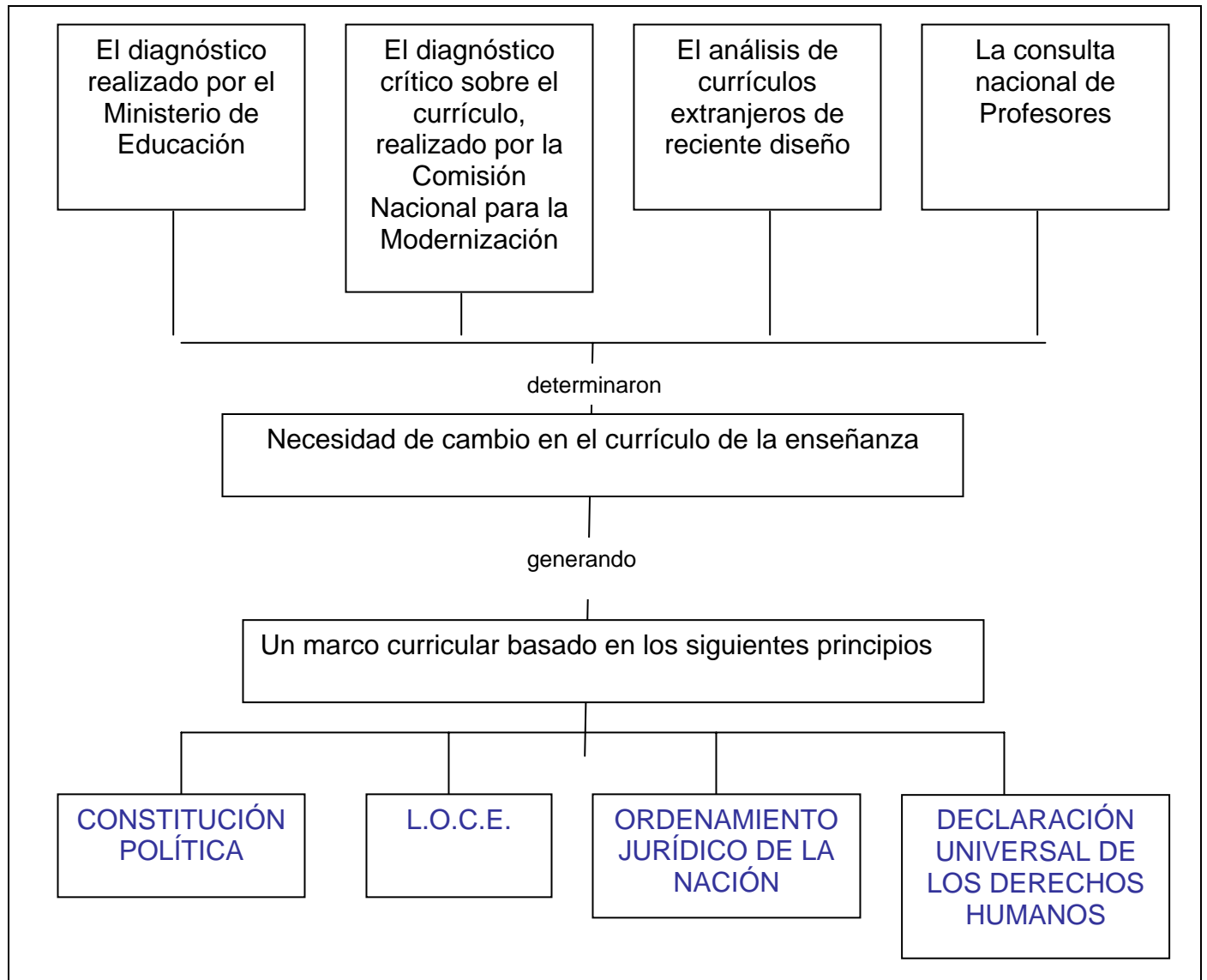
Partiremos revisando el documento elaborado en el año 1998, por el Ministerio de Educación, bajo el título "Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Media", que reúne las definiciones del marco curricular de la Enseñanza Media. En él se formula el programa de educación en cuanto a la calidad educativa para los próximos años y se refiere específicamente a la educación en valores como uno de los factores claves de dicha calidad.

Se considera que tres son las fuentes que dieron origen al cambio curricular:

- a) Las necesidades de actualización, debido a los acelerados cambios en el conocimiento y en la sociedad.
- b) Lo señalado en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (L.O.C.E.) de 1990, que dispone que el Ministerio de Educación debe establecer los Objetivos Fundamentales (O.F.) y los Contenidos Mínimos Obligatorios (C.M.O.).
- c) El mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (L.O.C.E.)



Como pilares para ofrecer a los jóvenes mejores y más completas oportunidades formativas, se ha considerado:



Tales principios se fundamentan en los siguientes supuestos acerca de la naturaleza humana:

- Los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos.
- La perfectibilidad inherente a la naturaleza humana se desarrolla en procesos de autoafirmación y búsqueda de la trascendencia.
- Esto último otorga sentido a la existencia personal y colectiva.
- La libertad convierte a cada individuo en persona sujeto a derechos y deberes.
- Le es intrínseca la capacidad de razonar, discernir y valorar por lo que su conducta es moral y responsable.

A pesar de la dificultad para definir la naturaleza humana, se hace necesario intentar al menos un acercamiento a tal concepto. Si no contamos con un concepto, puro y formal, sobre la naturaleza humana se corre el riesgo de hacer desaparecer a toda la especie humana. Por lo que se hace ineludible delimitar un concepto puro y formal, que permita determinar lo que hace ser humanos a todos los seres humanos. Sin un concepto, no podríamos determinar aquello por lo cual los humanos son humanos .

La principal dificultad que se encuentra es que en la realidad existen muchas formas de vida con una tradición y costumbres distintas, a través de las épocas históricas. Sin embargo, "existe en último término, una única naturaleza humana, que todos los seres humanos comparten porque es aquello en virtud de lo cual ellos son lo que son".

Los principios de carácter ético que deben modelar la experiencia escolar son:

Ofrecer a todos los jóvenes la posibilidad de desarrollarse como personas:

- Libres
- Con conciencia de su propia dignidad
- Sujetos de derechos (igualdad)

En cuanto a los valores morales del carácter que la escuela debe promover son:

- El amor
- La tolerancia
- La verdad
- La justicia
- La belleza
- El sentido de la nacionalidad
- Afán de trascendencia personal

CLASE 04

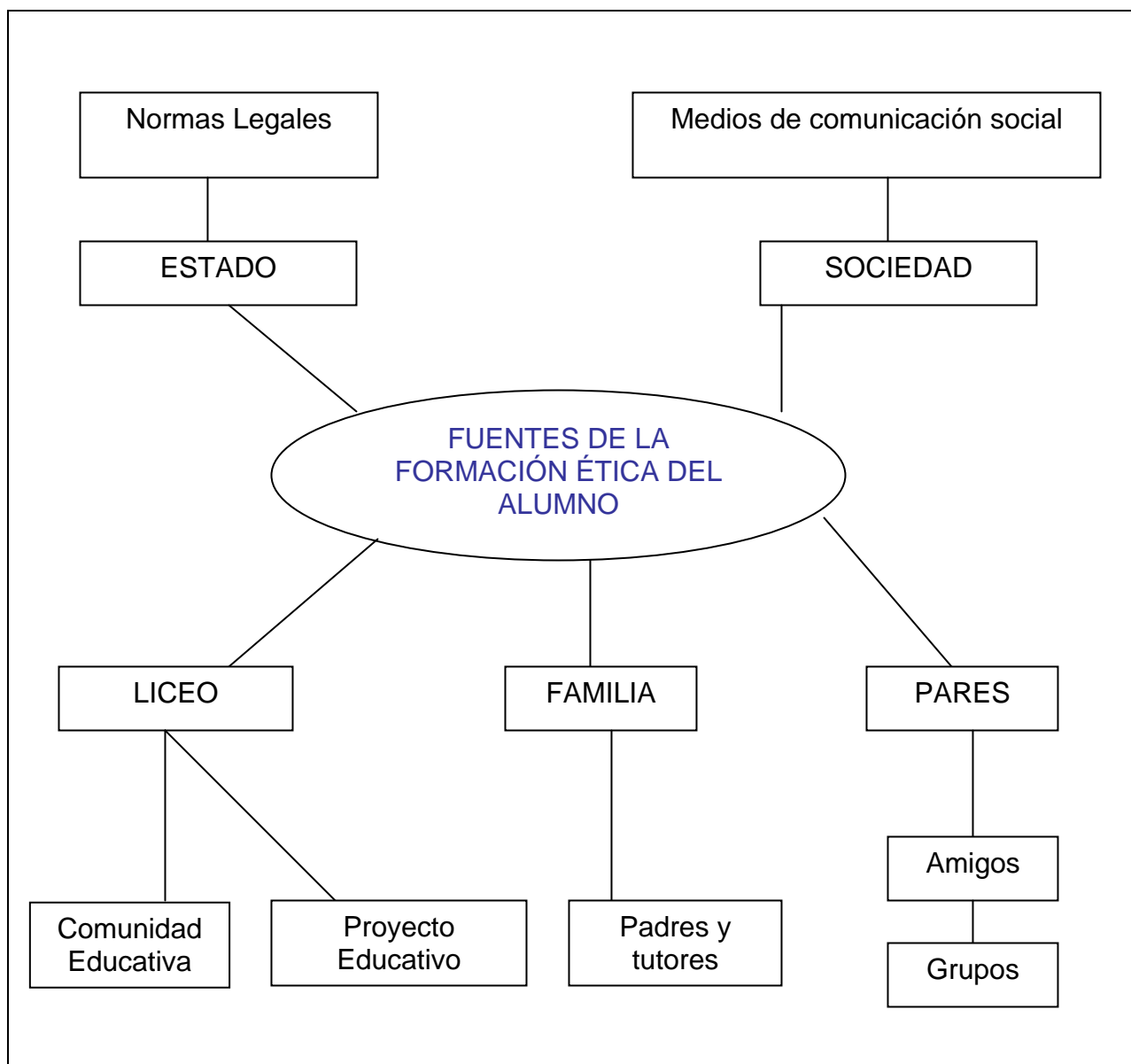
-Función del Estado

En cuanto a la función del Estado, se afirma que éste debe garantizar una Educación Media de alta calidad y que contribuya a que cada persona se desarrolle como persona libre y socialmente responsable, competente en el ejercicio de la ciudadanía y del trabajo.

En el documento de OF-CMO de Enseñanza Media se reconoce un rol importante en el proceso de formación ética al proyecto educativo de cada establecimiento. Ahí se precisará la calidad de la formación, según sea su concepción de vida y fines que se persigan.

Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Media se refieren a los conocimientos, habilidades y valores. En su artículo 2° la L.O.C.E. dice que el fin último de la educación nacional es el "desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico (de las personas), mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcadas en nuestra identidad nacional, capacitándolos para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad". Se trata, entonces, de integrar tres dimensiones de la experiencia escolar: conocimientos, habilidades y valores.

Debemos tener en cuenta que son varias las fuentes en la formación ética de las personas. El siguiente gráfico ilustra la dinámica que se da al respecto en el ámbito escolar.



3. EL MARCO LEGAL DE LOS OFT

La formación actitudinal-valórica de niños y jóvenes como una responsabilidad de la enseñanza nacional, tal como el horizonte hacia el cual debe orientarse pedagógicamente este proceso, se ha consagrado jurídicamente como responsabilidad obligatoria de la enseñanza básica mediante el Decreto Supremo No.40 del 24 de enero de 1996 y, poco después, de la enseñanza media a través del Decreto Supremo No. 220 del 18 de mayo de 1998. Uno y otro decreto establecen los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) y fijan las normas generales para su aplicación en el respectivo nivel de enseñanza.

La formulación de un sistema de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la enseñanza básica y media, constituye parte medular del proceso de definiciones de la enseñanza ordenados por la Constitución Política de la República.

La Constitución Política de 1980, en efecto, establece en su artículo 19º, numeral 11, entre otros derechos, el de libertad de enseñanza. Sin embargo, junto con hacerlo señala que “una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que debe exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas y objetivos de general aplicación que permitan al Estado velar por su cumplimiento”.

El sábado 10 de marzo de 1990, el Gobierno Militar aprobó la Ley No18.962 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que da cumplimiento a la referida normativa constitucional. La LOCE, promulgada por el general Augusto Pinochet un día antes de hacer entrega del mando de la Nación al Presidente Patricio Aylwin, introduce el procedimiento de diseño curricular descentralizado en el sistema educativo chileno. El artículo No18 de esta ley establece, en efecto, que cada escuela y liceo tendrá libertad para fijar sus propios planes y programas de estudio, con la única limitación de que ambos deben ser “adecuados” para cumplir tanto con los objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de carácter obligatorio que corresponderá dictar al Presidente de la República, como con los objetivos y contenidos “complementarios” que cada establecimiento escolar decida según su particular interés.

La Ley Constitucional no sólo rompe así con una tradición iniciada en los albores de la República, al desplazar hacia cada uno de los establecimientos una atribución que había sido del exclusivo patrimonio del Ministerio de Educación (MINEDUC) sino que, además, quita a éste incluso el poder para decidir cuáles sean esos objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios.

De acuerdo con la LOCE, corresponde al MINEDUC, elaborar una propuesta de “objetivos fundamentales” para cada uno de los años de estudio de la enseñanza básica y media como, igualmente, de los contenidos mínimos obligatorios que facilitarán el logro de los objetivos formulados. Dicha propuesta debe ser puesta a disposición de un ente autónomo, de derecho público, que la misma LOCE crea, denominado Consejo Superior de Educación, quien la estudia y emite informe sobre ella. En caso de ser este informe

“favorable” al proyecto elaborado por el MINEDUC, podrá el Presidente de la República dictar el decreto supremo que oficializa los OF-CMO.

Una vez promulgados los OF-CMO, escuelas y liceos proceden a elaborar sus respectivos planes y programas y, concluida esta empresa, los presentan a los correspondientes Secretarías Ministeriales de Educación (SEREMI), es decir, en la respectiva instancia del aparato desconcentrado que posee el MINEDUC. Si la SEREMI estima que el plan y programa que le ha sido presentado por un determinado establecimiento “es adecuado” para cumplir con los OF-CMO, autoriza su aplicación; de no serlo, lo rechaza y queda a la espera de una nueva versión. Sin embargo, el establecimiento objetado, puede apelar al Consejo Superior de Educación quien, para tal efecto, obra como “única instancia”.

La LOCE se pone también en el caso –nada de improbable, de que algunas escuelas o liceos resuelvan por cualquier motivo, resignar el derecho que la ley les entrega y no elaborar planes y programas. Frente a tal emergencia, el establecimiento deberá aplicar obligatoriamente los planes y programas de índole indicativo que el MINEDUC pone a disposición de quienes carecen de ellos. Sobre este tema, la misma relación de dependencia que existe entre el establecimiento que propone su plan y programa y la SEREMI, existe entre el MINEDUC y el Consejo Superior de Educación. En efecto, antes de decretarse, los planes y programas que elabora el MINEDUC “deben ser aprobados” por el Consejo Superior de Educación.

La incorporación de los OF-CMO en los planes y programas que elaboren escuelas y liceos se convierte así en necesaria condición para la validación formal de ambos documentos técnicos. Por otra parte, la observancia rigurosa de los contenidos curriculares obligatorios en la práctica diaria de la escuela, permite al establecimiento –de acuerdo con lo estipulado en el artículo 21º de la LOCE– esgrimir su condición de establecimiento que imparte enseñanza con “reconocimiento oficial” (lo cual, entre otros efectos, permite al establecimiento impetrar el derecho de obtener subvención fiscal). En consecuencia, el incumplimiento o marginación de los OF-CMO por parte de los establecimientos es motivo suficiente para sancionarlos, negándoles el derecho al reconocimiento oficial si se encuentran solicitándolo, o de quitárselo si es que antes lo habían obtenido.

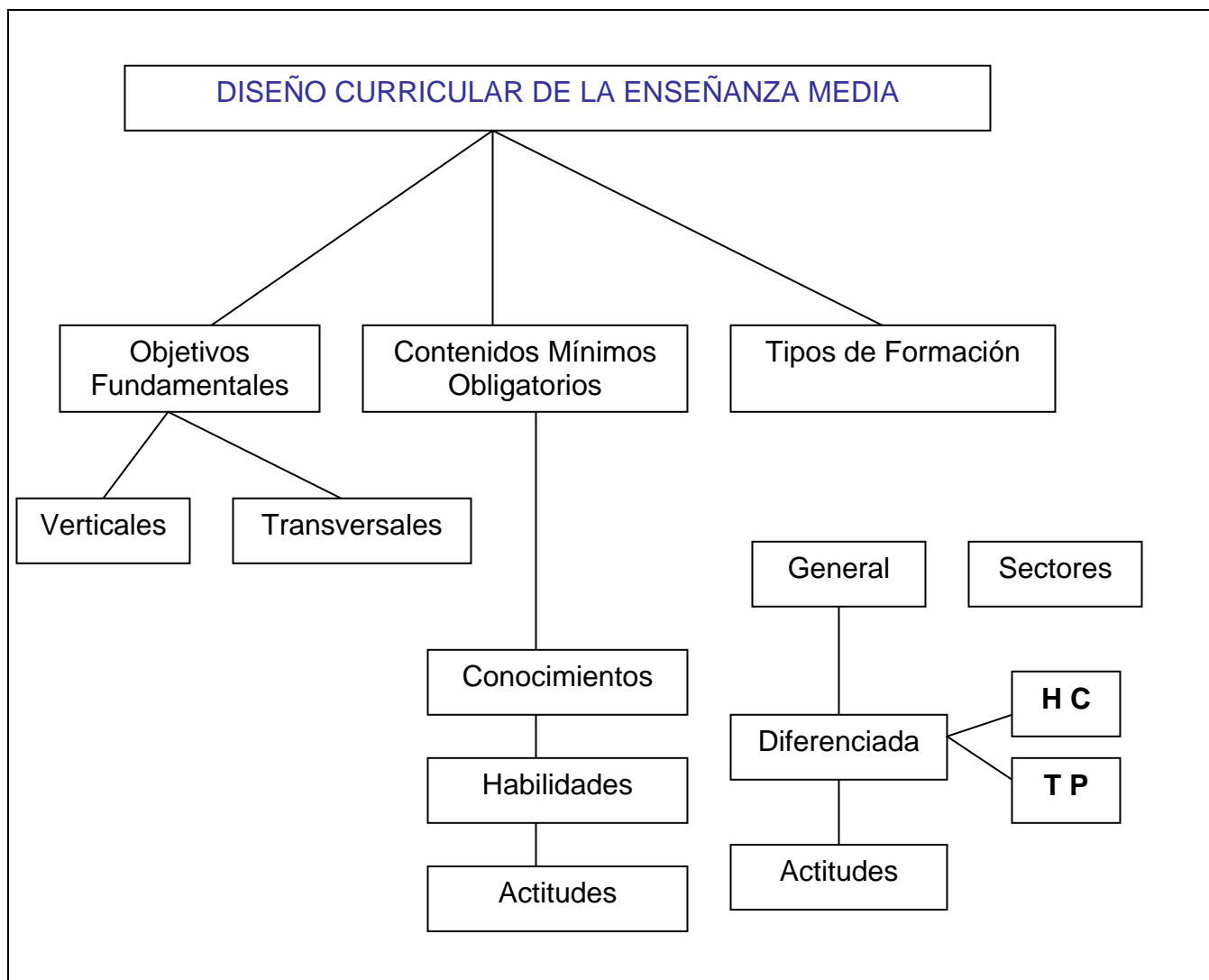
De aquí, pues, la importancia que tiene el hecho de incorporar a la estructura de OF-CMO los componentes propios de una educación en valores.

Realice ejercicio n°2

CLASE 05

4. LA NUEVA ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA ENSEÑANZA MEDIA

En el siguiente cuadro se resume esquemáticamente el nuevo diseño del currículo de la Enseñanza Media. Se encuentra dividido en tres ámbitos: los objetivos (fundamentales), los contenidos (mínimos obligatorios) y los tipos de formación:



a) **Objetivos Fundamentales:** son las competencias o capacidades que los alumnos y alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Media y que constituyen el fin que orienta al conjunto del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de estos podemos encontrar dos tipos de objetivos: los verticales y los transversales.

- **Objetivos Fundamentales Verticales:** son aquellos que hacen referencia a la división en cursos y niveles de enseñanza y cuyo logro demanda aprendizajes y experiencias vinculadas a sectores, subsectores o especialidades del currículum de enseñanza media. Estos se subdividen en **Objetivos Fundamentales por nivel** (objetivos a lograr en cada uno de los años de escolaridad) y **terminales** (objetivos que el alumno debe lograr al término de enseñanza media), estos últimos sólo son especificadas para el caso de la educación diferenciada técnico-profesional.

- **Objetivos Fundamentales Transversales:** aluden a aprendizajes de tipo general, comprensivo y de alta inclusividad, cuyo logro se alcanza más bien por una confluencia de estímulos instruccionales y experiencias formativas que, además de tener orígenes y alcances muy diversos, se asimilan sin un orden o patrón preestablecido. Ocurre con adquisiciones conductuales de carácter genérico; con conductas que expresan valores, tales como apreciaciones, actitudes e ideales; con capacidades intelectuales superiores, como el pensar reflexivo o la capacidad para resolver problemas, etc.

Además de afectar a todos los alumnos de la escuela, los aprendizajes subordinados a los **Objetivos Fundamentales Transversales**, permean la estructura disciplinaria del plan de estudios y se proyectan a lo largo y ancho de toda la institucionalidad escolar: organización y administración de la escuela, régimen de disciplina escolar, rutinas, relaciones de la escuela con los padres, etc.

b) **Contenidos Mínimos Obligatorios:** son los conocimientos específicos y prácticos para lograr habilidades y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel.

c) **Tipos de Formación:** la educación media comprende dos tipos de modalidades: aquella referida a la educación general o científico-humanista y la llamada modalidad vocacional o técnico-profesional.

Ahora bien, el marco curricular se organiza en tres ámbitos: formación general (corresponde a aquellos objetivos y contenidos comunes para todos, se da principalmente en los dos primeros años), formación diferenciada (canales de especialización presentes en ambas modalidades, prioritariamente en el segundo ciclo) y libre disposición (espacio temporal no regulado por la matriz curricular, y que debe ser establecido por cada establecimiento)

En esta nueva concepción curricular se establece un mismo grado de importancia tanto a los aspectos cognitivos como a los formativos (valóricos). De una concepción centrada sólo en el aspecto de entrega de conocimientos y destrezas, se está pasando a una concepción en que se reconoce que la escuela es formadora de personas capaces de vivir y convivir en sociedad.

Se está reconociendo también que los aspectos éticos están en íntima relación con la vida cívica, la convivencia nacional, la posibilidad de un país en desarrollo, en fin, con la construcción de un mundo más humano y que haga posible la vida social más armoniosa.

Este reto que hace la sociedad a la educación, exige revisar nuestras antiguas concepciones educacionales; ese parece ser el sentido de la reforma, buscar nuevas propuestas para responder a las demandas del nuevo tipo de sociedad y ser humano de la actualidad.

La propuesta de la reforma plantea un camino de mínimos, es decir, ciertos valores y normas básicas que son consideradas necesarias para alcanzar los fines de una sociedad libre y democrática, en que se respete la pluralidad y se pueda vivir juntos armoniosamente.

Realice ejercicio n°3

CLASE 06

5. LOS OBJETIVOS TRANSVERSALES DE LA EDUCACIÓN MEDIA

Se refieren a aquellos fines generales de la educación y que se relacionan a conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera de los estudiantes en los planos personal, intelectual, moral y social.

Se les denomina transversales ya que "cruzan" (se encuentran) en todos los niveles y cursos (verticalidad):

VALORES TRANSVERSALES DE EDUCACIÓN MEDIA

Sector de	Lenguaje y Comunicación
Sector de	Matemáticas
Sector de Historia	y Geografía
Sector de Filosofía	y Psicología
Sector Ciencias	Naturales
Sector Educación	Artística
Sector Educación	Física
Sector	de Religión

Crecimiento y Autoafirmación Personal
Orientar la relación con otros seres humanos y su entorno
Informática
Fortalecer la formación ética - valores cívicos y creativos
Desarrollo del pensamiento crítico y creativo

Según las orientaciones para una formación general de calidad para todos, la Educación Media debe orientarse prioritariamente hacia:

- La adquisición de conocimientos y habilidades suficientemente amplios como para que un alumno, al egresar, pueda seguir distintos campos de acción.
- La formación del carácter en cuanto a actitudes y valores fundamentales (misión esencial del liceo).
- Desarrollo de un sentido de identidad personal.

Hay coincidencia, entre quienes aprecian los Objetivos Fundamentales Transversales como el componente “más significativo y trascendente” de la nueva estructura curricular; lo hacen en cuanto son estos objetivos los que, dentro de la nueva organización curricular dibujan el horizonte último y permanente de los procesos de la enseñanza, al tiempo de operar como criterios para revestir de sentido a la multiplicidad de quehaceres que se conjugan en la vida escolar cotidiana.

Podemos reconocer, que la superior jerarquía de estos objetivos tampoco se agota dentro del espacio de lo curricular-didáctico como suele interpretarse bajo una óptica estrecha, sino que, por el contrario, su peso determinativo penetra –y debe penetrar, si es

que se los entiende en su real significativo- cada uno de los componentes de la Reforma Educativa en desarrollo y de la cual ellos forman parte indisociable.

Desde otra perspectiva, la jerarquía superior de los OFT se funda en el hecho de transfigurarse en sus enunciados un inevitable compromiso filosófico sobre las finalidades de la educación, sobre la naturaleza humana, sobre la educabilidad y, en general, sobre aquellos rasgos esenciales de la condición propia de toda persona que deben ser estimuladas por la enseñanza.

CLASE 07

La incorporación de la educación en valores, tuvo como principales determinantes, cuatro tipos de demandas específicas:

1º Como una exigencia ineludible de la condición propia de la educación del ser humano. Todo proceso educativo asistido de cierta formalidad, posee una dimensión teleológica fundamental en cuanto se encuentra enderezada hacia un conjunto de fines. Esta condición es, al mismo tiempo, de carácter axiológico toda vez que en estas finalidades se transfiguran determinados valores, valores cuyo cultivo potencian modos del ser personal considerados social y éticamente valiosos, arquetípicos y dignos de erigirse en los principios que pautan la conducta personal que se desea para los alumnos.

No podría, pues, un repertorio de mínimos curriculares ignorar el hecho que la verdadera educación se encuentra siempre regulada por principios e ideales permanentes. Por aspiraciones sobre el carácter ético y moral que debe tener el desarrollo personal de niños y jóvenes. La belleza, la verdad, la justicia, el bien, el mutuo respeto y el amor por el otro constituyen valores que, independientemente del goce que puede proporcionar su presencia en las manifestaciones existenciales de la vida humana, ayudan al hombre que solidariza con ellos a ganar disposiciones que le impulsan y facilitan su tránsito hacia una vida mejor, más plena y feliz, a una vida que, por añadidura, enriquece espiritualmente la herencia cultural.

2º Debido a exigencias y orientaciones que la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE, 1990) establece:

La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad". Artículo 2º. LOCE

La disposición anterior traza el horizonte permanente, que debe tener a la vista el quehacer escolar integralmente comprendido. Se trataría de dos tipos de disposiciones formativas que, a su vez, darían origen a dos grandes categorías de objetivos transversales:

a) La formación ético-moral del estudiante dentro del contexto de los valores, ideales y tradiciones compartidos por la sociedad chilena y que la revisten de identidad cultural, formación que incluye las conductas personales en que dichos valores e ideales se expresan.

b) El desarrollo de capacidades personales y sociales que, al mismo tiempo de beneficiar la autoafirmación personal, contribuyen a fortalecer una sana y justa conveniencia y permiten satisfacer demandas y retos de la vida moderna y del cambio social.

3º Debido a la necesidad de “poner al día” la enseñanza proporcionada por el sistema escolar, reformulándola desde la perspectiva de los esfuerzos por la modernización del país, la búsqueda de mayor equidad en el acceso a los bienes y oportunidades sociales, el desarrollo de una ciudadanía activa, y la resolución de los desafíos de carácter económico, social y cultural que la apertura del tercer milenio presenta al país.

- “En su actual fase de desarrollo, Chile enfrenta tres desafíos principales, frente a cada uno de los cuales cabe a la educación un papel decisivo:
- primero, debe hacer frente a la pobreza extrema y superarla en lo que resta del presente siglo, asegurando a todos una afectiva igualdad de oportunidades;
- segundo, para eso, la economía debe crecer continuamente, mejorando las condiciones de su competitividad; y
- tercero, debe crear las bases de un orden social donde los aspectos positivos de la modernidad puedan ser incorporados sin pérdida de los valores, tradiciones, sentido de identidad y vigor de las instituciones democráticas”.

Informe del Comité Técnico Asesor de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Numeral 3.4, 1995.

4º Debido a la misión esencial que en la época actual la escuela debe desempeñar en lo tocante a una formación humana acrisolada en la ética de los derechos humanos, los valores de la convivencia democrática y el fortalecimiento de capacidades personales para enfrentar creadoramente los problemas sociales y morales propios de la modernidad.

La Formación General de calidad para todos “... debe ofrecer a todos los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas sus potencialidades y su capacidad para aprender a lo largo de toda su vida, dotando de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad, en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes esenciales que emanan de la naturaleza del ser humano; en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto a la naturaleza; en el amor a la verdad, la justicia y la belleza, en el sentido

de la convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y la patria, de su identidad y tradiciones”.

Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. Numeral 3. Diciembre 1995.

CLASE 08

Más allá de estos determinantes específicos y que, con creces, justifican la responsabilidad que la escuela debe tener en la formación valórica del niño, el Ministerio de Educación reconoció imperativos más apremiantes y urgentes que exigían emparar la enseñanza de connotaciones éticas.

Evaluó, por ejemplo, los efectos que en la vida espiritual del hombre y en nuestro régimen de convivencia tienen mucho de los procesos socioculturales contemporáneos marcados por la impronta de la revolución científico-tecnológica. Procesos que junto con beneficios y promesas, presagian riesgos y atolladeros que restan posibilidades a una vida verdaderamente humana.

El materialismo, pragmatismo, hedonismo, individualismo y egoísmo que va poco a poco brotando casi como notas esenciales de la condición propia de la vida humana, demuestra que hoy es más perentorio que antes asumir curricular y pedagógicamente el reposicionamiento valórico. Con mayor razón todavía si consideramos que la Iglesia y el Estado, dos de los agentes más significativos que en otros tiempos cumplieron un destacado papel en la formación moral y cívica de la juventud, parecen haber disminuido el rol que venían desempeñando en la orientación y control de la moral pública; con el agravante que a estas alturas, su influencia en los procesos de la escolarización se habría debilitado en extremo.

La crisis del Estado Moderno y los desplazamientos sociales desde las democracias representativas hacia las democracias participativas; la planetarización de la cultura y el consiguiente debilitamiento de las identidades nacionales; el pluralismo como sello de la democracia contemporánea y el valor que se le otorga hoy a lo diverso, distinto y singular; la competitividad como condición tanto del juego libre del mercado como de la inserción exitosa de las economías nacionales en el mercado global; las necesidades del crecimiento versus el desarrollo sustentable; la apertura de las supercarreteras de la información y la fragmentación del conocimiento; el protagonismo y reconocimientos que empiezan a tener hoy las etnias, las minorías y quienes reclaman el derecho a vivir sin limitaciones su propia existencia; la agresividad y violencia generalizada; los avances de la corrupción administrativa, del narcotráfico y la drogadicción, del alcoholismo prematuro; etc.; las tensiones y problemas que todos estos procesos culturales están provocando en el campo de los valores convencionales y la moral social, son algunas de las situaciones propias de la vida actual y del futuro inmediato que ponen en entredicho nuestra pautas de convivencia,

confunden los sistemas de socialización de las generaciones jóvenes, reforman y pluralizan en extremos las expectativas sociales y, por tanto, las responsabilidades que corresponden a la enseñanza.

En este sentido, hay que mencionar que los esfuerzos por avanzar hacia una sociedad pluralista y democrática, la necesidad de abordar de manera diferente la transmisión y la reproducción del conocimiento, y el necesario resguardo de la formación ética de la persona en un mundo que tiende a ser regulado por la eficiencia instrumental, la competitividad, la permisividad, el relativismo y, el hedonismo, ponen de manifiesto los principales retos que deberá resolver la enseñanza y, por consiguiente, la formación y el ejercicio docente a breve plazo.

En términos generales, los Objetivos Fundamentales Transversales deben impactar positiva y significativamente en el crecimiento y autoafirmación personal del alumno, en su relación con otros y con el mundo, afianzar la formación ético-valórica, fomentar el pensamiento creativo y ayudar a desarrollar una actitud crítica y reflexiva que permita al alumnado comprender y participar activamente como ciudadanos, reforzando la identidad nacional y la integración social, y en solución de diversos problemas que deberá enfrentar en la sociedad moderna.

La organización de los Objetivos Fundamentales Transversales no sólo se sustenta en las definiciones de principio de la educación chilena jurídicamente consagradas; también se funda en el reconocimiento del carácter ético y social inherente al desarrollo de la persona humana. Social, en tanto que para subsistir, crecer y desarrollar sus potencialidades, el individuo necesita interactuar y asociarse con sus semejantes; ético, en tanto la interacción humana transcurre regulada por principios y normas en las cuales se transfiguran los valores que dan sentido a la convivencia social y enriquecen y profundizan la espiritualidad de la vida personal. Este enfoque se traduce en el Decreto 40/96 en un sistema de tres grupos de objetivos:

- Con relación a la formación ética
- En el proceso de crecimiento y auto afirmación personal
- En la relación del educando –con el mundo, con su entorno y otras personas

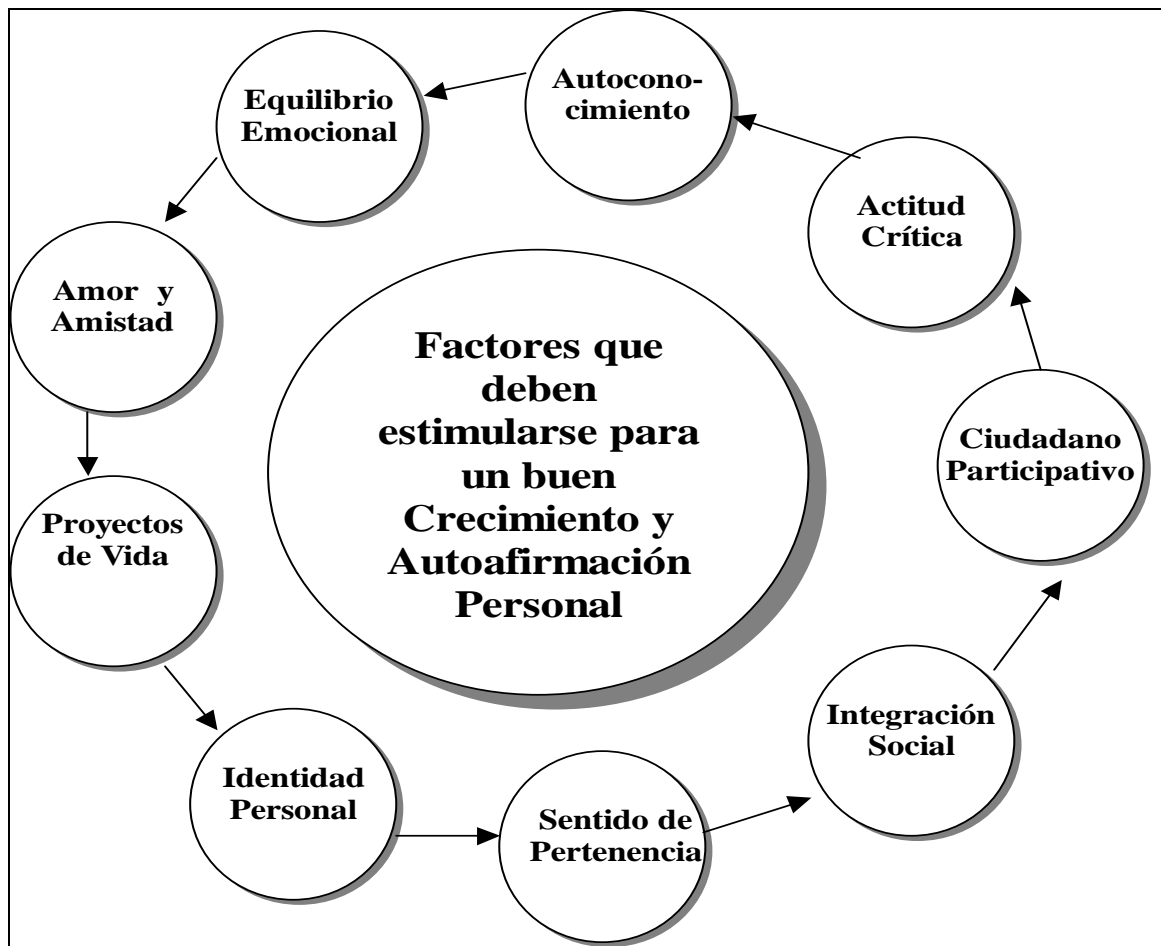
5.1. Crecimiento y Autoafirmación Personal

En el documento oficial del Ministerio de Educación se especifica en qué consistirán los procesos a desarrollar en cuanto a crecimiento y autoafirmación personal:

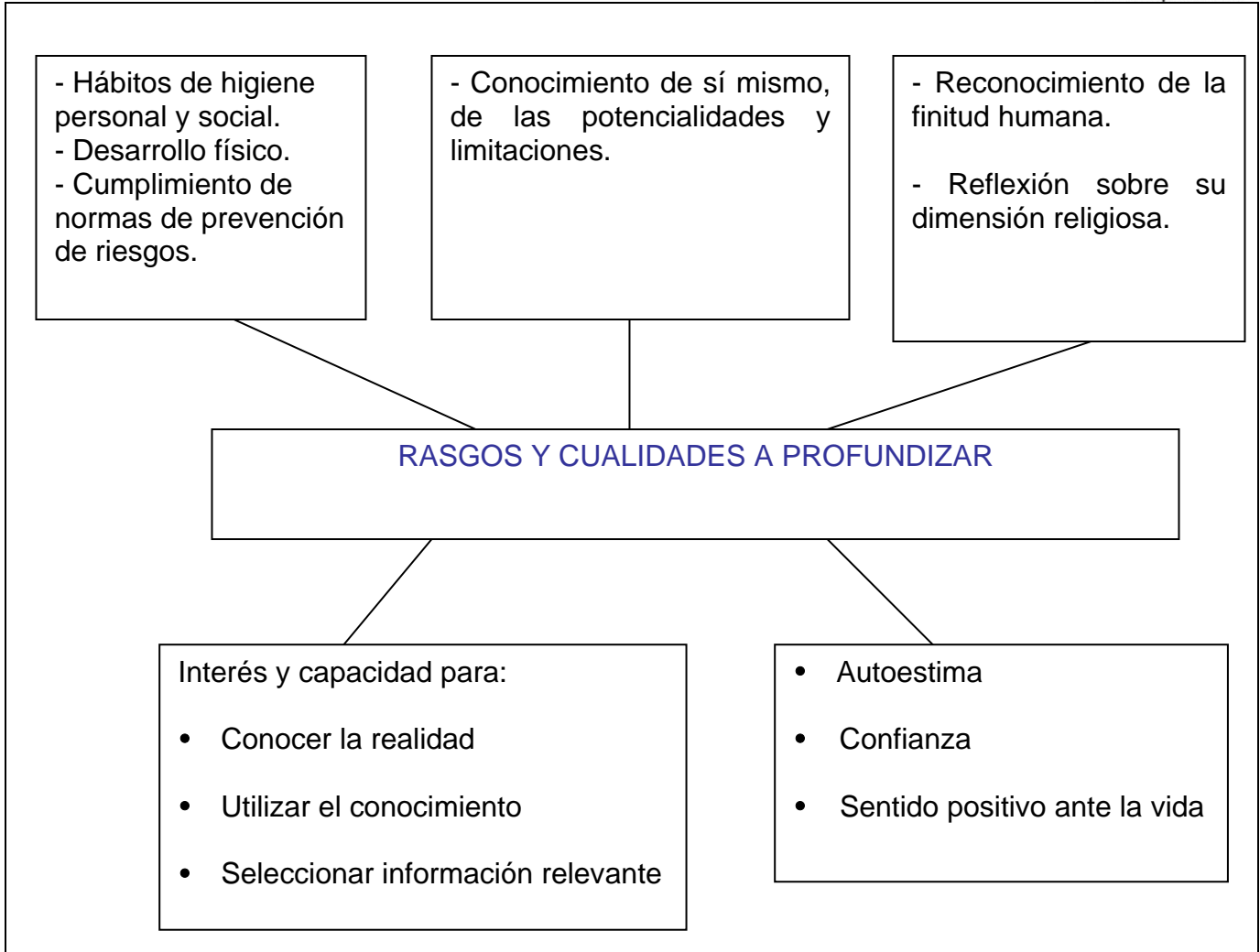
- Estimular los rasgos y cualidades que conformen y afirmen su identidad personal.
- Estimular el sentido de pertenecer y participar en grupos de diversa índole y su disposición al servicio de otros en la comunidad.
- Favorecer el autoconocimiento, el desarrollo de la propia afectividad y el equilibrio emocional.
- Profundizar en el sentido y valor del amor y de la amistad.

- Desarrollar y reforzar la capacidad de formular proyectos de vida familiares, sociales, laborales, educacionales, que les ayuden a valerse por sí mismos y a estimular su interés por una educación permanente.

Los factores que giran en torno al crecimiento y autoafirmación personal, son los siguientes:



También en el documento oficial se enumeran los rasgos y las cualidades que se deben profundizar en el ámbito del crecimiento y autoafirmación personal:



Realice ejercicio nº4

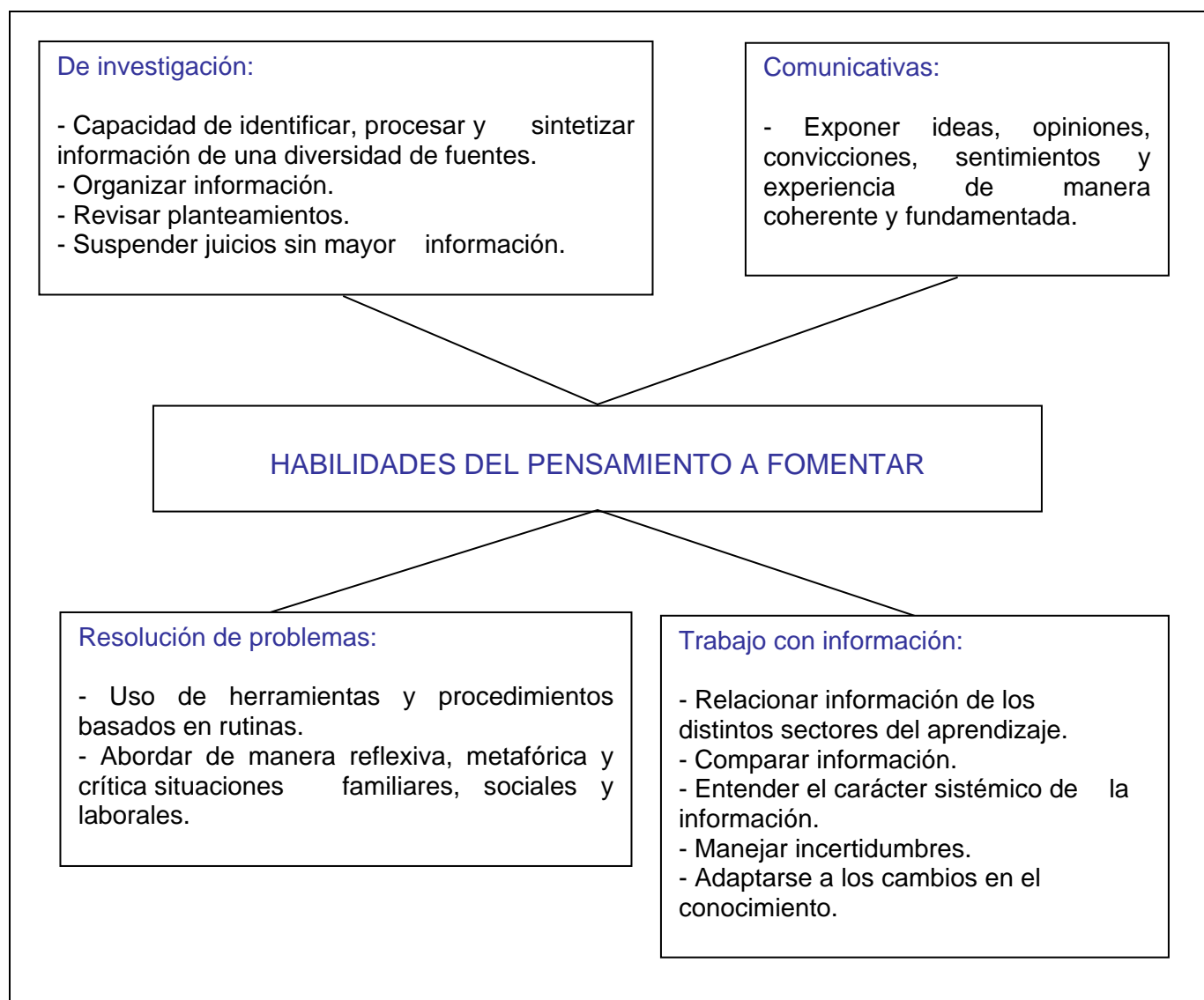
CLASE 09

5.2. Desarrollo del Pensamiento

En este aspecto se busca que los alumnos:

- Desarrollen y profundicen las habilidades intelectuales de orden superior relacionadas con la clarificación, evaluación y generación de ideas.
- Progresen en su habilidad de experimentar y aprender a aprender.

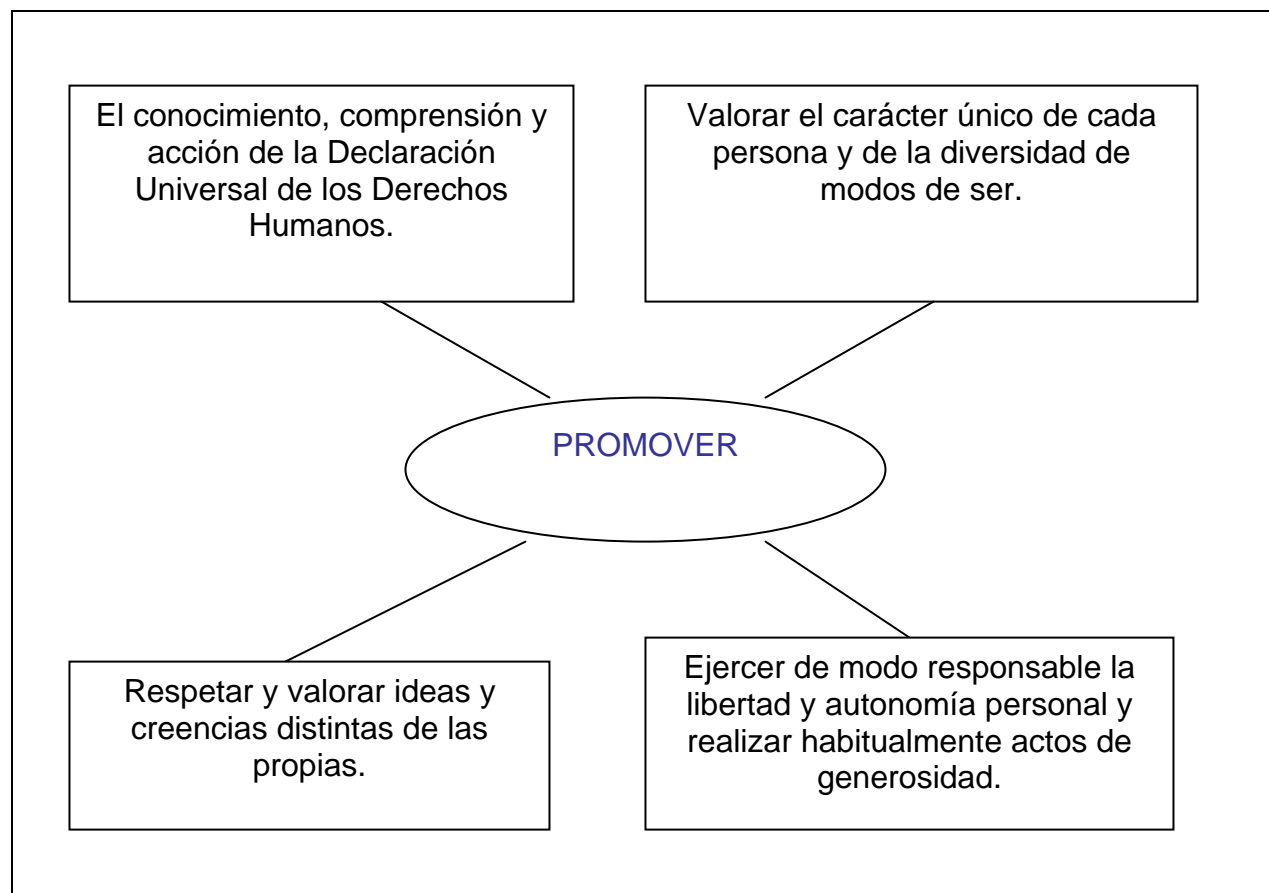
- Desarrollen la capacidad de predecir, estimar y ponderar los resultados de las propias acciones en la solución de problemas.
- Ejercitar y apreciar disposiciones de concentración, perseverancia y rigurosidad en su trabajo.



5.3. La Formación Ética

En este plano se busca que el alumno desarrolle autonomía para regular su propia conducta, basada en su sentido de trascendencia, vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el bien común, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

Se enfatiza especialmente en el reforzamiento de conductas y principios morales que tiendan al respeto y aceptación de los demás.



CLASE 10

5.4. La Persona y su Entorno

En este ámbito los objetivos se refieren al mejoramiento de la interacción personal, familiar, laboral, social y cívica; sectores en los cuales deben imperar valores de respeto mutuo, ciudadanía activa, identidad nacional y convivencia democrática.

Proteger	- El entorno natural y sus recursos
Participar	- Responsablemente en actividades y proyectos del establecimiento, familia y comunidad

Reconocer	<ul style="list-style-type: none"> - La importancia del trabajo, sea este manual o intelectual en el desarrollo personal, familiar y social, ya que dignifica a la persona que lo realiza
Desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones entre hombres y mujeres como forma de potenciar la participación equitativa en la vida económica, familiar, social y cultural. - Iniciativa personal, la creatividad, el trabajo en equipo , el espíritu emprendedor y las relaciones con base en la confianza mutua
Comprender y valorar	<ul style="list-style-type: none"> - La importancia de la dimensión afectiva, social, espiritual, ética y social en el desarrollo adecuado de la sexualidad - La vida social como potenciador del crecimiento personal - El ejercicio de deberes y derechos que demanda la vida social de carácter democrático - La perseverancia, el rigor y el cumplimiento - La historia de la nación, sus actores, tradiciones, símbolos y patrimonio territorial y cultural - La importancia social, afectiva y espiritual de la familia y el matrimonio para el desarrollo integral de los miembros de la misma y la sociedad

La dimensión de relación adecuada de la persona con su entorno pretende que el proceso de socialización escolar afiance capacidades para el ejercicio de una ciudadanía activa; valoración de la identidad nacional y la convivencia democrática; participación responsable en las actividades de la comunidad; valoración de la importancia de la familia y la institución matrimonial, proteger el entorno natural, desarrollar la iniciativa personal y el espíritu emprendedor y la importancia del trabajo, etc.

El primero y tercero de estos grupos de objetivos contienen una fuerte y extendida presencia de los valores éticos que sustentan la formación de niños y jóvenes; el segundo grupo, se configura más bien con ideales de formación relativos a las capacidades intelectuales, metacognitivas y superiores de la razón.

¿Establece la ley algún procedimiento que permita constatar si las escuelas cumplen con la obligación de desarrollar las acciones curriculares que demandan los Objetivos Fundamentales Transversales? En el contexto de ciertas prácticas de nuestra cultura escolar, la pregunta es, sin duda, pertinente. No podemos ignorar que muchos profesores se esfuerzan y cumplen con las disposiciones curriculares sólo cuando ellas son objeto de evaluación por parte de las instancias administrativas superiores. Cuando algún dominio de la enseñanza es destacado por su importancia pero no está sujeto a evaluación, muchos

profesores tienden a marginarlos de su labor y prefieren concentrarse preferentemente a los aspectos sujetos a medición y evaluación.

Si bien la reciente afirmación es fuertemente subjetiva y no hace justicia a los desempeños profesionales de la inmensa mayoría de los docentes, la LOCE estipula la obligatoriedad de evaluar periódicamente el aprendizaje de los OF-CMO. El artículo 19º de la Ley Constitucional señala en este sentido que, con acuerdo previo del Consejo Superior de Educación, el Ministerio procederá a establecer “un sistema para la evaluación periódica, tanto en la enseñanza básica como de la media, del cumplimiento de los Objetivos Fundamentales y de los Contenidos Mínimos de esos niveles”. Se añade que para estos efectos deberá “efectuar pruebas de evaluación a lo menos al término de la educación básica y de la educación media”.

Los decretos promulgados por el Ministerio de Educación para implementar y evaluar los Objetivos Fundamentales Transversales dentro de las escuelas, reconocen la naturaleza diferente que tiene el aprendizaje del dominio valórico respecto del que corresponde a los dominios cognoscitivos y psicomotriz. No obstante las exigencias de evaluar su aprendizaje dentro de las escuelas es categórica en el caso de la Enseñanza Básica (Decreto No 40/96), pero débil en el caso de la Enseñanza Media (Decreto No 220/90). Pese a esto, los decretos que establecen normas para que las escuelas y liceos elaboren reglamentos de evaluación y promoción de alumnos (Decreto No 511 de 8/05/97 y Decreto No 112 de 20/04/99 de enseñanza básica y media respectivamente), ordenan incorporar en dichos reglamentos los procedimientos que aplicará cada establecimiento para evaluar el aprendizaje de los Objetivos Fundamentales Transversales; reconociendo que dicha evaluación no debe incidir en la promoción escolar de los alumnos.

CLASE 11

5.5. Objetivos Fundamentales Transversales de Informática para la Educación Media

La tecnología ha avanzado vertiginosamente en las últimas décadas. En la actualidad es posible apreciar a simple vista como los computadores han prácticamente invadido todos los ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano: la cultura, la política, las relaciones sociales e incluso los diversos medios de producción. Por tanto es innegable su necesaria incorporación en el ámbito educacional y por sobre todo en el currículum escolar de Enseñanza Media, ya que es una poderosa herramienta que permite desarrollar contenidos y habilidades específicas asociadas al currículum y el potenciar destrezas de manejo, presentación y comunicación de datos e ideas.

Su carácter transversal en educación, se lo da el hecho que el trabajo informático se realizará en función de actividades y tareas vinculadas a los diferentes sectores del currículum.

Estos están referidos, en primera instancia, al eficiente conocimiento y desarrollo de habilidades en el uso del computador y software. En segunda instancia al impacto social de las tecnologías, en este sentido se nombran explícitamente, el distinguir entre información privada y pública en las redes de comunicación y comprender el impacto de las comunicaciones masivas entre personas y la responsabilidad ética asociada a ella.

5.5.1. Aspectos Éticos de la Informática

Los sistemas computacionales, como cualquier otra herramienta creada por el ser humano puede ser bien o mal usada, por lo que se plantea una serie de situaciones con implicancias morales.

Las reglas legales no son suficientes para controlar el uso debido de los computadores. El avance de la tecnología es demasiado rápido y el proceso de cambio y adaptación de las leyes es muchísimo más lento. Por lo que el elemento esencial de regulación en este momento, es la ética de la información.

Hay cuatro aspectos principales que plantean problemas éticos de fondo:

1) El Derecho a la Privacidad

El derecho que tiene la persona a que sus datos no sean divulgados sin su consentimiento o usados indiscriminadamente.

El artículo 12 de la Declaración de los Derechos Humanos, dice: "Nadie será objeto de ingerencias arbitrarias en *su vida privada*, su familia o su correspondencia ni de ataques a su honra o a su reputación". Este derecho de la persona humana se fundamenta en la *libertad personal*, el ser humano tiene la necesidad de saber y la necesidad de ocultar.

La *intimidad* de la persona corresponde al conjunto de experiencias, cosas y sentimientos que se desean mantener como observados para sí misma a los cuales sólo se deja tener acceso a ciertas personas elegidas libremente.

“La persona tiene la libertad de decidir
qué información desea sea conocida por los demás y cuál no”.

Sin embargo, la persona vive en una sociedad y ésta también requiere de información sobre sus componentes, por lo que uno de los primeros dilemas que se plantean tiene relación con la dicotomía público-privado. ¿Hasta dónde debe prevalecer el bien general

sobre el interés particular? Este es uno de los problemas más controvertidos para el derecho a la intimidad.

En nuestra actual sociedad, la información sobre las personas es altamente valorada y, por lo mismo, se ve amenazada constantemente. Del uso se puede pasar fácilmente al abuso. Un ejemplo de lo anterior puede ser la publicación de datos personales y que posteriormente puedan ser usados con maledicencia (por ejemplo: publicar datos sobre enfermedades, números o claves confidenciales referidos a datos comerciales, gustos o preferencias de cualquier tipo y que sean usados para presionar o extorsionar, etc.) o que pongan en peligro a la persona.

2) La Exactitud de los Datos

Este punto está relacionado con la corrección de los datos acerca de una persona. Por ejemplo: en el caso de las bases de datos de deudores, de alguna entidad que se ocupe de la recolección de tales informaciones. Sería una obligación moral el mantener al día tales datos, como una forma de no perjudicar la honra y el prestigio de las personas. Ésta debería tener el derecho a exigir la rectificación y la actualización de los datos.

“El que recoge, ordena y hace públicos los datos es responsable éticamente de la corrección de aquellos”.

3) La Propiedad

Los datos de los software también plantean serios problemas éticos. El problema principal es el de "derecho de propiedad", es decir, ¿a quién pertenece la información? o ¿quién es el titular de la información?.

Los actuales medios tecnológicos permiten una reproducción fácil y a muy bajo costo de la información computarizada; esto da origen a uno de los mayores problemas: el de la *propiedad intelectual*. En este punto se produce una tensión entre la *divulgación de la información* como aprovechamiento común de un bien y el esfuerzo e inversión de un particular.

4) Acceso a la Información

Es otro problema genérico de responsabilidad que se plantea a los que poseen información y controlan su uso y acceso. ¿Se debe censurar y restringir el acceso a ciertas personas a alguna información que esté en redes electrónicas?, ¿cuál va a ser el criterio para discernir quién puede usarla y quién no?, ¿qué persona o grupo debe censurar? Tal vez uno de los ejemplos más claros esté dado por los programas de pornografía que se pueden encontrar en la Red.

Realice ejercicio n°5

CLASE 12

5.6. Objetivos Transversales de la Formación Técnico-Profesional

Los objetivos transversales presentados con anterioridad han sido planteados para la educación media en su conjunto, sin embargo se han adicionado algunos a la modalidad diferenciada técnico-profesional, debido a la necesidad de incluir oportunidades y experiencias de aprendizaje que les permitan profundizar ciertas capacidades.

Por tanto se deberán agregar a la educación técnico-profesional, modalidad diferenciada los siguientes objetivos transversales:

- Ejecutar trabajos con planificación y control de calidad
- Conocer y aplicar principios básicos de gestión
- Manejar tecnología computacional a nivel usuario, conforme a los requerimientos de la especialización
- Leer, interpretar y elaborar informes técnicos
- Preservar y respetar el medio ambiente y utilizar racionalmente la energía
- Ejercitar el acondicionamiento físico y el cuidado de la salud
- Aplicar normas de prevención de riesgos para resguardar la vida propia y la ajena
- Comprender y aplicar la legislación laboral y social

6. ACCIONES Y ACTIVIDADES

El documento del Ministerio de Educación propone una serie de acciones y actividades posibles para poder llevar a cabo los O.F.T. Se estiman dos canales para la realización de los O.F.T: el currículo manifiesto de las diferentes disciplinas y otras actividades propuestas por el establecimiento. Se proponen las siguientes:

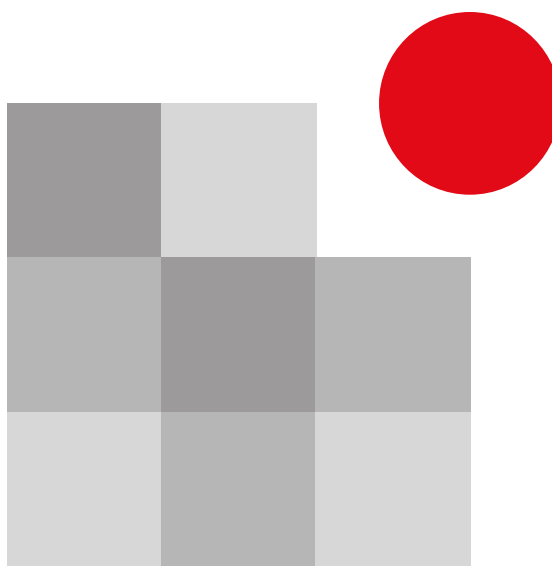
- El proyecto educativo de cada establecimiento
- Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de los diferentes sectores y subsectores de aprendizaje
- La práctica docente
- El clima organizacional y las relaciones humanas

- Actividades ceremoniales
- Disciplina en el establecimiento
- El ejemplo cotidiano
- El ambiente en recreos y actividades definidas por los jóvenes

También se recomienda la creación de espacios que permitan la reflexión colectiva de los alumnos en torno a temas de interés juvenil y que abran instancias de debate amplio y formativo.

El Consejo de Curso es propuesto también como lugar para el desarrollo integral y de sus capacidades sociales, cooperativas y cívicas; por ejemplo, hacerse responsable de decisiones y acciones tomadas en conjunto, manejar conflictos y alcanzar acuerdos, participar como ciudadano responsable en una sociedad democrática.

RAMO: TRANSVERSALIDAD EN ENSEÑANZA MEDIA



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD II

LAS VIRTUDES EN LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES

CLASE 01

1. CONCEPTOS Y DISTINCIONES BÁSICAS EN LA TEORÍA DE LOS VALORES

El término valor es tratado de muy distintas maneras según los autores o teorías que lo traten. Algunos afirman que escapa a todo intento de definición; otros, a partir de un conjunto de supuestos y concepciones teóricas, entregan ciertas definiciones.

1.1. La Palabra "Valor"

La palabra "valor" proviene del griego axios, que significa "lo que es valioso", "precioso" o "digno de ser honrado". Tiene tres acepciones diferentes: una dimensión ético-estratégica, otra económica y una psicológica.

Desde el punto de vista ético-estratégico los valores constituyen preferencias estratégicas, es decir, elección de maneras de actuar por sobre otras, en relación a la supervivencia o vida buena de un sistema.

Desde una perspectiva económica "valor" refiere a la importancia de una cosa, es decir, es un criterio para evaluar una cosa en cuanto a su adecuación, escasez, precio o interés.

Sicológicamente el término "valor" nos indica "arresto" o "ausencia de miedo". (Usado como sinónimo de valentía)

Estos tres significados se complementan entre sí. Por ejemplo, un determinado valor ético nos puede impulsar a ser valerosos en una acción o al tomar una decisión.

1.2. Definición del Valor

Desde la perspectiva pedagógica nos conviene entender el valor según criterios tales que nos permitan la enseñanza y evaluación, es decir, observar en la conducta humana el impacto o influencia del mundo de los valores, puesto que el educador necesita medir (evaluar) los logros del avance de los objetivos en el proceso de desarrollo del alumno.

Podemos afirmar que un valor desde el punto de vista conductual consiste en patrones abstractos y persistentes que mantiene un individuo y/o un grupo específico para trascender los impulsos del momento y las situaciones efímeras. Concretamente los valores se manifiestan en la conducta verbal y motora de las personas.

"Un valor es una orientación selectiva hacia la experiencia, que implica un hondo compromiso o repudio, y que influye en la elección entre posibles alternativas de acción. Estas orientaciones pueden ser cognitivas y expresadas, o meramente inferibles de tendencias recurrentes de conducta."

Los valores forman parte y están comprendidos dentro del modelo de mundo (también, por supuesto, podemos encontrar creencias y actitudes). El valor nos orienta y nos limita en nuestras alternativas de acción. La conducta orientada por uno o varios valores, constituye una conducta preferencial, una conducta "deseable".

No todo "lo deseado" es "deseable". A veces el elemento valórico nos puede transformar lo deseado en indeseable (por ejemplo, un deseo incestuoso). Las necesidades y los valores no se identifican.

Los valores son imágenes que formulan compromisos positivos o negativos de acción. Son patrones que permiten evaluar situaciones.

Según el profesor de la Universidad de Michigan, Milton Rokeach, los valores son:

"Una convicción o creencia estable en el tiempo de que un determinado modo de conducta o una finalidad existencial es personal o socialmente preferible a su modo opuesto de conducta o a su finalidad existencial contraria".

Salvador García y Shimon Dolan, los definen como:

"Los valores son aprendizajes estratégicos relativamente estables en el tiempo de que una forma de actuar es mejor que su opuesta para conseguir nuestros fines o, lo que es lo mismo, para conseguir que nos salgan bien las cosas".

Desde el punto de vista educacional, lo que hace más complicada la evaluación de la enseñanza de valores es que éstos no son observables directamente, sino que hay que percibirlos indirectamente por sus manifestaciones a través de las actitudes.

Por ejemplo, si quisiéramos evaluar una actitud a favor o en contra de algún objeto, tenemos que confeccionar una tabla donde aparezcan la escala de evaluación -que puede

ser desde el 1 hasta el 10- y que revela el grado de aceptación o rechazo hacia el objeto, las categorías que definen a los segmentos, la instrucción y la fórmula lingüística que expresa al objeto a evaluar:

"¿SOY AUTÓNOMO EN MIS DECISIONES?"

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tomo mis propias decisiones	A veces pido opiniones a los demás	Dejo que otros decidan por mí.

1.2.1. Valor In Genere y Valores Específicos

Esta distinción pretende separar el valor como género de los valores específicos. Según sea la concepción acerca de lo que es el valor (como género) será cómo se entenderán los demás valores (especies o específicos). Algunos autores entienden el valor genérico como *un concepto* -lo que tienen en común son los valores específicos-, otros como una palabra que denomina un *estado interno* (sensación o emoción) del ser humano. Algunos aceptan que no existe el valor "en sí", fuera de la experiencia humana. Otros, sí aceptan la existencia del valor como una esencia, que tiene existencia en sí y por sí, que el ser humano descubre a través de la intuición. También, por supuesto, existen posiciones intermedias.

Estas maneras opuestas de entender la forma de existir del valor, es la que da origen a los problemas de la objetividad o subjetividad del valor y del cómo captamos los valores.

En este Módulo de Teoría de los Valores sólo dejaremos planteados algunos de los problemas principales que se presentan en el proceso de reflexión sobre un tema complejo y muy rico en opiniones, a veces, completamente opuestas. No es nuestro interés profundizar mayormente en los problemas teóricos ni en sus soluciones. Nos interesa, sin embargo, dejar constancia de lo más esencial; de tal manera que se haga medianamente comprensible y manejable teóricamente.

En el siguiente cuadro mostramos abreviadamente algunos de los problemas básicos de la teoría de los valores:

TEMA	PROBLEMA PRINCIPAL	ALGUNAS RESPUESTAS
SUBJETIVIDAD	¿Tienen las cosas valor porque las deseamos?	-El valor es SUBJETIVO, pues su existencia y su validez se debe a reacciones del sujeto que valora. El valor lo crea el sujeto.
OBJETIVIDAD DEL VALOR	¿o las deseamos porque tienen valor?	-El valor es OBJETIVO pues existe independientemente de un sujeto o de una conciencia valorativa. El valor lo descubre el sujeto.
METODOLÓGICO	¿Cuál es el criterio (o método) para decidir cuál es la naturaleza última del valor?	El Empirismo: afirma que la experiencia es quién determinará sobre la naturaleza del valor. El apriorismo: afirma que el valor no depende del sujeto que valora, sino que el valor antecede a la experiencia; por lo que sólo importa la coherencia lógica.
NATURALEZA DEL VALOR	¿Qué son los valores?	Naturalismo: afirma que el valor es una propiedad o una sustancia real perteneciente al orden de la naturaleza. No naturalismo: los entes axiológicos no son de carácter natural sino irreal o ideal.
CAPTACIÓN DEL VALOR	¿Cómo se captan los valores?	Intuicionismo: -Por la intuición emocional. Emotivismo: a través de estados de ánimo expresados en el lenguaje. Racionalismo: intuición intelectual o eidética.
JERARQUÍA DEL VALOR	¿Qué valores debemos preferir?	Relativistas: afirman que no hay un orden objetivo de los valores. El valor es relativo a cada forma de vida. Universalistas: afirman que hay un orden rígido de los valores. El valor es absoluto. Pluralistas: afirman que el valor es absoluto, pero hay distintas formas de vivirlo (costumbres).

CLASE 02

1.3. Clasificación de Los Valores

En cuanto a la clasificación de los valores, nos encontramos con que no hay un solo criterio para determinar los tipos de valores.

Los criterios elegidos de clasificación van a depender del entendimiento que cada autor tenga sobre los sectores en que divide la experiencia humana, la cultura o el mundo. Obviamente el problema de cuál criterio se va a utilizar para clasificar los valores va a presuponer una cierta valoración previa. Pero nuevamente dejamos en claro que aquí nos interesa sólo dejar patente que tal problema existe y no entrar en detalles analíticos.

Ahora brindaremos una clasificación que no es muy rigurosa en cuanto al criterio de agrupación. Sólo nos guiaremos por una distinción que nos sirva a los intereses pedagógicos.

Generalmente se aceptan los siguientes tipos o clases de valores:

- Estéticos: aquellos que están referidos al arte y la contemplación de lo Bello. Por ejemplo: la belleza, la armonía, la elegancia, lo gracioso, lo grotesco.
- Políticos: que tienen que ver con la vida humana en una estructura de orden social. Por ejemplo: democracia, tiranía, poder, gobierno, orden social.
- Económicos: tiene que ver con el bienestar humano y las relaciones de uso e intercambio de bienes y servicios. Por ejemplo: riqueza, pobreza, equidad, competencia, propiedad privada, trabajo, mercancía.
- Religiosos: tienen que ver con la relación del hombre con lo divino. Por ejemplo: santidad, sagrado, fe, profano, divino, angelical, diabólico.
- Vitales: aquellos que tienen que ver con la vida. Por ejemplo: salud, enfermedad, ecología, placer, fuerza, vitalidad, debilidad.
- Intelectuales: aquellos valores que tienen que ver con el intelecto y la razón humana. Por ejemplo: racionalidad, inteligencia, sabiduría, verdad, error, evidencia, falsedad.
- Jurídicos: son aquellos valores que se relacionan con la conducta humana y su regulación normativa. Por ejemplo: libertad, delito, ciudadanía, honor, derecho, obligación, justicia.

- Prácticos o Utilitarios: son aquellos que están relacionados con el uso para resolver problemas, es decir, con la instrumentalidad o uso como medios para llegar a un fin deseado. Por ejemplo: capaz, incapaz, útil, eficaz, eficiente, práctico.
- Éticos o Morales: son aquellos valores que tienen que ver con la conducta humana en cuanto ésta es buena o mala. El valor ético impone un deber ser al sujeto, pero esta exigencia es de naturaleza interna. Por ejemplo: amor, tolerancia, humildad, bondad, honor, humillación, envidia.

Un valor puede estar incluido en más de una clase, y dependiendo de la clase a la que se adhiera, corresponderá el disvalor.

(Esto se debe a que usamos las mismas palabras para referir distintas realidades -ambigüedad de algunos términos-. Pero es el contexto lo que nos ayuda a decidir por el uso correcto).

1.4. Creencia, Valor, Actitud

Existe una estrecha relación entre las creencias, los valores y las actitudes. Las creencias son ciertos estados internos de certeza sobre la verdad de algo sin que tengamos suficientes razones intelectuales para sostener tal verdad; es decir, son supuestos de veracidad, y que generalmente se asocian a contextos religiosos. Pero en realidad toda la vida humana está basada en creencias, tomadas en el amplio sentido. Tenemos creencias sobre las demás personas, sobre el universo, sobre el mundo exterior, sobre nosotros mismos, sobre casi todo.

Podemos distinguir entre creencia racional y no-racional. Según José Mosterín una creencia es racional cuando creemos algo y estamos justificados en creer ese algo. Por lo que una creencia sería no racional cuando no tenemos una justificación para creer en ella.

Los valores sirven como pautas de modelamiento de la conducta individual. El valor nos indica lo que es adecuado o inadecuado, lo bueno o lo malo.

En el ámbito social los valores sirven a la formación de normas. "Las normas son reglas de conducta consensuadas, mientras que los valores son criterios para evaluar y aceptar o rechazar normas". El incumplimiento de normas acarrea sanciones externas, en cambio el incumplimiento del mandato del valor puede traer sanciones internas (culpa, arrepentimiento, amargura, etc.).

Las actitudes son tendencias evaluadoras con respecto de algo o alguien. Refleja cómo nos sentimos y anticipan nuestra tendencia a actuar de una manera determinada frente a ese algo o alguien.

Existe una estrecha relación entre las creencias, los valores, las normas, las actitudes y nuestra conducta. Por ejemplo: podemos creer que un objeto es de mejor calidad si se le dedica mucho tiempo y atención en su manufactura, lo que nos hace valorar la paciencia y la calidad. Esto a su vez nos llevará a opinar en una reunión en defensa de tales valores. También tendremos una actitud positiva frente al trabajo que requiera paciencia y que nos exija gusto por el trabajo bien terminado.

Si queremos lograr cambios de conducta debemos comenzar por lograr cambios en las creencias y valores que son la base en que se sustentan las actitudes y las normas consensuadas.

Como podemos darnos cuenta los valores se encuentran entre otras variables tanto o más importantes como factores que influyen en el cambio y producción de conductas. La conducta humana es el producto de un sistema de variables (creencias, valores, normas, actitudes, etc.).

	POSITIVA	NEGATIVA
CREENCIA	"Hay que saber desconectarse después del trabajo"	"El hombre es el lobo del hombre"
VALOR	Amabilidad Amistad Disfrute del trabajo Autorrealización	Incredulidad Desconfianza Cinismo Deshonestidad
CONDUCTAS	Que favorecen el bienestar emocional y la salud	Que destruyen las buenas relaciones con los demás, basadas en la confianza. Altos niveles de estrés

El gran problema de la educación en valores es el *cómo evaluar* el progreso de la persona. El camino más viable encontrado hasta este momento para solucionar este problema es recurrir a la construcción de tablas de observación. Sin embargo, estas tablas sólo pueden reflejar indirectamente la intimidad de la persona. El verdadero juez del progreso moral es la conciencia de la propia persona. Mirado así el problema, sólo una autoevaluación honesta nos permitirá saber sobre los aspectos más íntimos, a los que no podemos llegar directamente.

1.5. Caracterización del Valor Moral

La teoría o filosofía de los valores morales corresponde a la ética. Es decir, la ética tiene como objeto de reflexión a las costumbres desde el punto de vista de los valores; y su pregunta principal a responder es cómo, en principio, debe vivirse la vida. La moral, en cambio, es el conjunto de costumbres o usos que identifican una forma de vida.

Las características que se reconocen como más importantes de un valor moral, son las siguientes:

1. Se aplican sólo a *conductas humanas* (internas o externas). Actos humanos internos son aquellos referidos a la intimidad o subjetividad del ser humano (intenciones, emociones, sentimientos, estados psicológicos). Actos humanos *externos* son aquellas acciones que están proyectadas hacia el mundo externo, hacia lo objetivo.
2. Hay *conciencia* de lo que se está haciendo. Sea que se conozcan o no las consecuencias de las propias acciones, al menos hay advertencia; es decir, se percibe lo que se va a realizar o se está realizando.
3. Hay influencia de la *voluntad* en el acto humano. Es decir, se conoce un fin y se actúa en consecución de él. Afectan a la voluntad algunas perturbaciones del ánimo, tales como el miedo y las pasiones.
4. Hay *libertad* frente al acto, es decir, la posibilidad que tiene la voluntad del hombre de actuar autónomamente, de determinar sus propios actos. Disminuyen la libertad del hombre el miedo, las emociones muy fuertes, la irracionalidad, la ignorancia, las perturbaciones mentales, así como también las circunstancias históricas o personales del individuo.
5. Si el acto humano es consciente, voluntario y libre, implica la responsabilidad de tal acto. Hay *responsabilidad* en tanto que se afecta con las propias acciones, ya sea a sí mismo o a los demás. Las acciones humanas implican una cierta reciprocidad, puesto que entrañan mérito o castigo, ya sea interno (culpa, arrepentimiento) o externo (premio o punición).

CLASE 03

1.6. La Experiencia del Valor

A continuación revisaremos la vivencia de lo valioso en sus principales expresiones y haremos un sucinto análisis de los conceptos que aparecen en el lenguaje valorativo. Se intentará hacer una exposición meramente descriptiva y no interpretativa del fenómeno de la experiencia del valor.

- La conciencia valorativa

Existe una manera de dar cuenta del mundo, en que el sujeto que conoce, *acepta* o *rechaza* ese mundo (abarca actos tales como: apreciar, preferir, aprobar, censurar, despreciar, etc.). Se opone a una conciencia constativa que sería neutra o descriptiva frente al mundo (abarca actos tales como: pensar, explicar, describir, diferenciar, definir, aclarar, declarar, etc.).

- La atribución del valor

Basta que haya un objeto frente a la conciencia para que ésta le atribuya algún tipo de valor. Este valor que se atribuye al objeto se formula como enunciados predicativos de la forma "*X es bueno*" o "*X es malo*" (juicios de valor).

Al ser transformada la atribución de valor en un enunciado, éste adquiere todas las propiedades que le corresponden a los elementos lingüísticos. Por ejemplo, tiene que ver con la *verdad* y la *falsedad*. Hay verdades y mentiras valorativas (un ejemplo de esto es mentir sobre el valor de una joya y luego descubrir que era falsa).

El factor intelectual del juicio de valor está dado por el concepto que involucra tal juicio. En toda valoración se está implicando un concepto de cosa buena en un determinado género. Por ejemplo si decimos que una mesa es buena, esta afirmación se hace en función de un concepto de mesa buena (lo que tenemos en mente como ideal de lo bueno en mesas).

Un concepto de cosa buena se corresponde con un *patrón* o *modelo valorativo* que señala cuáles deben ser las características de un objeto para ser considerado bueno. Este patrón es una especie de norma o modelo evaluativo y proporciona los criterios mediante los cuales podemos calificar los objetos valorados.

También, y es esencial, un *factor afectivo* en la experiencia del valor. Nos encontramos con diversas vivencias afectivas tales como placeres, agrado, molestias, aceptación, rechazo, etc. y que nos influyen grandemente en nuestro movimiento a favor o en contra del objeto estimado. Estos elementos afectivos *acompañan* a los actos de

valoración, pero no los fundamentan. Baste recordar, en este sentido, que algo puede ser muy agradable y brindarnos placer, sin embargo, ser incorrecta o inmoral (no debe confundirse lo "deseable" con lo "deseado" o lo "preferible" con lo "preferido").

De la inclinación favorable o desfavorable hacia el objeto se origina la polaridad del valor. Hay un polo positivo y uno negativo en los valores (lo bueno y lo malo).

También se puede producir una *atribución graduada* del valor. Entre lo positivo y lo negativo encontramos grados de acercamiento o alejamiento a lo bueno y a lo malo. Por ejemplo: entre lo excelente y lo pésimo podemos encontrar lo regular o lo mediocre.

- La realización del valor

Se refiere a cualquier intervención del sujeto sobre el mundo y que tienda a la traducción o concreción del valor que se quiere efectuar. El sujeto trata de modificar o alterar la realidad o de promover una conducta, con el fin de alcanzar ciertas consecuencias valiosas. Por ejemplo: pintar un cuadro, realizar una arenga política o patriótica, emitir una opinión, incluso la omisión o abstención.

- La preferencia

Consiste en un acto de *apreciación comparativa* de grados de valor de uno o más objetos. Ejemplo de preferencia es el juzgar una cosa mejor que la otra o gustar más de una cosa que de otra.

Jerarquizar es realizar un orden de prioridades, por lo que la base de la jerarquización es la preferencia. Aunque en una jerarquización hay mayor permanencia y generalidad que en una mera preferencia.

- La elección valorativa

Es un acto por medio del cual, de una serie de posibilidades reales de acción, se realiza una y se descartan las demás. Por ejemplo: votar por un candidato y no por otro o elegir decir la verdad a engañar.

1.7 El Fundamento del Valor

Fundamentar es encontrar las razones sobre las cuales un sistema conceptual se asienta. Este problema se puede expresar en la pregunta *¿por qué se dice que algo sea bueno? o ¿qué hace que algo sea bueno?*

Existen diversas teorías que tratan de responder a estas preguntas. Revisemos, a continuación, algunas de las más importantes:

1.7.1. El Hedonismo

Afirma que el fundamento de una aseveración valórica está en el agrado o el placer. Es decir, algo es bueno cuando nos produce una sensación de agrado o placer, y es malo cuando nos provoca *desagrado o displacer*.

Esta teoría ha sido criticada, puesto que los juicios valóricos emitidos con tal fundamento, no tendrían una exigencia universal e incondicionada y que quedan limitados a la pura subjetividad. Es decir, lo que es bueno para unos no lo sería para otros y no habría posibilidad de consenso. Placer y dolor son sensaciones subjetivas que difícilmente nos pueden poner de acuerdo acerca de un juicio objetivo y válido para todos.

Nuestra época se caracteriza por dar una gran importancia a lo placentero y un desprecio por el esfuerzo y el sacrificio. En sus orígenes el hedonismo planteaba los placeres como aquellos derivados del espíritu (el placer de escuchar una bella melodía o de observar una pintura); si embargo, este concepto se desvirtuó hasta hacer sólo referencia al placer sensual.

La labor educacional debe apuntar hacia verdades y valores permanentes. Por lo que, si bien el placer por sí mismo no es inmoral, debemos tender hacia la prudencia y la austeridad, que servirán como controles que eviten caer en el desenfreno. Tarea del maestro es mostrar el mundo de los valores permanentes y atraer a los jóvenes hacia las virtudes. Sus palabras y sus actitudes ejemplares, son fundamentales en el logro de tales fines.

Las drogas, el alcohol, los pasatiempos desmesurados y una infinidad de provocaciones hacia el desvío de lo correcto, son parte de nuestro mundo "postmoderno". Si a eso le agregamos el relativismo moral, tenemos como resultado un ambiente que atenta contra los fines más básicos de la educación.

1.7.2. El Ontologismo

Esta teoría afirma que el fundamento del valor se encuentra en la estructura del ser o en el orden de la naturaleza. Es la organización del mundo la que valida los juicios sobre lo bello, lo justo o lo verdadero. Ejemplo de esta tesis es asegurar que lo bueno es lo que va a favor de la naturaleza y lo malo lo que va contra la naturaleza.

A esta teoría se le critica que pasa incorrectamente, en el discurso, de asertos de *modo indicativo* (de lo que es) al modo imperativo (lo que debe ser). Por ejemplo, del

principio "No debemos comer niños", no se deduce *necesariamente* que de hecho no nos comamos a los niños. Ni tampoco del hecho de que no nos comamos a los niños se deriva que no debamos comer niños. No es lógicamente válido deducir proposiciones normativas de supuestos empíricos, y viceversa.

1.7.3. El Racionalismo

Esta teoría, también llamada intuicionismo, afirma que lo bueno se intuye y es una noción simple que no se puede descomponer. Por lo que lo bueno es simplemente lo bueno, es decir, una noción *última*, fundamental.

Se le critica a esta teoría el suponer la evidencia de los valores, lo cual no se demuestra, sino que estaría dada.

1.7.4. El Convencionalismo

Esta teoría pretende que el fundamento del valor corresponde a una decisión última de una *voluntad*, que se reconoce como punto de partida para dar razón de una valoración. Se le critica la *arbitrariedad* del fundamento y su no *universalidad*.

1.7.5. El Consensualismo

Aquí el fundamento del valor estaría en el acuerdo de los individuos de un grupo. Es decir, en una comunidad histórica los individuos dialogarán y tomarán una decisión sobre qué es lo bueno. Pero ¿se encuentra un individuo moralmente obligado a cumplir una norma por haber sido fácticamente consensuada?

Teoría	Algo es bueno, porque:	Se le critica que:
Hedonismo	Provoca agrado o placer	No tiene exigencia universal ni incondicionada
Ontologismo	Está en la estructura del ser	Pasa indebidamente del ser al deber ser
Racionalismo	Es bueno	Supone la evidencia de los valores
Convencionalismo	Lo decide una voluntad	Arbitrariedad y no universalidad
Consensualismo	Los individuos llegan a un acuerdo	Los acuerdos no siempre son justos para las partes.

CLASE 04

2. LA ÉTICA

La palabra *ética* se deriva del griego *ethos*, la cual tiene el significado de *hábito* o *costumbre*, en el sentido de actos adquiridos por repetición y sistematización.

La palabra *moral* procede del latín y también significa *costumbre*, en el mismo sentido de normas adquiridas por el hábito.

2.1. Diferencias entre Ética y Moral

La ética tiene como objeto de estudio a la moral; tiene la pretensión de ser una ciencia. Una ciencia de los actos morales, que reflexiona rigurosamente sobre su objeto. La ética pretende su desarrollo como disciplina teórica con las mismas características de una ciencia: objetividad, racionalidad, sistematicidad y metodicidad.

La moral es el conjunto de normas aceptadas libre y conscientemente que regulan las acciones de los hombres entre sí. Toda norma impone un deber ser sobre el comportamiento humano. La moral se ocupa del plano *fáctico*; es decir, de los actos concretos, de los hechos.

La ética tiende a ser una ciencia *formal*, es decir, se ocupa de la forma -no del contenido- de los conceptos y los razonamientos valóricos. Su enfoque no es empírico sino ideal. Su objeto de estudio no son los hechos reales, sino entidades irreales -los valores. No se ocupa de las costumbres de tal o cual grupo social, sino del bien, en general. Como ciencia formal está emparentada con la matemática.

En el plano educacional, el educador, debe estar muy bien preparado teóricamente. La discusión teórica nos ayuda a conocernos mejor, al mismo tiempo que nos da una perspectiva de nuestro quehacer con sentido. Sin reflexión teórica los actos pierden su significado. Sólo el pensamiento nos puede revelar lo que está implícito en las acciones concretas. Fácilmente podemos perder el sentido de nuestro quehacer en la monotonía de la cotidianidad. Sólo un análisis profundo nos puede devolver el sentimiento de estar haciendo lo correcto o, en caso contrario, enmendar el rumbo perdido.

Lo práctico nos pone en contacto con las personas reales y sus formas de vida. Sólo el valor como ideal nos puede orientar en esa maraña de estilos y costumbres distintas. Aceptar a los alumnos o colegas que no nos gustan es el producto de creer en un ideal (el respeto, la fraternidad, la dignidad, el amor, etc.). Si no creemos en el ideal de la educación, tarde o temprano, terminaremos siendo hostiles, deprimidos, defensivos e hipócritas.

La *conciencia moral* concierne a la vivencia personal de las normas y los valores, lo cual hace posible la autonomía moral. Permite el juzgamiento de nuestros actos como morales o no morales. Es decir, atañe a nuestra capacidad de autoconciencia moral.

El diálogo interno de nuestra mente se corresponde con la voz interna que nos advierte sobre el valor, normas y deberes, y que nos impulsa y auto - obliga a realizar o no ciertas acciones, pensamientos y sentimientos.

Desde el punto de vista de la vivencia del tiempo, la conciencia de los actos morales (buenos o malos) se puede dividir en *anterior* y *posterior*.

La *conciencia anterior* refiere a los juicios sobre la bondad o maldad de un acto antes de que lo realicemos. Sus funciones son *mandar* (lo que debe ser hecho), *prohibir* (lo que no debe realizarse), *permitir* (lo que puede ser hecho) y *aconsejar* (lo que no está obligado, pero es mejor hacerlo)

La *conciencia posterior* corresponde a los juicios sobre la bondad o maldad de los actos ya realizados. Los actos que le son propios a este tipo de conciencia son: *condenar* y *remorder* (si son malos), *alabar* (si son buenos) y *perdonar* (si no hay responsabilidad o mala intención).

2.2. Los Sentimientos Morales

Existe una importante conexión entre los valores morales, algunos sentimientos y la dirección de nuestra conducta moral. Hay diversos tipos de sentimientos, pero sólo algunos son de naturaleza moral.

Encontramos ciertos sentimientos como el pudor, la felicidad, la paz interior profunda, la culpa, el resentimiento y otros, que tienen estrecha relación con la conciencia de lo bueno y lo malo (el valor) y nuestras acciones reales.

La percepción de un valor positivo tiene como *consecuencia* un sentimiento de gozo y la realización de un valor negativo conlleva un desplacer. La existencia de esos sentimientos nos da una señal de la presencia de un valor o un desvalor. Sin embargo, es necesario reconocer previamente lo valioso (*el principio rector, el deber ser*) para vivenciar alguno de esos sentimientos. Por ejemplo, el sentimiento de felicidad ante el deber cumplido, o el sentimiento de gozo ante la contemplación de la belleza de una obra de arte o de una persona.

El sentimiento positivo también *nos motiva* - nos mueve - hacia la búsqueda de la realización del valor positivo. El sentimiento desagradable -rabia, odiosidades, penas- nos

motiva hacia la negación del valor positivo. Por ejemplo, la paz interior profunda nos conduce a la realización de virtudes como la prudencia, la templanza y el respeto por los demás. En cambio, una emoción de rabia o desesperación nos puede conducir fácilmente a acciones de burla o acciones despiadadas.

Otro ejemplo claro de la interrelación entre los sentimientos morales, los valores y las acciones es la *culpa*. La culpa se refiere a una acción en la cual se viola el deber ser (el valor positivo, la norma moral reconocida). En la culpa se hace lo indebido. Este sentimiento de culpa resultante nos puede inducir a realizar ciertos actos objetivos (esconderse, pedir perdón, suicidarse, etc.).

El más grande escollo que encuentra la educación en valores es el de la evaluación de sentimientos. ¿Cómo evaluar los sentimientos morales? ¿Se pueden evaluar, siquiera?

En principio no existe ningún patrón absoluto y universal que permita decidir sobre el grado de bondad o maldad de un sentimiento o una intención. En el plano interno sólo es posible la *autoevaluación o una evaluación indirecta*.

Desde un punto de vista externo a la conciencia sólo podemos atenernos a las *expresiones* observables (conductas, formas de convivir, actitudes). Ni el valor propiamente tal, ni el sentimiento moral en sí es observable directamente.

Como no existe tal patrón universal y absoluto que nos permita "medir" un sentimiento, nos debemos atener a lo que el sujeto exprese voluntaria o involuntariamente; pero esto introduce una variable que no es manejable por el educador: *la sinceridad de las respuestas*.

El plano afectivo corresponde al elemento *subjetivo del valor*, por lo que se hace necesario introducir dos tipos de evaluación: una *indirecta*, a través de la observación de las manifestaciones conductuales y otra, *directa*, pero sólo accesible al sujeto a través de la autoobservación y el darse cuenta de los estados internos.

Es en el *componente objetivo del valor* -el concepto, el juicio y el razonamiento- donde podemos encontrar algunos intentos de crear criterios universales (Piaget, Kohlberg), que sirvan como patrones para determinar el desarrollo moral. En este caso, su manifestación observable está especialmente en las expresiones lingüísticas.

2.3. Estructuras de la Moralidad

¿Qué diferencia hay entre mentir y ser mentiroso? Lo primero se refiere a un *acto*, a un hecho; que puede ser aislado y sin precedentes. En cambio, lo segundo, se refiere a una predisposición que ha sido adquirida por la repetición y que nos determina a actuar de una

cierta manera. Desde que los filósofos existencialistas diferenciaron claramente entre *ser* y *hacer*, se ha considerado al ser humano como un ente que no está completo, que no está determinado en su ser. Precisamente se caracteriza él, por tener que construir su vida cada día. El ser humano es perfectible, y lo que podría ser una debilidad lo puede transformar en una fortaleza. En el ser (la naturaleza humana) todos los seres humanos son semejantes. Nos diferenciamos en lo que hacemos con nuestro ser.

2.3.1. Actos, Actitudes y Carácter

Las *actitudes* nos indican una manera de actuar constante, de tal manera que nos permite predecir la conducta futura. Moralmente las actitudes son equivalentes a las *virtudes* y los *vicios*.

El modo de ser moral de una persona se llama *carácter*. El carácter sistematiza una serie de actitudes y las conforma como un todo. Es así como el individuo vive su moralidad personal.

Es tarea del educador el formar las actitudes y el carácter de los jóvenes. Hay una responsabilidad moral del maestro por la educación recibida por su alumno. Parte de la tarea del profesor es guiarle por el camino de las virtudes.

El maestro no ha de ser sólo un transmisor de conocimientos sino un formador del carácter, a través de una serie de experiencias para el aprendizaje. Uno de los ejemplos más notables sobre este punto es el de la *calidad*.

Varias son las actitudes que son condiciones de la calidad, tanto en el plano personal como en el ámbito educacional, familiar y social. Algunas de estas virtudes son: la creatividad, la innovación, iniciativa personal, autodisciplina, perseverancia, paciencia (visión a largo plazo), pensamiento flexible, cuidado con lo pequeño y frágil, sensibilidad, sinceridad, asertividad, responsabilidad, etc.

Como podemos apreciar, la importancia de la educación y del maestro, especialmente en nuestra época, es fundamental. En una sociedad en que la competencia y el libre mercado parecen dominar el escenario de las relaciones sociales, y en que gran parte de la formación del joven es dejada en manos de los educadores, aumenta la responsabilidad a nivel personal y social del educador. Varios son los autores que coinciden en afirmar que el camino más viable para salir del subdesarrollo está en la educación.

CLASE 05

3. MACROVALORES

Primeramente, identificaremos y determinaremos algunos macrovalores que puedan servir como ideales orientadores hacia la conducta que esperamos de los estudiantes. Deben ser valores lo suficientemente amplios como para poder reunir a su alrededor a otros valores que los acompañen y los hagan específicos en su realización y medición de logros (actitudes, conductas).

Por tanto el macrovalor debe aglutinar a otros valores que le sirven como condiciones de posibilidad y de realización. Un sistema perfecto de valores debe permitir que se regulen entre sí y así evitar caer en vicios por exceso o defecto de un valor específico.

Sólo pretendemos mostrar como ejemplos estos macrovalores y sus valores específicos, puesto que cada unidad académica es una realidad distinta y tiene necesidades, intereses y objetivos diversos a otras unidades. Influyen, por ejemplo, el tipo de educación (HC o TP), la orientación religiosa, la ubicación estratificada de sus alumnos, sus edades y los niveles a que pertenecen.

Los macrovalores que hemos elegido para ejemplificación son aquellos que aparecen nombrados en los documentos de los OFT que nos han parecido como los más generales.

Es necesario recordar que el valor debe ser elegido consensuadamente por la comunidad escolar, puesto que así se facilita el trabajo en equipo y su concreción en el aula.

También debemos recordar que la enseñanza y aprendizaje de los valores es a través del propio ejercicio y a partir de los modelos de conducta observados en las circunstancias familiares, escolares y sociales en que se mueve el sujeto del aprendizaje.

Los objetivos de este módulo son que el profesor–alumno reconozca la organicidad que se establece entre las virtudes morales y los ámbitos de los OFT, además de reconocer el orden sistémico que presentan los valores. Por último, que el profesor – alumno conozca y maneje los elementos teóricos sobre las virtudes morales, para que posteriormente pueda deducir las actitudes -características observables del valor- y así aplicarlas a la construcción de las tablas de observación y los criterios de evaluación.

Hemos elegido seis valores que se encuentran presentes como condiciones de la posibilidad de alcanzar y concretizar los objetivos propuestos como fundamentales y transversales: *la vida, el amor, la verdad, la justicia, la libertad y el respeto.*

Cada uno de estos seis valores será tratado como un macrovalor, respecto de otros valores con los cuales está interaccionando. Lo cual no significa que sea más importante que los otros.

Lo que se está intentando mostrar es sólo que al elegir trabajar sobre un valor, éste debe ser tratado como formando parte de un sistema y que no puede ser tratado como un fin en sí mismo. El valor debe ser tratado como un medio para proporcionar calidad de vida.

3.1. Influencia del Entorno en la Formación de Valores

a) La Familia

El ser humano para poder sobrevivir y desarrollarse en sus primeros años de vida, necesita del cuidado paciente y esmerado de otros seres humanos más maduros. La forma más natural para que se realice este encuentro entre un ser absolutamente frágil y débil con otros más fuertes y poderosos, es el grupo social primario que llamamos familia. Podemos considerarlo como natural, puesto que en su forma tradicional los seres humanos que tienden a cuidar y proteger al frágil infante son sus padres o familiares consanguíneos, aunque no siempre sea así. Desde un punto de vista ético existe la obligación de los progenitores de cuidar de su prole.

¿Es posible reemplazar a la familia, por otra forma de sociedad fundamental (primaria)? Dadas las condiciones actuales de nuestra manera de vivir, es prácticamente imposible. Sobre todo si tenemos en cuenta las características del sistema económico y cultural, donde tiende a primar el individualismo, el egoísmo, la competencia desenfrenada y otros contravalores asociados.

Desde el punto de vista de la enseñanza de valores, es la familia el lugar primario y privilegiado para entregar la formación valórica a la persona. Es ahí donde se forma la base de la opinión sobre sí mismo y sobre los demás. Es el lugar más indicado para que se le demuestre al niño que se le acepta incondicionalmente, es decir, que se le ama no por lo que hace o es capaz de hacer, sino por lo que es: un ser humano único, con un valor intrínseco.

En general, en cualquier otro lugar se nos acepta por nuestros logros y nuestro rendimiento, más que por lo que somos. Si dejamos de producir logros, perdemos inmediatamente el valor frente a los demás. Las relaciones de mayor intimidad y prolongación en el tiempo, (fuera del ceno de nuestra familia) son aquellas en las que nos valoran, por lo que somos.

La aceptación del niño por lo que es por parte de la familia, crea las condiciones para que éste pueda confiar en su entorno y en sí mismo. El niño confía en el amor y La

familia corresponde al lugar primario de enseñanza de las virtudes humanas. Al ser la familia el lugar adecuado para la aceptación del ser humano es la que lo respalda incondicionalmente, en su vida, en su intimidad, y en su libertad interna. Es deber moral de la familia contribuir al desarrollo de valores y virtudes en sus hijos. Con esto parece ser la familia la entidad más eficaz para obtener el mejor rendimiento en cuanto a la enseñanza de las virtudes.

b) La comunidad y la escuela

El centro educativo es una organización social y cultural, que apoya a los padres en la formación de sus hijos. A pesar de que el deber de formar a los jóvenes está fundamentalmente centrado en la familia, hay un conjunto de variables que la mayoría de las veces impiden el total desarrollo de las virtudes humanas en el seno de la familia.

Algunos de los factores que impiden a la familia formar total y rectamente a los jóvenes son: ignorancia de los padres o tutores sobre los temas valóricos; abandono de los deberes y obligaciones familiares formativas por parte de uno o de los dos padres; falta de dedicación de más tiempo para la vida hogareña y la comunicación; influencia de los avances tecnológicos en el sistema de la vida moderna (ejemplo: niños y adultos frente a la TV. por tiempos demasiado extensos); la cantidad de hermanos...etc.

En una situación ideal el joven o el niño debería llegar a la escuela con todos sus hábitos y virtudes ya desarrollados. En ese caso ideal, el papel del colegio sería el de entregar información cultural y no formación valórica. Sin embargo, sabemos que en la realidad no sucede eso. Por lo que, parte del trabajo de la escuela es entregar esa formación valórica trunca.

3.2. Sugerencias para la Transferencia del Aula al Trabajo con la Familia

Se presenta a continuación una metodología general para trabajar en las Reuniones de Subcentros de Padres y Apoderados, respecto de alguna situación de mala conducta o mal rendimiento del grupo curso:

a. Detectar el problema principal:

1º En base a un trabajo en grupos de seis a diez personas, utilizando la técnica de “lluvia de ideas”, se deberá proponer una lista de diez variables negativas que estén afectando al grupo. También es aconsejable trabajar, de la misma manera, con los alumnos.

2° En sesión plenaria de los apoderados con sus pupilos, ordenar jerárquicamente las diez principales variables negativas (las más nombradas por los grupos).

3° Después de un breve análisis con el grupo total, escoger la variable que se considera más importante como causa del problema y decidirse a trabajar sobre ella.

b. Proponer soluciones para vencer la variable considerada como principal, En base a una “lluvia de ideas”, ordenar jerárquicamente las soluciones propuestas y elegir las mejores.

c. Establecer un contrato entre padres y apoderados con sus pupilos. Se deben establecer en ese contrato los derechos y obligaciones de ambas partes (qué se pide y qué se ofrece). Es recomendable fijar tareas de corto o mediano plazo. Tanto los derechos como las obligaciones deben estar formulados de manera que se pueda verificar su cumplimiento.

d. Evaluación del cumplimiento del contrato y retroalimentación del proceso (correcciones y sugerencias para el futuro).

Sugerencias acerca de algunas formas en que el Padre/Apoderado pueda ayudar a su Hijo/Pupilo y que pueden ser tratados dentro de los temas de Escuelas para Padres o en las Reuniones de Subcentros:

- Revisión cotidiana de tareas y comunicaciones.
- Ayudarles a pensar y a resolver problemas (no hacer el trabajo que les corresponde).
- Responder, en la medida de lo posible, a sus preguntas e inquietudes.
- Enseñar las virtudes morales tales como responsabilidad, disciplina, veracidad, etc. con el ejemplo cotidiano.
- La vida del hogar debe ser ejemplar (dentro de lo posible), puesto que el hogar el modelo de vida de los niños.
- Tener claridad en los rasgos de personalidad que se prefiere cultivar en los hijos.
- Mostrarles afecto, cada vez que se presente la ocasión.
- Mantener una relación amistosa, sincera y de confianza.
- Enseñarles a amar el trabajo y hacerlo con calidad. Por ejemplo: pedirles ayuda en las tareas de la casa, para que se sientan responsables y útiles; enseñarles hábitos de trabajo (lugar de estudio fijo, un horario determinado, hacer las tareas temprano, preparar los trabajos y pruebas); reconocerles el esfuerzo y el trabajo realizado.
- Considerar los permisos como un medio educativo que sean un bien para el joven (un beneficio), también graduales y que no impliquen riesgos innecesarios y con algunos criterios preestablecidos.

Realice ejercicio n°1

CLASE 06

4. PENSAMIENTO CREATIVO Y CRÍTICO

El trabajo intelectual crítico y creativo está fundamentado en un conjunto de valores que lo hacen posible como tal. En el conocimiento científico la base está especialmente en la verdad, a partir del valor de la verdad se deducen otros valores que permiten el trabajo de la comunidad científica.

Las habilidades que la reforma exige que se fomenten son agrupadas en: *habilidades de investigación, comunicación, resolución de problemas y de trabajo con la información.*

Tal es el caudal y el desarrollo vertiginoso de la información que recibimos, que necesitamos aprender ya no un conjunto de conocimientos específicos, si no que aprender a aprender. El joven de hoy necesita aprender a usar una serie de herramientas y procedimientos que le permitan avanzar por sí solo. Los medios tecnológicos le exigen al usuario un aprendizaje continuo y de actualización constante, por lo que la educación debe preparar al joven para aprender por sí mismo en un proceso de continuo perfeccionamiento.

La producción de conocimiento es tan grande para una sola persona, que probablemente necesitaría más de una vida para alcanzar a conocer sólo una parte. Pero aún así, el conocimiento seguiría acumulándose y nunca lo abarcaría en su totalidad. Por lo que se ha hecho necesaria la especialización y el desarrollo de capacidades y habilidades de un autoaprendizaje.

El pensamiento ha sido tradicionalmente el instrumento usado en nuestra cultura para lograr cosas, para descubrir su ser.

Pensar es ir más allá de las percepciones que nos entregan los sentidos. Es descubrir las relaciones ocultas entre las cosas, es develar lo no visible a primera vista. Aunque debemos reconocer que el primer contacto con el mundo y las cosas es utilitario y no contemplativo.

El pensar es una acción secundaria, en cuanto supone una experiencia previa con las cosas. El pensamiento con fines utilitarios corresponde al pensamiento tecnológico y tiene

como finalidad la utilización de las cosas para satisfacer necesidades del ser humano, es decir, resolver problemas prácticos.

El pensar filosófico, en cambio, es un pensamiento contemplativo, sin una finalidad práctica, absolutamente teórico.

La palabra “pensar” tiene diversas acepciones. Por pensar se entiende dar opiniones, recordar, reflexionar, razonar, etc.

Una de las metas de la educación es enseñar a pensar. En un mundo tan complejo como el que nos ha correspondido vivir, el pensar se ha convertido en un instrumento de sobrevivencia y adaptación a las nuevas exigencias. La exigencia al pensamiento en la actualidad es de eficacia y de creatividad. El pensamiento actual debe hacer frente a situaciones con una gran incertidumbre y que plantean situaciones totalmente inéditas.

El desarrollo de las habilidades del pensamiento supone un conjunto de virtudes. Probablemente la principal sea la veracidad, es decir, la obligatoriedad de decir la verdad. Si no hay la intención de buscar la información verdadera, simplemente no hay conocimiento.

La objetividad y la imparcialidad también se consideran condiciones imprescindibles para encontrar el conocimiento verdadero y su posterior tratamiento.

La objetividad no consiste en la ausencia total de participación del sujeto en la producción del conocimiento, sino que es más bien un valor que orienta la búsqueda del conocimiento. La objetividad es un imperativo de dejar de lado toda otra intención que no sea la de conocer la verdad; la objetividad es una actitud, es la voluntad de querer conocer la realidad.

La verdad moral se entiende como la concordancia entre lo pensado y lo comunicado. Lo que se comunica debe ser coherente con lo que se piensa como cierto. De ahí que la objetividad sea más una característica ética del sujeto que trabaja con la información, que de la información misma.

Otras virtudes que se pueden desarrollar a través del trabajo con el pensamiento individual son: la paciencia, la perseverancia, la rigurosidad, el orden y la autodisciplina.

Con la comunicación del pensamiento se pueden desarrollar todas las virtudes relativas a la convivencia (ej: tolerancia, cooperación, respeto, etc.).

La resolución de problemas y la investigación van a permitir el desarrollo de virtudes relativas a la crítica y la reflexión frente a situaciones complejas e inéditas: el siguiente cuadro muestra una de las posibles maneras de tratar transversalmente un tema: “El pensamiento racional, sus virtudes y limitaciones”.

4.2. Sugerencias para la Transferencia al Aula sobre la Elaboración de un Trabajo de Investigación Utilizando el Método Científico

Una de las actividades más utilizadas en la Educación Media, tanto en las asignaturas científicas como en las asignaturas humanistas, son las “*carpetas*” con informes y los “*trabajos de investigación*” sobre algún tema dado por el profesor. Sin embargo, casi nunca se entrega una pauta de instrucciones para investigar, ni las pautas con las que se evaluará el producto final. Es por esto que el alumno se limita, en muchos casos, a “copiar” información de cualquier fuente.

A continuación entregamos una serie de sugerencias (de la metodología de trabajo del alumno) para elaborar un trabajo de investigación utilizando el método científico, con el fin que se llegue a un producto final original y enriquecedor.

Los pasos para elaborar un trabajo de investigación documental son:

- 1º. Planeación del trabajo.
- 2º. Recopilación del material.
- 3º. Clasificación de los datos.
- 4º. Redacción y revisión preliminar.
- 5º. Redacción definitiva.
- 6º. Revisión final.

PRIMERO: la planeación del trabajo (diseño de investigación) abarca los siguientes pasos:

- a) Selección y delimitación del tema
- b) Planteamiento del problema
- c) Definición del marco teórico
- d) Planteamiento de una hipótesis
- e) Elaboración de un esquema preliminar
- f) Selección de una bibliografía básica

SEGUNDO: recopilación del material. En este paso se registra la información en fichas bibliográficas, que son tarjetas en que se escriben los siguientes datos de la bibliografía seleccionada:

- Nombre del autor (comenzando por el apellido)
- Título del libro
- País o ciudad de edición
- Editorial
- Año de publicación

TERCERO: cuando las fichas contienen citas textuales se llaman fichas de trabajo. Si la información es copiada textualmente se debe colocar entre comillas, colocando los datos de Autor, Título y número de página en que se encuentra en el texto original. También la ficha de trabajo puede ser de resumen (síntesis de lo que dice el autor). Es conveniente tener un fichero para guardar las fichas con algún orden preestablecido. Por ejemplo, clasificar por orden alfabético de autores o por materias.

Es aconsejable que cada ficha trate de un solo concepto.

CUARTO: la primera redacción del trabajo consiste en un bosquejo, sujeto a cambios a medida que se avance en el trabajo. Todo trabajo de este tipo consta de tres partes: introducción, desarrollo y conclusión.

En la introducción se diseña la investigación y debe contener al menos los siguientes elementos: descripción del problema, hipótesis, objetivos y un breve resumen de lo que tratará la investigación. En el desarrollo se exponen los argumentos, ejemplos y toda la información que fue recopilada con anterioridad. La conclusión es la exposición de los resultados de la investigación. En este punto se evalúa la hipótesis como validada (confirmada como verdadera) o rechazada como falsa.

QUINTO: la redacción definitiva es la etapa en que se revisa el trabajo para corregir la redacción. Se debe enfatizar en la coherencia interna de cada capítulo, tanto como con los otros capítulos.

SEXTO: la revisión final implica leer varias veces el trabajo, cada vez con distintos criterios de revisión. Por ejemplo: revisiones ortográficas, errores lógicos, omisiones, etc.

4.3. Sugerencias para la Evaluación de los O.F.T., a través de la Confección de un Trabajo de Investigación

La evaluación pretende reflejar el logro del alumno de los objetivos propuestos, a través de la confección de un trabajo de investigación. Los Objetivos referidos a actitudes pueden referirse a actitudes científicas (como paciencia, tolerancia, trabajo en equipo, curiosidad, racionalidad, honestidad intelectual, etc.) o a actitudes hacia la ciencia (que reflejan el grado de predisposición favorable o desfavorable).

EJEMPLO DE OBJETIVOS:

- Fomentar la responsabilidad y amor frente al trabajo en equipo, frente a sí mismo y frente a los demás.
- Preparar para el trabajo en equipo.

- Estimular el trato respetuoso hacia los demás.

EJEMPLO DE PAUTA DE EVALUACIÓN:

Virtud a evaluar	Conducta a observar	Sí	No	A veces	No observado
Responsabilidad y amor por el trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> -Trabaja con alegría. -Cumple con sus tareas, en los plazos fijados. -Pierde el interés en el trabajo realizado, una vez evaluado. -Sólo realiza la parte que le corresponde de su trabajo. -Está a gusto con sus compañeros de grupo. -Ayuda voluntariamente a sus compañeros. 				
Respeto	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra una actitud democrática, al momento de tomar decisiones. -Pide disculpas por sus errores o faltas. -Trata cortésmente a sus compañeros. -Es moderado al manifestar sus emociones. -Acepta y cumple los acuerdos del grupo. - Acepta de buena manera las opiniones ajenas, distintas a la propia. 				
Responsabilidad frente a los demás.	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce su interdependencia en el trabajo grupal. -Respeto los derechos de los demás. -Muestra temor frente a las posibles sanciones por no cumplir con su trabajo. -Cumple con las pautas del trabajo. -Pide disculpas por sus errores y faltas. 				
Responsabilidad frente a sí	<ul style="list-style-type: none"> -Valora sus propias virtudes naturales. 				

mismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple sus promesas. -Reconoce como justas las reprensiones del profesor, por alguna falta cometida. 				
Veracidad	<ul style="list-style-type: none"> -Falsea datos de la investigación. -Dice la verdad a sus compañeros. - Cumple con sus compromisos adquiridos. -Es confiable en sus opiniones, para sus compañeros. -Copia las tareas a sus compañeros. -Es original en sus opiniones. -Muestra independencia de criterio. -Reconoce sus errores. -Intenta engañar. -Es capaz de guardar un secreto. 				
Justicia	<ul style="list-style-type: none"> -Muestra comprensión frente a las faltas o errores cometidos por otros. - Exige que se le evalúe en forma igualitaria, respecto de los demás. - Defiende sus propios intereses. -Es respetuoso para exigir, que se le respeten sus derechos. -Respeto los derechos de los demás. -Tiene claros sus deberes. -Respeto la propiedad ajena. 				

CLASE 07

4.4. Sugerencias de Actividades para la Evaluación

Aplicar un cuestionario en que se ofrezcan diversas opiniones o conductas para que el alumno se pronuncie sobre su acuerdo o frecuencia con que se aparecen.

Por ejemplo:

Actitud a evaluar (autoevaluación): respeto hacia los demás.

a) Aplicación de un cuestionario:

Instrucciones: indica si cumples Siempre (S), A Veces (A V), Rara Vez (R V), Nunca (N) o Sin Opinión (S O) las siguientes conductas; colocando entre paréntesis la abreviatura correspondiente:

1. Trabajo a gusto con mis compañeros (_____).
2. Acepto de buena manera las opiniones ajenas, distintas a la mía (_____).
3. Pido disculpas cuando cometo algún error o falta que perjudique a otro (_____).

b) Aplicar una escala de actitudes, en que el alumno se ubique en un continuo entre dos polos opuestos.

Por ejemplo:

Actitud a evaluar: actitud hacia el trabajo de investigación.

Instrucción: indica en que posición, del 1 al 7 te ubicarías respecto de la siguiente afirmación “El trabajo de investigación propuesto me pareció”:

Interesante	1	2	3	4	5	6	7	Aburrido
Útil	1	2	3	4	5	6	7	Inútil
Fácil	1	2	3	4	5	6	7	Difícil

c) Aplicar un dilema moral en que se propone un breve relato, haciendo elegir al alumno entre dos opciones frente a un problema de carácter valórico que se desee evaluar.

Por ejemplo:

Actitud a evaluar: tolerancia frente a opiniones ajenas distintas a la propia.

Instrucciones: “En tu curso hay un compañero que defiende una ideología de respeto de los derechos de las minorías, incluyendo a los homosexuales y los nazis. El resto de tus compañeros lo atacan con gran violencia verbal, por considerarlo que defiende a seres perversos y degenerados. ¿Al lado de quién te pondrías tú? Justifica tu actuar”.

5. CONVIVENCIA CON LOS DEMÁS

En éste ámbito de la convivencia con los demás nos referiremos específicamente a sólo dos aspectos: la convivencia democrática y el trabajo en equipo. Creemos que ambos aspectos son muy importantes en el plano educacional tanto en el trabajo entre profesores como con los alumnos.

5.1. El Trabajo en Equipo

Comenzaremos con el análisis de lo que debería ser un buen equipo de trabajo. Este tipo de trabajo en equipo requiere utilizar técnicas de grupos adecuadas y una atmósfera participativa. Este tipo de trabajo es esencial en el trabajo de los equipos docentes y en el trabajo de los alumnos.

La participación en equipos de trabajo debe ser voluntaria. El rol del profesor no debe circunscribirse sólo a una sala de clases y a una asignatura determinada, ya que lo que ocurre en el establecimiento debe ser de su incumbencia, en caso contrario, nunca se integrará plenamente al trabajo cooperativo. En el caso de los alumnos se aplica el mismo criterio de participación voluntaria, pues se persigue que el alumno se sienta integrado al trabajo de equipo.

Se define un equipo como un número pequeño de personas, con destrezas complementarias, comprometidos con propósitos y objetivos compartidos, con un enfoque en el cual se encuentran mutuamente comprometidos y son mutuamente responsables.

El equipo de trabajo se caracteriza por: un liderazgo compartido, responsabilidad individual y colectiva, en el contexto del objetivo global se autoasignan propósitos y metas específicas, los resultados son vistos como producto de un esfuerzo conjunto de los miembros, el trabajo es visto como una oportunidad y se disfruta, los conflictos se resuelven por medio de confrontación productiva.

Los equipos poseen y manejan más información que las personas individualmente, los problemas se resuelven en forma más efectiva, las decisiones por consenso ayudan a tomar medidas más precisas y las personas se comprometen con mayor entusiasmo en la implementación de las decisiones.

Para la formación de un buen equipo se deben buscar las siguientes características: dar a conocer y lograr que los integrantes compartan expectativas, sólo admitir influencias de forma positiva, fomentar las actuaciones cohesionadas, fomentar la confianza y el respeto, promover la participación con liderazgo compartido.

Como podemos observar, el trabajo en equipo se basa en una serie de valores y actitudes donde las que más se destacan son: empatía, afinidad, confianza mutua, conocimiento, comunicación, liderazgo, compromiso, tolerancia, coordinación, responsabilidad, honestidad, consenso, justicia.

Realice ejercicio n°2

5.2. La Convivencia Democrática

La convivencia democrática se fundamenta en varios valores que la posibilitan. Los valores que más destacan en esta forma de convivencia son los que representaron la Revolución Francesa, es decir, la igualdad, la libertad y la fraternidad.

La libertad y la igualdad pueden entrar en contradicción si no son regulados por la fraternidad. El derecho a expresarse entra en confrontación con el derecho a ser tratados equivalentemente, pues son condiciones que todos los miembros de la sociedad posee. El derecho a expresarse, pensar y actuar de unos puede entrar en conflicto con el derecho a ser tratados en condiciones de igualdad. Pensemos, por ejemplo, si un adulto -el profesor- está en superioridad de condiciones por su conocimiento y su autoridad frente a un alumno; generalmente, el adulto tendrá más posibilidades de ejercer sus derechos a expresarse, pensar autónomamente y actuar, frente a la inexperiencia del adolescente.

Por lo anterior, se requiere de la presencia de un valor que pueda reestablecer el equilibrio en el conflicto entre ambos valores. Este valor es la fraternidad (reconocimiento del otro como semejante a mí). A la fraternidad le corresponde el papel mediador en el conflicto entre libertad e igualdad.

La convivencia democrática exige la tolerancia, es decir, la aceptación de otros puntos de vista, otras perspectivas de ver la realidad. La democracia demanda la aceptación de los demás como legítimos interlocutores en el diálogo, por lo que evita el tratar a los demás como objetos o seres indignos o despreciables. La democracia y sus valores adyacentes (integrantes) facilitan el reconocimiento de la persona.

Si reunimos la tolerancia con el reconocimiento del otro como un equivalente a mi persona, podemos tener un verdadero trabajo en equipo. Una sociedad completa que sea democrática nos permite también un mejor y mayor desarrollo personal.

6. VALOR Y PERCEPCIÓN DE SÍ MISMO Y DEL MUNDO

Los valores, los entenderemos como entidades que determinan nuestras preferencias, por lo que influyen de sobremanera en la percepción de sí mismo y del ambiente que nos rodea en determinado momento de nuestra existencia.

Los valores, no son entidades aisladas y rígidas, sino que son dinámicos, en cuanto están en un constante proceso de adaptación y equilibrio al todo que forman. Desde la perspectiva de la persona los valores no son dados de una vez y para siempre, sino que se van descubriendo y eso les da su carácter dinámico. Los valores se entrelazan entre ellos formando una especie de “malla” (red), con innumerables puntos de encuentro. Su modo de encuentro sería en forma de regulación. La totalidad de los valores formarían un sistema ideal perfectamente autorregulado en la personalidad.

Cuando los valores de una persona están en perfecto equilibrio, nos encontramos con una persona feliz y autorrealizada.

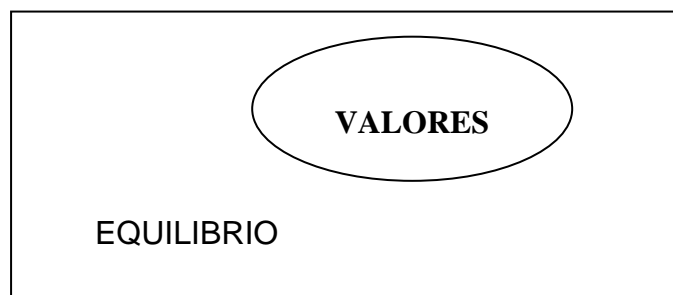
El desequilibrio puede ser provocado por ausencia (negación) de un valor o por una exageración de su presencia (sobrepresencia), es decir, cuando el valor es tomado como un fin en sí mismo, en detrimento (perjuicio) de la presencia de otros valores.

Los valores (como un todo) están en interacción con otros aspectos de la personalidad (deseos, necesidades, creencias, tendencias, emociones, sentimientos, etc). Por lo que la persona se ve enfrentada a regular su propia conducta, sus pensamientos y su relación con los demás.

Postulamos que un equilibrio del sistema de valores acarrea un equilibrio personal interno (emocional) y externo (con el medio ambiente). La claridad y equilibrio en el sistema de valores personales conlleva consecuencias positivas en todos los aspectos de la existencia humana.

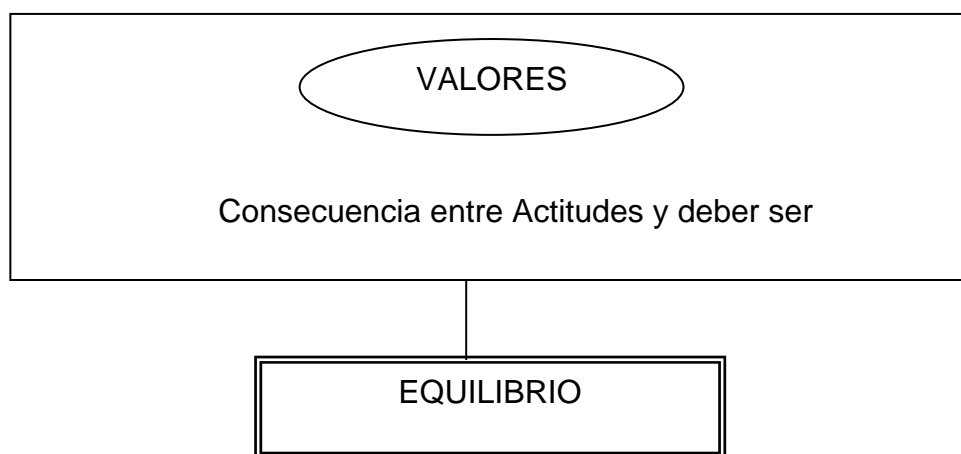
Si se logran organizar los valores personales como una totalidad sin contradicciones y se percibe claramente cuál es la organización de tal sistema (jerarquía), se logra el equilibrio tan necesario para una vida saludable (personal y social).

SISTEMA INTERNO



El equilibrio se logra a través de la coherencia interna. En este sentido son de gran importancia los métodos que ayudan a clarificar y al autoconocimiento.

En su relación con el ambiente “externo” al sistema de valores, el equilibrio se lo da la coherencia entre la conducta (actitudes) y el deber ser que plantea el valor (ser consecuente).



VALORES (Valores del ser)	PRIVACIÓN (Ausencia)	METAPATOLOGÍA PROVOCADA
Valores-S (espirituales) Bondad Belleza Unidad Perfección Necesidad Justicia Orden Simplicidad	Deshonestidad Maldad Fealdad Caos Imperfección Accidente	Incredulidad, Cinismo Odio, egoísmo. Vulgaridad, esterilidad. Desintegración Desesperanza, futilidad.. Falta de seguridad

Diversión	Injusticia Desorden Complejidad Carencia de humor	Inseguridad, rabia. Inseguridad, alerta. Confusión, conflicto. Mal humor, depresión.
-----------	--	---

Realice ejercicio nº3

CLASE 08

EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE VALOR Y PERSONALIDAD: LA AUTOESTIMA

CUESTIONARIO SOBRE LA AUTOESTIMA: indique en qué lugar de la línea continua se colocaría, según lo que a Ud. le sucede o lo que le parece más cercano a lo que le sucede.

1. “Me siento plenamente satisfecho conmigo mismo”

1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6..... 7..... 8..... 9..... 10
Mucho Nada

2. “Me siento menos cuando me critican”

1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6..... 7..... 8..... 9..... 10
Siempre Nunca

3. “Sé asumir y enfrentar mis fracasos”

1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6..... 7..... 8..... 9..... 10
Siempre Nunca

4. “Soy muy autocrítico y no me gusta fracasar”

1..... 2..... 3..... 4..... 5..... 6..... 7..... 8..... 9..... 10
Siempre Nunca

5. “Busco la aprobación de los demás”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Siempre Nunca

6. “Me gusta burlarme de los demás”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Siempre Nunca

7. “Tomo la iniciativa para establecer contacto con los demás”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Siempre Nunca

8. “Me gustan los cargos que dan poder y fama”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Si No

9. “Confío en los demás”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Mucho Nada

10. “Me cuesta mucho decir no a lo que me piden los demás”

1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10
Demasiado Nada

7. LOS VALORES MORALES

Los valores morales están destinados exclusivamente para el comportamiento moral, es decir para los actos morales que son reconocidos por un individuo, realizado libre y conscientemente y por ende le cabe una responsabilidad moral, es este tipo de comportamiento que puede ser valorado moralmente, con uno o varios valores.

7.1. La Vida

Caracterización del valor

Al hablar de vida como un valor, nos referimos especialmente a la vida humana. La persona supone la vida, sin ésta no podemos hablar de ser humano. Cualquier otro valor moral la supone como base. La vida como valor moral es un valor básico, es un valor en sí (independiente de cualquier ideología) que nos permite contactarnos con otros seres humanos para formar la sociedad.

La naturaleza de la persona humana es corporal, espiritual y social. El cuerpo nos pone en el mundo. Una visión estrictamente biológica nos muestra el cuerpo como un conjunto de órganos, tejidos y funciones, al igual que los animales. Pero el ser humano posee espiritualidad, lo que le da una connotación (condición) distinta a su cuerpo físico. El cuerpo aparece como la parte visible de su espíritu.

Por ser la persona una unidad físico-espiritual, se deriva un respeto a su ser íntegro, como cuerpo e intimidad. La vida aparece como un derecho y un deber frente a sí mismo y frente a los demás.

La vida como valor moral nos impone una serie de derechos y deberes; como son:

- Derecho a la sobrevivencia, a la protección, a la inviolabilidad del propio cuerpo, al trato digno y respetuoso, a la salud física y mental.
- Deber de cuidar la vida propia y ajena, proteger a los más débiles y desamparados.

La persona por sus características naturales, especialmente por su fragilidad, necesita del cuidado y la protección de otros; lo cual hace que la vida en sociedad le sea indispensable. Sólo el carácter de obligatoriedad que impone el valor moral, asegura la subsistencia del más débil.

7.1.1. Interacción con Otros Valores

La vida como valor moral está relacionada intrínsecamente con otros valores, tales como:

- La dignidad
- El respeto
- El cuidado (atención de las necesidades de otros y de sí mismo)
- El sacrificio (renunciar a la propia satisfacción)

- La justicia

La vida parece ser un valor inherente al ser humano. Se le asocia a la capacidad de los organismos para autogenerar su movimiento. La tendencia más básica de los organismos vivos es a la automantención de la vida (autoconservación). Todos los organismos vivos luchan por mantener su propia vida. La nota distintiva de la vida humana es su capacidad para entregarse al servicio de otros o de ideales en los cuales cree. La vida humana también se caracteriza por tener significado.

Debemos tener en claro que la vida humana no es un encierro egoísta en el afán de autoconservación, sino que también puede brindar su valor básico al sacrificio y entrega por otros (Ej: el patriotismo, el suicidio por honor, la donación de órganos, el sacrificio por salvar la vida de otro, etc).

7.1.2. Negación del Valor de la Vida

La negación del valor moral de la vida conlleva una serie de elementos negativos para la sobrevivencia del individuo y la especie, incluso del ambiente y del planeta en su totalidad.

La ausencia de este valor impide la existencia humana. Su negación total implica la inexistencia, la ausencia de ser, la nada. Su negación parcial implica el desprecio de otros seres humanos, la falta de respeto por la dignidad humana, el abandono del deber de cuidar la vida propia y ajena; todo lo cual puede llevar fácilmente a cometer las más grandes injusticias y atrocidades.

Los Disvalores implicados en su negación, son los siguientes:

- La muerte, la inexistencia.
- La violencia, la crueldad.
- Egoísmo, narcisismo (el ego es el centro de todo interés)
- La injusticia, maltrato, esclavitud y tortura.

Las consecuencias prácticas de la negación total o parcial del valor moral de la vida son muchas y se pueden dar en todos los planos de las interacciones humanas.

El desprecio por la vida humana puede atraer actos de: privación arbitraria de la vida (asesinato, matanzas, atentados contra la vida, suicidio); trato cruel e inhumano de los demás; sometimiento de otros seres humanos; el aborto; la enfermedad; la manipulación grosera y aberrante.

Frente a estas posibles acciones humanas contrarias a la vida, se han instaurado algunas disciplinas morales que se han encargado de estudiar sistemáticamente los

problemas morales de la vida y sus consecuencias, tratando de instaurar algunos principios morales mínimos, que permitan la vida en comunidad.

Una de estas disciplinas es la Bioética. Esta tiene su origen en la ética médica, pero en la actualidad va muchísimo más allá, debido a la complejidad de los problemas que estudia y al enfoque teórico que ha adoptado.

7.1.3. La Bioética

El término “bio-ética” significa literalmente “ética de la vida”.

Hoy en día los medios tecnocientíficos han puesto al servicio del ser humano un poder que nunca antes había tenido en la historia de la humanidad, ha sido capaz de crear armas de aniquilación masiva, métodos artificiales de reproducción, formas nuevas de experimentación y manipulación de la vida humana y no humana, etc. Todo esto (y mucho más) ha creado una serie de novedosos problemas, para los cuales se necesita urgentemente solución teórica y práctica.

La bioética ha intentado establecer algunos “principios” generales, aunque no absolutos, que permitan dirimir en ciertas situaciones complejas. Estas normas generales son: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia.

El principio de beneficencia dice relación con que todo acto ético ha de ser benéfico, tanto para el agente como para el paciente. Este principio requiere abstenerse de perjudicar a otros y ayudarlos a desarrollar sus legítimos intereses. También pretende favorecer al más débil de la relación intersubjetiva.

El principio de no maleficencia estima que es incorrecto infligir daño o perjudicar a otras personas; es decir, un acto es éticamente bueno en cuanto evite daños, si es que no es posible beneficiar. La prudencia es una virtud no maleficia, ya que puede ayudar a evitar un error o un accidente que puede causar daño.

El principio de autonomía o autodeterminación hace referencia al respeto por la dignidad humana. En principio, sólo el ser humano es capaz de una conducta consciente, racional y voluntaria, por lo que sus decisiones y juicios deben ser respetados. La idea es que cada ser humano mentalmente habilitado pueda tomar libremente decisiones, que evalúe si las consecuencias le son tolerables o no. Lo importante es que tales decisiones sean tomadas en concordancia con sus propias convicciones e intereses.

El principio de justicia hace referencia a las relaciones entre grupos sociales, en que se enfatiza la equidad en la repartición de recursos y bienes comunes.

Los valores se entrelazan entre ellos formando una malla, que le da sentido a la existencia humana. Esta malla forma un todo coherente. Si queremos privilegiar un solo valor, en desmedro de los demás se produce un desequilibrio, que afecta a las actitudes y a la personalidad completa. Por esto es necesario entregar un sistema de valores, de tal manera que se regulen unos con otros.

Los valores se pueden organizar de distintas maneras. Algunos valores se pueden tomar como “centro” (macrovalores) o como “periféricos”, lo cual nos muestra un determinado panorama o percepción del mundo y de las cosas:

Como una manera de evitar que un determinado valor se transforme en un fin en sí mismo, con las consecuencias de un desequilibrio de la totalidad del sistema, es necesario que otros valores (actitudes o virtudes) regulen su presencia en la vida.

CLASE 09

7.1.4. Propuestas de Trabajo para la Transferencia al Aula

Dilemas para bioética

Los embriones son minúsculos cúmulos de células, no tienen manos, pies o cabezas; van cambiando de forma, pero ninguna de ellas tiene el menor parecido a un ser humano hasta que han transcurrido semanas de gestación.

- Pedir a los alumnos que respondan
- ¿Es el embrión un ser humano de nuestro mismo rango o, por el contrario, un ser inferior (una cosa) que puede ser tratado de modo diferente?
- ¿Tienen derechos los embriones? Fundamente su respuesta.

Realice ejercicio n°4

La persona humana tiene derecho a saber, por lo tanto, tiene derecho a la verdad. El conocimiento de lo falso o de lo engañoso no es un verdadero conocimiento. Debe existir un respeto al intelecto de los demás. El que habla está obligado a decir la verdad.

Todo el edificio del conocimiento humano ha sido construido comunitariamente. La vida de una sola persona no alcanza para construir el idioma, las religiones o la ciencia. Si fuéramos solitarios, cada hombre debería construir todo de nuevo. Para poder vivir y construir el conocimiento en comunidad, deberemos hallarnos en situación de poder confiar en los demás, debemos poder confiar en su palabra. Es por esto que debe existir algún principio que permita confiar en la información que nos entregan y este principio es el de la veracidad. Este principio moral nos impele a decir la verdad.

Uno de los ámbitos del conocimiento donde queda muy clarificada la relación entre conocimiento y veracidad es la ciencia. Todo trabajo científico se basa en una investigación comunitaria. La búsqueda del conocimiento verdadero presupone el trabajo colectivo y por tanto, la presencia de valores que permiten tal trabajo comunitario.

Para la investigación científica sólo están permitidos los medios totalmente honestos; lo que coloca al científico en una posición de especial confianza en relación con sus pares y sienta un principio profundamente ético.

No se puede obtener conocimiento a menos que, nos comportemos de una determinada manera. Sólo se gana en saber, si se dice la verdad. Cuando se considera a la verdad (la verdad en detalle) como el “cemento” de la comunidad; se ve de inmediato que es preciso que la gente se comporte de tal modo que la verdad se manifieste. Es imposible captar la más simple de las afirmaciones científicas sin tener que creer en una cantidad de gente.

Cuando buscamos el ser de algo, debemos confiar en los descubrimientos e investigaciones de otros científicos, y lo que parece ser cierto para la obtención del conocimiento científico, lo es también para cualquier otro tipo de comunidad y de saberes.

Nuestra sociedad llamada “del conocimiento”, depende absolutamente de la información y el saber para su buen funcionamiento. De ahí la importancia del principio ético de veracidad.

7.2.1. La Verdad y su Interrelación con Otros Valores

La veracidad está en íntima relación con otros valores que permiten alcanzarla: la audacia y la originalidad, el disentimiento y la libertad, la tolerancia y la imparcialidad, la democracia y el respeto, la justicia y el honor.

El logro de la verdad es un proceso. Debido a esto, y a que su logro es comunitario, se hacen necesarios todos aquellos valores que permiten alcanzarla.

Por ejemplo: se debe respetar más a la persona que busca la verdad que al conocimiento encontrado o poseído. La verdad no debe transformarse en un fin en sí mismo. Se debe reconocer mayor valor al proceso de búsqueda, al pensamiento y al pensador, que a los pensamientos formulados. En caso contrario, si idolatramos un conjunto de ideas consideradas verdaderas, podemos caer fácilmente en abusos de los derechos del pensador.

El buscador de la verdad debe respetar las opiniones ajenas aunque parezcan erróneas. Por lo que la tolerancia, la democracia, la honestidad, el disentimiento, la libertad, la independencia de criterio, la originalidad, deben ser valores y actitudes que orienten el proceso de búsqueda de la verdad. Así se evitarán excesos, como en alguna circunstancia especial de la historia (...)

Reflexión:

a) En los campos de concentración nazi, y en nombre de la búsqueda de la verdad, se hicieron algunos de los siguientes experimentos: se introducían decenas de prisioneros a cámaras de descompresión para estudiar sus efectos y, en cada turno, morían alrededor de 2/3. Para estudiar los efectos del frío sobre el organismo humano se dejaba a los prisioneros sumergidos en el agua a baja temperatura. También se hicieron experimentos para estudiar la capacidad de resistencia al cianuro.

- ¿Cómo explicaría que se haya llegado a tal grado de crueldad con los seres humanos, en nombre de un valor?

b) Si un profesor de biología le pide a sus alumnos que apliquen corriente eléctrica a una rana, para estudiar y observar los efectos sobre los reflejos:

- ¿Es lícito moralmente tal experimento? ¿Debería permitirse o prohibirse?

c) ¿Cuáles podrían ser los principios o reglas morales, en cuanto a la prohibición o autorización para la realización de experimentos con seres vivos, en el colegio?

d) ¿Puede haber conocimiento de lo falso o lo erróneo?

e) ¿Por qué la “copia” es un mal hábito en los alumnos y debe ser firmemente rechazada?

7.2.2 La Negación de la Verdad

Se conoce como mentira a “una declaración falsa hecha con el propósito de engañar” (San Agustín). Para Santo Tomás de Aquino la mentira contiene tres elementos: la falsedad de la declaración, la voluntad de decir la falsedad y la intención de engañar. Otros autores

agregan un cuarto elemento: la mentira es dicha a alguien que tiene el derecho de saber la verdad

Según Austin Fagothey (1995) si reducimos el lenguaje a su carácter de medio de comunicación, la mentira se produce sólo cuando se dan las siguientes circunstancias:

1. La comunicación tiene lugar
2. Tiene lugar con toda seriedad
3. Debe aceptarse como la verdad
4. Es aceptada por el interlocutor como la verdad
5. El que habla sabe, sin embargo, que es falsa

La comunicación no está limitada a las palabras. Se puede considerar comunicación a cualquier signo que sea utilizado para transmitir un mensaje. El signo ha de llevar una intención de transmitir un significado, y además, debe expresar el juicio propio del que comunica

La mentira y el engaño están emparentados, pero no son lo mismo. La diferencia está en la falta de comunicación del engaño. El engaño no es malo por sí mismo, sino en cuanto se le use para producir daño

La genuina comunicación se basa en valores positivos acerca de la convivencia social. Por lo que su negación afecta este proceso de intercambio interpersonal. El principio ético que más influye en tal situación es el de la veracidad. Si nos damos cuenta que somos engañados, reaccionamos con desconfianza y suspicacia frente a cualquier actitud que adopte el mentiroso. Sólo las relaciones fundadas en actitudes positivas pueden generar procesos de crecimiento y desarrollo personal. La desconfianza, la hipocresía, el engaño, la mentira generan procesos de incomunicación y desinformación, que son fatales para la convivencia sana.

Realice ejercicio n°5

En la comunicación seria, es imperativo decir la verdad. Pero a veces es necesario hablar y en otras callar. Debemos decir la verdad a aquel que tiene un derecho a saberla. Un secreto es una información que el poseedor tiene el derecho o el deber de guardarlo

Se puede mantener el secreto a causa de que el conocimiento sea privado por su naturaleza o porque se ha prometido no revelarlo

Dentro del círculo educacional el profesor maneja información sobre la intimidad de sus alumnos o de su familia, por lo que está obligado a guardar él “el secreto profesional”.

Sin embargo, es también común que el profesor, como cualquier otro profesional, se enfrenta al dilema de ¿hasta dónde llega el deber de guardar un secreto?

Frente a esta disyuntiva existen dos criterios que se deben tomar en cuenta para revelar un secreto:

- Que el asunto del cual trata el secreto, ya haya sido divulgado por otra fuente (en tal caso ya no hay secreto)
- Si se puede suponer legítimamente que la otra parte daría su consentimiento para revelarlo.

Tal vez uno de los casos más frecuentes era el caso de las niñas adolescentes que quedaban embarazadas y el profesor jefe o el orientador cavilaban sobre si era necesario revelar tal información, para obtener algún beneficio, sobre exigencias escolares; o incluso, informar a la familia de la involucrada con riesgos de serios conflictos con sus familiares.

Existen varias formas en que se puede guardar un secreto si se nos pregunta directamente sobre tal hecho: el silencio, la evasiva, el equívoco (expresiones de sentido doble), la reserva mental (limitar el significado obvio de las palabras a algún sentido particular que el que habla se propone).

7.4. La Justicia

Desde la antigüedad se ha entendido la justicia como el darle a cada uno lo que le corresponde y a la injusticia como el quitarle a uno lo que le es propio.

La virtud de la justicia consiste en el hábito de darle a cada cual su derecho. Tener un derecho es lo mismo que decir que algo nos pertenece. Entonces tener un derecho es reclamar al otro lo que se nos adeuda y que sólo nos corresponde a nosotros. Sólo al ser humano le corresponden con carácter de irrevocabilidad un determinado débito, es decir, sólo nos corresponde a nosotros. Sólo al ser humano le corresponde algo sin paliativo de ningún género, esto porque sólo él es persona, vale decir, un ser espiritual el cual es capaz de exigir lo que se le debe por derecho propio.

Los deberes de la justicia se manifiestan de manera afirmativa o negativa. En forma negativa expresa abstenciones; por ejemplo: no hacer el mal, no matar, no robar. Cuando se manifiesta en forma positiva, se transforman en una forma de caridad: hacer el bien, pagar una deuda, ayudar a otros, etc. Los deberes de la justicia planteados de manera negativa son bastante precisos (ej: no robar, que significa rotundamente no hacer algo); en cambio, los deberes positivos permiten más de una interpretación (ej: ayudar a alguien, pero ¿cómo?).

CLASE 10

7.4.1 La Justicia y su Relación con otros Valores

Cuando la justicia es tomada como un fin en sí mismo, paradójicamente, puede conducir a cometer grandes inequidades. Por ejemplo, si un arrendatario no puede pagar su renta debido al alto costo del tratamiento de la enfermedad de su hijo, sería injusto demandarlo frente a un tribunal, por no pago.

El valor que actúa como regulador frente a la sobrepresencia del valor justicia, es la caridad. La caridad es el amor por otras personas, también se puede llamar bondad o fraternidad. Una de las dificultades de la caridad es que no está reconocida legalmente por el estado, en cambio, la justicia sí.

Si la justicia y la caridad están actuando equilibradamente en la vida de una persona, su vida resultará armoniosa. En cambio, cuando el derecho es llevado al extremo se puede llegar a la extrema injusticia.

Pero si la caridad actúa sin la justicia, se puede llegar al extremo de la debilidad de carácter, el sentimentalismo o la intolerancia. Tal vez un buen ejemplo de la relación entre justicia y caridad está en la inquisición. El inquisidor envió a su propio hermano hereje a la hoguera, en nombre de la justicia y el derecho.

En el plano educacional se ve claramente la relación entre justicia y su valor regulador en el proceso de evaluación y disciplinario, es decir, la piedad. Cuando se implican las reglas sin considerar las circunstancias, se pueden cometer grandes injusticias, implicando un conjunto de consecuencias negativas. El adagio “ley pareja no es dura”, llevada a su extremo puede traer consecuencias totalmente contrarias a las esperadas.

7.4.2. La Ausencia de la Justicia

La negación de la justicia provoca injusticia, intolerancia, inequidad, parcialidad, venganza, crimen, odio, desigualdades. De tal manera que la ausencia total de la justicia impediría la vida social.

En su más clara falta a la justicia está el homicidio, en que no se respeta la vida de los demás. Sin embargo, podemos encontrar algunas excepciones sin llegar a cometer homicidio: la legítima defensa, en la guerra, la tan discutida pena de muerte, el tiranicidio (matar al tirano) y el duelo entre desafiantes.

Otras consecuencias de negar la justicia es la falta al respeto de la libertad, que se manifiesta como: esclavitud, servidumbre y el trabajo forzado.

La libertad de pensamiento también está en estrecha relación con la justicia. La persona tiene el derecho de pensar y expresar libremente su pensamiento, mientras éste derecho no hiera el derecho de otros. A este deber de respeto del derecho de libre pensamiento se le llama tolerancia. El no respetar este derecho ha traído grandes males a la humanidad: crímenes políticos, religiosos, persecuciones a los intelectuales y los sabios, incluso durante la Edad Media se trató de justificar la idea de que la verdad posee todos los derechos; incluso el de suprimir el error por la fuerza.

La justicia aplicada entre personas, se debe manifestar como respetar el honor. Si faltamos el respeto al honor de otros, nos encontramos con actos de injuria, ultraje, maledicencia (revelar intimidades y faltas de alguien, con intención de dañar la reputación), delación (denuncias secretas de faltas), calumnia, difamación.

Cuando no se respeta el derecho a la propiedad, se cae en el robo.

Por último, si no respetamos los contratos y las promesas, la sociedad y las personas caerían en una desconfianza que impediría la vida comunitaria.

7.5. El Respeto

El respeto se fundamenta en el reconocimiento del valor de la dignidad de la otra persona. Es la actitud de deferencia o miramiento por la otra persona. Este reconocimiento del honor ajeno, nos induce a legitimar los derechos del otro, y a tratarlo como un igual.

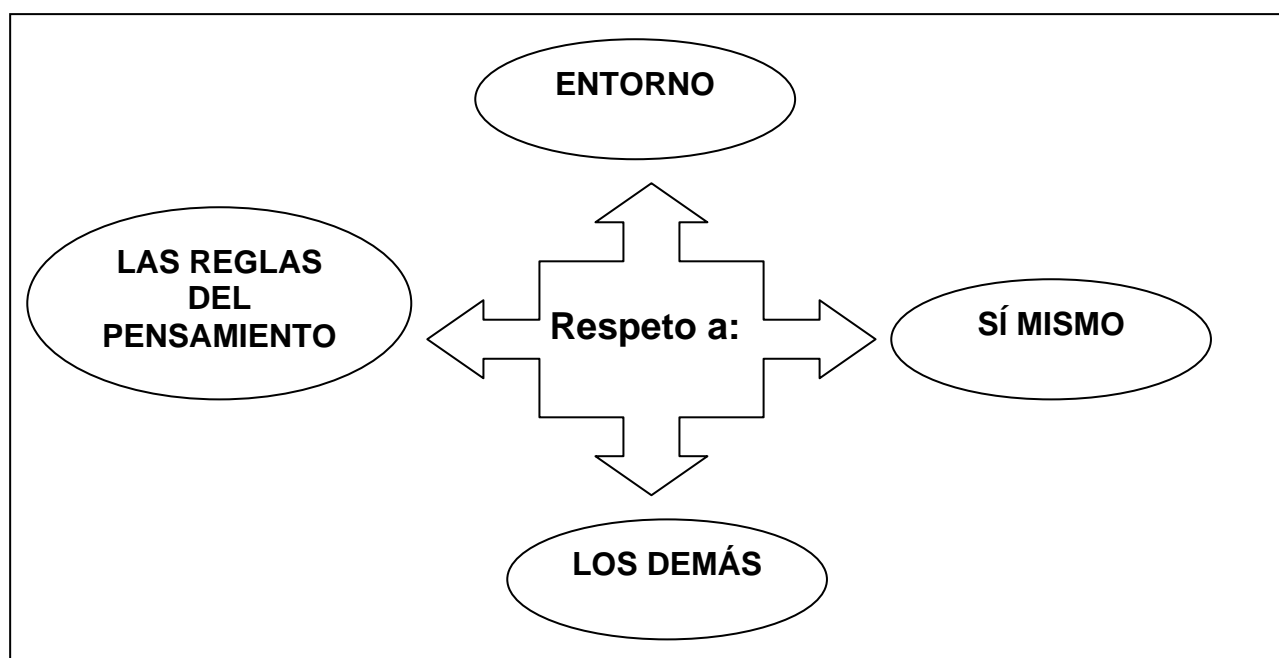
El ser humano vive dentro de un mundo personal, lo cual implica un cierto límite entre lo que debe ser público y lo privado, entre el yo y el tú. El respeto es el valor que nos obliga a no pasar más allá de ese límite entre dos yoes. La falta de respeto consiste precisamente en ir más allá de ese límite de lo propio, de lo íntimo, de lo privado. El respeto reconoce la existencia de ese límite, y si este es sobrepasado, la intimidad y la dignidad se ven ofendidos.

También la persona puede reconocer el valor de la naturaleza, de los animales, del planeta, de otras creencias, etc. Si se reconoce el valor de los otros como legítimos, se respeta su presencia y su forma de vida.

Es fundamental en el proceso educativo el respeto por sí mismo. Si hemos aprendido a valorarnos a nosotros mismos como seres dignos, valiosos, podremos vivir la igualdad con otras personas.

Las relaciones humanas basadas en el respeto nos permiten actuar confiadamente, por lo que se facilitan las actitudes de aprecio, autoestima, comprensión, humanidad, sinceridad y amabilidad.

Desde un punto de vista social, el respeto se relaciona con la justicia. El deber de la justicia consiste en respetar la vida ajena, la libertad de pensamiento, el honor, los contratos, las promesas y en general, los derechos de las personas y de los grupos.



El respeto se puede vivir; respecto del entorno, de sí mismo, las reglas del pensamiento y de las demás personas; por lo que puede ser tratado pedagógicamente en todos esos ámbitos.

CLASE 11

Reflexión:

Leer y analizar la "Carta del Jefe Indio"

Carta que el jefe indio Seattle envió al gran jefe blanco de Washington, en respuesta a la oferta de éste de comprarle una gran extensión de tierras indias y crear una «reserva» para el pueblo indígena.

« ¿Cómo se puede comprar o vender el firmamento ni aún el calor de la tierra?

Dicha idea nos es desconocida. Si no somos dueños de la frescura del aire ni del fulgor de las aguas, ¿cómo podrán ustedes comprarlo?

Cada parcela de esta tierra es sagrada para mi pueblo. Cada brillante mata de pino, cada grano de arena en las playas, cada gota de rocío en los oscuros bosques, cada altozano y hasta el sonido de cada insecto es sagrado a la memoria y el pasado de mi pueblo. La savia que circula por las venas de los árboles lleva consigo las memorias de los pieles rojas.

Los muertos del hombre blanco olvidan su país de origen cuando emprenden sus paseos entre las estrellas; en cambio nuestros muertos nunca pueden olvidar esta bondadosa tierra, puesto que es la madre de los pieles rojas. Somos parte de la tierra y asimismo ella es parte de nosotros. Las flores perfumadas son nuestras hermanas; el venado, el caballo, la gran águila, estos son nuestros hermanos: las escarpadas peñas y los húmedos prados, el calor del cuerpo del caballo y el hombre, todos pertenecemos a la misma familia.

Por todo ello, cuando el gran jefe de Washington nos envía el mensaje de que quiere comprar nuestras tierras nos está pidiendo demasiado. También el gran jefe nos dice que nos reservará un lugar en el que podamos vivir confortablemente, entre nosotros, él se convertirá en nuestro padre y nosotros en sus hijos. Por ello consideramos su oferta de comprar nuestras tierras no es fácil, ya que esta tierra es sagrada para nosotros.

El agua cristalina que corre por ríos y arroyuelos no es solamente agua, sino también representa la sangre de nuestros antepasados. Si les vendemos tierra deben recordar que es sagrada y a la vez deben enseñar a sus hijos que es sagrada y que cada reflejo fantasmagórico de las claras aguas de los lagos cuentan los sucesos y memorias de las vidas de nuestras gentes; el murmullo del agua es la voz del padre de mi padre.

Los ríos son nuestros hermanos y sacian nuestra sed; son portadores de nuestras canoas y remontan a nuestros hijos. Si les vendemos tierra, deben recordar que es sagrada y a la vez deben recordar y enseñarles a sus hijos que los ríos son nuestros hermanos y también lo son suyos y por lo tanto deben tratarlos con la misma dulzura con que se trata a un hermano.

Sabemos que el hombre blanco no comprende nuestro modo de vida. Él, no sabe distinguir entre un pedazo de tierra y otro, ya que es un extraño que llega de noche y tomade la tierra lo que necesita. La tierra no es su hermana, sino su enemiga una vez conquistada, sigue su camino dejando atrás la tumba de sus padres sin importarle. Tanto la tumba de sus padres como el patrimonio de sus hijos son olvidados. Trata a su madre, la tierra, y a su hermano,

el firmamento, como objetos que se compran, se explotan y se venden como ovejas o cuentas de colores. Su apetito devorará la tierra dejando atrás sólo un desierto.

No sé, pero nuestro modo de vida es diferente al de ustedes. La sola vista de sus ciudades apena los ojos del piel roja. Pero quizá sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada. No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, ni hay sitio donde escuchar cómo se abren las hojas de los árboles en primavera o cómo aletean los insectos. Pero quizá también esto debe ser porque soy un salvaje que no comprende nada. El ruido sólo parece insultar nuestros oídos. Y después de todo, ¿para qué sirve la vida si el hombre no puede escuchar el grito solitario del chupacabras, ni las discusiones nocturnas de las ranas al borde de un estanque? Soy un piel roja y nada entiendo. Nosotros preferimos el suave susurro del viento sobre la superficie de un estanque, así como el olor de este mismo viento purificado por la lluvia del mediodía o perfumado con aromas de pinos.

El aire tiene un valor inestimable para el piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento; la bestia, el árbol, el hombre, todos respiramos el mismo aire. El hombre blanco no parece consciente del aire que respira; como un moribundo que agoniza durante muchos días es insensible al hedor. Pero si les vendemos nuestras tierras debe recordar que el aire no es inestimable, que el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene. El viento que dio a nuestros abuelos el primer soplo de vida, también recibe sus últimos suspiros. Y si les vendemos nuestras tierras deben conservarlas como cosa aparte y sagrada, como un lugar donde hasta el hombre blanco puede saborear el viento perfumado por las flores de la pradera.

Por ello consideramos su oferta de comprar nuestras tierras. Si decidimos aceptarla, yo pondré una condición: el hombre blanco debe tratar a los animales de esta tierra como a sus hermanos.

Soy un salvaje y no comprendo otro modo de vida. He visto a miles de búfalos pudriéndose en las praderas, muertos a tiros por el hombre blanco desde un tren en marcha. Soy un salvaje y no comprendo cómo una máquina humeante puede importar más que el búfalo al que nosotros matamos sólo para sobrevivir.

¿Qué sería del hombre sin los animales? Si todos fueran exterminados, el hombre también moriría de una gran soledad espiritual. Porque todo lo que le sucede a los animales, también le sucederá al hombre. Todo va enlazado.

Deben enseñarles a sus hijos que el suelo que pisan son las cenizas de nuestros abuelos. Inculquen a sus hijos, que la tierra está enriquecida con las vidas de nuestros semejantes a fin de que sepan respetarla. Enseñen a sus hijos, que nosotros hemos enseñado a los nuestros que la tierra es nuestra madre. Todo lo que le ocurra a la tierra le ocurrirá a los hijos de la tierra. Si los hombres escupen en el suelo, se escupen a sí mismos.

Esto sabemos: la tierra no pertenece al hombre; el hombre pertenece a la tierra. Esto

sabemos. Todo va enlazado, como la sangre que une a una familia. Todo va enlazado.

Todo lo que ocurra a la tierra le ocurrirá a los hijos de la tierra. El hombre, no tejió la trama de la vida, él, es sólo un hilo. Lo que hace con la trama, se lo hace a sí mismo.

Ni siquiera el hombre blanco, cuyo Dios pasea y habla con él de amigo a amigo, queda exento del destino común. Después de todo, quizá seamos hermanos. Ya veremos. Sabemos una cosa, que quizá el hombre blanco descubra un día: nuestro Dios es el mismo Dios. Ustedes pueden pensar ahora que Él les pertenece lo mismo que desean que nuestras tierras les pertenezcan; pero no es así, Él es el Dios de los hombres y su compasión se comparte por igual entre el piel roja y el hombre blanco. Esta tierra tiene un valor inestimable para Él y si se daña se provocaría la ira del Creador. También los blancos se extinguirán, quizás antes que las demás tribus. Contaminen sus lechos y una noche perecerán ahogados en sus propios residuos.

Pero ustedes caminarán hacia su destrucción rodeados de gloria, inspirados por la fuerza del Dios que los trajo a esta tierra y que por al-gún designio especial les dio dominio sobre ella y sobre el piel roja. Ese destino es un misterio para nosotros, pues no entendemos por qué se exterminan los búfalos, se doman los caballos salvajes, se saturan los rincones secretos de los bosques con el aliento de tantos hombres y se atiborra el paisaje de las exuberantes colinas con cables y parlantes. ¿Dónde está el matorral? Destruído. ¿Dónde está el águila? Desapareció. Termina la vida, y empieza la supervivencia.»

(Fuente: Carreras y otros.
Cómo Educar en Valores.1997.pp.205-208.)

7.5.1. Negación del Respeto

Cuando no reconocemos nuestra propia dignidad ni la dignidad que le es propia a los demás, la vida de relación social con los demás se vuelve caótica y, tarde o temprano, termina en el trato violento y despiadado.

También, en el plano personal, la negación del valor respeto provoca el desarrollo de una serie de disvalores y actitudes negativas como la incomprensión, el egoísmo, la desfachatez, la desigualdad, la desconsideración.

7.5.2. Ejemplo de Construcción de una Tabla de Observación del Respeto Hacia los Demás

PRESENCIA:	SI	NO
<ul style="list-style-type: none"> - Escucha a los demás mientras hablan - Mantiene un trato deferente con sus compañeros. - Es cuidadoso en el uso del lenguaje en situaciones no formales. 		
<p>AUSENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechaza a otro(s) compañero(s) por su apariencia física, su personalidad u otra manera de intolerancia. - Es burlesco con sus compañeros u otras personas. - Usa un vocabulario vulgar y grosero en el trato con los integrantes de la comunidad escolar. 		
<p>SOBREPRESENCIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se muestra temeroso. - Manifiesta debilidad de carácter. - Se deja atropellar en sus derechos. 		

CLASE 12

7.6. El Amor

Desde el punto de vista de la comunicación intersubjetiva, el amor permite captar al otro como una “persona”, es decir, como una subjetividad equivalente a la mía. Nos permite reconocer al otro como un “tú” y no sólo como un individuo indiferenciado.

Nos encontraremos con diferentes definiciones de lo que podemos entender conceptualmente por amor.

- Según Humberto Maturana:

El amor es, hablando biológicamente, la disposición corporal para la acción bajo la cual uno realiza las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en coexistencia

con uno. Cuando no nos conducimos de esta manera en nuestras interacciones con otro, no hay fenómeno social (Maturana, 1997, p. 273.).

- Para Erich Fromm :

“El amor es un poder activo en el hombre, un poder que atraviesa las barreras que separan al hombre de sus semejantes y lo une a los demás; el amor lo capacita para superar su sentimiento de aislamiento y separatividad, y no obstante le permite ser él mismo, mantener su integridad. En el amor se da la paradoja de dos seres que se convierten en uno y, no obstante, siguen siendo dos” (Fromm, s/a, p.33).

El amor es la condición de posibilidad de la convivencia social. El amor supone una relación de sinceridad entre los participantes de la convivencia. Si no fuera así estaríamos en una relación de hipocresía, lo que nos llevaría, tarde o temprano, al rompimiento de la convivencia. Por todo lo anterior se afirma que el amor es un valor supremo: permite el cuidado y la vida del niño; permite la aceptación del otro como tal, lo cual es condición mínima para la subsistencia social.

El amor es una tendencia dirigida al prójimo. El amor interhumano se dirige al “tú” en su carácter de insustituibilidad. En el amor la sique intenta ir más allá del azar empírico para llegar a la realidad de las entidades eternas. Platón en su mito de Eros expresó esta idea al afirmar que el amor es una tendencia dirigida al ser, al reino de las ideas. El que ama algo no se puede imaginar un mundo sin su objeto amado. Amar algo es querer que ese algo exista, porque es bueno que exista.

El amor nos lleva más allá del yo individual y nos proyecta hacia una idea, la cual nos presenta un mundo y una existencia con sentido. “El hombre cuando ama es un sol que todo lo ve y todo lo ilumina y cuando no ama es una oscura morada en la que arde una lamparita humeante” (Hörderlin, Hyperion).

El amor, según Max Scheller, tiene una función descubridora en la aprehensión de los valores. El amor nos permite descubrir en las cosas y en las personas los valores que están en ellos. El hombre es un ser que ama, antes que piensa. El amor ama al ente que posee el valor, no al valor en sí mismo.

El amor es un movimiento espontáneo que posee una doble intencionalidad, la fundamental consiste en que hace surgir en el ente individual amado valores superiores como si fueran de éste, amplía la esfera de la daditud de los valores del amado para la amante.

Se pueden distinguir entre éticas basadas en el deber y éticas basadas en el amor. Las éticas basadas en el deber (La ley como un fin en sí mismo) se distinguen de las basadas en el amor en que estas últimas están íntimamente relacionadas con el concepto de persona y que el verdadero amor sólo se da entre personas.

7.6.1. El Amor y la Persona

Según Boecio “la persona es una substancia individual de naturaleza racional (...)”. Lo humano del ser humano es lo que tienen en común todos los seres humanos; en cambio, la persona es lo único, lo individual, lo irrepetible.

La persona no puede ser vista como un medio, sino como un fin en sí mismo. Así se realza su dignidad y se convierte en el centro de la ética. Otras características de la persona son:

- Es una unidad de cuerpo y espíritu.
- Tiene conciencia de sí.
- Es libre.
- Es perfectible (no está terminada, debe hacerse).
- Es un sujeto, no un objeto.

La relación entre dos subjetividades (intersubjetividad) sólo es posible por amor. Es la relación entre yo y tú. El amor, en palabras de Austin Fagothey es:

(...) silencioso, porque no puede dar razón alguna de sí mismo; es comunión, porque une dos sin destrucción alguna de su identidad; es presencia, porque con el tú como sujeto, se convierte en un segundo yo para el yo como sujeto; es don de sí mismo, no dirigido al complemento de mi mismo, sino del otro; es creador de realizar su personalidad; es recíproco, por cuanto el encuentro del yo y el tú se traduce en el nosotros; es valor supremo, ya que penetra todos los demás valores y Dios es amor.

(Fagothey, 1995, p.153)

La ética centrada en el amor y en la persona no se opone a otras éticas, pero se diferencia en que afirma que la fuente de los valores morales es exclusivamente el amor. La ética basada en el deber, trata a los demás de acuerdo a axiomas generales tales como la justicia, la objetividad, pero le falta el don de la intimidad y el calor humano. En el plano personal corresponden a personas que no son cordiales, pero sí correctas. El amor adquiere un significado ético cuando se dirige a una persona como a su objeto. También el amor a sí mismo tiene un significado ético, puesto que nos permite entrar en contacto con el mundo de los deberes ideales, en cuanto que tales valores han de realizarse por la persona.

7.6.2. La Negación del Amor

Si en el amor el otro aparece como sujeto–persona y con un valor que es intrínseco, en el polo opuesto, aparece sin valor. Tales actitudes son el odio, el desprecio, la antipatía. En el primero se trata de eliminar al otro, en el segundo no hacemos caso de él y en la última

tratamos de evitarlo. El odio mueve de tal manera nuestro ser, que nos puede llevar hasta el sacrificio.

Si el amor es abrirse al otro más allá de los límites del propio ego, su negación consiste en encerrarse dentro del propio ego. En el verdadero amor hay un acercamiento desinteresado y en su negación hay alejamiento y un desinterés en la intimidad de la persona.

Ese movimiento de alejamiento del otro y de encerrarse en los propios intereses, posibilita actitudes tales como el egoísmo, la crueldad, desconsideración y otras actitudes negativas asociadas a la negación del valor de la otra persona y al resolver conflictos de valores.

7.6.3. El Amor a Sí Mismo: Autoestima y Autoimagen en el Proceso Educativo

Todas las personas tienen una idea, más o menos clara, de lo que es el mundo y de sí mismo. El sí mismo lo podemos entender como un sistema de creencias con las cuales nos identificamos.

Toda persona tiene una opinión sobre sí misma, es decir, hace una valoración sobre quién es y cuáles son sus potencialidades. Esta opinión de sí mismo se usa para explicarse a uno mismo y a los demás.

Según W Purkey “el significado de la influencia del auto - concepto está en que interpreta la fuerza y los derechos de la persona, así como sus características más destacadas, y al representar las opiniones que el individuo tiene sobre sí mismo, sirve para filtrar los estímulos, organizar los hechos y los objetos y llegar a una conducta adecuada” (...) [citado por P. Varas S, en 1983, p.23].

El estudiante que tiene una imagen negativa de sí mismo, muestra un mayor fracaso escolar. Esto parece ser bastante cierto, puesto que si alguien piensa que es poco hábil, inadecuado o intelectualmente poco capaz, disminuirá su exigencia sobre sí mismo y, por lo tanto, su capacidad de rendir.

Pero el proceso educativo no sólo consta de un alumno-persona, sino también de un profesor-persona. La autoimagen del profesional también influye sobre el proceso de aprendizaje. A un profesor seguro de sí mismo y con una escala de valores clara y positiva, le será más fácil dar confianza y servir como un modelo positivo al alumno. Una buena opinión de sí mismo facilita la creación de un ambiente positivo y apoyador al proceso de aprendizaje.

A un profesor con valoración negativa de sí mismo, le será muy fácil caer en actitudes de crítica y enjuiciamiento de sus alumnos. Por lo que el alumno intentará estrategias de evasión y terminará desmotivado, pasivo y asustado. Como resultado tendremos una relación de desencanto mutuo.

¿Cómo ayudar a mejorar el concepto de sí mismo y recuperar el encanto de sí mismo? El profesor Patricio Varas Santander, nos propone una serie de estrategias posibles de usar:

- Enfatizar las experiencias de éxito y no las de fracaso, del alumno.
- Otorgarle roles activos en su aprendizaje.
- Crear ambientes y oportunidades de aprendizajes acorde con sus desempeños.
- Desarrollar el concepto de su propia capacidad.
- Atribuir sus éxitos a ellos mismos y no al azar, las facilidades dadas o la benevolencia del profesor.
- Entregarles permanentemente retroalimentación (espejos conscientes del quehacer y del ser humano).

Las condiciones ideales para lograr un juicio positivo sobre sí mismo son: la aceptación, los límites claramente definidos, el trato respetuoso, los modelos razonables y el apoyo ante la adversidad [según Baumrind, Brookover y Copersmith; citado por P.V.S., p.24].

Realice ejercicio n°6

TRANSVERSALIDAD EN ENSEÑANZA MEDIA



IPLACEX
instituto profesional

UNIDAD III

TÉCNICAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE
VALORES PARA LOS O. F. T.

CLASE 01

1. TÉCNICAS DE ENSEÑANZA DE VALORES

No existe un modelo, estrategia o metodología única para trabajar el desarrollo de valores, sin embargo, es conveniente sacar un mayor provecho de aquellos que por su propia naturaleza, facilitan en los niños y jóvenes, la espontaneidad y apertura emocional. Por ello, se desarrollarán a continuación algunas ideas que pueden facilitar la labor del docente en la enseñanza de valores.

1.1. Los Juegos

Como forma de aprendizaje el juego requiere de una actitud lúdica, es decir, la capacidad de “crear mundos”, de fantasear, de transformar la cotidianidad a nivel de fantasía.

Una de las finalidades de los juegos es crear un ambiente psicológicamente seguro, que servirá como base para un crecimiento personal, donde las personas aprenden a comunicarse en planos profundos y significativos.

Los tipos de juegos son muy variados y van desde los juegos de salón hasta ejercicios y experimentos de corte psicológico. Lo que define tales actividades como juegos es la actitud lúdica con que se participa en ellos. Etimológicamente la palabra “juego” deriva del latín “jocus” que significa “frivolidad”, “ligereza” y de “jocundo” que significa “alegre”. En castellano la palabra juego tiene diversas acepciones: entretenimiento, diversión, fiesta, espectáculo, actividades eróticas y burla.

Existen distintas teorías sobre el juego que lo plantean de las más diversas maneras; tales como: recreo, compensación, excedente de energía, adiestramiento, preparación para la vida adulta, etc.

Es importante recalcar que el concepto de juego se puede aplicar a cualquier actividad que el sujeto enfrente con una actitud lúdica. Otro factor importante de casi todos los juegos es el uso de objetos reales o imaginarios que facilitan el juego: los juguetes. La actitud lúdica se fundamenta en el placer por la actitud misma.

La actitud lúdica se caracteriza por su sentido de libertad, flexibilidad y creatividad, por lo que se manifiesta con movimientos espontáneos y sentimientos de alegría. La actitud lúdica es también una manera de reestructurar creativamente la realidad, es un descubrir y redescubrir lo cotidiano. Es una manera de abstraerse parcialmente de la vida cotidiana.

Algunas características del juego son:

- Seriedad del juego (no se está bromeando).
- Reestructuración de la realidad (desvinculación del ambiente físico real mientras se juega).
- Personificación de valores (desprendimiento de sí mismo y aceptación del rol implicado en el juego).
- Vivencia real de las situaciones (vivencia de las sensaciones y emociones producto de estar jugando).
- Deseo de lograr la finalidad del juego o ser un vencedor (generalmente el placer que reporta el jugar es suficiente como finalidad del juego).
- El juego permite el desarrollo físico-biológico, del intelecto, la voluntad, la percepción, las emociones y la interacción con otras personas; por lo que es un muy buen instrumento educativo.
- Desde el punto de vista del desarrollo del pensamiento creativo-innovador y crítico reflexivo los juegos son un excelente medio para alcanzar tal fin. Por esta razón recomendamos que los juegos sean creados y organizados por los propios alumnos. La labor del profesor será la de ser un facilitador de un ambiente apropiado para realizar los juegos y la de un observador de actitudes durante la realización de tales juegos.

Uno de los problemas básicos que plantea la teoría de los juegos es el de las estrategias. Una estrategia es lo que puede hacerse con lo que se tiene a mano (posibilidades de actuar que se abren). Otro aspecto importante es la valoración, vale decir, cuál es la estrategia que más nos conviene, en una relación de cortes-utilidad.

También es importante en el juego el sujeto, que es quien puede valorar, decidir y actuar. No todos los sujetos toman las mismas decisiones, puesto que no están todos bajo la misma perspectiva para percibir la estructuración del juego. Generalmente un buen jugador se ocupa tanto o más de las valoraciones y estrategias de su adversario que de las propias.

1.2. Sugerencias y Ejemplos para la Creación de Juegos

Partiremos mostrando los juegos de salón como modelos de cómo se pueden construir algunos juegos, basándose en la estructura lógica de otros que ya son clásicos y, por tanto, bastante conocidos. Algunos de los juegos que se prestan especialmente para aprender y memorizar vocabulario y conceptos básicos son:

El “memorice”, el “dominó” de conceptos, la “sopa de letras”, el “bachillerato”.

a) Dominó

En el dominó se eligen siete conceptos y luego se asocian siguiendo la lógica del juego “dominó”, para ello debe establecerse un tema y a cada momento ir reflexionando acerca de lo que se va conformando en el dominó.

Por ejemplo: Bondad, utilidad, vida, belleza, fe, riqueza, legalidad. Luego se realizan las combinaciones (28 en total):

bondad ● bondad	utilidad ● belleza	belleza ● lealtad
bondad ● utilidad	utilidad ● fe	belleza ● fe
bondad ● vida	utilidad ● riqueza	belleza ● riqueza
bondad ● belleza	utilidad ● lealtad	belleza ● lealtad
bondad ● fe	utilidad ● vida	fe ● fe
bondad ● riqueza	vida ● belleza	fe ● riqueza
bondad ● lealtad	vida ● fe	fe ● lealtad
bondad ● utilidad	vida ● riqueza	riqueza ● riqueza
bondad ● vida	vida ● lealtad	riqueza ● lealtad

Instrucciones: elegir seis conceptos y asociados de la siguiente manera (cada número representa un concepto). Escribir en cada ficha un par de conceptos.

1 – 1	2 – 2	3 – 3	4 – 4	5 – 5	6 – 6	7 – 7
1 – 2	2 – 3	3 – 4	4 – 5	5 – 6	6 – 7	
1 – 3	2 – 4	3 – 5	4 – 6	5 – 7		
1 – 4	2 – 5	3 – 6	4 – 7			
1 – 5	2 – 6	3 – 7				
1 – 6	2 – 7					
1 – 7						

Objetivos del juego

- Manejar y memorizar conceptos.
- Asociar conceptos.
- Clasificar conceptos.

Como se juega: repartir las fichas por cantidades iguales a cada jugador. Ir poniéndolas sobre la mesa, por turno, asociando los conceptos (según las categorías elegidas). Por ejemplo: autor-obra, sinónimos-antónimos, obra-época, etc.). Gana el jugador que queda con menos fichas (metas del juego)

CLASE 02

b) Sopa de letras

Otra de las técnicas más conocidas y usadas para el aprendizaje y uso de conceptos es la “sopa de letras”. Se requiere una lista no demasiado extensa de conceptos que quedan ocultos entre una “sopa” de letras, puestas al azar.

Objetivo del juego

- Identificar vocabulario y conceptos.

Se construye colocando los conceptos con más letras primeramente y luego los de menos letras. Se pueden escribir los conceptos en cualquier dirección; con posterioridad a encontrarlas es conveniente efectuar un plenario para intercambiar puntos de vistas acerca de los conceptos descubiertos.

Por ejemplo: ubique y anote los valores o disvalores que están ocultos en el siguiente cuadro:

O	D	N	Y	J	K	L	I	R	V
D	B	O	T	E	P	S	E	R	N
F	M	O	I	D	O	P	E	O	L
B	N	K	O	A	O	T	A	M	U
N	J	U	S	T	I	C	I	A	M
J	B	S	X	R	E	Ñ	J	I	H
W	E	A	D	E	R	P	B	O	G
G	S	D	C	B	I	A	S	U	E
N	E	E	V	I	Z	Z	W	E	C
M	L	R	Y	L	H	H	A	B	R

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

5. _____
6. _____
7. _____

c) Puzzles

Los puzzles pueden ser utilizados también como actividades lúdicas de aprendizaje y evaluación de conceptos. Existen diversas maneras de crear un puzzle, pero lo esencial es tener una serie de conceptos y algunas características, que se dan como pistas, que se describen o definen al concepto.

d) Bachillerato

El Bachillerato se presta para la enseñanza y evaluación diagnóstica de manejo de conceptos e ideas básicas respecto de un tema:

Por ejemplo:

Letra	Valor	Disvalor	Sinónimo-Valor	Sinónimo Disvalor

Objetivos del Juego

- Asociar e identificar conceptos según diversos criterios.

Se construye eligiendo una lista de conceptos que se consideren relevantes para un tema. Luego se eligen las formas en que se desea asociar a otros conceptos (obras, personajes, épocas, etc.).

Como pista se debe colocar un solo concepto por cada columna.

Como una manera de ejercitar funciones más complejas del pensamiento, se deben utilizar modelos de juegos también más complejos. A este respecto utilizaremos el ludo.

e) Ludo

Objetivo del juego

- Interpretar el significado profundo del libro “El Caballero de la Armadura Oxidada”.
- Demostrar la comprensión del texto.
- Determinar el sentido de las virtudes morales, en el contexto del libro.

Materiales

- Un tablero (en cartón de madera) del ludo.
- Cuatro fichas, una de cada color.
- Un set de cartas con preguntas (unas 40 ó 50), sobre el libro.

Reglas para poder jugar

- Cuatro jugadores como máximo.
- Una ficha para cada jugador; de distinto color.
- Se parte tirando un dado (el que saque mayor puntaje parte primero y así sucesivamente).
- Se avanza de casillero en casillero, hasta completar una vuelta completa.
- Gana el que llega primero a la meta.
- El que no contesta correctamente una pregunta no avanza.
- No se permite avanzar más de un espacio a la vez.
- Se pueden colocar cartas con preguntas con mayor dificultad.
- Las cartas deben contener las respuestas correctas.
- El jugador saca una carta y se la pasa a algún adversario, para que la lea.

En este tipo de juego se avanza hacia la meta, según se contesten correctamente las preguntas aparecidas en cada casillero. Está basado en el libro “El Caballero de la Armadura Oxidada” de R. Fisher y se usa como modelo de juego el ludo.

Ejemplos de preguntas para el ludo sobre conocimiento del libro: valoradas con 1 punto.

1. ¿Cuál era la ocupación cotidiana del caballero?
R1: matar dragones y rescatar damiselas en apuro.
2. ¿Qué sentía el caballero por su armadura?
R2: Estaba enamorado.
3. ¿Por qué el caballero decide quitarse la armadura?
R3: Para no perder a su hijo ni a su esposa.
4. ¿Donde envía el bufón al caballero?
R4: Donde Merlín el mago
5. ¿Qué le dijo Merlín al caballero sobre del porqué usaba la armadura?
R 5: Porque tenía miedo
6. ¿Cuándo es la primera vez que llora el caballero?
R6: Cuando recibe la carta respuesta de su hijo en blanco.

7. ¿Cuáles son los nombres de los tres castillos?
R7: Del Silencio, del Conocimiento y de la Voluntad y Osadía.
8. ¿Qué es lo que lograría deshacer la armadura del caballero?
R8: Las lágrimas de auténticos sentimientos.
9. ¿Qué le dice Rebeca al caballero para que no sufra mayores decepciones?
R9: Que aprenda a aceptar en vez de esperar.
10. ¿Qué fue lo primero que descubrió el caballero en el castillo del silencio?
R10: Que tenía miedo a estar solo.

Preguntas sobre la interpretación de la obra: valoradas con 10 puntos.

- a) ¿Cuál es el significado de la armadura como símbolo metafórico?
- b) ¿Qué representa el bosque de Merlín?
- c) ¿Qué representa el caballo del caballero?
- d) ¿En la vida real a que podría corresponder el sendero de la verdad?
- e) ¿Cuál es la interpretación más correcta de la afirmación “permanecer en silencio es algo más que hablar”?
- f) ¿Qué quiere decir Merlín cuando le dice al caballero que “somos todos parte el uno del otro”?

Este tipo de juego –en que se avanza según se resuelvan ciertos problemas- sirve como modelo para adaptarlo a las reglas del ajedrez, de “La gran metrópolis” y otros semejantes.

CLASE 03

f) Ejercicio para la transferencia al aula

Crear un juego basándose en un tema de su interés utilizando como modelo la “dama” (use un tablero semejante al del ajedrez).

Generalmente los juegos con algún tipo de tablero requieren, debido a su complejidad del movimiento de las piezas, de una estrategia.

Otro modelo de juego son los laberintos, en que se busca un camino para llegar a una meta, tanteando y ensayando caminos posibles. Si al laberinto le agregamos algunos problemas para resolver, en la medida que se va avanzando en algunos de sus pasajes, lo podemos adaptar como un instrumento de aprendizaje y evaluación.

Algunos objetivos que se pueden alcanzar sobre el razonamiento moral, utilizando esta técnica, son:

- Resolver problemas sobre un determinado tema (definir, buscar causas, generalizar, sintetizar, sacar conclusiones, etc.).
- Conocer un determinado tema.
- Evaluar situaciones.
- Descubrir la estructura de una situación o texto.

Para la construcción de este tipo de juego se elige el punto de partida, el de llegada y un camino, no demasiado evidente, para llegar a la meta. En el trayecto a la meta, si equivoca el camino, debe resolver ciertos problemas relativos al tema tratado, cumplir un cierto castigo o aprender alguna lección de su equivocación. El camino correcto también puede estar obstaculizado por algunos problemas (preguntas basadas en el texto), buscando vías alternativas en el caso de no poder resolverlos.

1.3. Ejemplo para la Evaluación de los “Juegos de Salón”

Los juegos, como cualquier otra actividad para la enseñanza de valores, permiten evaluar este proceso desde dos puntos de vista: las estrategias de razonamiento y las actitudes concretas mostradas por el alumno durante el juego (normas, hábitos, patrones específicos de conductas).

Las estrategias de razonamiento moral están relacionadas con el componente intelectual (o lógico) del valor. También este punto se relaciona con los contenidos específicos que se estén tratando (temas específicos, tales como: los derechos humanos, la sexualidad, virtudes morales de algún personaje científico o político, etc.).

El segundo aspecto que se puede evaluar en las actividades de enseñanza de valores, tiene que ver con el aspecto afectivo del valor, vale decir, las actitudes de estar a favor o en contra de un objeto, pero que se muestra en la conducta observable. Ejemplo de esto último es la forma de participación (actitud frente a la actividad o asignatura) antes y durante la actividad y el estilo participativo (la manera concreta cómo se participa en la actividad).

Como sugerencias para una planificación y evaluación del proceso de aprendizaje de actitudes, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos mínimos:

- Objetivos (qué deseamos lograr o favorecer)
- Actitudes (qué valores queremos observar)
- Una pauta de observación (para poder determinar claramente las variables que se van a considerar como manifestaciones del valor).
- Una actividad (por ejemplo: el juego o la dinámica grupal, etc.).
- Un instrumento de medición (una escala de evaluación).

Por Ejemplo:

Objetivos

- Del área intelectual:
 - Definir las virtudes que aparecen reflejadas en la vida de Mahatma Gandhi.
 - Emitir un juicio de valor sobre la actitud pacifista de Mahatma Gandhi.
 - Defender su punto de vista con argumentos lógicamente válidos sobre el pacifismo.
- Del área afectiva:
 - Reconocer la importancia de las actitudes pacíficas para la buena convivencia social.
 - Tratar de resolver los conflictos en forma pacífica (autocontrol).
 - Actuar criteriosa y realistamente frente a las conductas agresivas.

Actitudes que se desean observar

- Respeto
- Pacifismo
- Tolerancia

Ejemplo de pauta de observación:

a) De actitudes

VALOR	ACTITUD	Siempre	A veces	Casi nunca	nunca
RESPECTO	C= Es cortés con sus iguales				
	O= Obedece las órdenes de guardar silencio y esperar su para hablar				
	G= Es capaz de guardad silencio				

	y esperar su turno para hablar				
PACIFISMO	AC= Controlar sus propias emociones negativas				
	AM= Tienen un trato amable				
	NV= No recurre a la violencia o la agresión para resolver sus conflictos				
	O= Acepta de buena manera opiniones contrarias a las suyas				
	EC= Escucha las críticas de los demás				
	CA= Es capaz de aceptar los grupos minoritarios				

b) De razonamiento moral:

La consulta nacional de profesores	Siempre	A veces	Casi nunca	nunca
D= Define con claridad los conceptos				
R= Relaciona conceptos según criterios lógicos				
A= Argumenta con razonamientos coherentes				

c) De razonamiento moral:

ACTITUDES	Siempre	A veces	Casi nunca	nunca
EG= Manifiesta un pensamiento egocéntrico				
IN= Es individualista, pero reconoce los intereses de los demás				
EM= Ha desarrollado la capacidad de ponerse en el lugar de otros				

CLASE 04

1.4 Juegos basados en el Mecanismo de la Proyección

Existen diversas maneras de explicar en qué consiste la proyección. En general, es un proceso psicológico que revela el dinamismo interno del sujeto.

En un sentido más extenso, la proyección hay que entenderla como la localización en el mundo exterior de características propias de la persona.

Se distinguen al menos tres tipos de proyección:

- a) Especular: en que el sujeto se ve en otro.
- b) Catártica: el sujeto atribuye a otros lo que no admite en sí mismo.
- c) Complementaria: el sujeto atribuye a otro la causa de sus propios estados internos.

Los ejemplos más claros de lo que es la proyección está en los tests proyectivos. Aquí al sujeto se le muestran una serie de estímulos poco estructurados y él debe estructurarlos (por ejemplo: historias por completar, frases inconclusas, creación de historias, ejercicios de imaginación, etc.).

Con fines pedagógicos se puede utilizar la proyección como una forma de conocimiento de sí mismo y de los demás. Tiene la ventaja de que el sujeto que está realizando la actividad lúdica proyectiva, generalmente, no es consciente de su proceso proyectivo.

- **Instrucciones para crear un Juego Proyectivo**

Se parte de un material lo menos estructurado posible (greda, frases inconclusas, fotos, papel y pintura, manchas en un papel, etc.) y se le pide a la persona que lo estructure a su manera. No hay una respuesta o manera adecuada de hacer las cosas. El objeto real o imaginario debe ser sólo un pretexto para que la persona hable de sí misma, pero en forma inconsciente.

La persona que guía el ejercicio, debe facilitar la proyección. Debe crear un ambiente de libertad; debe evitar actitudes directivas o de juzgamiento.

Realice ejercicio nº1

1.4.1. Actividad para la Transferencia al Aula

Para trabajarlo en grupos pequeños (hasta 6 u 8 personas). Se les pide relajarse (respirar profundo y poner atención a las propias sensaciones del momento).

Luego imaginarse un animal, (o un objeto cualquiera). La imagen debe ser nítida y hay que pedirle al alumno que trate de ponerse en el lugar de ese animal (identificarse con la imagen). Debe visualizar la imagen lo más claramente posible. Después deben compartir con el resto del grupo la imagen que se tuvo. El relato es en tercera persona singular (él).

Luego cada persona habla en primera persona y en tiempo presente cómo es él siendo ese animal (físicamente, su conducta, su vida, su ambiente, etc.): “Yo soy...yo estoy...” (en esta etapa se debe evitar hablar en tercera persona o en tiempo pasado).

Por último, se debe hacer una relación entre lo que dijo siendo el animal, con la vida real de la persona. Para terminar el grupo comenta la experiencia y qué se aprendió de ella.

Este tipo de experiencias si son bien llevadas (hasta cerrar las situaciones que se van abriendo) son un excelente medio para convertir el sí mismo en un objeto de estudio.

El profesor Patricio Varas Santander en su texto “Psicología y crecimiento personal” (1982) nos muestra las fases del proceso de aprendizaje, cuando éste se da a través de las experiencias:

- Experienciar (sensación preconceptual)
- Experiencia (estructuración de lo anterior como una totalidad con sentido)
- Conceptualización (simbolización de la experiencia, mediante el lenguaje)
- Internalización (permanencia y contacto con la propia experiencia)
- Integración (sentimiento de totalidad con lo vivido o aprendido)

La ventaja del aprendizaje experiencial es que permite que fluyan juntos lo afectivo y lo cognitivo.

Para planificar una experiencia se deben tener en cuenta los siguientes aspectos, según el profesor Varas:

1. Planificación de un set de experiencias
2. Relación de las experiencias
3. Conceptualización de las experiencias (conversar sobre la experiencia)
4. Valoración de las experiencias (qué significa para la persona lo ocurrido)
5. Retroalimentarse entre los participantes (compararse con otros)
6. Evaluación de las experiencias (dialogar acerca de la experiencia en sí)

Cuando escribimos, pintamos, cantamos, dibujamos, gesticulamos, percibimos, elegimos, verbalizamos; en general, cualquier acto humano expresivo puede ser visto como un acto proyectivo, en cuanto revela su personalidad.

Nuestra manera de actuar revela nuestro ser; cualquier obra humana puede ser vista y analizada como un producto de la proyección de un espíritu peculiar. Un artista en sus obras artísticas, un arquitecto en sus edificios, un compositor en su música. Pero también nuestra manera de caminar, de mirar, de sentarse, de hablar, etc., dejan entrever nuestra intimidad.

Toda obra humana lleva plasmada la huella de su ejecutor: fineza o tosquedad, audacia o timidez, seguridad o impaciencia, irritación o alegría, etc.

CLASE 05

1.4.2 Ejercicios para la Transferencia al Aula

- Pídale a otra persona que realice un dibujo “abstracto” (nada que represente algo real) y luego pídale que hable del dibujo en primera persona del singular (“Yo soy..., yo estoy...”).

Luego comente acerca de si hay semejanzas entre lo que dice del dibujo y su propia personalidad (recuerde los tipos de proyección).

- Revise los trabajos dados a los alumnos desde la perspectiva de la proyección: (maquetas, pruebas, trabajos de investigación, dibujos, etc). Pídales que miren su trabajo y lo relacionen con alguna característica de sí mismo (limpieza, completud, cuidado, etc.).

¿Con qué parte de su personalidad se corresponden las características de su trabajo?

- En base a una instrucción clara, precisa y breve, crear algunas posibilidades que permitan la proyección. Por ejemplo:
 - “Dibuja a tu familia”
 - “Imagina tres personajes e inventa una historia acerca de ellos”
 - “Cuál será el epitafio que quedará en tu tumba”
- Realizar un autorretrato, en forma verbal (escribir en una hoja o si se está trabajando en grupo, hablando a los demás) y/o en forma plástica (greda, pintura, dibujo, collage, etc.).

Los ejercicios relativos a la proyección pueden crearse y adaptarse fácilmente, una vez que se ha comprendido qué significa la proyección. Este tipo de juegos proyectivos se pueden adaptar a cualquiera de los ámbitos de los OFT.

- Ejemplo de pauta de Autoevaluación para una Experiencia de Autoconocimiento

-Objetivo: darse cuenta de la propia valoración de algunas características de la autoimagen.

-Actividad: alguno de los ejercicios de autoconocimiento basado en la proyección.

-Pauta de auto-observación.

A partir del ejercicio recién realizado, evalúese a lo largo del siguiente continuo:

1.- ¿Cómo se siente acerca de sí mismo?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Muy Mal Muy Bien

2. Conozco mis sentimientos

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
No lo conozco Muy Bien

3. Me entiendo

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Nada Completamente

4. ¿Cómo lo ven los demás?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Como perdedor Como triunfador

5. ¿Cómo se ve a sí mismo?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Como perdedor Como triunfador

6. ¿Está satisfecho con su vida?

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Muy insatisfecho Muy satisfecho

7. Me gusta mi cuerpo

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Nada _____ Mucho

8. Confío en mi mismo

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 8 _____ 9 _____ 10
Nada _____ Mucho

- ¿Está satisfecho con el lugar en que se ha colocado?
- Si no lo está, ¿Qué le gustaría cambiar?

Otro tipo de pauta de autoevaluación de este tipo de ejercicios son las de completación de oraciones. Por ejemplo:

1. Creo que _____
2. Si yo pudiera _____
3. A veces me encuentro _____
4. Mi mayor preocupación es _____
5. Yo soy _____
6. Si yo no fuera _____
7. A veces me siento _____
8. Mis profesores opinan que _____

2. DISCUSIÓN DE PROBLEMAS MORALES

Una de las técnicas más usadas para la enseñanza moral son los llamados “Dilemas Morales”, que se basan en la discusión de situaciones dilemáticas. Sus gestores son Lawrence Kohlberg y Jean Piaget.

Ambos autores coinciden que existen estados de desarrollo del juicio moral (totalidad estructurada de pensamiento y de organización jerárquica). Un juicio moral es el proceso de reflexión para dar respuesta a una situación que ha despertado un conflicto de valores. En el juicio se pueden distinguir el contenido y la forma. El contenido es la respuesta o valor por el

que ha optado el sujeto. La forma es la argumentación, las razones dadas para justificar tal elección.

Montre Payé, define así los dilemas morales:

“Los dilemas son breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto que atañe a la decisión individual: la persona debe pensar en cuál es la solución óptima y fundamental, su decisión en razonamientos moral y lógicamente válidos. Por regla general, la situación presenta una disyuntiva: A o B, siendo ambas igual de factibles y defendibles” (Payá, M. “Discusión de Dilemas” p.47, en La Educación Moral.1994).

En la formulación tradicional de los dilemas morales, se presenta la situación por escrito y se reflexiona individualmente. Luego, voluntariamente, se pasa a la exposición y el diálogo en pequeños grupos.

Los dilemas se pueden clasificar en:

- a) Dilemas morales hipotéticos: plantean problemas abstractos, de conflictos entre valores y que tienen poca relación con el contexto del participante.
- b) Dilemas morales reales: son aquellos que se originan en el contexto diario de los participantes.

Como una manera de enriquecer el tratamiento habitual de los dilemas morales y basándonos en nuestra experiencia con ésta, hemos creado el siguiente diagrama que puede ayudar al alumno y al profesor principiante en el proceso de raciocinio moral



El relato puede referirse a una situación real y cotidiana (una noticia de actualidad, una determinada situación que estén viviendo los alumnos o que sea de interés del grupo, etc) o bien, a una situación ideal y sofisticada (conflictos valóricos teóricos, dilemas axiológicos tradicionales de la filosofía, dilemas extraídos de la Historia Universal, con personajes y situaciones paradigmáticas).

CLASE 06

2.1. Etapas de Desarrollo del Dilema

- Pregunta que plantea la esencia del dilema

La pregunta debe estar formulada de la mejor manera posible: debe dejar claramente la posibilidad de crear el dilema, a partir del relato de la situación elegida. Las preguntas orientan sobre qué buscar; sobre las posibles respuestas adecuadas.

Una mala pregunta, demasiado ambigua, poco sensata o simplista, nos puede llevar en direcciones erradas respecto del sentido correcto, en lo referente al tema del dilema.

Las preguntas ayudan a explicar los supuestos, a cuestionar el relato; que en su primer contacto con el lector aparece como un todo. La pregunta puede ayudar a descomponerlo en sus partes constituyentes.

La pregunta ayuda a enfocar la atención sobre algún aspecto interesante o polémico, del cual, el profesor quiere que sea atendido por sobre algún otro.

Por tanto, una pregunta bien planteada es el primer paso hacia un mundo que se abre al lector, se hace patente algún aspecto que sea interesante o que simplemente se desee enfatizar y determinar las posibles alternativas.

Una pregunta crea una especie de desequilibrio interno que necesita ser completada con una respuesta adecuada. Si la pregunta es demasiado obvia, la respuesta también lo será. Por lo que, la pregunta, debe ser formulada con la intención de delimitar el dilema y las posibilidades de respuestas adecuadas.

- Búsqueda de la mejor solución

Las opciones ya vienen influidas por la forma de plantear la pregunta que expresa el problema del dilema.

Las opciones deben ser lo suficientemente distintas como para formar una disyuntiva, es decir, dos alternativas que lógicamente y moralmente sean defendibles y posibles. No debe aparecer una opción como claramente mejor que la otra, puesto que ya no habría un dilema propiamente tal, ni induciría a la reflexión ni a la discusión.

Recordemos que un dilema es un método de desarrollo moral. Por lo que es fundamental la discusión y la fundamentación. Ya que sirve para que a través del intercambio dialógico, se vean otras opciones y se descubran las mejores; logrando así el paso de un estadio moral a otro superior.

¿De dónde se originan tales alternativas? Simplemente de nuestra capacidad imaginativa y analítica. La capacidad analítica consiste en descomponer un problema en los elementos que lo integran. Cuando las opciones ya están redactadas en forma definitiva, hay que someterlas a un análisis para descubrir sus posibles defectos y determinar su posible valor perdurable como decisión ética.

- Predicción de consecuencias positivas y negativas

Una de las capacidades más representativas del ser humano es la de prever el futuro. Su capacidad de recrear representaciones de las cosas, le permite anticipar sobre las consecuencias futuras de sus actuales decisiones.

Es importante hacer notar que la falta de previsión nos puede hacer pagar un alto precio cuando nos encuentra sin haber previsto un hecho catastrófico. Por lo que es muy importante nuestra capacidad para prevenir los acontecimientos futuros, ya que nos permite prepararnos de antemano y hacerle frente.

Nuestro mundo que se va haciendo cada vez más complejo, nos empuja a tomar decisiones con mayor cantidad de variables y a evitar soluciones improvisadas o simplistas.

Para tomar la mejor decisión y elegir el mejor camino, tenemos que intentar determinar cuáles son las consecuencias más probables, con mayores posibilidades de darse realmente, de acuerdo a nuestro punto de vista y situación actual.

Proponemos una división de las consecuencias en positivas y negativas, como una manera de que el alumno proyecte y discuta sobre su visión ética del problema tratado. Así, estará obligado a reflexionar analíticamente sobre el asunto. Además, podrá colocarse en diferentes puntos de vista sobre un mismo problema, lo que le ayudará a ampliar su gama de posibilidades de elección y así enriquecer su modelo de mundo. Al mismo tiempo, aumentará su libertad y su responsabilidad.

Su libertad se ve aumentada al poder simular un mundo que todavía no existe. Por lo que sus decisiones no afectarán a nadie real. Lo que a su vez, conlleva mayor seguridad y tranquilidad en las decisiones tomadas.

Pero esta libertad ganada en base a la imaginación y el espíritu analítico, redundará en mayor responsabilidad. Si conocemos de antemano las consecuencias de nuestros actos y sabemos cuál es el futuro que tiene mayores probabilidades de ocurrir, somos más responsables de las consecuencias de nuestras decisiones actuales. Sólo una total ignorancia de las consecuencias de nuestros actos, nos haría inocentes de cualquier responsabilidad.

Ejemplos

Dilemas sobre:

Bioética:

- Un joven tiene un cáncer terminal que le causa gran sufrimiento físico y psíquico. Solicita a su médico que le practique eutanasia (muerte sin dolor). ¿Qué debe hacer el médico?

Estudiantil:

- El ayudante de cátedra posee las preguntas de una prueba. Su polola(o) está en serios aprietos académicos en esa asignatura. ¿Debe entregarle las preguntas de la prueba?

Profesional:

- Un ingeniero informático maneja información confidencial acerca de los clientes de la empresa. Una empresa de la competencia le ofrece una gran suma de dinero por tales datos. ¿Debe aceptar?

Información:

- Un analista de datos de una empresa de cobranzas debe ingresar a la base de datos a su hermano que es deudor, con peligro de ir a la cárcel. ¿Ingresa o no a su hermano al sistema?

Tabaquismo:

- Un empleado químico se da cuenta del daño que provoca el tabaco de su Empresa. ¿Debe informar a las autoridades del Servicio Nacional de Salud?

- Comparación de las consecuencias para tomar una decisión

Esta etapa la podemos caracterizar como evaluativa, reflexiva y dialógica en cuanto debemos tomar una decisión. Debemos emitir un juicio de valor sobre lo que se prefiere; debemos elegir cuál es la mejor alternativa entre dos posiciones.

La evaluación es el resultado al comparar el desempeño real de lo evaluado con los desempeños ideales y este resultado se expresa en un juicio de valor. Por lo que la

comparación de las consecuencias para tomar una decisión, tomando en cuenta el factor ético, debe ser hecha respecto de algún “ideal” moral. Por lo que se hace necesario tener en cuenta lo que se va a estimar como ideal y establecer una comparación con las consecuencias “reales” de hacer tal o cual acción. Posteriormente, se debe emitir el juicio de valor que tiene carácter de conclusión y que expresará la opción preferida.

En esta fase del ejercicio se trata de tomar la mejor decisión posible, en base a la comparación de consecuencias con un principio moral, y emitiéndolo en un juicio de valor.

Esta parte del proceso va a dejar más o menos patente la jerarquía de valores del que está tomando la decisión. Necesariamente se va a reflejar, en su preferencia y su fundamentación, cuál o cuáles son sus valores preferidos. Por lo que se hace recomendable la discusión de los fundamentos a tales decisiones.

La discusión, sobre cuál es la mejor opción acerca de un dilema, nos asegura que incluso aquellos que no están totalmente de acuerdo con la decisión final se sentirán satisfechos de haber sido escuchados y aceptarán tal decisión si ésta aparece como racionalmente no criticable (creíble, convincente). También la discusión del fundamento de una preferencia nos ayuda, a contrastar nuestros argumentos con los de otros, a reconocer nuestras limitaciones y el desarrollo de nuestros juicios valorativos.

Si logramos llevar al alumno al diálogo reflexivo estaremos logrando un ser humano con más capacidad de empatía, por lo que muy probablemente mejorará el espíritu de convivencia y aceptación de los demás.

CLASE 07

2.2. Actitud del Profesor Frente a los Dilemas

La actitud del profesor debe ser tolerante, en cuanto a las ideas que sus alumnos emiten en las discusiones grupales, como en aceptar que no haya acuerdo total para llegar a una conclusión determinada, sobre todo respecto de principios éticos.

El profesor debe limitarse a facilitar al proceso de “crecimiento personal” y moral del estudiante. Por lo que debe aprender a contener sus impulsos a abortar alguna idea, por disparatada que le parezca. Es el propio alumno el que debe descubrir la irracionalidad o incoherencia de su propio pensamiento. El profesor debe servir como una especie de “espejo” que refleje el pensamiento ajeno. No debe jugar el papel de censor o juzgador, por lo que no debe ridiculizar o criticar con mala intención (destruktiva) una idea ajena. El profesor es el que pone en acto -hace real- los valores que predica nuestro sistema educacional, siendo el modelo que el alumno imita.

Un profesor que predica la democracia, pero que sus metodologías y sus técnicas de enseñanza lo contradicen, sólo revela sus incompatibilidades y vuelven débil su discurso.

¿Quién podría creer a alguien que predica amor, tolerancia y democracia, si en sus actitudes es intolerante y poco respetuoso con las ideas y sentimientos de los demás?

Alguien así sólo está reflejando hipocresía o falta de autenticidad. Y si es verdad que el profesor sirve como modelo al alumno, ¿qué otra cosa podría aprender de su maestro?

La tarea del profesor consiste en crear un ambiente que estimule a las personas a pensar en voz alta, en el que se acoja de buena gana, se respete y se tomen en serio las ideas expresadas por todos los integrantes del grupo. Valorar los errores como una parte importante del proceso de aprendizaje y las ideas con las cuales no se esté de acuerdo, rechazarlas con tacto y cortesía.

El profesor es el modelo ejemplar en la enseñanza de valores. Es quien le da credibilidad al discurso ético. Si el profesor muestra incoherencias entre lo que predica y su actitud, pierde credibilidad tanto en el discurso como en su imagen.

Realice ejercicio n°2

3. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN: RECEPCIÓN ACTIVA

En una época en que la información se ha democratizado y hay un acceso casi universal a ella, es muy importante saber aprovechar tal coyuntura.

Parece que se está recibiendo más información de la que se puede procesar y que el alumno recibe más información fuera del centro educacional que dentro, por lo que se hace muy urgente el aprender a relacionarla y procesarla. En el excelente estudio de Antonio Campusano sobre “Tecnologías audiovisuales y educación”, llega a las siguientes conclusiones:

- La comunicación es un elemento fundamental en la enseñanza. La comunicación audiovisual nos presenta posibilidades de mejorar el proceso de aprendizaje, si sabemos sacar provecho de sus ventajas. Las tecnologías audiovisuales pueden favorecer la innovación educativa, pero sólo si aprendemos a usarla en nuestro favor.
- Los medios audiovisuales son una forma de organizar la realidad, puesto que forman parte de la vida cotidiana, modifican nuestro sistema de comprensión de la realidad, además, generan actitudes y valores.

- Desde el punto de vista de la eficacia docente, facilitan la representación del conocimiento, favorecen las metodologías participativas y están próximas a los gustos del alumnado.
- El análisis de películas, videos, programas computacionales, diarios, revistas, etc., son medios metodológicos que permiten ponernos en contacto con la realidad moderna.
- Cada película, serial, telenovela, noticiario nos está entregando un pedazo de información para que vallamos formando nuestro concepto de lo que es la realidad.
- En un mismo medio podemos encontrar noticias, opiniones, publicidad, propaganda, crítica, información científica, pasatiempos, etc. Por lo que se hace necesario educar para tener un receptor de mensajes que pueda discriminar racionalmente ante tal “bombardeo” de información simultánea.
- Se hace preciso enseñar al alumno a desarrollar su capacidad crítica y reflexiva ante el cúmulo de información. Por lo que necesitamos un conjunto de estrategias para posibilitar el desarrollo de tal pensamiento crítico y reflexivo.
- El medio de comunicación audiovisual que más influencia tiene en nuestros jóvenes es, sin duda, la televisión. Se hace necesario, entonces, enseñar a ver televisión.

Sobre este último punto se han realizado innumerables experiencias. Tomaremos algunos ejemplos del libro “Educación para la comunicación televisiva” (1986).

Por ejemplo

Unidad: *“Enfrentamiento crítico a los medios de comunicación”*.

Objetivos

- Analizar críticamente los mensajes difundidos por los medios masivos.
- Analizar el contenido y la forma de los programas de TV que cuenten con mayor preferencia.
- Crear el hábito de discriminar, rechazar y apreciar los contenidos televisivos.
- Determinar los tipos de mensajes que se pueden encontrar en los Medios de Comunicación de Masas.

Contenidos

- Los medios de comunicación y sus mensajes valóricos.
- Problemas éticos que plantea la publicidad.
- Análisis de valores de los contenidos de los medios de comunicación, en los distintos géneros.

Actividades

- Entregar un marco técnico de referencia e instrucciones.
- Mirar una selección de programas de TV, que pertenezcan a los diversos géneros.
- Analizar contenidos de programas de diferentes géneros.
- Realizar, con los medios técnicos disponibles, un programa de TV en el género elegido (noticioso, entretenimiento, deportivo, etc) o confeccionar un periódico.
- Elegir una misma noticia de actualidad y comparar su tratamiento en tres o más medios de comunicación masivos (MCM).

Evaluación

- Revisión de tareas y pautas de observación de programas.
- Considerar las reflexiones y juicios emitidos en los análisis.

-Ejemplo de Pauta de Observación de un Programa de TV:

Conteste el siguiente cuestionario, basándose en el programa observado:

1. Tipo de programa: _____
2. Breve descripción del contenido _____
3. Lo que más me gustó _____
4. Lo que menos me gustó _____
5. Problemas calóricos que presentaban el programa _____
6. Mensajes calóricos explícitos _____
7. Mensajes calóricos implícitos _____

- Ejercicio para la Transferencia al Aula:

Crear una unidad didáctica sobre la recepción activa de los medios de comunicación, acerca de uno de los siguientes temas:

- “¿Es verdad lo que vemos en televisión?”
- “¿Qué es un periódico?”
- “Valores y desvalores en los MCM”

CLASE 08

3.1. Enfoque de Análisis

La presente técnica de enseñanza de valores y actitudes pretende ayudar a los alumnos a usar planteamientos lógicos y los procedimientos de investigación científica cuando traten de temas relativos a los valores.

Objetivo

- Ayudar a los alumnos a utilizar procesos racionales y analíticos en la tarea de interrelacionar y conceptualizar sus valores.

Métodos

- Discusión racional estructurada que lleva implícita la aplicación de razones y evidencias.
- Evaluación de principios.
- Análisis de casos análogos.
- Debates.
- Investigación.

Sugerencias de un modelo analítico

1. Identificar y clarificar la cuestión del valor.
2. Recoger 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 la valoración implicado en la decisión.

3.2 Clarificación de Valores

Objetivo

- Ayudar a los alumnos a identificar y hacerse consciente de sus valores y los de los demás.
- Ayudar los alumnos a comunicarse abierta y sinceramente con otros acerca de sus valores.
- Ayudar a los alumnos a utilizar tanto el pensamiento racional, como la conciencia emocional para examinar sus sentimientos, valores y modelos de conducta personal.

Métodos

- Técnica de Role-playing.
- Simulaciones
- Estudio de situaciones conflictivas y reales orientadas a los valores.
- Ejercicios profundos de auto-análisis.
- Actividades de sensibilización.
- Discusión en pequeños grupos
- Actividades fuera del aula.

El proceso de clarificación de valores implica tres momentos fundamentales:

- a) **Elección libre:** al joven hay que darle la oportunidad de que elija, que su decisión sea personal y que por tanto llegue a ser elemento constitutivo de su yo personal.
- b) **Estimación:** para que la valoración sea real es preciso que la elección haya sido hecha con gusto y que el joven esté dispuesto en todo momento a afirmar su decisión. Cuando existe un valor como guía de la vida produce satisfacción y se disfruta de él.
- c) **Coherencia en la acción:** para que pueda considerarse que hay un valor presente, la vida misma debe ser afectada por él. Sólo podemos considerar como valor aquello que pensamos como tal, pero que llega a influir en nuestro comportamiento.

Estos tres momentos en el proceso de valoración se desglosan en siete pasos o criterios que se consideran imprescindible para que algo pueda ser considerado como valor:

1. Escoger libremente los valores
2. Escoger los valores entre distintas alternativas.
3. Escoger los valores después de sopesar las consecuencias de cada alternativa
4. Apreciar y estimar los valores
5. Compartir y afirmar públicamente los valores
6. Actuar de acuerdo a los propios valores
7. Actuar de acuerdo con los propios valores de una manera repetida y constante

Cabe destacar que la clarificación de valores es un proceso progresivo personal que abarca toda la vida. A medida que el mundo cambia, que nosotros mismos cambiamos y somos impulsados a cambiar el mundo de nuevo, aparecen muchas decisiones a tomar y es importante que aprendamos la forma más adecuada de asumir las decisiones.

3.3. Enfoque de Aprendizaje para la Acción

Objetivos

- Ayudar al alumno a poner en juego el pensamiento lógico y la investigación científica para decidir sobre temas y cuestiones acerca de los valores.

- Ayudar a los alumnos a utilizar procesos racionales y analíticos en la tarea de interrelacionar y conceptualizar sus valores.
- Ayudar a los alumnos a comunicarse abierta y sinceramente con otros acerca de sus valores.
- Ayudar a los alumnos a utilizar tanto el pensamiento racional como la conciencia emocional para examinar sus sentimientos, valores y modelos de conductas personales.
- Proporcionar a los alumnos oportunidades para realizar una acción personal y social basada en sus valores.
- Estimular a los alumnos a verse a sí mismos como seres interactuantes personal y socialmente, no totalmente autónomos, sino como miembros de una comunidad o sistema social.

Métodos

- Discusión racional, estructurada que lleva implícita la aplicación de razones y evidencias
- Evaluación de principios
- Análisis de casos análogos
- Debates
- Investigación
- Role- playing
- Simulaciones
- Estudios de situaciones conflictivas y reales, orientadas a los valores. Ejercicios profundo de auto-análisis
- Actividades de sensibilización
- Discusión en pequeños grupos
- Actividades fuera del aula
- Proyectos de acción de la escuela, la comunidad y destrezas prácticas para la organización de grupos y relaciones interpersonales.

Sugerencias del modelo para la acción

1. Tomar conciencia del asunto o proceso
2. Comprender el asunto o problema y tomar una postura
3. Decidir una situación
4. Planificar estrategias y etapas para la acción
5. Aplicar actividades realizaciones de la acción
6. Reflexionar sobre las acciones emprendidas y considerar los pasos siguientes (consecuencias)

Hemos querido mostrar algunas metodologías tradicionales y otras algo más novedosas, para la enseñanza de los aspectos valóricos de la educación. Sin embargo, quedan muchas otras alternativas tan válidas como las mostradas aquí que usted puede desarrollar a partir de una búsqueda bibliográfica o bien intercambiando experiencias con otros docentes.

Realice ejercicio n°3

CLASE 09

4. EVALUACIÓN DE LOS TEMAS TRANSVERSALES

Uno de los problemas más difíciles de abordar en la enseñanza de las actitudes, es la evaluación. Muchos profesores se preguntan por la posibilidad de evaluar las actitudes. Nosotros creemos que sí es posible evaluar en el dominio afectivo, aunque nos encontraremos con una serie de dificultades que resolver.

Primeramente, hay que dejar en claro que los objetivos transversales no se pueden evaluar de la misma manera que los del área del conocimiento, por medio de exámenes y calificaciones, que posteriormente incidan en la promoción. La evaluación actitudinal se realiza colocando a la persona dentro de un rango entre lo más favorable y lo más desfavorable, por lo que no es posible calificar como en el aprendizaje de conocimientos y habilidades motoras.

En el dominio del conocimiento es posible determinar cuán cerca o lejos está la persona de alcanzar la excelencia respecto de ese punto ideal. Sin embargo, en el dominio actitudinal no está claramente delimitado cuál es el ideal de excelencia. Estar en un extremo u otro de la escala de lo favorable no es suficiente índice para una calificación. Un alumno puede tener una actitud desfavorable respecto de un cierto punto de vista, de una forma de actuar o de una idea, pero eso no lo convierte en mal o buen alumno.

Sólo se podría calificar una actitud cuando previamente se han establecido criterios curriculares, legales o administrativos, para determinar con puntuaciones altas o bajas ciertas actitudes favorables o desfavorables.

Otro aspecto importante, que dificulta la evaluación de las actitudes, es que lo afectivo—actitudes favorables o desfavorables— no se pueden medir directamente, por lo que se hace necesario estimar su valor desde ciertas inferencias.

Las actitudes se deducen a partir de observaciones de conductas externas o de la auto-observación. Esto hace necesario crear ciertas escalas que permitan determinar la valoración de esas conductas, que son respuestas verbales o no-verbales ante ciertos estímulos. Para realizar tal evaluación existen diversos instrumentos, de los cuales expondremos algunos

La evaluación debe partir del consenso de la Unidad Educativa sobre los valores mínimos y universales, a partir de los cuales se elaborarán los criterios de observación que permitirán determinar el avance del alumno respecto del logro de los objetivos. Hay que hacer notar que el avance en logro de los objetivos actitudinales es lento y continuo, por lo que la evaluación debe ser continua.

Se puede observar lo que los alumnos hacen, lo que producen, y sus conductas en general. Se hace necesario, por lo tanto, que el profesor lleve un registro de sus observaciones. Las observaciones pueden obtenerse del más variado tipo de actividades: entrevistas, debates, diálogos informales, respuestas físicas, etc. El desarrollo de la enseñanza de valores y actitudes se lleva a cabo través de las tareas propuestas a los alumnos, a través de sus modos de relacionarse, de sus formas de convivir.

Otro factor importante a tener en cuenta en el desarrollo moral es el progreso intelectual desde una posición moral heterónoma –basada en la influencia de los adultos- a una posición moral cada vez más autónoma. A veces estos procesos de desarrollo moral duran toda la vida y van más allá de las aulas. De ahí que la evaluación de las actitudes dentro de la comunidad escolar no puede ser considerada como definitiva, sino como una aproximación valorativa de los logros personales, que es un proceso lento y continuo. Desde este punto de vista la evaluación tiene un carácter eminentemente formativo, es decir, debe ser un estímulo a la superación personal y no un juzgamiento o una medición del dominio alcanzado sobre un saber específico. También esto refuerza la idea de que las calificaciones no son aplicables en este ámbito. ¿Cómo podríamos medir el grado “justicia” o de “ternura” alcanzado por un alumno?

Sin embargo, existen algunas Escalas de Evaluación de Actitudes, que corresponden a un conjunto de valoraciones –numéricas o no- que representan las posiciones favorables o desfavorables del alumno sobre algún objeto.

4.1. Escalas de Evaluación de Actitudes

Se trata de una línea continua en que se distinguen una serie de puntos intermedios que indican comportamientos entre dos posiciones extremas.

4.1.1. Escalas de Estimación

a) **Escalas gráficas:** aquí se indica la evaluación anotando un punto en una escala con puntuaciones, donde se indica brevemente el significado de las puntuaciones extremas y, si fuera necesario, algunas intermedias.

Por ejemplo:

1_____2_____3_____4_____5_____6_____7_____8_____9_____10
siempre ENTREGA SUS TRABAJOS A TIEMPO nunca

1_____2_____3_____4_____5_____6_____7_____8_____9_____10
siempre ES LIMPIO Y ORDENADO EN SU APARIENCIA nunca

1_____2_____3_____4_____5_____6_____7_____8_____9_____10
muy ES PERSEVERANTE EN LO QUE EMPRENDE poco
persistente persistente

b) **Escalas conceptuales:** son aquellas en que las categorías de clasificación están perfectamente descritas en cuanto a su significado y en un orden progresivo y el profesor selecciona la que mejor describe al alumno.

Por ejemplo:

Sobre la forma de participación:

PA = Participa Activamente. Responde y formula preguntas.

C = Creativo. Plantea nuevas opciones, ideas, sugerencias y perspectivas.

D = Distráido. Ausente, parece estar “en otra cosa”.

PS = Pasivo. Por timidez, desinterés o falta de práctica, no participa en las discusiones y diálogos. Habla poco, pero parece escuchar.

PD = Participa de manera dirigida. Sólo participa para responder a las preguntas que hace el profesor o cuando se le interroga directamente.

N = Negativo. Siempre pone problemas y dificultades. Con frecuencia hace lo posible por obstaculizar la dinámica del aprendizaje.

(Este ejemplo fue tomado del libro Aprender a vivir. Propuesta didáctica. N°1. Ed. Alauda Anaya. Madrid. 1996. Pág. 29)

CLASE 10

c) **Escalas comparativas:** son aquellas en que se evalúa al alumno en relación con un criterio de comparación y se indica si su posición es más positiva, negativa o igual.

Por ejemplo: el siguiente test muestra el grado de confianza en sí mismo.

	Si	No
1 ¿Se mira en todos los espejos ante los que pasa (o en los cristales de las vitrinas)		
2 ¿Le gustaría cambiar su vida?		
3 ¿Le gustaría cambiar su destino por el de otra persona?		
4 ¿Ha notado que los demás le miran fijamente con relativa frecuencia?		
5 ¿Le desagradan las aglomeraciones de gente?		
6 ¿Se considera un buen perdedor?		
7 Intente juzgar su voz ¿Es profunda y sonora?		
8 ¿Habla casi siempre tan rápido que generalmente le piden que repita lo que dijo?		
9 ¿A menudo se asegura más de dos veces si ha cerrados correctamente la puerta de su casa cuando sale?		
10 ¿Considera correcto que otras personas muestren abiertamente sus sentimientos?		
11 ¿Le molesta pedir algo a otras personas?		
12 ¿Sabe(o cree) que se cuentan chismes de usted?		
13 ¿Prefiere estudiar el mapa de una ciudad durante algunos minutos antes que preguntar el camino a un transeúnte?		
14 ¿En este mismo momento se siente a gusto con su ropa?		
15 ¿Hace algunas veces favores que en realidad son innecesarios?		
16 ¿Sabe convencer fácilmente a los demás de su punto de vista?		
17 ¿Aclara las discusiones hasta el punto de que cada cual sabe quién tiene razón y quién no?		
18 ¿Le sienta mal que otra persona sea el centro de atención en vez de usted?		
19 ¿Se considera un líder nato?		
20 ¿Puede seguir a otras personas (o siempre prefiere determinar usted mismo "hacia donde avanzar")?		
21 Ha tenido un fracaso en el trabajo ¿Se propone seriamente no volver a		

cometer un error nunca más?		
22 ¿Critica con frecuencia a los demás?		
23 ¿Está convencido de que puede resolver solo todos los problemas que se le planteen en la vida?		

Anote un punto por cada “SÍ” señalado en las preguntas 6, 7, 14, 15, 16, 19, 20 y un punto por cada “NO” en las demás.

Valoración de las respuestas

Menos de 5 puntos: usted es una persona interesada y deseosa de aprender, pero su autoconfianza en estos momentos no es muy grande. Se siente dependiente de otras personas. Probablemente es demasiado autocrítico.

Entre 5 y 9 puntos: su autoconfianza no es mayor ni menor que la de la mayoría de las personas, pero podría ser mucho mejor. Debe buscar la seguridad en sí mismo.

Entre 10 y 14 puntos: su autoconfianza no es tan fuerte como para que los demás no puedan dañarlo, pero examine de una manera más autocrítica sus puntos fuertes a nivel espiritual.

Más de 14 puntos: en la mayoría de las situaciones de la vida se muestra seguro y equilibrado. Asume sus problemas e intenta hacer lo mejor.

4.1.2. Cuestionarios de Actitud

En este tipo de escalas, la actitud se valora en base a diversas respuestas del propio alumno, en relación con afirmaciones o preguntas relativas a la actitud evaluada. Aquí lo importante es el puntaje total del cuestionario.

a) **Escalas diferenciales:** corresponden a una serie de afirmaciones acerca de un objeto actitudinal, que previamente han sido ponderadas en una escala de favorable-desfavorable. El alumno debe marcar las afirmaciones con las que está de acuerdo. Generalmente se utiliza la mediana de los valores indicados por el alumno para puntuar su posición en una escala de actitud favorable - desfavorable hacia el objeto.

Estas escalas son complicadas en su construcción y requieren de mucha dedicación.

Por ejemplo

INSTRUCCIONES: a continuación se da una lista de proposiciones con dos alternativas “a” o “b”. Indique su preferencia por una de esas alternativas contestando de la siguiente manera

1. Si usted esta de acuerdo con la alternativa “a” y en desacuerdo con la alternativa “b”, escriba “3” en la primera columna y “0” en la segunda. Así:

(a)	(b)
3	0

2. Si esta de acuerdo con “b” y en desacuerdo con “a”, escriba “0” en la primera columna y “3” en la segunda columna. Así:

(a)	(b)
0	3

3. Si usted se siente más inclinado por la alternativa “a” que por la alternativa “b”, conteste así:

(a)	(b)
2	1

4. si Ud. Se siente más inclinado por la alternativa “b” que por la alternativa “a”, responda así:

(a)	(b)
1	2

(No escriba otras combinaciones o números en las columnas de respuestas. Responda a todas las proposiciones, sin omitir ninguna)

1. Jamás podremos eliminar la guerra de la faz del mundo, pues la naturaleza del hombre está dominada por las fuertes tendencias de dominio, agresividad y combate.

(a) Sí	(b) No
--------	--------

2. Cree que en los grandes artistas como Beethoven, Wagner, Byron, etc. se justifica que sean egoístas, ariscos y que no tomen en cuenta los sentimientos de la gente que los rodea.

(a)	(b)
Si	No

3. ¿Cuáles de estos rasgos de carácter considera Ud. más deseables?

(a) Convicción religiosa	(b) Generosidad y simpatía.
--------------------------	-----------------------------

b) Escala estimativa

Sobre 50 puntos: el valor es altamente significativo y preside la toma de decisiones importantes.

Entre 25 y 30 puntos: el valor es normal y se estima como prescindible en cuestiones de poca importancia, pero se aprecia como deseable.

Entre 20 y 24 puntos: el valor es bajo y resulta omitido por indiferencia.

Inferior a 20: el valor es desestimado como no compatible con la propia escala de valores.

CLASE 11

c) **Escalas aditivas:** corresponde a un conjunto de afirmaciones, favorables o desfavorables hacia un objeto actitudinal, frente a las que el encuestado indica un nivel de acuerdo o desacuerdo. Cada nivel recibe una puntuación y la suma de las puntuaciones de todas las preguntas es la valoración de la actitud del sujeto hacia el objeto.

Por ejemplo

Objetivo: determinar el área de motivación predominante.

Instrucciones: asigne el número 10 a la afirmación que represente lo más importante para Ud., el número 9 a la que le sigue en importancia, hasta llegar al número 1, que indicará la de menor importancia para Ud.

Número Asignado	Letra	Afirmación
	A	Tener muchos amigos
	B	Tener una casa donde vivir
	C	Ser un buen estudiante
	D	No ser agredido
	E	Estudiar lo que me gusta

	F	Tener tiempo para descansar
	G	Poseer una familia estable
	H	Poder compartir con otros
	I	Trabajar en aquello para lo cual estudié
	J	Ser importante para alguien

Valoración

	Área Fisiológica	Área Seguridad	Área Social	Área Estima	Área Autorrealización
Sume	B + F	D + G	A + H	C + J	I + E
Suma					
Total					

Otro ejemplo de este tipo de escala es:

Afirmación: Las clases de Matemática son muy importantes.

_____	_____	_____	_____
Completamente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo

	1	2	3	4	5	Pts
1. Cuántas horas promedio semanales ocupa para la preparación de la asignatura	1 <2 hrs.	2 2 – 4	3 4 – 6	4 6 – 8	5 >8 hrs.	
2. Cuánto de su tiempo libre dedica a estudiar esta asignatura	1 <2 hrs.	2 2 – 4	3 4 – 6	4 6 – 8	5 >8 hrs.	
3. Se siente a gusto con esta asignatura	1 con desagrado	2	3	4	5 Muy a Gusto	

4. Los conocimientos recibidos en este curso son útiles para mi futuro	1 Muy en desacuerdo	2	3	4	5 Muy de acuerdo	
5. Cómo calificaría el nivel de exigencia de la asignatura	1 Muy bajo	2	3	4	5 Muy alto	
6. Las materias pasadas en esta asignatura me han servido para comprender las materias de otras asignaturas	1 Muy en Desacuerdo	2	3	4	5 Muy de acuerdo	
7. Le parecen interesantes los temas en clases	1 Muy en Desacuerdo	2	3	4	5 Muy de acuerdo	

Se debe tener en cuenta que la evaluación en valores abarca a la totalidad de la persona, por lo que hay aspectos íntimos de ella que sólo puede tener acceso una autoevaluación.

Los aspectos “observables” del valor deben hacer hincapié en la coherencia interna y externa del sistema de los valores. La función primordial de la evaluación es crear consciencia de la necesidad de cambio o de ajustes personales (superación personal).

No se puede “medir” (numéricamente) el aprendizaje valórico, ya que carecemos de una pauta absoluta que permita decidir el grado de bondad alcanzado por la persona.

Si el objetivo último es hacer personas mejores, que tiendan a una vida buena, la metodología de enseñanza valórica deben confluir hacia las capacidades de comprensión, auto - observación y toma de conciencia para encaminar la conducta hacia la coherencia con el ideal descubierto.

La evaluación debe tratar de reflejar lo interno (la intención) de la persona, a través del análisis de lo externo (conductas y acciones). Hay aspectos de tales conductas que sólo deben ser accesibles a la auto-observación (lo que plantea la necesidad de autoevaluación). Bajo ningún pretexto debemos invadir la privacidad de la persona.

Al no existir normas estándares para comparar resultados, no es lícito comparar tampoco los resultados entre los alumnos. El proceso de desarrollo moral y actitudinal es un proceso lento, que sigue a lo largo de todo el proceso educacional, por lo que una evaluación definitiva, a partir de una situación puntual, no es aconsejable. Menos recomendable es transformar a escalas numéricas, los resultados obtenidos.

Lo que sí se puede hacer es una evaluación basada en ciertos valores mínimos universales y consensuados por la comunidad escolar, para lo cual se pueden construir ciertas tablas o pautas de observación, que deben ser abiertas y generales.

Otra característica de la evaluación es que debe ser continua, puesto que la formación de actitudes y la interiorización de valores es un proceso lento y continuado.

El proceso de evaluación debe estar guiado por los objetivos propuestos. A partir de estos objetivos es que se deben crear las pautas de observación y seguimiento.

Dependiendo de las actitudes y las partes o etapas del proceso que se están evaluando, serán las tablas que se deben construir.

Temporalmente se pueden evaluar las condiciones de entrada, al desarrollo del proceso y la finalización de una etapa. Por ejemplo: la actitud con que el alumno enfrenta el proceso de aprendizaje (interés, desinterés, medianamente interesado). Si se requiere evaluar el desarrollo del proceso, se puede construir una tabla de observación que considere las formas o grados de participación (por ejemplo: Muy participativo, Poco participativo, No participativo). Las formas en que participa en las actividades pueden referirse a ser, por ejemplo: directivo, democrático, pontificador, creativo, pasivo, apoyador, controlador, negociador, etc.

Como se había explicitado en el segundo Módulo, los valores tienen una vertiente racional. De ahí que sea necesario evaluar este aspecto, pero aplicado al razonamiento moral.

CLASE 12

5. ETAPAS DEL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG

La teoría del desarrollo moral utilizada por Kohlberg se describe en tres niveles y seis pasos. La comprensión de esta información, le permitirá diseñar más adecuadamente instrumentos de evaluación para los alumnos.

Niveles	Estadios
A. Preconvencionales	1º Orientación a la obediencia y el castigo 2º Orientación instrumental relativista
B. Convencionales	3º Orientación de concordancia interpersonal de "buen chico - buena chica interpersonal.

	4º Orientación de ley y orden
C. Postconvencionales	5º Orientación legalista, socio contractualista, 6º Orientación de principios éticos universales.

A) En el nivel **preconvencional**, "el niño es receptivo a las normas culturales y a las etiquetas de bueno y malo, justo o injusto, pero interpreta estas etiquetas en función bien sea de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores) o en función del poder físico de aquellos que emiten las normas y las etiquetas. El nivel se divide en los dos estadios siguientes:

Estadio 1: *La orientación a la obediencia y el castigo.* Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad, con independencia del significado o valor de tales consecuencias. La evitación del castigo y la deferencia incuestionable hacia el poder se valoran por sí mismas y no en función del respeto a un orden moral subyacente apoyado en el castigo y en la autoridad.

Estadio 2: *La orientación instrumental relativista.* La acción justa es la que satisface instrumentalmente las necesidades del yo y, ocasionalmente las de los otros. Las relaciones humanas se consideran de un modo similar a las propias del mercado. Se encuentran presentes elementos de honestidad, reciprocidad y de participación igual, pero se interpretan siempre desde un modo físico-pragmático. La reciprocidad es un asunto de "tú me rascas la espalda y yo te rasco la tuya", no de lealtad, gratitud o justicia.

B) En el nivel **convencional**, se considera que el mantenimiento de las expectativas de la familia, el grupo o la nación del individuo es algo valioso en sí mismo. La actitud no es solamente de conformidad con las expectativas personales y el orden social, sino de lealtad hacia él, de mantenimiento, apoyo y justificación activos del orden y de identificación con las personas o el grupo que en él participan. En este nivel hay los estadios siguientes:

Estadio 3: *La orientación de concordancia interpersonal de "buen chico - buena chica".* El buen comportamiento es aquel que complace y ayuda a los otros y recibe su aprobación. Hay una gran conformidad con las imágenes estereotipadas en relación con el comportamiento mayoritario o "natural". Frecuentemente se juzga el comportamiento en virtud de la intención. "tiene buena intención" es algo que, por primera vez, tiene importancia. Uno gana la aprobación siendo "agradable".

Estadio 4. *Orientación de ley y orden.* Hay una orientación hacia la autoridad las normas fijas y el mantenimiento del orden social. El comportamiento justo consiste en cumplir con el

deber propio, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado porque es valioso en sí mismo.

C) En el nivel postconvencional, autónomo o de principios, hay un esfuerzo claro por definir los valores y los principios morales, que tienen validez y aplicación con independencia de la autoridad que los grupos o personas que mantienen tales principios y con independencia de la identificación del individuo con tales grupos. Este nivel también tiene dos estadios:

Estadio 5. La orientación legalista, socio contractualista, generalmente con rasgos utilitarios. La acción justa tiende a definirse en función de derechos generales e individuales y de pautas que se han examinado críticamente y aceptado por toda la sociedad. Existe una conciencia clara del relativismo de los valores y las opiniones personales y se da la importancia correspondiente a las normas procedimentales como medio para alcanzar el consenso. Aparte de los acuerdos constitucionales y democráticos, lo justo es un asunto de "valores" y "opiniones" personales. El resultado es una importancia mayor concedida al "punto de vista legal", subrayando la posibilidad de cambiar la ley en función de consideraciones racionales de utilidad social (antes que congelarla como se hace en el estadio 4 de "ley y orden"). Fuera del ámbito de lo jurídico, el acuerdo libre y el contrato son los elementos vinculantes de la obligación. Esta es la "moralidad" oficial del Estado y la Constitución norteamericanos.

Estadio 6: La orientación de principios éticos universales. Lo justo se define por una decisión de la conciencia de acuerdo con principios éticos que ella misma ha elegido y que pretenden tener un carácter de amplitud, universalidad y consistencia lógicas. Estos principios son abstractos y éticos (la regla de oro, el imperativo categórico), no son normas morales concretas, como los Diez Mandamientos. En esencia, éstos son principios universales de justicia, reciprocidad e igualdad de los derechos humanos y de respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos.

Respecto de la evaluación del razonamiento moral, se pueden buscar algunas actitudes que sirvan como indicadores de los niveles y/o estadios del desarrollo moral.

Ejemplo de indicadores para una tabla de observación del razonamiento moral

C: Clasifica conceptos, según criterios determinados.

R: Relaciona conceptos.

E: Ejemplifica asertivamente sobre un tema.

D: Deduce correcta y válidamente una conclusión.

A: Argumenta lógica y coherentemente.

J: Justifica racionalmente sus opiniones y creencias.

Ejemplo de indicadores para una tabla de observación del nivel de desarrollo moral

- A: Actúa y obedece por castigo o aprobación.
- B: Actúa individualmente, aunque reconoce los derechos de los demás.
- C: Actúa de acuerdo con lo que las personas socialmente cercanas esperan.
- D: Muestra un fuerte respeto a lo socialmente establecido.
- E: Defiende con mucha fuerza los acuerdos logrados por mayoría.
- F: Demuestra una orientación de actuación según principios éticos universales.

Realice ejercicio nº4