

EL RAZONAMIENTO MORAL Y SU RELACIÓN CON EL QUEHACER ÉTICO DE LOS PROFESORES DE SECUNDARIA. UN ESTUDIO DE CASO

MARCELA HERNÁNDEZ GONZÁLEZ
Escuela Normal Superior de Michoacán

GUADALUPE AYALA

RESUMEN: El perfil de egreso del Plan 1999 para la formación de profesores de secundaria cuenta con 28 competencias. Y sólo una de ellas aborda el aspecto ético de los maestros. En base a ella, la presente investigación indaga esta competencia ética de los profesores de secundaria, reconociéndola como integrada por habilidades morales (la sensibilidad moral, el pensamiento moral, la motivación moral y la acción moral) y por cuatro valores específicos (respeto, responsabilidad, justicia y democracia). Es un estudio de caso de tres profesores,

con los cuales se hicieron observaciones no participantes en sus clases, además de aplicar dilemas morales y hacer entrevistas. Posteriormente se realizó un grupo de discusión con expertos en la temática para profundizar sobre lo encontrado en las aulas. Se concluye con un análisis de la relación entre el razonamiento moral, las habilidades morales y los valores que fomentan en el aula cada uno de los docentes.

PALABRAS CLAVE: Valores, habilidades morales, razonamiento moral, ética.

Introducción

El pensar en la naturaleza del ser humano conlleva, inevitablemente, a considerar el aspecto ético del mismo. Y un ámbito humano privilegiado para pensar en la ética es el educativo. Es en él donde, más allá de la transmisión o construcción de contenidos teóricos, se produce una interacción humana, donde la relación entre docente y discente influye en la totalidad del ser humano. Así se hace patente cuando el Plan 99 para la formación de los profesores señala la necesidad de que los docentes asuman, “como principios de su acción y de sus relaciones con los alumnos, las madres y los padres de familia y sus colegas, los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia: respeto y aprecio a la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, democracia, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad” (SEP, 1999).

De esta manera, se ha reconocido a la docencia como una actividad claramente ética, que implica el asumir la responsabilidad de las propias acciones siempre bajo la perspectiva de que han de ir encaminadas al bien del educando.

Pero el hecho de analizar estos elementos desde una perspectiva teórica no implica que se presenten de hecho en la realidad. Se hace necesario cuestionar acerca de esta competencia ética que existe en los docentes –en este caso del nivel secundaria- para reconocer cómo es esta conducta ética del profesorado en la realidad de las aulas, en el contacto cotidiano con los jóvenes estudiantes.

El objetivo de este trabajo es conocer la competencia ética de los docentes de secundaria, relacionada ésta con las habilidades morales que la componen, los valores a los que se les da mayor importancia en el aula y el nivel de desarrollo del razonamiento moral presente en ellos.

Respecto a la fundamentación teórica del presente estudio, se recuperaron las ideas de Emmanuel Levinas y de María Teresa Yurén para profundizar la idea de ética. Para sustentar las habilidades de sensibilidad, pensamiento, acción y motivación moral se recuperaron los planteamientos provenientes desde la perspectiva de la ciencia cognitiva de la Universidad Notre Dame, con Darcia Narváez y James Rest. Y el sustento de la idea de razonamiento moral se basó en los trabajos de Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Carol Gilligan y Joseph María Puig Rovira.

Metodología:

Para el logro de este objetivo se realizó una investigación de corte cualitativo. Dentro del mismo se hizo uso del estudio de caso, centrado en tres docentes en servicio activo en la secundaria. Los instrumentos empleados para ello fueron la entrevista semiestructurada, la observación no participante, el análisis de dilemas morales y el grupo de discusión. Tanto las entrevistas como las observaciones permitieron conocer las habilidades éticas y los valores predominantes en los docentes en el aula, mientras que los dilemas proporcionaron elementos para conocer el razonamiento moral. La validación de estos instrumentos se realizó de la siguiente forma: para la observación no participante se procedió a realizar la validez de comunicación y la validez de la construcción (Postic y De Ketele, 2000). El dilema que se elaboró para conocer el razonamiento moral estuvo fundamentado en base a la validación criterial. Y la entrevista no estructurada se basó en los plan-

teamientos sugeridos por Goetz y LeCompte (1988) para poder ser validada correctamente. El análisis de la información se realizó a través del programa AQUAD 6 elaborado por el investigador alemán Günter L. Huber. Una vez realizado este análisis se procedió a realizar la *triangulación metodológica* para enriquecer y fortalecer el trabajo realizado.

Resultados y discusión:

Se indagó sobre cuatro habilidades propias de la competencia moral: la sensibilidad moral, el pensamiento moral, la motivación moral y la acción moral (Narvaez, 2002) (ver cuadro al final del texto). En los casos analizados se encontró que de estas cuatro la habilidad que tenían más desarrollada y que se manifestaba más en el aula era la referente a la sensibilidad moral. Ésta es la que permite lograr un acercamiento a los alumnos, el buscar comunicarse adecuadamente con ellos, el manifestarse y entender las expresiones emocionales de sus discentes. Esta habilidad es el inicio de la competencia moral e incluye lo más esencial, que es el establecimiento de la relación con los otros.

Estos resultados permiten pensar que existen algunos cimientos importantes en los profesores para continuar en el desarrollo de la competencia ética con los estudiantes.

Por otra parte, una habilidad que se encontró poco manifiesta fue la del pensamiento moral (a excepción del profesor de Formación Cívica y Ética, quien aprovechaba los contenidos de su materia para desarrollarla). Pues aunque los docentes argumentan que es importante fomentar esta habilidad, parece que la falta de tiempo, el querer concluir el programa y los requisitos administrativos impiden que ésta se favorezca más en el aula.

Otra habilidad que se indagó fue la de la motivación moral. De ella hay aspectos que en la docencia se trabajan continuamente. Uno de ellos es el “actuar responsablemente”. Una parte del papel del profesor es propiciar que los estudiantes sean responsables de sus tareas y de sus aprendizajes. Otro componente, el de “ayudar a otros a cooperar” es también un aspecto que se puede propiciar en las aulas. Aunque en las sesiones observadas no fue algo muy común, porque, a pesar que los profesores no propiciaban la competitividad, tampoco propiciaban la cooperación. La actividad se centraba más en lograr el trabajo individual y las participaciones particularizadas y no coordinadas dentro del equipo.

En cuanto a los valores que los docentes propician más en sus salones de clase, se centró el estudio a cuatro de ellos: el respeto, la justicia, la democracia y la solidaridad. De

éstos, el que se hizo más visible fue el respeto, tanto en la insistencia que manifestaba el docente de que se diera entre los discentes como en el espacio de clases. Y el valor que menos se hizo presente fue el referente a la democracia. Se notó que se sigue centralizando en los profesores la toma de decisiones como un argumento y una posibilidad de mantener su autoridad frente a los estudiantes, dejando muy poca posibilidad de que se dé una toma de decisiones conjunta en el aula.

Otro valor que se revisó es el de la justicia, entendida en esta investigación como “dar a cada quien lo que necesita”. Se encontró que sí es considerada importante por los profesores. Pero que distintos aspectos –tales como el tener grupos muy numerosos o contar con muchas horas de clase al día- hacían que los profesores no pudieran evaluarlos o atenderlos de una forma más particularizada. Sin embargo, también se encontró que, en todos los casos, surgía el interés por atender a los alumnos que presentaban algún problema en particular, ya sea hablando con él, auxiliándolo con un poco de dinero o buscando otra alternativa de solución. Este valor de la justicia se mostró muy relacionado con el componente de “responder a la diversidad” de la habilidad de la sensibilidad moral.

Finalmente, en cuanto al razonamiento moral se encontró que los tres casos estudiados se ubicaban dentro del estadio denominado *convencional* (Kolhberg, 1997). Sin embargo, uno de estos tres casos se ubicó en el estadio 3 (del mismo nivel convencional) y dos profesores en el estadio 4 (también del nivel convencional). La diferencia se encuentra en que, mientras la profesora del estadio 3 da prioridad a las expectativas de los demás, a los sentimientos y se sitúa en relaciones diádicas interpersonales. En cambio, en el estadio cuatro el cumplimiento del deber se basa en el orden y el bienestar de la sociedad, distinguiendo claramente el punto de vista del acuerdo interpersonal.

Por otra parte, se encontraron cinco elementos esenciales en el razonamiento ético de estos profesores, aspectos que los tres comparten y que permiten analizar su competencia ética y la forma como ellos la entienden:

- 1.- Conciben la finalidad de su labor como algo que debe ir más allá de las aulas, el proporcionar elementos que les sirvan para su vida y su desarrollo en la sociedad.
- 2.- Predomina el buscar el diálogo para con sus estudiantes. Los tres son conscientes de que los castigos y las expulsiones no son la mejor alternativa. Siempre es el hablar con

los estudiantes su primera opción, y en ocasiones, pareciera que es la única. La relación con sus estudiantes es la prioridad en su trabajo.

3.- Consideran la responsabilidad como un valor esencial tanto para su persona, en su quehacer docente, como algo que debe fomentarse en sus estudiantes.

4.- Todos, -los tres casos- hacen “algo más” que muestra su compromiso como profesores, como parte de su competencia ética. Consideran que no es suficiente el trabajo de contenidos, así como cada uno de ellos ha optado por un camino que complementa su quehacer, que sea muestra de lo que ellos consideran como parte de su quehacer educativo.

5.- Señalan que hay obstáculos que limitan su quehacer, no dejando que ellos hagan todo lo que les gustaría con sus estudiantes. Estos obstáculos son las cuestiones administrativas, los salones con muchos alumnos, las clases de cincuenta minutos nada más y el tener que entrar inmediatamente a otro salón o la situación familiar, por lo que en ocasiones piden su cambio a escuelas donde no haya tantos conflictos o que estén más cerca de su domicilio.

Conclusiones

En los tres casos hay una estrecha relación entre el nivel de razonamiento moral de profesor, los argumentos que expresa y los valores que favorece. Esto se hace visible en el aula. Por otra parte, también hay una relación cercana entre las habilidades morales que predomina en cada caso y el valor en el que, -de manera consciente o inconsciente- el profesor fomenta en sus clases.

Referencias

- Postic, M y De Ketele; J.M. (2000) *Observar las situaciones educativas* (3ª. Ed.) Narcea. España
- Goetz; J.P. y Lecompte M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa..* Morata. España
- Narvaez, D (2002) Moral schemas and tacit judgment or how the Defining issues test is supported by cognitive science (version electrónica) *Journal of Moral Education* (31) No. 3
- Kolberg, L (1997) Estudios morales y moralización. En enfoque cognitivo-evolutivo” en Turiel E. *El mundo social en la mente infantil*. Alianza Editorial. España

SEP (1999) "Los rasgos deseables del nuevo maestro: perfil de egreso" en *Licenciatura en Educación Secundaria. Plan de Estudio 1999. Documentos Básicos*. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento de las Escuelas Normales. México

Anexo

Cuadro sobre las habilidades morales indagadas, categorías, códigos y definiciones de las mismas.

<i>Habilidad</i>	<i>Categoría</i>	<i>Código</i>	<i>Definición</i>
Sensibilidad Moral	<ul style="list-style-type: none"> • Entender expresiones emocionales • Tomar la perspectiva de otros • Relación con otros • Responde a la diversidad • Interpreta situaciones • Comunicarse bien. 	EEE	Identifica y expresa emociones
		TPO	Se identifica con el otro
		RCO	Busca acercarse al alumno, muestra atención, es amistoso
		RAD	Percibe la diversidad en los alumnos y como tal los trata
		INS	Determina qué está pasando y responde adecuadamente
		COB	Habla y escucha, manda mensajes usando lenguaje adecuado para los adolescentes
Pensamiento Moral	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar problemas éticos • Identificar criterios de juicio • Razonamiento de perspectivas y acciones • Entendimiento de consecuencias • Razonamiento sobre desacuerdo y resiliencia 	APE	Toma un problema ético y lo presenta a discusión del grupo
		ICJ	Plantea el uso de códigos de juicio del problema moral y revisa su validez
		PIA	Se centra en las distintas perspectivas, los ideales, las acciones y resultados del problema moral
		ECC	Analiza, predice y responde a las consecuencias del aspecto ético
		DFR	Razona y maneja el desacuerdo, el fracaso y desarrolla la resiliencia.
Motivación moral	<ul style="list-style-type: none"> • Cultivar la consciencia • Actuar responsablemente • Ayudar a otros a cooperar • Encontrar el significado de la vida 	CLC	Promover la reflexión, el autocontrol y la influencia de las acciones personales
		ARO	Conocer sus obligaciones, analizarlas y actuar conforme a ellas
		AOC	Promover acciones consideradas, compartir recursos
		ESV	Invitarlos a reflexionar sobre sus potencialidades, cultivar el compromiso y asombro Elegir buenos valores, construir la propia

	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de identidad ética e integridad 	IEI	identidad y desarrollar el potencial propio
	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver conflictos y problemas • Atender necesidades humanas y asertividad • Tomar la iniciativa como líder <ul style="list-style-type: none"> • Planear • Manejo del miedo, presión e incertidumbre • Perseverancia y reconocimiento de errores <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar duro 	RCP NHA TIL LLD MPI PSO TOT	Se centra en los problemas, negocia, compensa, actúa Se interesa por problemas personales de los alumnos y propone vías de acción Toma la iniciativa con otros y los guía en acciones que propone Plantea estrategias para llevar a cabo acciones. Supera situaciones de tensión Es constante, se sobrepone a obstáculos y sabe reconocer cuando se ha equivocado Plantea objetivos alcanzables, maneja tiempo.