



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD
NACIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE
LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL**

Autora: Msc. Zoraida Méndez Padrón
Tutora: Dra. María Esté de Villarroel

Valencia Febrero, 2011



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD
NACIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE
LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL**

Tesis doctoral presentada ante la Facultad de Educación y Doctorado de Educación de la Universidad de Carabobo, para optar al Título de Doctora en Educación

Autora: Msc. Zoraida Méndez Padrón
Tutora: Dra. María Esté de Villarroel

Valencia Febrero, 2011



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL

Autora: Msc. Zoraida Méndez Padrón

Tesis Doctoral aprobada en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo, por miembros de la Comisión del Doctorado en Educación:

_____	_____
Apellidos y Nombre	Firma
_____	_____
Apellidos y Nombre	Firma
_____	_____
Apellidos y Nombre	Firma
_____	_____
Apellidos y Nombre	Firma

Valencia Febrero, 2011



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



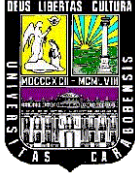
VEREDICTO

Nosotros, miembros del Jurado designado para la evaluación de la Tesis Doctoral titulada: ***Modelo Teórico para el reforzamiento de la Identidad Nacional en estudiantes de Educación Superior desde la perspectiva ética y moral***, presentado por la Msc. Zoraida Méndez Padrón para optar al título de Doctora en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado cómo::

Nombres y Apellidos

C.I.

Firma



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN Y AVAL DEL TUTOR.

Dando cumplimiento a lo establecido en el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo en su artículo 133, quien suscribe Dra. María Este de Villarroel, titular de la Cédula de Identidad No 3.796.071 en mi carácter de Tutora de la Tesis Doctoral en el Doctorado en Educación, titulado MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL, presentado por la ciudadana: Msc. Zoraida Méndez Padrón, titular de la Cedula de Identidad No.7.061.451 , para optar al título de DOCTORA EN EDUCACIÓN, hago constar que dicha tesis doctoral reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se le designe.

En Bárbula a los veintiséis días del mes de Enero de 2.011.

Dra. María Este de Villarroel
C.I. 3.796.07



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE TRABAJO

Participante: Msc. Zoraida Méndez Padrón **Cédula de Identidad:** 7.061.451
Tutor: Dra. María Este de Villarroel. **Cédula de Identidad:** 3.796.071
Correo electrónico del participante: zoraidamendez@hotmail.com

Título tentativo del trabajo: Modelo Axiológico para el Reforzamiento de la Identidad Nacional en estudiantes de Educación Superior desde la valorativa Ética y Moral.

Línea de Investigación: Educación, Valores, Orientación, Identidad Nacional.

SESIÓN	FECHA	HORA	ASUNTO TRATADO	OBSERVACIÓN
1	12-10-06	3-6 p.m.	Reflexión de ideas de la investigación	
2	06-03-07	4-5 p.m.	Estructuración del tema y problema	
3	11-06-07	2-4- p.m.	Observación y recolección de datos	
4	15-10-07	4-5 p.m.	Categorización y codificación de la información	
5	16-01-09	3-6 p.m.	Validación del modelo teórico	
6	06-07-09	4-5 p.m.	Revisión final del trabajo	

Título definitivo: MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL

Comentarios finales: Esta tesis doctoral cumple con los requisitos exigidos en el Doctorado de Educación siendo un valioso aporte al proceso de investigación.

Declaramos que las especificaciones anteriores representan el proceso de dirección del trabajo de Tesis Doctoral arriba mencionado

Dra. Maria Este de Villarroel Msc. Zoraida Méndez Padrón
C.I. 3.796.071 C.I. 7.061.4

DEDICATORIA

A Dios, por su eterna compañía y concederme otra nueva oportunidad de culminar las metas que me proponía a día.

A mis padres (+), quienes viven en el recuerdo de la trayectoria de mi vida.

A mis hermanos, especialmente Gerardo y Elizabeth, quienes me brindaron su apoyo, espiritualidad y vivencias relacionadas con este logro alcanzado.

A las personas que en mi camino han significado un encuentro de amor, por concederme sabiduría, conocimiento y fortaleza para la culminación de esta obra.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad de Carabobo, mi eterna casa de estudios y del saber.

A la Dra. María Este de Villarroel, profesora, amiga y tutora de esta investigación, por su grandedicación, paciencia y grandisponibilidad de acompañarme siempre para que pudiese culminar esta meta. Gracias mi profesora, siempregracias.

A la Dra. María Fátima De Pontes, amiga y compañera de estudios y de la vida, por compartir juntas la decisión de llegar a alcanzar este éxito. Intensamente agradecida.

A la Dra. Hidramely Castillo, amiga que recorrió conmigo estos estudios doctorales, por su constancia, compañía, sabiduría y amor al brindarme sus valiosos y oportunos conocimientos para la consecución de esta meta.

A la Msc. Ofelia Ramos Jiménez, profesora y amiga, que me brindó su sabiduría y oportuna orientación académica y profesional para culminar este logro.

A mis compañeros de estudios doctorales: Fátima, Hidramely, Marina y Ricardo, por apoyarnos y mantenernos unidos en la amistad y en la academia.

ÍNDICE GENERAL

	pp.
LISTA DE CUADROS	xiii
LISTA DE GRÁFICOS	xviii
RESUMEN	xix
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I UBICACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Formulación del Problema	12
Objetivos de la Investigación	12
Asunto Rector	12
Sistema Operativo	13
Justificación de la Investigación	13

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

Antecedentes Relacionados con la Investigación	16
Investigaciones Precedentes	16
Reseña Histórica	20
Bases Teóricas	31
Los Valores	31
Teoría de los valores de Scheler	32
Jerarquía de los valores	37
Valor de la identidad de la persona	41
El Aprendizaje de los Valores	48
Teorías Pedagógicas del Aprendizaje de los Valores	50
Importancia de la Formación de Valores	53
Clasificación de los Valores	57
La Educación en Valores	62
Metodología para la educación en valores	79
Condiciones Básicas para la Educación o Esclarecimiento de los Valores	90
Bases y Principios Teóricos de la Educación en Valores	90
Fundamentos Filosóficos	91
Fundamentos Psicológicos	99
La Formación de los Valores Fundamentales	101
La Creatividad	101
La Autoestima	110
La Solidaridad	119

	pp.
La Igualdad.....	121
Ética y La Moral.....	122
Contenido ético y moral en la educación.....	132
Modelos teóricos para el abordaje de la educación moral.....	137
Modelo Teórico de desarrollo del juicio moral de Kohlberg.....	137
Concepción epistémica sobre la Identidad.....	149
Teoría Psicosocial Del Desarrollo De La Identidad.....	155
Identidad Nacional.....	160
Bases Legales.....	174
Sistema de Variables.....	179

CAPÍTULO III CONCEPCIÓN EPISTÉMICA METODOLÓGICA

Método de Investigación.....	183
Tipo y Diseño de la Investigación.....	185
Población y Muestra.....	187
Población.....	187
Muestra.....	188
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	189
Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	191
Validez.....	191
Confiabilidad.....	192

CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Resultados del Instrumento Aplicado a los Docentes, con Relación a los Valores Sociales, Morales, Éticos y Nacionales (Creencias y Actitudes Personales).....	196
Resultados del Instrumento aplicado a los Alumnos, con Relación a los Valores Sociales, Morales, Éticos y Nacionales (Creencias y Actitudes Personales).....	205
Categorización de las medias obtenidas de la aplicación de los instrumentos a los diferentes estratos muestrales.....	240

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones.....	241
Recomendaciones.....	243

CAPÍTULO VI
MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD
NACIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Introducción	246
Justificación	249
Factibilidad	250
Diagnóstico y Necesidades	251
Fundamentos Epistemológicos del modelo teórico.....	252
Fundamentación Psicológica.....	253
Fundamentación Filosófica.....	259
Fundamentación Sociológica	262
Fundamentación Axiológica	263
Fundamentación pedagógica	234
Fundamentación gerencial.	267
El modelo teórico como representación de la realidad	269
Descripción del Modelo Teórico de Educación Moral para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior.....	270
Visión	271
Misión	271
Objetivo General	271
Objetivos Específicos	271
Concepción del modelo teórico de educación moral.	272
La educación moral en la educación superior.	273
Expresión Práctica de la Aplicación de los Lineamientos del Modelo Teórico.....	289
Objetivo General	289
Objetivos Específicos	289
Actividades a desarrollar en el modelo teórico propuesto.	290
BIBLIOGRAFÍA.....	300
ANEXOS.....	309
A Cuestionario dirigido a los Docentes.....	310
B Cuestionario dirigido a los Estudiantes.....	315
C Análisis de Confiabilidad (docentes).....	319
D Análisis de Confiabilidad (Alumnos 1º semestre).....	320

E	Análisis de Confiabilidad (Alumnos 10º semestre).....	321
F	Formato Validación (Juicio Expertos)	322

LISTA DE CUADROS

pp.

Cuadro N°

1	Área de Sensibilidad-Indicadores (Rasgos de Personalidad).....	59
2	Teorías Psicológicas sobre el Proceso Creador Determinadas sobre una Base Científica	109
3	Etapas del Desarrollo de la Autoestima	115
4	Indicadores para Fomentar la Autoestima.....	117
5	Conceptualización y Operacionalización de las Variables	182
6	Población	188
7	Muestra	189
8	Criterios de Decisión para la Confiabilidad de un Instrumento.....	194
9	Sexo de los Docentes	196
10	Estado Civil de los Docentes.....	197
11	Datos Profesionales de los Docentes	197
12	Años de servicio de los Docentes	198
13	Cargo que desempeñan los Docentes	199
14	Libertad que tienen los docentes para incorporar actividades culturales (Indicador: Participación).....	199
15	Evaluación del Personal Docente (Indicador: Participación)	200
16	Participación de los docentes en talleres relacionados con el diseño curricular (Indicador: Participación).....	201
17	Opinión de los docentes respecto a la adquisición de los valores en los alumnos a partir de las primeras enseñanzas (Indicador: Familia) ..	202

pp.

Cuadro N°

18	Importancia que tiene la vocación profesional para los docentes (Indicador: Vocación)	203
19	Escogencia de la Profesión docente en los hijos de los educadores (Indicador: Vocación)	203
20	Costumbre de decir la verdad en los alumnos de 1º Semestre (Indicador: Sinceridad)	205
21	Creencia que tienen los alumnos del 10º Semestre en relación a ser más colaboradores cuando realizan trabajos grupales (Indicador: Colaboración).....	206
22	Agrado que tienen los alumnos del 1º Semestre en realizar trabajos grupales (Indicador: Colaboración)	207
23	Preferencia de participación de los alumnos 10 Semestre (Indicador: Participación)	207
24	Conocimiento que tienen los alumnos del 10º Semestre sobre las tradiciones y costumbres venezolanas (Indicador: Tradiciones)	209
25	Aceptación de la opinión de los alumnos del 10º Semestre por parte del Docente (Indicador: Democracia/Justicia y Libertad)	210
26	Aceptación de los argumentos de los alumnos por parte de los docentes del 1º y 10º Semestre (Indicador: Democracia/Justicia y Libertad).....	211
27	Preferencia que tienen los alumnos del 1º y 10º Semestre en cuanto al Programa de Aprendizaje de Valores (Indicador: Participación)	212
28	Igualdad de los alumnos del 1º y 10º Semestre en la atención al grupo y a los privilegios que reciben los educandos (Indicador: Igualdad y Derecho)	214
29	Atención y privilegios que dan los docentes del 1º y 10º Semestre (Indicador: Igualdad)	216

pp.

Cuadro N°

30	Participación de los alumnos del 1º y 10º Semestre en trabajos grupales dentro del salón de clase (Indicador: Colaboración/Participación)	217
31	Consideración y orientación que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a las actividades grupales (Indicador: Colaboración)	218
32	Imitación por parte de los alumnos del 10º Semestre a los buenos modales del docente (Indicador: Confianza)	219
33	Valores de los docentes del 1º y 10º Semestre y su influencia en el comportamiento de los alumnos (Indicador: Confianza)	220
34	Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a que los alumnos pueden llegar a ser buenos profesionales (Indicador: Confianza)	221
35	Realización de juegos grupales en los alumnos del 10º Semestre (Indicador: Amistad)	222
36	Actividades que realiza el docente del 1º Semestre donde se manifiesten los sentimientos de unión y amistad (Indicador: Amistad)	223
37	Atención que prestan a los alumnos los docentes del 1º y 10º Semestre cuando le cuentan algún problema (Indicador: Generosidad)	224
38	Conocimientos que imparten los docentes a los alumnos del 10º Semestre sobre la importancia que tiene la comunicación en la Familia (Indicador: Familia)	225
39	Orientación que transmiten los docentes a los alumnos del 1º y 10º Semestre sobre la importancia que tienen las relaciones interpersonales en el núcleo familiar (Indicador: Familia)	226
40	Responsabilidad de los docentes, según los alumnos del 1º y 10º Semestre en el cumplimiento del horario en la Universidad (Indicador: Responsabilidad)	227

pp.

Cuadro N°

41	Responsabilidad de los docentes del 1º y 10º Semestre en el cumplimiento de su horario de trabajo en la Universidad (Indicador: Responsabilidad)	228
42	Uso de la Constitución por parte de los docentes para dar a conocer los deberes y derechos de los alumnos del 1º y 10º Semestre (Indicador: Deberes y Derechos)	229
43	Información dada por los docentes a los alumnos del 10º Semestre sobre las tradiciones y costumbres de la región (Indicador: Tradiciones)	230
44	Actividades que realizan los docentes del 1º y 10º Semestre para que los alumnos muestren interés por las costumbres y tradiciones de la región (Indicador: Tradiciones).....	231
45	Motivación por parte de los docentes a los alumnos del 10º Semestre en la importancia de visitar lugares históricos (Indicador: Historia y Cultura)	232
46	Motivación de los docentes del 1º y 10º Semestre para que el alumno conozca algunos sitios históricos de Venezuela (Indicador: Historia y Cultura)	233
47	Aprendizaje que obtienen los alumnos por parte de los docentes del 10º Semestre sobre las enseñanzas a través de la televisión (Indicador: Cultura)	234
48	Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en relación al aprendizaje que adquieren los alumnos a través de los medios de comunicación (Indicador: Cultura)	234
49	Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a ser la persona ideal para impartir valores a los alumnos (Indicador: Confianza)	236
50	Valores Sociales de los Docentes y Alumnos del 1º y 10º Semestre	237
51	Valores Morales y Éticos de los Docentes y Alumnos del 1º y 10º Semestre.....	238

pp.

Cuadro N°

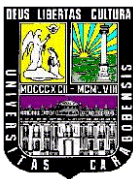
52	Valores Nacionales de los Docentes y Alumnos del 1° y 10° Semestre	239
53	Categorización de las medias obtenidas de la aplicación de los instrumentos a los diferentes estratos muestrales	240
54	Opiniones Individuales y Totales de los Expertos sobre los Aspectos de la Propuesta	287
55	Opiniones Totales por Experto en Relación a la Propuesta	287
56	Opinión Global de los Expertos	288

LISTA DE GRÁFICOS

pp.

Gráfico N°

1	Valores sociales de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre	237
2	Valores Morales y Éticos de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre.....	238
3	Valores Nacionales de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre	239
4	Lineamientos Teóricos del Modelo de Educación Ética para la Educación.....	282



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



APROXIMACIÓN TEÓRICA AL SENTIDO DE PERTENENCIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA ORGANIZACIÓN EDUCACIONAL

Autora: Msc. Zoraida Méndez Padrón

Tutora: Dra. María E. de Villaroel

Año: 2011

RESUMEN

La educación venezolana debe ser considerada como un proceso para transmitir valores en un momento donde la crisis de éstos ha llegado a todos los sectores y niveles ha conllevado a presentar un marco situacional caracterizado por actitudes no deseadas en todas sus nociones, donde los antivalores son sinónimo de éxito. La presente investigación tiene como propósito diseñar un modelo teórico para el reforzamiento de la Identidad Nacional en estudiantes de Educación Superior desde la perspectiva ética y moral. Para tal fin se seleccionó la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, Núcleo Tinaquillo, respondiendo así las características de una investigación de campo, ubicada en el tipo de estudio descriptivo, con metodología cuantitativa, desarrollada a través de la aplicación de un cuestionario a los docentes y alumnos de Educación Integral, de la referida Universidad. Esto dio surgimiento al planteamiento del modelo teórico antes mencionado, considerado dentro de la modalidad de proyecto factible. La investigación se circunscribe a una muestra de cuarenta y un (41) docentes y trescientos treinta (330) estudiantes pertenecientes a la institución señalada. La validez del instrumento se realizó a través del juicio de expertos y la confiabilidad por medio del coeficiente Alpha de Cronbach. El análisis de los resultados de los instrumentos aplicados, permitió establecer entre las conclusiones: a) la desmotivación por parte del docente y su poca identificación con su profesión; b) su escaso interés por reforzar el valor vocacional; c) su escasa certeza para reforzar los valores de responsabilidad; d) su limitado interés en el reforzamiento de los valores nacionales, los cuales dentro del modelo planteado se consideran importantes para que el estudiante se identifique con la nacionalidad venezolana. Se tomó como referente teórico los lineamientos de la teoría moral de Kohlberg que permitió dar la estructura del diseño de un modelo teórico para reforzar la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Superior desde la perspectiva ética y moral

Palabras Clave: Modelo teórico. Ética. Moral. Identidad Nacional. Educación Superior.

UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE IN EDUCATION

**THEORETICAL APPROACH TO THE SENSE OF BELONGING
FROM EDUCATIONAL ORGANIZATION PERSPECTIVE**

Autr: Msc. Zoraida Méndez Padrón

Tutor: Dra. María E. de Villaroel

Year: 2011

ABSTRACT

The absolute necessity of Venezuelan education transmit values at a time when the crisis of these has reached all sectors and levels has led to present a situational framework characterized by unwanted attitudes in all their notions, where the negative values are synonymous with success . This research aims to design a theoretical model for strengthening national identity in students of higher education from the perspective of ethics. To this end we selected the Universidad Nacional Experimental de los Llanos Ezequiel Zamora, Core Tinaquillo, responding to the characteristics of a field study, based on the type of descriptive study, with quantitative methodology, developed through a questionnaire teachers and students of Integral Education, the same university. This gave rise to approach the theoretical model above, considered in the form of a viable project. The search was limited to a sample of forty-one (41) teachers and three hundred thirty (330) students from this institution. Validity was performed using expert opinion and reliability through Cronbach's Alpha. The analysis of the results of the instruments, we ascertained from the findings: a) the lack of motivation on the part of teachers and lack of identification with their profession, b) their lack of interest by strengthening the vocational value; c) to strengthen its low certainty the values of responsibility, d) its limited interest in the strengthening of national values, which in the proposed model are considered important for the student to identify with the Venezuelan nationality. From this follows the need to design a framework to strengthen national identity among students in higher education from the perspective of ethics and moral.

Palabras Clave:Theoretical model. Ethics. Moral. National Identity. Higher Education.

INTRODUCCIÓN

Partiendo del concepto de ética aristotélica, que la considera como parte de los valores del ser humano y haciendo énfasis en que es una ciencia práctica y normativa que estudia el comportamiento de los hombres que conviven socialmente bajo una serie de normas y le permiten ordenar sus actuaciones bajo los parámetros decididos por este mismo grupo social, nace la inquietud de incorporar un modelo teórico basado en la ética y la moral, con el fin de reforzar la identidad nacional en la Educación Superior. Tal modelo tiene como objetivo inducir a los jóvenes estudiantes y docentes, así como a la sociedad en su totalidad para adoptar comportamientos acordes con los principios éticos y morales; se conjetura, entonces que ello transforma a sus semejantes en ciudadanos aptos para la convivencia.

La ética, la moral y los valores constituyen elementos de gran importancia en la formación del ciudadano; a su vez, conforman requerimientos básicos de la vida humana y ayudan a satisfacer necesidades surgidas a partir de las relaciones interpersonales e institucionales que garantiza bienestar.

Estas teorizaciones a su vez han sido afianzadas por Kohlberg (2003), quien refuerza la función moral dentro del contexto educativo, en el cual el estudiante está expuesto a un proceso de socialización que conduce a la creación de lazos afectivos con docentes y compañeros durante su educación y formación, implicando la transmisión de valores. Este planteamiento abarca la concepción del Estado Docente, el cual debe proponer entre sus papeles los ordenamientos que transmitan la moral y los valores, aprovechando todo el proceso educativo y experiencia para que el estudiante internalice actitudes que satisfagan al grupo social y a todos en el

esfuerzo, la honestidad, lealtad, que le permitan manejar situaciones con sentido solidario y refuercen al ser, hacer, conocer y el convivir. Esta concepción teórica de Kohlberg (2003), es la base de la fundamentación epistemológica del modelo que se propone en esta investigación.

Actualmente, Venezuela y todas las estructuras que la sustentan como país, se encuentran sumergidas en una crisis que está planteada a todo nivel: económico, político, educativo (sector al cual se le endosa gran responsabilidad de lo que sucede), religioso, militar, gremial e incluso de orden moral. Al respecto, diversos autores han planteado que la solución a esta diversidad de crisis se puede abordar, desde el punto de vista educativo y fundamentalmente desde la ética la moral y los valores.

Tomando como premisa lo aquí expresado el propósito de la presente investigación está dirigido a ofrecer lineamientos estructurados y organizados bajo la aproximación a un modelo teórico que se sustente en los valores fundamentales, tales como la honestidad, eficiencia, responsabilidad, justicia, solidaridad y la actitud de servicio a la ciudadanía. Dada la situación del docente, se estima necesario diagnosticar el papel social, moral, ético y su relación con la identidad nacional asumida por los docentes y estudiantes de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.

En consecuencia, la situación planteada conduce a suponer que puede ser resuelta mediante la propuesta de un modelo teórico desde la perspectiva ética y moral para el reforzamiento de la Identidad Nacional de los estudiantes de Educación Superior en esta casa de estudios, con la pertinencia de base de las estructuras teóricas de la teoría moral de Kohlberg, la teoría de los valores de Scheler y la teoría psicosocial del desarrollo de la identidad de Erikson, quienes le dan el soporte epistémico a

esta nueva concepción de educación moral en el ámbito universitario. Tal modelo destaca los requerimientos para formar un ciudadano diferente que realice un papel más humano, que le permita asumir principios éticos fundamentados en la solidaridad, convivencia, el respeto por los ciudadanos y población en general. La naturaleza de la investigación está ubicada en la modalidad de Proyecto Factible, la cual se sustenta a su vez, en una investigación de campo que genere resultados que al ser utilizados como insumos permitan la elaboración de algunos lineamientos insertados en un modelo teórico para educar en valores que fortalecen el modelo epistémico planteado.

La investigación está estructurada en capítulos. En el Capítulo I, se describe la contextualización del problema, así como su caracterización, se plantean interrogantes de la investigación, objetivos generales y específicos, luego se justifica la investigación. En el Capítulo II, denominado Marco Teórico, se abordan aspectos filosóficos, psicológicos y sociológicos, donde se configura el sistema educativo venezolano, se fundamenta el soporte legal de la propuesta, así como posiciones teóricas y empíricas acerca de la educación en valores.

El Capítulo III corresponde al Marco Metodológico donde se describe ampliamente el modelo de la investigación, así como el tipo, nivel y diseño de la misma; se caracteriza la población, la muestra, los instrumentos aplicados, técnicas y método que se desarrollaron, validez a través del juicio de expertos, confiabilidad y procedimientos que sirven de apoyo al estudio. En el Capítulo IV se presentan los resultados y su análisis respectivo a través de cuadros y gráficos.

El Capítulo V, lo conforma las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis. Por su parte el Capítulo VI, presenta el cuerpo de

lineamientos que perfilan un modelo teórico, desde la perspectiva ética y moral, para el reforzamiento de la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Superior. Este modelo contiene la coherencia de los elementos epistémicos conceptuales establecidos en la introducción, justificación, factibilidad y diagnóstico de necesidades. Además se establecen los fundamentos epistemológicos y la estructuración descriptiva del modelo teórico expresado en la visión, misión, objetivo general, objetivos específicos, validación de la propuesta y las actividades a realizar como expresión práctica de la aplicación de los lineamientos del modelo teórico propuesto y por último se incorporan las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

UBICACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

En Venezuela se vive una crisis de valores de la cual no escapan ni las personalidades de la sociedad. Gran parte de esta situación vivida es consecuencia del individualismo donde cada cual busca su bienestar y provecho particular, sin tomar en cuenta la necesidad del otro. De allí que es importante analizar la siguiente cita:

La Venezuela del momento sólo reconoce como valor fundamental la consecución de beneficios dentro del marco económico. Tal situación y la falta de honestidad en lo administrativo han conducido al país hasta la situación actual de vivir en la violencia y con la más absoluta carencia de fe en los hombres y en las instituciones del momento (Rosemblat, 2004, p. 31).

Partiendo de este supuesto se deduce que existe una imperiosa necesidad de un cambio en la jerarquización de los valores, a través del fortalecimiento de la familia y a la sociedad tomando como principios la solidaridad, honestidad, moral y ética que conlleven, a su vez, a la identidad nacional, donde la honradez sea el escudo del venezolano dentro de un contexto democrático.

De lo anteriormente planteado, es necesario reconocer que se debe comenzar fortaleciendo la educación que le asigna un significado para la vida, fundamentando sus propósitos en la realidad del país, enfocando el aprendizaje hacia la construcción del bienestar, pero con sentido democrático, inculcándole los valores de generosidad, entrega, sacrificio,

honestidad y respeto. Lo expresado indica una educación planificada dentro del enfoque constructivista, basada en la ética y la moral.

Al respecto García (1998), expresa lo siguiente: "La ética se considera como una ciencia práctica y normativa que estudia el comportamiento de los hombres, que conviven socialmente bajo una serie de normas que le permiten ordenar sus actuaciones y que el mismo grupo social ha establecido" (p. 3). La importancia de la ética radica en que se establecen las normas con el propósito de delimitar las competencias y actuaciones de cada uno de los miembros que conforman un grupo social determinado. Según Kchweitzer, citado por García, (1998), la ética es el nombre que se le da al interés por la buena conducta. Se siente la obligación de considerar no sólo lo particular, sino también el de los demás y el de toda la sociedad como un todo. Este mismo autor define la ética a través de tres rubros principales: a) el institucional y educativo; b) el personal y c) el profesional y empresarial. Los elementos que conforman estos tres rubros pueden ser interrelacionados, por su dinámica y flexibilidad. Desde el punto de vista institucional educativo y empresarial, existen códigos de ética o normas que regulan la actividad que en ellas se desarrollan.

Al respecto Tierno (2002), expresa que:

La sencillez de la ética aplicada le vendrá de su condición con la experiencia moral ordinaria, de su continuidad con la universal capacidad de todos los hombres para percibir la correcta conveniencia de algo o su repulsa; el lenguaje corriente a veces llama sentido común a esa capacidad (p. 3).

Continúa señalando el mismo autor, que el mundo organizacional está lleno de aspectos intangibles, lo que indica que las situaciones no pueden juzgarse como verdaderas o convenientes solamente en función de que se las pueda cuantificar. De allí que, el interés de la ética ha crecido paralelamente con la proliferación de códigos de comportamiento y la

creación de comités éticos en las organizaciones. Sin embargo, es necesario acotar que ahora es cuando en el sistema de gobierno venezolano se le ha dado la debida importancia como elemento de su estructura organizativa o funcional, se han tomado en consideración a nivel práctico y teórico, según los criterios que se establecieron en la Comisión Presidencial para la Reforma de Estado (COPRE), que ha elaborado un anteproyecto de un Código de Ética de los Servidores Públicos (1996), cuyo objetivo es “trabajar con un concepto amplio de lo éticamente deseable e indeseable. La normativa ética puede plasmarse en normas escritas o de costumbres arraigadas. En las instancias del poder, la norma consuetudinaria es menos eficaz que la norma escrita” (García, 1998, p. 5). De lo anteriormente señalado, en el desempeño ético de los funcionarios públicos, Cárdenas (1995), establece que no se escapa de esta observación el profesional de la. En tal sentido, este profesional no puede esquivar o eludir su responsabilidad ante una sociedad en plena transformación. Existe una responsabilidad directa en los asuntos públicos que debe complementarse con un código de ética de obligada observancia.

En la sociedad venezolana, la crisis de valores constantemente es señalada casi a diario porque en la misma es donde se manejan parámetros de hostigamiento, persecución, sometimiento al escarnio público del personal docente y un sin fin de calamidades que reflejan la realidad del proceso de formación del profesional de la docencia. Esta descripción refleja una paradoja: por una parte que existe una voluntad de ruptura ética insuperable o un repliegue de la sociedad que se siente incapaz para construir una moral colectiva, de la ciudad, de la institución. De acuerdo con Foucault (2002) es necesario construir una ética positiva y austera que es necesario atribuirla a la sociedad anterior o la actual y se debe explicar cómo se perdió esa ética, reestructurarla y como hacerla reaparecer. De tal manera que, los códigos de ética puedan reforzarse como elementos de una vida social. Por tanto, los

códigos de ética pueden reforzarse como elementos de equidad, para reflejar en la organización social la competitividad, la transparencia y la excelencia en el desempeño de funciones y prestación de servicios.

Por su lado, Aguirre (citado por Camps, 1999), plantea que la praxis educativa es básicamente instruccional, olvidando así la formación integral del hombre, dejando a un lado los valores éticos y morales, utilizando métodos pasivos, memorísticos, rutinarios, con énfasis en el contenido y en el desarrollo de los programas que no se adoptan a la realidad social. En consecuencia las generaciones actuales estén atravesando una gran crisis de identidad con menos valores, solidaridad, principios morales y el deterioro de las virtudes cívicas requeridas para el mantenimiento de la democracia, "...lo que puede generar la desorientación que padecen muchos jóvenes al no poder aprehender la historia transmitida en la escuela y compararla con la miseria y quiebra de valores que se abaten sobre la vida privada y pública del país" (Aguirre, citado por Camps, 1999). La identidad consiste en la búsqueda de aquellas experiencias mediante las cuales se efectúa una transformación en el sujeto que le permiten conocerse, descubrirse "*a sí mismo*", como perteneciente a una sociedad, nación, grupo o comunidad; sin embargo, no es suficiente con reconocerse es necesario que desarrolle una espiritualidad tal que le permite saber verdaderamente que pertenece y ello es posible cuando la identidad como transformación se realiza en el espíritu (Foucault, 2002)

Sin embargo, dentro de la praxis educativa se hace evidente, según lo expresado por Ochoa (1999), que "configurar un criterio de un ejercicio profesional dentro de ciertas normas éticas es muy relativo" (p. 23). En líneas generales, la aplicación de las normas éticas y morales, están contenidas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (1980), así como los reglamentos de las diferentes

instituciones de Educación Superior. El mismo autor señala que en la relación Estado-Leyes, la colectividad explica por sí sola la exigencia permanente del mayor grado de responsabilidad y de una ética a toda prueba en la administración pública. Sin embargo una forma y manera por las cuales el sujeto desarrolla la moral, la ética y tiene acceso a la identidad es cuneado realiza y se realiza en el trabajo responsable y le proporciona satisfacción o bienestar social, económico, psicológico y cultural entre otros aspectos.

En este sentido, se ha observado la ausencia de políticas oficiales definidas en cuanto a capacitación y actualización docente, además de la escasez de argumentos críticos, toma de decisiones en relación con los medios de comunicación en los cuales se observa: violencia, sexo, droga, delito, falta de seguimiento y evaluación de los programas educativos los cuales no estimulan el pensamiento reflexivo, no fomentan el amor y el respeto por el trabajo, ni crean la conciencia de los estudiantes y docentes sobre la importancia de la ética y los valores para el ser humano. Evidentemente estos aspectos se deben desarrollar en un código de ética y moral, que involucren al docente y estudiante, donde la misión y visión de lo educativo se refleje en el mismo. Sin embargo, tómese en cuenta que ello comporta una generalización e imperativo: el código ético y moral es para todos los venezolanos y hay que tomar en cuenta ciertas limitaciones: una sería la cultura social transmitida por las comunidades (por ejemplo, la escuela, la familia, etc.) y el otro es la capacidad del docente y estudiante para cambiar y aceptar tal transformación.

El presente estudio sólo pretende mostrar un modelo teórico basado en la ética y moral, para reforzar la identidad nacional a nivel de Educación Superior y se circunscribe a la Carrera de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora Núcleo Tinaquillo Estado Cojedes. Esta institución de Educación

Superior juega un rol primordial en la creación y cultivo de valores, relativos a la generosidad, entrega, sacrificio, honestidad y respeto, características evidentes que deben poseer los docentes, según lo establecido en la Ley Orgánica de Educación (1980), dentro del deber ser normativo y legal del profesional de la docencia y fines últimos de la educación.

En consecuencia, se conjetura que es pertinente abordar una investigación que esté caracterizada por un esquema valorativo de la estructura de los diseños curriculares, con miras a derivar estrategias y acciones que permitan la incorporación y mantenimiento de una moral y valores que surjan de la realidad misma, que conduzcan a la seguridad y autonomía, así como valores universales de solidaridad, respeto, responsabilidad y libertad, que le den el desarrollo de una ética basada en la formación con un sentido crítico y democrático que le permita reforzar la visión de identidad nacional.

Las instituciones de formación educativa deben tomar en consideración que la pérdida de valores es un problema de la realidad social que se observa en todo el país. En consecuencia es necesario asumir responsabilidades en la educación de los futuros docentes, ya que éste debe ser dirigido hacia un proceso que tome en cuenta su personalidad, aptitudes, actitudes y necesidades de aprendizaje.

Al considerar estos aspectos dentro del contexto manejado, por esta investigación se puede inferir que la realidad de la educación venezolana requiere que dentro de su praxis educativa y diseño curriculares se le ofrezca los valores éticos y morales la importancia adecuada, de esta manera, la educación puede ser el mecanismo más apropiado para ello. Es necesario que los educadores en formación y los formadores de docentes retomen los referentes éticos que propicien una concepción de los valores en

el ámbito educativo y de cómo éstos pueden transmitirse a través de la educación. Históricamente a la escuela se le han asignado dos funciones, aparentemente paradójicas: formar y controlar. Estas responsabilidades suponen una ética y valores contrapuestos porque educar significa formar para la autonomía, la diversidad y la globalidad; mientras que el control alude a lo contrario; ¿qué sucede comúnmente? Que el docente antepone la ética y la moral del control a la de la libertad y la emancipación.

Por otra parte, se origina una separación de los contextos sociales y culturales y desconocimiento de lo cotidiano y la experiencia previa. Los futuros docentes no llegan en blanco al proceso de formación sino que previamente han desarrollado creencias, expectativas, motivaciones, intenciones, valores y cierta moral entre otros aspectos, e ignorar este capital intelectual y social consisten negar la influencia que tienen los mismos en el proceso formativo. Ello comporta dos riesgos: a) por una parte aprenden la creencia alejada de la realidad y vacía de significado potencial y b) fundan la formación en un dogmatismo peligroso que pudiera trasmitirse a la práctica docente futura (Arnaus, 1999).

De acuerdo con estos planteamientos la realidad del contexto objeto de estudio observado en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora Carrera Educación Integral, probablemente refleja una problemática, la gran problemática en cuanto a la práctica de los valores y su relación con el reforzamiento de los mismos sobre la identidad nacional. Mediante un diagnóstico - análisis se pudo apreciar, tanto en estudiantes como en docentes, que los principios de ética y moral, entre otros están ausentes de los programas y pensa curriculares de estos institutos de formación docente. A tal fin en el presente estudio se pretende solventar esta situación, mediante la puesta en práctica de los lineamientos

de un modelo teórico axiológico a través del proceso de simulación, con una muestra de la conglomeración seleccionada en la presente investigación.

Formulación del Problema

Este estudio centra su interés en la identificación, así como en la determinación de los elementos éticos y morales, presentes en la Educación Superior Venezolana, preferiblemente en las instituciones que forman a docentes, al indagar sobre el sistema de valores de estudiantes de Educación Integral, así como las acciones realizadas por los docentes, con el fin de desarrollar lineamientos utilizados para la propuesta de un modelo teórico basado en la ética y moral con el fin de reforzar la identidad nacional en la Educación Superior. Basadas en los planteamientos expuestos con anterioridad, se han derivado las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son los principios éticos presentes en la Educación Superior Venezolana?
- ¿Cuáles son los fundamentos legales que sustentan los valores éticos y morales de la Educación Superior Venezolana, que permiten reforzar la identidad nacional?
- ¿Cuáles serán las directrices teóricas que promuevan la acción educadora en cuanto a la formación de docentes bajo los criterios de ética y moral, que permitan reforzar la identidad nacional?
- ¿Cuáles son los componentes que sirven de fundamentos para diseñar un grupo de lineamientos proyectados en un modelo teórico de educación basado en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional a nivel de la Educación Superior?

Objetivos de la Investigación

Asunto Rector

Diseñar un modelo teórico basado en la perspectiva ética y moral para reforzar la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.

Sistema Operativo

- Identificar la norma jurídica del contexto educativo venezolano que cubre la imagen de la ética y la moral en el docente.
- Analizar las diferentes teorías sobre educación y moral que existen en la actualidad.
- Describir los elementos éticos de la Educación Superior venezolana, tomando en consideración la opinión de docentes y estudiantes de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.
- Establecer las estrategias que realiza el docente para la formación ética del estudiante que le permita reforzar la identidad nacional.
- Proponer los lineamientos que orienten hacia el diseño de un modelo teórico para reforzar la identidad nacional en la Educación Superior desde la perspectiva ética y moral.

Justificación de la Investigación

El propósito de mejorar la educación en Venezuela a través de los diferentes proyectos, ha sido un objetivo previsto reiteradamente, permitiendo detectar que la educación se ha realizado con dificultades en nuestro país, donde persisten las características de ser tradicional, repetitiva, transmisora de información y pobre en la formación de valores e identidad nacional.

De esta manera, esta investigación estuvo dirigida a realizar fundamentalmente un diagnóstico sobre las características y estrategias que manejan los docentes y su relación con el reforzamiento de los valores en el estudiante de Educación Superior. Dicho diagnóstico permitió poseer una visión clara, en función de la propuesta de un modelo teórico que conduzca a manejar una serie de elementos basados en la ética y la moral con el objeto de reforzar la identidad nacional en la Educación Superior.

La presente investigación se justifica porque permitió poner en práctica un modelo axiológico que explora y destaca la ética, moral y valores de los integrantes de una comunidad educativa superior. En el caso de los formadores de docentes les permitirá reflexionar y descubrir sus valores y sus representaciones sobre los mismos. De igual manera, tal modelo conducirá al desarrollo de la producción y argumentación teórica, además de develar lo no percibido sobre los valores. En tal sentido, el modelo ayudó a la construcción de la ética y los valores a partir de la realidad, con el propósito de desarrollar una perspectiva en el aprendizaje de una axiología personal y social por parte de los formadores y en quienes se están formando como educadores.

Esta investigación se considera importante porque ayuda a detectar que la pérdida de valores no es nueva, sólo que se ha hecho sentir más en los últimos años. Muchos autores como Rosemblat, Albornoz y Barroso, entre otros, señalan que la crisis de valores comienza como consecuencia del descubrimiento del petróleo, y debido a esta realidad se observan cambios de actitudes en los ciudadanos que asumieron una conducta alejada de las normas y principios de la Venezuela de comienzos de siglo.

Se justifica esta investigación, porque el momento que se vive en nuestro país, exige la recuperación de la Nación y para ello requiere de

ciudadanos con conciencia de su destino, con sentido de equidad y solidaridad, dispuesto a compartir el gentilicio propio de un pueblo acostumbrado a vivir en democracia. Por tanto, la educación moral debe permitir potenciar la autonomía de cada individuo, para ello se debe dotar al estudiante de conocimientos, procedimientos y actitudes que hagan posible la construcción de criterios morales propios, como una necesidad de prestar mayor atención a las finalidades educativas de carácter ético social para la formación de las capacidades morales y cívicas de los alumnos.

La investigación ofreció aportes que se consideraron significativos, ya que se sustentan a través de parámetros de legalidad establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). El estudio aportó directrices para construir criterios de moralidad y ética, ya que se hace necesario que existan niveles de educación con calidad donde los valores estén bien definidos bajo la cohesión, canalizando las inquietudes de los estudiantes aspirantes a docentes a través de la ética y la moral para fomentar y consolidar los valores que deben sustentar las bases de su personalidad para enfrentarse posteriormente a ser formador y constructor del aprendizaje en su futuro rol de docente.

Así mismo, la presente investigación llama a la reflexión de la gran responsabilidad que posee el educador en el proceso de enseñanza aprendizaje y que muchas veces no logra sus metas al no ver consolidado sus esfuerzos y aspiraciones en los jóvenes venezolanos.

Por último, la recopilación teórica que aquí se presenta, así como los resultados de la investigación de campo, pueden servir de referencia para investigaciones posteriores relativas a la formación en valores y constructos teóricos referentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes Relacionados con la Investigación

Investigaciones Precedentes

En los últimos años en Venezuela se han venido realizando múltiples estudios acerca de los valores; aun cuando sin embargo, la mayoría de ellos no guardan la rigurosidad suficiente para ser considerados como acepciones relevantes en esta investigación, con todo, se presenta el contenido necesario que servirá de fundamento para construir los antecedentes.

Se tomaron como referencia algunos estudios relacionados con el tema de valores y el perfil del docente, entre ellos los siguientes:

Martínez (2000), realizó una investigación en la Universidad Central de Venezuela (UCV), titulada “*Un Estudio Descriptivo de los Valores*”, bajo una metodología documental. En el mismo el objetivo fundamental consistió en explorar cuáles valores eran más importantes para el estudiante que está en una situación de escogencia de opción e igualmente en el período de culminación de la carrera. Con esta investigación se pudo observar que los estudiantes consultados consideraron la obediencia como el valor menos importante, a su vez, los valores creativos y responsables eran ubicados en los primeros lugares. De manera general, los grupos daban mayor importancia a los valores autorrealización y respeto por sí mismo.

El estudio de tipo documental, “*Jerarquía de Valores*” presentado por **Padrón (2003)**, en la UCV, cuyo objetivo básico era conocer la jerarquía de los valores presentes en los estudiantes. Respecto a los resultados hallados, los valores terminales más importantes para el grupo total estuvieron centrados predominantemente en el aspecto intrapersonal, aunque no dejan de hacerse visibles la presencia de valores que responden a una dinámica social. El trabajo concluye que existe congruencia entre los estudiantes al adjudicarles el valor autorrealización, el rango más importante dentro de la escala, conjuntamente con el valor familiar. Considerando los valores menos importantes para el grupo total, se pudo apreciar que aparecen con relativa frecuencia los valores belleza, placer y salvación; este último ubicado generalmente en la posición de menos importancia.

Asimismo, **Santana (1999)**, realizó una investigación denominada “*Valores democráticos en los objetivos de los programas de estudio del Instituto Universitario Pedagógico de Maracay (IUPEMAR)*”: se realizó un estudio mediante un diseño de campo y elaboración de un instrumento designado: valores democráticos en los programas de estudio, el cual contenía indicadores correspondientes a los valores: tales como responsabilidad cívica o social, libertad e igualdad, participación, solidaridad y espíritu ideológico.

Los resultados más importantes indicaron que el IUPEMAR no estaba contribuyendo suficientemente a la formación de valores democráticos. Los valores mayormente atendidos eran los de responsabilidad cívica o social y libertad e igualdad. En menor proporción se atendían los de participación, solidaridad y convivencia. Los valores de justicia y espíritu ideológico no eran reforzadores en los objetivos de los programas analizados.

Martín (2003), en su trabajo *“Estudio exploratorio de los Valores de los estudiantes de la Universidad Central de Venezuela”*, se abocó a la tarea de conocer qué valores eran más importantes para los estudiantes de la UCV y además, las posibles diferencias entre los grupos, de acuerdo con la edad, sexo, semestre que cursaban y facultad. Las observaciones del estudio con relación a los valores más importantes, mostraron que el grupo tiende a centrar los mismos hacia sí mismo, con un enfoque individual y menos dirigido a la comunidad o lo social.

Otro aspecto que llama la atención es la diferencia observada en los valores que ocupan el primer lugar, de acuerdo a cada Facultad. Así, puede apreciarse que, para los estudiantes de Humanidades el valor más importante resultó ser el amor; para los de Economía el valor predominante fue el yo; para los grupos de Ciencia y Medicina, el valor fue el de realizarse; y para los estudiantes de Farmacia, el valor primero fue el bienestar interno.

Por otro lado, **Toledo (2001)**, presentó una investigación en la Universidad Católica Andrés Bello, que trata sobre la *“Educación para el Trabajo, la Alternativa”* en la cual se enfocan los siguientes aspectos: se hace un análisis fenomenológico de cómo el hombre puede desarrollarse como persona a través del trabajo, y a la vez presenta la siguiente ambigüedad que tiene como fundamento la dimensión humana; esta investigación se llevó a cabo bajo un estudio de campo se llevó a cabo esta investigación.

Se llegó a la conclusión que son los nuevos educadores los que están en formación, los que todavía sienten ese deseo, esa vocación de servicio, son los encargados de autogestionar su formación de contribuir de una manera útil y eficaz en el rescate de los valores. También se consideran como los responsables de rescatar la mística y vocación docentes, de sacar del atraso del profundo estancamiento en que la profesión se encuentra.

Sostienen que para esto se tiene que trabajar duro y soñar para llegar a ser el educador ideal que se ha propuesto.

Otra investigación, presentada por **Clanmarconi (2003)**, en la Universidad Católica Andrés Bello, titulada “*El Educador: Sujeto Promotor de Libertad*” en el mismo, describe hechos de su vida. Tales experiencias le permiten descubrir con los demás y en libertad. Esta búsqueda de la autonomía se encuentra expresada en el hacer de cada día, en las experiencias vividas cotidianamente.

El referido autor, hace hincapié en que el educador es un agente importante, pero no central en el proceso educativo. Importante, porque es quien dirige, orienta el proceso, pero sin imponer; es él quien contribuye en la formación del ser humano, según la concepción que se tenga del mismo, tal como considerarlo como persona para poder ser promotor de libertad.

Así mismo, expresa que el docente debe ser modelo, es decir, ejemplo para el educando. Ser un gran educador, lo que se es realmente, presentarse tal y como se es, sin mentiras, engaños ni máscaras; debe ser auténtico al mostrarse a sí mismo, tal cual es, con sus propios valores.

Pero ello no significa actuar sin testigos. Según los griegos (sobre todo los sofistas) los dioses son creados para que el hombre sienta miedo y así mantener la obediencia. Por ejemplo, Platón crea la fábula del anillo de Sigues que oculta a aquel que lo lleva consigo: ¿cuál es la moraleja contenida en esta fábula? Que no es posible observar así al hombre tal cual es, el justo del injusto y que es necesario distinguir lo real de las apariencias, tal como lo refiere Jaegar (1997).

Luquez (2006), desarrolló una experiencia didáctica de aprendizaje en la Cátedra de Investigación Educativa, mención Educación Básica Integral en la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia, para estimular la construcción de la identidad cultural mediante la integración de la docencia, investigación y extensión a través del diseño y operacionalización de proyectos pedagógicos en Instituciones de Educación Básica de la comunidad, aplicando el modelo cualitativo de investigación, lograron estimular valores importantes tales como la satisfacción, responsabilidad social y compromiso estudiantil con el estudio, trabajo y productividad en los proyectos pedagógicos aplicados, coadyuvando así a la interiorización de los valores propios del ser y hacer sociocultural del individuo.

Sayago (2008), diseñó una investigación para explorar las representaciones de los estudiantes de la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de los Andes sobre la construcción de su identidad profesional y realizar un análisis sobre los referentes de identidad construidos sobre la formación universitaria y su respuesta a las exigencias educativas de la actualidad. Se utilizó el método biográfico narrativo y la aplicación de instrumentos donde se evidenció en el relato de las experiencias vividas, que el proceso identitario individual y colectivo es producto de las vivencias y acontecimientos que ocasionan el reconocimiento de la complejidad del ser profesional docente, de tal manera que la identidad docente es dinámica y constituye una entidad propiciadora de reflexión durante el trayecto de formación universitaria, haciendo énfasis en la estimulación de los estudiantes en la formación de la identidad profesional como docentes durante el desarrollo de su carrera.

Reseña Histórica

La educación como parte esencial e integral en la vida del ser humano y de la cotidianidad es la acción que ejerce la sociedad sobre las nuevas generaciones, con el fin de transmitir y de conservar su existencia colectiva, en consecuencia, la misma debe estar dirigida hacia la formación de valores y para ello es imprescindible estudiar la historia de la educación y la pedagogía, ya que el pasado se estudia para dar explicación a las situaciones actuales, tal como lo señala Dewey citado por Luzuriaga (1996), “El pasado como pasado no es nuestro objeto. Si estuviera completamente pasado no habría más que una actitud razonable: Dejar que los muertos entierren a los muertos. Pero el conocimiento del pasado es la clave para entender el presente” (p. 18).

En el mismo sentido, el filósofo Jasper (citado por Luzuriaga, 1996), dice que:

La historia es la que nos abre el horizonte más vasto, lo que nos trasmite los valores tradicionales capaces de fundamentar nuestra vida. Ella nos libera del estado de dependencia sin tener conciencia de ello respecto a nuestra época; y nos enseña a ver las posibilidades más elevadas y las creaciones del hombre... Nuestra experiencia actual la comprendemos mejor en el espejo de la historia, y lo que ella transmite adquiere vida para nosotros a la luz de nuestro tiempo. Nuestra vida prosigue mientras que el pasado y el presente no dejan de iluminarse recíprocamente (pp. 18-19).

De acuerdo con lo planteado por los referidos autores, el pasado es el espejo que refleja que situaciones y enseñanzas que se pueden retomar para fortalecer el futuro. De tal manera que si se retoma la historia de la educación, se pudiera conocer la forma de pensar y de educar de los grandes filósofos y pedagogos que han contribuido con sus conocimientos a enriquecer la misma y proporcionar una fuente inagotable de recursos útiles

que se puedan utilizar para proyectar la educación hacia la ética, moral y valores.

Con respecto a esto, los griegos, especialmente Sócrates, Platón y Aristóteles ya manifestaban la tendencia hacia la educación en la virtud en sus enseñanzas y se puede decir que el mayor aporte filosófico de Sócrates corresponde al fortalecimiento de la virtud en lo que se refiere al dominio de la moral y de la ética. Para él, el saber y el conocimiento no sólo conllevan a la virtud, sino que el saber y la virtud son iguales. Ahora bien, el saber consiste en el razonamiento preciso, en los conceptos exactos.

En este mismo sentido, para Ortega y Gasset citado por Luzuriaga (1996):

...antes de Sócrates se había razonado; en rigor se llevaba dos siglos razonado dentro del orbe helénico... Sócrates es el primero en darse cuenta de que la razón es un nuevo universo perfecto y superior al que espontáneamente hallamos en torno a nosotros. Esto lleva consigo que en el orden intelectual debe el individuo reprimir sus convicciones espontáneas que son “opinión” – doxa – y adoptar en vez de ellas los pensamientos de la razón pura que son el verdadero “saber”, episteme. Parejamente en la conducta práctica tendrá que negar y suspender todos sus deseos y propensiones para seguir dócilmente los mandatos racionales (p. 57).

Se trata de someter las emociones y la voluntad de la razón, y esto lleva naturalmente al racionalismo posterior. Para Sócrates el fin de la educación era la virtud, el bien y la personalidad moral; lo importante es la enseñanza de la virtud que es igual al conocimiento, pero para que ésta sea eficaz debe existir unión y precisión en los conocimientos que se transmiten. La base de la educación moral es la educación intelectual.

El aporte de Sócrates a la educación puede resumirse diciendo que es el primero en reconocer como fin de ella el valor de la personalidad humana, la formación ética y la moral. Las personas deben experimentar, vivir la situación, no basta con transmitirlo como un conocimiento, sino evidenciado a través de la experiencia. Los niños aprenden observando, experimentando, evidenciando qué situación positiva o negativa le acarrea el cumplimiento de una norma, por ejemplo, para así poderla transmitir a futuras generaciones.

Así mismo, Platón (1982) sostiene que la finalidad de la educación es la formación del hombre moral, y el medio para ello es la educación del Estado. De igual manera define la educación diciendo “como una acción que proporciona al cuerpo y al alma la perfección y la belleza de acuerdo con sus potencialidades”.

Para Aristóteles la naturaleza, el hábito y la razón son tres cosas que pueden hacer al hombre bueno. Entendiendo que la primera puede ser modificada por el hábito, y éste a su vez debe ser dirigido por la razón. Pero es importante que entre los tres exista armonía aunque siempre prevaleciendo el elemento racional. La razón es la que debe dirigir los actos y de acuerdo a esto se determinan si la persona es buena o no.

Tanto para Aristóteles, (1985) como para Platón, (1982) la educación es una función del Estado, aunque el segundo no llega al radicalismo del primero, ambos reconocen a la familia como lugar de la primera infancia. Y se afirma que la educación es necesaria para el Estado: porque en aquellos estados en los cuales la educación no ha sido atendida con eficiencia la sociedad recibe un golpe total.

De acuerdo a este planteamiento, la familia es el eje principal, porque en ella se inculcan los primeros valores; y que la educación es factor primordial para conseguir que los mismos se vayan afianzando. De allí que el

Estado debe velar porque la educación sea prioritaria, de calidad y llegue a todos los ámbitos del país. Los griegos entonces, se mostraron geniales al darle una importancia vital a la educación formal porque, la supone un proceso que conduce al desarrollo del espíritu, de la ética y la estética. Sin embargo no hay que dejarse engañar, los griegos pecaron de individualistas y por ello, se mostraron diestros en la educación de los mejores, en consecuencia, fallaron en la fuerza educadora de un fin a realizarse como estado.

Por otra parte, Séneca, (1995), respondiendo a su concepción filosófico-estoica, consideraba la finalidad de la educación como el dominio de sí mismo, de las pasiones y apetitos personales. La educación tiene así un carácter participativo como la manifiestan sus célebres frases: “No hay que aprender para la escuela, sino para la vida” “y los ejemplos conducen al fin más pronto que los preceptos”. Por tanto, se debe conducir a los alumnos a través del ejemplo, de la razón, de manera activa, práctica, para que de esta manera se preparen para la vida a través de un aprendizaje más significativo.

De igual manera, Quintiliano citado por Luzuriaga (1996), manifiesta en sus ideas pedagógicas, que la educación se inicia durante los primeros años de vida de los niños, es decir, en el hogar, por lo cual debe procurarse el mayor cuidado en atención al ambiente que rodea al niño “... motivado a que naturalmente conservamos lo que aprendimos en estos primeros años de vida, como las vasijas nuevas el primer olor del licor que recibieron” (p. 76).

Por su parte, Locke, (2000) considera que lo fundamental en la educación consiste en preparar para la virtud mediante, la formación moral, la cual consiste en someter los impulsos a la razón. Esto no se debe hacer con el concepto o con las recomendaciones sino a través de la práctica,

formando hábitos por medio del ejercicio; afirmando que: “Lo que se crea necesario que los niños deben hacer se les enseña mediante la práctica constante y de acuerdo con la ocasión (educación oportunista), y mediante si es posible haciendo surgir las ocasiones”.

El referido autor le asigna una importancia fundamental – y con razón – a las buenas maneras, hoy tan poco aprendidas en la educación. Por ello entiende no sólo la urbanidad, sino en general la conducta social entera, la conversación, la atención a los demás, la tolerancia, entre otros. Al respecto Locke citado por Luzuriaga (1996), afirma que:

No son solamente maneras pulidas – dice – lo que se adquiere en la sociedad de los hombres; la tintura que da la compañía no queda en la superficie, ahonda más y quizás si considerásemos bien las costumbres y las religiones del mundo, reconoceríamos que la mayor parte de los hombres tienen estas opiniones y estos ritos por los cuales están dispuestos a dar la vida, más bien por la costumbre de suplís y por la práctica constante de sus conciudadanos que por una convicción razonada (p. 149).

La sociedad juega un papel importante en la formación de los valores y esto varía de un grupo social a otro, de un país a otro, de un acuerdo a sus costumbres, religión, forma de vida y esto es lo que va a determinar los criterios según los cuales se van a regir.

Íntimamente unida con estos principios está el de la psicologización de la educación, Luzuriaga (1996), estableció claramente la diferencia entre la mente del niño y la del adulto. El primero que ha reconocido a la infancia como una edad propia, como una etapa con características específicas, que hay que estudiar y respetar. Este autor plantea que “la infancia tiene maneras de pensar, ver, sentir, que le son propios” (p. 169). En este sentido se puede decir que cada niño es un ser diferente con características propias a las cuales hay que respetar e ir propiciando situaciones favorables para que el

niño vaya superando las diferentes etapas por las cuales va pasando el mismo.

En resumen, las ideas pedagógicas del citado autor pueden resumirse en que para él la educación constituye un desarrollo natural que se origina de dentro hacia fuera; comienza con la vida y que tal proceder debe realizarse gradualmente atendiendo a las diferentes etapas del desarrollo: tal como infancia, adolescencia y juventud. Así mismo, que la educación ha de enseñar para la vida, que ha de ser práctica y realizarse en un ambiente de democracia. Aunque lo decisivo es el desarrollo del individuo, éste ha de desarrollar un espíritu social. Que la educación ha de atender tanto el aspecto físico, como al intelectual y moral, y que en ella el sentimiento, la vida afectiva tiene que ocupar un lugar importante, como la razón. De tal manera que la educación debe ser integral, total y humana.

De acuerdo a esto, se puede decir que las ideas pedagógicas del mismo autor, están vigentes, ya que en la actualidad en todos los niveles de educación se trabaja regido por un principio de libertad, de democracia, de respeto al joven como ser humano, cuidando todos los aspectos que conlleva el desarrollo evolutivo del individuo.

Así mismo, Luzuriaga (1996), recibe la influencia de Rousseau, ha expuesto sus ideas pedagógicas en donde el núcleo fundamental es la familia, de la cual surgen las demás instituciones sociales: “Pero la familia no es suficiente como agente educador, necesita del complemento de la escuela y de las demás instituciones educativas” (p. 175).

De acuerdo a lo planteado anteriormente, se requiere la existencia de un todo armónico entre las distintas instituciones, que incluya la familia-centro educativo-comunidad, con el objeto de lograr un espíritu social, moral

e intelectual elevado que vaya en beneficio de sí mismo y de la sociedad en que vive. Con respecto a Venezuela, es importante señalar que considerando las ideas planteadas por el Licenciado Sanz en la época de la Colonia, Luzuriaga (1996), afirma que:

Sanz, pone de resalte: Primero, su honda preocupación porque hubiera continuidad y coherencia en el proceso educativo; segundo, su afán por exaltar los méritos de otros conocimientos – como la agricultura y la industria – indispensables para el logro de la felicidad de los pueblos; y tercero, su idea de que la educación era decisivo factor del progreso moral vía lógica para el cultivo de políticos prudente, sacerdotes ilustrados y ciudadanos virtuosos (p. 26).

De este planteamiento se infiere el gran sentido y preocupación que existía para la época por la educación en valores, para lograr mejores ciudadanos.

Por otra parte, Simón Bolívar refleja su propuesta sobre el Poder Moral en la Constitución de 1819, puesta en vigencia por el Congreso de Angostura. Este documento tiene gran importancia al revelar las ideas pedagógicas y las aspiraciones educativas del Libertador, quien fue inspirado por la Revolución Francesa e influenciado por las ideas rousseauianas, transmitidas por su maestro Simón Rodríguez para crear el poder moral tomó como fundamento las bases de la cultura occidental como fueron Atenas y Roma. Por otra parte, fue creativo cuando además de las luces propone también la moral: “Renovemos en el mundo la ética de un pueblo que no se contenta con ser libre y fuerte sino que quiere ser virtuoso”.

El poder moral, lo propone Bolívar, compuesto por dos Cámaras: La de la Moral y la de Educación. Al respecto, Fernández (1981), afirma que “Bolívar con la institución del poder moral abrigada la esperanza de ver

organizado un gran plan de educación aprobado por el Congreso y convertido en ley de la República” (p. 175).

Es importante incluir también el criterio de Prieto (1947), con relación a la función eminentemente pública de la educación, por ser un acto cuyos resultados alcanzan a un mayor número de personas dentro de la colectividad y tener una repercusión que se proyecta desde el pasado hacia el futuro. Con respecto a este planteamiento, expresa:

La formación educacional responde a un concepto general del ciudadano que el Estado se forja, a un tipo humano nacional de determinadas características, que es el tipo deseable del buen ciudadano... interno que robustece la necesidad de poner bajo una norma común y general la educación del pueblo, atendida y cuidada por el Estado previsor que impida la desorientación de la juventud y la proliferación de mentalidades anárquicas y destructoras incapaces para toda obra solidaria de bien público y de sacrificio personal para lograr el beneficio de la colectividad (pp. 14-15).

Se puede afirmar, entonces, que el Estado venezolano está en el deber de velar por el tipo de educación que se imparta en las diferentes instituciones, ya que como ente rector tiene un concepto definido del ciudadano que desea y es a través de la educación en valores, que este propósito se puede lograr, buscando fortalecer la parte interna de la persona, propiciando seres solidarios, creativos, con formación moral, con un buen concepto de sí mismo, que permite elevados actos en beneficio de su comunidad y su país.

De la Venezuela Colonial se pueden mencionar las ideas pedagógicas de Don Simón Rodríguez, con la convicción de que la educación tenía que extenderse a todos. Había que enseñar una industria para la subsistencia, una moral ha de regir las relaciones sociales.

Es preciso distinguir instrucción y educación. Con instrucción, solamente no se educa. Para preparar al discípulo para la vida social, hay que formarlo socialmente, para que no sea imprudente; es necesario darle una educación técnica para adquirir suficiente condición experta y educación científica para que todo alumno pueda saber lo que va a pensar.

El gran maestro del Libertador, pidió a los maestros ser sociales, tener una moralidad y conocimientos prácticos, llevar modales decentes, no ser afectados, ni humillar; ser muy comunicativo, prudente, inteligente, aficionado a los trabajos mecánicos, no ser modesto ni ser charlatán.

Por su parte, Cova (1954), plantea aspectos de las ideas de Simón Rodríguez, en los siguientes términos:

Disponer el ánimo de los niños para recibir las mejores impresiones y hacerlos capaces de todas las empresas; asignar al primer maestro de la primera escuela, no sólo la formación de caracteres sino su valor y propiedad, el modo de usarlos y colocarlos según las reglas de perfecta ortografía; a enseñarles los principios de la aritmética, instruir en las reglas particulares y generales del trato civil y fundamental a sus discípulos en la religión. En estas ideas queda clara constancia de su preocupación por la educación desde la más temprana edad, cuestión que para la época se tenía por inservible y en todo caso, por innecesaria (p. 138).

Señaló también, que para ejecutar su tarea, el maestro de primeras letras necesita materiales acondicionados, que al paso que facilita la educación, le hagan conocer las circunstancias que contribuye su bondad que los distinguen.

Todos los pedagogos modernos concuerdan con la idea que los conocimientos son importantes pero, que también en el educador, tienen valía fundamental las condiciones morales, el tiempo humano, la calidad

personal y eso está claramente definido en la idea expresada por Simón Bolívar, (1970). En este mismo aspecto, Gallegos citado por Lovera de Sola (1983), exhibe su fe positiva en la educación, como elemento de transformación social en todo educador. Su idea central se ve relevada en sus inquietudes, las mismas recogidas aquí y que refiere el objeto de estudio:

Influencia de la escuela en la sociedad: Destaca el papel de la escuela de una sociedad sana y productiva, señala que las escuelas parecen olvidar la sabia máxima de educar para la vida y no para la escuela, descuidando el cultivo de cualidades, tales como la voluntad, la iniciativa, la entereza de ánimo, la virtud del propio dominio.

Gallegos citado por Lovera de Sola (1983), se preguntó, si jóvenes educados así podrían, cuando ya no tengan sobre sí la tutela del maestro y la amenaza del castigo, someterse a la norma de un deber a quien nadie los obliga. Opina que sería de otro modo si se les hubiera educado “robusteciendo en ellos la personalidad, abriendo generoso campo al espíritu de iniciativa, lo cual no excluye la dirección y autoridad del educador” (p. 146).

- Sobre el sistema de recompensa y castigo en las escuelas: Opina – el referido autor – que corresponde a la juventud, ya que suplen la conciencia por la vanidad o por el temor, matando la verdadera responsabilidad.

- En cuanto a la religión moral: Critica las prescripciones dadas por las creencias religiosas como el único fundamento en que se apoya la educación moral en los pueblos católicos.

Afirma, también Gallegos (1983), que en la conciencia de la sociedad, estas dos ideas (religión y moral) están íntimamente unidas, y que si este sistema de educación moral es bueno para los que van a pasar su vida en un

claustro o en un oratorio, no lo es para los hombres de la vida que requieren de una moral desinteresada, para los que es necesario robustecer su conciencia, acrisolándose en una noción más humana del deber.

Bases Teóricas

Los Valores

Dentro del ámbito de la sociedad existen diferentes formas de abordar al término valor. Pero en este estudio se toman los más significativos enmarcados en la perspectiva educativa. En este caso Esté (1998), considera que hablar de valores es:

Hablar de las herramientas que los hombres usan para perfilar sus creaciones y su manera de comprender lo que tropiezan. Los valores o referentes son comprensiones poseídas como constitutivas de la subjetividad. A partir de ellas el individuo y el grupo constituye sus aprendizajes, conocimientos y proyectos. Tienen papel positivo o negativo pero siempre de gran vigencia. Positivo en cuanto que el conocimiento puede estar referido convergentemente a ellos, negativo en cuanto que el conocimiento o proyecta pueda referirse a ellos para fugarse de ellos, para irse se ellos. (p. 235).

Tales consideraciones permiten inferir que, en todo caso, el valor firmemente establecido es necesario para trazar la ruta de lo que se aceptará como verdadero o como deseable, la concepción de lo que se ha aprendido como valor y su papel en el juego social ha variado en las historias y culturas.

Al respecto, Esté (ob.cit), expresa que la maduración de la regionalización occidental llevó a un enjuiciamiento de los valores desde un punto de vista absoluto del conocimiento científico y racional. Desde esa condición, la razón organizada, se piensa así mismas como el único valor

capaz de producir verdades, reduciendo los otros orígenes a la condición de ideologías, es decir, formas falsas de conocer ídolos en el lenguaje de baconiano. En ese sentido, se puede interpretar que no se puede contraponer al valor asignado a la verdad ideológica, el valor de una verdad verdadera. Toda verdad, como todo valor, lo es en cuanto a que la verdad de una cultura y una historia, existe y es imprescindible para la vida humana y la actividad cognitiva y creativa.

Desde ese mismo punto de vista moderno y occidental, durante mucho tiempo se argumentó que los valores como ideologías sólo servían para preservar un sistema de poder establecido, poder que podía ser cuestionado sustancialmente con argumentos de la ciencia, lo que no estaba claro era que en el tiempo, la misma ciencia se institucionalizaría, tornándose una realidad simbólica de fuerte intención preservadora.

No obstante, Ferrater (1986), expresa que los valores referentes hay que entenderlos como interventores en un proceso dialéctico donde representan el papel de plataforma sobre la cual se asienta la subjetividad, como calidad de la persona; una calidad que es indispensable para toda creación, incluyendo la misma creación que habría de cuestionar los valores y referentes sobre los cuales se asienta el sujeto creador.

El término valor, encierra en sí mismo el concepto de algo que se estima o valora en cuanto a su calidad o carencia de ella, entendiéndose como algo abstracto, se concretiza cuando se aplica específicamente a algo. Sobre este particular Pirlot citado por el Centro Pastoral Familiar para América Latina (CENPAFAL, 1998), considera que “el valor es lo que el sujeto desea y busca en la cooperación con las demás personas, con vistas a darse a valer, es decir, es digno de estima, de perfeccionarse como sujeto” (p. 3).

Teoría de los valores de Scheler

En efecto, los valores surgen del ser humano a partir de su afán de progreso de crecimiento. El valor no es reducible a una simple idea; por el contrario, posee una fuerza que compromete la afectividad y empeña la capacidad de esfuerzo y superación de cada persona. En tal sentido, desde la perspectiva educativa, los valores adquieren una importancia fundamental; por tanto, la tarea actual de la escuela resulta doblemente complicada puesto que tiene que encargarse de muchos elementos de formación básica de la conciencia social y moral de los educandos que antes eran responsabilidad de la socialización primaria llevada a cabo en el seno de la familia.

La teoría de los valores de Scheler que se incorpora en esta temática dará soporte teórico a los fundamentos epistémicos de este trabajo de investigación.

Al respecto, el filósofo alemán Max Ferdinand Scheler nació en Munich (Alemania) el 22 de agosto de 1874. Su padre, un campesino bávaro luterano, al casarse se convirtió al catolicismo. Del lado materno descende de familia judía, lo que explica que en la época nazi fueran boicoteadas sus obras. En la adolescencia se convirtió al catolicismo bajo la influencia del capellán del Liceo, y se hizo bautizar, pero abandonó esta religión progresivamente. Por otro lado estalla, la Primera Guerra Mundial (1914-1918), que Scheler vivió muy de cerca. La derrota de las potencias centrales, entre las que se encontraba Alemania, les obligó a firmar el Tratado de Versalles, por el que Alemania sufrió fuertes sanciones económicas y la pérdida de gran parte de su territorio. Uno de los efectos de la guerra fueron millones de muertos y una Alemania humillada y resentida, con un gran

deseo de venganza, sentimiento que hará que se consolide el fascismo alemán, conocido con el nombre de nazismo.

En este ambiente, Scheler (1960), desarrolla su teoría de los valores. El concepto valor se ha usado para referirse a numerosos contenidos: en significado económico, en sentido general como algo preferido, y con frecuencia en sentido moral. En la “teoría de los valores” (o “axiología” y “estimativa”) el concepto de valor se trata en un sentido filosófico general. Esta teoría usa el concepto de valor y reflexiona sobre él, tratando de determinar la naturaleza y el carácter del valor y de los llamados “juicios de valor”. Pero antes de esta “teoría de los valores” hubo doctrinas filosóficas en la antigüedad que contenían juicios de valor, y muchas de ellas igualaban “el ser verdadero” con “el valor”.

La teoría subjetivista afirmaba que el valor tiene su pilar en la apreciación por parte del sujeto y este es quien le da el valor a las cosas, ya sea por agrado o por deseo, de ahí que con facilidad se pueda caer en un relativismo de los valores.

Para contrarrestar este relativismo en el que cae la escuela subjetivista, Max Scheler (1941), propone una teoría en la que los valores deben ser considerados por lo que son y no únicamente por el agrado o el deseo del sujeto, con lo cual dota de objetividad a los valores y los instaure como el fundamento de su ética. Con esta postura tiene la necesidad de poner pie firme a la moral y estabilizarla.

Para Platón el “ser verdadero” (las ideas), son notablemente valiosas, por lo que afirmar que algo es y algo vale es más o menos lo mismo. Nietzsche, citado por Verges(1999), dio un gran impulso a lo que luego se llamó “teoría de los valores”, ya que para él tenía importancia de la noción de

valor como tal, ya que habló de valores y de inversión de todos los valores, descubriendo el valor como fundamento de las concepciones del mundo y de la vida, que consistía en la preferencia de un valor. Por otra parte, hubo doctrinas morales, como el utilitarismo, que fueron importantes para la formación de la teoría de los valores.

Pero en la formación de la teoría de los valores destacan filósofos de los siglos XIX y XX como: John Dewey y otros, citados por Pintor (1997) pero las investigaciones axiológicas más influyentes son las de Scheler y Hartm, referidas por este mismo autor.

Para él, los valores son aprendidos por una intuición emotiva, y dentro de una teoría pura de los valores se puede distinguir entre “una teoría pura de los valores mismos” (que sería una “teoría lógica del objeto”) y una de las “posturas valorativas” (una “teoría del pensamiento”).

Este filósofo asume algunas de las teorías de Kant. Comienza rechazando, toda moral de los bienes y los fines, rechazando la existencia de un bien supremo o fin último. El valor moral de la voluntad dependería de la experiencia histórica, por lo que tendríamos una moral en continua evolución.

La “teoría de los valores” fundaría su nueva ética material, y respondería a las objeciones de la teoría de Kant, que creyó poder prescindir de los valores manifestados en los bienes y confundió los valores con los bienes y los fines, quedando el valor totalmente confundido con la actividad subjetiva del sujeto moral en cuanto tal, además sostenía que lo que nos lleva a obrar es solo el deber.

Scheler (1.960), analizó la realidad original de los valores. Su teoría es una teoría general de los valores y no sólo de los valores morales. Establece

los valores como independientes de las cosas y de sus estructuras reales, intentando mostrar la diferencia del valor respecto del objeto concreto.

Los valores representarían un mundo especial de esencias que son llamadas cualidades valiosas o “cualidades de valor”, dominando los objetos con sus particulares relaciones y conexiones. Las cualidades valiosas serán “objetos ideales”, como p. ej., los colores y las cualidades del sonido.

Scheler (1941), habló de la distinción entre los valores y los bienes y los fines, ya que para él, los valores constituirían una esfera especial de las esencias. Por lo tanto, para este filósofo alemán, no hay valores porque haya bienes y fines (que sería lo que opinaba Santo Tomás de Aquino), ni hay valores porque haya normas (como decía Kant), sino que los valores serían independientes de las cosas, estarían en otra esfera diferente. Lo propio de las cosas es “ser”, pero lo propio de los valores no es “ser”, sino que es “valer”: las cosas son y los valores valen. Este filósofo sostenía que los valores son siempre los mismos, no cambian; lo que cambia es nuestra percepción de ellos. Cada época, cada cultura, descubre distintos valores e ignora otros.

Los valores son cualidades independientes de los bienes: los bienes son cosas valiosas, y aún cuando un bien nunca hubiera 'valido' como 'bueno', sería, no obstante bueno. Así como la existencia de objetos (por ejemplo, los números) o la naturaleza no supone un 'yo', mucho menos lo supone el ser de los valores.

Los valores, en tanto cualidades independientes, no varían con las cosas. Así como el color azul no se torna rojo cuando se pinta de rojo un objeto azul, tampoco los valores resultan afectados por los cambios que puedan sufrir sus depositarios. La traición de un amigo, por ejemplo, no

altera el valor, en sí, de la amistad. La independencia de los valores implica su inmutabilidad; los valores no cambian. Por otra parte, son absolutos; no están condicionados por ningún hecho, cualquiera sea su naturaleza, histórica, social, biológica o puramente individual. Sólo nuestro conocimiento de los valores es relativo, no los valores mismos.

Jerarquía de los valores

Para Scheler (1941), los valores mantienen una relación jerárquica a priori. La superioridad de un valor sobre otro, es captada por medio del preferir, que es un acto especial de conocimiento. Preferir no es juzgar; el juicio axiológico descansa en un preferir que le antecede. Por otra parte, no hay que confundir "preferir" con "elegir". El "elegir" es una tendencia que supone ya el conocimiento de la superioridad del valor. El "preferir", en cambio, se realiza sin ningún tender, elegir ni querer. Cuando se dice "prefiero la rosa al clavel", no pensamos en una elección. La elección tiene lugar entre acciones, mientras que el preferir se refiere a bienes y valores. La elección, entonces, supone el elemento empírico, mientras que el preferir supone un elemento apriorístico.

Al respecto, este autor destaca cinco criterios para determinar una jerarquía axiológica:

1. *Durabilidad del valor.* Siempre se ha preferido, los bienes duraderos a los pasajeros y cambiantes. Sin embargo, no hay que confundir la durabilidad del valor con la durabilidad de los bienes, y menos aún, de los depositarios. Así una "fea" estatua de mármol, no puede ser superior a una "bella" creación en madera. Y la corta vida de un genio, no cambia el valor de la misma. Así, los valores más inferiores de todos, son los valores esencialmente "fugaces" a los valores superiores a todos, que son, al mismo tiempo, valores eternos.

2. *Divisibilidad.* La altura de un valor es tanto mayor cuanto menos divisible sea el valor. A diferencia de los valores de lo agradable sensible, en donde la magnitud del valor se mide por la magnitud del bien o del depositario, (por ejemplo, un trozo de tela fina, o una porción de un alimento exquisito, valen aproximadamente el doble que la mitad del mismo trozo o una media porción). Entonces, los valores que suponen el gozo estético, o los valores espirituales, no suponen el mismo comportamiento. Así, la mitad de una obra de arte, no corresponde a la mitad de su valor total.

Los valores espirituales son indiferentes al número de personas que participan de su goce, mientras que el goce de lo agradable sensible, exige el fraccionamiento de los bienes correspondientes. De ahí que los bienes materiales separen a las personas al establecerse conflictos de intereses sobre su posesión, mientras que los bienes espirituales unen a los hombres en una posesión común.

3. *La fundación constituye el tercer criterio para jerarquizar los valores.* Si un valor A, funda a un valor B, el valor A será más alto. Esto significa que para que se dé el valor B, se requiere la previa existencia del valor A. Así, lo agradable se apoya o se funda en lo vital. Todos los valores se fundan, desde luego, en los valores supremos que son, para este autor, los religiosos.
4. *La profundidad de la satisfacción es el cuarto criterio.* Según este criterio, el valor más alto, produce una satisfacción más profunda. Aquí se aclara los conceptos de "profundidad" y "satisfacción". La satisfacción no debe ser confundida con el placer, si bien éste puede ser una consecuencia de la satisfacción. Esta última se refiere a una vivencia de cumplimiento que se da cuando se cumple una intención hacia un valor mediante la aparición de éste. La satisfacción tampoco está necesariamente ligada a una tendencia; el más puro caso de

satisfacción ocurre en el tranquilo percibir sentimental y en la posesión de un bien positivamente valioso.

El concepto de profundidad se refiere al grado de satisfacción. Se dice que la satisfacción al percibir un valor es más profunda que otra, cuando su existencia se muestra independiente del percibir del otro valor. De aquí que sólo cuando nos sentimos satisfechos en los planos profundos de nuestra vida gozamos las alegrías superficiales.

5. *La relatividad.* La relatividad se refiere al ser de los valores mismos. Existen valores que son relativos a un individuo como es el caso del valor de lo agradable, que es "relativo" a un ser dotado de sentimiento sensible.

Ahora bien, el hecho de que un valor sea "relativo", no lo convierte en "subjetivo". Un objeto corpóreo que se presenta en la alucinación es "relativo" al individuo, mas no es subjetivo en el sentido que lo es un sentimiento. También hay valores "absolutos" que existen para un puro sentir, independiente de la sensibilidad, como es el caso del preferir y el amar. Los valores morales pertenecen a esta última clase, de allí la importancia teórica de destacar la jerarquización de valores en esta investigación. Un valor es tanto más alto cuanto menos relativo es; el valor más alto de todos es el valor absoluto.

Aplicando los cinco criterios, Scheler (1941), establece una tabla jerárquica de valores que es como sigue:

- A. En el nivel más bajo, están los valores de "lo agradable" y "lo desagradable" a los que corresponden los estados afectivos del placer y el dolor sensibles.

- B. En segundo término, están los valores vitales, que representan una modalidad axiológica independiente e irreductible a lo agradable y lo desagradable.
- C. El reino de los valores espirituales constituye la tercera modalidad axiológica. Ante ellos deben sacrificarse tanto los valores vitales como los de lo agradable.
- Entre los valores espirituales, podemos distinguir;
- a) Los valores de lo bello y de lo feo y los demás valores puramente estéticos;
 - b) Los valores de lo justo y de lo injusto que son independientes de cualquier legislación creada por una sociedad, por lo que no hay que confundirlos con "lo recto" y lo "no recto" del orden legal;
 - c) Los valores del "conocimiento puro de la verdad", tal como pretende realizarlos la filosofía, en contraposición con la ciencia positiva que aspira al conocimiento con el fin de dominar a la naturaleza.
- D. Por encima de los valores espirituales está la última modalidad de los valores, la de lo santo y lo profano. Como los valores en general son independientes de los bienes y de todas las formas históricas, este autor reclama para los valores religiosos completa independencia frente a lo que ha valido como santo a lo largo de la historia. Los estados correspondientes a los valores religiosos son los de éxtasis y desesperación, que miden la proximidad o el alejamiento de lo santo.

Se hace énfasis que la relación jerárquica de valores -que va de lo agradable a lo santo, pasando por lo vital y lo espiritual, se aplica a cualquier relación entre los bienes. Cuando aplicamos esta jerarquía a los bienes, lo que en realidad hacemos es aplicarla a los valores que están presentes en tales bienes.

La importancia del pensamiento de Scheler en la actualidad se destaca porque los valores no se limitan al ámbito intelectual. Se les menciona en todos los ámbitos: en los medios de comunicación, radio, escuelas, empresas y las personas expresan que ya no hay valores y esto se debe a que se utilizan como parte fundamental de la moral. Scheler es el precursor de que esto sea posible al ponerlos en el corazón de la ética objetiva que propone. Pues bien, la visión de este filósofo es que, sí hay valores y han existido desde siempre y no cambian, pero debemos descubrirlos por medio de la intuición emocional y vivirlos día a día, en el acontecer cotidiano.

Valor de la identidad de la persona

El carácter dinámico que Scheler(1941), adjudica a la persona, no reduce a la persona a un haz de actos, sino, denuncia de manera explícita esa negación del valor de la identidad del hombre, conforme a lo que él mantiene acerca de la autoconciencia de la persona. Este autor enfatiza que la persona alcanza mayores cotas de identidad, cuanto más sale de sí misma.

Conceptualización de Valor

Seguidamente se emitirán conceptos importantes sobre valores presentados por diferentes autores, que son especializados en la materia. Para Dewey (1979), “los valores son juicios acerca de las condiciones y resultados de los objetos experimentados; juicios acerca de lo que podría regular la formación de nuestros deseos, goces y aficciones” (p. 262). De acuerdo a esto, los valores no son susceptibles de comprobación. Es lo que se desea; la persona es la que puede juzgar sobre su bienestar, qué es lo bueno y lo malo según la experiencia vivida.

Por su parte, Frondizi (1998), plantea con respecto al término, lo siguiente:

El valor es una cualidad estructural porque está constituido por propiedades que no están en las partes que forman un todo ni en la suma de ellas, siendo una unidad concreta, independiente de los miembros que la integran. Los miembros o partes que componen la unidad estructural del valor son el objeto y el sujeto entre los cuales hay relajación compleja, por ser heterogéneos (p. 213).

Otro concepto de valor es el presentado por Rokeach, citado por Bolívar, (1995), en los siguientes términos:

Una ciencia duradera en que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal o socialmente preferible a un opuesto modo de existencia. Un sistema de valores es una organización de creencias concernientes a preferibles modos de conducta o estados finales de existencia a lo largo de un continuo de relativa importancia (p. 76).

De acuerdo con lo planteado anteriormente, se puede afirmar que los valores son estilos de conducta socialmente aceptables y que se mantienen en el tiempo.

Para Bourdieu (1997), “nada parece más inefable, más incommunicable, más inimitable y, por lo tanto más precioso que los valores a los que se les ha dado cuerpo mediante la transmutación lograda por la oculta persuasión de una pedagogía implícita” (p. 94). Esto se interpreta a modo de que el niño será lo que debe llegar a ser a través de una formación en valores, tomando conciencia acerca de la importancia de educar con el ejemplo y el afecto.

Según Horne (2003): “Los valores humanos son expresión temporal de un orden eterno, con los valores en sí mismo espiritual e invariable. Es el mundo de las ideas” (p. 191). La autora de la presente investigación considera necesario destacar que después de haber analizado los

planteamientos de los referidos autores, se puede afirmar que los valores son formas o maneras de conductas relativas que se dan de acuerdo a los patrones establecidos en una sociedad o grupo social determinado, que se fortalece dependiendo de la manera como cada persona lo ha experimentado e internalizado. Lo que quizás es bueno para una persona es malo para otras, pero lo importante son los valores internos, ya que conllevan al desarrollo de la personalidad del individuo, su actuación en sociedad, proporcionando satisfacción y felicidad.

Criterios acerca de los Valores

La axiología es la rama de la filosofía que da respuesta a los estímulos planteados por la problemática general de los valores ante la necesidad de identificar y constatarlos, así como para su adecuación y aplicación. El término axiológico se utiliza como equivalente a la “teoría de los valores” y más particularmente en relación con los valores éticos y estético, de acuerdo como lo establece Ferrater (1986).

Los aspectos en los cuales la axiología fundamenta su estudio son la ética y la estética. La ética trata de los juicios de aprobación y desaprobación, de corrección o incorrección, de bondad y maldad, de virtud y vicio; mientras que la estética presenta la cuestión de qué es lo que hace que se juzgue bello o feo un objeto. De acuerdo a lo expuesto, se puede afirmar que esta rama de la filosofía responde, principalmente, a los estímulos sociales y culturales, por cuanto todo grupo social está regido por una determinada escala de valores, lo cual intenta, en lo posible, convertir en herencia cultural para ser transmitida a generaciones sucesivas.

Con relación a ambos casos, ética y estética, la discusión se presenta en torno a dos posiciones: los valores como una hechura del

cosmos y los valores una hechura del hombre. En el primero, existe un bien y una belleza que poseen una realidad absoluta y que señalan ciertos valores que los hombres pueden sustentar donde y cuando quieran. El objetivo de la ética y la estética, en estecaso, es determinar en qué consiste este bien y esta belleza; en intentar la localización, identificación y aplicación de los valores que contiene el cosmos, sin preocuparse de los deseos y propósitos de los hombres.

En cuanto se refiere a los valores hechos por el hombre, solamente representan valores aquéllos que se han experimentado. No se puede mirar fuera de sí mismo para establecer las prescripciones éticas y estéticas, porque se elimina la posibilidad de escoger y, sin decisión, puede no haber valor genuino.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto se puede decir que la axiología responde principalmente a los estímulos sociales y culturales, por cuanto todo grupo social está regido por una determinada escala de valores, la cual es transmitida a las generaciones sucesivas. En este sentido, Fitzpatrick (2003), afirma que:

El reconstruccionismo y experimentalismo coinciden axiológicamente en que los valores son socialmente creados, dependen de la existencia social y de la prueba pública y comunicable; que los valores cambian; que la normativa está en relación con el desarrollo del individuo dentro del marco de lo socialmente deseable. A los juicios de valor, a las normas éticas que se aplica así mismo el método científico o teoría de la investigación y el criterio pragmático y la relación medio-fin (pp. 539-540).

Acorde a esto se puede decir que los valores han ido cambiando a través del tiempo y de acuerdo al grupo social en el cual se desenvuelve la persona.

Por otra parte, Messer (1999), en su concepción valorativa hace planteamientos como los siguientes:

Es evidente que todo valor se funda en una relación con un yo (sujeto) que valora. En este sentido, todo valor es "relativo", lo es también en tanto que sólo puede existir realmente en relación con el portador del valor. Si se entiende por valor "absoluto" un valor que existe separadamente de todo yo que valore y, por tanto, de algún modo "en sí", es preciso decir que tal valor no existe. Tampoco existe un valor "absoluto" en el entendido de algo real con independencia de todo portador de valor. Así los valores no son "cosas en sí"...La estimación es subjetiva, puesto que es la experiencia de un sujeto. Pero ello no significa que dependa, en algún modo de la voluntad del sujeto el hecho de que halle un valor en un objeto y el género de valor halle en él. Es muy posible que en el objeto se halle un fundamento para la valoración y la estimación, sea por tanto objetivamente fundada (pp. 100-101).

En este mismo sentido, las investigaciones realizadas por Barroso (1992) señalan que:

Existen rendimientos éticos aprendidos fundamentalmente en la casa. Lo aprendido es situacional, relativo y acomodaticio. Todo depende de otra cosa, nada tiene valor absoluto; lo que es bueno para mí, es malo para ti; lo que es aceptable aquí, es rechazado allá (p. 24).

De igual manera, Dewey (1952), explica que los valores educativos pueden ser intrínsecos y extrínsecos. Los primeros son aquéllos en que cada uno es el bien específico que es; no están referidos a nada, son en sí y para sí; mientras que los extrínsecos son los verdaderos valores, no

pueden jerarquizarse porque supondría una subordinación y esta clase de valores no está sometida a nada.

Para el referido autor, es improcedente hablar de una escala de valores. La mutabilidad evolucionista, los constantes cambios sociales, la pluralidad e inestabilidad de los intereses con los que a veces llega a confundirse y la mutabilidad de los fines educativos garantizan el relativismo axiológico presentado por Dewey (1987).

Por otra parte, Herbart citado por Hernández (1999), pone de manifiesto los dos ejes de su pensamiento pedagógico: Los medios aportados por la psicología y los fines fijados por la ética. Él defiende una formación integral en la que la moralidad es el verdadero fin de la educación. Entre cultura moral y carácter, existe la misma relación que entre instrucciones e intereses; con relación a esto, el autor afirma que: “la cultura moral, por sí sola no puede formar el carácter. Éste emana del interior, porque en el interior es donde se forma el carácter, y por lo tanto, interviniendo la instrucción” (p. 30).

Si se relaciona la cultura moral con autoridad y disciplina, se concluye que se va tornando, poco a poco, autocultura moral y autodisciplina. La autoridad externa del maestro cede a la autoridad interna de los principios.

O'Connor (2001), refiriéndose a los juicios de valor como postulado implícito en las teorías educacionales afirma:

Los mismos son inevitables en cualquier sistema educacional, aunque a menudo se los encuentre encubiertos de modo que los propios sostenedores de un sistema educacional pueden no ser plenamente conscientes de los valores que guían su práctica. Parte de la utilidad de la crítica filosófica de una determinada teoría educacional consiste en desentrañar y poner de manifiesto los valores que la orientan (p. 158).

Así mismo, Locke (1993), al tener que aconsejar a padres de familias sobre la educación de sus hijos, insistió también en la prioridad de que la formación de los hábitos y del carácter ha de tener sobre aspectos más culturales e intelectuales; en tal sentido expresa que “el preceptor ha de moldear la conducta y formar el espíritu, meta que conseguirá si establece en su discípulos hábitos buenos, principios de la virtud y de la sabiduría” (p. 124).

De acuerdo a lo antes expresado, Superka (citado por Feroso, 1996), formuló una tipología de la educación axiológica. A los diferentes tipos corresponden cinco formas distintas de educación axiológica:

1. La inculcación de los valores considerados deseados, mediante un proceso de internalización.
2. El desarrollo moral, alcanzable por procesos complejos de razonamiento, tal y como exponen Piaget y Kohlberg.
3. El análisis, según lo hacen los cultivadores de las ciencias sociales.
4. La clasificación, por la cual el alumno toma contacto con lo que es un valor, valor vital para él.
5. El aprendizaje por la acción, que es la forma menos evolucionada, porque se aplican determinadas teorías de aprendizaje.

Para concluir este punto, Broudy (citado por Feroso, 1996), enumera los principales valores que se deben cultivar:

- **Valores económicos y vitales:** La institución educativa necesita equilibrio y sensatez frente a los valores económicos que dividen al mundo occidental en dos (02) bandos: capitalismo y socialismo-comunista. El dinero es el precio de parte de la libertad y prueba de

autorrealización en la sociedad industrial; los valores no contabilizables en dinero están en baja.

- **Valores estéticos:** Es una de las clases de valores espirituales. La expresión plástica hasta la pubertad y el gusto estético a partir de esa época, son la forma de influencia de este tipo de valores; las instituciones educativas deben sensibilizar al educando frente a los valores estéticos, musicales, de diseño y literarios.
- **Valores lógicos e intelectuales:** El valor metodológico y persecución imparcial de la verdad, son las actitudes académicas consustanciales al cultivo de los valores lógicos. Los centros de educación han transmitido cultura, pero no en todos los niveles, ya que han predispuesto al estudiante la búsqueda acuciante de la verdad y saber de su encuentro.
- **Valores éticos:** La moralidad ha estado relacionada con la axiología educativa, porque ésta lo ha estado con la moralidad, es la culminación del proceso educativo; entre otras, la exclusiva preocupación del profesor siempre presente, directa o indirectamente, en la institución. Los valores morales son la ciencia del deber, refiriéndose a los bienes, los fines y el ser. La vida moral se confunde con la vida buena, que exige una autorrealización, auto-integración y autodeterminación.
- **Valores religiosos:** Son la cúspide de la escala de valores de Max Scheler y preocupación en todos los sistemas trascendentales espiritualistas; es un valor esencial que, cuando ni la filosofía, ni la tecnología, sustituyen a la técnica, y a la ciencia se le quiere convertir en mito y fabulación, proyección inconsciente de las realidades inalcanzables para el hombre.

El Aprendizaje de los Valores

El aprendizaje consiste en determinar el significado y lograr una diferenciación aumentada, así como claridad y exactitud en las costumbres, conductas aprendidas y de las peticiones. Estos procesos tienden a lograr, a través de la experiencia, la información amplia y la interacción humana. La familia es también un agente educador; a ella incumbe la responsabilidad del desarrollo y adaptación normal de los hijos, desde que nacen hasta que son capaces de valerse por sí mismo. Por ello:

La familia constituye la base fundamental donde se apoya la formación de valores, ya que ofrece un ambiente donde el amor, el diálogo y la comprensión proporcionan el pilar de una correcta autoestima y de una escala de valores bien fundamentada (Albornoz, 2003, p. 11).

La familia venezolana, hoy día, tiene grandes limitaciones, ya que la intimidad del hogar que existía antes se ha perdido, (uno de los intrusos más estudiados son los medios de comunicación) y las funciones que la institución familiar amplía tradicionalmente no pueden realizadas, debido a los vertiginosos cambios habidos en las costumbres y concepciones de vida de la pareja humana. El cuidado de los niños en su más tierna edad, la enseñanza de los elementos culturales de la sociabilidad, son roles que hoy ya no asume la familia en su integridad, sino que se ha delegado a terceras personas y otras instituciones.

Lo cierto es que la crisis existe y la institución familiar cada vez exige que la educación asuma los papeles de educación integral y que los docentes estén conscientes que los estudiantes llegan a la escuela con una deficiencia en la formación de valores, ya que han influido en su persona y en su conducta, las disposiciones heredadas de la familia, el medio social, la

nacionalidad y la religión. El educador debe ser ejemplo personal para reforzar valores y debettratar entonces de propiciar vivencias para que el alumno internalice y asuma actitudes satisfactorias en la vida.

Los educadores deben tener una conformación clara de su cuadro de valores de una sociedad democrática para poder participar en su transmisión, y debe estar debidamente conformado para estimular a sus alumnos en la construcción de su sistema de valores, pero así mismo, por la preocupación de los demás, por la comprensión y la tolerancia.

Las instituciones educativas por sí solas no pueden hacer el milagro de lograr su equilibrio social, pero si puede y debe constituir, fundamentalmente, un factor de orientación que, junto con la familia, la religión y las diferentes organizaciones de la comunidad, contribuya a crear un clima de reflexión y de preservación de los valores que garanticen la calidad de vida del ser humano. Aunque los valores no estén escritos ni formen parte de un manual, son internalizados gracias al proceso de crianza y de socialización. Nadie refuerza los valores a través de lecciones sistemáticas, pero sí con las experiencias cotidianas.

Teorías Pedagógicas del Aprendizaje de los Valores

El pensamiento moral es una consecuencia de la personalidad, de actitudes emocionales y de influencias culturales y que las teorías psicoanalíticas y del aprendizaje social se inspiran en todos estos factores para explicar el desarrollo moral, el cual se explica a través de las teorías de Jean Piaget, (1974), Lawrence Kohlberg (1993) y Robert Sedmam (1999).

Estos autores son los teóricos más influyentes en el desarrollo del razonamiento moral. Sostienen que los niños no emiten juicios morales

sólidos, ya que esto se logra cuando hayan alcanzado un nivel suficientemente alto de madurez cognoscitiva para ver las cosas como la vería otra persona. Por su parte, Sedman (1999), sostiene que el desarrollo moral está ligado al desempeño de un papel.

El psicopedagogo que más tiempo dedicó al estudio de los valores en los niños fue Piaget (1974) quien inicio su análisis al observar a los pequeños a jugar metras, abriendo una brecha para estudios posteriores en ese sentido.

Estas investigaciones concluyen en que al afirmar que cuando el niño juega, aprende a responder reglas medianamente complejas, y luego a seguir normas, esperar su turno, intercambiar roles, entre otros; y por supuesto, a crear lazos de amistad y compañerismo. Asimismo, aunque durante el juego, el niño pelee o discuta de manera agresiva, vivir esa pequeña pelea le servirá para autorregularse, impulsado por el deseo de seguir jugando. De esta forma entiende que actuando de determinadas maneras, se logran objetivos propios y colectivos. En resumen, a través del juego el niño descubre los valores y va rescatando lo que es necesario para la sana convivencia.

Por otra parte, Kohlberg (1978), psicólogo seguido de Piaget, en la investigación sobre el desarrollo moral, estableció que en la formación del juicio moral, como fundamento de los valores morales, se establecen tres niveles:

- **Nivel Preconvencional:** En este nivel lo relacionado con aspectos morales, es apreciado desde un punto de vista muy individualista. Es decir, tienen importancia únicamente los intereses del niño, sin manejar los conceptos de bueno o malo, ni lo que dicte la sociedad.

- **Nivel Convencional:** Este surge en la indolencia y es cuando el individuo se siente integrante de un grupo o de la sociedad; razón por la cual atiende más los intereses ajenos y las creencias que tienen los demás sobre lo que es aceptado o rechazado socialmente.
En esta etapa de la vida del joven, se espera que sepa colocarse en lugar del otro (siendo la sociedad ese otro), de manera que reconozca que sus derechos individuales finalizan cuando comienzan los del prójimo, y experimente y asuma responsablemente las consecuencias de violar las normas.
- **Nivel Postconvencional:** Se presenta en una minoría de los adultos, los cuales son dueños de una visión de la sociedad más elevada que el resto de la colectividad. Su manera de apreciar el mundo trasciende las leyes y normas de la sociedad, tal es el caso de los pensadores filósofos.

De acuerdo con Piaget (1974), Kohlberg (1978) y Sedman (1973), el desarrollo moral coincide con el desarrollo cognitivo y la moralidad está influida por el nivel de madurez que tenga el niño, las habilidades para desempeñar un papel social y las interacciones con otras personas. De acuerdo con Piaget (1974), el desarrollo moral ocurre en dos etapas. La primera, moralidad de la cohibición por la rapidez moral; y la segunda, la moralidad de la cooperación caracterizada por la flexibilidad moral.

La teoría de Sedman (1973) liga el desarrollo moral con la habilidad para asumir papeles. Por su parte, Kohlberg (1978) extendió el punto de vista de Piaget (1974) e incluyó seis etapas del razonamiento en los niveles preconvencional, convencional y postconvencional.

El pensamiento moral es una consecuencia de la personalidad, de actitudes emocionales y de influencias culturales, por lo tanto, las teorías

psicoanalíticas y del aprendizaje social se inspiran en todos estos factores para explicar los valores morales. Por tanto es necesario regresar del retorno asimismo a una ética de sí, del yo sobre lo que Foucault, (2002) afirma “ese movimiento que hoy nos hace a la vez referirnos sin cesar a esta ética del yo, sin darle ningún contenido me parece que es preciso sospechar algo, así como una imposibilidad de construir en la actualidad una ética del yo cuando en realidad su constitución acaso sea una tarea urgente, fundamental, políticamente indispensable” (p. 246). Es decir, la ética, la moral y los valores constituye, hoy día, un problema de gobernabilidad y como tal un problema relacionado con el poder político tanto si se relacionas con la jurisprudencia o de los sujetos de derecho como si se trata de una relación del sujeto consigo mismo y una relación con los otros.

Importancia de la Formación de Valores

La formación de valores se relaciona con la necesidad de aprender a vivir con los demás y con el medio natural, así como crear internamente. Esta formación se orienta a alcanzar la propia madurez emocional, psicológica y espiritual. Al respecto, afirma García (1998) lo siguiente:

Vivir con los demás supone aprender a valorar el respeto, el diálogo, la tolerancia, la libertad, la justicia, la equidad entre otros muchos valores, porque gracias a la vivencia de cada uno de ellos, es que se hace posible la vida en común (p. 6).

Educar en valores es educar para la vida, es enseñar a ser persona plena, de amplitud en las relaciones con los demás; es acompañar activamente en el difícil camino de descubrir el sentido de vivir y orientar en el desarrollo de criterios modeladores de las conductas. También es enseñar a aprender, enseñar para el cuestionamiento constante como ejercicio de libertad, asumiéndose como seres no acabados; es abrir ventanas al mundo

para la elección libre y responsable, sabiendo que la equivocación es la posibilidad de seguir aprendiendo.

Todos estos son propósitos generales en la formación en valores, forman parte del horizonte hacia donde se debe enrumbar esta formación; sin embargo, es necesario contextualizar estos propósitos en el marco de nuestra realidad, porque a pesar de la existencia de valores que pueden considerarse universales, cada sociedad le imprime significado según su propio contexto (García, 1998, p. 6).

La formación en valores no puede limitarse al campo de las instituciones educativas y la familia. Dejarles el trabajo a los padres y docentes sería creer que el problema es exclusivo de los individuos. Si el problema de los valores se ubica en la actitud de los dirigentes, en los programas y publicidad de los medios de comunicación, en la defensa a ultranza de los intereses de los grupos económicos y políticos, en la modernidad capitalista y las políticas neoliberales, elementos todos conectados con la estructura del modelo de sociedad, entonces las alternativas deben estar dirigidas a la transformación global. En la institución escolar se constituye, como problemática, la ética de la comunicación del conocimiento científico, de la verdad de los valores que es, en definitiva la comunicación entre quien posee el conocimiento (docente) y los que deben recibirlo (estudiantes) y luego utilizado en y para la vida; en consecuencia, el problema se centra en la palabra, el concepto, lo dicho, lo que se tiene que y puede decir. La transformación hacia la ética del discurso en la escuela pasa por permitir que la escuela cambie el deber moral del silencio por el deber y el derecho a decir lo que piensa.

Esto no quiere decir que se niega el papel de las instituciones educativas y la familia en la construcción de la ética; al contrario, se cree

profundamente en ellas, pero no es tarea única de ambas. Más bien, es un peligro poner sólo allí la responsabilidad, ya que se estaría abandonando el terreno para los dobles discursos imperantes desde el pasado: Las palabras y la acción. Por un lado la acción formadora de los centros educativos y la familia, por el otro, la realidad social completamente viciada. Los cambios deben establecerse en el terreno de lo económico, es imposible seguir viviendo de la renta petrolera, es un imperativo crear estructuras de verdadera producción. Sólo se podrá valorar un trabajo gratificante, humanizador, transformador, cuya realización tiene sentido porque produce bienestar económico, social y espiritual. Al respecto:

No se puede formar aéreamente para el trabajo y producción, si el país continúa anclado en la misma propuesta de trabajo, o lo que es peor, sin propuesta de trabajo. Este es un problema, no sólo de los educadores, sino de quienes tienen en sus manos la toma de decisiones para enrumbar la sociedad (Rosemblat, 1986, p. 14).

Los medios de comunicación no pueden continuar con su papel deseducativo y escolarizante, cuyas mayores enseñanzas son las de consumir, la violencia, la utilización del sexo para vender, el tener como realización personal el estatus y una cantidad de antivalores que convierten a los individuos en seres no pensantes, incapaces de razonar, totalmente idiotizados. No se puede formar en valores con un enemigo en casas las veinticuatro horas del día diciendo lo contrario a lo que las instituciones educativas pretenden enseñar, con armas verdaderamente poderosas, cuyas posibilidades aventajan abiertamente los recursos de estas instituciones.

En este mismo sentido, García (1998), expresa que:

La educación debe emprender cambios serios para generar transformaciones en las conciencias y conductas de los venezolanos, pero no es la única que tiene esa responsabilidad. Los problemas globales necesitan soluciones globales, de lo

contrario, los problemas continuarán sin ninguna transformación de fondo. El problema ético necesita del concurso, de los distintos actores y escenarios sociales, sólo así se podrán dar pasos certeros para afrontar la crisis de esta sociedad (p. 14).

La autora de la presente investigación, observa una incoherencia entre la finalidad de la educación, en cuyo enunciado los valores son explícitos, y los programas que los docentes deben impartir en las universidades para el logro de los fines educativos. Es más difícil identificar valores en los objetivos generales de los programas de la Educación Superior y mucho más en sus contenidos y estrategias.

Los diseños curriculares colocan sus énfasis en la formación académica, intelectual. Cada área tiene un bloque de contenidos organizados por objetivos con sus respectivas estrategias para que el docente lo imparta en el salón de clase. Pero en gran medida esos contenidos, por un lado, pudieran ser significativos para la vida y se convierten en un verdadero trago amargo que el alumno, que con obligación, debe tomar; más aún, cuando las estrategias utilizadas se basan en la memorización, repetición y copia; y por otro lado, están organizados compartimientos cerrados en cuyo interior no se aprecian elementos al cambio de actitudes o a la ejercitación de la autonomía, o la formación de criterios propios que orientan el aprendizaje de los conocimientos.

Es necesario que los valores tengan presencia en la universidad, y para ello es importante que estén presentes en el currículum. Las universidades con autonomía deben apropiarse de sus funciones, partiendo del contexto en el que se desenvuelven, así como pensar y recrear su tarea de formación en valores desde sus propias necesidades.

Según Prieto (1990), aparte de la marcada orientación academicista de los programas, donde lo prioritario es el contenido, existe otra dificultad que impide desarrollar la educación en valores en las universidades. Se trata de la convicción entre los docentes que formar en valores es sinónimo de impartir una serie de contenidos relativos a temas morales o de religión. Por lo tanto, esto lleva al docente a ejercer una práctica totalmente desconectada de la formación en valores. En este sentido, el mismo autor plantea que “...éstos no se sienten responsables de esta formación, por cuanto su labor está en la enseñanza de contenidos, habilidades y destrezas relativas a su área específica” (p. 250).

Es importante tener claro, en tal sentido, que la enseñanza de valores no es, ni puede representar únicamente un área académica con contenidos específicos. La formación de valores es el alma del proceso educativo, por ello está presente en todo lo que la universidad es y hace. Esto significa que todos los docentes son corresponsables en la formación de valores, y desde sus áreas deben desarrollar objetivos, contenidos y estrategias metodológicas que fomenten los valores que las instituciones educativas pretenden enseñar.

Por su parte, García (1998), plantea un interesante punto de vista al respecto, que es el siguiente:

Muchas veces el docente no se da cuenta que al formar en su área con estrategias donde no se promueve la participación, el trabajo de equipo, la creación, la investigación, el diálogo con los compañeros, no está permitiendo que en la práctica de aula los alumnos vivan los valores que proclaman... Hay estrategias que privilegian el individualismo, la competencia por encima de todo, la desvalorización del más débil física e intelectualmente e incluso a nivel de género, la apatía y dependencia, entre otras cosas (p. 19).

Clasificación de los Valores

Para entender una sociedad, hay que comprender también su código cultural propio. El descubrir los valores de una sociedad, es la mejor manera de conocerla. A continuación se presentan las clasificaciones de diversos autores.

Scheler citado por Tierno (2002), ha sido un gran expositor del campo de lo axiológico. Explica el concepto de la persona humana desde el punto de vista de la ética. Sólo el hombre es portador de valores, a diferencia de cualquier otro ser viviente del universo; así los valores tienen su realidad propia, no son la conducta del hombre, no tienen carácter cognoscitivo, son intemporales, dotados de jerarquización, y por ser el hombre la medida de todas las cosas, todos los valores son susceptibles de ser poseídos por él.

Para comprender mejor el valor, Scheler (citado por Tierno, 2002), distingue entre las cosas sensibles que son percibidas, los conceptos que son pensados y los valores que son sentidos. Se exponen a continuación algunos rasgos o características de los valores, de acuerdo con diversos criterios:

- Los valores son cualidades del ser, que se sitúan en el orden ideal, en un alto rango.
- El hombre constituye su propio mundo del valor ya que, un hecho, una cosa, sin alguien que la valore, no es valor.
- El valor no es una cosa, aun cuando ayude a distinguir las cosas y las convierta en valederas e inspire los juicios ante una situación determinada.
- El optar por un valor no es sólo un acto racional o lógico, porque la intuición y la efectividad tienen gran influencia en esa opción.

- Los valores pueden concebirse como perspectivas abstractas, intuiciones, visiones y no razonamientos simples.
- Existe en el ser un valor absoluto. Este valor es el que da sentido o relaciona todos los demás.

Los valores son relativos al tiempo, al lugar, a las costumbres. No es el ser el que funda los valores, son las vivencias las que hacen al ser, la experiencia, por tanto no existe nunca crisis de valores, sino de valoración. Los valores siempre permanecen, porque los valores son históricos, ya que en la persona existen en un momento dado.

Sin embargo, es necesario señalar que no es fácil jerarquizar los valores debido al gran número de rasgos que les caracterizará; se encuentran diversas clasificaciones dependiendo del autor, momento o necesidad de una organización. Como ejemplo en el campo educativo, se conoce una clasificación de características o indicadores que se consideran como rasgos de la personalidad que debe poseer un docente, en la denominada área de sensibilidad, de conformidad con el modelo de control y ajuste del currículo (Castro, 2005). Seguidamente, se presenta la clasificación que elaboró Ramos (1999), de acuerdo a diversos indicadores, señalando las características que corresponden a cada indicador (ver Cuadro 1).

Cuadro 1
Área de Sensibilidad-Indicadores (Rasgos de Personalidad)

1. Indicadores I: Características del ser humano relacionadas con la capacidad que tiene el individuo de desarrollar todo lo referente con su creatividad e imaginación:			
Creativo	Inteligente	Intuitivo	Diestro
Investigador	Intelectual	Innovador	Eficaz

Observador	Interpretativo	Eficiente	Original
Experimentado	Imaginativo	Productivo	
2. Indicadores II: Características del ser humano relacionadas con la capacidad que tiene el individuo de comunicarse con los demás:			
Accesible	Facilitador	Relacionarse	Cortés
Locuaz	Participativo	Adaptable	Ecuánime
Amigable	Espontáneo	Afable	Expresivo
Comunicativo	Capaz	Relacionista	

Fuente: Elaboración propia, según Ramos (1999)

Cont. Cuadro 1

3. Indicadores III: Características del ser humano relacionista con su capacidad de producir efectos de acuerdo con las reglas que gobiernan la actividad libre del hombre:			
Imparcial	Raciocinio justo	Recto	Ético
Consciente	Honesto	Preocupado	Humano
Objetivo	Conservado	Raciona	Firme
Discreto	Responsable	Confianza en sí mismo	
4. Indicadores: Características generales del ser humano relacionadas con el desarrollo personal, orientadas al desempeño eficiente de su trabajo, atributos de su personalidad, condiciones físicas:			
Perseverante	Análítico	Eficiente	Afectuoso
Equilibrado	Emprendedor	Paciente	Audaz
Perspicaz	Reflexivo	Amplio	Íntegro
Actualizado	Buena Presencia	Selectivo	Motivado
Sistemático	Interesado	Carismático	Capaz
Sincero	Metódico	Suspica	Sagaz
Calculador	Lógico	Claro	Líder
Sintético	Competente	Organizado	Ordenado
Constante	Toma decisiones	Preciso	Veraz
Detallista	Orientador	Verificador	Decidido
Persuasivo	Descriptivo	Diligente	Destreza
Práctico	Desconfiado	Planificador	Democrático

Fuente: Elaboración propia, según Ramos (1999)

Igualmente se podría establecer otra clasificación de valores: Universales, sociales, religiosos. Unos valores específicos de un nivel o modalidad del sistema educativo, así como una empresa organizada con su

filosofía definida, puede configurar unos valores los cuales debe poseer su personal, basados siempre en los valores universales.

De acuerdo con estos criterios, se determina que no puede existir una jerarquización absoluta, debido a la pluralidad de su clasificación. Una escala de valores solamente se puede dar en una sociedad, un grupo, una organización específica, puesto que el valor viene a ser la resultante de la interacción del hombre con la realidad. No obstante, Fondevilla (citado por Bartolomé, 1983), establece una clasificación de acuerdo con las dimensiones subjetivas y objetivas del valor, según parte del sujeto o del objeto; expresa que pueden existir otros valores además de los más generales tales como: La existencia, la personalidad, la individualidad; su clasificación la representa así:

- Valores Pre-humanos: a) Los de la sensibilidad: de parte del objeto, deleitable, doloroso, así como de parte del sujeto, deleite, dolor; y b) Los biológicos.
- Valores Humanos (pre-morales): a) Económicos: prosperidad, pobreza, acontecimientos felices o no, familia, negocios; b) Estéticos y Artísticos; y c) De la voluntad: energía, carácter, constancia.
- Valores Morales: Son valores de orden práctico, miran las acciones del hombre en cuanto proceden de su voluntad y no la obra que llevan a cabo. Estos valores determinan el valor de la persona humana, y a la vez su medida.

Por su parte, Scheler (citado por Barroso, 1998), hace la siguiente clasificación, aun cuando su criterio es no hacer etiquetas determinantes:

- Valores vitales.
- Valores espirituales.

- Valores de lo santo y lo profano.

En cuanto a Larroyo (citado por Preciado, 1980), establece la siguiente jerarquía:

- Valores vitales: salud, vigor, capacidad orgánica, euforia.
- Valores hedónicos y eudemónicos: placer, alegría, solaz, deleite.
- Valores económicos: utilidad, valor de uso, valor de cambio.
- Valores del conocimiento científico: verdad, exactitud, aproximación, probabilidad.
- Valores morales y jurídicos: bondad, veracidad, valentía, templanza, justicia, seguridad social.
- Valores estéticos: belleza, gracia, elegancia, ironía.
- Valores eróticos: dicha, ternura, cariño, unción.
- Valores religiosos: santidad, piedad, gracia, bienaventuranza.

La Educación en Valores

Los valores, en relación con la educación son lo que las bases estructurales son a un edificio. Puede ser que los problemas que hoy presenta la educación, se deban a que faltó un buen fundamento en el proceso desarrollado; posiblemente se ha fundamentado en arenas movedizas (conocimientos, memorización, normas) y no se ha colocado el cemento armado de los valores y principios básicos y morales sobre los cuales tendrían más sentido las normas y los conocimientos.

En este sentido, Toffler (2001), señala que “nos agarró el ojo del huracán”, (p. 53), el cual describe en el shock del futuro:

Ese huracán que convulsionó aquellas viejas estructuras que hasta la mitad del presente siglo eran los planes éticos, morales y sociales sobre los cuales descansaba la sociedad. Desde entonces se han producido los cambios más violentos, más estructurales, que hayan jamás sacudido al hombre en toda la tierra y en toda la historia de la humanidad (p. 53).

La falta de capacidad para asimilar estos vertiginosos cambios y la carencia de mecanismos de sustitución capaces de reemplazar las viejas estructuras, produjeron un vacío que afectó por igual a dirigentes y dirigidos, a los alumnos, que son en consecuencia, quienes forman la sociedad actual, con una tergiversación de los valores esenciales del hombre de hoy.

El autor citado, expresaba que: “. . .los maestros se indignan cuando se les recuerda que los valores deben ser transmitidos a los estudiantes y se aferran en su apatía...”. (p. 157).

De acuerdo con Rivolta (1999): “El sistema educativo venezolano olvidó o soslayó por incapaz, su misión más importante como es la de sentar principios para lograr una auténtica educación para la libertad, para la democracia, para la familia, para la trascendencia” (p. 5). El autor continúa afirmando:

Por donde tenemos que empezar es por establecer el perfil moderno del nuevo líder educacional, acorde con la situación vertiginosamente cambiante del tiempo que nos toca vivir..., delinear en forma precisa la diferencia profunda entre maestro educador y maestro docente. Docente y educador no son sinónimos. Son conceptos que se complementan. Una cosa es enseñar. Otra, educar. El docente puede o no tener vocación para educador, puede contentarse con transmitir conocimientos. Puede vivir de su docencia. Puede comerciar con ella. No así el educador, éste sembrará semillas que deberán fructificar a su tiempo, para convenirse en normas de vida y en caminos de libertad (ob. cit., p. 9).

La educación que debe producir este perfil necesario, debe estar fundamentada en la transmisión de los valores que el educador posea. Al respecto Rivolta (1999), comenta:

El auténtico educador debe comenzar por entender que su magisterio es ante todo una vivienda. No se trata de hacer de educador, sino ser educador. Hoy más que nunca nuestra labor de educador debe arrancar de la vivencia íntima; sincera, serena de los valores que queremos transmitir, o seremos rechazados por hipócritas (ob. cit. p. 10).

De Viana (2004), empeñado en su labor formadora de los principios éticos y valores necesarios en la sociedad, expresa:

Los procesos económicos y las nuevas negociaciones han precipitado en el mundo la necesidad de reconducir los valores éticos, ya que se ha comprendido que la falta de ética es el mayor desencadenamiento de la autodestrucción de la sociedad... Da la impresión de que en el país hay un escaso desarrollo de la conciencia ética, lo que no significa que en Venezuela no haya valores, pero sí que los valores se distorsionan con facilidad (p. 14).

En sus estudios sobre pedagogía de la ética, el referido autor señala “Los valores se aprenden durante la niñez a través de experiencias y relaciones afectivas con significado emocional” (p. 180).

Se vive en una época de deshumanización donde los valores éticos entre profesores y alumnos se han perdido, debido a que el docente solamente se interesa por dar información y descuida el crecimiento personal. No es éste un pensamiento aislado, forma parte de un contenido nacional, así opinan jueces, economistas, políticos. Será indispensable el esfuerzo para salir de la crisis. Al respecto Badell (2004), opina:

Vivimos una suerte de privatización de la moral... del análisis crítico del momento que vivimos, saldrá la base ética de la sociedad

venezolana del futuro que todos los que tenemos una función política debemos ayudar a construir. Esta base ética no estará más llena de preceptos, sino de ideales.., no más de una moral individualista, sino comunitaria... (p. 8E-C).

No es un mal nuevo el que nos aqueja. Simón Rodríguez (citado por Rumazo, 1990), en sus “Consejos de Amigo”, expresaba:

Acostúmbrese al niño a ser veraz, fiel, servicial, comedido, benéfico, agradecido, consecuente, generoso, amable, diligente, cuidadoso, aseado, a respetar la reputación y a cumplir lo que promete. Y déjense las habilidades a su cargo; él sabrá buscar maestros cuando sea joven (p. 109).

Muñoz, (1998), establece que existe la necesidad de que la educación en valores llegue al educando por una vía indirecta asistiendo a clases en otras materias o participando en actividades escolares. Esta formación puede ser válida en los primeros años de orientación, ya que es bueno que se adquieran hábitos de cooperación, respeto al prójimo y autonomía personal; probablemente de esta manera se estaría contribuyendo a disminuir la crisis por la cual atraviesa el sistema escolar. En tal sentido, este mismo autor afirma que una educación para la vida sólo puede hacerse si la escuela, los programas y los contenidos están inmersos en la realidad, el barrio, la región, el país. La auténtica planificación es la que parte de la experiencia, conocimientos, sentimientos y necesidades de los estudiantes tal forma que, sumerge la práctica escolar en la práctica social cotidiana de los sujetos de la educación.

El planteamiento anterior, es respaldado por el IX Plan de la Nación (1995), por cuanto enfatiza que la educación venezolana debe estar perfilada dentro de un currículo integracionista cultural a través de la transmisión de valores que propicien la convivencia, la responsabilidad, integridad,

organización, igualdad, creatividad, control y, sobre todo, la configuración de un esfuerzo que transforme el significado ético y moral de la educación.

Cabe destacar que los propósitos educativos coinciden en señalar que la escuela tiene un papel propio en la educación de los valores y en la educación moral; puede decirse entonces, que una de las características esenciales de toda innovación educativa es rescatar a la escuela de su neutralidad aparente, despertarlas a las implicaciones de un currículo oculto y darle un cometido auténticamente humanístico, es decir, formar conscientemente en los valores y en la moralidad.

Según Pérez (1994), considera que, hoy en día, se asoman diversas posturas con respecto al papel de la escuela en el aprendizaje de los valores entre las que se destacan, la ignorancia del problema, es decir, no preocuparse por el asunto de la educación en valores, y que las instituciones educativas no deben interferir con la formación de los valores. Quienes señalan esta posición sostienen que la enseñanza de los valores es tarea propia de la familia y la iglesia y que los valores no tienen un lugar dentro del currículo.

Este mismo autor señala que las habilidades, conocimientos y los valores son inseparables, ya que el ser humano es una unidad y los valores están presentes subrepticamente en la acción del docente, en la organización de la escuela, no en los ambientes de aprendizaje, en los materiales de instrucción en los enfoques y las técnicas de evaluación en los estilos de relación interpersonal. Esta orientación no sólo afirma la presencia de la moralidad en los procesos educativos, sino que afirma que la educación moral es complementaria de la cognitiva, pues atiende al desarrollo emotivo.

Destaca también que el ejemplo del docente es el factor más importante en el desarrollo de la educación moral en la institución educativa. Las instituciones educativas y educadores no deben adoctrinar, pero si permitir opciones alternativas ante los valores. Si los docentes están de acuerdo con algunos valores su rol no será el de adoctrinar, sino presentar con objetividad las opciones ante los valores.

Plantea además que no todos los valores poseen la misma validez. En tiempo de permanente crisis que existe hay una inclinación diferente ante la moralidad; por ello, ha surgido una concepción diferente de la criminalidad, la pobreza, los conflictos que han debilitado el carácter humano entre los grupos sociales.

Es necesario conocer todos los elementos básicos de lo correcto y lo equivocado, del bien y del mal, lo honesto y deshonesto. Para que aparezca tal desarrollo, la tarea, el esfuerzo del docente es esencial, pues debe ayudar a los estudiantes en la adquisición de los valores fundamentales.

De acuerdo a conceptos expresados anteriormente, es necesario despertar actitudes hacia una educación diferente, que sea una respuesta al cambio social, del humano, que se oponga a los abusos del modelo capitalista de producción –consumo- competencia. Por lo que es importante incorporar elementos que apunten a garantizar los esfuerzos de cambios entre los que se destacan: La persona como sujeto, no como objeto, valoración de la responsabilidad personal más que la autoridad, valorar la creatividad, la autonomía en contra del compromiso, valoración de la cooperación en lugar de la competencia, la comunidad en contra del individualismo.

Resulta claro que, para sostener dichas actitudes se requiere que los educadores se esfuercen para asumir los valores fundamentales, para ello, Tames (1998), enuncia los siguientes:

El de la libertad, características de un hombre y de una sociedad cristiana como la nuestra que permita la iniciativa privada y la autodeterminación personal. El valor del amor, que regula esta libertad, aceptando a Dios como origen del hombre y del mundo aceptando a los demás para permitir una convivencia justa y pacífica. Esto es lo que en educación se tiende como un proceso de perfeccionamiento que permite la ayuda mutua dentro del respeto profundo para cada uno de los componentes de la humanidad. (p. 37).

Importa destacar que mediante estos dos valores fundamentales, los jóvenes aprenden lo esencial para convivir en una sociedad justa y democrática, unidos y solidarios en lo esencial, libres y responsables en lo personal, respetuosos de los demás en actitud de búsqueda constante del bien común. Todo esto en el entendido que cada ser humano desarrolla virtudes humanas específicas.

Al respecto, Serrano (1999), realizó una investigación haciendo énfasis en la libertad de cátedra como valor fundamental en el acto académico del docente en el aula de clases universitaria, donde se concibió la libertad de cátedra como un acto de transmisión de conocimientos para debatir y criticar ideas relacionadas con las diversas concepciones del estudiante que luego fueron evaluados esos nuevos conocimientos y se verificó la consecución de los objetivos programados. Esta autora evidencio que la libertad de cátedra en la acción pedagógica proporciona la consecución de los objetivos educacionales, de allí la importancia de estimular el deseo y la consigna de la libertad como un valor esencial desde el aula de clases en el proceso desarrollo pedagógico a nivel universitario.

Lo señalado refleja, claramente la necesidad importante de rescatar los valores para despertar en las generaciones de relevo un esfuerzo mental que le permita construir una visión generalizada hacia el futuro inmediato, capaz de utilizar y poner en práctica sus conocimientos combinados con la praxis actual, que exige la comprensión de las nuevas tecnologías para formar parte del proceso de transformación social que atosiga a la humanidad.

Ahora bien, los valores se adquieren y configuran a lo largo de la vida, el individuo tiende a experimentar la realidad y a interponerla a través del conjunto de valores que constituye el núcleo que lo rodea. Los valores determinan las reglas o normas de conducta que indican cómo se debe comportar la persona en distintas situaciones. Para ello, existe una escala de valores propia de cada individuo que viene a ser el orden en el cual se sitúan porque cada persona tiene una individualidad.

Sin embargo, existen diferentes docentes investigadores que hacen grandes esfuerzos en su vida cotidiana para exponer propuestas que estimulan la adquisición de los valores nacionales y culturales en las aulas de clases universitarias. Al respecto, Serrano (2003), diseñó un modelo de investigación demostrando que los mapas conceptuales son una técnica heurística para que el estudiante pueda captar las relaciones entre un concepto y otro permitiendo la adquisición de un aprendizaje significativo en la cátedra de Historia de Venezuela en los estudiantes del área de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo, destacando así la importancia de mejorar la didáctica educativa en la incorporación de los contenidos y valores nacionales en esta área académica e histórica para así estimular el desarrollo de la identidad nacional en el estudiante y aumentar el desempeño intelectual en la Educación Superior.

Los valores son relativos y cambiantes. Los valores que son en sí intrínsecos, se hacen instrumentales a través de la educación y pasan a ser extrínsecos o socialmente valorables. Montaigne (2002), sostiene: "...es valor todo lo que favorece la plena realización del hombre como persona" (p. 18).

De acuerdo con algunas perspectivas filosóficas como la idealista, el valor es una tendencia axiológica que reduce dicho valor a una categoría mental y se apoya en el subjetivismo. La tendencia realista, para la cual los valores "ser-en-sí", los percibe, no como intuición intelectual sino como intuición colectiva. La tendencia psicológica define los valores de acuerdo a las indicaciones, deseos o necesidades del sujeto. La tendencia sociologista sólo considera el valor como hecho social, en relación con otros hechos sociales; así se convierte en algo relativo a lo que sucede en la sociedad y se valora por la costumbre, olvidando a veces que el hombre es el valor más grande y fuente de todo valor. Así mismo, existen otras tendencias como la metafísica en relación con el absoluto y su presencia; esta tendencia se presenta a veces con cierto confusionismo, y debe ser estudiada en profundidad.

Es importante señalar que la educación no es maduración biológica, ni psicológica, para ello bastaría con dejar pasar el tiempo; en la educación se requiere la intención, la acción perfectiva del hombre. Éste es un proyecto, un quehacer, no un dato. Tiene que transformar la persona que es, en la persona que deberá ser. El hombre es un ser abierto a la realidad, a la trascendencia, en el sentido de que éste es un ser eternamente insatisfecho y no hay límite de conocimiento o valor que no anhele traspasar; así el valor una vez conseguido, le empuja a superarlo; cada estadio logrado es como si quedara ahí su valor, detenido en él. Así como no existe obra científica que agote toda la verdad, ni obra de arte que incluya toda la belleza, tampoco

existe acción humana o educativa donde se pueda frenar el intento de superación hacia metas superiores.

La acertada conjugación de los valores, es la mejor fundamentación de la educación. Grandes pensadores y filósofos como Dewey (1987) han profundizado en los principios de la educación, creyendo que éstos son una necesidad vital para renovarse, como una función social que aprovecha el medio social y el ambiente educativo escolar, como dirección a seguir, apoyándose en la psicología social como crecimiento y desarrollo que engendra hábitos, para la preparación y el adiestramiento de las facultades; es semejante al proceso de formar definiciones fundamentales, intelectuales y emocionales respecto a la naturaleza y a los hombres. Una pregunta que interesa a esta investigación es la siguiente: cuáles son esas formas políticas, sociales y específicamente educativas necesarias para lograr el bien común. (MacIntyre, 2001). Al respecto, se afirma que la educación moral y ética que conduce a vivir bien en comunidad implica una serie de compromisos políticos, sociales, culturales y educativos que han impedido su imposición en el modelo educativo actual.

Se ha impedido la crítica reflexiva porque ella requiere una explicación racionalmente difundible y porque no ha sido sometida a una investigación racional: no se han definido las buenas razones por las cuales indagar sobre la ética, la moral y los valores en la educación. Una investigación en este sentido exige ampliar los razonamientos prácticos para actuar sujeto a ciertos valores y no a otros.

Los referidos procesos se han olvidado en la práctica y es difícil, pero no imposible, el tomar el camino y ejercitar, junto con la simple adquisición del conocimiento, el desarrollo de hábitos positivos que conduzcan a la

adquisición de los valores necesarios en el ámbito social, familiar y educativo.

Los valores para su implementación, pueden seguir diversas etapas. Éstas, de acuerdo con diversos autores, entre los que se encuentra Bloom, (1981) cuando organiza su taxonomía de los objetivos efectivos en el campo de la educación, son: aceptación de un valor, preferencia por ese valor, compromiso y evaluación.

Otros autores determinan que para educar en valores es preciso seguir tres pasos o fases:

Educar para desvelar, optar por el valor y adherirse a ese valor De estos tres pasos, el más difícil en el ámbito educativo será educar para que perciban los valores, desvelarlos para captarlos en un ambiente de desvalorización, cómo descubrirlos y una vez percibidos; asumirlos como propios. Para incursionar en este campo tan difícil como interesante, será preciso recurrir al campo de la psicología, ya que el valor del conocimiento del propio ser es uno de los que más deben cultivar alumnos y docentes.

A la educación le corresponde la trascendental tarea de educar en valores a través de todas las actividades que le son propias ya que, todos los caminos deben llevar a ese destino, la ética en busca de la verdad que hay en toda cosa o persona, amor, justicia, solidaridad. La ciencia siempre persigue la verdad como valor, Las artes buscan el valor de todo lo bello, lo hermoso, y así, el deporte tratará de destacar el valor de cada disciplina y el mejor estado para la salud. Cualquier currículo debe tener como fin, objetivos trascendentes.

Por otra parte, los niños y los jóvenes necesitan ser educados a partir de la existencia de unos valores claros, bien configurados, con una coherencia que les dé credibilidad. En este aspecto no puede existir el doble discurso, ni la doble vida porque se transmiten las vivencias y se viven las creencias. La presente investigación intenta proporcionar un fundamento para la crítica y revisión de los criterios esgrimidos por la sociedad venezolana al oponer unos valores contra otros (¿socialistas y neoliberales?).

De acuerdo con MacIntyre, (2001) las comunidades deberían incorporar redes de reciprocidad para que puedan funcionar bien e investigar en diferentes momentos la educación y sobre todo en relación con la moralidad. ¿Por qué? Es un error filosófico poner en duda todo lo hecho por una comunidad o por el Estado, es decir, no es moral oponerse a todo porque sí.

En tal sentido, la formación para los valores va a depender en gran parte de la sinceridad de vida de quien transmite los mismos. Sin valores no habrá educación posible. La profunda crisis que vive Venezuela, escriben Pérez y Rodríguez (2002), tiene en sus raíces en una dimensión ética y describen la situación actual de la manera siguiente:

Se han trastocado de tal forma los valores, que se han ensalzado y propuesto como modelos de ostentación, el lujo, el vivismo, la irresponsabilidad (antivalores)... Frente a esto, la educación ha resultado de una inoperancia total en su dimensión fundamental de formar personas. El sistema escolar ha descuidado la práctica de una educación en auténticos valores (p. 14).

En los criterios expuestos se observa cómo los antivalores han campeado a su gusto en las últimas décadas. No se cumplió con una educación integral, de calidad. Si se quiere contribuir a dignificar a las personas y a la sociedad deben existir implícita y explícitamente valores

corno el trabajo, el respeto, la justicia, la esperanza, la reconciliación, la alegría, la libertad, la fe, la solidaridad, el ahorro, que contrarresten los antivalores existentes.

En atención a lo antes señalado, los antimensajes esgrimidos muchas veces como una autodefensa incuban en los seres humanos y con mayor facilidad en niños y jóvenes, los antivalores, el desencanto por vivir, la desvalorización, el temor. Frases como: “esta vida es un asco”, “no te fíes ni de tu madre”, “las mujeres sólo traen problemas”, “al que nace barrigón, ni que lo fajen chiquito”, son frases que se dicen normalmente, los otros las oyen y fomentan los antivalores mencionados.

Todo valor tiene como una de sus características la bipolaridad; es decir, tiene su valor contrario o antivalor. Igualmente tiene una jerarquía que le configura un rango. No se puede considerar que todos los valores valgan igual, debido a que es el bien en el cual el valor se encarna, el que le configurará su jerarquía, su ponderación.

En este sentido los docentes deben profundizar en el estudio de estos temas, como ilustración para su mejor desenvolvimiento, aprender clasificar y codificar los valores y las fases en las que éstos se desarrollan, dificultades para su integración y adecuación en el currículo o en la vida de familia y en la sociedad. Al respecto el autor arriba citado afirma que:

La tarea educativa consiste en transformar e integrar esos deseos e impulsos en una inclinación hacia los bienes individuales de cada quien, de manera que uno no mire por su interés en vez de mirar por el de los demás, ni mire por el interés de los demás en vez de mirar por el suyo, es decir, que no sea un egoísta ni altruista, sino que las pasiones e inclinaciones se orienten hacia lo que es bueno para uno mismo y para los demás. (p. 188).

Con respecto a las actitudes como expresión de los valores; es importante en primer término definir la actitud, que según Allport (citado por Marín (2006), “es como un estado mental de disposición, adquirido a través de la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre las respuestas del individuo ante toda clase de objetos y situaciones con las que se relaciona” (p. 360). Cuando la persona opta por un valor en forma permanente, éste se convierte en una actitud y ésta no será ya un hecho esporádico, sino una reacción permanente y estable ante objetos, hechos o personas.

El Diccionario Enciclopédico Básico (2005), define la actitud como: “Disposición o preparación estabilizada, disposición psíquica específica hacia una experiencia naciente, mediante la cual ésta es modificada para un tipo de actividad” (p. 4). Esto da a entender que la formación en valores al cambiar de actitudes es un proceso posible.

Whittaker (1995), refiriéndose a la naturaleza de las actitudes, expone que tal término ha sido definido como una reacción afectiva positiva o negativa hacia algo ya sea abstracto o concreto, o también, como una predisposición a responder en forma más o menos afectiva ante ciertos objetos o ideas. Las personas poseen actitudes hacia las cosas que evalúan: alimentos, personas, grupos, ideas, colores. Es preciso no confundir las actitudes con estados emotivos o biosociales. También es necesario diferenciarlos de los hábitos o necesidades fisiológicas.

En relación a la formación de actitudes, se ha determinado que las actitudes son aprendidas; el hambre o la sed no son actitudes, pero la preferencia por el chocolate o la cerveza es clasificada como actitud. Las actitudes tienen como característica la tendencia a ser permanentes y estables, es decir, relativamente duraderas. Éstas son dirigidas siempre hacia un objetivo o idea específica, a diferencia de los valores que suelen ser

más amplios y abstractos. Otra de las características, determinada por la psicología, es que tienen siempre un componente afectivo.

Se insiste en conceptualizar claramente lo que son las actitudes, porque éstas probablemente forman el marco referencial de los valores. Las actitudes se forman partiendo de la interacción con el medio. No es fácil separarlas de contextos como el escolar, familiar y el entorno social. Es ahí donde se configuran y donde pueden también desfigurarse. De tal manera que es difícil excluirse voluntariamente y rechazar los compromisos éticos y morales compartidos por el grupo por ejemplo, Nietzsche, (1986), quien demostró un gran valor para vivir y expresarse como lo hizo, para reconocer sus fortalezas y más aún sus debilidades y en otra parte, Nietzsche, (1987) sostiene que lo que requiere un disfraz moral son las actitudes revestidas de antivalores.

Las teorías actuales están acordes en que el medio social condiciona hacia algo en forma positiva o negativa. El modelaje resulta eficaz en los procesos de adquisición de conductas, el condicionamiento en todas sus clasificaciones, la comunicación y la participación activa, son otros tantos agentes que actúan en el campo de la adquisición de actitudes.

Las actitudes cumplen una función cognitiva cuando ayudan a conocer mejor el entorno; también una función adaptativa o de ajuste social que permite la relación adecuada, y una tercera función como expresión de los valores que posee una persona, ya que los valores pueden conceptualizarse como creencia de las cuales surge la actitud; es decir, ésta ayuda a interpretar, clasificar y ordenar la realidad que se vive, ayuda a ubicarse en el entorno social y expresa valores que el individuo posee y por los que libremente ha optado, configurando la personalidad y formando el autoconcepto.

En el campo educativo hay ciertas actitudes que deben tomarse y fomentarse para lograr un ambiente adecuado y cumplir la gran labor, que los lineamientos filosóficos del currículo determinan, y que darán como fruto el hombre culto, democrático, socialmente preparado, entre otros. Aquí se mencionan algunas: como por ejemplo, la actitud hacia un ambiente creador, la solidaridad, el espíritu crítico, la conservación, apertura al cambio, la amistad.

El docente que logre educar a sus alumnos con una inclinación permanente hacia esas actitudes y otras semejantes habrá logrado cambiar el sistema tradicional establecido, el cual tiene como prioridad comenzar por el conocimiento para iniciar el proceso de educación, cuando lo más importante y productivo es comenzar por la formación de actitudes positivas hacia la educación. Por qué:

...el trabajo en el aula se ha concebido como el dar clase, que significa llevarla adelante organizando los ritmos (ocupe su pupitre, callarse, permanecer inmóvil, preguntar cuando se le ordene, responder presente) y los ritos (ordenar el aula, lo adorna, etc.), es decir, llevar adelante la clase es la actividad esencial para la socialización, enseñanza y aprendizaje y subjetivación; sin embargo, se quejan tengo niños que tienen – como la sociedad- una estructura perversa (Dubet, 2006. p: 94).

De esta manera, el sentido de la vida o el deber ser personal, se busca a través de los valores. No importa el campo axiológico al que están referidos, puede ser el arte o la ciencia, la moral o la religión; la política o el deporte, lo fundamental es que la educación cumpla su misión de ampliar el campo y rango de los valores.

Una forma para que el docente pueda cumplir con la eminente labor de fomentar esa actitud hacia lo positivo, de manera visible y palpable, es teniendo un conocimiento claro de lo que está haciendo. Los valores, como

se expuso anteriormente, se pueden conceptualizar; así las actitudes ayudan a conocer y detectar las características de la identidad personal.

Para educar los valores en el aula, más que elaborar una lista y establecer maneras de trabajar con valores específicos, se debe abordar la formación de acuerdo a otros criterios y tomar en cuenta estos aspectos, la persona, las relaciones humanas, la realidad y la espiritualidad. Estos criterios conducirán al estudiante hacia la propia valoración, el conocimiento de sí mismo, el desarrollo de la autoestima, la valoración y respeto por los otros, el conocimiento del medio ambiente y el crecimiento en la fe para dar sentido a la vida.

En este caso, las áreas para el desarrollo propicio de los valores serían: la autovaloración, el descubrimiento del otro, el mundo que rodea al ser humano y lo trascendente; pero es preciso aclarar que más importante que establecer listados en sí, es seleccionar una metodología adecuada para el develamiento, clasificación y valoración de los propios valores, evitando el adoctrinamiento, favoreciendo la reflexión y las actitudes hacia determinadas conductas valorables.

Así como los antivalores se conforman sin metodología expresa, debido a que existe en la escuela el currículo oculto, en los medios de comunicación los mensajes subliminales y en la vida diaria las costumbres, hábitos y tradiciones que no siempre son valorativos con criterios positivos, los verdaderos valores universales y particulares deben encontrar un campo propicio para su educación y crecimiento. Para que esto suceda, se requiere según Maslow (2001), haber satisfecho algunas necesidades que van desde lo más elemental: comida, vestido, vivienda, hasta las que implican el logro de una auténtica realización como son el amor, la estima o la seguridad emocional.

La educación de los valores en este momento actual así como es una exigencia social, igualmente confronta vicisitudes por el hecho de tener que partir de la realidad existente. Una sociedad desvalorizada, a la que se le ofrece como valioso lo que representan los antivalores. La autoestima en sus niveles más bajos debido a la crisis material y espiritual agobia a todos. La creatividad conviniéndose en picardía debido, unas veces a la viveza natural y otras motivadas por la necesidad. La ética convertida en cuánto hay para eso o yo voté por usted, es entre otras desventajas, el marco referencial donde el docente debe ser el salvador de esta catástrofe moral.

Con el fin de facilitar la labor educativa, se presentan a continuación diversas formas metodológicas para afrontar los mencionados problemas y cumplir así con el espíritu de la ley que pretende el logro de hombres capaces de superación ante las más grandes dificultades.

Metodología para la educación en valores

Con respecto a la metodología para la educación de los valores, uno de los problemas con que se enfrentan los docentes en todos los niveles educativos, en relación con la educación de los valores, es el cómo. Ese cómo, esa manera de encontrar la estrategia adecuada y que didácticamente obtenga una respuesta fructífera, es lo que se requiere para empezar por enriquecer y facilitar esa educación necesaria. Se debe partir, en principio, de que todas las formas de metodología son aceptables puesto que la educación de los valores debe formar parte del desarrollo del currículo; no obstante, se exponen algunos criterios que puedan facilitar este hecho educativo, unos son fruto de la experiencia, otros, criterios de autores con conocimientos en la materia; con esto se tratará de relacionar los contenidos teóricos expuestos, con la práctica real, orientando al docente hacia técnicas posibles de ser comprendidas y aplicadas.

Sin embargo, el sentimiento de clases se impone con una fuerza que obliga a pensar en tal sentimiento y tratarlo con una profunda racionalidad: el trabajo en los salones de clase es muy real y las quejas conducen a pensar en su caída. ¿La educación en valores conducirá hacia la solución de los problemas morales y éticos? ¿Conduce hacia la homogenización, de tal manera que no habrá dificultades? ¿La escuela será un paraíso? ¿La educación en valores tendrá la magia suficiente capaz de introducir la coherencia en la práctica educativa. Los docentes tienen el compromiso moral y ético de hacerle frente a las contradicciones.

Diversos autores dan orientaciones didácticas muy provechosas y que si bien es cierto no se llevan a cabo de manera estricta, pueden ser adaptables a cada circunstancia, lugar y grupo, siempre que ayuden al desvelamiento y vivencia de los valores.

Entre los métodos para educar en valores se destacan: el método de desvelamiento de valores, método de clarificación de valores, el método antropológico y otros métodos como la inculcación, el refuerzo y el modelaje.

- ***Método de desvelamiento de valores:*** el desvelamiento de los valores es una acción sistemática que se hace por parte del educador (profesor, padre, catequista, entre otros) y que tiene por fin estimular el proceso de valoración en los educandos con el objeto de que éstos lleven a darse cuenta de cuáles son realmente sus valores y puedan así, sentirse responsables y comprometidos con ellos (Ramos, 1999).

El método de *desvelamiento de valores* está en relación con otro que se presentará seguidamente como es el método antropológico, en el cual se fundamentan e inspiran muchos otros métodos, así como los materiales didácticos. Entre las aportaciones de esta didáctica están el que ha puesto

de relieve la necesidad de que el niño, adolescente o joven identifique o reconozca los valores que él vive y los que quiere vivir.

Hay que tener en cuenta que la puesta en práctica de este método de desvelamiento de valores, tiene el riesgo de inducir al relativismo, si el educador no anima a la reflexión crítica y hecha la confrontación con la experiencia humana global e integral. Es un método válido sobre la base de que la conciencia reflexiva conduce a la apreciación de valores comunes, pero tiene carácter parcial, en el sentido de que no atiende por sí mismo a todos los aspectos implicados en la educación en valores.

En todo caso, la importancia decisiva en cualquier método para la educación en valores está en la personalidad del educador. Lo quiera o no, transmitirá su mundo interior: sus gustos, sus preferencias, sus rechazos. Se transmite y se educa (o mal educa) más con el ejemplo y el testimonio que con palabras... No hay neutralidad posible. Educar es educar en valores o no es educar. Al respecto (Dubet, 2006) sostiene que:

...hace falta defender la ambición de los programas firmar el slarding de la disciplina, con los coeficientes y las horas de cátedra que se les destine. Hay que rechazar, o en cualquiera de los casos reducir al mínimo todo en cuanto no es el trabajo en clase, todo cuanto rebaje el trabajo de los profesores y las reducciones a la pedagogía, a la animación o a la psicología (p. 171).

- **La metodología adecuada:** el valor y la actitud, en cuanto elementos dinámicos del comportamiento, tomados en su conjunto, forman una configuración estímulo-respuesta que puede servir de fundamento a muchos modelos de comportamiento explícito, proporcionando a cada uno de ellos una motivación. La importancia funcional de estos sistemas, valor-actitud proviene esencialmente de su contenido afectivo. Los comportamientos

pueden satisfacer o producir repulsa según que estén o no de acuerdo con el sistema personal del que se educa.

Los valores, por tanto, tienen significado en las historias vitales de los individuos, y las respuestas de valor de las personas en una cultura no pueden analizarse adecuadamente sin tener en cuenta esas historias vitales. Los valores como expresiones de historias vitales, tienen profundos raíces en la estructura de la personalidad de cada individuo.

Este hecho, la significación profunda que tienen los valores en la personalidad, obliga a hacer muchas consideraciones a la hora de decidir sobre el modo de ayudar a la formación para el cambio desde los valores. Una educación basada en los valores de la persona, una educación para una humanización integral, debe tener como primer objetivo la supervisión crítica de los condicionamientos que impone la cultura. Hay que posibilitar el que los alumnos puedan tener la ocasión de descifrar el pasado y crear el futuro, habituándolos al pensamiento crítico y alternativo. Esto es lo que propugna el método de develamiento de valores.

En virtud de que el discernimiento de los valores es un proceso individual, personal, y solamente cuando la persona llega a vivenciar un valor éste existe realmente para ella, la atención al proceso de valoración será fundamental en toda la metodología para la educación en valores. No es posible la valoración personal sin una conciencia de elección y comprometida, por lo que será tarea básica y prioritaria el favorecer los dinamismos de la personalidad que conducen hacia la autonomía, hacia la experiencia de ser persona.

El educador evitará el adoctrinamiento y favorecerá el autoconocimiento, observación, práctica activa y consciente en torno a los

valores. Suscitará un todo afectivo, unas actitudes y hábitos hacia determinadas conductas valorables.

Raths (2000), investigador del método de clasificación de valores, en su práctica y trato con las persona siempre hacía preguntas, a modo socrático, a cada momento agregaba algún comentario ambiguo, sometía las respuestas interlocutores a prueba, añadiendo información adicional y preguntando si no habría posibilidades de otras alternativas diferentes.

- ***El método de clarificación de valores:*** el medio empleado en esta técnica consta de una serie de estrategias entre las que se destacan los siguientes tipos de ejercicios: elección en dos alternativas, votación, jerarquización de alternativas, toma de posición entre extremos, entrevistas y diario. Estas técnicas se pueden usar en combinación con las materias escolares como modo de hacer del estudio una actividad totalmente formativa, y no simplemente un ejercicio intelectual.

El *proceso de clarificación de valores* implica tres momentos fundamentales:

1. Elección libre: para que el educando llegue a una valoración positiva de algo, para que habitualmente lo prefiera y llegue a su realización libremente, hay que darle oportunidad de que lo elija, que su decisión por ello sea personal y que por tanto llegue a ser un elemento constitutivo de su yo.
2. Estimación: para que la valoración sea real, es preciso que la elección haya sido hecha con gusto y que el educando esté dispuesto en todo momento a afirmar su decisión.
3. Coherencia en la acción: para que pueda considerarse que hay un valor presente, la vida misma debe ser afectada por él. No se puede

considerar valor aquello que se piensa como tal, pero que no llega a influir en el comportamiento.

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

1. Escoger libremente los valores. Para que algo sirva como guía de la existencia ha de ser resultado de libre elección. Es condición indispensable que haya ausencia de toda coacción exterior. Nada debe forzar a rechazar una alternativa en favor de otra.
2. Escoger los valores entre distintas alternativas. Solamente cuando hay varias de ellas entre las cuales escoger, se dice que puede surgir la elección de un valor. Las alternativas deben guardar relación con las vivencias de aquél a quien se le ofrecen.
3. Escoger los valores después de sopesar las consecuencias de cada alternativa. Para que algo pueda ser guía de la vida de alguien, en forma inteligente y con cierto significado, debe surgir y comprenderse con toda claridad. Es una magnífica ocasión para fomentar el sentido crítico del alumno y ayudarle a crear un criterio de valoración mayor o menor con respecto a las ventajas o desventajas de las diversas alternativas.
4. Apreciar y estimar los valores. El ser humano ha de llegar a sentirse feliz con sus valores. Cuando se concede valor a una cosa se aprecia, disfruta, estima, respeta y se quiere.
5. Actuar de acuerdo con los propios valores. Es preciso que la conducta afirme las decisiones y las integre a la vida. El valor elegido ha de llevarse a la práctica en cuanto se presente la primera ocasión. Las incoherencias debilitan y son capaces de anular hasta las actitudes mejor fundamentadas.

6. Actuar de acuerdo con los propios valores de una manera repetida y constante. No se podría considerar valor algo que aparece una vez en la vida y que no vuelve a presentarse. Los valores tienden a ser persistentes, a dar forma a la vida humana.

Hay que destacar que se indican para llevar a cabo la clarificación de valores, varían en su aplicación dependiendo del docente, sus habilidades, sus actitudes; lo que no cambia es la importancia que tiene el ayudar a sus alumnos a clarificar sus valores, frente a tantas ofertas de antivalores que a diario, y sin estructura metodológica, éste recibe.

- ***El método antropológico:*** el valor de la educación, como se expuso anteriormente, reside en el hombre que se pretende educar. El método antropológico parte de la experiencia humana, de sus propias vivencias, sus necesidades más íntimas, sus problemas. No hay situación humana que no pueda ser iluminada, desvelada a la luz de los propios valores. A continuación se describen los enunciados principales de este método para educar en valores:

1. Fases en la aplicación del método antropológico: a) evocación de la experiencia; b) descripción de esa experiencia; c) profundización en esa experiencia; y d) conciencia personal de sentirse implicado por esa experiencia.
2. Generalización de la expresión analizada: a) nuevas interrogantes; b) compartir la experiencia; y c) búsqueda en equipo de soluciones o alternativas inéditas.
3. Participación directa del educador: texto, historias, soluciones, lectura: a) ¿qué se descubrió?; b) contraste, ¿qué opinas?; y c) elaboración de nuevo diccionario de términos.

4. Expresión creativa-vivencial: elaboración de dibujo, poesía, guión, uso constante del cuaderno para recoger lo descubierto en las diversas fases, todo lo descubierto es nueva creación.
5. Aceptación de actitudes: jerarquización, elección, valoración, compromiso personal, aplicación.

Al llegar a este momento, la persona: niño, joven, adulto, podrá definir personalmente, tomar actitudes, elegir, jerarquizar, pronunciarse por un valor, en fin practicar todo lo que antes se expuso en la teoría. Todo esto son los resultados que se debe obtener de la aplicación del método, el cual es adaptable a cualquier asignatura pues resulta eminentemente motivador. A lo largo de su aplicación se obtiene que la dignidad de la persona sea la base en la que se apoyan los propios estudiantes en su trabajo, los valores que descubran y discernan los derechos y deberes, las alternativas y actitudes que establezcan, las relaciones humanas que adopten, con vista a adquirir un equilibrio afectivo y social con unas relaciones éticas, un desarrollo afectivo de las actitudes de convivencia: solidaridad, respeto, participación, colaboración, evitar la intransigencia, el conformismo y los extremismos, evitar manipular y ser manipulado. En una palabra, ser persona que responde a las expectativas que la educación venezolana establece para llegar a ser quien se desea.

Es importante hacer un análisis del ámbito afectivo y el proceso de valoración. Durante muchos años se hizo un gran esfuerzo por mejorar la calidad del aprendizaje, haciéndose hincapié fundamentalmente en los objetivos cognoscitivos y desarrollo de técnicas adecuadas, de cara a subrayar la importancia del método, con el fin de hacer surgir en el alumno actitudes favorables al proceso de aprendizaje.

Ahora, sin que sea descubrir nada nuevo, se vuelve a dar mucha importancia a los objetivos afectivos, que intentan integrarse en el proceso de aprendizaje. La dificultad de evaluar estos objetivos hace que sigan siendo descuidados por muchos educadores. Sin embargo, desde la perspectiva de la educación en valores hay que recuperarlos y potenciarlos, pues sin duda todo el proceso de valoración implica el desarrollo de este ámbito afectivo que ellos abarcan.

- ***El proceso de valoración:*** éste ha de ser profundizado y estudiado críticamente con referencia al desarrollo de la psicología en el momento actual. El proceso por el que un fenómeno o valor va integrándose progresiva y definitivamente en la vida de un estudiante, de un individuo es denominado internalización o interiorización. Así, en primer lugar, implica la asignación de mérito o valor a una realidad de un modo constante. No siempre quien aprende es capaz de detectar conscientemente lo valioso. La descripción del valor puede venir bien por el camino de la reflexión personal o de una vivencia, o bien por el camino de la creencia, en virtud de la cual se acepta el testimonio o juicio de otra persona. Este valor, el sujeto lo acepta libremente, la aceptación libre presupone a su vez la existencia de varias alternativas de las cuales puede escoger. Sólo cuando la elección es posible, cuando hay más de una alternativa que escoger, se dice que puede surgir una estimación y opción por un valor; y sólo puede surgir un verdadero valor cuando se ha meditado y considerado cuidadosamente cada alternativa, y sus consecuencias, entre un cierto número de alternativas.

- ***Preferencia por un valor:*** el comportamiento aquí clasificado no sólo un grado mayor de aceptación de un valor determinado, sino inconcluso que el alumno esté tan comprometido como él como para buscarlo, desearlo o intentar obtenerlo. El efecto provocado por la preferencia de un valor es el aprecio y disfrute que esa elección reporta.

- **Compromiso:** Este nivel podría definirse como convicción y certeza rayando en ocasiones en la fe y la firme aceptación efectiva de comportamientos o conductas derivadas de la aceptación y preferencia por un valor. Cuando se ha realizado un recorrido de las fases anteriores: seleccionar libremente entre varias alternativas, después de cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa, apreciar y disfrutar la selección, entonces se está dispuesto a afirmar públicamente los propios valores. Es posible, quizá, que se esté dispuesto a luchar por ellos. Es decir, una persona comprometida con un valor determinado, si lo está realmente, tiene la valentía y la necesidad de confesarlo.

- **Organización:** la persona que adopta una postura de valorización, asigna un valor a las cosas, a las personas y a las circunstancias que lo rodean. Este proceso es creciente, de tal manera que se pueden encontrar situaciones en las cuales se ponga en juego más de un valor, pudiendo originarse el conflicto entre ellos. La tarea de la educación en este nivel será la de relacionar unos valores con otros, compararlos para buscar el lugar que cada uno ha de ocupar en la organización o jerarquía. Esta jerarquización debe estar abierta a nuevos descubrimientos valorativos.

- **Caracterización:** en muchas ocasiones se utilizan términos como carácter para designar la totalidad de los rasgos distintivos de una persona. Es como un sello, una señal que se manifiesta en cualquier acción, momento o circunstancia. Una persona, un alumno puede caracterizarse por un valor o sistema de valores cuando llega a un proceso de interiorización y dedicación a un valor. Ello le da una impronta, un estilo personal. Significa, implica y comporta la posesión más o menos consciente de una concepción del mundo y de la vida, supone la integración de los valores en una filosofía total o un modo personal de concebir el universo. Implica también, la conciencia o

coherencia entre el pensamiento y la acción, entre la idea y la realidad. El alcance de este objetivo puede considerarse como la realización de la vida como unidad.

Por otra parte, algunos autores establecen formas didácticas de enfoques diferentes, ***otras metodologías para educar en valores***, como las siguientes:

- ***La Inculcación***: este método trata de infundir o internalizar los valores que son considerados universales o absolutos: la verdad, la justicia, la libertad; generalmente este método se usa hasta de manera inconsciente, pero no se considera el más recomendable, pues el alumno aparece más como receptor que como creador.
- ***El refuerzo***: también este método es usado frecuentemente en la educación; en este caso se tratará de dirigir el refuerzo a provocar en forma consciente un cambio de conducta.
- ***El modelaje***: sin duda que la persona del educador, por encarnar unos valores determinados, ya desde este punto de vista aparece como un modelo para el alumno, especialmente en las edades infantiles. No es tan fácil en las edades de la adolescencia y juventud, aunque las coherentes referencias de estilo y de valor dejan impronta perdurable para los educandos. Aun en el caso de que quisiera ocultar su valor podrá intentar ser más objetivo, aparecería como modelo, en relación con los valores de objetividad por el hecho de ocultar los que pertenecen al propio ser humano.

La combinación del refuerzo con la propuesta de modelos puede ser un medio excelente para inculcar valores. Si el modelo es reforzado positivamente, tiene más probabilidades de que el alumno actúe de modo semejante, y en consecuencia de adoptar ese valor.

Con respecto al método de desarrollo moral, Kohlberg, Piaget, Bandura y otros investigadores de la actualidad, que han incursionado en el campo del desarrollo cognoscitivo, pretenden estimular a los alumnos para que sean capaces de desarrollar modelos más profundos de razonamiento moral a través de pasos secuenciales. Ellos no utilizan el término valoración, ni definen valores, pero hacen énfasis en el hecho de que éstos son concebidos como creencias o conceptos morales de carácter cognoscitivo; para lograr este fin, se utiliza la didáctica adecuada tomando en cuenta varios pasos y niveles para su aplicación. Kohlberg (1998).

Para este método, el autor recomienda discusiones en grupo, relatos hipotéticos o reales que incluyan dilemas, para lograr el paso a un desarrollo moral superior.

Además de la metodología presentada, existen otros métodos como el método de análisis, el de aprendizaje para la acción en valores y algunos más.

Condiciones Básicas para la Educación o Esclarecimiento de los Valores

Para educar los valores se considera que las estrategias deben producir el clima de libertad, comprensión y confianza, para que se desarrollen las habilidades propias del proceso de valoración: elección, aprecio y acción. Las condiciones necesarias son: las actitudes básicas del educador, autenticidad, comprensión, aceptación, clima en el aula, el objetivo del educador, el desarrollo del proceso de valoración.

Como resumen de este tema se considera que la metodología para educar en valores, desvelarlos o clarificarlos, es variada y pueden utilizarse diferentes estrategias:

- Las estrategias expositivas.
- Las de indagación.
- La reflexión progresiva, continua y sistemática.
- El método creativo.
- La motivación partiendo de su nivel de experiencia.
- Las estrategias de participación de los alumnos.

Bases y Principios Teóricos de la Educación en Valores

La Educación Superior se ha fundamentado en una concepción filosófica que orienta al venezolano hacia el cultivo de los valores morales, sociales y culturales con un propósito determinado, dirigido a que éste se pueda incorporar a la sociedad y logre satisfacer su necesidad como individuo.

Tanto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), como en la Ley Orgánica de Educación (1980), se aprecia el enfoque filosófico que se presenta en esta documentación legal, apoyándose en concesiones educativas modernas que postulan la capacidad básica de la persona para que se pueda incorporar a la comunidad de una manera útil y productiva.

En tal sentido, García (1998), plantea la importancia de las bases psicológicas y filosóficas en el contexto del proceso educativo, en los siguientes términos:

No podrán estar separadas las bases psicológicas y filosóficas en la orientación teórica que tendrá la Educación Superior, debido a que las filosóficas contribuyen a comprender la naturaleza de la existencia humana, la verdad, los propósitos y los valores; las

psicológicas se encargan de que el individuo comprenda su comportamiento como tal (p. 28).

Por lo tanto, la Educación Superior debe formar a un individuo capaz de analizar, buscar, encontrar y profundizar. Estar apto para ofrecer conocimientos abiertos al análisis, a la reflexión, al cambio y al crecimiento. El sistema educativo se sustenta en un eclecticismo científico, tanto en lo filosófico como en lo psicológico.

Fundamentos Filosóficos

Los principios filosóficos de la Educación Superior venezolana no están asociados a ninguna institución educativa filosófica en particular; sino que la acción educativa se toma de las diferentes corrientes en que se fundamenta el pensamiento pedagógico contemporáneo, las orientaciones inmersas en los postulados constitucionales y en los de la Ley Orgánica de Educación (1980).

La educación debe fortalecer la estrecha relación entre el docente, el educando y la comunidad, fundamentalmente con la finalidad de contrarrestar la parte negativa de la educación informal y de otras formas de aprendizaje que se ofrecen fuera de las instituciones educativas, así como para aprovechar los beneficios que puedan aportar a la formación del individuo.

La Educación Superior debe estar dirigida a reconocer el valor del individuo y respetar su condición de persona, su dignidad y el desarrollo de capacidades hasta su límite. Esto requiere de políticas y estrategias, que acepten el derecho del estudiante a tener y a expresar sus opiniones, así como a tener oportunidad de seleccionar alternativas viables para adquirir un aprendizaje.

Por lo tanto, la Educación Superior debe sustentarse en el hecho de que ésta se constituye dentro de un proceso fundamentalmente humano, donde el individuo estará en capacidad para desarrollar todos los procesos cognoscitivos con la finalidad de adquirir un aprendizaje dirigido hacia la obtención de logros positivos, tanto para los individuos como para la sociedad. Sus políticas y estrategias deben reconocer al docente, al alumno y a la comunicad como partícipes de la tarea, con distintos papeles, pero con el mismo objetivo: el de proporcionar la educación democrática que establece la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

También se debe aceptar a la educación como medio para que la sociedad pueda transformar sus valores en defensa de sus intereses, a fin de fortalecer sus instituciones. La organización de los aprendizajes debe constituir el marco de referencia para la estructuración de los objetivos y de los contenidos programáticos. y para la fijación de las actividades de aprendizaje.

En relación con las consideraciones anteriormente presentadas, es relevante hacer mención a algunos de los principales aportes que proporcionan las diferentes corrientes del pensamiento, que deben tomarse en cuenta en Educación Superior:

- *Corriente Conductista:* Para esta corriente es importante definir y formular claramente los objetivos que se persiguen, basados en la identificación de necesidades. Con esto, la Educación Superior aspira, en lo posible, el logro de las metas conductuales propuestas. En la corriente conductista es vital tomar en consideración el uso de la motivación externa, así como la necesidad de la práctica y del refuerzo de las habilidades que necesitan perfeccionamiento.

- *Corriente Cognoscitiva*: Ésta se toma en cuenta para una mejor comprensión del individuo, el estudio sobre el desarrollo humano, que comprende el estudio de procesos que incluyen razonamiento, conceptualización, resolución de problemas, transferencia, maduración y secuencia de habilidades de pensamiento.

- *Corriente Humanista*: La filosofía de la educación es un proceso permanente, donde el educando es una persona con interés y necesidades, tiene libertad para decidir, que con sus propias responsabilidades pueda escoger y hacerse a sí mismo. Esta corriente enfoca la educación para la formación integral, donde se toma en cuenta el desarrollo intelectual, emocional, físico y social del alumno.

En lo que respecta específicamente a la educación en valores, a modo introductorio, se señala que Cárdenas (1995) en el Plan de Acción, donde se diseñan las grandes líneas de política educativa del quinquenio 1994-99, en su tercer capítulo, "Lo que queremos hacer" (p. 4), expresa: "Distribuir equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos con los cuales circula la información socialmente necesaria y forma a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social" (p. 4).

El autor citado, instrumentaliza la teoría cuando define la primera de las tres grandes políticas del Plan de Acción de la siguiente manera: "Transformación de las prácticas pedagógicas para mejorar la calidad de la formación ética e intelectual" (p. 5). Esta transformación representa en primer lugar un cambio desde el interior de la persona, desde la identidad individual, personal y social, desde su valor ético, y eso se justifica con lo expresado a continuación:

Por eso no interesa atiborrar las mentes de informaciones, sino enseñar a pensar con rigor lógico, con creatividad y con claros referentes éticos., enseñar menos saberes codificados y propiciar más experiencias vitales., cultivar las distintas facetas de la personalidad entendida integralmente. La orientación es modificar la educación rutinaria por una centrada en procesos mentales y morales... desarrollar las habilidades superiores de pensamientos y las aptitudes básicas para la convivencia solidaria (p. 5).

Este nuevo perfil para el docente de hoy no se podrá configurar si no es basado en unos valores profundos, expresados a través de actitudes favorables hacia la educación; esas actitudes que el diccionario define como predisposiciones aprendidas se consolida por medio de la experiencia y así se determina una tendencia hacia la valoración de los que hacen o dicen; ésta será la manera de cambiar la educación de la cual convenientemente se dice que: “. . .la escuela informa, y no forma”, y es común oír decir también que un bachiller venezolano encuentra serias dificultades para leer y realizar las más elementales operaciones aritméticas, así mismo Cárdenas (1995) continua en su exposición que “no hay posibilidad de justicia social, de paz, si no tenemos un buen Sistema Educativo” (p. 6).

Según Ochoa (1999), se observa que en la Ley de Educación de 1940, entre sus primeros fines, son repetidos y consolidados los criterios que hoy siguen estando vigentes y así, en el Artículo 1º, se lee:

El Estado venezolano considera a la educación como un proceso integrado del individuo desde el punto de vista de su desarrollo biológico y su desenvolvimiento mental y moral. Como fines primordiales del Estado venezolano se asignan a la Educación Pública los de levantar progresivamente el nivel espiritual y moral de la Nación (p. 6).

En su Capítulo IV, Artículo 21, insiste en lo que hoy se sigue igualmente insistiendo, sin haber dado con la clave para superar las discrepancias palpables que cada día se observan.

Entre otros documentos que definen las políticas educativas está el IX Plan de la Nación (1995), en el cual se exponen los siguientes criterios:

La educación es una experiencia de vida y es también el primer trabajo que deben desarrollar las nuevas generaciones, el trabajo del propio cultivo, de la propia capacitación realizada en un ambiente social. Ella no consiste en la mera transmisión y adquisición de conocimientos sino más bien en ser la fragua para el desarrollo de la personalidad de los seres humanos, quienes deben ser sujetos de la historia, con la guía de una ética propia. Formar a una persona supone tener como principal preocupación el desarrollo de su conciencia autónoma en torno a los valores de la libertad, la justicia y la solidaridad (p. 177).

Se reconoce en este documento el resquebrajamiento de los valores éticos y la falta de credibilidad en las instituciones y en el liderazgo, lo cual ha llevado al individualismo y prácticas corruptas, lo que obliga a reconstruir una cultura que permita frenar el proceso de desintegración social que ha marginado la moral y la ética, en la búsqueda desenfadada de satisfacciones materiales, para ello, el país requiere "...la construcción de una sociedad más integrada, emprendedora, democrática y solidaria, que implica el fortalecimiento de valores que amplíen la convivencia y la búsqueda del bien común" (p. 178).

Señala la citada autora Ochoa (1999), que la transformación de las prácticas pedagógicas, tanto a nivel de aula como de plantel, requieren del docente ciertas condiciones personales a fin de poderlas llevar a efecto. De tal manera que, este proyecto está llamado a jugar un papel importante en esa renovación que el docente necesita y que al respecto, el IX Plan de la Nación especifica, "Especial participación deberán tener las instituciones de Educación Superior en la modernización del Sistema Educativo en todos sus

niveles y en la cooperación para la renovación del docente en ejercicio” (p. 191).

Entre las políticas generales que para el quinquenio 1995-2000 se presentan, está la transformación de las prácticas pedagógicas dirigidas a mejorar no sólo la calidad intelectual, sino también la formación ética del docente y de acuerdo con las características reales del grupo con que se está haciendo su educación, habrá que identificar sus necesidades básicas, llevando a cabo una educación interactiva en lo moral e intelectual, para lo cual debe entrar en juego no sólo lo referente a los programas oficiales, sino también el acervo cultural y el medio social, para lo que el docente debe prepararse de una manera consciente, integrada al medio, e involucrándose en forma real. En el ámbito referido a la educación, el documento mencionado también insiste en la necesidad de superar las debilidades presentes, con una nueva educación integral y expone:

La educación debe dar respuesta a la generación de ciudadanos deliberantes y participativos, capaces de comprender y operar modificando sus entornos de vida y trabajo, dando relevancia al papel del conocimiento en la creatividad, la inquietud del cambio, la solución de problemas, la excelencia en el trabajo... permitir la integración cultural a través de la transmisión de valores que propicien la convivencia, la responsabilidad, la solidaridad, y el acuerdo... que transformen el significado ético y político de la democracia... (p. 180).

La necesidad de una transformación de la educación actual, por una educación de los valores es tema trillado en la teoría, pero no por ello menos necesaria. Ochoa (1999), define algunas características del docente necesario cuando exige que éste debe poseer una serie de atributos como son el ser optimista, ya que actuará en forma constructiva frente a las realidades adversas; analítico, puesto que deberá estudiar el fenómeno educativo, como una interrelación de aspectos políticos, económicos,

sociales, culturales e históricos; reflexivo y crítico, cuando lo induce a valorar la educación nacional relacionándose con las corrientes educativas universales; perseverante, cuando le proporciona elementos que le ayuden a mantener iniciativas constantes en la defensa de los principios que le son propios.

El Director General de la UNESCO, para el capítulo Educación, en el foro transmitido por la Televisión Educativa Iberoamericana, Educar en Valores(18-12-96), defendía la necesidad de la presencia docente, por encima de la tecnología. Se necesita -según él- un docente que enseñe a conocer, a aprender a hacer, aprender a convivir, en fin a aprender a ser.

Se determina entonces que, la educación no es un hecho aislado, es el patrimonio acumulado durante la historia. Es el saber del hombre sobre el hombre mismo. Lo aprendido de su historia, la experiencia concentrada. Es menos importante el desarrollo de los conocimientos, que lo que puede rendir el hombre con todo su ser. Vale más una cabeza bien hecha, que una cabeza bien llena.

En el foro mencionado, se planteaba la dificultad del profesorado, que no ha asimilado aún que su papel no sólo es de transmisión de conocimiento, sino también de educación de los valores. Igualmente, expresaba que la falta de formación del docente en este campo, es una de las mayores dificultades, porque parte de un problema institucional: cómo ubicar en el currículo la formación moral en forma transversal.

Al oír estos comentarios, se ve reflejada en ellos la situación nacional venezolana. Se conoce y se siente la necesidad de formar en valores; se exige dicha educación; la sociedad, los entes gubernamentales, lo

encargados de la formación docente lo requieren. Sólo falta cómo hacerlo; pero, hay que hacerlo.

Al reflexionar sobre los criterios expuestos y repasar el contenido citado en el Plan de Acción, diseñado por el Ministerio de Educación, surgen interrogantes tales como: ¿Estarán los docentes en capacidad de asumir la responsabilidad de impartir una educación formativa como la indicada? ¿Tendrán un conocimiento claro del lenguaje expuesto sobre la caracterización de los valores propios del sistema democrático y más concretamente los que abarca el ámbito del sistema educativo venezolano? ¿Estarán en capacidad de conocer y relacionar los contenidos que abarca la normativa legal vigente de educación con sus principios filosóficos y la realidad social que hoy se vive?

Estos planteamientos dan respuestas a nuevas acciones, para que los docentes tomen la educación como una vocación de servicio, se planteen con honradez y crudeza el sentido de su misión en la sociedad actual, se resistan a mercantilarla, a ceder a la terrible presión social que todo lo quiere comprar con dinero, para intentar introducir al alumno a la vida real con profundo cariño y respeto; capaces de ayudar al doloroso alumbramiento de un hombre nuevo para la sociedad nueva y que sean en definitiva, capaces de educar.

Fundamentos Psicológicos

En cuanto que la educación debe abarcar todos los aspectos que conforman la personalidad del ser humano, pues éste está configurado por valores intrínsecos y extrínsecos, la formación del docente debe abarcar un conocimiento suficiente para entender el complejo proceso de enseñanza y aprendizaje. La psicología ayudará a comprender el comportamiento humano, sus etapas, posibilidades de desarrollo y las leyes que lo regulan.

Dentro de la configuración del sistema educativo venezolano, se consideran aceptables diversas teorías psicológicas. Tales como la corriente conductista, donde se podrá utilizar el estímulo, el refuerzo externo, la comprobación de resultados en forma tangible, donde el ser humano es considerado un sujeto predominantemente pasivo y su organismo determinado por el medio ambiente. De acuerdo con esta corriente, la adquisición de una conducta y su aprendizaje dependen de la consecuencia del refuerzo. Los refuerzos son relativos al individuo y la ocasión, no tomando en cuenta los procesos internos, por lo cual, la persona y su valoración son también relativas.

Asimismo, según expresa Ramos (1999), se aceptan las teorías sobre la corriente cognoscitiva la cual -de acuerdo con diversos autores- es esencial para guiar los procesos internos que son indispensables. Se habla de procesos internos como valores de la persona ya que son fundamentales para la comprensión, el razonamiento, la conceptualización, la solución de problemas a través del pensamiento reflexivo, la transferencia del conocimiento, por medio, de la extrapolación, la percepción y la creatividad, entre otros.

De igual forma para la citada autora, la psicología cognitiva es el fundamento, para el constructivismo y se basa en la filosofía racionalista moderna, la cual sustenta que la fuente principal del conocimiento humano es la razón, es decir, la capacidad de alcanzar ideas.

De acuerdo con la teoría gestáltica, la percepción es un conjunto, un todo en cuya cualidad -valor- no deciden los estímulos en sí, sino la organización interna de los mismos. Según esto, todo hecho real lo es porque el hombre lo percibe. Es absurdo por lo tanto, hablar de una realidad

que no es humana y menos de una educación no humana. La epistemología genética, determina y amplía la forma como el hombre llega a conocer su mundo a través de los procesos cognoscitivos, de acuerdo a la concepción del hombre ubicado en una búsqueda constante de interrelaciones con el ambiente, porque es un ser social, con valores inherentes a esta característica. Las diversas teorías tienen cabida en el ámbito educativo, no obstante, unas resaltan más que otras el fin de la educación.

La educación en valores, debe tener como norte principal un profundo conocimiento de las características del ser humano, para poder, a partir de ahí, asumir en su justa medida el primer valor, el cual es el ser, ante todo, una persona.

Para educar en valores, será preciso un conocimiento profundo de la persona, como ser autónomo, diferente a cualquier otro, con necesidades e inquietudes propias. La psicología humanista sirve, como las teorías ya mencionadas, de orientación teórica de la Educación Básica, ámbito donde se ubica la Educación Integral. La psicología humanista parte de una concepción fenomenológica del ser humano. Esta teoría toma auge en el siglo XIX, a partir de algunos movimientos que se gestaron en forma aislada. La corriente humanista destaca la importancia que tienen para el conocimiento de la persona, los fenómenos cotidianos, la experiencia, la imaginación, el humor, las intenciones, los sentimientos, en fin, todo lo que es valioso para el ser humano. Tiene como característica el subjetivismo, por lo cual las cosas son conocidas tal como aparecen en la experiencia, influidas por la propia percepción y el pensamiento, sin medida cuantitativa.

La Formación de los Valores Fundamentales

La Creatividad

La creatividad es un valor en sí misma. Es un estado natural en todos los seres humanos. La mente subconsciente está continuamente poniendo pensamientos, ideas, imágenes, entre otros, en combinaciones nuevas. La verdadera creatividad va más allá del pensamiento creativo hacia la acción productiva. Los resultados son importantes. Además del pensamiento, la creatividad exige dos cualidades: en primer lugar, un sentido claro de los propios valores; y en segundo término, iniciativa para llevar a cabo el proyecto hasta su final.

Se puede afirmar entonces que, la creatividad no se produce en un lugar ni hora determinada; tampoco es preciso utilizar métodos especiales. Es un potencial interno que todos poseen y que, en el ámbito educativo, los adultos deben saber valorar y estimular en niños y jóvenes para descubrirlo, dirigirlo y estimularlo.

La creatividad como valor encierra en sí un cúmulo de características que la hacen valiosa, personal y socialmente. La persona creativa resalta en su temperamento rasgos, valores y actitudes emocionales. Destacan en ella aspectos psicológicos, pedagógicos y sociales. Se considera al temperamento, las motivaciones, los rasgos personales, valor que diferencia a una de otra persona, y las actitudes emocionales de cada sujeto.

En el aspecto pedagógico, se consideran las condiciones educativas que se requiere poseer o adquirir para el desarrollo de la creatividad. De acuerdo con el enfoque pedagógico, todo niño nace con condiciones especiales para ser creativo, la influencia de la escuela es Jaque puede hacer que se convierta en un valor.

En tal sentido, los autores que tratan sobre las teorías sociales en relación a la creatividad, señalan que el niño posee una serie de condiciones

creativas innatas, que van a sufrir modificaciones en su relación con el medio ambiente, la familia y la comunidad. El proceso creador, de la misma manera que el formador, sigue variados pasos que van desde su preparación hasta su verificación, pasando por la incubación e iluminación. Cada una de estas fases supone el desarrollo de un trabajo sistemático que exige del creador tener el valor de llevarlo a efecto.

Si se considera al hombre como un ser inacabado, en proceso constante de ser más, se asume a la creatividad como un elemento básico en la realización de este ser personal y supone un factor novedoso para su educación, especialmente para una educación en la que los valores están cuestionados. Al respecto Freire (1999), expresa:

La educación problematizante está fundada sobre la creatividad y estimula una acción y una reflexión auténtica sobre la realidad, respondiendo así a la vocación de hombres, que no son seres auténticos, sino cuando se comprometen en la búsqueda y en la transformación creadora (p. 90).

Estos criterios definen plenamente a la creatividad como valor esencial en el campo educativo, valor que al ser vivido por el educador, crea un nuevo espacio a la libertad, hacia nuevos horizontes, a través de sus dimensiones social, personal y cultural.

En atención a lo anteriormente expresado, la creatividad como cualquier hecho de trascendencia supone una elección: ser manipulado o creador; que piensa y proyecta, o es pensado y proyectado; concreto, que valora y elige, o genérico. La creatividad puede definir una crisis de identidad como es la ambigüedad.

En la creatividad existen valores tales como la espontaneidad, flexibilidad, originalidad, capacidad para descubrir relaciones, deseo de correr riesgos, gran sensibilidad, curiosidad, buena productividad,

inconformismo, amor, libertad, imaginación, perseverancia y algo de excentricidad. También involucra capacidades como la comunicación, las motivaciones y otras relacionadas con la personalidad. Se podrían mencionar otros valores como la autonomía, la autosuficiencia, la independencia, deseo de aventura y autorrealización que dan seguridad.

La creatividad es un bien de cultura, así como un bien o valor cultural. De acuerdo con Wahittaker (1995), en la creatividad influyen tanto los factores genéticos como los del medio. Sobre la genética y su campo, no se entrará en discusión, pero la relación con el medio sí puede favorecer el desarrollo de la creatividad. La manera de honrar el talento creador será propiciando un ambiente creativo y es la educación a la que se designa como el campo más propio. Con el aprendizaje se pueden adquirir conocimientos simplemente desde el ámbito de la experiencia, pero el educar, de acuerdo con el Diccionario Enciclopédico Básico (2005) es: “desarrollar y perfeccionar las facultades intelectuales y morales... por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos..., enseñar los buenos usos de la urbanidad y la cortesía” (p. 69).

Por lo tanto al existir la creatividad que se manifiesta en la persona creativa, también debe existir el docente que posea los valores propios de la misma, y así pueda constituirse en un elemento transmisor de tales valores.

El docente creativo se puede considerar como el mejor estímulo para sus alumnos. Poseer el valor de ser creativo es tener un bagaje de riqueza personal y profesional, que implica cualidades que los alumnos puedan captar e imitar. La creatividad tiene además de una base intuitiva, un basamento psicológico reconocido por connotados autores, tales como J. Locke, Ribot, KóhlerGuilford, Rogers y otros. Por ejemplo, Rogers y Maslow la ubican en el campo del humanismo, hasta la autorrealización personal y plantean que el individuo busca realizarse o trata de expresar y activar todas

sus capacidades para explorar el medio o manipular ideas y conceptos, y consideran que una persona es creativa a medida que da valor a sus potencialidades como ser.

Por consiguiente, se determina que en la creatividad intervienen factores cognitivos y afectivos. Los factores afectivos están referidos a los intereses, actitudes, valores, factores de la personalidad y motivación de la persona; persistencia en lo que desea, integración, aceptación y valoración por lo que hace.

Leonard (2003), establece una serie de cualidades que debe cultivar la persona para lograr el propósito de ser creativa y permanecer siéndolo; algunas de estas cualidades serían: curiosidad, iniciativa, una mente flexible, autoestima elevada, un espíritu de ligereza, un conocimiento seguro de su propósito en la vida, un sentido refinado de los propios valores, lógico, entusiasmo, diligencia, flexibilidad emocional, una mentalidad de servicio, buena salud, tiempo libre, eficiencia y organización, distribución efectiva del tiempo y dinero, una red de amigos, un programa efectivo de crecimiento personal.

Aun cuando pareciera una serie imposible de lograr, no es así, una condición lleva a la otra y los procesos que involucra son cualidades posibles en los seres humanos, no dependiendo en sí de la edad, pero sí de la educación.

De acuerdo con Ramos (1999), algunos pioneros en el campo de la creatividad describen al docente creativo como poseedor de cualidades, tales como utilizar los problemas como un desafío para transitar nuevos caminos y probar nuevas experiencias; siempre está abierto a nuevas ideas; no utiliza

modelos preparados con anterioridad; intenta realizar sueños y lograr anhelos.

Por otra parte, el docente con capacidades para la creación se identifica con el alumno e identifica, al mismo tiempo en él sus características, si es observador, inquisitivo, que pregunta, y si busca conclusiones; mientras que el que descubre al que se caracteriza como único, el que fomenta la creatividad por sí mismo, crea un clima de confianza para que la creatividad florezca sin límites; propicia estados de tranquilidad emocional, base para todo acto creativo; hace posible el disfrute de la alegría, de hacer cosas nuevas; valora tanto el proceso como el producto; es creador de estrategias para estimular a los alumnos a utilizar al máximo sus poderes mentales (Ramos, 1999).

Para que este docente exista, es necesario tomar en cuenta si posee esquemas para perfeccionar su creatividad. Torrance (citado por Ramos, 1999), describe el perfil del educador creativo, en base a un estudio realizado entre escolares de diversos niveles, como poseedor de los siguientes rasgos:

Se siente bien con gente joven, cree que sus alumnos son todas personas muy importantes; se desvela por ayudar cuando el alumno lo necesita; admite sus errores; confía en sus alumnos, tiene sentido del humor, es paciente, resulta fácil hablar con él, se alegra con el éxito de sus alumnos, su personalidad es afable y cordial, tiene tacto y consideración, se expresa claramente y demuestra mucho interés, educa para la superación, fomenta estímulos, no juzga a priori, da libertad a sus alumnos, confía en ellos (p. 65).

Entre los rasgos que desmerecen al profesor ideal, de acuerdo con esta investigación, están: nunca se enfada es excesivamente severo, le gusta opinar demasiado, revela con frecuencia sus emociones o problemas, nunca cambia su manera de pensar, está centrado en sí mismo, formula juicios, siempre pone límites de tiempo, hace énfasis en la realidad, no permite el

uso de recursos diferentes, impide la movilidad, compara a los alumnos, evalúa demasiado.

El docente creativo es el mejor modelo para sus alumnos. Su actitud determinará en gran medida el que éstos opten por ser creativos, por cultivar el valor de la creatividad ¿cómo hacerlo?

Se citan a continuación algunos de los criterios establecidos por Ramos (1999) que pueden ilustrar este perfil: un docente debe poseer conocimiento claro de sí mismo, un amplio conocimiento de sus alumnos: interés, posibilidades, aspiraciones, conocer principios, teorías y técnicas sobre la creatividad, comprensión de los procesos creadores información actualizada, conocimiento amplio del mundo y su entorno, y sobre todo cualidades físicas, emocionales, morales, éticas y gran capacidad para relacionarse.

Con este bagaje de riqueza personal y profesional, será fácil aplicar las técnicas para el desarrollo y cultivo del pensamiento y la acción creativa. Este docente será sin duda una persona creadora que variará sus técnicas y propondrá nuevos enfoques, será un modelo creador que eduque más por lo que hace que por lo que dice; en este momento, se habrá iniciado una nueva etapa en la educación, con la libertad como fundamento filosófico esencial, la creatividad como fundamento psicológico; la igualdad como fundamento social y el educando como sujeto y objeto de su propio aprendizaje, siempre en camino hacia su propia valoración, su autorrealización.

Así como los docentes, también los niños, jóvenes y adultos poseen características que los definen como seres creativos. Brevemente se exponen algunas características que, más que representar una guía precisa,

suponen datos para que el docente incurriere en el valioso campo de la creatividad.

De acuerdo con diferentes autores, las personas a los 45 años deberían estar en el máximo de su capacidad creadora, pero no sucede así, y es preciso descender a veces a los 5 años para detectar que el 90% de los niños son creativos. Así se puede observar en estos individuos una predisposición a la búsqueda de soluciones, ausencia de prejuicios, son desinhibidos, con un nivel alto de inteligencia, aman el arte y la estética, enfrentan retos, son enérgicos, se entregan al trabajo creativo en busca de nuevas experiencias. Tienen una poderosa imaginación, curiosidad constante, independencia, persistencia, individualidad, sensibilidad ante lo auténtico, facilidad para relacionarse, autosuficiente, seguro de sí mismo, fácil a la amistad, buen humor, alegría, entre otros.

Valores como éstos, son los que el docente verdadero podría ir descubriendo, si se prepara para incursionar en este hermoso campo y si es capaz de mirar diferente, desde la perspectiva de su vocación. Cox citado por De la Torre (1997), expresa: “La fantasía y la festividad permiten al hombre experimentar con su presencia de una forma más rica, creativa y alegre. El juego expresivo y la creación artística deben estar en el centro de la vida y no en la periferia” (p. 16).

En el ámbito educativo, la interacción entre la creatividad y los valores frecuentes, así como su descubrimiento constituye una labor que el docente debe realizar para lograr que la educación abarque las áreas requeridas.

A fin de ampliar el conocimiento acerca de la creatividad, se refiere que la misma está sustentada por las siguientes teorías:

- **Teorías Filosóficas:** Platón señala que todo artista tiene una divinidad que lo mueve y su inspiración es reconocida por todo y expresa que la creatividad es una fuerza cósmica y la asocia al genio y poder creador. Darwin la interpreta como una fuerza comparada con la misma evolución de la especie. Estos autores han efectuado sus planteamientos sobre una base intuitiva y no científica. Por el contrario, las teorías psicológicas poseen un basamento científico y así los diversos criterios que se exponen en el cuadro que sigue a continuación, han sido fundamentados por los preconizadores de tales corrientes.

- **Teorías Psicológicas:** Con relación a estas teorías, a continuación se presenta un cuadro explicativo de los planteamientos, sus teorías y representantes:

Cuadro 2

Teorías Psicológicas sobre el Proceso Creador Determinadas sobre una Base Científica

Planteamiento	Teorías	Representantes
1. Se fundamenta en el proceso de ensayo y error del pensamiento creativo y en la activación de las asociaciones mentales.	Asociacionismo	J. Locke Robot
2. Señala que existe un factor que encierra la reorganización del todo estructurado y a la vez combina la flexibilidad, análisis y síntesis.	Reconciliación de los polos opuestos	
3. Indica la existencia de una dicotomía entre el consciente e inconsciente, lo racional e irracional, lo colectivo e individual y sobre todo las ideas, prototipos y los procesos de individualidad.	Reconciliación de los polos opuestos. Gestalt	Guilford
4. Señala que todos los estímulos o situaciones implican un potencial de acción responde a una conducta con una estructura jerárquica de diferentes niveles de procedimientos y tácticas, y	Modelo Factorial	Kneller, Freud y otros

las clasifica en: las operaciones, los contenidos y lo productos.		
5. Sostiene la tesis de la catarsis creadora. Afirma que la creatividad se origina en un conflicto inconsciente y que la persona creadora y neurótica actúa por la misma fuerza, difiriendo la canalización de esa energía al inconsciente.	Psicoanálisis	Kneller, Freud y otros
6. Señala que la creatividad debe ser interpretada como un medio por el que el individuo reduce sus tensiones, el hombre no es creador sólo porque necesita expresar sus impulsos internos, sino porque precisa relacionarse con su mundo.	Ortodoxa Analítica	E. Fromm

Cont. Cuadro 2

Planteamiento	Teorías	Representantes
7. Plantea que el individuo busca relacionarse o trata de expresar y activar todas sus capacidades para explorar el medio o manipular ideas y conceptos. Este considera que una persona es creativa a medida que realiza sus potenciales como ser.	Autorrealización Humanismo	Carls Rogers A.H. Maslow
8. Expresa que la creatividad es una característica del desarrollo y se da en todos los seres humanos. Establece el paralelismo entre el desarrollo biológico y el de la personalidad para incorporarse al medio social. Su perspectiva analista enfrenta pares.	Sociovisión Desarrollo armónico de la personalidad	H.H. Anderson

Fuente: Elaboración propia, Según Ramos (1999)

La Autoestima

Uno de los valores que la educación debe fomentar es la autoestima, valor de trascendencia que condiciona positivamente hacia el acto educativo, ayuda a superar las dificultades, fomenta la responsabilidad en las propias capacidades, apoya y fomenta la creatividad, determina la autonomía

personal, posibilita la proyección futura de la persona y; de acuerdo con Rogers citado por Tierno (2002), constituye el núcleo de la personalidad.

¿Qué es la autoestima? La autoestima es una actitud hacia uno mismo y, como actitud, es la forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse. Es una disposición adquirida y se genera como resultado de la historia de cada persona. Posee dos (02) cualidades que la hacen característica: capacidad de transferencia y generalización, entendiendo la primera como resultado de la formación de actitudes, más el pensamiento y el razonamiento, fruto de un proceso de construcción, en el cual, en el caso de la educación, tiene gran importancia el docente, al efectuar, en forma eficiente, el reforzamiento necesario o para que se mantenga el vigor suficiente para realizar la transferencia. En el segundo aspecto, la generalización supone un proceso mental donde, una vez formada la idea o juicio general, es aplicable a toda una serie de datos similares, interviniendo para ello aspectos tales como la percepción, la intuición u otros.

En la autoestima existen tres (03) componentes: el cognitivo, el afectivo y el conativo, cooperando los tres (03) internamente correlacionados. El elemento afectivo, segundo de la estructura de la autoestima, es la dimensión que conlleva a la valoración de lo que en el individuo hay de positivo o negativo.

Es un juicio de valor de las cualidades personales y la propia respuesta a la sensibilidad y emotividad ante los valores y contravalores que advierte el individuo dentro de sí mismo. Al tratar de aspectos valorativos, es como si se quisiera llegar al corazón de la autoestima. Es ayudarla a conseguir el sentido propio de la vida a través de los cuatro procesos fundamentales de la persona: ubicación, identificación, relación y socialización.

Dewey (1987), expresa que la democracia es una respuesta a la paradoja contextual del hombre que aún anda buscando su propia identidad. La democracia, que era ideal, se ha vuelto vulnerable y la desconfianza hace que la fe en sí mismo, su propia autoestima, se mantenga fluctuante.

La democracia, como la autoestima, son procesos de aprendizaje, de crecimiento, los valores se mueven de adentro hacia afuera; la primera debe proporcionar lo que la ley establece como finalidades comunes: pleno desarrollo de la personalidad, formación de ciudadanos aptos para la democracia, desarrollo de espíritu de solidaridad; el fruto de estos principios constitucionales, debe ser un hombre autoestimado.

Si en la práctica esto no sucede, y los valores implícitos y explícitos en el sistema no están presentes en la vida real, es necesario que el educador cumpla la eminente labor que se le encomienda: educar en valores.

Al continuar con el tema, se debe plantear cómo educar la autoestima que se genera desde el interior de a persona. La mejor manera será partiendo de su origen; ésta nace de la observación de sí mismo y de la asimilación e interiorización de la imagen y opinión que los demás tienen y proyectan de sí, pero más especialmente, de las personas que son relevantes para el individuo: padres, maestros, amigos, entre otros. Alcántara (2000), expresa: “Feliz el niño que, a través de sus años tropieza oportunamente con el educador providencial que le descubre sus talentos, sus valores” (p. 98); y Barroso (1992), lamenta lo siguiente: “Los que nos educaron... fácilmente cayeron en la trampa de su desvalorización. Institucionalizaron la norma, haciéndola más importante que el niño. Nos proporcionaron modelo de vida, principios, normas para la cabeza y dejaron nuestra experiencia vacía, alterada...” (p. 115).

La concepción de los valores personales está en función de la filosofía y el modelo de hombre que se pretende educar. Cada cultura, cada época y hasta cada individuo, tiene su visión particular concreta. En relación con los valores afectivos, los jóvenes poseen gran riqueza; pasando un poco por alto el mundo de las emociones se hace referencia al mundo de las actitudes que se detectan más fácilmente, así se observan distintos valores con sus antivalores, tales como los siguientes, entre muchos que pudieran enumerarse y que de alguna manera inciden en el ámbito de la autoestima:

- Amor Odio
- Deseo Desgano
- Alegría Tristeza
- Esperanza Desaliento
- Audacia Temor
- Serenidad Intranquilidad

Cuando el docente descubre estos y otros valores que pueden ser estimables, es preciso que haga ver a sus alumnos la fortuna que poseen para que se eleve su autoestima. En el hecho educativo, es muy relevante conocer a esos alumnos, desde la perspectiva del valor. Los sentimientos mencionados son como las hormonas que regulan todo dinamismo psíquico; por medio o a través de ellos, se llega al núcleo del ser humano. A la educación le corresponde profundizar en esos sentimientos y ayudar a su organización.

La autoestima se fundamenta en el mundo de los sentimientos y, de acuerdo con Clemens (1999), éstos surgen de la sensación de satisfacción que experimenta el hombre cuando se dan ciertas condiciones en su vida. Según el autor mencionado, las condiciones que deben darse para que la autoestima pueda alcanzar su desarrollo futuro son:

1. Vinculación: ésta debe establecerse con las personas que son más significantes para él y para quienes él es significativo.
2. Singularidad: supone respeto y aprobación de los demás hacia las cualidades que posee y los hechos que realiza y se hacen singulares.
3. Poder: para disponer de los medios y las oportunidades, para modificar las circunstancias que le afectan de manera significativa en su vida.
4. Tener pautas: esto es, contar con habilidades, para referirse a ejemplos humanos, prácticos y filosóficos, que le sirvan para establecer una escala de valores, objetivos, ideales y referencias personales que le den la seguridad que requiere para sentirse autovalorado.

Por otra parte, el niño, joven y adulto poseen valores morales, corporales, intelectuales, estéticos afectivos y capacidad sexual, que constituyen su patrimonio máspreciado. Piaget y Kolberg (citados por Ramos, 1999), exponen diversas etapas evolutivas en el juicio moral, concomitantes con el desarrollo cognitivo. Otros autores como Wittaker (1995), determinan que la autoestima como valor ético-psicológico, implica y presume el supremo valor de una vida individual. Esta idea descansa sobre una visión moral, que ve en cada persona un fin en sí misma.

Aparentemente podría creerse que en los jóvenes no se descubren estas predisposiciones mencionadas, así como hábitos y actitudes positivos, pero no es así; ellos presentan un panorama moral más amplio que los adultos y pueden reflejar el valor de la autoestima con mayor nitidez. Es preciso educar a través de la valoración de la estima propia, para que se ame el cuerpo en su justo valor, identificado cada uno de los sentidos y sus funciones específicas con relación a la vida.

Las capacidades intelectuales tienen que ser el contenido fundamental del autoconcepto del alumno. Es ese uno de sus verdaderos bienes. El mejor

punto de referencia pueden ser los indicadores de la inteligencia: factores, habilidades y aptitudes. Entre estas últimas que Thurstone (citado por Ramos, 1999), indica, se mencionan algunas fundamentales como las siguientes:

- Amor a la verdad.
- Espíritu investigador.
- Actitud crítica y reflexiva.
- Creatividad.
- Rigor científico.

Barroso (1992), hace referencia a las etapas del desarrollo de la autoestima basándose en sus propios criterios; de acuerdo con el autor, estas etapas son comunes a todas las personas y en cada una de ellas deben satisfacer unas necesidades que abarcan desde las más elementales hasta los más sublimes y trascendentes.

Cuadro 3
Etapas del Desarrollo de la Autoestima

Etapas	Necesidades	Características	Funciones
Primera Etapa 0 a 9 meses	Básicas Intermedias Comer-Dormir Contacto físico Explorar Depender	Conciencia primitiva de sí mismo. Dependencia total del medio. Agentes externos determinantes. Confluencia. Proceso: ubicación arraigo. Reacción: oposicionismo.	Organizar diferentes sistemas e integrarlos en totalidades coherentes a nivel fisiológico, biológico, neurológico, psicológico y sociológico.
Segunda Etapa 1 a 8 años	Separarse Diferenciarse	Autodiferenciación. Individualización. Proceso: identificación de modelos externos estructuración de	Diferenciación del sí mismo. Orientar el organismo hacia los demás.

		contextos. Reacción: aparición del sí mismo Vs la imagen del sí mismo. Adquisición de competencias y desarrollo de potencias básicas. Proyección.	
Tercera Etapa 9 a 16 años	Independencia Superación aún más Tomar iniciativa Descubrir Aprender	Autoafirmación. Desarrollo de potenciales operativos. Descubrimiento. Estructuración de contextos. Proceso: identificación con modelos. Reacción: oposicionismo a la rebeldía, como forma de mantenerse intacto. Simbolización de la misma.	Descubrir nuevas necesidades y establecer nuevos objetivos. Definición del primer subsistema: el sí mismo.

Cont. Cuadro 3

Etapas	Necesidades	Características	Funciones
Cuarta Etapa 17 a 25 años	Conflicto Bloqueo	Perdida de modelos e imagen. Vacío total. Desarrollo físico. Cultivo de la imagen física. Otros valores. Proceso: inferioridad vs. Superioridad. Reacción: Vacío, soledad.	Feedback. Reorientar y estructurar el sistema completo, sí mismo y contexto.
Quinta Etapa 26 a 40 años	Interdependencia Control – Dominio Aceptación Reconocimiento	Actualidad. Proceso: socialización. Reacción: solución de polaridades básicas: autoridad-sumisión, dolor-orgasmo, aceptación rechazo.	Cuestionar y validar sistema de sí mismo y contexto.
Sexta Etapa 41 a 60	Desconfianza Negar	Negación de polaridades. Disolución de los	Reorientar el organismo a través del conflicto.

años		demás. Conflictos no solucionados, vuelven a aparecer. Proceso: negar todo. Reacción: Aislamiento. Reflexión.	
Séptima Etapa 61 a 80 años	Sabiduría Iluminación Trascendental Armonía-Crear Compartir	Conocimiento intuitivo. Discernimiento. Iluminación. Conocimiento pleno y organístico. Centrada en sí. Proceso: inminencia, aislamiento, soledad plena. Reacción: soledad.	Ordenar e integrar. Dar un nuevo sentido a la vida y revisar objetivos.
Octava Etapa 81 años y más	Descansar Explorar- Descubrir Morir	Proceso: morir	Proponer a la persona para el pase a otro nivel de energía.

Fuente: Elaboración propia, según Barroso (1992).

La autoestima es una realidad palpable y abarca dos (02) aspectos: la experiencia del individuo, el sí mismo y el contexto en torno al cual esa experiencia tiene lugar y se dinamiza. La educación, podrá lograr una autoimagen adecuada en los ciudadanos que debe formar; para ello, debe tener un conocimiento de las etapas por las que pasa el ser humano, sus necesidades, características y funciones para lograr una autoestima adecuada. Como valor personal la autoestima debe apreciarse en su justa medida y fomentar las actitudes que conllevan a una configuración del mismo. Para mejor comprensión, se presentan algunos indicadores:

Cuadro 4 **Indicadores para Fomentar la Autoestima**

Metas	Normas
--------------	---------------

-Comunicación consigo mismo	-Respeto
-Autoestima. Autoaceptación	-No agresión
-Mejorar niveles de comunicación	-No autodescalificarse
-Autoconocimiento	-“Yo” bien configurado
-Superar inseguridad-temor	-Puntualidad
-Autorrevisión constante	-Comunicación directa
-Perfeccionamiento	-Confidencialidad
-Autorrealización	-Afectividad
-aprender a escuchar	-Seguridad
-Nivel de apertura	
-Participación activa	
-Hablar con efectividad	
-Disposición a correr el riesgo	
-Decisión de actuar	
Limitaciones	Soluciones
-Autolimitaciones: Familiares y religiosas	-Constancia
-Patrones socio-culturales	-Decisión para el riesgo y para el cambio
-Temor al riesgo y al cambio	-Ser auténtico
-Dependencia: económica, social o afectiva	-Ser positivo
	-Confianza en sí mismo
	-Credibilidad
	-Fe en el grupo

Fuente: Elaboración propia, según Barroso (1992)

Barroso (1992), habla de ocho (08) variables que deben tomarse en cuenta para mantener en un nivel adecuado la autoestima: tiempo, espacio, mapas conceptuales, percepción hacia el otro, recursos, alternativas ante problemas, valores y creencias. Cada una de estas variables posee los propios indicadores para su operativización; así, los indicadores de los valores de la autoestima serán la manera de ver las cosas en las que se cree y a las que se da valor, estableciendo una jerarquía; las creencias, los principios en los que apoya su autoestima, son otros de esos indicadores. La autoestima no existe en abstracto, se siente a través de las necesidades satisfechas; se observa en el rostro y se escucha en la tonalidad de las palabras. Por estas razones se puede apreciar y consolidar.

De esta manera, centrar la educación en la formación de las actitudes básicas, tomando como referencia la autoestima, es punto de partida favorable. Profundizar en sus elementos debe llevar a descubrir las fuentes del entusiasmo, es transitar la ardua tarea de la ciencia y, a través del conocimiento propio, ingresar al recinto de lo más personal, entrando así a las raíces del origen donde se perfila cada ser. Para esto se requiere contar con educadores bien clasificados, auténticos educadores, a los que, de acuerdo con Alcántara (2000), "...buscan a tientas niños, adolescentes y jóvenes y la sociedad los necesita" (p. 103). Continuando con su reflexión el autor expresa:

...desgraciado aquel pueblo que no los reclama. Una educación de actitudes fundamentales como la autoestima, la creatividad, la responsabilidad, la autonomía personal, la curiosidad intelectual, la solidaridad, la fortaleza, la sensibilidad ante la belleza, la pasión por la ciencia y la investigación, la amistad, etc., solamente podrá prosperar en el caso de ser asumida por docentes con vocación (p. 103).

En el ámbito de la autoestima queda mucho camino por recorrer y bastante qué hacer. El presente trabajo quiere ser un aporte valioso en este campo. Estará apoyado en la psicología y las ciencias afines, pero sin perder de vista la meta propuesta, que es, descubrir y estimular la potencialidad de los docentes a través del conocimiento del estudiante en su diario trabajo para que se desarrolle como un proceso normal, y así llegue a lo más profundo del corazón de sus alumnos, pozos sedientos de verdad para que con el valor del conocimiento verdadero, satisfagan su sed de estimación en su propia realidad.

Para culminar este punto, se incluye una clasificación de acuerdo con Alcántara (2000), una clarificación de valores sociales e individuales que sin duda los jóvenes los poseen, pero hay que indicarlos para que los descubran

y los asuman en su propia vida, pues su autoestima depende también de la configuración a ellos.

- Valores sociales: participación, responsabilidad, tolerancia, diálogo, solidaridad, amistad y amor al prójimo.
- Valores individuales: sinceridad, libertad, fortaleza, paz, gratitud, amor a lo bien hecho y amor a Dios para los creyentes.

Estos valores se asumen de una u otra manera, dependiendo de la edad, madurez y diversas circunstancias que se desarrollan en el ciclo vital de la persona.

La Solidaridad

El ser humano es por naturaleza un ser social. Los hombres no son islas. Libertad, igualdad y fraternidad son la trilogía que compone la solidaridad. La solidaridad como todo valor ya sea personal o, como en este caso, universal, requiere encamarse en los seres humanos. Así, ser solidario, debe estar representado en hechos reales. Juan XXIII, citado por CENPAFAL, expresó:

Al ser los hombres por naturaleza sociales deben convivir unos con otros y procurar cada uno el bien de los demás... De aquí se sigue que cada uno deba aportar su colaboración generosa para procurar una convivencia civil, respetando los derechos y los deberes... No basta reconocer el derecho a las cosas necesarias, si no se procura que el hombre posea con suficiente abundancia cuanto toca a su sustento (p. 4).

Esta base doctrinaria compromete a todo ser humano que vive en sociedad, donde los derechos del uno condicionan la libertad de los otros. Esta responsabilidad nadie la puede eludir El vínculo solidario que todo ser

humano tiene con la sociedad hace que la libertad establezca sus límites en función del bien común.

Para educar en la solidaridad, como valor que involucra hechos y sentimientos, es necesario pensar que todo individuo necesita de los demás. El trabajo es un ejemplo de lugar para la solidaridad; para producir, protegerse, intercambiar ideas, debe existir una comunidad de intereses.

La solidaridad no es un concepto abstracto, es un principio que exige para todas las personas el derecho a satisfacer sus necesidades básicas: trabajo, salud, seguridad, educación, cultura; porque todos los seres humanos nacen libres, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

El campo pedagógico está lleno de oportunidades para la práctica solidaria; para ello, será necesario ampliar el conocimiento sobre el tema y saber que existen, además de la Ley de los Derechos Humanos, otros muchos documentos y uno referido a la solidaridad como es el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, acuerdo que consagra el derecho a participar en la vida cultural y científica, al trabajo, a la salud mental y física, a un buen nivel de vida, a la protección de la familia.

¿Cómo inculcar en los alumnos estos principios para que al identificarse con ellos, los asuman y se convierten en actitudes valorativas? En primer lugar a través de un conocimiento claro del conflicto existente, buscando la solución a través del diálogo, evaluando las situaciones para implementar la estrategia más adecuada, pero sobre todo, aprovechando las más sencillas oportunidades, para que los alumnos asuman una actitud solidaria que les haga sensibles hacia las necesidades ajenas.

La Igualdad

La igualdad se establece como principio en forma tajante: todos los hombres son iguales. Fácil resulta enunciarlo, difícil es en la práctica. De hecho, sólo por razones didáctico-pedagógicas, pueden ser estudiados por separado los valores, pues involucran la práctica de los otros. La igualdad va acompañada de la solidaridad, la tolerancia, el amor, el respeto y la justicia, entre otros.

No pareciera el valor de la igualdad tema para llevarlo al nivel doméstico del aula, pero sí involucra muchas actitudes que pueden y deben ser educadas en el alumno y en el docente, el cual, a través de las mismas deberá enseñar cómo aprender a aceptar las diferencias legítimas, para poder valorarlas; éstas son las diferencias individuales. Así mismo deberá también aprender y enseñar a rechazar y compartir las diferencias no legítimas: privilegios, posesiones, el hecho de que se valore más el tener que el ser, por ejemplo.

Ética y La Moral

La naturaleza común del hombre en su hacer cotidiano lo identifica en la sociedad. De esta forma, el ciudadano que no actúa moralmente no tiene autodominio de su racionalidad humana, por tanto, es un individuo intrínsecamente envuelto en una crisis irracional que se proyecta en su organización personal y en su vida social.

Al respecto, el hombre racional, moralmente humanizado, es el que ejecuta la naturaleza propia de la sociedad en donde convergen los diferentes caminos de la ética.

De esta manera, la ética se distingue en el mundo racional moral del humano, dando una explicación a la naturaleza constitutiva del hombre histórico social en la humanidad y permite señalar el elemento valorativo de lo humano y de lo ético, que se convierten en un espacio de convergencia en la racionalidad de la sociedad.

La ética como una disciplina filosófica, es una rama de la filosofía que históricamente, en las sociedades su surgimiento puede ubicarse en Grecia con los pensadores presocráticos. Se difunde porque el hombre se motiva y asombra de todo lo que lo rodea en el mundo. De esta manera, la filosofía nace en el momento en el que los hombres se plantean la superación de la explicación mitológica del cosmos, de ahí que, la filosofía fragmenta el mito y la fantasía del hombre con relación al universo. La ética es una disciplina práctica que tiene origen en la filosofía porque estudia la actuación moral humana en la sociedad, por ello, es una invención práctica del hombre que reflexiona en su afán de saber de la naturaleza, de Dios, del hombre y su vinculación con el planeta.

Sánchez (1976), define la ética como la teoría o ciencia del comportamiento moral de los hombres en sociedad, es decir, es la ciencia de una forma específica de la conducta humana. Destaca este autor el carácter científico de esta disciplina, es decir, que la ética responde a la necesidad de un tratamiento científico de los problemas morales.

Desde esta perspectiva, la ética aspira a la racionalidad y objetividad plena, proporcionando los conocimientos sistemáticos, metodices y verificables como toda ciencia.

La ética es la ciencia de la moral, es decir de una parte de la conducta humana y su objeto es el mundo moral, lo cual está constituido por los actos humanos conscientes y voluntarios de los individuos que pueden afectar a los otros, a los grupos sociales o a la sociedad en conjunto.

El origen etiológico de la palabra ética proviene del griego *ethos*, que significa análogamente “modo de ser” o “carácter” en cuanto a forma de vida conquistada por el hombre. En cambio, la palabra moral proviene del latín *mos o mores*, que significa “costumbre” o “costumbres”, en el sentido del conjunto de normas o reglas adquiridas por hábito. La moral tiene que ver con el comportamiento adquirido, o modo de ser conquistado por el hombre. La moral no es ciencia, sino objeto de la ciencia, y en este sentido es estudiada e investigada por la ética.

Bajo esta descripción, se observa que la ética y la moral se relacionan, como una ciencia específica (la ética) y su objeto de estudio (la moral). La ética no es la moral, y por ello no puede reducirse a un conjunto de normas y prescripciones, porque tiene como objetivo explicar la moral efectiva y puede influir en la moral misma.

Dussel (1986), afirma que la ética desde el principio, desde sus raíces y significación se analiza desde el origen de las palabras. De ahí que, el término ética se deriva de la palabra griega *ethos*, la cual se describe como albergue, morada o *ethos* del hombre que es el ser. Además, el *ethos* se usa para designar el modo de ser del hombre en su interrelación con el mundo. Propiamente, la palabra latina para distinguir la costumbre es *mos* y sus plurales *mores*, es equivalente al *ethos* griego, por tanto, de la palabra *mores* proceden las palabras moral y moralidad en la sociedad.

La palabra *ethos* se divulga a partir de Aristóteles que significa naturaleza, costumbre, carácter, hábito, modo de ser del hombre. De este modo, de acuerdo con el significado etimológico la ética es teoría y desarrollo de hábitos morales en el entorno social del hombre. Aristóteles expone: las costumbres que se adquieren por hábito no son congénitas en la persona, sino que se desarrollan en la educación del ser humano. Por ello, el *ethos* es un logro del hombre que se alcanza a través de la costumbre durante toda la existencia.

La ética desarrolla las actuaciones racionales morales del ser del humano y es un principio. La ética en sentido académico es la filosofía moral, o disciplina filosófica que estudia las reglas morales y su fundamentación. Mientras que la moral tiende a ser particular, por la concreción de sus objetos, la ética tiende a ser universal por la abstracción de sus principios. La ética se ha convertido en una de las disciplinas filosóficas más fecundas y versátiles pues a través de ella se realiza el análisis y el conocimiento de los conceptos básicos para la interpretación de las costumbres y valores como la libertad, justicia, el bien o el buen vivir, entre otros.

La ética establece como principio la manera que el hombre transforme moralmente sus hábitos y costumbres para que pueda desempeñarse como persona responsable en la diversidad de contextos culturales, por tanto, la ética estudia la moral del hombre en la interacción social. De este modo, es una disciplina práctica y encuentra su centro de estudio en las acciones morales, finalidades y normas que la persona se propone lograr durante su vida. De esta manera, es la disciplina del orden moral de la conducta individual y social del hombre. En efecto, el filósofo que estudia lo ético acoge como base la moral establecida, la piensa, reflexiona y explica la acción moral en la sociedad, mientras que el moralista prescribe normas y

sugiere un modo de vida que considera justo y moral para el hombre en la sociedad.

De lo anteriormente planteado se deduce que la ética es la teoría que explica la complejidad del comportamiento moral de los hombres en los contextos pluriculturales, asimismo, parte de los hechos morales concretos para llegar a los principios generales. Por tanto, parte de las referencias prácticas y alcanza racionalidad moralmente objetiva en su explicación de las acciones morales en la humanidad.

Dussel, (1998) señala que la vida del ser humano es el contenido de la ética en la sociedad, por ello, el sentido de lo ético en su contenido práctico es la conservación de la vida humana, por tanto, se tiene la obligación de desarrollar la vida humana concreta del hombre ético en la humanidad.. En consecuencia, la vida humana en su dimensión racional reconoce que la existencia en una comunidad de vivientes queda asegurada con el concurso ético de todos en la sociedad, asimismo, la coexistencia es el modo en la realidad de ser responsable en la comunidad.

Este mismo autor ratifica que el momento material de la ética se origina desde lo factible en la que se alcanza la unidad real o extracto de la eticidad. Así, la eticidad se construye de forma simultánea desde la fundamentación o, decisión electiva de la norma, hasta la realización de la factibilidad del acto, en las instituciones, las estructuras históricas y culturales. De esta manera, se pasa de la prioridad de la norma o máxima de la intención del agente a la realización de la eticidad en la realidad.

La factibilidad ética que es lo acordado por la razón práctica está enmarcada por los principios material y formal en la sociedad. De esta forma, el momento ético de la factibilidad realizable no es únicamente

procedimental, sino procesual de proceso, por tanto, son los procesos de realización del acto en los sistemas de eticidad, el considerado bueno socialmente. La eticidad se produce en la confrontación del ejercicio de los principios éticos material y moral-formal dando como resultado la máxima o norma del acto bueno en la sociedad.

La moral es un elemento normativo que se refiere a las reglas y deberes que se producen en la sociedad. El factor normativo señala un deber ser moral del hombre en la realidad cotidiana. Aunque el precepto de la obligación moral es infringido en el acontecer diario del hombre en lo social, pero debe sancionarse esa conducta en la sociedad.

El elemento real y práctico de la moral se produce en la actuación relacional del hombre con los demás en su contexto cultural, de ahí que, la moral se lleva a cabo conforme a leyes que se fundan en el plano normativo en la lógica de la coexistencia, pues bien, en la realidad cotidiana del hombre es donde se tiene la certeza de un comportamiento auténticamente moral, por tanto se tiene la convicción de la actuación del ser humano que contrapone a la moral en la otredad social.

Así que, en la realidad la acción moral que se ejecuta se registra como la moralidad del hombre en la sociedad y se identifica la moral como el conjunto de normas y reglas exigentes que son propias de una determinada época o sociedad. La moralidad se comprende como las acciones ejecutadas por el hombre que coexiste según sus hábitos morales en su entorno particular y social.

La moralidad es la moral hecha realidad la cual se lleva a la acción moral concreta que son las acciones reales, tal como se viven cotidianamente es la moral coexistida. Se debe abordar en la

intersubjetividad las circunstancias de factibilidad ética en las cuales se debe operar las normas, las actuaciones humanas, institucionales, el sistema de eticidad y las exigencias de los principios morales definidos para el cumplimiento del principio moral formal.

Asimismo, se debe contar con la participación equilibrada, activa y constante de los afectados, los expertos, la ciencia, la técnica para desarrollar la operatividad ética en las instituciones sociales, por ello, se establece la factibilidad de la operatividad abstracta y la posibilidad concreta en la reproducción de la vida en la conciencia ética, o el tránsito ético de las personas que argumentan según los principios universales tratados en las instituciones sociales. Asimismo, la norma se refiere a aquellas reglas que las personas aceptan o la contradicen en la cotidianidad, de ahí que, la norma mantiene un margen de libertad y de razonamiento moral del hombre en su interrelación social.

Guariglia, O. (1996) señala que el sustantivo moral se refiere a la existencia de conductas usuales de los miembros de una institución, familia, asociaciones y la sociedad. De esta forma, primero se habla de un código moral privativo de la conducta el cual es seguido por la familia, las instituciones y la sociedad. Por ende, el significado de la palabra moral tiene un vínculo etimológico con la palabra mos-mores, que significa costumbre la cual puede ser utilizada de forma neutra sin valoración positiva para describir el comportamiento del hombre. La acción individual y lo moral señala un primer significado de la moral el cual designa un comportamiento individual en un colectivo, que se orienta con una valoración en la sociedad, en consecuencia, la conducta moral se sitúa hacia un valor positivo, tangible y objetivo en el grupo social.

Hablar de acción moral en la sociedad expresa que hay una acción valorativa y evaluativa de las acciones morales de la persona social, las

cuales son reconocidas y apreciadas en el contexto intercultural. En el ambiente social se comparte un standard moral acostumbrado que es evaluado de forma común por los miembros de la comunidad.

Además, varias formas de acción moral, individual, grupal y social valorativa coexisten en una misma época y en una misma sociedad. Así, cohabitan una pluralidad de morales racionalmente autónomas y prácticas sociales las cuales actúan a través de tradiciones, culturas, religiones, grupos económicos y grupos sociales.

Se valora la acción racional moral de la persona desde la perspectiva del público y del observador en las multitudes sociales. De esta forma, se evalúan las reflexiones racionales morales, desde los observadores externos a la acción moral en el entorno social del hombre, por tanto, no se evalúa desde el actor y ejecutor de la acción moral en la sociedad.

El juicio, el dialogo y comunicación del observador se dirige hacia la diversidad de razones morales de las personas en la sociedad. Por ende, en la diversidad de opiniones se genera un código moral evaluativo y coercitivo el cual ejerce una obligación representativa en los miembros de la sociedad. Asimismo, de los hechos, los fenómenos y las manifestaciones de la conducta del hombre se derivan los principios morales y leyes universales.

De los planteamientos anteriores se internaliza que la ética y la moral son históricas en la humanidad, de esta forma, la ética como pauta filosófica estudia la acción moral del hombre en los hechos concretos en la sociedad.

Al respecto, Aristóteles establece que no es suficiente conocer el bien, por tanto, el hombre tiene que practicarlo en la sociedad. Pues, para alcanzar las ideas morales es fundamental la formación de hábitos morales para llegar a la voluntad racional del hombre. Por ello, la idea ética de progreso moral en

la educación se logra con la enseñanza de hábitos, la disciplina y la voluntad buena en la educación. De ahí que, para Aristóteles la virtud es la disposición que se designa como hábito al ejecutar acciones de aprendizaje, socialización y motivación en la educación.

Este filósofo refuerza la idea de progreso ético en el cual el hábito virtuoso debe cumplirse con vistas a la disposición moral del hombre en la sociedad. En la actualidad, cuando se habla de virtud se especula que es la representación el disimulo, amaneramiento de hombres y mujeres. Igualmente se refiere al virtuoso de algún instrumento porque lo toca bien. Por consiguiente, el concepto de virtuoso de Aristóteles se ha manipulado en la humanidad.

El concepto de virtud de Aristóteles está en el territorio de los sentimientos y de las acciones del hombre en la sociedad. Así, un acto realizado con perfección el cual se debe al hábito racional del hombre es una acción virtuosa, por ejemplo el virtuoso del cuatro. Mientras que, la disposición del alma de la cual procede el acto humano es una virtud en la sociedad.

Luzuriaga (1979), señala que Aristóteles se aparta del intelectualismo y ejerce la acción voluntaria en la educación. De esta forma, reflexiona sobre los rasgos que hacen al hombre bueno los cuales son: la naturaleza, el hábito y la razón. De este modo, la naturaleza se proporciona al hombre que puede ser modificada por el hábito, por eso, el hombre puede modificar sus hábitos y sus costumbres personales, asimismo, el hábito a su vez, lo dirige la razón del hombre, de ahí que, es necesario que estos tres elementos se integren para que predomine el dispositivo racional del ser humano en la sociedad.

Platón y Aristóteles sostienen que la educación contiene un dispositivo moral que desde lo físico pasa por la formación de hábitos, los instintos y la razón. Igualmente, reflexionan sobre la función de la familia que es esencial en la Educación desde la primera infancia. Además, se considera que la educación del Estado debe ser para todos los ciudadanos y debe ser pública en la sociedad. Aristóteles traza una línea de educación en la cual no debe excluirse ningún ciudadano.

Plantea además, que el Estado o nación debe reforzar una educación de calidad para todos los habitantes. De esta forma, Aristóteles integra el pensamiento socrático en el cual se declara que el fin de la educación es la moral del hombre en la humanidad, Además, afirman que la formación de hombre se complementa con la educación física, la música, la formación del ocio y la formación de los placeres, así que, las ideas filosóficas de Sócrates, Platón y Aristóteles influyen en la Edad Media y en el Renacimiento hasta nuestros días.

Aristóteles introduce un elemento ideológico en el cual todos los fenómenos tienden a un fin, por tanto, el fin del hombre es la felicidad. Asimismo, Aristóteles mantiene que el Estado es el resultado natural del desarrollo de las familias y de las comunidades. Por ello, el hombre es un ser naturalmente político y social que no puede perfeccionarse en el aislamiento. Pues bien, en el siglo XII, Santo Tomas adapta la filosofía aristotélica al espíritu cristiano.

Aristóteles hace de la ética la filosofía del hombre y traza el asunto del bien como el fin último de los actos humanos y en general de todas las cosas. De este modo, el bien de cada cosa es la ocupación propia su actividad en la sociedad. Al percibir que el hombre encuentra alguna excusa

para no enfrentar el trabajo en la sociedad se evidencia que no se fortalece con un bien más elevado y perfeccionado en su contexto social.

Aristóteles considera que el bien supremo es la felicidad la cual no busca sino que surge al cumplir cada uno con una ocupación propia, intelectual y práctica en la sociedad. Así que, es un filósofo realista y considera que la felicidad requiere de otros factores como son: madurez, bienes externos, libertad personal y salud. No obstante, la mayoría de los sujetos identifican la felicidad con lo conveniente confundiendo el bienestar con el placer. De modo que, el placer que procede de las personas se origina en el acto de comprar cosas las cuales las hace felices en su contexto plural social.

Aristóteles afirma que el bien humano es una acción del alma la cual se manifiesta por sus virtudes. Por ello, la virtud reside en ciertos hábitos que se ejecutan y que están razonablemente vinculados con el hombre prudente en la sociedad. La visión de Sócrates, Platón y Aristóteles es la formación del carácter del hombre que debe ser siempre moral porque se desarrolla en el individuo, un ser humano pleno formado moralmente en la educación.

Contenido ético y moral en la educación

En la sociedad contemporánea se intensifica la idea progreso y desarrollo tecnológico de la sociedad moderna. De ahí que, la concepción de los pensadores idealistas en la educación del siglo XVIII se objeta, contradice y rechaza en la sociedad occidental. Es por eso que se cambia a la concepción positivista del siglo XIX con Augusto Comte en la sociedad occidental.

La ética contemporánea es posterior a Hegel en la sociedad. Es entonces que después del idealismo sale la necesidad de remitirse a las cosas, la realidad, lo positivo, efectivo, tangible, evidente y retributivo que domina la vida del hombre hasta nuestros días. De ahí que, la revolución industrial y el capitalismo se integran en la transformación del industrialismo en el mundo occidental.

De esta manera, el pensamiento positivo es evidente desde el período industrial que no se inicia con la concepción positiva de la vida humana, sino más bien por la negatividad de un capitalismo dependiente de intereses económicos, y en el que se establece el orden social que oprime en la pobreza a la sociedad occidental.

La ética en las instituciones actuales es un aspecto de real importancia. Si se decide éticamente una pauta sistémica en las instituciones de cualquier carácter, deben cumplir con las condiciones de factibilidad lógica y empírica, es decir, técnica, económica política, educativa, cultural y social. En consecuencia, los actos humanos que pretendan ser humanitarios factibles y realizables en la institución, deben responder al desempeño de la vida de cada sujeto, reconocido como igual y libre actor en el desarrollo de la civilización de cada época histórica concreta en la sociedad. Al respecto las instituciones educativas a nivel superior, deben incluir los aspectos éticos y morales dentro de su funcionalismo interno tomando en consideración las exigencias culturales que se les adjudica a los actores sociales del proceso educativo.

En este sentido, las normas en una institución educativa a nivel superior, deben cumplir con el principio de factibilidad u operatividad que son posibles ética y moralmente adecuados en la sociedad. El hombre ético que ejecuta la acción es propiamente bueno, además solo lo factible éticamente

siguiendo el proceso integral ético es bueno. Por consiguiente, el principio de operatividad ética debe realizarse al argumentar el anarquismo, el voluntarismo utópico y el espejismo cuando se juzga como posible lo imposible en la realización de los fines o disciplinas represoras en las instituciones sociales.

De esta manera, la ética no crea la moral y por ello no se reduce a normas y mandatos en la sociedad. Su fin es explicar la moral práctica y su centro de estudio son los actos de la vida humana los deliberados, que afectan la otredad en la sociedad de las costumbres y de los hábitos racionales morales del hombre.

En la educación lo ético y lo moral se unifica a los contenidos cuya finalidad consiste en desarrollar integralmente la personalidad ética del hombre en la convivencia familiar, escolar y social. La persona con una concepción ética suscita en su entorno social acciones que se generan de las significaciones convivenciales responsables como son: el cuidado ecológico, promueve la cultura de la paz, despliega la capacidad ética en los actos humanos, es cooperativo, equitativo, reconoce la otredad, las diferencias culturales, construye la autoestima personal, el pensamiento éticamente crítico, defiende los derechos humanos, humaniza el entorno personal, social, fomenta el respeto por la dignidad del hombre y la participación democrática auténtica en la sociedad.

Educar en la unicidad contribuye a la formación de la personalidad moral en la que se conciben actitudes correctas hacia el desarrollo de las capacidades éticas cognitivas del hombre contemporáneo. Los contenidos educativos, la expresión, deberían corresponderse con las acciones que el hombre ejecuta en la realidad específica de su entorno familiar, escolar y social.

De este modo, los estudiantes deben formarse con una visión de lo ético para saber qué hacer ante cambios deseables, no deseables observables, imprevisibles y no visibles en los diversos ámbitos y situaciones sociales.

En la dimensión de los significados utilizados por el ser humano que se expresan en las palabras tienen una significación que mantiene una connotación personal, la cual genera vivencias, emociones, sentimientos, actitudes que varían de persona a persona en los grupos sociales y culturales. En consecuencia, el lenguaje, las palabras y los enunciados son indicadores de la realidad que expresan lo ético en las vivencias del ser humano.

En la educación tienen que haber previamente contenidos con significación ética, para que se generen actitudes éticas en las actividades didácticas escolares, por tanto, no deben crearse prácticas pedagógicas éticas, sino provienen de contenidos con significaciones éticas propias, que evidencien el significado de lo que se desea enseñar.

Se llega a un primer punto en que la epistemología ética y los contenidos de significación ética tienen que expresar lo ético en la educación, por tanto, solamente los contenidos con significación ética, los conceptos éticos, las significaciones de palabras éticas, suelen generar prácticas y procesos pedagógicos éticos en la educación y la sociedad. La escuela como un lugar de socialización tiene que enseñar la epistemología ética con criterios significativos democráticos y pluralistas en el entorno educativo y social.

En un proceso educativo homogéneo frente a la realidad de un mundo global, multicultural, y ante la diversidad moral se plantea como un compromiso del ser humano lograr la unicidad en la sociedad. Por ende, esto conlleva procesos de cambio en la episteme pedagógica respecto al modo de ejecutar la praxis educativa, lo cual implica repensar los objetivos, metas y propósitos de la educación. Si en las actividades pedagógicas los conceptos, las teorías, los enunciados, las significaciones de las palabras, los conceptos y los contenidos no generan elementos éticos es lógico que también se produzca una práctica que no es ética en la escuela y la sociedad.

En la praxis pedagógica, las significaciones de las palabras usuales pueden generar una pluralidad de sentidos independientes del vocablo que representan la realidad, por ejemplo la palabra sagaz. Debido a que se el docente y el discente deben conocer la significación de las palabras que generan analogías y contradicciones éticas en sus usos convivenciales en el quehacer humano, debe haber una actividad pedagógica que se pueda observar en la escuela, para tener un entendimiento de la significación ética.

En efecto, en las palabras expresan un lenguaje ético en situaciones individuales y grupales se sabe cómo se identifica lo ético, en las acciones efectivas o que se oponen a la acción concreta del hombre en la convivencia social. Asimismo, con las significaciones éticas y sus usos convivenciales se van construyendo la eticidad en el desarrollo de la sabiduría ética. Se analiza entonces, que los contenidos científicos deben tener aplicaciones vivenciales que demuestran la identificación de lo ético, en la interrelación del ser humano en los contextos sociales.

En la educación lo ético se separa el conocimiento y de la formación ética del ser humano. Por ejemplo, enseñar el significado etimológico de la palabra honesto, no se reduce a lo abstracto, impreciso, teórico. La significación de la expresión honesta, encierra el significado, ético

en las dimensiones personales, educativas y sociales que generan indicadores reales que se observan a través de las actitudes del ser humano en lo personal y en el contexto educativo y social. Por tanto, se debe establecer la relación teórico- práctica del significado honesto en la vida escolar, familiar y social del estudiante. Así mismo, se establecen las contradicciones y las indistinciones que se generan del concepto honestidad en la realidad

Ante lo planteado, es imposible negar la praxis de los contenidos éticos, ni los conceptos que contienen elementos éticos, la significación de las palabras éticas y las expresiones del hombre que encierran lo ético en la educación, de este modo, no se puede negar la unicidad en la ejecución moral del hombre en la sociedad planetaria.

De esta manera, si la episteme de conceptos no tiene nada que ver con los elementos éticos, los procesos pedagógicos tampoco evidenciarán lo ético en la educación.

Modelos teóricos para el abordaje de la educación moral

La educación moral puede ser abordada desde diversos modelos teóricos que han encontrado su aceptación en el devenir del tiempo, reconociendo entre otros, el modelo de socialización de Durkheim (1980), el modelo de clarificación de valores, el modelo de formación de hábitos y carácter y por último el modelo de desarrollo del juicio moral.

A los fines de esta investigación, se desarrolla a continuación los fundamentos teóricos y conceptuales del modelo de desarrollo del juicio moral de Kohlberg (1993) que contiene los lineamientos teóricos pertinentes para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación.

Modelo Teórico de desarrollo del juicio moral de Kohlberg

La teoría moral de Lawrence Kohlberg (1993), plantea que el desarrollo moral implica la promoción de estructuras de juicio basadas en principios universales de justicia, tales como libertad, igualdad y reciprocidad, haciendo énfasis en la consideración del individuo y en un entendimiento reflexivo de los derechos humanos.

Este autor definió el razonamiento moral como los juicios sobre aceptación o desviación a la norma. Sus estudios de razonamiento moral están basados en el uso de dilemas morales o situaciones hipotéticas en las que una persona debe tomar una decisión, además que logro definir el nivel de razonamiento moral a partir de la solución de los dilemas y notó que el desarrollo moral estaba relacionado a la edad logrando establecer tres niveles con dos etapas cada uno. De estas seis etapas, muchas personas progresan sólo hasta la cuarta o la quinta. Estos fundamentos teóricos son universales, es decir, son aportes válidos para cualquier era y cultura, además de ser irreductibles. Por otro lado, van apareciendo según el niño interactúa con el entorno social.

Los estadios son lineales, es decir, siguen un orden invariante en el desarrollo de cada individuo. Del mismo modo, los estadios o etapas no son acumulativos ya que ninguna persona puede pertenecer a dos estadios a la vez. Por lo tanto, cada uno de ellos es un todo indivisible.

Los planteamientos psicológicos de Kohlberg sobre el razonamiento moral se basan en la teoría de Piaget (1932), lo cual marcó un rumbo en la psicología y en la educación. Sus trabajos de psicología genética y de epistemología buscan una respuesta a la pregunta fundamental de la

construcción del conocimiento. Las distintas investigaciones llevadas a cabo en el dominio del pensamiento infantil, le permitieron poner en evidencia que la lógica del niño no solamente se construye progresivamente, siguiendo sus propias leyes sino que además se desarrolla a lo largo de la vida pasando por distintas etapas antes de alcanzar el nivel adulto. La contribución esencial de Piaget al conocimiento fue de haber demostrado que el niño tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto.

La teoría de Kohlberg (1993), es conocida como **“teoría del desarrollo moral” o juicio moral**, siendo propiamente una descripción del desarrollo del juicio moral. Para muchas personas la moralidad son los valores que se han ido adquiriendo en el entorno social y que sobre esos valores que se tienen se actúa en la experiencia diaria.

Esta teoría se interesa más en el proceso lógico que se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral), porque es cuando verdaderamente se ejercita el juicio moral., de manera que, primero se produce un desequilibrio y entra en conflicto el sistema de valores del individuo. Luego hay que restaurar el equilibrio, asimilando el problema, sus consecuencias o acomodando su pensamiento para abordar la crisis e idear cómo resolver los conflictos de su sistema de valores.

De sus estudios, Kohlberg (1993) concluyó que en un principio los individuos comienzan asimilando las reglas de conducta como algo que depende de la autoridad externa. Posteriormente perciben dichas reglas como elementos indispensables para lograr la recompensa de satisfacer las propias necesidades. En un tercer estadio las considera como un medio para alcanzar la aprobación social y por tanto la estima de los demás. Después las reglas se convierten en soportes de determinadas órdenes ideales y finalmente se transforman en elementos que establecen los principios

sociales que cumplir por parte del individuo para sentirse bien consigo mismo y que se le manifiestan como indispensables para poder vivir al lado de los demás.

El ejercicio del juicio moral en esta teoría, es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Esto no se limita a momentos puntuales o extraordinarios de nuestra vida sino que es un mecanismo integrador del proceso de pensamiento que empleamos para extraer sentido a los conflictos morales que surgen en la vida diaria.

El juicio moral según este autor, se inicia en los primeros años de vida cuando los niños aprenden las normas de buena conducta sin entender todavía su sentido y sin ser capaces de guiar su actuación de acuerdo con ellas (egocentrismo).

Es a partir de los 6 años cuando empieza a desarrollarse la capacidad de asumir roles, de adoptar diferentes perspectivas a la propia, siendo ésta capacidad la clave para el crecimiento del juicio moral: sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro puede sopesar su propia exigencia frente a la del otro.

Esta teoría establece etapas o estadios relacionadas con el enfoque del desarrollo cognitivo. El estadio o etapa se define como la manera consistente de pensar sobre un aspecto de la realidad y aplica este concepto al desarrollo del juicio moral.

Las características generales de estos estadios son:

- Los estadios implican diferencias cualitativas en el modo de pensar: Dos personas en distinto estadio pueden compartir un valor parecido, pero su modo de pensar sobre el valor será distinto en cualidad.
- Cada estadio forma un todo estructurado: Un cambio de etapa implica reestructuración de cómo uno piensa sobre toda una serie de temas morales (igual que en el desarrollo cognitivo se reestructura todo el modo de pensar sobre temas como la causalidad, la conservación,...).
- Forman una secuencia invariante: La secuencia se define por la complejidad lógica de cada etapa. Para que se desarrollen estadios posteriores se deben dominar operaciones cognitivas previas que permitan ir desarrollando otras lógicamente más complejas.
- Los estadios son integraciones jerárquicas: Cuando el pensamiento de una persona se desarrolla de una etapa a la siguiente, el nivel más alto reintegra las estructuras que se encuentran a niveles más bajos.

Kohlberg (1993), no solamente incluye los juicios y percepciones morales en los niños y jóvenes, sino también en los adultos; en todo caso, esta teoría puede ser aplicable y utilizada para explicar los valores del docente y de los estudiantes.

Este autor, en su tesis doctoral, denominada "El desarrollo del los modos de pensamiento y opción moral entre los diez y los dieciséis años", plasma las ideas principales que en trabajos posteriores serán ampliamente comprobadas y estudiadas. En esta tesis, Kohlberg trata, desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, sucesivas manifestaciones del juicio moral. Su idea fundamental es que existe un desarrollo "natural" en el pensamiento moral que se sucede a través de seis estadios sucesivos y universales. Si bien su aportación se puede entender como una continuación de las principales ideas señaladas por Piaget, entre ambos autores se dan una serie de discrepancias en relación a distintos aspectos.

En primer lugar, Kohlberg utiliza el concepto de "estadio" para definir el proceso de maduración moral, mientras que Piaget se limita a hablar de etapas, pues considera que el concepto de estadio tal y como él lo entiende, no es aplicable al ámbito moral. En segundo lugar, Piaget señala dos etapas de desarrollo moral: la heterónoma y la autónoma, y considera que esta última puede culminar hacia los doce años.

Kohlberg, sin embargo, establece seis estadios en el desarrollo del juicio moral y considera que el sexto estadio culmina, en el mejor de los casos, hacia los veinte años de edad. Por último, ambos autores discrepan en la relación existente entre juicio y acción moral. Mientras que para Piaget la acción precede al juicio moral, siendo esta una toma de conciencia retardada respecto a la acción moral, Kohlberg considera que el juicio es anterior a la acción y da sentido a esta. A pesar de estas discrepancias se puede considerar que el enfoque, metodología y objetivos generales de ambos autores coinciden.

Los estudios e investigaciones de Kohlberg se centran en el desarrollo del juicio moral, es decir, en la capacidad del sujeto para razonar respecto a temas morales. Al hablar del juicio moral se refiere a una capacidad cognitiva del sujeto que le permite diferenciar lo que está bien de lo que está mal. Esta capacidad cognitiva está estrechamente vinculada a la idea de justicia, igualdad y equidad.

Los factores que posibilitan el desarrollo del juicio moral así entendido son fundamentalmente dos: el desarrollo cognitivo intelectual y la perspectiva social. Al respecto, el nivel del desarrollo cognitivo condiciona y delimita el estadio de juicio moral y el grado de empatía o la capacidad de asumir roles. La perspectiva social o la capacidad para asumir el rol de otro, es una

habilidad que se desarrolla gradualmente desde la edad de seis años y es un factor decisivo en el juicio moral.

Estos elementos son necesarios pero suficientes para que se de el desarrollo del juicio moral. Es decir, la inmadurez de alguno de ellos impedirá avanzar de un estadio a otro, pero su existencia no garantiza el desarrollo del razonamiento moral.

Al definir la maduración del juicio moral como evolución progresiva a lo largo de seis estadios, Kohlberg se identifica y opta por el concepto de estadio, utilizado desde la perspectiva del desarrollo cognitivo.

Por lo que se refiere al contenido que se estructura en cada uno de los seis estadios o modos de pensamiento; cabe señalar, que es un contenido cognitivo, formal y universal. Es cognitivo en la medida en que los conflictos morales son planteados desde el punto de vista racional. La existencia de sentimientos o preferencias no invalida el supuesto de que los juicios morales deben ser defendidos mediante razones. Es un contenido formal por cuanto la optimización o desarrollo del juicio moral hace referencia al tipo de razonamiento y no al contenido concreto del razonamiento. Los estadios no se ocupan de normas concretas sino de principios generales y criterios de razonamiento. Estos principios generales quieren ejercer una función de guía, para que cada persona o colectivo pueda derivar, a partir de ellos, aquellas normas que consideren más oportunas y válidas ante una situación determinada. Se puede considerar un contenido universal porque según Kohlberg (ya citado), en todas las culturas pueden encontrarse los mismos valores básicos y los mismos estadios hacia una madurez moral. A pesar de que los diferentes ambientes produzcan directamente distintas creencias específicas, no por ello generan distintos principios morales básicos.

Una vez presentados algunos de los rasgos más característicos de los aportes de Kohlberg, se explica la propuesta concreta del desarrollo del juicio moral a lo largo de seis estadios. Kohlberg establece tres niveles básicos de razonamiento moral, cada uno de los cuales agrupa dos estadios, cuya forma de razonamiento es similar, si bien hay una diferenciación debida a la optimización de los argumentos. Mientras que los niveles definen enfoques en la resolución de los problemas morales, los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral.

Cada nivel de juicio moral implica básicamente tres aspectos: Uno, los modos generales de definir lo que es bueno y de valorar las situaciones; dos, el tipo de razones que se utilizan para defender la percepción de “lo bueno”; y tres, la perspectiva social del estadio. Los niveles son: el preconvencional, el convencional y el posconvencional, ya descritos.

A continuación se detallan los estadios morales definidos por Kohlberg:

Estadio 1: Moralidad Heteronoma. El primer estadio del nivel preconvencional suele cubrir aproximadamente desde los cinco a los ocho de edad, y si se prolonga es hasta la primera adolescencia. Durante esta etapa se considera que las consecuencias físicas de la acción, determinan su bondad o maldad independientemente del significado de los valores que expresa tanto la acción, como sus consecuencias. Los deseos u ordenes expresados por la figura de autoridad se convierten en reglas que el individuo intenta cumplir por miedo al castigo en caso de no hacerlo. Los sujetos que se encuentran en esta etapa, tienden a establecer una relación de causa-efecto, entre la desobediencia y el castigo. Por todo ello, se considera que lo que está bien es no violar las normas respaldadas por castigos, obedecer, por obedecer, y evitar daños físicos a personas o propiedades.

Estadio 2: Moral instrumental e individualista. Habitualmente se encuentra en el segundo estadio los jóvenes en edades comprendidas entre los ocho y catorce años. Para los sujetos que se encuentran en el estadio instrumental, lo correcto y lo justo es actuar de modo que se satisfagan las propias necesidades, y si se llega a un acuerdo de intercambio de beneficios, actuar de modo que se satisfagan también las necesidades de los demás. Sin embargo, el beneficio que pueden obtener los demás, no es el resultado de la lealtad o la solidaridad, sino el producto de un cálculo de reciprocidad mercantil: "tu me procuras este beneficio y yo te colmare esta necesidad". De acuerdo con ello, las reglas deben seguirse cuando resultan de interés inmediato para alguien. La razón moral que justifica llevar a cabo una determinada conducta, es satisfacer las propias necesidades y reconocer si cabe, que las demás personas tienen también sus propios intereses y necesidades.

Estadio 3: Moral normativa Interpersonal. El primer estadio del nivel convencional en términos generales suele aparecer en la pre-adolescencia o la adolescencia, pudiéndose prolongar en ciertos casos durante toda la vida. Las personas que se encuentran en este estadio, consideran que el comportamiento correcto es aquel que complace y ayuda a los demás, y que por lo tanto, acaba recibiendo su aprobación. Lo correcto para los sujetos que están en este estadio, es vivir en coherencia con las expectativas que las personas próximas a ellos proyectan sobre su conducta. La ayuda a los demás, la lealtad al grupo y la asunción de las reglas que en él se dan, son los elementos clave que se deben tener en cuenta.

Las razones para actuar de forma justa, son la necesidad de ser "una buena persona", entendiendo tal concepto como la obtención de aprobación por parte de las personas más allegadas y apreciadas. El sujeto se esfuerza

para que su conducta coincida con lo esperado en las distintas relaciones o roles sociales que juega (hermano, amigo, hijo, estudiante, etc.). En relación al concepto de justicia, se pasa del intercambio a la reciprocidad. Aparece la idea de equidad, por la cual se favorece al más débil, de modo que las relaciones interpersonales no se guían sólo por el criterio del estricto intercambio.

Estadio 4: Moral del sistema social. Este estadio suele iniciarse hacia la mitad de la adolescencia y en muchos casos se prolonga durante toda la vida. Si en el tercer estadio se tiene un concepto limitado de justicia - por cuanto ésta se circunscribe a un grupo concreto de relaciones interpersonales - el cuarto estadio supera esta limitación y la justicia es definida en función de toda la comunidad; la autoridad que surge de la sociedad se impone al ascendiente o autoridad personal, característica del estadio anterior. Se vuelve, pues, a considerar la autoridad como guía del deber, aunque ya no es una autoridad personal sino la autoridad que emana de toda la sociedad y de sus normas.

En consecuencia, durante este periodo se produce una orientación hacia la ley que está respaldada por la autoridad, hacia las normas fijas y hacia el mantenimiento del orden social. El comportamiento correcto consiste en cumplir con el propio deber, que no es sino cumplir con los compromisos adquiridos, respetar con tal comportamiento a la autoridad establecida, y mantener el orden social imperante porque nos parece valioso en sí mismo. Salvaguardar la institución en su conjunto y evitar la descomposición del sistema social, son las principales razones para actuar de forma correcta.

Estadio 5: Nivel transicional. Pese a que Kohlberg estableció seis estadios en el desarrollo del juicio moral, también apuntó la posibilidad de un estadio intermedio entre el cuarto y el quinto. El estadio cuatro y medio, se

incluiría ya en el nivel posconvencional, pero todavía no estaría basado en una moral de principios. Aparece entrada la adolescencia y, como el anterior estadio, puede perdurar durante toda la vida. Su necesidad para el sujeto surge, cuando los criterios del anterior estadio, que estaban pensados para salvaguardar las normas morales del sistema social, entran en contacto con principios y comportamientos distintos de los refrendados por tal sistema. Si la ley es siempre algo fijo y definitivo, no es correcto dar ninguna beligerancia a comportamientos desviados, y esto, por el simple hecho de que ponen en peligro la misma ley.

Sin embargo, tal razonamiento imposibilita aceptar a toda persona que por cualquier criterio, se apartara de la norma establecida. Asimismo, es difícil integrar en el pensamiento del estadio cuarto, las distintas formas de vida de los miembros de otras civilizaciones. Ante tales dificultades, hay dos soluciones que suelen adoptarse sucesivamente: construirse una moral relativista que permita asimilar cualquier diferencia, dado que el bien y el mal sólo dependen de una opción personal. Ésta sería la posición del estadio cuatro y medio. La otra alternativa es elaborar racionalmente algunos principios que permitan tomar decisiones morales y justificarlas con razones: es la postura del quinto estadio.

En este estadio la corrección moral es considerada por el sujeto como una cuestión únicamente personal y subjetiva. Se reconoce la relatividad de los diferentes criterios sociales; es decir, la posible validez de cualquier criterio, al menos para quien lo sustenta. Por tanto, el sujeto se orienta hacia valores que elige de acuerdo con opciones subjetivas y personales. Tales opciones suelen estar basadas en criterios hedonistas o emotivos, o bien en los roles y normas interiorizadas del estadio cuarto. Pero, sea como fuere, diseñan una moral arbitraria y relativa, en la que cada cual elige sus opciones por motivos enteramente subjetivos. Tal postura, da carta de ciudadanía a la diversidad de opciones morales, pero no puede dilucidar los conflictos

morales mediante criterios racionales, pues cualquier opción es igualmente buena.

Estadio 6: Moral del contrato y de los derechos humanos. Este estadio surge, como muy pronto, en los últimos años de la adolescencia. El comportamiento justo debe tener presentes los derechos humanos individuales así como las normas que han sido elaboradas y aceptadas por toda la sociedad. Cuando las reglas sociales entran en conflicto con los derechos básicos de las personas, éstas deberán modificarse en beneficio de los derechos humanos.

En este estadio, el consenso y el diálogo como procedimiento de organización social, se imponen por encima de las normas concretas. Para los individuos que se hallen en él, el comportamiento correcto deberá tener presente, tanto los derechos humanos individuales y generales que están por encima de cualquier otra consideración, como las normas que se han elaborado críticamente y han sido aceptadas por toda la sociedad. Cuando las segundas entran en conflicto con los primeros, el pacto que las fundamenta deberá modificarse a fin de conseguir un adecuado cumplimiento de los derechos humanos fundamentales. Por lo tanto, el procedimiento consensual que se aplica para fundamentar las normas sociales comunes, actúa como elemento racional que acerca y complementa la variedad de valores y opiniones que los miembros de la sociedad defienden, y por ello, se convierten en un valor superior a las normas concretas.

En cierto modo, eso significa que, pese al carácter relativo de la mayoría de normas y reglas sociales, existen algunos valores o derechos no relativos, como la vida y la libertad, que deben ser defendidos y respetados en todas las culturas y sociedades. Los sujetos que están en el estadio quinto se sienten con la obligación de obedecer la ley, porque la han

acordado mediante contrato social, y por que responde a valores universalmente deseables. Se da, pues, una preocupación por que las leyes y los deberes sociales estén basados en cálculos racionales de utilidad general: "el mayor bien para el mayor número de personas". El concepto clave de este estadio, es el contrato social de acuerdo a valores.

Estadio 7: Moral de principios éticos universales. Según Kohlberg a este estadio llega un número muy reducido de personas y nunca lo hacen antes de los veinte años. A menudo coexisten los criterios propios del quinto estadio con las características del sexto, Lo correcto para un individuo que haya alcanzado esta etapa, será proceder según la decisión de de su conciencia y de acuerdo con principios éticos de carácter universal y general, que la misma elige. Es imposible llegar a este estadio sin dominar las operaciones formales, y sin haber adquirido en el orden social la perspectiva del "punto de vista moral".

Tal perspectiva permite derivar acuerdos sociales a partir de una posición moral previa y directriz. Se requiere por tanto reconocer que en primer término hay algún criterio de naturaleza moral que debe regir la vida colectiva. Este criterio, formulado de modo muy general, se refiere al respeto debido a las personas y a su condición de fines y no de medios. Dicha perspectiva supone orientarse por principios éticos auto-escogidos, considerar justas las leyes sociales en la medida en que se apoyan en tales principios, y cambiarlas en caso contrario.

Como ya se ha indicado, los principios éticos que se alcanzan al final del desarrollo del juicio moral, se refieren al contenido universal de la justicia: la igualdad entre los seres humanos, y el respeto a su dignidad, libertad y autonomía. Tales principios de justicia han sido formalizados de distinta manera por varios filósofos como por ejemplo Rawls y Habermas, ya citados,

aunque lo común a todos ellos es el empeño por justificar, que la justicia requiere considerar en todos sus extremos, el punto de vista de todas las personas implicadas en una situación y equilibrar tales perspectivas. Sólo así estamos ante una acción justa y correcta, y únicamente de este modo, cumplimos plenamente en cada situación distinta con la justicia.

Concepción epistémica sobre la Identidad

La búsqueda de la identidad ha sido tan antigua como la filosofía. El concepto de identidad tiene tantos significados como teorías lo utilizan en una variedad de contextos.. Un primer significado de identidad se encuentra en las tradiciones metafísicas escolásticas y aristotélicas que la concebían como uno de los principios fundamentales del ser y como una ley lógica del pensamiento.

Aristóteles fue, según el consenso general, el más grande pensador y filósofo de la antigüedad, quien estableció en forma definitiva la filosofía como una rama principal del conocimiento, integrada al sistema general del saber humano; en la cúspide del que se sitúa la filosofía como la disciplina que, especialmente en la metafísica, señala a las otras ciencias sus límites y sus conexiones.

El principio ontológico de identidad o de "no contradicción" afirma que todo ser es idéntico consigo mismo y, por lo tanto, una cosa no puede ser y no ser al mismo tiempo y desde un mismo punto de vista. Como una regla del pensamiento lógico, de Aristóteles, el principio de identidad establece que dos proposiciones contradictorias no pueden ser falsas o verdaderas al mismo tiempo y que una idea contradictoria (por ejemplo un círculo cuadrado) no tiene sentido. Como propiedad de todos los seres, la identidad no depende necesariamente de que un ser particular sea capaz de reflexión

o no. Una mesa es idéntica consigo misma del mismo modo que un ser humano es idéntico consigo mismo aunque la mesa no sea consciente de ello y el ser humano pueda serlo.

Estableció 3 principios lógicos que identifico y enuncio. Estos principios lógicos los enuncio por primera vez en forma explícita y son: *principio de no contradicción*, *principio de identidad* y *el principio del tercero excluido*. El principio de no contradicción se examina tanto considerándolo un principio ontológico, como un principio lógico. En el primer aspecto, se expresa indicando que es imposible que una cosa sea y no sea al mismo tiempo. Como principio lógico, se indica que un enunciado declarativo, una proposición, no puede a la vez ser y no ser. La precisión “al mismo tiempo”, y en otras expresiones “en el mismo sentido”, resulta una condición indispensable para que el principio sea válido en el sentido ontológico.

Aristóteles no siempre formuló este principio de la misma manera. A veces lo hizo como un axioma, una premisa que vale para toda demostración, pero que ella misma no puede ser demostrada. Otras veces, como un instrumento de inferencia, en el sentido de que si una proposición es falsa, entonces su negación es verdadera.

El principio de identidad, ha sido expuesto desde el ángulo ontológico o del lógico. Desde el punto de vista ontológico, se enuncia expresando que toda cosa es igual a sí misma. En el plano lógico, se analiza el principio como una derivación de su aspecto ontológico, y frecuentemente se examinan en forma conjunta. Aristóteles dedicó al tema de la identidad mucho menos atención que al de la no contradicción; lo hizo en ciertos aspectos desde el punto de vista de la metafísica, pero sobre todo desde el punto de vista de las matemáticas.

El principio del tercero excluido o *principium tertium exclusum* es un principio de la lógica tradicional formulado canónicamente por Leibniz como: o A es B o A no es B. Ahora lo leemos del siguiente modo: o bien P es verdadera, o bien su negación $\neg P$ lo es. Entre dos proposiciones que juntas forman una contradicción no hay una tercera posibilidad, la tercera está excluida. También se conoce como "*tertium non datur*" ('Una tercera cosa no se da'). Clásicamente se considera que es uno de los principios o leyes fundamentales del pensamiento (junto con el principio de identidad, de no contradicción y de razón suficiente). Existe otra formulación del principio de tercero excluido: Toda proposición es verdadera o falsa, y entre estos dos valores de verdad no se admite nada intermedio o "tercero"; en términos semánticos, si dos proposiciones son contradictorias, al menos una de ellas es falsa.

En otro sentido, Habermas, citado por Strauss (1981), afirma que el problema de la identidad ha sido la verdadera fuerza motriz de la filosofía hegeliana. Para Hegel, citado por este mismo autor, la identidad debe ser pensada como una unidad conceptual de contradicciones que resulta de la superación de estas contradicciones.

La concepción filosófica moderna de identidad se basa en la creencia en la existencia de un sí mismo, o centro interno, que emerge con el nacimiento, como una alma o esencia, que permanece fundamentalmente igual durante toda la vida. Desde Marx en adelante, citado por De Leuva (1999), muchos sociólogos y psicólogos sociales, en especial George Mead, han desarrollado una concepción alternativa de identidad de acuerdo con la cual las expectativas sociales de los otros juegan un rol fundamental en el proceso de identificación con algunas cualidades. De este modo, la idea de un sujeto producido en interacción con una variedad de relaciones sociales llega a ser crucial en su proceso de identificación.

El uso generalizado y las diversas concepciones atribuidas al concepto de identidad en diferentes disciplinas científicas, conduce al estudio de algunos problemas específicos relacionados con la identidad en diferentes disciplinas científicas, tales como, la lógica ,la filosofía, psicología, las ciencias sociales, entre otros.

La psicología, utilizó el concepto de identidad, basado en Freud (1923) en relación a las identificaciones proyectivas que realiza el sujeto en el devenir de su existencia, insistiendo en la relevancia de la imagen corporal como identificación para la formación del yo. Posterior a esto, en el año 1942 Heimann, citado por De Levita (1999), afirma que la identidad sería el conjunto de capacidades, talentos, deseos, impulsos, fantasías, emociones y capacidades que posee el individuo, es decir, todas estas formaciones psíquicas que posibilitan que el sujeto se sienta como integrado y a la vez que existe algo propio y único de él.

Filloux se refiere al concepto de personalidad, que para él es un sinónimo de identidad, como la configuración y organización particular que toman los sistemas y mecanismos responsables de la conducta del individuo a través de su historia de vida.

En el año 1961 Wisdom, citado por el anterior autor, publica un trabajo en el cual existen objetos externos que en lo real rodean al sujeto, estos objetos son introyectados y mediados por las relaciones objetales internas ya establecidas, considerando que esta dinámica es la que mantiene al sujeto en un constante cambio y que lo lleva a establecer la identidad.

Segal en 1965 citado por Strauss (1981), retoma conceptos kleinianos, afirmando la existencia de dos tipos de identificaciones: la identificación

introyectiva y la identificación proyectiva. La llamada identificación introyectiva es una consecuencia de la introyección del objeto en el yo y a su vez la identificación proyectiva es el efecto de la proyección de partes del propio yo en un objeto.

La identidad, como concepto social ha sido estudiada por Jurgen Habermas, citado por Strauss (1981), con base en una epistemología filosófica, estableciendo a la identidad como una categoría netamente social, al establecer que la conexión con una estructura social específica es inherente a la propia identidad.. Desde esta perspectiva, establece que si los sistemas interpretativos que garantizan la identidad pierden su poder social integrativo, se convierte esta situación en un elemento indicador del seguro colapso de los sistemas. Así que un sistema social ha perdido su identidad tan pronto como las generaciones posteriores no aceptan reconocerse a sí misma dentro de una tradición constitutiva única.

Con el transcurrir del tiempo, se observa las diferentes concepciones sobre la identidad, estableciendo que cada persona tiene rasgos físicos, cualidades personales, manifestaciones peculiares en su forma de ser y relacionarse con los demás. Posee recuerdos, experiencias, motivaciones, intereses y expectativas como parte de su constelación personal que caracteriza el modus propio con que aparece a los ojos de los demás y se reconoce a sí mismo.

Nacemos y nos desenvolvemos en nuestras actividades, en lugares específicos que muchas veces consideramos como propios y que el resto de las personas suele reconocer como tales. Ya desde nuestro nacimiento o muy cercano a este hecho, se nos asigna un nombre, con el que damos valor legal a los documentos personales, como constancia que legitima nuestra identidad en el conjunto de las relaciones sociales y jurídicas. Todos estos

elementos sirven para que cada persona se reconozca y sea reconocida en su individualidad, lo que contribuye a fijar las diferencias entre "yo" y el "otro".

Al respecto, la identidad se considera como una condición y un proceso, a través, y en cuyo curso, se logra establecer los límites y peculiaridades que distinguen e individualizan a las personas; doblemente vinculada a la herencia natural y la experiencia vivencial de cada individuo, única e irreplicable por su singularidad, y a la herencia histórico-social de la cual todos somos portadores.

La identidad, más allá de los elementos perceptibles, no es sólo una cualidad implícita en la condición unitaria del individuo; sino que se perfila y enriquece en el devenir de la vida social; en el contacto multinacional con las instituciones, que comienza esta identidad en la familia, y luego se amplifica a otras diversas estructuras sociales e interactúa con los hábitos, costumbres, actividades, obligaciones y responsabilidades que contraemos y desarrollamos desde pequeños, en el curso de las distintas interacciones sociales que forman parte de nuestras vidas.

Teoría Psicosocial Del Desarrollo De La Identidad

Erikson (1974), en su ***teoría psicosocial del desarrollo de la identidad***, sostiene que la búsqueda de la identidad es el tema más importante a través de la vida. Pensaba que la teoría freudiana subestimaba la influencia de la sociedad en el desarrollo de la personalidad. Erickson conceptuaba a la sociedad como una fuerza positiva que ayudaba a moldear el desarrollo del ego o el yo.

Erikson (1974), sostuvo que los niños se desarrollan en un orden predeterminado. En vez de centrarse en el desarrollo cognitivo, estaba

interesado en cómo los niños se socializan y cómo esto afecta a su sentido de identidad personal. La teoría de Erikson del desarrollo psicosocial está formada por ocho etapas distintas, cada una con dos resultados posibles.

Según la teoría, la terminación exitosa de cada etapa da lugar a una personalidad sana y a interacciones acertadas con los demás. El fracaso a la hora de completar con éxito una etapa puede dar lugar a una capacidad reducida para terminar las otras etapas y, por lo tanto, a una personalidad y un sentido de identidad personal menos sanos. Estas etapas, sin embargo, se pueden resolver con éxito en el futuro.

La teoría del desarrollo psicosocial de Erickson, divide en ocho períodos de edad la vida humana. Cada etapa representa una crisis en la personalidad que implica un conflicto diferente y cada vez mayor. Cada crisis es un momento crucial para la resolución de aspectos importantes; éstas se manifiestan en momentos determinados según el nivel de madurez de la persona. Si el individuo se adapta a las exigencias de cada crisis el ego continuará su desarrollo hasta la siguiente etapa; si la crisis no se resuelve de manera satisfactoria, su presencia continua interferirá el desarrollo sano del ego. La solución satisfactoria de cada una de las ocho crisis requiere que un rasgo positivo se equilibre con uno negativo. A continuación se describen las ocho etapas del desarrollo psicosocial, que explican el desarrollo de la identidad, según Erickson:

1. *Confianza Básica vs. Desconfianza: (esperanza)*: Va desde el nacimiento hasta aproximadamente los 18 meses. Representada por la sensación física de confianza. El bebe recibe el calor del cuerpo de la madre y sus cuidados amorosos. Se desarrolla el vínculo que será la base de sus futuras relaciones con otras personas importantes; es receptivo a los estímulos ambientales es por ello sensible y vulnerable a las experiencias de

frustración que son las experiencias más tempranas que proveen aceptación, seguridad, y satisfacción emocional y están en la base de nuestro desarrollo de individualidad. Depende entonces del sentimiento de confianza que tengan los padres en sí mismos y en los demás, el que lo puedan reflejar en sus hijos.

2. *Autonomía vs. Vergüenza y Duda:* (Voluntad): va desde los 18 meses hasta los 3 años aproximadamente. Esta etapa está ligada al desarrollo muscular y de control de las eliminaciones del cuerpo. Este desarrollo es lento y progresivo y no siempre es consistente y estable por ello el bebe pasa por momentos de vergüenza y duda. El bebe inicia a controlar una creciente sensación de afirmación de la propia voluntad de un yo naciente, se afirma muchas veces oponiéndose a los demás. El niño empieza a experimentar su propia voluntad autónoma experimentando fuerzas impulsivas que se establecen en diversas formas en la conducta del niño, y se dan oscilando entre la cooperación y la terquedad, las actitudes de los padres y su propio sentimiento de autonomía son fundamentales en el desarrollo de la autonomía del niño. Este establece su primera emancipación de forma tal que en posteriores etapas repetirá esta emancipación de muchas maneras.

3. *Iniciativa vs. Culpa:* (Propósito). Va desde los 3 hasta los 5 años aproximadamente. La tercera etapa de la Iniciativa se da en la edad del juego donde el niño desarrolla actividad, imaginación y es más enérgico, locuaz, aprende a moverse más libre y violentamente. El conocimiento del lenguaje se perfecciona, comprende mejor y hace preguntas constantemente y expande su imaginación. Todo esto le permite adquirir un sentimiento de iniciativa que constituye la base realista de un sentido de ambición y de propósito. Se da una crisis que se resuelve con un incremento de su sensación de ser él mismo. Es más activo y está provisto de un cierto

excedente de energía, es posible ocuparse de qué es lo que se puede hacer con la acción; descubre lo que puede hacer junto con lo que es capaz de hacer.

1. La intrusión en el espacio mediante una locomoción vigorosa,
2. La intrusión en lo desconocido por medio de una curiosidad grande,
3. La intrusión en el campo perceptual de los demás,
4. Fantasías sexuales, (Los juegos en esta edad tienen especiales connotaciones simbólicas sobre aspectos sexuales). Respecto de esto último, el niño posee una genitalidad rudimentaria y tiene muchas veces sentimientos de culpa y temores asociados a ello.

4. *Laboriosidad vs. Inferioridad* :(Competencia). Va desde los 5 hasta los 13 años aproximadamente). Es la etapa en la que el niño comienza su instrucción preescolar y escolar, el niño está ansioso por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas, de hacer cosas o de planearlas, y ya no obliga a los demás niños ni provoca su restricción. Posee una manera infantil de dominar la experiencia social experimentando, planificando, compartiendo. Llega a sentirse insatisfecho y descontento con la sensación de no ser capaz de hacer cosas y de hacerlas bien y aún perfectas; el sentimiento de inferioridad, le hacen sentirse inferior psicológicamente, ya sea por su situación económica- social, por su condición "racial" o debido a una deficiente estimulación escolar, pues es precisamente la institución escolar la que debe velar por el establecimiento del sentimiento de laboriosidad.

5. *Búsqueda de Identidad vs. Difusión de Identidad:* (Fidelidad). Va desde los 13 hasta los 21 años aproximadamente. Se experimenta la búsqueda de identidad y una crisis de identidad, que reavivará los conflictos en cada una de las etapas anteriores; los padres de los adolescentes se verán enfrentando situaciones nuevas que serán un nuevo reto para su misión orientadora. Son características de identidad del adolescente:

- La perspectiva temporal, orientación en el tiempo y en el espacio
- La seguridad en sí mismo
- La experimentación con el rol, énfasis en la acción
- El aprendizaje hace interés por el contacto con el medio ambiente y una estrategia del aprendizaje vital.
- Polarización sexual: adecuado grado de desarrollo del propio interés sexual.
- Liderazgo y adhesión: adecuada integración al grupo de "pares".
- El compromiso ideológico, orientación valorativa y participación en el ambiente.

6. Intimidad frente a aislamiento: (Amor). Va desde los 21 hasta los 40 años aproximadamente. La intimidad supone la posibilidad de estar cerca de otros ya que posees un sentimiento de saber quién eres, no tienes miedo a “perderte” a ti mismo como presentan muchos adolescentes. El joven adulto ya no tiene que probarse a sí mismo. A esta dificultad se añade que nuestra sociedad tampoco ha hecho mucho por los adultos jóvenes. La tendencia mal adaptativa que Erikson llama promiscuidad, se refiere particularmente a volverse demasiado abierto, muy fácilmente, sin apenas esfuerzo y sin ninguna profundidad o respeto por tu intimidad. Esta tendencia se puede dar tanto con tu amante, como con tus amigos, compañeros y vecinos.

7. Generatividad frente a estancamiento: (Cuidado). Etapa que va desde los 40 hasta los 60 años aproximadamente. Periodo dedicado a la crianza de los niños. La tarea fundamental aquí es lograr un equilibrio apropiado entre la productividad y el estancamiento. La productividad es una extensión del amor hacia el futuro. Tiene que ver con una preocupación sobre la siguiente generación y todas las demás futuras: teniendo y criando los hijos, la enseñanza, la escritura, la inventiva, las ciencias y las artes, el

activismo social complementan la tarea de productividad. En definitiva, cualquier cosa que llene esa “vieja necesidad de ser necesitado”. El estancamiento, por otro lado, es la “auto-absorción”. Las personas tratan de ser tan productivas que llega un momento en que no se pueden permitir nada de tiempo para sí mismos, para relajarse y descansar. Al final, estas personas tampoco logran contribuir algo a la sociedad. Esta es la etapa de la “crisis de la mediana edad” donde la persona se pregunta “¿Qué estoy haciendo aquí?”.

8. *Integridad frente a desesperación:* (Sabiduría). Va desde aproximadamente los 60 años hasta la muerte. Esta última etapa, esta representada por la delicada adultez tardía o madurez. La tarea primordial aquí es lograr una integridad con un mínimo de desesperanza. Primero ocurre un distanciamiento social, desde un sentimiento de inutilidad, ya que existe un sentido de inutilidad biológica, debido a que el cuerpo ya no responde como antes y junto a las enfermedades aparecen las preocupaciones relativas a la muerte. Los amigos mueren, los familiares también y parece que todos debemos sentirnos desesperanzados. Como respuesta a esta desesperanza, algunos mayores se empiezan a preocupar con el pasado. La integridad significa llegar a los términos de tu vida, y por tanto, llegar a los términos del final de tu vida. La tendencia mal adaptativa es llamada presunción.

El mayor avance de los trabajos escritos por Erikson en su teoría del desarrollo psicosocial e identidad, fue el poder demostrar que la formación de la identidad en el individuo era un proceso continuo desde la infancia hasta la vejez, siendo además un proceso progresivo, adaptable e inherente a cada humano. Esta teoría también puede ser aplicada a la investigación de la identidad tanto en los individuos como los grupos sociales. Por esta razón, se seleccionó la teoría de Erikson para dar soporte a los lineamientos

teóricos de esta investigación relacionados con el proceso de educación y reforzamiento de la identidad nacional desde la perspectiva ética y moral que se plantea en esta investigación.

Identidad Nacional

La educación tiene como finalidad la formación permanente, consciente y crítica del ciudadano, dentro de un contexto familiar y social, preparándolo para vivir en un país independiente que tenga como base una sociedad democrática y participativa, solidaria y cónsona con las necesidades nacionales, regionales, continentales y mundiales, que promueva y preserve el estado de justicia, defienda los derechos humanos, que desarrolle y refuerce los valores éticos, morales, culturales e históricos de la nación, respetando la autodeterminación de los pueblos. Esta concepción, dirige la mirada hacia un proceso educativo que proporcione el desarrollo integral de las potencialidades del individuo para su crecimiento personal y para satisfacer las necesidades de construcción del país, para lo cual, se tendrá que fortalecer la identidad nacional, la soberanía y la idiosincrasia, estimulando la creación de la conciencia nacional, integración latinoamericana y caribeña, así como establecer una relación armónica con la naturaleza, la conciencia de la defensa del planeta, el derecho de participar libremente en la vida cultural de la comunidad, gozar de las artes y participar del progreso científico por los beneficios que resulten para todos los individuos del país.

En tal sentido, el término identidad nacional es empleado para abarcar distintos aspectos de la relación de un individuo hacia su nación. Calderón, (2000), lo utiliza para describir una actitud subjetivamente positiva hacia su propia nación. Milton (2002) extiende esta definición, describiendo a la identidad nacional como un sistema multidimensional de creencias hacia la

nación propia y específicamente, el término puede ser usado para abarcar la intensidad y el tipo de relación de un individuo hacia su nación.

La identidad nacional se puede definir como la condición individual de adquisición e internalización de patrones de categorías referentes a la nación durante el proceso de identificación. De este modo, la identidad nacional varía según el grado en que el individuo internalizó o quiere internalizar la "cultura" de los distintos grupos de la nación.

En relación a la Identidad Nacional, Calderón (2000), establece que la identificación positiva con un grupo, al generar recompensas no monetarias puede determinar la acción no solo a nivel individual sino también a nivel colectivo, impactando en las actitudes y comportamientos de los individuos de una nación. Este mismo autor define como "nacionalidad" a un grupo humano con características objetivables de lengua, cultura, etnicidad e historia, radicado en un lugar geográfico. Esta definición la complemento con los postulados de Loaiza (2000), que toma en cuenta el perfil voluntarista del concepto, al considerar a una nación como un grupo humano cuya principal característica es la "comunidad de voluntad", voluntad de ser un común, de un vivir compartido que implica realizar sacrificios en pro de la consecución de un objetivo superior que dirige el esfuerzo común. Ese objetivo puede tomar diversas formas o sentidos dependiendo de la nación a la cual nos estemos refiriendo, pero lo claro es que de hecho existe. El desarrollo, la prosperidad económica e igualdad social, son ejemplos claros de objetivos nacionales usuales.

En este discurso epistémico, es imperativo inducir la concepción que una nación sostiene al definir el Estado, como una agrupación humana, sin la cual no puede concebirse, conformando una población propia. Pero implica algo más que una simple agrupación numérica, porque es una institución de

características orgánicas, conformada por una colectividad que engloba una sociedad política con un fin común, con una organización y autoridad encargada de procurar la coordinación de los esfuerzos en vista del bien común. Concebido de ésta manera el Estado es un ente estructurado, que combina sus elementos esenciales que son una población asentada en un territorio y organizada políticamente. Es decir, para que exista un estado no sólo es necesaria la existencia de un territorio con un sistema de organización política, sino que por sobre todo que exista un pueblo asentado en el mismo, integrado por personas que gozan de derechos y tienen obligaciones.

Por ello entre los elementos fundamentales de la organización política del Estado, está el estatuto de las personas, el cual se refiere, por una parte a los nacionales, quienes además pueden ser ciudadanos al corresponderle el ejercicio de los derechos políticos, y por la otra, a los extranjeros; clasificación que deriva de la existencia o no del vínculo jurídico esencial que tienen las personas con el Estado y que es el que origina la nacionalidad

Se ha afirmado que lo característico de la población como colectividad del Estado, es su aspecto sociológico, pero las características de la raza, idiomas y otras particularidades de una colectividad no son factores determinantes para caracterizarla como población estatal; basta apreciar que en la misma población de una país existan diversos grupos étnicos, lo que hace deducir que la heterogeneidad no son elementos capaces de determinar su condición de población estatal. En lo que respecta a su aspecto sociológico, lo radica en el común sentimiento y mutua cooperación de los integrantes de una colectividad para alcanzar los fines de una sociedad política, ya que el aspecto espiritual de común sentimiento nacido de un mismo pasado histórico y transmitido a sucesivas generaciones, en

una misma colectividad, es un factor que no basta para darle a ésta el distintivo de población estatal.

En este sentido, para tener características de una sociedad política, la colectividad no sólo debe vincularse por simples intereses sociológicos, sino que sus miembros deben estar unidos por vínculos jurídicos políticos. En el Estado puede haber y hay conviviendo con el poblador nativo, grupos humanos de otras comunidades políticas, lo que nos dice que la población estatal no es el simple conjunto de los habitantes de un Estado, desligado políticamente de éste, sino el conjunto de los nacionales.

Resulta que son únicos miembros del pueblo estatal, quienes en virtud de su carácter nacional tiene entre sí vínculos de solidaridad jurídico-políticos que determinan deberes y derechos de dichos miembros en el Estado, conforme a un status cívico-político nacional. Los individuos, conforme al sistema democrático, por el hecho de hacerse ciudadanos de un país o por dejar de serlo no pierden sus derechos de hombres, por tanto se infiere que aunque sean extranjeros, el estado donde viven les reconoce el estatua civil, esto es sus derechos humanos o de la personalidad, derecho a la vida, derecho de domicilio, derecho de libertad, entre otros.

En este sentido, la definición de nacionalidad, nos orienta a percibir la identificación nacional de un país, porque es considerada como un vínculo que une a una persona a un estado particular y determina su pertenencia a dicho Estado, dándole derecho al individuo a reclamar la protección del mismo y puede someterlo a las obligaciones impuestas por las leyes de ese Estado. Por ello la nacionalidad ha de considerarse siempre desde el punto de vista político, como la conexión de los individuos con un Estado determinado.

Por estas razones, en la Declaración Universal de Derechos del Hombre", de 1948 de las Naciones Unidas, en su artículo 15. 1º, nos dice: *"Toda persona tiene derecho a una nacionalidad; y en el 2º "A nadie se priva arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad"*.

Por tanto, considerar la concepción epistémica de la nacionalidad es pertinente para considerar la definición sobre identidad nacional que se establece en esta investigación en las instituciones educativas universitarias, objeto de estudio de la misma.

De tal manera, la multidimensionalidad del concepto de identidad nacional puede ser caracterizada de diferentes formas, siguiendo a Blank (citado por Calderón, 2001), quien hace referencia a las dimensiones de identificación nacional, patriotismo, nacionalismo y ciudadanía.

Este autor analiza la dimensión referente a la identificación nacional señalando a la misma como el grado de intensidad de sentimientos hacia la nación propia midiendo así la intensidad de la cercanía al país.

Respecto a las características principales del nacionalismo, este autor también destaca la idealización de la nación y de su historia, el énfasis en la afiliación nacional dentro del concepto de uno mismo, la aceptación acrítica de todo lo nacional y la tendencia a definir al grupo propio según criterios de descendencia, raza o afiliación cultural.

Por otra parte, el patriotismo es definido como una combinación de "amor al país" y apego a los valores nacionales basados en un entendimiento crítico. Como muestran las características de ambos términos, patriotismo y nacionalismo son conceptos distintos pero comparten la actitud positiva hacia la nación.

Carrillo (2001), identifica en sus obras, dos dimensiones de la identidad nacional: una dimensión objetiva, basada en el concepto de identidad étnica, y una dimensión voluntarista vinculada a la noción de identidad cívica. Esto se deriva del hecho de que existen históricamente dos modelos generales de nación, un modelo cívico-territorial y otro étnico-genealógico. El modelo cívico asume un sentido de comunidad política, incluyendo instituciones comunes y un único cuerpo de derechos y obligaciones. A su vez, este modelo asume un territorio geográfico claramente delimitado en el cual viven todos los miembros de la nación.

El modelo étnico genealógico, sin embargo, refiere a elementos lingüísticos y culturales. Según este autor, la identidad nacional de los países en nuestros tiempos, no se compone exclusivamente por uno de los modelos mencionados, sino que ambas tienen participación en la misma.

Al respecto, Acosta (2003), identifica a la identidad nacional como un proceso que conduce también al deseo de perpetuar una tarea colectiva que se apoya en la conciencia nacional y es el elemento cardinal de la vida de las sociedades, al cual los individuos no pueden sustraerse legítimamente.

Bajo esta concepción, la expresión anterior identifica a la identidad nacional como un deseo de trascendencia y es una muestra de conciencia nacional, con el propósito de proyectarla a un futuro histórico. La conciencia de identidad implica autodefinition y autocrítica; en consecuencia, engendra actividad, exige aptitud, inspira conducta patriótica y ubica en el tiempo y en el espacio.

Desde esta perspectiva, considero que nuestro nacionalismo es, pues, conciencia de nuestra identidad como nación, como Estado (un pueblo, con su gobierno, en su territorio), es conocimiento de nuestras raíces y de

nuestro devenir histórico, para conservar y fomentar nuestra cultura; para defender nuestro país ante los ataques a nuestra política y a nuestra economía. Por tanto, identidad nacional es la convicción de que lo que afecte a cualquiera de los miembros de nuestro grupo humano, de nuestro país, afectara a todos los demás miembros, y ésta es la esencia de la solidaridad democrática, siendo entonces importante reforzar la identidad nacional en los estudiantes de Educación Superior desde la perspectiva ética y moral, objeto de estudio de esta investigación.

Desde esta concepción, la Identidad Nacional es el conjunto de elementos que identifican a una nación y que sus habitantes toman como suyos. Es un elemento que une a todas las personas que integran una nación, a un pueblo, representadas por las costumbres propias del lugar y el sentimiento que produce el sentirse parte de ese conjunto de elementos que le identifican como perteneciente a determinado país. Es decir, todos los elementos comunes que unen a un pueblo, una nación, personas, tales como el idioma, la religión, gastronomía, folklore, música, danza, y muchos otros elementos, ese sentimiento común a todos los ciudadanos que conforman un país es lo que conocemos como Identidad Nacional. Esa serie de valores o costumbres pueden ser morales, religiosos, culturales, gastronómicos, sociales, territoriales, en fin, ese conjunto de elementos puede ser de diversa índole siempre y cuando sean comunes a la sociedad.

Sin duda alguna, la Identidad Nacional Venezolana es muy rica y una muestra de ello lo representa la gran variedad de costumbres propias de nuestro país. Al respecto, Venezuela es una nación que tiene en su haber y en su evolución muchos elementos que permiten que el país sea considerado multicultural y multiétnico, ya que en la evolución de su historia las costumbres propias de la zona en algunos sitios se han enriquecido y en otros se han distorsionado. Desde mucho antes de la llegada de los

españoles a América, y desde mucho antes de llegar a Venezuela, la población que ya existía en los territorios, es decir, la población aborigen, poseía una cultura propia, y los elementos fundamentales como la lengua, religión, costumbre se relacionaban entre si con las demás poblaciones de América hispana. Esa serie de elementos comunes de muchas poblaciones que sin conocerse practicaban, es lo que origina el termino denominado identidad nacional.

En el caso de Venezuela, los indígenas de la zona poseían sus costumbres, sus hábitos de vida, religión, folklore, entre otros elementos propios de su forma de vida. Pero con la llegada de los españoles, y luego los negros, cada uno de ellos con sus costumbres y elementos culturales, se da una etapa de acoplamiento e imposición de costumbres, a la que los indígenas debieron adherirse; como resultado de esta etapa se dio un mestizaje tanto desde el punto de vista étnico como cultural. De todo ese proceso nace una nación influenciada por múltiples costumbres y con una gran diversidad de razas, lo que se ve reflejada en la gran variedad de costumbres locales.

La Identidad Nacional tiene una serie de elementos que si faltara alguno de ellos ya no se estaría configurando la identidad de un país, y sin duda la nacionalidad es la base para que pueda existir el sentimiento por el cual los integrantes de determinado territorio estén unidos.

Los elementos que conforman la Identidad Nacional son: la historia, el territorio, símbolos patrios, música y danza, idioma, religión, símbolos naturales, arquitectura, gastronomía.

La Historia: Un pueblo sin pasado es un pueblo sin historia, y sin duda la Historia aporta ese elemento que hace conocer como se forjó lo que hoy

existe como país, sus luchas y las Batallas que se libraron en el territorio del país para alcanzar la Libertad y la Justicia.

También permite conocer el pensamiento y la labor de los venezolanos que se conocen como Los Libertadores de Venezuela como: Simón Bolívar, llamado Libertador, Antonio José de Sucre, llamado Gran Mariscal de Ayacucho, José Antonio Páez, José Félix Rivas, así como los conocidos como precursores de la nacionalidad como Manuel Gual, José María España, Francisco de Miranda, y muchos otros que participaron en las batallas donde se logró la Independencia de Venezuela de la Corona Española. En la actualidad el pueblo de Venezuela es en gran porcentaje, más del sesenta por ciento, pertenecen y practican la religión católica, sin embargo, con el transcurrir del tiempo han ido ingresando al país otros grupos religiosos de orden ortodoxo o protestantes, donde algunos venezolanos se han sumado a este proceso se llama libertad de cultos, consagrada en los derechos civiles de la Constitución nacional (1999).

El elemento religioso es un aspecto fundamental en la cultura venezolana, ya que en la misma las personas encuentran esperanza, aliento, fuerza para continuar y afrontar las diversas situaciones que se le presentan en la vida.

El Territorio: El territorio venezolano es, como lo establece el artículo 10 de la Constitución, "los que correspondían a la Capitanía General de Venezuela antes de la transformación política iniciada el 19 de abril de 1810, con las modificaciones resultantes de los tratados y laudos arbitrales no viciados de nulidad..."

Los Símbolos Patrios: Estos Símbolos constituyen la más autóctona y oficial representación de la Nacionalidad, y está integrado por la Bandera

Nacional, El Escudo de Armas y el Himno Nacional. En el país existe la Ley de Bandera, Escudo e Himno Nacional que establece el sentido que se le debe dar a estos símbolos patrios, los sujetos u organismos que deben usarla, donde y cuando debe enarbolarse, en que fechas la colectividad en general debe izarla, en fin, toda una serie de lineamientos que determinan el uso que se le debe dar a estos símbolos.

Desde que se inicia la etapa escolar se hace referencia a la importancia y el respeto que se debe manifestar ante estos símbolos que son la representación de la Nacionalidad Venezolana y del sentido de pertenencia a este país, como tal los Símbolos Patrios deben ser respetados y considerados por todos los venezolanos.

La Música y la Danza. Es uno de los elementos más representativos de la identidad y el nacionalismo en el país por los diversos tipos de geografías que existen: llanos, andes, costas, selvas. La música que predomina en el país es variada. De acuerdo al tipo de zona hay un tipo de música propia y representativa de las costumbres del lugar. En los llanos, la música propia esta representada por el canto recio y la modalidad llamada contrapunteo, contando con un baile típico denominado el joropo que tiene distintos estilos. En el Zulia la música propia de la zona esta representada por las Gaitas. En la zona oriental del país la música predilecta y propia de la zona son los llamados Polos y las Fulías. En los Andes los apacibles Valses son la música propia de la zona, en las costeras predomina la popular música de los Tambores, siendo famosos en la zona los llamados Tambores Barloventeños, y en las zonas cercanas a la selva amazónica como los Estado Bolívar y Amazonas el popular ritmo llamado Calipzo.

El Idioma

Considerado otro de los elementos que identifica una nación, y en algunas ocasiones aleja de otras culturas. Antes de la llegada de los españoles a Venezuela las poblaciones indígenas tenían su propio idioma o dialecto, pero con los cambios introducidos en el país y la evolución de la sociedad esas lenguas pasaron a formar parte de los pequeños asentamientos indígenas que pudieron subsistir en el territorio.

El idioma oficial en el país es el Castellano, pero la Constitución vigente reconoce y oficializa los Idiomas Indígenas, lenguas que son oficiales para los pueblos indígenas pero que además deben ser respetados y reconocidos en todo el territorio de la República, tal como lo establece el artículo 9 de la Constitución Nacional. Entre los idiomas indígenas se encuentran el *arauaco*, *caribe*, *guajiro*, *yanomami*, *yucpa*, *bari*, *wayuu* y *anu*.

La Religión

Desde la época de la Conquista y Colonización se dio inicio a la llamada Evangelización de América, proceso que fue llevado a cabo por grupos misioneros católicos: Jesuitas, Franciscanos, Capuchinos y Dominicos. Las llamadas Misiones tenían por objeto enseñar a los indígenas a vivir la fe católica. Al principio fue difícil lograr insertar en las costumbres de los indígenas, y luego los negros este tipo de religión, pero con el pasar de los años y la llegada de nuevas generaciones mestizas dicha religión se fue aceptando y arraigando en las familias y sociedad. En la actualidad, el pueblo de Venezuela es en gran porcentaje (más del 60%) pertenecen y practican la religión Católica, sin embargo, con el pasar de los años han ido ingresando al país otros grupos religiosos de orden ortodoxo o protestante y a la que muchos venezolanos se han sumado, esto es lo que se llama La Libertad de Cultos consagrada en el Título III referido a los Derechos Civiles, artículo 59 de la Constitución Nacional. El elemento religioso es un aspecto sumamente importante en la cultura venezolana, ya que en la misma las personas

encuentran esperanza, aliento, fuerza para continuar y afrontar las diversas situaciones que se presentan en la sociedad.

Los símbolos naturales

Estos símbolos como la frase lo indica está conformado por una serie de elementos propios de la geografía venezolana y que son una clara representación de la flora y fauna del país. Entre los Símbolos naturales están: El Araguaney: llamado también Árbol Nacional, por Resolución emanada de los antiguos Ministerios de Educación y Agricultura y Cría en 1948. La decisión de proteger y este árbol y declararlo como símbolo natural de la República radica en la belleza y colorido de esta especie. Es común encontrar este árbol en bosques claros así como en tierras cálidas de la sabana y cerros semiáridos. El nombre por el cual se conoce tradicionalmente es de origen indígena, pero el nombre científico es *Chysantha*, que se deriva de 2 vocablos griegos que significan "*flor de oro*".

- ***El Turpial:*** conocido en Venezuela como el Ave nacional. El mismo fue elegido por medio de un concurso que auspicio la Sociedad Venezolana de Ciencias Naturales en el año 1957. Esta preciosa ave se encuentra en toda la zona tropical árida del país, es muy común encontrarlo en las zonas costeras, y en los llanos.
- ***La Orquídea:*** En el año 1949, un año después de que los Ministerios de Educación y Agricultura y Cría mediante Resolución declararan al Araguaney como árbol nacional, hicieron lo mismo con la Orquídea, llamada también Flor de Mayo, como la Flor Nacional de Venezuela. Su nombre científico es *Cattleya* y recuerda a William Cattley, quién en 1818 cultivó los primeros bulbos de esta planta en Inglaterra, gracias a unas especies enviadas desde Brasil. En 1839 fue hallada la *Cattleya mossiae* en Venezuela. Una de las razones más relevantes para tomar tal decisión fue

lagran variedad y belleza de esta flor, así como que la misma es una flor autóctona de la zona.

La Arquitectura.

En Venezuela la arquitectura es una muestra del sentir patrio ya que las edificaciones del pasado reflejan la forma de vida de esos tiempos. Un ejemplo de esas grandes edificaciones arquitectónicas históricas está representado por las Catedrales de muchos estados del país, como las de Caracas, Píritu, Maracay. Entre otras obras de la arquitectura de la patria se destacan el Monumento Campo Carabobo, la sede de la Asamblea Nacional, el Panteón Nacional, la casa Natal del Libertador en Caracas, la casa donde se firmó el Decreto de Guerra a muerte en la ciudad de Trujillo, el Museo Histórico de San Mateo, el edificio donde funciona el Rectorado de la Universidad de los Andes en Mérida, para hacer referencia a algunas de las edificaciones más relevantes y que son una muestra de la arquitectura histórica venezolana.

La Gastronomía

Dentro de la gastronomía venezolana están los ya conocidos platos tradicionales, que distinguen a la nación. Entre los platos más conocidos dentro y fuera de nuestras fronteras están: la popular arepa, la hallaca, el majarete, pabellón criollo y las empanadas. En el país existe una cantidad de comidas dependiendo de la zona geográfica donde se resida, pero sin duda las comidas más populares son las ya mencionadas.

En relación a la identidad nacional, Bloow (2002), establece que con el propósito de obtener seguridad psicológica, cada individuo posee una capacidad inherente para internalizar o identificarse con la conducta, las

costumbres y actividades significantes del medio social porque los individuos buscan identificarse activamente. Cada ser humano tiene la capacidad inherente para aumentar y proteger las identificaciones que ha hecho. Dentro de los grupos siempre habrá una tendencia a hacer la misma identificación o a internalizar la misma identidad como habrá también una tendencia de un grupo de individuos a actuar juntos para proteger o aumentar su identidad compartida.

El cambio de circunstancias históricas que afecten o amenacen una particular identificación generalizada también afectara y amenazara la identidad de cada individuo a ese grupo. La capacidad de respuesta del grupo dependerá de ciertos límites históricos y existenciales del mismo grupo, tales como, parentesco geográfico, espacio de tiempo que han estado juntos, clase, etnicidad, religión y la forma en que el grupo reacciona ante la amenaza de la identidad compartida por sus miembros será determinada por la configuración de percepciones compartidas y comunicaciones aceptadas sobre la naturaleza de la amenaza, lo cual establece una visión amplia, con una connotación social e histórica sobre la identidad nacional.

Al respecto, Torres (2000), plantea que, la sistematización comprensiva se convierte en una construcción de sentido y una vivencia formativa que potencia los procesos de la identidad colectiva, sin ocultar la diversidad de las vivencias, la pluralidad de las miradas y la existencia de los elementos que la constituyen. Es decir, el proceso de conformación de la identidad nacional no se trata solo de aspectos cognitivos, sino también de aspectos vivenciales que permiten al individuo construir lazos de identidad colectiva hacia su país.

Bases Legales

El presente trabajo de investigación, al considerar la forma cómo son transmitidos en el subsistema de Educación Superior los valores que identifiquen a sus alumnos con la identidad nacional, tiene que partir de las instituciones doctrinarias, de obligatorio cumplimiento, en todos los niveles de planificación, organización, ejecución y otros, para así poder ser impartidos.

En este caso los valores ético-morales que debe introyectar todo venezolano están contemplados a grandes rasgos en el preámbulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde se consagra que es necesario mantener la independencia y la integridad territorial de la Nación, así como también conservar y acrecer el patrimonio moral e histórico de la Nación, forjado por un pueblo en sus luchas de libertad y la justicia.

El Artículo 102 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), define que la educación tendrá su finalidad en:

La educación es un derecho humano y mi deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria., está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social con- sustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal...

Al respecto, el Estado con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley. Consecuentemente, la educación fortalece e impulsa el proceso de socialización en términos de: adquisición de lenguaje, ideas, normas y usos dominantes en la colectividad en que se vive. Este proceso, permite dar continuidad a la vida social, porque las personas al

educarse internalizan las pautas culturales, para transmitir las luego a las nuevas generaciones. Paralelamente, sucede un proceso de individualización, de acuerdo, al cual el educando hace suyas esas pautas, y trata de actuar cónsono con ellas.

En los países democráticos, la educación, dadas las características de ese ser individual y social, promueve el desarrollo de las cualidades esenciales de singularidad, libertad y capacidad de comunicarse con sus semejantes; al mismo tiempo, capacitarlo para que conozca a profundidad su realidad, y se integre a la actividad productiva, donde vive.

En este sentido, el Artículo 3° de la Ley Orgánica de Educación (1980), dispone que:

La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana...

En este sentido, se desarrollará el proceso educativo tal como lo establece el anterior artículo, desde una perspectiva intercultural, que busca la incorporación de los nuevos esquemas cognoscitivos que surgen de la diversidad cultural y social de los individuos participantes en la educación. De allí que el Artículo 49 de la referida Ley Orgánica de Educación (1980), señala que: "Son obligatorias las asignaturas vinculadas a los fundamentos de la nacionalidad venezolana, las cuales serán impartidas por ciudadanos venezolanos".

De acuerdo al artículo anterior, la cultura venezolana con el pasar de los años se ha hecho cada vez más despreciada y desplazada por sus propios habitantes para manejar culturas que provienen de lugares distintos, que han perjudicado nuestro país y a su gente, ya que la educación actual no provee de las herramientas que ayuden a identificar al venezolano con su nacionalidad propia. Estas culturas foráneas han enseñado a manejar lo propio a través de lo material y han conducido a olvidar todo aquello que ha ido fluyendo de generación en generación por el simple hecho de que la modernidad y todo lo contemporáneo pueda sustituir a lo que con mucho esfuerzo nuestros antepasados hicieron y se esforzaron para salvar una patria que pudo haber sido tomada por extranjeros. Para defender la identidad nacional el proceso de cambio en Venezuela se ha enfrentado a los intentos de la globalización por imponernos valores, principios y comportamientos que no son consustanciales a nuestra historia y nuestras tradiciones que establecen las normativas legales de nuestro país.

Aunque la globalización intenta la homogeneización cultural, también ha contribuido a estimular los procesos identitarios en defensa de lo nacional, contra la cultura cosmopolita o transnacional. La globalización cultural a través del consumo generalizado, del lenguaje universal de los deportes o de la música, de los noticieros internacionales, de los símbolos, de los espectáculos difundidos y entendidos por millones de personas de diferente nacionalidad, religión y lenguaje, hacen referencia al fomento de la diversificación cultural, de lo distinto en nuestro país.

Pese a que la Ley de Universidades (1970), es promulgada anterior a la Ley Orgánica de Educación (1980), ella responde en su texto a los dictados de la misma, al tomar como referencia básica las disposiciones constitucionales y de la Ley de Educación vigente para la fecha.

En tal sentido señala en su Artículo 2 que: “Las Universidades son instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar con la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales”; y por lo tanto tiene la obligación de “...formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la nación para su desarrollo y progreso” (Art. 3º), de tal manera que “La enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana” (Art. 4º).

Al respecto, la actividad educativa no tendría sentido si no fuera por sus objetivos respecto a la sociedad en la que se encuentra inserta. Es el objetivo externo de la educación lo que da significado, tal vez esto parezca obvio, sin embargo, importa más organizar las actividades para cumplir con requisitos que exige transitar al nivel siguiente, de cumplir con las normas y reglamentos universitarios. De este modo las Instituciones de Educación Superior educan más para la propia institución que para la vida, sirviendo mejor al aparato educativo que a la sociedad en el sentido más amplio, alejándose cada día más en la práctica del deber ser o normativas legales vigentes las cuales les rigen.

La universidad en ese proceso de transformación que necesita, debe seguir un camino relevante para adaptarse, sin perder su ruta teleológica, a las dimensiones epistemológicas, sociales y personales, transformando su pensamiento y profundizando su responsabilidad social, comprometida con los principios que la gestaron en un ambiente libre, democrático, de reflexión, de búsqueda de la sabiduría con profundo sentido social, pero sobre todo siendo original; concebida bajo un sistema de educación social para la vida y para las comunidades.

Entre las disposiciones fundamentales de la Ley de Universidades antes señalada, se establece que la Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre, por tanto son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales.

Al respecto, toda institución de educación superior ha desempeñado un papel histórico bien definido y señalado en los aspectos legales, destacándose como funciones esenciales, la convivencia con los iguales y con los adultos en espacios comunes reglamentados y el desarrollo de destrezas específicas dirigidas al desarrollo profesional

El artículo 3 de la referida ley, enuncia que las Universidades deben realizar una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia. Para cumplir esta misión, sus actividades se dirigirán a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza; a completar la formación integral iniciada en los ciclos educacionales anteriores; y a formar los equipos profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso. Además, expresa que la enseñanza universitaria se inspirará en un definido espíritu de democracia, de justicia social y de solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica.

De acuerdo a lo anterior, el deber de toda institución de educación superior supone la ayuda a la integración y adaptación de cada estudiante a la comunidad, por lo que es su obligación enseñar las normas y pautas de conducta propias de esa sociedad y la transmisión de la cultura específica de la sociedad en que la universidad está inmersa.

Sistema de Variables

La finalidad de la investigación científica es la de descubrir la existencia de las variables, sus magnitudes e interrelaciones. Esa red dinámica se convierte en características observables las cuales admiten mediciones, bien sean cualitativas y cuantitativas. El sistema de variables viene dado por el conjunto de propiedades, características o factores que presenta la población en estudiada las cuales varían en cuanto a su magnitud tales como: la edad, la distancia, la productividad, la calidad, entre muchas otras.

Con respecto al concepto de variables, Tamayo y Tamayo (1999), la denomina como: “Un aspecto o dimensión de un fenómeno que tiene como característica, la capacidad de asumir distintos valores ya sea cuantitativa o cualitativamente” (p. 84). Según Ramírez, (2003), una variable es un principio, o la dimensión de un objeto. Una variable es un atributo que puede variar de una o más maneras. Este mismo autor expresa que, una variable sintetiza conceptualmente lo que se requiere conocer acerca de las unidades de análisis. Por último, Sabino (1995), entiende por variable “cualquier característica o cualidad de la realidad que es susceptible de asumir diferentes valores” (p. 73).

Luego entonces se considera que es a través de las variables que se puede conocer la realidad de forma objetiva, ya que permite visualizar todos los elementos que la componen. Por lo tanto, son de gran importancia en una investigación, pues facilitan la recolección de los datos necesarios para el estudio del fenómeno que se está estudiando. Para iniciar el proceso de construcción del Mapa de Variables, es necesario definir las conceptualmente.

De acuerdo a las Normas para la Elaboración, Presentación y Evaluación de los Trabajos Especiales de Grado (USM, 2001), considera que: “La definición conceptual de la variable es la expresión del significado que el investigador le atribuye y con ese sentido debe entenderse durante todo el trabajo” (p. 36).

En relación a ello, Balestrini (2001), consideró que: “La definición conceptual se encuentra estrechamente relacionada con el cuerpo teórico, en el cual está contenida la hipótesis en cuestión o la variable en estudio” (p. 32). Por lo tanto, constituye la parte teórica de la variable.

Luego de identificadas las variables se procederá a operacionalizarlas, lo cual consiste en descomponer, luego de su definición conceptual, cada una de las variables en estudio en los aspectos que la componen, a fin de facilitar la recolección de los datos necesarios.

Ramírez (2003), sostiene que el proceso se lleva a cabo de la siguiente manera:

Se descompone la variable en estudio en las dimensiones que la componen. Entonces una dimensión representa los rasgos característicos de la variable en estudio. Son las diferentes facetas de la realidad, lo cual nos permite conocer los aspectos cualitativos de cada variable (p. 19).

Extraídas las dimensiones, éstas sufrirán un proceso de descomposición similar al sufrido por la variable, se extraerán de ellas los indicadores que las definen como tales; es decir, que se debe subdividir o descomponer a la variable en cualidades más simples y más fáciles de medir.

Por lo tanto, un indicador se puede conceptualizar como un elemento concreto y tangible, que al encontrarse en la realidad revela la presencia de la dimensión de la cual se desprende y por ende de la variable en consideración.

Así pues se tiene que los indicadores representan los aspectos más concretos que definen una dimensión. Son los referentes empíricos, es decir, los elementos que permiten constatar la realidad estudiada.

A continuación, se presenta el Cuadro 5, correspondiente a la conceptualización y operacionalización de las variables.

Cuadro 5
Conceptualización y Operacionalización de las Variables

Variable	Definición Conceptual	Dimensión	Indicadores
Elementos Éticos de la Educación Superior Venezolana según la opinión de Docentes y Estudiantes de la UNELLEZ	Son los aspectos sociales, morales, éticos y nacionales que son considerados como valores en la cultura venezolana.	Valores Sociales	Libertad Derecho Igualdad Confianza Justicia Amistad Democracia Participación Familia
		Valores Morales y Éticos	Deberes Sinceridad Generosidad Vocación Disciplina Colaboración Honestidad Responsabilidad
		Valores Nacionales	Tradición Historia Cultura Símbolos
Estrategias que	Se refiere a las	Valores	Libertad Derecho

realiza el docente para la formación ética del estudiante que le permita reforzar la Identidad Nacional	actividades realizadas y actitudes asumidas por el docente en el aula de clases que persiguen el reforzamiento de la Identidad Nacional en los estudiantes.	Sociales	Igualdad Confianza Justicia Amistad Democracia Participación Familia
		Valores Morales y Éticos	Deberes Sinceridad Generosidad Vocación Disciplina Colaboración Honestidad Responsabilidad
		Valores Nacionales	Tradición Historia Arte, Cultura, Conocimiento Símbolos Patrios. Dialecto Deberes y Derechos

Fuente: Elaboración propia con los datos de la investigación (2007)

CAPÍTULO III

CONCEPCIÓN EPISTÉMICA METODOLÓGICA

Método de Investigación

La presente investigación se basó en la visión conceptual del paradigma positivista, como enfoque metodológico, del cual describe Tamayo (1997), que el positivismo es un conjunto de reglamentaciones que rigen el saber humano y que tiende a reservar el nombre de “ciencia” a las operaciones observables en la evolución de las ciencias modernas de la naturaleza. Durante su historia, dice este autor, el positivismo ha dirigido en particular sus críticas contra los desarrollos metafísicos de toda clase, por tanto, contra la reflexión que no puede fundar enteramente sus resultados sobre datos empíricos, o que formula sus juicios de modo que los datos

empíricos no puedan nunca refutarlo. El paradigma positivista ha privilegiado los métodos cuantitativos en el abordaje de la investigación.

Al respecto, Sabino (1992), expresa que la investigación cuantitativa se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre variables previamente determinadas. Esto ya hace darle una connotación que va más allá de un mero listado de datos organizados como resultado; pues estos datos que se muestran en el informe final, están en total consonancia con las variables que se declararon desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos.

El producto de una investigación de corte cuantitativo será un informe en el que se muestre una serie de datos clasificados, sin ningún tipo de información adicional que le de una explicación, más allá de la que en Sí mismos conllevan. Viéndolo desde este punto de vista, se podría pensar que los estudios cuantitativos son arbitrarios y que no ayudan al análisis de los resultados más que lo que han mostrado por si solos, pero con un estudio de este tipo también se muestra además las características de estos datos que han sido organizados.

Además de lo antes expuesto, vale decir que la investigación cuantitativa estudia la asociación o relación entre las variables que han sido cuantificadas, lo que ayuda aún más en la interpretación de los resultados.

Este tipo de investigación trata de determinar la fuerza de asociación o relación entre variables, así como la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra. De aquí se puede hacer inferencia a una población de la cual esa muestra procede. Más allá del estudio de la asociación o la relación pretende, también, hacer inferencia que explique por

qué las cosas suceden o no de una forma determinada. Todo esto va mucho más allá de un mero listado de datos organizados, como se puede leer en la afirmación antes expuesta.

Esta otra idea que se expone a continuación ofrece una visión más amplia y completa de la investigación cuantitativa. Por métodos cuantitativos de investigación se entienden los diseños experimentales y cuasi experimentales, la investigación por encuesta, los cuestionarios estandarizados, los registros estructurados de observación, las técnicas estadísticas de análisis de datos, entre otros.

Desde este contexto metódico, se vislumbra que la utilización base del paradigma positivista, es consistente con el establecimiento de directrices o lineamientos con vista hacia un Modelo Teórico basado en la ética y la moral para reforzar la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Superior, por cuanto se considera que pudiese aportar una perspectiva diferente y dar origen a una estrategia educativa que tiende a transformar la realidad, al mismo tiempo proporciona referentes teóricos prácticos para cambiar la actitud de los estudiantes ante la vida para que asuman un rol más responsable ante ésta y se retomen los valores morales y nacionales que se están perdiendo.

Dentro de la estrategia metodológica asumida, el positivismo provee el apoyo en los aspectos cuantitativos generados a partir del trabajo de campo que se llevó a cabo para darle un sentido a la parte empírica.

Tipo y Diseño de la Investigación

Martínez (2002), señala que la ciencia consiste en un proceso de crear teorías, es decir, la creación de un grupo de modelos representativos y

coherentes de las realidades observadas. En tal sentido, el proceso de la creación de modelos teóricos consiste en la formación de una red lógica y coherente de conceptos que se usan para enlazar la información o datos observados.

De esta manera, este trabajo se ubica en un tipo de diseño no experimental, porque se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado, para luego analizarlos, es decir, no se construye una situación específica, sino que se observa las que existen.

El tipo de investigación utilizado es la investigación de campo, que consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables. Este tipo de investigación estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. En la investigación de campo no se formulan hipótesis y las variables se encuentran enunciadas de acuerdo a los objetivos de la investigación a desarrollar.

En relación al nivel de investigación, se utilizó el nivel descriptivo, donde se interpretan las realidades del hecho y se incluye la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza del hecho. La modalidad de investigación asumida para esta propuesta teórica fue la modalidad de Proyecto Factible, que consiste en elaborar una propuesta viable destinada a atender las necesidades específicas obtenidas a partir de una base diagnóstica, en este caso con una metodología cuantitativa. Todo ello, de conformidad con la concepción establecida en el Manual de Trabajo de Grado de Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL (2003), el cual define al Proyecto Factible como:

La elaboración de una propuesta de un modelo operativo viable o una solución posible a un problema de tipo práctico, para satisfacer necesidades de una institución o grupo social. La propuesta debe tener apoyo, bien sea en una investigación de campo o una investigación documental y puede referirse a la formación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos (p. 7).

De este modo es necesario referir que el proceso de conocer, analizar e interpretar la información obtenida, permitió a la investigadora el establecimiento de las grandes directrices hacia el Modelo Teórico basado en la Ética y la Moral para reforzar la Identidad Nacional en los estudiantes de educación superior, el cual estuvo fundamentado en una investigación de campo, que abrió las posibilidades de diagnosticar la situación actual en cuanto a la formación ética que transmite el docente y los valores que recibe el estudiante de este nivel del sistema educativo y cuyos resultados determinaron la necesidad de la elaboración de referentes teóricos epistémicos para llenar el vacío existente.

El cuerpo de lineamientos que se genera tiene en sí mismo, como objetivo fundamental, proveer al docente de una herramienta de planificación para su clase, que le sea útil para la instrucción de objetivos y estrategias programados en los diseños curriculares, dirigido a la formación del alumno como personas maduras, con mentalidad democrática que favorezca su desarrollo personal y afectivo.

Población y Muestra

Población

Según la definición que presenta Busot (2001), la población es un conjunto de elementos y eventos afines con una o más características,

tomados con totalidad y sobre lo cual se generalizan las concepciones de la investigación.

Los individuos que componen la población están relacionados con una o más características en común para los cuales serán válidas las conclusiones que se producen del estudio y surge su estimación de la limitación del problema.

De acuerdo con la naturaleza del problema de la presente investigación, la población estuvo representada por docentes y alumnos de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, Núcleo Tinaquillo Carrera de Educación Integral. Seguidamente se presenta la distribución de la población.

Cuadro 6

Población

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora. Carrera: Educación Integral		
Docentes	Alumnos	Total
41	1100	1141

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Muestra

De la población antes descrita se tomó una muestra de docentes y otra de alumnos, entendiendo por muestra un conjunto representativo del universo o población, donde todo elemento posee la misma probabilidad que los demás, de ser incluidos en la muestra. De acuerdo con Ramírez (1995) “para lograr un nivel elevado de representatividad, se debe considerar un aproximado del 30% de la población” (p. 66).

Partiendo de lo expresado por Ramírez (2003), con la finalidad de que las muestras fueran lo suficientemente representativas, del estrato de las Docentes no se seleccionó muestra debido a que los miembros que la conformaron es muy baja; con respecto a los alumnos se seleccionó el treinta por ciento para un total de 330 alumnos que fueron seleccionados en forma aleatoria. En tal sentido, la muestra quedó conformada por 371 sujetos, representados por 41 docentes y 330 alumnos.

Con respecto a la muestra de alumnos, ésta se tomó intencionalmente del 1º y 10º Semestres de la Carrera Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora Núcleo Tinaquillo. El muestreo intencional obedece a que en estas etapas se encuentran los sujetos de interés para los investigadores, “La cual escoge sus unidades, no en forma fortuita, sino completamente arbitraria, designando a cada unidad características que para el investigador resulte de relevancia” (Hernández Sampieri y otros, citados por Di Remigio y Otros, 1996, p. 66).

Se toma la muestra intencional, debido a que los alumnos seleccionados tienen características muy particulares y presentan muchas necesidades en el área afectiva, social, cultural y cognitiva, ya que los del 1º semestre están egresados del bachillerato y se encuentran en proceso de adaptación al sistema universitario; por su parte, los alumnos del 10º semestre poseen una formación casi profesional dentro del recinto universitario; de esta manera se podría observar la relación en la conducta entre ambos grupos.

Cuadro 7

Muestra

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales

Ezequiel Zamora. Carrera: Educación Integral			
Docentes	Alumnos		Totales
	1º Sem	10º Sem	
41	120	210	371

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Con la finalidad de obtener información y lograr los objetivos propuestos, se contó con datos estadísticos, tanto cualitativos como cuantitativos, recabados a través de fuentes primarias; es decir, directamente de la realidad y por contacto directo del investigador; así como fuentes secundarias (libros, revistas, periódicos, entre otros). Por ello se eligió la técnica del cuestionario, el cual se elaboró con preguntas abiertas y cerradas, se aplicaron directa e individualmente a docentes y alumnos. El propósito de los instrumentos diseñados fue recoger datos con la finalidad de diagnosticar el perfil de los valores sociales, morales, éticos y nacionales de los docentes que imparten educación en la institución señalada y su relación con el reforzamiento de los mismos en los alumnos. Estos instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos antes de su aplicación para verificar la consistencia de los ítems en relación a los objetivos, su precisión, claridad y adaptabilidad del lenguaje, así como la pertinencia de los contenidos.

Para recabar la información necesaria se utilizó como instrumento el cuestionario, el cual está definido por Busot (2001), como “una de las alternativas para realizar una encuesta; se compone de interrogantes formuladas por escrito, cuyas respuestas son producto del respondiente en ausencia del investigador” (p. 40).

A los fines de recabar la información, se utilizaron dos instrumentos, uno dirigido a los docentes (Anexo A) y otro a los alumnos de la Carrera de Educación Integral que fueron seleccionados.

Con respecto al instrumento dirigido a los docentes, estuvo constituido por tres partes. La parte I, contiene los datos personales, profesionales y curriculares. La parte II, tiene la finalidad de recoger la información sobre el perfil de los valores sociales, morales, éticos y nacionales, y su relación con el reforzamiento de los valores en los alumnos de la Carrera Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora Núcleo Tinaquillo cursantes del 1º y 10º Semestre, conteniendo veinticuatro ítems, con un valor del 1 al 4, atendiendo a los siguientes criterios: Nunca (1), Algunas Veces (2), Casi Siempre (3) y Siempre (4). La parte III, está relacionada con la opinión del docente; para ello se presentan dos ítems de respuestas con modalidad abierta.

Por su parte, el instrumento aplicado a los alumnos del primer semestre está conformado por tres aspectos: la parte I contiene los datos personales; la parte II está relacionada con la indagación de la opinión de estos con relación a los valores sociales, morales, éticos y nacionales, a través de diecinueve ítems, y parte III está relacionada con la opinión de los alumnos, para ello se presentan dos ítems de respuesta con modalidad abierta.

Por último, el instrumento aplicado a los alumnos del 10º Semestre, está diseñado de la misma forma que el aplicado a los alumnos del 1º Semestre, con la finalidad de poder apreciar las diferencias en cuanto a su formación dentro de la carrera universitaria.

Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

Validez

El tipo de validez realizada en los instrumentos fue de contenido y su relación con los objetivos de la investigación; entendiéndose por ésta como “la condición necesaria de todo diseño de la investigación y significa que todo diseño permite detectar la relación real que pretendemos realizar” (Hurtado, 1997, p. 43). Por lo tanto, los referidos instrumentos fueron sometidos a pruebas de validación de dos tipos:

Validación Interna: Esta se hizo mediante la aplicación del alfa de Cronbach. La cual Consistió en la aplicación de una prueba piloto; para ello se escogió al azar diez docentes y diez alumnos pertenecientes a la especialidad seleccionada, que tienen características similares a los encuestados, con la finalidad de analizar si las instrucciones se comprendían y si los reactivos funcionaban adecuadamente para lo que se quería investigar. Los instrumentos fueron respondidos sin inconvenientes, determinándose que podían ser aplicados a la muestra seleccionada, sin ningún problema.

Validación Externa: se logró por medio de opiniones emitidas a nivel de un grupo de expertos en diferentes áreas del conocimiento, tales como: Licenciados en Educación, Psicología y Filosofía, entre quienes se encuentran los siguientes profesionales: Dra. Omaira Márquez, Psicólogo; Dr. Henri Gutiérrez, Educador y Dra. Eumelia Soto, especialista en Metodología., y se obtuvieron los siguientes resultados:

- Experto N° 1: Revisión, más de forma que de fondo.
- Experto N° 2: Bien formulados y correlacionados.
- Experto N° 3: Sin observación.

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento se interpreta como el grado de congruencia con que se realiza una medición (Ary y otros, 2000). Esta se traduce en la estabilidad y la consistencia de los resultados, puntualiza en el sentido de que todo instrumento debe dar medidas confiables; esto es, que se obtengan los mismos resultados al volver a medir el rango bajo condiciones similares del objeto o sujeto en cuestión. Asimismo, Ruiz (1993) plantea que la confiabilidad es una estimación del grado de consistencia o constancia entre repetidas mediciones efectuadas a los sujetos con el mismo instrumento y en ese mismo orden de ideas.

De acuerdo a lo planteado por VanDelen (1998), la confiabilidad de un instrumento puede determinarse a través de varios procedimientos: el test de las formas paralelas, división de mitades y consistencia interna (usado en este caso).

Entre los métodos figuran el Alpha (α) de Cronbach; el análisis de varianza y las fórmulas 20 y 21 de Kuder Richardson. El método más adecuado al tipo de instrumento utilizado en la presente investigación es el de coherencia interna, también denominado consistencia interna. El índice más adecuado a este método es el Alpha (α) de Cronbach. Este coeficiente Alpha (α) de Cronbach tiene varias interpretaciones. Puede considerarse como la correlación entre la escala en estudio y un conjunto hipotético de todas las otras escalas que contienen el mismo número de reactivos que la escala en estudio, las cuales pueden ser construidas a partir de un universo de reactivos que miden la característica de interés.

Otra interpretación considera el Alpha (α) de Cronbach como el cuadrado de la correlación entre el puntaje obtenido por un sujeto, en una escala en particular y el puntaje que hubiese obtenido si se aplica una escala

que contiene todos los reactivos posibles (Clemente, 2000). El Alpha (α) de Cronbach viene dado por la siguiente fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum Si^2}{St^2} \right)$$

Donde:

α = Coeficiente de confiabilidad

K = número de Ítems

$\sum St^2$ = Varianza del instrumento

St^2 = varianza de la suma de los Ítems.

El valor de la confiabilidad se estimó a través del paquete computarizado de estadística para Educación Integral. Se utilizó el método de consistencia interna mediante el cual la confiabilidad se obtuvo de 0,9743 para los docentes; 0,8910 para los alumnos del 1º Semestre y 0,9855 para los alumnos del 10º Semestre (alta correlación); es decir, un instrumento de alta confiabilidad.

Según la Tabla propuesta por Palella y Martins (2003), las categorías conformadas en base a los valores obtenidos son las siguientes:

Cuadro 8

Criterios de Decisión para la Confiabilidad de un Instrumento

Rango	Confiabilidad
0.81 – 1	Muy alta
0.61 – 0.80	Alta
0.41 – 0.60	Media
0.21 – 0.40	Baja
0 – 0.20	Muy baja

Fuente: Palella y Martins (2003).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez tabulada y organizada la información en cuadros de frecuencia y porcentajes, se procedió al análisis y discusión de los resultados en función a las variables en estudio, tomando como elemento de medición los indicadores que dimensionaron las variables en estudio.

A fin de ponderar las respuestas favorables y desfavorables de los resultados en términos cuantitativos, se calculó el promedio para cada indicador, según las frecuencias de los ítems, dándole relevancia a la cantidad mayor para el análisis, procediéndose, primeramente, con los datos

que caracterizaron la muestra y, luego con el análisis de los datos en forma separada para cada instrumento, tal como se presenta a continuación.

Para realizar el análisis de los datos, se tomó en consideración: Primero las preguntas del docente , y luego se colocan las que presentan relación alumno-docente, tomando en cuenta la escala presentada en el marco metodológico, la cual se expresa de la siguiente manera:

- 1)Nunca
- 2)Algunas Veces
- 3)Casi Siempre
- 4)Siempre

Igualmente, para efectos de interpretación de los resultados, se agrupan las categorías, como se expresa a continuación.

- 1) y 2) desfavorable y/o desfavorablemente
- 3) y 4) favorable y/o favorablemente

Resultados del Instrumento Aplicado a los Docentes, con Relación a los Valores Sociales, Morales, Éticos y Nacionales (Creencias y Actitudes Personales)

Cuadro 9
Sexo de los Docentes

Alternativa	Frecuencia	%
Masculino	4	9.75
Femenino	37	90.25
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En los resultados que presenta el cuadro 9 se aprecia que cuatro docentes que representan el 9,75 % corresponden al sexo masculino y treinta y siete el 90,25% son del sexo femenino.

Tomando en cuenta los resultados que se muestran, se puede afirmar que la docencia en las universidades en estudio, están representadas por el sexo femenino. Ello permite afirmar que esta carrera tiene más afinidad con el sexo femenino.

Considerando que la mayoría de los docentes son del sexo femenino, se puede apreciar que por su intuición maternal, la mujer esté dispuesta a colaborar en el proceso de la enseñanza de los valores, no queriendo decir esto que no haya disposición por parte de los docentes del sexo masculino. Según lo expresa Gómez (1999), que dentro de su experiencia como autora del Programa de Valores, los hombres han demostrado una gran disposición y creatividad para el trabajo en el reforzamiento de los valores.

Cuadro 10
Estado Civil de los Docentes

Alternativa	Frecuencia	%
Casado (a)	18	43.9
Soltero (a)	17	41.46
Divorciado (a)	4	9.75
Viudo (a)	1	2.43
Concubinato	1	2.43
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el anterior cuadro se refleja que dieciocho docentes que representan el 43,90% son casados; diecisiete son solteros y conforman el 41,46%; cuatro docentes son divorciados (9,75%); mientras que un docente es viudo y

otro vive en concubinato, representado cada uno de ellos el 2,43%. Tomando en cuenta los resultados obtenidos, puede afirmarse que este alto porcentaje en docentes casados, refleja la importancia que le da al grupo familiar, elemento sobresaliente en cuanto al manejo del valor familia.

Cuadro 11

Datos Profesionales de los Docentes

Alternativa	Frecuencia	%
Pedagogo	-	-
Licenciado	4	9.75
Profesor	5	12.19
Auxiliar Docente	9	21.95
Especialista	5	12.19
Magíster	-	-
Docente Contratado	18	43.9
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 11 muestra que cuatro docentes, que representan el 9,75% son licenciados; cinco) de ellos son profesores (12,19%); nueve auxiliares docentes (21,95%); cinco tienen el grado de especialistas (12,19%); y dieciocho docentes son contratados (43,90%).

Observando los resultados obtenidos y presentados en el cuadro anterior, se puede apreciar que la mayoría de los docentes es personal contratado (43,90%) es decir labora medio tiempo, siendo lo ideal que sea a tiempo ordinario y goce de todos los beneficios del sistema educativo, a fin de lograr mejor efectividad en el reforzamiento de los valores.

Cuadro 12

Años de servicio de los Docentes

Alternativa	Frecuencia	%
Menor o igual a 10 años	27	65.85
11 a 20 años	9	21.95
21 a 30 años	3	7.31
31 años y más	2	4.87
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Como se puede observar en el cuadro anterior, veintisiete) docentes que representan el 65,85% tienen un tiempo menor o igual a 10 años de servicio; nueve docentes que representan el 21,95% de 11 a 20 años de servicio; tres docentes (7,31%) 21 a 30 años y dos) docentes (4,87%) tienen 31 y más años de servicio. Tomando en consideración los resultados que se muestran en el Cuadro 12, el porcentaje más alto es de 65,85% de los docentes tienen menos o igual a 10 años de servicio en la docencia; esto puede ser indicio de la falta de herramientas para el refuerzo de los valores.

Cuadro 13

Cargo que desempeñan los Docentes

Alternativa	Frecuencia	%
Docente por hora	24	58.53
Docente Coordinador	-	-
Jefe de Dpto.	-	-
Adjunto	-	-
Otros	17	41.46
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Se refleja en el Cuadro 13, que veintinueve docentes que representan el 58,53% desempeñan el cargo de docentes por hora, mientras que diecisiete 41,46% laboran en otros cargos.

Del análisis anterior, se afirma que la muestra seleccionada está en contacto con los alumnos, lo que les permite poseer mayor facilidad para reforzar los valores en ellos.

Cuadro 14

Libertad que tienen los docentes para incorporar actividades culturales (Indicador: Participación)

Alternativa	Frecuencia	%
Docente por hora	24	58.53
Docente Coordinador	-	-
Jefe de Dpto.	-	-
Adjunto	-	-
Otros	17	41.46
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos reflejados en el cuadro 14, relacionados con la libertad que tiene el docente para incorporarse en la realización de programas de actividades culturales, se observa lo siguiente: 2,43% es decir, un docente responde que Nunca; 21,95% correspondiente a nueve docentes, contestaron la alternativa Algunas Veces; mientras que diez de ellos, 24,39% Casi Siempre; y el 51,21% representado por veintiún docentes afirmaron que Siempre.

Estos datos evidencian que el 76,70% de los docentes respondió favorablemente, mientras que el 24,28% contestó desfavorablemente. De los resultados obtenidos, se puede afirmar que los docentes son forjadores de

los valores que le permiten estimular su participación activa en las diferentes actividades que realizan.

Cuadro 15

Evaluación del Personal Docente (Indicador: Participación)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	2	4.87
(2) Algunas Veces	14	34.14
(3) Casi Siempre	10	24.39
(4) Siempre	15	36.58
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Respecto a los datos suministrados en el Cuadro 15, relacionados con la evaluación del personal como mecanismo para estimular la participación, se registró que el 4,87% contestó la alternativa Nunca (2 docentes); 34,14% (14 docentes) Algunas Veces; 24,39% (10 docentes) Casi Siempre y 36,58% (15 docentes) Siempre. Estas opiniones representan el 60,97% de docentes que respondió favorablemente, mientras que el 39,01% lo hizo de manera desfavorable.

Del análisis anterior, se afirma que la evaluación del personal se cumple como mecanismo para estimular la participación. De ello, los docentes conocen y participan del proceso evaluativo y formativo, como mecanismo para promover la sana competencia entre los mismos y lograr su participación en el desarrollo de objetivos que, en común, fortalecen el crecimiento personal y profesional de la comunidad docente.

Puede afirmarse que los datos del Cuadro 15 muestran una participación activa del docente por estar informado de las actividades sociales y culturales como parte importante de su formación integral.

Cuadro 16

Participación de los docentes en talleres relacionados con el diseño curricular (Indicador: Participación)

Alternativa	Frecuencia	%
SI	19	46.34
NO	22	53.65
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el anterior cuadro se puede observar que diecinueve docentes, que representan el 46,34% respondió de manera positiva, los cuales opinan que es muy importante, ya que toma en cuanto los valores que se deben enseñar; el alumno participa en su propio aprendizaje y ayuda al docente al buen funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, el 53,65% que representa a veintidós docentes, respondió de manera negativa, ya que éstos no han asistido a ningún taller debido a la falta de información. Estos resultados expresan la necesidad de que el docente debe prepararse continuamente para hacer del proceso enseñanza un aprendizaje significativo. Del análisis anterior se puede afirmar que un alto porcentaje de los docentes no ha tenido la oportunidad de participar en talleres relacionados con los diseños Curriculares relacionados con Programa de Aprendizaje de Valores; pero sin embargo están interesados en la participación en los mismos.

Cuadro 17

Opinión de los docentes respecto a la adquisición de los valores en los alumnos a partir de las primeras enseñanzas (Indicador: Familia)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	8	19.51
(2) Algunas Veces	14	34.14
(3) Casi Siempre	6	14.63
(4) Siempre	13	31.70
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En este cuadro se observa que ocho docentes, que representan el 19,51% respondieron que Nunca los alumnos adquieren sus valores a partir de las primeras enseñanzas; catorce de ellos (34,14%) contestaron que Algunas Veces; seis docentes (14,63%) afirmaron que Casi Siempre y trece de los encuestados (31,70%) respondieron Siempre. Se observa que el 53,63% opinó desfavorablemente, mientras que el 46,33% lo hizo de manera favorable.

Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes consideran que los valores no son aprendidos a partir de las primeras enseñanzas recibidas en el hogar, lo cual permite decir que existe una gran necesidad de revisar el tratamiento de los valores en los docentes.

Cuadro 18

Importancia que tiene la vocación profesional para los docentes (Indicador: Vocación)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	-	-
(2) Algunas Veces	1	2.43
(3) Casi Siempre	1	2.43
(4) Siempre	39	95.12
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 18 se aprecia que en la alternativa Nunca, no hubo respuesta sobre la importancia de la vocación profesional en los docentes; un encuestado que representa el 2,43% manifestó que Algunas Veces; un docente (2,43%) respondió Casi Siempre; y el 95,12% que representa a treinta y nueve docentes, expresó que Siempre. Estos resultados arrojan que el 2,43% de los encuestados respondió desfavorablemente y el 97,55% de manera favorable. Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes encuestados consideran que la vocación profesional es importante para el ejercicio de la carrera docente.

Cuadro 19

Escogencia de la Profesión docente en los hijos de los educadores (Indicador: Vocación)

Alternativa	Frecuencia	%
SI	20	48.78
NO	21	51.22
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro anterior se puede observar que el 51,21% que representa a veintiuno de los docentes, respondió que NO les gustaría que alguno de sus hijos escogiera la profesión docente, justificando su respuesta con argumentos tales como: no les gustaría, debido a que ésta no es valorada como debería ser y no tiene el sueldo adecuado a su responsabilidad. También expresaron que a esta profesión le hace falta mucho estímulo, así como el ambiente de trabajo, debido a que en este medio vale más tener un carnet político de turno que la verdadera profesionalización del docente.

Por otra parte, el 48,58% (20 de los encuestados) contestó que Si les gustaría, justificando sus respuestas afirmativas con argumentos tales como: Siempre y cuando tengan vocación, debido a que es una profesión muy bonita, que da muchas satisfacciones personales. Sería un orgullo saber que se tiene un hijo que siga el ejemplo de sus padres, y que éste pueda enseñar a vivir, aportando muchas cosas positivas para el desarrollo del país, así como dar amor y prestar el bien a otras personas.

Del análisis anterior se puede afirmar que el docente se encuentra muy desmotivado y no se identifica con su profesión; en consecuencia, cuenta con herramientas debilitadas para reforzar el valor vocación con los alumnos.

Por otra parte, al confrontar los resultados aquí obtenidos con los del cuadro 18, se evidencia, una vez más, que los docentes consideran que la vocación es importante para el desarrollo de la profesión de docente.

Resultados del Instrumento aplicado a los Alumnos, con Relación a los Valores Sociales, Morales, Éticos y Nacionales (Creencias y Actitudes Personales)

Cuadro 20

Costumbre de decir la verdad en los alumnos de 1º Semestre (Indicador: Sinceridad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	7	5.83
(2) Algunas Veces	31	25.83
(3) Casi Siempre	22	18.33
(4) Siempre	60	50.00
Total	120	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 20 muestra que siete alumnos, que representan el 5,83% manifestaron que Nunca acostumbran a decir la verdad; un 25,83% que representa a treinta y un alumnos, respondieron Algunas Veces; el 18,33% que corresponde a veintidós educandos, contestaron Casi Siempre y sesenta alumnos, que representan el 50% de los encuestados, opinan que Siempre.

Del análisis anterior se puede afirmar que el 31,66% de los alumnos encuestados, respondió de manera desfavorable, mientras que el 68,33% de los educandos, lo hizo favorablemente.

Tomando en cuenta los resultados que se muestran en el cuadro, puede afirmarse que los alumnos acostumbran a decir la verdad. Por lo tanto, tienen conocimiento de la importancia del valor sinceridad, debido a que los docentes refuerzan este valor en el grupo de alumnos.

Cuadro 21

Creencia que tienen los alumnos del 10º Semestre en relación a ser más colaboradores cuando realizan trabajos grupales (Indicador: Colaboración)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	10	4.76
(2) Algunas Veces	22	10.47
(3) Casi Siempre	37	17.61
(4) Siempre	141	67.14

Total	210	100
--------------	------------	------------

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 21 refleja los siguientes resultados: el 4,76% que representa diez alumnos del 10º Semestre opinaron que Nunca; veintidós) de los encuestados (10,47%) manifestaron que Algunas Veces; el 17,61% treintaisiete alumnos de la muestra respondió Casi Siempre; y el 67,14% (141 encuestados) opinó que Siempre, que trabajando en grupo aprende a ser más colaboradores con sus compañeros.

Se observa que el 15,23% de los alumnos encuestados respondieron de manera desfavorable, mientras que el 84,75% lo hizo favorablemente.

Del análisis anterior, se puede afirmar que los encuestados saben que trabajando en grupo aprenden a ser más colaboradores con sus compañeros; por lo tanto, el docente orienta a sus alumnos sobre la importancia que tiene esta actividad, como la manera más idónea para reforzar los valores de la colaboración, la a mitad y la participación.

Cuadro 22
Agrado que tienen los alumnos del 1º Semestre en realizar trabajos grupales (Indicador: Colaboración)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	8	6.66
(2) Algunas Veces	26	21.66
(3) Casi Siempre	23	19.16
(4) Siempre	63	52.50
Total	120	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos registrados en el cuadro 22 muestran que ocho alumnos del 1º Semestre, que representan el 6,66% respondieron que Nunca les gusta trabajar con sus compañeros; 21,66% (26 alumnos) contestaron Algunas Veces; 19,16% (23 encuestados) opinaron Casi Siempre; y 52,50% que representa a sesenta y tres alumnos manifestaron que Siempre. Se ve reflejado que el 71,66% de las respuestas fueron favorables, y el 28,32% fue desfavorable. Esto permite afirmar que a la mayoría de los alumnos les gusta trabajar y compartir con sus compañeros, lográndose así el desarrollo de los valores, tales como la confianza, la participación y la colaboración.

Cuadro 23
Preferencia de participación de los alumnos 10 Semestre (Indicador: Participación)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Dramatización	6	2.85
(2) Bailes Folklóricos	47	22.38
(3) Sociedad Bolivariana	24	11.42
(4) Música	10	4.76
(5) Submarinismo	30	14.28
(6) Ponencias	2	0.95
(7) En todas	21	10.00
(8) Ecología	6	2.85
(9) En Ninguna	29	13.80
(10) Deportes	35	16.66
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 23 refleja que del total de doscientos diez alumnos:

- seis de ellos representa el 2,85% manifestaron que les gusta participar en Dramatización;

- cuarenta y siete alumnos, que representan el 22,38% opinan que en Bailes folklóricos;

- veinticuatro participantes de la muestra (11,42%) en la Sociedad Bolivariana; diez) alumnos (4,76%) en Música;

- treinta encuestados, que representan el 14,28%, manifestaron su participación en Submarinismo;

- dos de los alumnos (0,95%) en Ponencias;

- veintiún de ellos que es el 10% manifiestan que en Todas; seis de los integrantes de la muestra (2,85%) en Ecología;

- veintinueve alumnos (13,80%) dijeron que en Ninguna; y

- treinta y cinco representantes de la muestra (16,66%) manifestaron que prefieren participar en las actividades relacionadas con el Deporte.

En cuanto al análisis anterior, se puede inferir que a los alumnos se les brinda la oportunidad de participar en diferentes actividades extra-cátedra, y de esta manera los docentes están reforzando la importancia que tiene la participación, permitiéndole así interactuar con otros grupos.

Cuadro 24
Conocimiento que tienen los alumnos del 10º Semestre sobre las tradiciones y costumbres venezolanas (Indicador: Tradiciones)

Alternativa	Frecuencia	%
Tradiciones		

<u>Bailes</u>		
Joropo	34	16.19
Tambor	21	10.00
Danza	17	8.09
Diablos Danzantes	16	7.61
Chimichimito	3	1.42
Gaitas	2	0.95
Tamunangue	2	0.95
<u>Festividades</u>		
Fiesta de San Juan	5	2.38
Fiesta de San Benito	1	0.47
Semana Santa	1	0.47
Carnaval	13	6.19
Navidad	4	1.90
Costumbres		
<u>Comida Típica</u>		
Hallaca	10	4.76
Pabellón	9	4.28
Arepa	2	0.95
Hervido	2	0.95
Casabe	1	0.47
<u>Traje Típico</u>		
Liquiliqui	3	1.42
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Se puede apreciar en el cuadro 24, en cuanto a las tradiciones que treinta y cuatro alumnos que representan el 16,19% nombraron el Joropo; veintiún (10%) Tambor; diecisiete (8,89%) Danza; dieciséis (7.61%) Diablos Danzantes; tres (1,42%) Chimichimito; dos (0,95%) Gaitas; dos (0.95%) Tamunangue; cinco (2,39%) Fiesta de San Juan; uno (0,47%) Fiesta de San Benito; uno (0,47%) Semana Santa; trece (6,19%) Carnaval; cuatro (1,90%) Navidad. En cuanto a las costumbres, se puede observar que diez alumnos, que representan el 4,76% respondieron las Hallacas; nueve (4,28%) Pabellón; dos (0.95%) Arepa; dos (0,95%) Hervido; uno (01) (0,47%) Casabe. Por otro lado, tres (03) (1,42%) mencionaron como traje típico el Liquiliqui, mientras que el 30,47% que representan a sesenta y cuatro alumnos, alegaron no conocer ninguna tradición y costumbre venezolanas.

De acuerdo a los datos obtenidos, se puede inferir que los docentes no están reforzando a los alumnos de las tradiciones y costumbres del país. Al contrastar los resultados de este cuadro con los obtenidos en el Cuadro 15, se evidencia una vez más que los docentes no están reforzando en los alumnos las tradiciones y costumbres nacionales.

Análisis de la Información Registrada en los Instrumentos Aplicados a los Docentes y Alumnos que guardan relación entre si

Cuadro 25

Aceptación de la opinión de los alumnos del 10º Semestre por parte del Docente (Indicador: Democracia/Justicia y Libertad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	48	22.85
(2) Algunas Veces	68	32.38
(3) Casi Siempre	37	17.61
(4) Siempre	57	27.14
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

De acuerdo con los resultados presentados en el cuadro 25 se desprende la siguiente información en cuanto a la opinión de los alumnos es aceptada por el docente cuando éste no está conforme con la nota, respondieron: el 22,85% que representa a cuarenta y ocho alumnos, afirmaron que Nunca; el 32,38% de los alumnos que representa a sesenta y ocho encuestados, contestaron que Algunas Veces; mientras que el 17,61% que representa a treinta y siete alumnos respondieron que Casi Siempre; y 27,14% correspondiente a cincuenta y siete alumnos, opinaron que Siempre.

Del análisis realizado según los datos del cuadro anterior, se puede apreciar que el 55,23% contestó de manera desfavorable, mientras que el 44,75% lo hizo favorablemente con relación a su opinión acerca de la forma como fue evaluado.

A partir de estos datos se puede afirmar que el docente no acepta la opinión del alumno cuando éste le hace reclamo sobre su evaluación. Ello permite afirmar que no se toma en cuenta el valor de la justicia, ya que el alumno no puede manifestar su inconformidad, porque no es bien vista por parte del docente.

Cuadro 26
Aceptación de los argumentos de los alumnos por parte de los docentes del 1º y 10º Semestre (Indicador: Democracia/Justicia y Libertad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	4	9.75
(3) Casi Siempre	22	53.65
(4) Siempre	15	36.58
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos reflejados en el cuadro 26, son los que se presentan a continuación: 9,75% que representa a cuatro docentes respondieron que Algunas Veces aceptan los argumentos de sus alumnos cuando éstos no están conforme con su evaluación; 53,65% que representa a veintidós de los

encuestados manifestaron Casi Siempre; y quince docentes que representan 36,58% respondieron Siempre.

Se puede observar que en el 90,25% de las respuestas son favorables y sólo el 9,75% respondió desfavorablemente.

Del análisis anterior se puede afirmar que el docente crea en el aula un ambiente donde está presente la democracia, ya que acepta las opiniones de sus alumnos, dándoles libertad al reclamar sus derechos.

Al comparar los resultados obtenidos en este cuadro con los del cuadro 25, se evidencia que los alumnos del 10º Semestre contestaron desfavorablemente, por lo tanto, el reforzamiento del valor democracia en las aulas queda en entredicho, por cuanto no existe uniformidad de criterios entre docentes y alumnos.

Cuadro 27

Preferencia que tienen los alumnos del 1º y 10º Semestre en cuanto al Programa de Aprendizaje de Valores (Indicador: Participación)

Alternativa	1º Semestre		10º Semestre	
	F	%	F	%
(1) Nunca	71	59.16	73	34.76
(2) Algunas Veces	25	20.83	76	36.19
(3) Casi Siempre	15	12.50	27	12.85
(4) Siempre	9	7.50	34	16.19
Total	120	100	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En función de los datos obtenidos a través del cuadro 27, se puede señalar que en el 1º Semestre de la carrera de Educación Integral correspondiente a las Universidades que conforman la muestra, el 59,16% de los alumnos, que representa a 71 de ellos, manifestaron que Nunca han oído

hablar sobre el Programa para el Aprendizaje de Valores; 20,83%, que corresponde a 25 alumnos encuestados afirmaron que Algunas Veces; mientras que el 12,50%, es decir quince alumnos, opinaron que Casi Siempre; y sólo el 7,50% de los alumnos respondió que Siempre han oído hablar sobre el mencionado Programa.

Igualmente se determina, a través del referido cuadro, con respecto al 10º Semestre el 34,76% que representa a setenta y tres alumnos encuestados, respondió que Nunca; el 36,19% correspondiente a setenta y seis alumnos, afirmaron que Alguna Veces; mientras tanto el 12,85% que representa a veintisiete alumnos de la muestra opinaron que Casi Siempre; y 16,19%, treinta y cuatro alumnos manifestaron que Siempre le han hablado sobre el Programa para el Aprendizaje de Valores.

En relación con los resultados, se puede apreciar que el 79,99% de los encuestados del 1º Semestre contestó desfavorablemente, mientras que el 20% lo hizo favorable. De igual manera, en los del 10º Semestre, el 70,95% de ellos respondió desfavorablemente

Lo anteriormente señalado permite afirmar que los alumnos del 1º y 10º Semestre no manejan dicho Programa, y que los docentes no imparten, dentro de su pensum el Programa para el Aprendizaje de Valores, por lo tanto, los alumnos no participan de actividades de esta índole.

Cuadro 28

Igualdad de los alumnos del 1º y 10º Semestre en la atención al grupo y a los privilegios que reciben los educandos (Indicador: Igualdad y Derecho)

Alternativa	1º Semestre		10º Semestre	
	F	%	F	%
El docente atiende por igual al grupo de alumnos:				
(1) Nunca	5	4.16	18	8.57
(2) Algunas Veces	17	14.16	29	13.8
(3) Casi Siempre	23	19.16	39	18.50
(4) Siempre	75	62.5	124	59.04
Total	120	100	210	100
El docente trata mejor a los alumnos que son excelentes estudiantes:				
(1) Nunca	-	-	57	27.14
(2) Algunas Veces	-	-	46	21.90
(3) Casi Siempre	-	-	45	21.42
(4) Siempre	-	-	62	29.52
Total	-	-	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 28 muestra que en el 1º Semestre, cinco alumnos que representan el 4,16% manifestaron que la muestra atiende por igual al grupo de alumnos; diecisiete alumnos, que representan el 14,16% opinaron Algunas Veces; veintitrés alumnos (19,16%) respondieron que Casi Siempre; y quince de ellos (62,50%) manifestaron que Siempre.

Así mismo se observa en el cuadro 28 que los alumnos del 10º Semestre, dieciocho de los encuestados (8,57%) manifestaron que Nunca; veintinueve alumnos (13,80%) respondió Algunas Veces; treinta y nueve alumnos, que representan el 18,57% opinaron que Casi Siempre; y ciento veinticuatro encuestados, que representan el 59,04% manifestaron que el docente Siempre atiende por igual al grupo de alumnos.

También se puede apreciar en el cuadro anterior que el 18,32% de los alumnos del 1º Semestre y el 59,04% del 10º Semestre se expresaron

desfavorablemente, mientras que el 81,66% del 1º Semestre y 77,61% del 10º Semestre opinaron favorablemente.

Igualmente en el mismo cuadro 28, con relación a la mejor atención que ofrece el docente a los alumnos que son excelentes estudiantes; cincuenta y siete de los encuestados del 10º Semestre, que representan el 27,14% respondió Nunca; el 21,90% de la muestra (46 alumnos) opinaron Algunas Veces; cuarenta y cinco alumnos (21,42%) manifestaron que Casi Siempre; y el 29,52% de los encuestados respondieron Siempre.

Allí se ve reflejado que el 49,04% de los encuestados del 10º Semestre contestaron de manera desfavorable, mientras que el 50,94% lo hizo de manera favorable.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el cuadro anteriormente presentado, se puede afirmar que los alumnos del 1º y 10º Semestre, son tratados Siempre iguales; y de esta manera los docentes muestran que están reforzando el valor de la democracia al darle al estudiante el derecho de ser tratado con igualdad, sin distinción social, raza y credo.

En el mismo cuadro, con relación al mejor trato que le da el docente a los alumnos que son excelentes estudiantes, no puede afirmarse con seguridad que los docentes no están reforzando como debe ser el valor igualdad, debido a que la diferencia es mínima.

Cuadro 29**Atención y privilegios que dan los docentes del 1º y 10º Semestre
(Indicador: Igualdad)**

Alternativa	Atención de las necesidades biopsicosociales de los alumnos		Privilegios de los alumnos que son excelentes estudiantes	
	F	%	F	%
(1) Nunca	2	4.87	8	19.51
(2) Algunas Veces	2	4.87	14	34.14
(3) Casi Siempre	9	21.95	6	14.63
(4) Siempre	28	68.29	13	31.70
Total	41	100	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 29 muestra a dos docentes que representan el 4,87% manifestaron que Nunca atienden por igual las necesidades biopsicosociales de sus estudiantes; dos (4,87%) respondieron Algunas Veces; nueve (21,95%) Casi Siempre; y el 68,29% que representa a veintiocho de los encuestados respondieron que siempre atienden por igual las necesidades biopsicosociales de sus alumnos, lo que indica que un 90,24% de respuestas fueron favorables a un 9,74% de opiniones desfavorables.

De igual forma los encuestados, que representan 19,51% respondieron que Nunca ofrecen privilegios a los alumnos que tienen excelentes calificaciones; catorce (34,40%) Algunas Veces; seis (14,63%) y el 31,70% que representan a trece docentes manifestaron que Siempre les ofrecen privilegios a los alumnos que tienen excelentes calificaciones. Por lo tanto, se observa que el 53,65% respondieron desfavorablemente, mientras que el 46,33% favorablemente.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuadro 29, puede afirmarse que la mayoría de los docentes atienden por igual a sus alumnos y en cuanto al planteamiento referido al mejor trato que los educadores dan a los estudiantes que son excelentes. Ello permite afirmar que los docentes dan a sus alumnos los mismos derechos y privilegios dentro y fuera del salón de clase, reforzando así el valor de la igualdad.

Comparando los datos de este cuadro con los del cuadro 28, se evidencia que los alumnos del 10º Semestre en una pequeña minoría contestaron desfavorablemente y por lo tanto existe diversidad de criterios al mejor trato que los docentes dan a sus alumnos.

Cuadro 30

Participación de los alumnos del 1º y 10º Semestre en trabajos grupales dentro del salón de clase (Indicador: Colaboración/Participación)

Alternativa	1º Semestre		10º Semestre	
	F	%	F	%
(1) Nunca	6	5.00	11	5.23
(2) Algunas Veces	35	29.16	65	30.95
(3) Casi Siempre	22	18.33	56	26.66
(4) Siempre	57	47.50	78	37.14
Total	120	100	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Se puede apreciar en el cuadro 30 que seis (5%) alumnos del 1º Semestre respondieron que Nunca realizan trabajos en grupo dentro del salón de clase; el 29,16% que representa a treinta y cinco de los encuestados manifestaron que Algunas Veces; veintidós alumnos (18,33%) opinó que Casi Siempre y un 47,50% de los encuestados respondió que Siempre.

Se aprecia también que un 24,16% de los alumnos del 1º Semestre respondió desfavorablemente, mientras que el 65,83% lo hizo de manera favorable.

De igual forma se observa que en el 10º Semestre un 5,23% de los alumnos respondió que Nunca; el 30,9% de la muestra opinó que Algunas Veces; el 26,66% de los encuestados Casi Siempre; y el 37,14% de ellos manifestó que Siempre participan en la realización de trabajos en grupo dentro del salón de clase.

Así mismo se aprecia que el 36,18% de los encuestados contestó de manera favorable, mientras que el 63,80% lo hizo desfavorablemente.

Del análisis anterior se puede afirmar que los alumnos realizan trabajos grupales dentro del salón de clase; por lo tanto, el docente promueve, motiva y refuerza en los alumnos los valores de colaboración, participación y amistad.

Cuadro 31
Consideración y orientación que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a las actividades grupales (Indicador: Colaboración)

Alternativa	Las actividades grupales refuerzan la confianza y colaboración		Orientación sobre la importancia de trabajar en grupo	
	F	%	F	%
(1) Nunca	-	-	-	-
(2) Algunas Veces	1	2.43	1	2.43
(3) Casi Siempre	8	19.51	7	17.07
(4) Siempre	32	78.04	33	80.48
Total	41	100	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos del cuadro 31 reflejan que un docente, que representa el 2,43% opinó que Algunas Veces considera que las actividades en grupo refuerzan la confianza y colaboración; ocho docentes (19,51%) manifestaron que Casi Siempre; y treinta y dos de los encuestados (78,04%) que Siempre. No se obtuvo respuesta en el criterio Nunca.

Así mismo se aprecia, con relación a la orientación que dan a sus alumnos sobre la importancia del trabajo en grupo, que un docente que representa el 2,43% opinó Algunas Veces; siete de la muestra (17,07%) manifestaron que Casi Siempre; y el 80,48% de los docentes respondió que Siempre.

Se aprecia en los resultados que un 97,55% de los docentes encuestados opinó favorablemente, mientras que un 2,43% respondió de manera desfavorable.

Del análisis se puede afirmar que los docentes consideran importante el trabajo en grupo, en consecuencia propician actividades grupales en el aula. Al comparar este cuadro con el cuadro 30, se evidencia que hay uniformidad de criterios entre los alumnos y el docente, por lo que se puede decir que se están reforzando los valores de participación y colaboración.

Cuadro 32

Imitación por parte de los alumnos del 10º Semestre a los buenos modales del docente (Indicador: Confianza)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	27	12.85
(2) Algunas Veces	33	15.71
(3) Casi Siempre	44	20.95
(4) Siempre	106	50.47
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Según los datos registrados en el cuadro 32, se observan los siguientes resultados: 12,85% de los encuestados respondieron que Nunca pueden cambiar su comportamiento, imitando los buenos modales de su profesor; treinta y tres alumnos, que representan el 15,71% manifestaron Algunas Veces; cuarenta y cuatro individuos de la muestra que representan el 20,95% opinaron Casi Siempre; y ciento seis alumnos (50,47%) manifestaron que Siempre. Los totales porcentuales muestran que un 71,42% respondió de manera favorable, mientras que un 28,56% lo hizo desfavorablemente.

Los resultados de las opiniones consultadas evidencian que los alumnos imitan los buenos modales de su profesor, ya que consideran que pueden cambiar su comportamiento, lo que permite afirmar que se está reforzando el valor de la confianza. De allí la importancia que tiene el docente como modelo de conducta frente a los alumnos, quienes son observadores silenciosos, en algunos casos, de su comportamiento.

Por lo tanto, el docente debe ser ejemplo de conducta intachable, reforzador y formador de valores como la honestidad, el respeto y la confianza, ya que éstos intervienen en el crecimiento de la personalidad del educando.

Cuadro 33

Valores de los docentes del 1º y 10º Semestre y su influencia en el comportamiento de los alumnos (Indicador: Confianza)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	0	0
(3) Casi Siempre	2	4.87
(4) Siempre	39	95.12
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos que se observan en el cuadro 33, reflejan que no se obtuvo ninguna respuesta en los criterios Nunca y Algunas Veces. Igualmente se puede apreciar que dos de los docentes (4,87%) opinaron que Siempre pueden cambiar la manera de ser de sus alumnos con sus valores como docentes; treinta y nueve (05,12%) respondieron Siempre.

Del análisis anterior se puede afirmar que un 99,99% de los docentes respondieron favorablemente.

De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede afirmar que los docentes con sus valores pueden cambiar el comportamiento de sus alumnos. Ello se comprueba al comparar estos resultados con los obtenidos en el cuadro 32, pues existe uniformidad de criterios entre alumnos y docentes. De esto se puede concluir que los docentes transmiten y refuerzan el valor de la confianza a través de su actitud.

Cuadro 34

Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a que los alumnos pueden llegar a ser buenos profesionales (Indicador: Confianza)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	0	0
(3) Casi Siempre	14	34.14
(4) Siempre	27	65.85
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 34 se puede observar que no se obtuvo respuesta en los criterios Nunca y Algunas Veces; sin embargo, catorce de los docentes que representan el 34,14% manifestaron que Casi Siempre los

alumnos pueden llegar a ser buenos profesionales; y veintisiete de ellos (65,85%) expresaron que Siempre.

Así mismo se aprecia que el 99,99% de los docentes respondieron favorablemente y no se obtuvo respuesta desfavorable.

Del análisis anterior puede afirmarse que los docentes consideran que sus alumnos pueden llegar a ser buenos profesionales; ya que el docente está reforzando el valor de la confianza.

Cuadro 35
Realización de juegos grupales en los alumnos del 10º Semestre
(Indicador: Amistad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	73	34.76
(2) Algunas Veces	81	38.57
(3) Casi Siempre	34	16.19
(4) Siempre	22	10.47
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los datos presentados en el cuadro 35 muestran los siguientes resultados: el 34,76% que representa a setenta y tres alumnos respondió Nunca; ochenta y un alumnos (38,57%) opinaron Algunas Veces; el 16,19% de los encuestados dijeron Casi Siempre; y 10,47% que representa a veintidós alumnos contestaron que Siempre realizan juegos con sus compañeros dentro del Salón de clase. Respecto a lo antes señalado, la mayoría de los alumnos (73,33%) opinó de forma desfavorable y el 26,66% lo hizo favorablemente.

Del análisis anterior se puede decir que el docente no realiza juegos dentro del salón de clase, lo cual permite inferir que no se le está dando la importancia necesaria a esta actividad, siendo ella una de las herramientas que le facilita al alumno reforzar la amistad, la unión, colaboración y confianza en sí mismo y hacia sus compañeros; al igual que le facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuadro 36

Actividades que realiza el docente del 1º Semestre donde se manifiesten los sentimientos de unión y amistad (Indicador: Amistad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	1	2.43
(2) Algunas Veces	3	7.31
(3) Casi Siempre	10	24.39
(4) Siempre	27	65.85
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Los resultados reflejados en el cuadro 36 muestran que el 2,43% de los encuestados uno respondió que Nunca realiza actividades donde se manifiestan los sentimientos de unión y amistad; el 7,31% (3) Algunas Veces; 24,39% Casi Siempre; y 65,85% Siempre. El total de las respuestas muestran que el 90,24% fue favorable, mientras que el 9,74% respondió desfavorablemente.

Esto permite inferir que la mayoría de los docentes desarrollan diferentes actividades, reforzando así los sentimientos de unión y amistad en sus alumnos. Pero, considerando las opiniones dadas por los alumnos del 10º Semestre en el cuadro 35, se evidencia que hay diferencia, ya que un alto porcentaje de ellos manifestaron no realizar juegos dentro del salón de

clase, lo que permite afirmar que el docente no está considerando importancia a esta actividad.

Para concluir el análisis efectuado en este aspecto, dentro de las actividades que realiza el docente en el aula, no se toman en cuenta los juegos, como estrategias para despertar el interés en los alumnos sobre estos valores que, a su vez, servirán para desarrollar su personalidad, los sentimientos de amor, amistad, sinceridad, compañerismo, compatibilidad y otros. Por ello, se infiere que el docente no está reforzando el valor de la amistad y la unión en sus alumnos.

Cuadro 37

Atención que prestan a los alumnos los docentes del 1º y 10º Semestre cuando le cuentan algún problema (Indicador: Generosidad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	0	0
(3) Casi Siempre	7	17.07
(4) Siempre	34	82.92
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Como se puede evidenciar en el cuadro anterior, siete docentes que representan el 17,07% que contestaron que Casi Siempre le prestan atención a sus alumnos cuando le cuentan algún problema; mientras que el 82,92%, que representan treinta y cuatro docentes respondieron que Siempre, lo que quiere decir que el 99,99% de los encuestados contestaron favorablemente. No se obtuvo ninguna respuesta en los criterios Nunca y Algunas Veces.

De acuerdo a los datos obtenidos, se puede afirmar que un alto porcentaje de los docentes les prestan atención a sus alumnos cuando le cuentan algún problema. Ello permite inferir que en su totalidad, los encuestados tienen buenos sentimientos y mucha bondad hacia sus alumnos; por lo tanto, el alumno puede aprender a través de la imitación el valor generosidad.

Esto queda reafirmado con los resultados del cuadro 36, donde los alumnos respondieron favorablemente a este planteamiento.

Cuadro 38
Conocimientos que imparten los docentes a los alumnos del 10º
Semestre sobre la importancia que tiene la comunicación en la Familia
(Indicador: Familia)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	27	12.85
(2) Algunas Veces	33	15.71
(3) Casi Siempre	44	20.95
(4) Siempre	106	50.47
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Tomando inconsideración los datos registrados en el cuadro 38, el 6,19% de los encuestados, que representa a trece alumnos manifestaron que Nunca el profesor les enseña sobre la importancia que tiene la comunicación en la familia; 22,38% de la muestra (47 individuos) respondieron Algunas Veces; cuarenta y siete alumnos (22,38%) opinaron Casi Siempre; y un 49,04% de los encuestados que representan a ciento tres alumnos afirmaron que Siempre. Por otra parte, en referido cuadro se puede apreciar que una mayoría de los alumnos, representada por un 71,42% los cuales suministraron respuestas favorables, mientras que un 28,57% lo hizo

de manera desfavorable. De conformidad con los datos antes señalados, se puede afirmar que el docente enseña con énfasis a sus alumnos sobre la importancia que tiene la comunicación en el núcleo familiar, afianzando el valor que tiene la familia en su entorno.

Cuadro 39

Orientación que transmiten los docentes a los alumnos del 1º y 10º Semestre sobre la importancia que tienen las relaciones interpersonales en el núcleo familiar (Indicador: Familia)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	2	4.87
(2) Algunas Veces	2	4.87
(3) Casi Siempre	22	53.65
(4) Siempre	15	36.58
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Al realizar un análisis de los resultados que presenta el cuadro 39, se aprecia que en relación a los datos sobre la orientación dada a los alumnos, en cuanto a la importancia de las relaciones interpersonales en el núcleo familiar, un docente que representa el 4,87% opinó que Nunca orienta a sus alumnos; de igual manera, un docente representado por el 4,87% opinó que Algunas Veces; veintidós de los encuestados, que representa el 53,65% afirmó que Casi Siempre; y el 36,58% representado por quince docentes indicó que Siempre. Así mismo, se puede apreciar que un número significativo del 90,23% de los docentes contestaron favorablemente y el 7,3% lo hizo de manera desfavorable.

Del análisis anterior puede afirmarse que los docentes orientan a sus alumnos sobre la importancia que tiene las relaciones interpersonales en el núcleo familiar como un aspecto fundamental para el desarrollo integral del educando. Al confrontar este cuadro con los resultados presentados en el

cuadro 38, se evidencia que los alumnos del 10º Semestre respondieron de manera favorable, por lo tanto hay uniformidad de criterios entre alumnos y docentes y, por ende, se está logrando el reforzamiento del valor familia.

Cuadro 40

Responsabilidad de los docentes, según los alumnos del 1º y 10º Semestre en el cumplimiento del horario en la Universidad (Indicador: Responsabilidad)

Alternativa	1º Semestre		10º Semestre	
	F	%	F	%
(1) Nunca	60	50.00	115	54.76
(2) Algunas Veces	34	28.33	42	20.00
(3) Casi Siempre	16	13.33	41	19.52
(4) Siempre	10	8.33	12	5.71
Total	120	100	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 40 muestra en el 1º Semestre, que sesenta alumnos representantes del 50% manifestaron que el docente nunca llega temprano a clase; treinta y cuatro de los encuestados que representa el 28,33% respondieron Algunas Veces; dieciséis) alumnos (33,33%) respondieron Casi Siempre; y diez de los encuestados, que representan el 8,33% opinaron Siempre.

Se puede observar que el 78,33% de los encuestados opinaron desfavorablemente y el 21,66% de manera favorable. Del mismo modo, en el 10º Semestre se puede apreciar que ciento quince alumnos, que representan el 54,76% respondieron que Nunca; cuarenta y dos encuestados (20%) contestaron Algunas Veces; cuarenta y un alumnos (19,52%) manifestaron Casi Siempre; y 5,71% que representan a doce alumnos respondieron Siempre.

Se puede apreciar que el 74,76% de los alumnos del 10º Semestre respondió desfavorablemente, mientras que el 25,53% lo hizo de manera favorable.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos, se puede afirmar que los docentes no llegan temprano a su lugar de trabajo; por lo tanto, no refuerzan con mucha seguridad y confianza, ese valor tan importante en el individuo como lo es la responsabilidad.

Cuadro 41

Responsabilidad de los docentes del 1º y 10º Semestre en el cumplimiento de su horario de trabajo en la Universidad (Indicador: Responsabilidad)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	5	12.19
(2) Algunas Veces	16	39.02
(3) Casi Siempre	11	26.82
(4) Siempre	9	21.95
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 41 se puede evidenciar que cinco docentes, que representan 12,19% de los encuestados, respondieron que Nunca cumplen con su horario de trabajo; dieciséis de ellos, que representan 39,02% manifestaron Algunas Veces; once docentes (26,82%) expresaron que Casi Siempre; y nueve docentes que representan el 21,95% expresaron que Siempre cumplen con su horario de trabajo.

Por lo tanto, se puede observar que 51,21% de los encuestados respondieron desfavorablemente, mientras que el 48,77% lo hizo de manera favorable.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede afirmar que la mayoría de los docentes no cumplen con el horario de trabajo; ello permite inferir que en la universidad en estudio, no se puede reforzar con certeza el valor responsabilidad en los alumnos, ya que los docentes incumplen con su horario de trabajo.

Lo planteado anteriormente queda expresamente comprobado al comparar los resultados del cuadro 40 con los del presente cuadro, donde los alumnos expresaron que los docentes llegan con retardo a la institución.

Cuadro 42

Uso de la Constitución por parte de los docentes para dar a conocer los deberes y derechos de los alumnos del 1º y 10º Semestre (Indicador: Deberes y Derechos)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	5	12.19
(2) Algunas Veces	16	39.02
(3) Casi Siempre	11	26.82
(4) Siempre	9	21.95
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 42 se aprecia que cinco docentes, que representan el 12,19% respondieron que Nunca utilizan la Constitución para explicar a los alumnos sus deberes y derechos como ciudadanos; dieciséis docentes, que representan el 39,02% manifestaron Algunas Veces; once (11) de ellos, que representan el 26,82%, Casi Siempre; y 21,95% que representa a nueve docentes opinaron que Siempre. Por lo tanto, se observa que el 51,21% de los encuentros contestaron desfavorablemente, mientras que el 48,77% opinaron de manera favorable.

De acuerdo a los datos presentados en el cuadro anterior, se puede afirmar que en su totalidad los docentes no utilizan la Constitución para explicar los deberes y derechos de los ciudadanos a sus alumnos. Ello permite inferir que en la formación pedagógica no se le está dando importancia a estos documentos.

Cuadro 43

Información dada por los docentes a los alumnos del 10º Semestre sobre las tradiciones y costumbres de la región (Indicador: Tradiciones)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	77	36.66
(2) Algunas Veces	64	30.47
(3) Casi Siempre	35	16.66
(4) Siempre	34	16.19
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

De acuerdo a los datos que se reflejan en el cuadro 43, se puede apreciar que setenta y siete de los encuestado (36,66%) manifestó que Nunca los docentes les ha hablado sobre las tradiciones y costumbres de su región; el 30,47%, sesenta y cuatro de los alumnos expresó que Algunas Veces; el 16,66% (35 de la muestra) opinó que Casi Siempre; y el 16,19% que representa a treinta y cuatro de los encuestados, manifestó que Siempre.

Tal como puede observarse en el cuadro 43, el 67,13% de la muestra respondió de manera desfavorable, mientras que el 32,85% lo hizo favorablemente.

Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes no hablan a sus alumnos sobre las tradiciones y costumbres de su región, y sólo una minoría se preocupa por inculcar a éstos la importancia de conocer este valor.

Cuadro 44

Actividades que realizan los docentes del 1º y 10º Semestre para que los alumnos muestren interés por las costumbres y tradiciones de la región (Indicador: Tradiciones)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	2	4.87
(3) Casi Siempre	22	53.65
(4) Siempre	17	41.46
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 44 se puede observar que no hubo respuesta en el criterio Nunca, mientras que el 4,8% que representa a dos de los docentes, respondieron Algunas Veces; veintidós alegaron que Siempre realizan actividades para que sus alumnos muestren interés por las costumbres y tradiciones de cada región venezolana.

Con relación a lo expresado anteriormente, se puede afirmar que el 4,87% de los encuestados opinaron de manera desfavorable y el 95,11% lo hizo favorablemente.

Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes del 1º y 10º Semestre realizan actividades para que sus alumnos muestren interés por las costumbres y tradiciones de su región.

Al comparar este cuadro con el cuadro 43, se evidencia que los alumnos del 1º y 10º Semestre en su mayoría contestaron desfavorablemente y por esto existe diversidad de criterios entre alumnos y docentes; de allí se infiere que no se está reforzando el valor tradición.

Cuadro 45

Motivación por parte de los docentes a los alumnos del 10º Semestre en la importancia de visitar lugares históricos (Indicador: Historia y Cultura)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	94	44.76
(2) Algunas Veces	54	25.71
(3) Casi Siempre	33	15.71
(4) Siempre	29	13.8
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

Se puede apreciar en el cuadro 45 que noventa y cuatro de los alumnos encuestados, que representan el 44,76% de la muestra, respondieron que Nunca; cincuenta y cuatro de ellos (25,71%) opinaron que Algunas Veces; treinta y tres encuestados, que representa el 15,71% manifestaron que Casi Siempre; y 13,80% representado por veintinueve alumnos, expresaron que el docente Siempre motiva a sus alumnos sobre la importancia que tiene realizar visitas a lugares históricos.

El análisis anterior permite observar que el 70,47% de los alumnos encuestados respondieron desfavorablemente y el 29,51% de la muestra en estudio, lo hizo de manera favorable. De las opiniones emitidas por la mayor cantidad de alumnos, se puede decir que el docente no motiva a los educandos sobre la importancia que tiene el realizar visitas a lugares históricos y así conocer, por ellos mismos, aquellos sitios donde ocurrieron

hechos en el pasado y los momentos vividos por personajes de la historia. En consecuencia, no se está reforzando el valor identidad nacional y regional. El reforzamiento de los valores nombrados es de suma importancia para los jóvenes alumnos, porque aprenden a conocer y a sentir el país. Así mismo, aumentará el interés por valorar la cultura de sus antepasados.

Cuadro 46

Motivación de los docentes del 1º y 10º Semestre para que el alumno conozca algunos sitios históricos de Venezuela (Indicador: Historia y Cultura)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	2	4.87
(2) Algunas Veces	11	26.82
(3) Casi Siempre	11	26.82
(4) Siempre	17	41.46
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En los resultados presentados en el cuadro 46 se refleja que el 4,87% representado por dos de los docentes, respondieron Nunca; once de los encuestados (26,82%) opinaron Algunas Veces; 26,82% que representan once individuos, indicaron Casi Siempre; y 41,46% (17 docentes) contestaron que Siempre motivan a sus alumnos para que conozcan algunos sitios históricos de Venezuela.

Así mismo, se aprecia en el análisis del cuadro que el 31,69% de los docentes respondió desfavorablemente, mientras que el 68,28% lo hizo de manera favorable.

Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes motivan a sus alumnos para que conozcan algunos lugares históricos de la región,

reforzándose de esta manera los valores referidos a la identidad nacional. Al comparar este cuadro con el cuadro 45, se evidencia que los alumnos del 1º y 10º Semestre en su mayoría, contestaron desfavorablemente y por lo tanto existe diversidad de criterios entre alumnos y docentes, de allí se infiere que no se está reforzando adecuadamente el valor relacionado con la identidad nacional.

Cuadro 47

Aprendizaje que obtienen los alumnos por parte de los docentes del 10º Semestre sobre las enseñanzas a través de la televisión (Indicador: Cultura)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	90	42.85
(2) Algunas Veces	80	38.09
(3) Casi Siempre	27	12.85
(4) Siempre	13	6.19
Total	210	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

El cuadro 47 muestra que noventa alumnos (42,85%) opinaron que Nunca aprenden cosas útiles viendo la televisión; el 38,09% contestó que Algunas Veces; 12,09% manifestó que Casi Siempre; y el 6,19% (13 alumnos) respondieron que Siempre aprenden cosas útiles viendo la televisión. Se observa que el 80,94% de los alumnos encuestados contestó desfavorablemente y el 19,04% lo hizo favorablemente.

Tomando en cuenta los resultados, se afirma que los alumnos consideran que la televisión no les deja ningún tipo de aprendizaje.

Cuadro 48

Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en relación al aprendizaje que adquieren los alumnos a través de los medios de comunicación (Indicador: Cultura)

Alternativa	Televisión		Otros Medios	
	F	%	F	%
(1) Nunca	14	34.14	8	19.50
(2) Algunas Veces	25	60.97	25	60.97
(3) Casi Siempre	1	2.43	6	14.63
(4) Siempre	1	2.43	2	4.87
Total	41	100	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En el cuadro 48 se refleja que el 34,15% (14 docentes) de los encuestados respondieron que Nunca puede ser considerada la televisión como un medio importante para que el alumno reciba y asimile conocimientos útiles; 60,97% que representa a veinticinco de los docentes encuestados, alegó que Algunas Veces; 2,43% un Casi Siempre; y 2,43% uno de los docentes contestó que la televisión Siempre permite que el alumno reciba y asimile los conocimientos necesarios para su desenvolvimiento.

También en el cuadro se observa que el 19,50%, ocho de los docentes contestaron que los otros medios de comunicación, Nunca infunden los conocimientos humanos que puedan ayudar a los alumnos a ser ciudadanos provechosos a la sociedad; 60,97%, veinticinco docentes respondió que Algunas Veces; 14,63%, seis de los docentes respondió Casi Siempre; y 4,87%, dos de los encuestados alegó que los medios de comunicación Siempre infunden conocimientos humanos para que sean ciudadanos provechosos a la sociedad.

El cuadro también muestra en el medio televisivo, que el 95,11% de los docentes respondió de modo desfavorable, mientras que el 4,86% lo hizo favorablemente. Igualmente se observa que en otros medios, el 80,47% respondió desfavorablemente, mientras que en el 19,50% su respuesta fue favorable, mientras que en el 19,50% su respuesta fue favorable al inferir que

los medios de comunicación infunden conocimientos humanos para que los alumnos sean ciudadanos provechosos a la sociedad.

El análisis anterior se afirma que los docentes consideran que los alumnos no adquieren ningún tipo de conocimiento de los medios de comunicación.

Al comparar los resultados aquí presentados con los del cuadro 47, se evidencia que existe uniformidad de criterios entre alumnos y docentes en el planteamiento anterior, permitiendo ello inferir que los docentes y los alumnos creen que los medios de comunicación no transmiten ningún tipo de cultura y por ende, no orientan a sus alumnos para que refuercen, a través de otros medios de comunicación, el valor cultura.

Cuadro 49

Consideración que tienen los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a ser la persona ideal para impartir valores a los alumnos (Indicador: Confianza)

Alternativa	Frecuencia	%
(1) Nunca	0	0
(2) Algunas Veces	0	0
(3) Casi Siempre	10	24.36
(4) Siempre	31	75.60
Total	41	100

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

En este cuadro se puede observar que no se obtuvo respuesta en los criterios Nunca y Algunas Veces; diez docentes (24,39%) manifestaron que Casi siempre se consideran una persona ideal para impartir valores en sus alumnos; y treinta y un docentes, equivalente al 75,60%, indicaron que Siempre. De acuerdo con lo reflejado en el cuadro se observa que el 99,99%

de los consultados, respondieron favorablemente, mientras que no hubo respuesta desfavorable.

Del análisis anterior se puede afirmar que los docentes se consideran personas ideales para impartir valores en los alumnos, demostrando así confianza en sí mismo. Sin embargo, después de los análisis realizados, se puede inferir que, a pesar de considerarse la persona ideal para impartir valores, ellos no refuerzan en su totalidad los valores estudiados como la democracia, unión y amistad, deberes, responsabilidad, costumbres y tradiciones, símbolos, historia e identidad nacional, los cuales son importantes para la formación y desarrollo integral del individuo.

Cuadro 50
Valores Sociales de los Docentes y Alumnos del 1º y 10º Semestre

Alternativa	Docentes	Alumnos
Amistad	90.24%	26.66%
Confianza	99.99%	71.42%
Familia	90.23%	71.42%
Participación	75.60%	29.04%
Justicia	90.23%	44.75%
Igualdad	90.24%	77.61%
Libertad	90.23%	44.75%

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

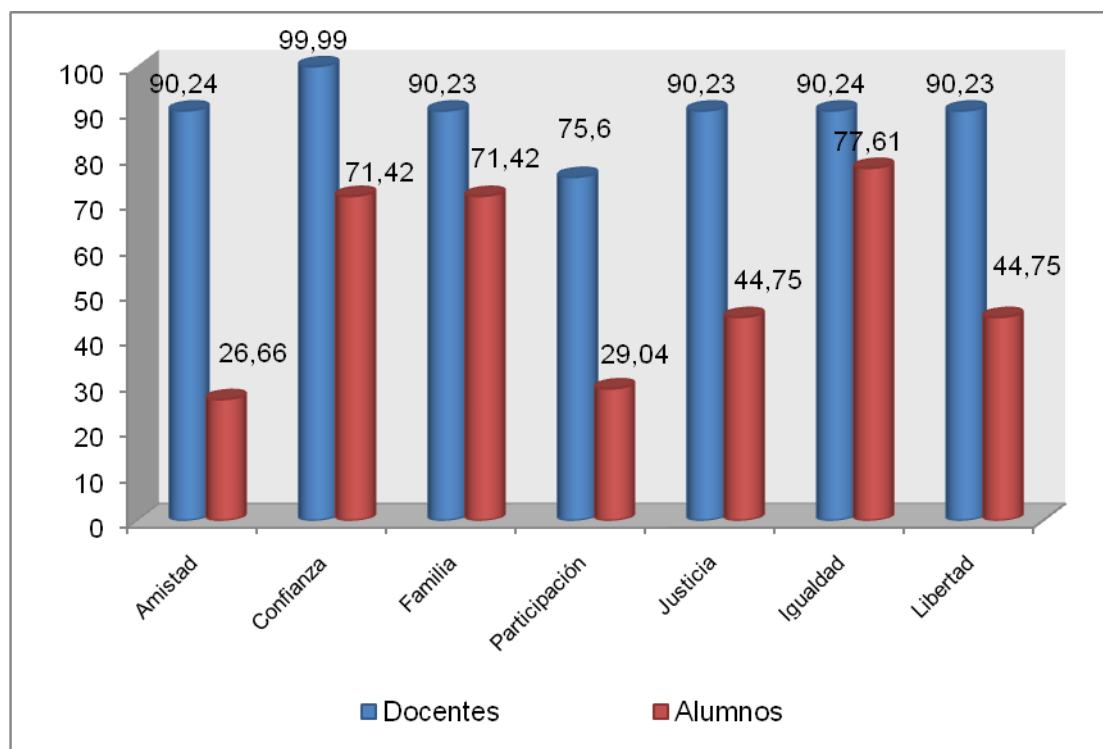


Gráfico 1. Valores sociales de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre

Fuente: Cuadro 50

Se puede observar, de acuerdo al gráfico 1 y cuadro 50, que los docentes del 1º y 10º Semestre le dan mucha importancia a los valores sociales, reforzando así cada uno de ellos. Aunque, de acuerdo a la opinión de los alumnos, en el aula no se refuerzan los valores libertad y justicia, debido a que los argumentos de los estudiantes no son considerados por el docente, así como la poca importancia que se le da a los juegos para lograr la unión y la amistad de los alumnos.

Cuadro 51

Valores Morales y Éticos de los Docentes y Alumnos del 1º y 10º Semestre

Alternativa	Docentes	Alumnos
Responsabilidad	48.77%	25.23%
Colaboración	97.55%	84.75%
Disciplina	99.99%	81.42%
Generosidad	99.99%	87.60%
Deberes	48.77%	28.56%
Vocación	97.55%	0

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

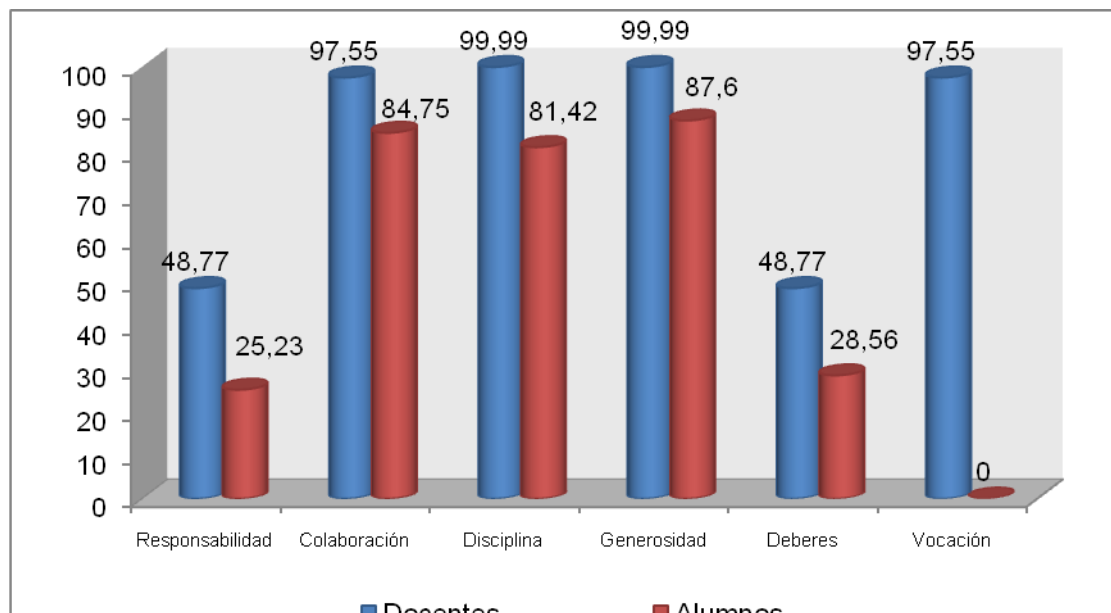


Gráfico 2. Valores Morales y Éticos de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre

Fuente: Cuadro 51

Se aprecia en el gráfico 2 y cuadro 51, que de acuerdo a los valores morales y éticos, los docentes y alumnos del 1º y 10º Semestre le dan una excelente ponderación a los indicadores generosidad, disciplina, colaboración y vocación, lo cual indica que éstos se están reforzando en la institución universitaria en estudio; no así, los deberes y responsabilidades, los resultados indicaron que éstos no son tomados en consideración para lograr en el alumno el desarrollo de su personalidad como futuro docente.

Cuadro 52

Valores Nacionales de los Docentes y Alumnos del 1º y 10º Semestre

Alternativa	Docentes	Alumnos
Símbolos	75.60%	30.47%
Cultura	24.36%	19.04%
Historia	68.28%	29.51%
Tradición	32.85%	32.85%

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

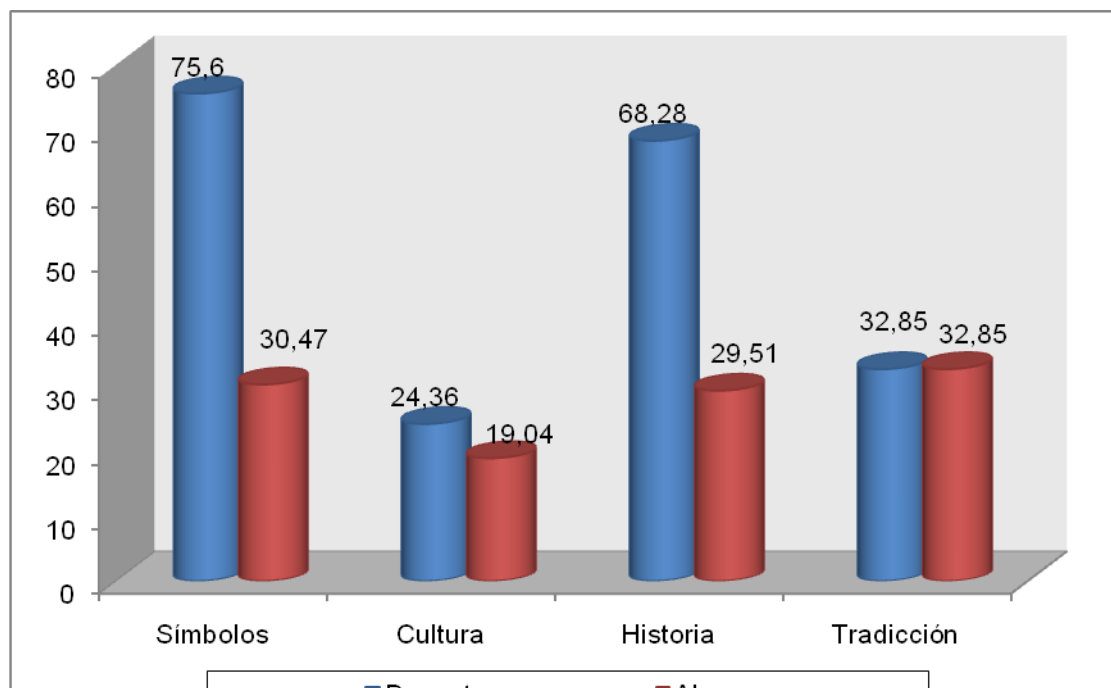


Gráfico 3. Valores Nacionales de los docentes y alumnos del 1º y 10º semestre

Fuente: Cuadro 52

En función de los datos registrados en el Gráfico 3 y cuadro 52, se observa en su primera parte, que los docentes del 1º y 10º Semestre en cuanto a los valores nacionales consideran importantes los indicadores historia y símbolo, ya que se obtuvo una buena ponderación; mientras que en la tradición y la cultura se demostró un bajo porcentaje, permitiendo esto afirmar que no se están reforzando en el alumnado.

Por otra parte, en la segunda parte relacionada con los alumnos existe contraposición, ya que se aprecia que según la opinión de estos, los docentes no le dan la importancia que ameritan los valores nacionales.

Cuadro 53

Categorización de las medias obtenidas de la aplicación de los instrumentos a los diferentes estratos muestrales

Valores	Docentes	Alumnos	
		1º Semestre	10º Semestre
Morales	Siempre	Casi Siempre	Casi Siempre
Sociales	Casi Siempre	Casi Siempre	Casi Siempre
Nacionales	Algunas Veces	Algunas Veces	Casi Siempre

Fuente: Elaboración Propia con datos de la investigación (2007).

De acuerdo al cuadro 50, los docentes le dan importancia a los valores morales y sociales, y poco interés a los nacionales.

De igual forma se observan los mismos resultados en los alumnos del 1º Semestre, mientras que los estudiantes del 10º Semestre le dan la misma relevancia a las tres variables.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Considerando este capítulo, en el cual se realizan las conclusiones y recomendaciones que se sustentan en lo planteado en el marco teórico y en la presentación y análisis de resultados, para lograr posteriormente el diagnóstico sobre el perfil de los valores en los docentes y su relación con el reforzamiento en los alumnos del 1º y 10º Semestre de la Carrera de Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.

Conclusiones

En cuanto a las teorías consultadas, se pudo concluir que existen algunos principios teóricos que deben caracterizar el perfil de los valores en los docentes de Educación Superior, ya que éste juega un rol fundamental para el buen funcionamiento del proceso educativo; por lo tanto, el docente debe caracterizarse por poseer un espíritu vocacional y una excelente preparación profesional, al igual que rescatar el prestigio y liderazgo que le corresponde en la sociedad; por consiguiente, debe ayudar al individuo a

fortalecer su personalidad a través de la enseñanza y el reforzamiento de los valores.

En el mismo orden de ideas del trabajo de campo realizado a través de la aplicación de los instrumentos, se concluye que en función a los datos registrados se demuestra que la mayoría de los docentes de las instituciones no es personal ordinario y posee pocos años de servicio en las instituciones, lo que puede traer como consecuencia que no tengan suficiente pertenencia para con las Universidades y esto influya para lograr una mejor efectividad en el reforzamiento de los valores.

Tomando en consideración lo expuesto anteriormente se concluye que el reforzamiento de los valores sociales, en cuanto a la democracia (igualdad, libertad, justicia y derecho), los docente, en su totalidad, expresaron atender por igual las necesidades biopsicosociales de sus participantes, así como aceptar sus argumentos cuando éstos no están conformes con su evaluación, diferenciándose de la respuesta dada por los estudiantes, quienes contestaron que no son aceptadas sus opiniones en cuanto a evaluación se refiere. Por lo tanto, se considera que el valor de la Justicia no es manejado por los docentes.

Según lo expresado por los docentes, a través de los instrumentos aplicados la vocación es un aspecto importante en el ejercicio de la carrera, ya que es una profesión que ofrece muchas satisfacciones personales.

Las posibilidades de participación que ofrece las universidades a los docentes y a los participantes, en actividades de corte social y cultural es bastante abierta, siendo ello reflejado en su alto grado de participación en esas actividades.

Los docentes de la universidad en estudio manifestaron honestamente no ser responsables en el cumplimiento del horario, lo cual se afianza con la opinión de los alumnos cuando responden que los facilitadores no llegan temprano a la institución.

Según lo expresado por los docentes, el estudiante no adquiere sus valores a partir de las primeras enseñanzas recibidas en el hogar.

De igual forma manifestaron que los medios de comunicación no infunden una cultura positiva.

En el centro objeto de estudio en la presente investigación, existe un desconocimiento de los valores nacionales por parte de los alumnos, debido a que tienen poco conocimiento sobre las costumbres y tradiciones de su país, la existencia de la Constitución y la importancia que tiene conocer los lugares históricos.

En función a los datos registrados, se demuestra a través del estudio que los docentes se consideran las personas ideales para reforzar y enseñar los valores en sus estudiantes, pero existen contradicciones en sus opiniones, al objetar que no les gustaría que ninguno de sus familiares escogiesen la profesión docente, debido a que no es valorada como debería ser y el sueldo no es el adecuado a su responsabilidad.

De todo lo antes expuesto, se detectó que el docente se encuentra desmotivado y no se identifica con su profesión. En consecuencia, cuenta con herramientas debilitadas para reforzar los valores en sus alumnos.

Recomendaciones

La institución en estudio deben considerar que el personal docente sea calificado, para que así cumplan con el perfil que exige el fin último de la educación venezolana, que requiere docentes capaces de formar integralmente a los jóvenes, desde el punto de vista académico y moral, a fin de lograr ciudadanos aptos para ejercer actividades productivas, tal como lo reclama el país. La institución hacer una mejor labor por desarrollar actividades que motiven y estimulen al docente a promulgar en los estudiantes y en su entorno valores sociales, morales y éticos, así como el reforzamiento de la identidad nacional.

Es importante que el docente cree su ambiente de interacción social, donde el participante pueda expresar con justicia y libertad sus opiniones y que éstas sean respetadas.

El personal directivo debe concientizar a sus docentes sobre la importancia que tiene el cumplir a cabalidad el horario de trabajo, ya que ellos van a reforzar en sus estudiantes el valor de la responsabilidad.

De igual forma, se debe canalizar la formación de los participantes en relación con la importancia que reviste los diferentes medios de comunicación, ya que la cultura se difunde a través de ellos para que el individuo pueda recibir y asimilar los conocimientos más útiles y convenientes para su estado particular.

Es recomendable también, que los docentes participen en actividades que desarrollen y fortalezcan los valores nacionales, como parte fundamental de la formación del futuro educador.

El docente debe reflexionar acerca de sus valores sociales, morales, éticos y nacionales, para poder reforzarlos en sus alumnos, ya que son consideradas las personas ideales.

El docente debe recapacitar sobre sus características personales, reflejadas en el perfil del docente de Educación Superior, indispensables para impartir la enseñanza de los valores, ya que éstos terminan siendo gradualmente aprendidos por los alumnos, permitiendo con ejemplos propios, la incorporación progresiva de los mismos en la personalidad de los educandos, hasta que se transformen en hábitos.

Por todas las razones expuestas, se sugiere a los organismos competentes y a las instituciones en estudio, tener en consideración la evaluación, apreciación y difusión de esta investigación, para que con ello se le dé justa relevancia y aceptación como instrumento idóneo y pedagógico que contribuya a la efectiva enseñanza de los valores dentro y fuera del aula.

De acuerdo a lo aquí presentado, se recomienda poner en práctica un modelo teórico basado en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional del docente y estudiantes en la Educación Superior.

CAPÍTULO VI
MODELO TEÓRICO PARA EL REFORZAMIENTO DE LA IDENTIDAD
NACIONAL EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
DESDE LA PERSPECTIVA ÉTICA Y MORAL

Introducción

La realidad del país presenta hechos significativos que afectan e influyen en la tarea educativa y tomando en consideración la situación evidenciada en las condiciones anteriormente señaladas, donde se destaca la problemática relativa a la carencia de elementos educativos en la formación académica de los estudiantes de Educación Superior en las áreas de la identidad nacional, se establece el motivo fundamental para proponer los lineamientos y puesta en funcionamiento de un modelo teórico de educación ética para reforzar la identidad nacional, que se presenta a continuación.

A tal efecto, se considera que la educación en valores debe convertirse en el norte de la formación integral de los buenos ciudadanos que requiere el país y que la educación ha de preparar a través de la ética y los valores

morales, dentro de la visión de la realidad educativa nacional para formar con ella una unidad que permitirá fortalecer el concepto de nación.

Es necesario resaltar que a partir del diagnóstico realizado se evidenció un vacío en la formación de los jóvenes y que la educación no ha podido canalizar la formación ciudadana dirigida a implementar la identidad nacional en el ámbito universitario, tomando en consideración que se han hecho esfuerzos permanentemente, cambiando planes nacionales que no se cumplen ni orientan la calidad de la enseñanza, aún cuando la ética y la moral se señalan en diferentes documentos legales como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (1980), Ley de Universidades (1970) y los diferentes planes y resoluciones.

La nueva Ley Orgánica de Educación de la República Bolivariana de Venezuela (2.009) promulgada el 15 de Agosto de 2009, establece en su artículo 3, los principios y valores rectores de la educación que formara a los nuevos republicanos, entre los cuales se destacan como principios la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre los ciudadanos sin discriminación de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y la defensa de la soberanía, la formación de la cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la equidad y la inclusión, el derecho a la igualdad de géneros , el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña. Así mismo, se considera como valores fundamentales el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, cooperación, tolerancia y valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos, elementos antes señalados que nos incorporan a un nueva

perspectiva humanística y social de concebir el proceso educativo en nuestro país.

En esta ley se determina al estado docente como el rector en el sistema educativo que garantizara, entre otros aspectos, el derecho pleno a una educación integral, el acceso al sistema educativo, el respeto y honores obligatorios a los símbolos patrios, a la memoria de nuestro libertador Simón Bolívar como a los valores de nuestra nacionalidad , así como el obligatorio cumplimiento de la educación en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, el idioma castellano, la Historia y la Geografía de Venezuela y el ambiente adecuado para reforzar y estimular los ideales de identidad nacional de los venezolanos en las instituciones educativas.

Entre los fines de la educación del nuevo republicano se destacan el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano para el ejercicio de su personalidad y su ciudadana en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador, la formación de ciudadanos a partir de un enfoque geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones culturales., fomentando así el respeto a la dignidad de las personas a través de la transversalidad de los valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación.

Todos los documentos antes señalados, contemplan los principios éticos, la educación para la identidad nacional y los valores para la democracia que en la práctica educativa no se consolidan en la actualidad, ya que muchas veces se reducen a manifestaciones exteriores y no a una interiorización de la realidad geográfica, cultural e histórica del país, desde sus orígenes y sus procesos, hasta su proyección al futuro.

Al respecto, es necesario considerar que la identidad nacional que se cita anteriormente, es un proceso que se internaliza históricamente, es construida y reconstruida; y la responsabilidad es de todos al codificarla para descubrir las relaciones que la crea y la mantiene, especialmente en el sistema de educación superior quien tiene a su cargo la formación integral del ciudadano que deberá identificarse con su país, sus costumbres, sus valores patrios y con su conciencia de ser venezolano al servicio de su país.

El desconocimiento y falta de aprecio de los valores autóctonos que se deben rescatar urgentemente, tiene que hacerse con una educación transformadora que produzca cambios en la actitud de los jóvenes estudiantes para que amen a su patria y a su familia, ofreciendo un verdadero sentido a su vida, tomando una nueva perspectiva bajo otro paradigma para enfrentar la avasallante realidad del país.

Es necesario utilizar estrategias educativas, tanto en el campo de la metodología como en los contenidos programáticos, impulsando programas y actividades formativas que complementen y desarrollen aptitudes y destrezas que permitan un cambio de actitud ante la vida.

El presente cuerpo de directrices tiene como propósito fundamental ofrecer un aporte a los docentes y jóvenes en la carrera de Educación, con el fin de propiciar la formación ética, moral, social y rescate de los valores nacionales de los adolescentes y jóvenes en este nivel educativo.

Justificación

La presente propuesta tiene como propósito fundamental diseñar un conjunto de lineamientos con el objeto de realizar un modelo teórico que pueda fortalecer el vacío planteado durante la investigación.

Dentro del contexto de estos lineamientos teóricos, se pretende contribuir al desarrollo integral del hombre y a la transformación de la realidad, enmarcado dentro de los principios constitucionales de la nación venezolana, así como también fundamentada en leyes y normas establecidas en Ley Orgánica de Educación (1980), Ley Orgánica de Educación (2009), Ley de Universidades (1970), Reglamentos y Decretos emanados por el Estado venezolano en sus políticas educativas.

Estos lineamientos contemplan concebir la educación en valores, partiendo de la premisa que el ser humano se consolida a través de los valores éticos, teniendo como origen su cultura, su historia y costumbres, fortaleciendo así el concepto de equidad basado en la justicia, respeto e igualdad; asimismo, la participación del hombre en la solución de los problemas de su realidad lo ayudará asumir y ser protagonista del destino de su patria.

La propuesta teórica pretende mostrar un modelo humanizador, promoviendo un sentido comunitario y solidario, donde la familia, educadores y educandos asuman el compromiso de formarse para la vida, lo cual se adapta a las exigencias de los nuevos ciudadanos republicanos que el estado venezolano desea formar.

Factibilidad

La propuesta para la aplicación de este modelo teórico como aporte a la formación de los jóvenes es factible por las siguientes razones:

1. Existe la imperiosa necesidad de la formación en educación ética y moral.
2. El recurso humano será el propio autor del modelo, quien propone la concepción teórica del nuevo modelo para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior desde una perspectiva ética y moral.
3. Igualmente será factible su desarrollo como apoyo a la formación de los estudiantes del nivel de Educación Superior.
4. La existencia de una legitimidad social permite ofrecer la voluntad de poner en práctica el modelo en la institución donde se aplicó el estudio.

Diagnóstico y Necesidades

A partir del diagnóstico realizado, se determinaron problemas y necesidades que se consideran prioritarios para el desarrollo del país, pues para el docente la educación debe ir más allá de la preocupación por los conocimientos y el desarrollo intelectual, tiene que abarcar toda la persona y fomentar el desarrollo afectivo, personal y la creatividad.

La crisis educativa del país es grave; también se observa que las políticas educativas no responden a las mayorías, por lo tanto, no se ha dado una respuesta favorable a la población.

Es de gran preocupación darse cuenta que un país rico en recursos viva en dependencia económica y cultural, respecto a los países desarrollados. Una nación en la cual existe una gran marginalidad, donde la dependencia cultural está marcada por la invasión de modelos foráneos y una desvalorización de la identidad nacional. Esto genera una profunda crisis de valores fundamentales, colocándose en evidencia los antivalores, oponiéndose la realidad al deber ser. La institución familiar se ve

particularmente afectada con graves consecuencias para la educación, ya que existe gran incoherencia entre lo que se enseña y lo que se vive.

La educación venezolana no se adapta a la realidad del país, ya que el sistema educativo no responde a las necesidades reales, aún cuando en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y en la Ley Orgánica de Educación (1980) existe un perfil del venezolano que se quiere formar a través del proceso educativo. Por otra parte, los problemas señalados dan origen a unas necesidades educativas que exigen una acción colectiva y urgente de todos, entre éstas las siguientes:

1. Motivar y fortalecer a la sociedad civil: Educar en y para la organización, la participación, la solidaridad y para la vida.
2. Proporcionar fundamentos y estrategias para la formación de conciencia ciudadana crítica basada en la justicia y la solidaridad.
3. Compromiso de educar en la cultura propia para lograr el rescate, creación y afirmación de los valores patrios.
4. Implementar la orientación y capacitación en y para el trabajo productivo y cooperativo.
5. Orientar al establecimiento de una acción educativa que rompa la pasividad de la práctica pedagógica y se adecúe a las necesidades y urgencias del país.
6. Promover una educación que comprometa a la familia en el proceso educativo y social.
7. Una formación mediante la creación de actitudes y procesos participativos que valore al hombre en su dignidad como persona.
8. Desarrollar una educación integral para el joven que contemple la formación en la cultura propia, en los valores éticos y en la formación para la vida.
9. Preparación e incorporación de docentes para desarrollar la educación en valores éticos.

Fundamentos Epistemológicos del modelo teórico

La visión epistemológica de un modelo teórico comprende una actividad de carácter científico que se realiza en torno al estudio del conocimiento a partir de las representaciones que de él se hacen, para conformar una mejor comprensión de la realidad estudiada, permitiendo al investigador, de acuerdo a sus interés y a su percepción, conocer un evento desde las manifestaciones que le interesa proyectar, dando otras perspectivas del mismo evento para propiciar la integración interpretativa del fenómeno en estudio y así de una manera más completa, poder apreciar el evento para ser aprehendido , comprendido y descubierto como evidencia de una totalidad.

Al respecto, es necesario destacar que el currículum a nivel de la educación superior, como expresión y cristalización de un proyecto educativo concreto de país, requiere necesariamente ser coherente con las necesidades y realidades sociales , modelando el proceso de formación y propiciando las condiciones favorables para el individuo, de modo tal que éste pueda involucrarse en los contextos educativos durante el ejercicio de su profesión y al servicio de su país en un futuro inmediato.

Se trata, pues, de fundamentar este modelo teórico de la educación moral para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior, desde la psicología, sociología, la pedagogía, axiología, la ética y la moral, así como el rediseño del pensamiento a través de los modelos de excelencia y gerencia.

Fundamentación Psicológica

Entre los modelos más significativos para el abordaje de la educación moral, definidos como representaciones selectivas de elementos esenciales que permiten descubrir y explicar una realidad para ordenar de manera racional los recursos, técnicas y procedimientos, según Pérez(1998), se considera en esta investigación el modelo del desarrollo del juicio moral en la educación moral de Kohlberg (1993), como alternativa teórica que sustenta el proceso de educar desde la moral a los estudiantes de educación superior para el reforzamiento de la identidad nacional, basándose en una perspectiva ética y moral del proceso de aprender.

Este modelo hace referencia a una educación moral cognitiva y evolutiva basada en el desarrollo del juicio moral, entendiendo que el dominio progresivo de las formas de pensamiento es en sí mismo un valor deseable que a su vez acerca al individuo a juicios cada vez más óptimos y valiosos.

Establece que el juicio moral es un proceso cognitivo que permite reflexionar sobre los valores y ordenarlos en una jerarquía lógica y es utilizado a diario en las actividades humanas, teniendo como fuente las normas de conducta y la capacidad de asumir roles.

El principal representante de este modelo es Kohlberg (1993), que parte de la psicología de Piaget (1.989), la pedagogía de Dewey (1985) y la ética de Kant (1985).

Este modelo de Kohlberg (1993), hace referencia a cuatro características esenciales para la educación moral: característica cognitivista, deontológica, formalista y universal.

a) La característica cognitivista significa que es la razón la que determina el fundamento de la actuación moral, es decir, lo que es correcto o

no desde un punto de vista ético. Este fundamento no hay que buscarlo en otros sitios tales como las normas sociales, la religión, o los sentimientos, sino que la propia razón es la que lo descubre. Al colocar en la razón el fundamento de la moralidad, se subraya la autonomía moral de los seres humanos. Es este quien, mediante su razón, descubre cómo tiene que actuar. Esto se opone a las éticas heterónomas, que sitúan el fundamento de la moralidad, fuera del hombre: en la religión o en la sociedad.

En consecuencia, el modelo de Kohlberg se centra en el desarrollo del juicio o razonamiento moral, es decir, en cómo la gente piensa acerca de lo que es correcto o incorrecto y cómo pueden estimularse formas más desarrolladas de razonamiento. Por eso, a su teoría se le llama también cognitivo-evolutiva. En uno de sus trabajos escribía Kohlberg:

Este enfoque recibe el nombre de cognitivo porque reconoce que la educación moral tiene sus bases en la estimulación del pensamiento activo del niño sobre cuestiones y decisiones morales. Y se llama evolutivo porque entiende los fines de la educación moral como un movimiento a través de los estadios morales.

b) *El aspecto deontológico* alude a que las éticas como la que sustenta el modelo de Kohlberg no se refieren a cómo debe ser el ser humano (honesto, justo, paciente...), no se refieren a rasgos de carácter o virtudes, sino a cómo debe comportarse. Kohlberg critica los enfoques de la educación moral centrados en el fomento de rasgos del carácter, a los que califica de adoctrinantes: ¿qué justifica que sean esas virtudes y no otras? ¿Qué significan cada una de ellas? Kohlberg, yacitado, afirma que:

Los valores morales, en la corriente de la "educación del carácter", son predicados o enseñados en términos de lo que podría ser llamado el "saco de las virtudes"; la educación del carácter y otras formas de educación moral adoctrinante han

apuntado a la enseñanza de valores universales, pero las definiciones detalladas que se usan de esas virtudes son relativas: son definidas por las opiniones del profesor y por la cultura convencional, descansando su justificación en la autoridad del profesor, (p. 99).

c) El aspecto formalista proviene también de las éticas kantianas, ya que estas éticas formalistas no proponen un contenido de moralidad (es decir, un contenido de lo que es bueno o malo, de lo que se puede o no hacer), sino sólo criterios o principios formales racionales. En consecuencia, en el modelo cognitivo-evolutivo de la educación moral tampoco hay un contenido de moralidad. Se pretende con ello alejarse de cualquier posible influencia doctrinante. No se enseñan normas de comportamiento, sino que lo que se pretende es fomentar el desarrollo evolutivo del razonamiento moral, hasta llegar a una fase de razonamiento autónomo basado en principios racionales.

La tradición de filosofía moral a la que se apela es la tradición racional o liberal, en concreto la tradición "formalística" o "deontológica" que va de Kant a Rawls. En los postulados de esta escuela, es básica la consideración de que una moralidad adecuada está basada en principios, esto es, que los juicios se realizan en términos de principios universales aplicables a toda la humanidad. El concepto de principio debe ser distinguido del de regla o norma.

d) La cualidad universalista: este autor recoge la vocación de las éticas kantianas, en las cuales los principios formales de actuación del individuo se presentan como condiciones a priori de racionalidad, es decir como algo que tiene que ser asumido por cualquier racionalidad. Por lo tanto estos principios no son contingentes, ni son relativos a una época y lugar, son universales. El modelo del desarrollo moral de Kohlberg participa de esta universalización, ya que el proceso de desarrollo no es cultural sino transcultural, es decir, puede variar el contenido del juicio pero no su forma. Es un desarrollo no

cultural, sino natural del hombre, aunque cada cultura puede fomentarlo. El modelo de Kohlberg se basa en la idea de que hay formas de moralidad más altas o preferibles que otras y que estas son las que hay que fomentar mediante el proceso educativo. Esta forma más alta es la del juicio moral basado en principios universales, que se alcanza ya en el último estadio.

En su formulación final, este autor establece seis estadios en el desarrollo del juicio moral que se agrupan en tres niveles distintos: el nivel pre convencional, el nivel convencional y el nivel posconvencional. La aportación más interesante de Kohlberg (1993), ha sido posiblemente la secuenciación y definición minuciosa de los seis estadios, así como la reflexión hecha en torno a la conveniencia de impulsar a los sujetos hacia los estadios superiores. La educación moral como desarrollo requiere la promoción desde los estadios inferiores de juicio moral, a los estadios superiores, ya que cada nuevo estadio moral muestra un modo de ser más adecuado, hasta llegar al sexto estadio que implica un juicio basado en principios, propuesta defendida también desde la filosofía. Como síntesis de toda esta información, puede afirmarse que el propósito de la educación, más que transmitir información moral, es estimular al educando hacia el siguiente estadio del juicio moral.

Pasando de los fundamentos a la puesta en práctica, los principales procedimientos de educación moral en este modelo son: a) la discusión de dilemas morales, para fomentar el razonamiento moral, y b) una organización participativa de la escuela: lo que se ha llamado la comunidad escolar justa. La discusión de dilemas o conflictos morales se basa en la idea de que cuando se pone a los sujetos en contacto con formas de razonamiento moral algo por encima de las propias se fomenta el paso de la inferior a la superior.

Esta discusión y, por tanto la educación moral, debe estar presente a lo largo de las distintas áreas del currículo, pues en todas ellas pueden encontrarse situaciones de conflicto de valores, sin constituir, por tanto, una asignatura especial. Preferiblemente, estas discusiones deben centrarse en torno a dilemas reales, y no hipotéticos, que impliquen la decisión de quien se educa.

Según Kohlberg (1993), tan importantes como estas discusiones morales es el ambiente en el que se realiza la enseñanza. La promoción de un sentido de justicia en el educando se ve estimulada por un ambiente institucional que refleje una planificación acorde. Esto le llevó a elaborar su idea de la "comunidad escolar justa", como forma de organización escolar para la educación moral: se trata de una forma de organización democrática participativa en la que todas las cuestiones importantes que afectan al funcionamiento de la comunidad son debatidas en su seno. Se basa, según este autor, en el presupuesto de que "la discusión de acciones y situaciones morales de la vida real consideradas como cuestiones de justicia y temas de decisión democrática estimulan el progreso tanto de razonamiento como de la conducta moral", (p. 111). Esta idea se apoya en algunas razones, como bien lo refiere Ortega y Mínguez (1991)

Como se ha visto, Kohlberg (1993), criticaba al modelo de la formación del carácter sus posibilidades de adoctrinamiento al proponer un contenido concreto de moralidad, basado en un "saco de virtudes". Estos autores hablan de virtudes como la amistad, la cortesía, el coraje, el patriotismo, etc. Pero ¿por qué esas virtudes y no otras? Desde la ética filosófica se han dado dos respuestas contrapuestas a esta pregunta. La primera, es la de los que consideran que las virtudes tienen un origen natural, encarnan el bien o fin natural del hombre (para el ser humano es mejor y más perfecto ser de un modo que de otro, según el modelo natural de hombre). La segunda

respuesta es, la de quienes subrayan el carácter histórico y social de las virtudes, lo que nos acercaría de nuevo al modelo de la socialización.

En cualquier caso, no parece ser un problema que inquiete mucho a los partidarios del movimiento actual de la formación del carácter, a menudo más preocupados por dar solución a una situación educativa que consideran deplorable, que por una fundamentación radicalmente sólida de su propuesta. Así, para Wynne y Ryan, (1993), "En la práctica, las virtudes que enseñan los educadores no son determinadas por refinados análisis acerca de los conflictos y prioridades entre valores. Más bien tales prioridades vienen determinadas por las exigencias prácticas de la vida escolar", (p. 59). Ello supone, en el fondo, situar la única fuente de justificación en la tradición y la autoridad del educador.

Fundamentación Filosófica

Desde el punto de vista filosófico, el presente estudio se fundamenta en el enfoque antropológico humanista ya que la educación es en primer lugar una filosofía del hombre, tal como lo expresa Coreth, citado por Geymonat (1999), al resaltar que "la filosofía antropológica es una disciplina central dedicada a obtener una teoría coherente del hombre y sus atributos" (p. 47).

En tal sentido, la educación está llamada, desde la visión humanística, a ocuparse de todas las dimensiones del estudiante, donde cada individuo posee un conjunto de potencialidades a desarrollar y es concebida como un proceso unitario que asiste al estudiante en todas sus necesidades, tanto en las que permanentemente requieren satisfacción para un adecuado desarrollo, como en las específicas que señalan su evolución personal y las exigencias del medio en que vive.

Esta concepción filosófica implica ir más allá de los diferentes enfoques que plantean la antropología como ciencia y la filosofía del hombre. Por su parte, Ludojoski (1997), manifiesta que:

El ser hombre se considera una unidad sustancial, a partir de la concepción escolástica, se halla constituido por una sola esencia sustancialmente de modo que ello se deriva de una sola unidad, el hombre no es pues, un compuesto de dos casos, es una integridad de cuerpo entero e instrumento de la actividad del alma (p. 60).

De este modo, lo anterior evidencia que el mundo del hombre en cuanto a sus experiencias es algo extremadamente complejo, por tanto, es difícil señalar con propiedad rasgos generales sobre el mundo; ya que cada uno se define por su particularidad individual, su situación histórica, experiencias, decisiones personales y valores éticos y morales propios, postulados teóricos filosóficos que sustentan el modelo teórico basado en la educación ética y moral para el reforzamiento de la identidad nacional en los estudiantes de educación superior desde la perspectiva ética y moral de esta propuesta.

Sin duda el hombre es considerado como una totalidad personal, que da origen a un ser que piensa, sabe, conoce, vivencia, reflexiona y comprende el mundo de su realidad, según una medida la cual es capaz solamente él. Es por eso que, el hombre es un ser educable, entendiendo la educación como un proceso que le permita la adopción de formas, de conductas, actitudes y habilidades que le facilitan el desenvolvimiento y actuación durante toda la vida.

Ahora bien, la educación contribuye a explicar el proceso formativo del hombre como ciudadano para la vida, para favorecer el desarrollo y la realización de éste como persona.

En este particular, Ardeles (2002), considera que el hombre solo podrá desarrollarse en una relación plena de respeto y responsabilidad, cuando sienta el “yo” para lo cual amerita conocerse, aceptarse y sentir que su capacidad constituye su forma de liberación.

Un valor y actitud imprescindible para desarrollar esta tarea lo constituyen el respeto y la tolerancia; sin ellos se hará difícil construir un humanismo integral para una educación integral en el sistema de educación superior de Venezuela. Para ello, el docente debe superar polarizaciones y reduccionismos educacionales, ideológicos, religiosos, políticos, nacionalistas, etc., para acceder a una actitud que vaya más allá de sus incompletas e imperfectas valoraciones; procurando constantemente lo que sea expresión universal de la naturaleza humana.

De esta manera, la formación integral del estudiante universitario debe mantener un sentido ético en cuanto a la expresión de los valores universales. Lo correcto es definido por la decisión de la conciencia de acuerdo con los principios éticos auto-elegidos que apelan a la comprensión lógica, consistencia y universalidad. Estos principios son abstractos y éticos lo cual supone principios universales de justicia, de reciprocidad e igualdad de derechos humanos, y de respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales. Lo que es bueno y conforme a derecho, es cuestión de conciencia individual, e involucra los conceptos abstractos de justicia, dignidad humana e igualdad.

Dentro de esa perspectiva, el enfoque de educación integral, promueve una mayor independencia e integración del individuo, por lo cual el presente estudio servirá de ayuda y aporte para que el estudiante de educación superior se vincule con su entorno aporte para que el individuo

pueda reconocerse como ser social, sin olvidar sus individualidades, sus valores sociales, morales, éticos y nacionales, dentro de la universidad.

Por otro lado, la consideración filosófica del proceso educativo toma en consideración algunos aspectos tales como: inclusión social, fortalecimiento de la vida y los valores individuales, promoción del cumplimiento de deberes y derechos, la cultura de la paz, el impulso económico con igualdad de oportunidades, la participación ciudadana activa en procesos culturales locales, regionales y nacionales, con miras al desarrollo de la identidad nacional de la persona.

Fundamentación Sociológica

La sociología está considerada como la ciencia que se encarga del estudio de la vida del hombre en la humanidad, diferenciándose de otras ramas del saber por la unión del método científico, por la objetividad y por el interés que muestra al estudiar el comportamiento del ser en el entorno social.

Almaguer (1998), destaca que la sociología nos invita a hacer a un lado nuestras opiniones propias acerca del mundo con el fin de observar claramente y con objetividad las fuerzas sociales que constituyen y controlan la vida.

La perspectiva de la sociología permite observar acerca de los factores que conforman el ambiente social del individuo, tal como lo refiere Mills, citado por Almaguer (1998), quien indica que la imaginación sociológica se relaciona con la habilidad de comprender las experiencias personales con lo que sucede con el mundo; es decir, permite comprender la historia, la biografía y la relación entre ambas en la sociedad.

En este sentido, si se quiere una eficiente educación de calidad a nivel universitario, es necesario tomar en cuenta lo que sucede en el contexto donde se desenvuelve el individuo, en este caso, el estudiante; contemplando durante el proceso, la propia experiencia que lo individualiza del resto del grupo, sin dejar de que pertenezca a éste, interrelacionado con la sociedad, con el mundo local, regional y nacional, ubicándose exactamente en las reglas que debe cumplir dentro de la sociedad en cual se encuentra inmerso.

Fundamentación Axiológica

El valor personal está situado por Max Scheler (1941) en el supremo grado de la jerarquía axiológica, al modo del vértice de la pirámide, hacia el que convergen todas las aristas que ascienden progresivamente hacia él. El valor por sí mismo es en esencia un valor personal. La persona es concebida como el “autovalor”, como el referente obligado de todo otro valor infrahumano. Porque sin la presencia de ese valor, todos los demás valores parecen temblar, sin consistencia alguna, siendo la luz que ilumina todos los objetos de tal forma que les da su apariencia externa. Desde este contexto, se acentúa todavía más fuertemente la dimensión axiológica del hombre, al asentar este autor en su teoría sobre los valores, que todo valor está orientado desde dentro hacia el “ser personal”. El valor del hombre, asegura este autor, es un valor único, en virtud del valor intrínseco de la dignidad de la persona, que sobrepasa cualquier comparación con el reino no humano. Pues responde a la coherencia, solidez y unidad de esta fundamentación axiológica que la persona es contemplada como un ser valioso, lo cual especifica el alcance del valor del hombre por sí mismo.

En este sentido, la actividad humana no crea los valores, pero emite una importante función descubridora del mundo ideal de los valores, en la

que la humanidad hace constantes progresos sin fin, porque las concreciones reales no agotarán nunca la riqueza esencial de los valores.

Scheler (1941), expone el valor de la misma identidad de la persona y considera que el fondo de la identidad del hombre está constituido por su capacidad de relación. Esta va a ser la primera dimensión del valor de la identidad de la persona, es decir, el hombre tiene que hacer la experiencia vivencial acerca del valor de su identidad personal. Es la forma de expresar que lo más sobresaliente de la persona es “ser ella misma”, porque atañe a la esencia de su propio valor personal.

En este sentido, la novedad de Scheler desde el punto de vista de la identidad, consiste en dos cosas fundamentales: una, en la “manera” de exponer el valor de la identidad, ya que lo centra en la autoconciencia del hombre; y otra, en el desarrollo que hace del “contenido” de dicho valor ya que lo inscribe en el ser más profundo de la persona.

Es importante destacar que el objetivo de la axiología fenomenológica de Max Scheler, está dirigido a dar una respuesta a la cuestión prioritaria: ¿qué es el hombre?, respuesta que se hace presente en el tratamiento que este filósofo dispensa al valor de la identidad del hombre.

De esta manera, este autor formula su originalidad teórica en proponer el valor de la identidad del hombre en la línea del ser, como valor por sí y en sí mismo del hombre, fundamento que da base a la concepción epistémica axiológica del modelo teórico que se propone en esta investigación.

Fundamentación pedagógica

Este modelo teórico tiene como fundamento pedagógico el enfoque del constructivismo, de Lev Vygotsky (1978), quien expresa que los procesos de aprendizaje se organizan respetando las etapas de desarrollo evolutivo de los estudiantes, así como el interés, significación y utilidad que los conocimientos tengan para cada alumno. En este sentido, se toma en consideración los conocimientos previos de los estudiantes, enraizándose en su realidad, generando procesos que permiten un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que el estudiante perciba como interesante y útil para la vida.

Adoptar el enfoque constructivista en educación moral a nivel de la educación superior para el reforzamiento de la identidad nacional desde la perspectiva ética y moral, implica concebir la formación de los estudiantes como un proceso en construcción, donde el protagonista de toda experiencia de aprendizaje es el estudiante, visto como una persona capaz de construir y adoptar conductas autónomas fundamentadas en los valores morales y cívicos.

En tal sentido, se estarán sentando las bases para la vivencia de una ciudadanía responsable, comprometida con la construcción de una sociedad más democrática, mas identificada con su país, con valores propios basados en la ética y la moral.

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos, de la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto. Al respecto, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El Modelo Constructivista de Vygotsky (1978), está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales y considera que la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, aportes de Piaget (1975); cuando esto lo realiza en interacción con otros, aportes de Vigotsky, (1978) y cuando es significativo para el sujeto, aportes brindados por Ausubel (1983).

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica este modelo es el método de proyectos, ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser", es decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

En este modelo el rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes de educación superior se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El docente como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses de sus estudiantes y sus diferencias individuales, además de conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos y los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, educativos y otros, además de contextualizar las actividades. El concepto de construcción es la piedra angular de este enfoque. La educación moral que se apoya en este enfoque, resuelve los conflictos de valor, apoyándose en actividades en las que prevalece una actitud razonable y abierta, lo cual indica defender una postura básicamente crítica. El diálogo se convierte en el instrumento que posibilita este proceso racional, de interrogación, crítica y comprensión y la construcción significativa de los valores, mediante los principios fundamentales de la autonomía, la razón y el diálogo.

El enfoque constructivista de la educación moral de este modelo teórico, le garantiza al individuo como ser histórico, que puede relacionarse con el ámbito de los valores morales y cívicos, reconociendo e integrando los valores nacionales para reforzar la identidad nacional, al mismo tiempo supone el establecimiento de un diálogo basado en la argumentación, que reconoce diferentes puntos de vista sobre una misma realidad.

Fundamentación gerencial.

Todo ello requiere que el educador posea una amplia formación y las instituciones educativas han de asumir modelos innovadores de administración y gerencia, tales como la calidad total y reingeniería; además el docente en su actuación debe exhibir una gran personalidad con ética y moral que le permitan asumir los cambios y la nueva cultura para estimular la creatividad e imprimir entusiasmo y dinamismo al hecho educativo.

Al respecto, Rodríguez (1998), citando a Michelena, expresa lo siguiente:

Es ahora cuando se requiere con urgencia, en materia educativa, de estrategias que brinden oportunidades para el cambio de actitud y de mentalidad; por ello adaptar a nuestra realidad socio-políticas, económicas y culturales la filosofía de la calidad total, es un gran reto que se debe asumir por encima de los grandes intereses al cual se está comprometido, si es que se desea que la calidad educativa del país logre los niveles de excelencia y los niveles de productividad que se imponen hoy día (p. 80).

Hay que tener un horizonte sin límites para hacer hoy lo que tendrá repercusiones reales en el nuevo milenio. Ser un visionario para enfrentar dificultades de cambio aquí y ahora, e iniciar la preparación de los alumnos que más adelante serán los que habrán de dirigir los destinos de la sociedad venezolana.

Si las instituciones involucradas en el proceso educativo no cambian su manera de actuar y su forma de razonar en la búsqueda de solución a los problemas, poco se logrará con la implementación de los nuevos procesos y apoyo tecnológico. En la reingeniería hay que olvidar las viejas estructuras y procedimientos existentes, sino por el contrario hay que inventar nuevas maneras de hacer las cosas.

Este nuevo enfoque paradigmático tiene que tener cabida en las instituciones educativas, ya que se trata de una necesidad hacia la optimización de todos los elementos conjugados en ellas, con una nueva visión estratégica que requiere de la integración, con el esfuerzo de todos corregir lo inconveniente.

En la reingeniería, el recurso humano es lo primordial y el éxito depende del desempeño de cada persona, ya que cualquier posición es

importante y el reto de un gerente está en obtener el máximo de cada persona, organizando y potenciando ese recurso humano.

Para Pizzolante (1996), la primera y más importante reingeniería es la del pensamiento; en tal sentido expresa que “convencernos antes de obligarnos, es el único camino que conozco para la eficiencia del cambio. Es la forma más segura de iniciar un proyecto exitoso” (p. 47).

El modelo teórico como representación de la realidad

Los modelos representan un aporte de importancia fundamental en el desarrollo de cualquier tipo de trabajo e investigación; sin embargo, se debe recordar que ellos no son teorías y sólo, simbólicamente o estructuralmente, las presentan. Al respecto, Sánchez citado por Tierno (2002), afirma lo siguiente:

Las teorías tienen que basarse en una cantidad de pruebas firmemente establecidas y con generalizaciones que se apoyan en la evidencia. Los modelos científicos tienden a ser mucho más especulativos que las teorías. Los modelos son instrumentos que contribuyen en el proceso del pensamiento, pero no son representaciones fidedignas (p. 209).

Todo modelo responde a determinados propósitos y está constituido por una serie de elementos relacionados entre sí. Los objetivos y alcances de un modelo dependerán de los contenidos, implicaciones y planteamientos teóricos, que se les desee atribuir a la acción, fenómeno hecho representado.

Estos conceptos establecen que la técnica del modelo puede ser utilizada en cualquier acción o tarea de las ciencias o actividades que involucren la búsqueda de soluciones de problemas.

La técnica del modelo ha impactado seriamente a todas las actividades científicas. Siendo la educación una ciencia, se ha visto influenciada por esta corriente, que le permite representar simplificada la realidad de los elementos y factores del proceso educativo, para someterlos a investigación y análisis en la búsqueda de soluciones que permitan mejorar y desarrollar el proceso.

Esta influencia propicia el uso de modelos en el planeamiento educativo, donde operan como esquemas teóricos, considerándose todas las etapas, niveles, momentos, factores y elementos que deben ser procesados en las concepciones interpretativas, teóricas reales y que son adaptadas a la representación estructural del modelo.

Para Sabino (1995), el concepto de modelo está definido de la manera siguiente:

Aproximación teórica a lo real, por medio de la cual los postulados y suposiciones conceptuales pueden ser aplicados a la realidad. Intento de sistematización y descripción de lo real, en función del presupuesto teórico. Son estructuras simplificadas o conocidas que se emplean para investigar la naturaleza de los fenómenos que los científicos desean explicar (p. 209).

De lo anteriormente planteado, se presenta a continuación la descripción del modelo teórico para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior desde la perspectiva ética y moral, objeto de esta investigación

Descripción del Modelo Teórico de Educación Moral para el reforzamiento de la identidad nacional en estudiantes de educación superior

Este modelo teórico se presenta como una propuesta de educación moral basada en valores éticos y morales, para reforzar la identidad nacional, donde se plantean los cambios fundamentales a nivel de la Educación Superior, dirigido a los actores sociales involucrados en el proceso de educar, perfilando así una nueva actitud en el educador y en el estudiante, con el fin de contribuir a mejorar la educación a nivel superior, al conocer, compartir y estimular los valores patrios en beneficio de la nación venezolana.

Visión

Este modelo teórico como vía para una educación de calidad orientada al individuo, se perfila hacia la vivencia y formación de los valores éticos y morales de los estudiantes de Educación Superior, con la finalidad de producir cambios de actitud en los docentes y en los futuros educadores, relacionados con la concepción y práctica de los elementos que fortalecen la identidad nacional, para que luego éstos puedan orientar a los jóvenes estudiantes que estén bajo su dirección.

Misión

Presentar la propuesta de educación moral para los estudiantes que cursan la carrera de Educación Integral en la universidad objeto de estudio en esta investigación, sirviendo de guía a los docentes en la orientación de estos jóvenes, para contribuir en el desarrollo de su personalidad e influir activamente en su vida como ciudadano integrado con su país.

Objetivo General

Desarrollar la educación moral en las Instituciones de Educación Superior que promueva la identidad nacional, la justicia, el trabajo, la participación y la solidaridad para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes universitarios y a la realidad venezolana.

Objetivos Específicos

- Afianzar y consolidar los valores presentes en los estudiantes, así como proclamar, promover, inducir y evaluar la práctica de los valores éticos y morales, los derechos humanos y el respeto a los mismos en toda la comunidad educativa para así formar los hombres del futuro con las mejores virtudes humanas.
- Promover desde el proceso educativo la práctica de la ética y la moral para la promoción de la justicia, solidaridad y responsabilidad, en función de que los futuros educadores obtengan una formación sólida que les permita el ejercicio de su profesión en forma idónea.
- Fortalecer la toma de conciencia mediante la formación moral permanente que impulse el amor al trabajo.
- Involucrar a todos los actores sociales que participan en el proceso educativo para lograr un crecimiento personal y rescatar los valores éticos y morales, con la finalidad de promocionar y afianzar el valor de la identidad nacional en los jóvenes.
- Incentivar a los medios de comunicación social a participar en los programas educativos que promuevan un lenguaje adecuado que fortalezca los valores morales y promueva la cultura popular y la ciudadanía.

Concepción del modelo teórico de educación moral.

Se concibe este modelo teórico de educación moral como un todo integrado por la episteme dinámica que representa la realidad. Es un modelo que toma elementos de los paradigmas morales existentes, incorporando nuevos elementos que reconstruyen la concepción de la moral y ética para el reforzamiento de la identidad nacional en los estudiantes de educación superior.

Se concibe la educación moral, como un proceso de construcción de sí mismo, donde no se imponen modelos externos. Para ello es necesario entender la educación moral como tarea encaminada a dar forma moral a la propia identidad. Este proceso no se realiza de manera aislada, sino que cuenta con incorporación de elementos conceptuales a través de un trabajo de reflexión e integración de múltiples elementos culturales valiosos que contribuyen a conformar la identidad moral de cada sujeto para conducirlo así a valorar los elementos patrios de la identidad nacional hacia nuestro país.

Al respecto la educación moral tiene como objeto la socialización, la clarificación y desarrollo de la formación de hábitos virtuosos que asertivamente explican “lo que es” para proyectar “lo que debe ser” en relación a los valores patrios que conforman la identidad nacional.

Para ello, la educación moral contribuye a la reconstrucción de las formas de vida social, dependiendo de las condiciones sociales y culturales del ámbito en que se desenvuelve ese proceso educativo, caso particular de esta investigación, una institución de educación superior de Venezuela, donde los estudiantes manifiestan un modo irrepetible de ser, al cual van dando forma en las instituciones educativas, fuera de ellas y a lo largo de toda su vida.

La educación moral en la educación superior.

A las universidades no les faltan estímulos que orienten hacia el cambio; lo que les falta es voluntad de cambio y garantía de que dicho cambio contribuya a la mejora. La falta de nitidez sobre lo que es "mejora" en el mundo universitario genera prudencia ante los cambios en general y, en especial, ante aquellos que no conllevan de forma clara más ayudas o recursos al profesorado para la promoción de la investigación o de la calidad en la docencia. Entre estos cambios se pueden ubicar aquellos que pueden derivarse del proceso de incorporación de acciones orientadas a la educación moral y por ende, a la educación en valores en el mundo universitario.

Desde las décadas anteriores, ya existe el aporte crítico y reflexivo de investigadores que observan que en el sector universitario algo no anda bien. Al respecto Ellacuria (1993), expresa que "la universidad debe ser la conciencia crítica de la sociedad", y Delors (1998), continua su apreciación al establecer que "La educación es la esperanza de un pueblo para su crecimiento a largo plazo, mediante la formación de personas". El problema para Kern (1994), es otro: "La universidad se convierte cada vez más en un instrumento para el gobierno y la industria".

Con mayor frecuencia se insiste en la importancia de la educación superior para incorporar elementos éticos en la formación de los profesionales y en el ámbito de la investigación. Al respecto, se realizan ciertos cambios en el pensum de estudios en cada carrera universitaria, sin embargo aún queda mucho por hacer cuando el objetivo no se limita a la formación deontológica del futuro profesional sino a contribuir al mejoramiento de su formación personal en su dimensión moral.

Las innovaciones y los cambios, sobre todo cuando no es obvio el perfeccionamiento que comportan, pueden alcanzarse mejor mediante la persuasión y la implicación en proyectos compartidos que a través de la exigencia normativa; sin embargo, la incorporación de cuestiones morales y la modificación o creación de condiciones que hagan posible que el escenario de aprendizaje universitario también lo sea de aprendizaje ético, requerirá sin duda algún establecimiento de pautas o de un marco normativo. Avanzar hacia un modelo de universidad que comparta la conveniencia e incorpore en sus programas de formación bloques de contenidos de aprendizaje relacionados con la moral y los valores y actitudes, requiere que en cada profesión se establezcan objetivos terminales referentes a lo ético y lo moral en sus diferentes etapas.

Esto lo reafirman las concepciones de Fullat (1997) quien añade, "La universidad está presa del poder político y económico"; Durkheim (1998) dice que la sociedad o generaciones adultas accionan sobre las que aún no lo son para educarlas, para transmitirles cultura. Prácticamente todo el sector público educativo anuncia que las escuelas y universidades deben seguir las intenciones de los anuncios de la sociedad, aunque Ruigarcía (2001), plantea que "lo mejor que puede hacer la universidad por su sociedad es entregarle hombres educados" y Lonergan (1998), sugiere que "la educación termina con los egresados del sistema educativo y que la relación educación-sociedad es mediante dichos egresados".

Pero, es necesario que la universidad no sólo se proponga formar individuos con conocimientos precisos y actualizados de cada profesión, sino con sólidos cimientos de una educación moral; y además, que esa formación sea integral y que por lo tanto incluya la educación moral que le permita cultivar la condición humana de ser-para-otro. Sin embargo, la universidad parece olvidar que su misión no es sólo la de formar individuos con conocimientos profesionales sólidos que permitan el crecimiento económico

de los pueblos, sino hombres y mujeres para la vida y además da idea de que sólo le interesa cuanto crece política y económicamente una nación, sin considerar la calidad humana de sus habitantes.

Este planteamiento conduce a la formación de nuevos modelos de educadores en los que sin menoscabo del saber, se deben involucrar en tres procesos básicos: a) formación profesional; b) conocimiento claro de los contenidos necesarios llegando al meta conocimiento; c) configuración de un sistema de valores morales que deben estar arraigados en los dos primeros aspectos, pero explícitos siempre en el acto educativo. Desde esta perspectiva, considero pertinente incluir la educación moral en la concepción de este modelo teórico, porque esta es un elemento más de la educación integral que debería sumarse a las demás dimensiones universitarias de la formación humana, siendo una modalidad esencial en el proceso de formación del estudiante universitario, convirtiéndose en la esencia del educar, ya que le da sentido y dirección al ser humano en su conjunto, como eje transversal del proceso educativo y clave del desarrollo personal.

Cuando aparece en la vida la necesidad de decidir cómo es la adaptación al medio, como se desea vivir, como se quiere resolver los conflictos de la existencia, se está ante el concepto de lo moral, que obliga al ser humano a construir el modo que se quiere ser y como se quiere vivir.

Al respecto, la educación moral en este modelo teórico propuesto guarda relación con la tarea de enseñar a cada individuo y a los distintos grupos humanos a vivir en relación, a vivir en el seno de una comunidad, a convivir.

Desde esta perspectiva, la educación moral deberá transmitir a aquellos recursos morales que le sean de utilidad al estudiante universitario en la

resolución de conflictos de valor, de igual manera debe ayudar a desarrollar las capacidades morales que permitirán al sujeto enfrentarse crítica y creativamente a los conflictos en su labor.

Se desea con este modelo teórico, promover el conocimiento humano mutuo, la información personal, las experiencias, sentimientos y opiniones, para con ello lograr un clima de aceptación y de libertad emocional, donde puedan expresarse y comunicar sentimientos, vivencias y pensamientos, promoviendo la justicia, desarrollando habilidades de diálogo, participación y pertenencia a grupos, discusiones, acuerdos y confrontación verbal, aprendiendo a usar las normas de comunicación entre grupos, expresar las opiniones sin agredir y comprender los diferentes puntos de vista en busca de solidaridad.

También se desea favorecer la aceptación de las diferencias interpersonales, de los valores y aspectos positivos personales de los demás y propios con ética y moral, clarificando las normas y valores cívico-sociales, estableciendo los objetivos y metas en el funcionamiento de la clase para fomentar la responsabilidad. Para ello se estimulara la creatividad para pensar en las diversas soluciones de un problema, lo que supone flexibilidad de pensamiento y responsabilidad.

Se desarrolla la toma de conciencia de las fortalezas y dificultades del trabajo en grupo, aceptando las diferencias individuales y el respeto a los demás al desarrollar habilidades de reconocer, reflexionar y tomar conciencia de las situaciones de colaboración y cooperación para fomentar la amistad entre los estudiantes de educación superior.

El modelo teórico inducirá a la toma de conciencia, el reconocimiento y la creación de actitudes de ayuda y solidaridad que sustentarán valores

altruistas y solidarios, para desarrollar comportamientos de ayuda y cooperación en el seno de grupos de trabajo y con relación a objetivos y situaciones concretas, trabajando en grupo en distintas áreas del conocimiento.

Este modelo orientara hacia la promoción de la cultura popular, fomentando la participación de la familia y de la comunidad educativa en pro del rescate de los valores culturales y valores patrios, involucrando a los medios de comunicación social para la difusión de programas que promuevan un lenguaje adecuado, que se fortalezcan los valores morales y se promueva la cultura popular y la ciudadanía.

Los lineamientos de este modelo teórico para la educación moral, se expresará a través de la unidad, la participación, diálogo, organicidad e inserción en la realidad de Venezuela. Para el cumplimiento de esta acción, se consideran los elementos conceptuales de la teoría moral de Kohlberg, la ética, la moral, los valores, las relaciones humanas y los enfoques gerenciales de calidad total y reingeniería del pensamiento.

El diagnóstico de necesidades realizado, permitió identificar los factores que constituyen el modelo teórico e incluye cinco (5) grandes elementos que nutren dicho modelo, estos elementos interrelacionados conforman un dinamismo, porque permiten representar la realidad dinámica que se considera.

Según Barrera (1999), “los modelos epistémicos son representaciones conceptuales de carácter general que un intelectual posee y sobre las cuales desarrolla el pensamiento, o a partir de los cuales indaga sobre la realidad” (p. 55). Este autor percibe que cada investigador realiza su trabajo soportando sobre una estructura de ideas sobre un modelo, a partir del cual opina, lee, ve, percibe la realidad y juzga.

En tal sentido, el presente modelo está soportado por ideas éticas y morales que deben prevalecer en el desempeño del docente y que según el diagnóstico de la realidad, la actuación de éste no está acorde con esa ética y esa moral.

Según la concepción de este mismo autor, estos lineamientos teóricos corresponden a un modelo derivado, el cual él denomina los moralismos, porque la visión moralista integra la comprensión de las cosas a partir de la evaluación de los actos humanos desde una visión fundamentalmente ética.

Estructuración del modelo teórico de educación moral para el reforzamiento de la identidad nacional en los estudiantes de educación superior desde la perspectiva ética y moral.

Los componentes del modelo propuesto en esta investigación representan una alternativa para el docente en pro del mejoramiento de la calidad de la educación a través de la formación ética. Los lineamientos presentados orientan la labor del docente para promover el desarrollo de los educandos.

Este modelo en su estructuración gráfica, lo concibo como una imagen de forma helicoidal representativa, compuesto por 2 hélices, una formada por la educación moral, otra hélice conformada por los valores y un eje central que coincide con los aspectos teóricos o teorías que le dan base a la estructura, es decir la teoría del juicio moral de Kohlberg, la teoría psicosocial de Erikson sobre el desarrollo de la identidad y la teoría de Sheller sobre los valores. Existen líneas que parten de cada hélice uniéndolas, conformadas por elementos conceptuales de la educación moral y de los valores. Entre los elementos de la educación moral se encuentran la ética, la moral,

autonomía, libertad de opinión, reflexión individual, participación democrática, autoreconocimiento. Entre los elementos que confluyen por parte de los valores se encuentran la amistad, el patriotismo, honestidad, respeto, convivencia, la solidaridad, responsabilidad.

Al respecto, es necesario destacar que este modelo estructurado gráficamente está basado en la estructura molecular del ADN del cromosoma de las células orgánicas, la cual es una molécula que contiene la información genética que define a todo ser vivo, considerada como la esencia de la vida o el centro de la vida. Es la responsable de la transferencia de la información genética de generación a generación.

Bajo estas primicias, se concibe este modelo teórico propuesto basado en una especie de ADN ético-moral trascendental del ser humano, es decir que para identificarse con la patria se debe trascender. La trascendencia se refiere al ir más allá de los límites, superando la condición humana para dar espacio al mundo de los valores éticos y morales, nacionales, espirituales. Con un nivel de conciencia superior, se adquiere un carácter de finalidad que ha de cumplirse como lo más importante, esencial, convirtiéndose esta concepción, en el fundamento de la acción y sentido de todo lo que se hace.

Los insumos para este modelo estructurado son las necesidades y carencias determinadas en el diagnóstico. Entre las necesidades se destacan: rescate de valores, conciencia ciudadana, compromiso de la familia y amor al trabajo. Entre las carencias detectadas se destacan: el respeto por las normas, sensibilidad social, identidad nacional.

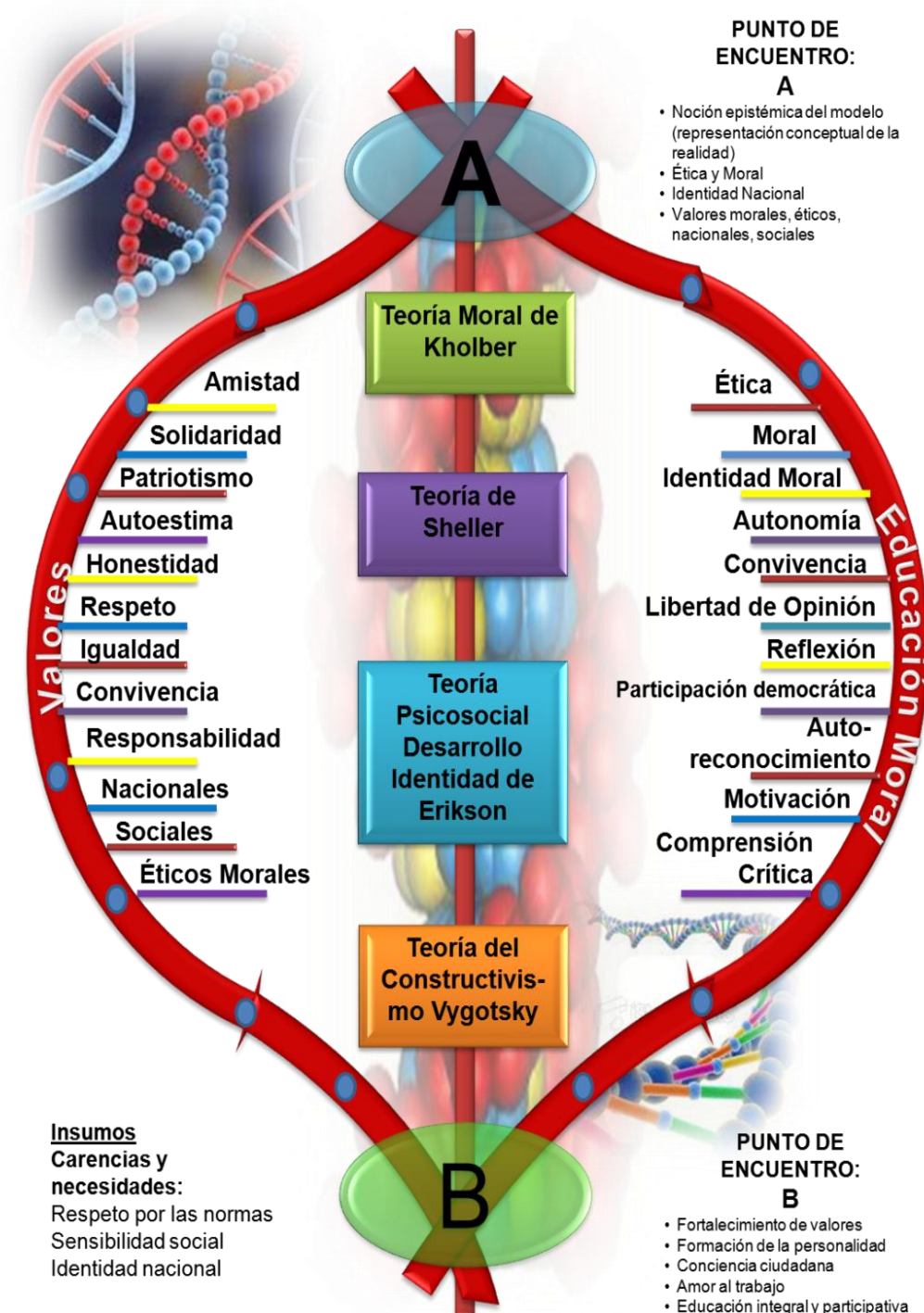
Se aprecia en este modelo teórico integrador, los puntos de encuentros reflexivos los cuales son: el fortalecimiento de valores, la formación de la personalidad, conciencia ciudadana, amor al trabajo y la educación integral y participativa, aspectos resaltantes hacia donde se dirigirán las actividades

propuestas entre los lineamientos teóricos de este modelo. Además, se asocia un punto de encuentro que es la noción epistémica del modelo o representación conceptual de la realidad, conformado por los valores, la ética, la moral y la identidad nacional.

El dinamismo integrador en este modelo se percibe en continuo movimiento de izquierda a derecha, en sentido horario, donde la educación moral, la teoría de la moral de Kohlberg, la teoría psicosocial de Erikson sobre el desarrollo de la identidad, la teoría de Sheller sobre los valores y la noción epistémica del modelo o representación conceptual de la realidad se interrelacionan, se conjugan o convergen para producir los lineamientos teóricos base del modelo teórico para el reforzamiento de la identidad nacional desde la perspectiva ética y moral en estudiantes de educación superior propuesto en esta investigación.

Este modelo teórico surge como una unidad integradora de conocimientos teóricos interrelacionados en la episteme, la información surgida en el diagnóstico de necesidades, mis aportes y mi concepción personal de las realidades, que a través del proceso de pensamiento reflexivo, crítico, integrador y analítico convergen en la producción teórica del modelo descrito.

En el **Gráfico 4** (ver página siguiente) se presenta el esquema que visualiza los cinco (5) elementos identificados y los diversos factores que interaccionan con ellos.



PUNTO DE ENCUENTRO:

A

- Noción epistémica del modelo (representación conceptual de la realidad)
- Ética y Moral
- Identidad Nacional
- Valores morales, éticos, nacionales, sociales

Insumos

- Carencias y necesidades:**
- Respeto por las normas
 - Sensibilidad social
 - Identidad nacional

PUNTO DE ENCUENTRO:

B

- Fortalecimiento de valores
- Formación de la personalidad
- Conciencia ciudadana
- Amor al trabajo
- Educación integral y participativa

Gráfico 4.

Estructuración gráfica del Modelo Teórico para el reforzamiento de la Identidad Nacional en los estudiantes de Educación Superior desde la Perspectiva Ética y Moral

Fuente: Elaboración de la autora (2011).

Todo ello debe conducir a elevar la calidad de la educación, al rescate de los valores y al rediseño del pensamiento en los estudiantes de Educación Superior.

En el modelo teórico propuesto convergen los factores mencionados anteriormente, que servirán de apoyo al docente para guiar su práctica educativa y la consolidación de los valores en los jóvenes de Educación Superior, permitiéndole desarrollar una gestión educativa de calidad, conduciendo a los estudiantes hacia un pensamiento crítico, amor al trabajo, responsabilidad con su familia, con la patria, hacia el logro de metas inteligentes y viables.

El docente en la ejecución de sus funciones debe tomar en cuenta herramientas que se deriven de teorías tales como: la teoría moral de Kohlberg (1993), axiología, ética, moral, calidad total, rediseño del pensamiento y motivación como elementos que le permitirán mejorar su formación y desempeño docente para el crecimiento personal de los alumnos, en la formación de ciudadanos identificados con su país y con su entorno, permitiéndole así una mejor convivencia y solidaridad.

Todas estas teorías y enfoques proporcionan al docente aspectos conceptuales y prácticos importantes en su labor como educador y formador en la personalidad de los educandos, para propiciar los cambios de actitudes necesarias y lograr los ciudadanos que la patria necesita y la sociedad ansía.

Es importante destacar que la familia es quien debe, en primer lugar, fomentar la educación en valores, ya que ella es fundamental en la sociedad. El docente es dentro del aula el complemento de dicha formación de valores en el alumno con responsabilidad y consciente de su obligación en la transmisión de valores.

La unión de todos a través de distintas opciones de trabajo hará posible el desarrollo del modelo teórico de educación ética, ya que la educación en valores es un medio para impulsar la relación entre la universidad y su entorno, permitiendo de esta manera abrir más las instituciones educativas a la vida e impregnarlas de la realidad social, facilitando la formación de ciudadanos adaptables a los cambios, comprometidos con una vida en paz, con las responsabilidades inherentes a la pertenencia a una comunidad.

La participación de los docentes dentro del centro educativo será la garantía de la efectividad de la educación ética y el diálogo será el medio para darlo a conocer a todos los involucrados en la búsqueda de soluciones a los problemas existentes, permitiendo a los educadores renovar y enriquecer la acción educativa.

Las actividades se realizarán de manera planificada, organizada y así facilitar el logro de los objetivos propuestos en el modelo teórico para formar en valores de manera sistematizada e intencional con la finalidad de

fomentar una escala de valores sociales y actitudes coherentes con el propósito de contribuir a lograr ciudadanos más conscientes, solidarios y justos.

En consecuencia, se necesita de la imaginación y creatividad del educador para recorrer el camino hacia el éxito y el logro de una educación de calidad sustentada en ética y valores, con esta finalidad se diseñó un ejemplo práctico de los lineamientos del modelo teórico que se presenta en este trabajo de investigación.

Validación de la Propuesta

De conformidad con los requerimientos metodológicos que debe satisfacer una investigación bajo la modalidad de Proyecto Factible en el presente estudio, después de llevar a cabo el diagnóstico y formular la propuesta de lineamientos teóricos de la educación ética para el reforzamiento de la identidad nacional en los estudiantes de Educación Superior, se procedió a estimar su viabilidad, para lo cual se utilizó el Juicio de Expertos.

Con tal propósito se solicitó la opinión de tres expertos vinculados con el área de la educación en valores en Venezuela: Dr. Edgar Figueroa, Director de Investigaciones de CERPE; Prof. Franca Peri, Directora Académica del Programa de Valores EDUIN; y el Padre Mikel De Viana., S.j. Profesor de Postgrado de la UCAB. A cada experto se le suministró una amplia información sobre la propuesta y una hoja de registro para consignar su apreciación, basada en criterios de coherencia, pertinencia y aplicabilidad. Los expertos utilizaron una escala de apreciación con expresiones cualitativas y cuantitativas, como sigue:

A Excelente	4
B Bueno	3
C Regular	2
D Deficiente	1

Igualmente, se requirió de los expertos su opinión en cuanto a la viabilidad técnica y administrativa de los lineamientos propuestos para soportar una estimación más acabada. Los criterios para analizar los resultados del juicio de expertos se basaron en los posibles puntajes a obtener, de acuerdo a las expresiones cuantitativas y cualitativas ya especificadas.

Para cada experto los posibles resultados podrían estar dentro de los siguientes rangos y categorías:

01-24 Deficiente
25-48 Regular
49-73 Bueno
74-96 Excelente

De la misma forma, considerando que fueron tres (03) los expertos consultados, pudo establecer una escala global que incluya los puntajes posibles de la consulta a los tres (03) expertos.

01-72 Deficiente
73-144 Regular
145-217 Bueno
218-288 Excelente

Por otro lado, las consideraciones sobre viabilidad técnica y administrativa procedieron sobre el análisis de contenido a las respuestas que en ese sentido emitieron los expertos en el respectivo formato.

Efectuada la consulta y tabuladas las opiniones emitidas se obtuvieron los siguientes resultados:

Cuadro 54
Opiniones Individuales y Totales de los Expertos sobre los Aspectos de la Propuesta

Expertos	Aspectos de la Propuesta *								Totales
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	12	12	12	9	9	9	9	9	81
2	12	10	9	9	9	9	9	9	76
3	12	12	11	11	11	9	9	9	84

Fuente: Resultados de expertos. Elaboración propia. (2007)

(*) Aspectos: 1: Presentación 5: Visión
 2: Justificación 6: Objetivo General
 3: Fundamento Teórico 7: Objetivos Específicos
 4: Misión 8: Actividades

De los resultados que se muestran en el Cuadro 54, es factible deducir que los tres expertos consideraron muy apropiados los ocho aspectos contenidos en la propuesta, por cuanto del análisis de los puntajes otorgados para cada uno de ellos puede inferirse que fueron asignadas expresiones cuantitativas de 4 y 3 puntos en todos los aspectos.

Cuadro 55
Opiniones Totales por Experto en Relación a la Propuesta

Expertos	Puntaje Total	% *	Apreciación Cualitativa
1	81	84.37	Excelente
2	76	79.16	Excelente
3	84	87.5	Excelente

(*) Referencia sobre el puntaje máximo posible por experto (96 puntos).
 Fuente: Registro de respuestas de expertos. Elaboración propia.

Igualmente, los puntajes totales por experto se ubicaron entre 76 y 84 (Cuadro 55), lo cual apunta a que los expertos estimaron la propuesta como excelente, de acuerdo con los rangos de la escala utilizada como referencia.

Cuadro 56
Opinión Global de los Expertos

Nº de Expertos	\sum Puntaje Asignado	% *	Apreciación Cualitativa
3	241	83.68	Excelente

(*) Referencia sobre el puntaje máximo posible por los tres expertos (288 puntos)
 Fuente: Registro de respuestas de expertos. Elaboración propia (2007).

Por otra parte, la opinión global de los tres expertos (Cuadro 53) que integra la sumatoria de los puntajes obtenidos en cada caso, totaliza 241 puntos, que representa más del 80% sobre el máximo puntaje posible (288 puntos, considerando los tres expertos), lo cual ratifica que la propuesta fue estimada como excelente.

Finalmente, en relación a los criterios de viabilidad técnica y administrativa, el análisis de contenido de las respuestas emitidas por los expertos permite señalar:

- Todos los expertos opinan que, desde el punto de vista técnico la propuesta contiene los componentes que la hacen viable. En este sentido, consideran que es derivada de un diagnóstico de necesidades metodológicamente bien realizado, que existe un adecuado sustento teórico, un análisis del ambiente, se definen objetivos claros, se perfilan la misión y la visión de los lineamientos y la selección de éstos se adecuan a las alternativas teóricas con base en el soporte empírico encontrado.

- En relación a la viabilidad administrativa, los expertos coinciden en que la existencia del diseño curricular, los planes de estudios, los programas, las actividades extra cátedra, entre otros aspectos, favorecen la aplicación de la propuesta.

De esta manera, puede señalarse que, con base a los criterios, opiniones y consideraciones de los expertos consultados, la propuesta fue validada con resultados satisfactorios. En consecuencia, se requiere poseer un alto grado de imaginación y creatividad por parte del educador con la finalidad de recorrer el camino hacia el éxito, con el propósito de obtener una educación de calidad sustentada en ética y valores; con este objetivo se diseñó un ejemplo práctico de los lineamientos del modelo teórico que se presenta a continuación.

Expresión Práctica de la Aplicación de los Lineamientos del Modelo Teórico

Objetivo General

Desarrollar en el educando competencias para la construcción personalde valores dirigidos a la formación de su personalidad.

Objetivos Específicos

- Promover la práctica de la ética y la moral para generar la difusión y aplicación de la justicia, la solidaridad y responsabilidad, que enrumben a los alumnos hacia la formación de los ciudadanos que el país requiere.
- Afianzar y consolidar los valores presentes en los estudiantes, así como proclamar, promover, inducir y evaluar la práctica de los valores éticos y morales, los derechos humanos y el respeto a los mismos en toda la comunidad educativa, para así formar los hombres del futuro con las mejores virtudes humanas.
- Fortalecer la toma de conciencia mediante la formación moral permanente que impulse el amor al trabajo.
- Involucrar a todos los elementos que participan en el proceso educativo como son los alumnos, los docentes, la familia, el personal administrativo y la comunidad, para un crecimiento personal y un rescate de los valores.
- Incentivar a los medios de comunicación social a participar en los programas educativos que promuevan un lenguaje adecuado, fortalezcan los valores morales y promuevan la cultura popular y la ciudadanía, con el fin de solidificar los sentimientos de identidad nacional.

Actividades a desarrollar en el modelo teórico propuesto.

La elección de las actividades a ejecutar en el modelo teórico de educación moral que refuerce la identidad nacional desde la perspectiva ética y moral, depende de las capacidades que en el estudiante de educación superior se quieran desarrollar, utilizando aquellas actividades que se consideren idóneas, independientemente del origen de las mismas.

A tal efecto, propongo las siguientes actividades estratégicas:

- Promover el Conocimiento Mutuo: Información personal, sobre experiencia, sentimiento y opiniones, y con ello lograr un clima de aceptación y de libertad emocional, donde puedan expresarse y comunicar sentimientos, vivencias y pensamiento, promoviendo la justicia.
- Desarrollar habilidades de diálogo, participación y pertenencia a grupos, discusión, acuerdos y confrontación verbal, aprendiendo a usar las normas: Levantar las manos para intervenir, esperar a que termine de hablar el otro compañero, expresar las opiniones sin agredir. Comprensión de los diferentes puntos de vista en busca de solidaridad.
- Favorecer la aceptación de las diferencias interpersonales, de los valores y aspectos positivos personales de los demás y propios, con ética y moral.
- Clarificar las normas y valores cívico-sociales. Establecimiento de objetivos y metas en el funcionamiento de la clase, fomentando la responsabilidad.
- Aumentar la responsabilidad grupal, compartida para mejorar la disciplina de la clase.
- Aprender a resolver problemas siguiendo los pasos generales de la habilidad de resolución de conflictos que lleven al alumno a conseguir sus objetivos, mantener la amistad y sentir satisfacción y sentimientos positivos, descartando las soluciones agresivas.
- Ejercitar la creatividad para pensar en diversas soluciones de un problema, lo que supone flexibilidad de pensamiento y responsabilidad.
- Desarrollar la toma de conciencia de las fortalezas y dificultades del trabajo en grupo, aceptando las diferencias individuales y el respeto.
- Desarrollar habilidades de reconocer, reflexionar y tomar conciencia de las situaciones que requieran colaboración y cooperación, fomentando la amistad.

- Educar la toma de conciencia, el reconocimiento y la creación de actitudes de ayuda y solidaridad, que sustentarán valores altruistas y solidarios.
- Desarrollar comportamientos de ayuda y cooperación en el seno de grupos de trabajo, relacionadas con objetivos y situaciones concretas, trabajando en grupo en distintas materias de la carrera universitaria.
- Orientación hacia la promoción de la cultura popular, fomentando la participación de la familia y de la comunidad universitaria y local, en pro del rescate de los valores.
- Involucrar a los medios de comunicación social en la difusión de programas que promuevan un lenguaje adecuado, que se fortalezcan los valores morales y se promueva la cultura popular y la ciudadanía.

Actividades Para La Formación Ética y Moral y Promover la Práctica de La Ética y La Moral

- **Parte 1º: Comunicación y Conocimiento Mutuo**

Objetivos:

- Comunicar sentimientos y vivencias personales.
- Desarrollar la valoración de la otra persona, al brindarle respeto, comprensión y solidaridad.
- Valorar la comunicación con el profesor y con los compañeros como una vía para la confianza, bienestar y responsabilidad.

Procedimientos:

1. Propiciar que el alumno relate, interrogue, dialogue, recite, componga; es decir, ejercite la comunicación a través de todas las formas expresivas posibles.

2. El docente aprovechará todas las situaciones reales apropiadas, en donde el alumno piense, sienta y se exprese.

- **Parte 2°: Sentir el Salón de Clase como un Grupo**

Objetivos:

- Reconocer el sentido de pertenencia al grupo.
- Cooperar con los compañeros, en forma solidaria y respetar sus puntos de vista.
- Aceptar las diferencias individuales de cada uno.

Procedimientos:

1. Preparación de actividades de diálogo, explicaciones, discusión, guión de preguntas y orientaciones para el análisis y confrontación de opiniones.
2. El docente dirige actividades para que el joven hable y escriba constantemente en busca del desarrollo de la capacidad de pensar.
3. El docente propicia la libre expresión para provocar la manifestación de las creaciones espontáneas del pensamiento personal.

- **Parte 3°: Responsabilidad en el Salón de Clase**

Objetivos:

- Estimular la responsabilidad y adhesión a su grupo.
- Elaborar las normas que servirán para el buen funcionamiento de la clase.
- Participar activamente en el cumplimiento de estas normas.
- Clarificar las normas y valores cívico-sociales para ser un buen ciudadano.

Procedimientos:

1. Análisis de las normas y valores cívico-sociales dando su punto de vista sin confrontación con los compañeros.
2. Preguntar: ¿cómo debemos respetar y amar a nuestra patria?, ¿qué es sentir orgullo de ser venezolano?
3. Resaltar la importancia que tiene el patriotismo y arraigo que se debe sentir por la patria, para poder defenderla con amor como lo hizo el Libertador.
4. Dar a conocer algunos documentos históricos del Libertador, para analizarlos y utilizar la dramatización como un recurso pedagógico efectivo para lograr que el alumno tome conciencia del patriotismo.
5. Revisar conscientemente los problemas mas frecuentes presentados en la clase, con responsabilidad grupal.
6. Una vez planteada la situación debe darse un margen de 3 a 5 minutos para que los alumnos, en equipo, piensen e intercambien sus ideas.
7. Escribir las ideas en el pizarrón y pedir a los alumnos que sugieran otras ideas que no se hayan dado, para elaborar una lista final.
8. El docente persuade al alumno para que haga uso de las normas en todas las situaciones en que tenga que participar.
9. Hacer notar la importancia que tiene establecer normas o reglas en la vida diaria.

Actividades Para Consolidar Los Valores Presentes En Los Estudiantes

- **Parte 1°: Solución de problemas descartando las soluciones agresivas para mantener la amistad**

Objetivos:

- Reconocer los sentimientos de los compañeros y del docente.
- Comunicar sus propios sentimientos respetando a los demás.
- Establecer las posibles causas de la conducta del otro.

Procedimientos:

1. Realizar la comunicación de sentimientos a través de juegos.
 2. Preparar guiones con situaciones de la vida cotidiana que lleven a soluciones positivas y negativas, para que el alumno capte e infiera sobre las emociones y afectos.
 3. El docente promoverá una discusión, no muy larga, donde todos los alumnos participen y manifiesten sus sentimientos.
 4. El docente tratará de estimular la intervención de los estudiantes y la producción de ideas para dar opiniones sobre lo que significa la amistad.
- **Parte 2°: Establecer Diversas Soluciones de un Problema, empleando la Creatividad y el Pensamiento Reflexivo**

Objetivos:

- Analizar diferentes soluciones para un problema planteado, tomando en cuenta la ética en las soluciones.
- Tomar conciencia de los sentimientos de las personas en las situaciones de conflicto y reconocer la negación como respuesta hábil de una situación.

Procedimientos:

1. El docente promoverá la interacción verbal con los alumnos.
2. Propiciar la discusión y reflexión en grupo sobre la solución de problemas planteados, reales o ficticios.
3. Los alumnos dedicarán de 4 a 5 minutos para pensar y generar ideas de solución factible.
4. De acuerdo a lo planteado por los estudiantes, se enumeran las opiniones a objeto de que ellos puedan darse cuenta de la diversidad de opiniones a un mismo problema y preguntar al grupo cuál será la mejor solución.
5. El docente debe tener presente que la toma de decisiones es un proceso complejo, por lo tanto, tendrá que propiciar en el alumno actitudes de concientización para la toma de decisiones.
6. Aplicar patrones de pensamiento que permitan el enfoque del problema en una forma más precisa, con una visión más amplia.

Actividades para Fortalecer la Toma de Conciencia y el Amor al Trabajo

- **Parte 1°: Fortalezas y Dificultades del Trabajo en Grupo**

Objetivos:

- Tomar conciencia y reconocer el comportamiento en los grupos: cómo se pide ayuda, cómo se proporciona, se agradece, se pide por favor, entre otros.
- Reflexionar sobre las situaciones de colaboración y cooperación: objetivos comunes, obstáculos, dirigir el grupo, entre otros.
- Analizar las ventajas del trabajo en grupo y aceptar las diferencias individuales.

Procedimientos:

1. Propiciar actividades de análisis y explicación con instrucciones.
2. Trabajo en equipo o pequeños grupos, siguiendo las indicaciones establecidas.
3. Elaborar un guión de observaciones de la conducta asumida.
4. Cada equipo debe presentar sus experiencias en la actividad realizada, las cuales serán dadas a conocer en la clase por los respectivos representantes de grupo.

- **Parte 2°: Fomentar la amistad**

Objetivos:

- Demostrar preocupación por los demás.
- Aprender cómo ayudar a los compañeros.
- Tomar conciencia del propio comportamiento.

Procedimientos:

1. Estimular la participación de los estudiantes por medio del uso de técnicas de interacción verbal: preguntas, discusión grupal, etc. Ejemplo: ¿Qué es la amistad?
2. Contar algunos hechos reales sobre la amistad.
3. Observar el comportamiento asumido y registrado en fichas.
4. Discusión y análisis sobre algunos hechos contados, buscando la forma de prestar ayuda.
5. El docente debe enriquecerlas ideas producidas, en la forma de prestar ayuda, estimulando la participación de todo y cada uno en el momento de presentar sus informes.

6. El docente promueve la interacción, estimula comentarios y retroalimentación.

- **Parte 3°: Ayuda y Cooperación en Situaciones Académicas**

Objetivos:

- Practicar la ayuda y la cooperación en las actividades académicas.
- Desarrollar actitudes y valores de solidaridad.
- Fortalecer sentimientos de confianza y satisfacción por el trabajo compartido.

Procedimientos:

1. El docente debe dar explicaciones o aportar ejemplos propios relacionados con la cooperación para ayudar a los participantes a comprender su significado.
2. Utilizar la técnica de la pregunta y la interacción verbal, para estimular la participación.
3. Trabajo en grupos, para cooperar en distintas actividades.
4. Luego los exponentes de cada equipo dará a conocer sus ideas al resto de la clase.
5. El docente reforzará y aclarará dudas de acuerdo al logro obtenido.
6. Aceptación de la evaluación del grupo por su comportamiento.

Actividades para Desarrollar la Promoción de la Cultura Popular

- **Parte 1°: Participación de la Familia y la Comunidad**

Objetivos:

- Fomentar la participación de la familia a través de preguntas formuladas para que éstos las respondan de acuerdo a su experiencia.

- Involucrar a la comunidad educativa con diálogos y charlas.

Procedimientos:

1. Elaborar cuestionario para ser respondido por los familiares sobre su participación en el rescate de los valores.
2. Invitar a los miembros de la comunidad para orientarlos a través de charlas sobre los valores ciudadanos.
3. Fomentar la ayuda de los padres de manera más efectiva en el proceso educativo de sus hijos, para que asuman que la familia es la primera y principal fuente educativa.
4. Preparar guión de preguntas a la comunidad educativa.
5. Motivar a participar activamente en las actividades de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, O. (2003). **Valores Sociales en la Educación Venezolana.** Boletín Bibliográfico. Universidad Central de Venezuela. Caracas: Ediciones del Rectorado.
- Alcántara, J. (2000). **Cómo Educar la Autoestima.** Barcelona. España: Ediciones CEAC.
- Almanguer, T. (1998). **Fundamentos sociales y psicológicos de la educación.** México. Ediciones Trillas.
- Ardeles, S. (2002). **Valores presentes en el hombre.** Colombia. Ediciones Santa Fe.
- Ary, D. y Otros (2000). **Introducción a la Investigación Pedagógica.** México: Mc Graw-Hill.
- Astros, M. (2001). **La Aplicabilidad de la Formación de Valores en los Preescolares del Distrito Escolar Nº 3 del Estado Vargas.** Trabajo de Grado para Maestría, no publicado. Universidad Santa María. Caracas.
- Astros, M. y Astros, S. (1998). **Una Aproximación Teórico-Conceptual de los Valores en Preescolar.** Trabajo Especial de Grado, no publicado. Universidad Santa María. Caracas.
- Ausubel, D. y Novak, J. (2000). **Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.** México Trillas.
- Ausubel, D. (1983). **El desarrollo infantil.** España, Paídos.
- Badell, I. (2004). **La Función Pública debe Ejercerse con Amor, Libertad y Creatividad.** El Carabobeño, diciembre, 12. Valencia.

- Balestrini, M. (2001). **Cómo se elabora el Proyecto de Investigación**. Caracas. BL Consultores Asociados.
- Barrera, M. (1999). **El Intelectual y los Modelos Epistémicos**. Caracas: Fundación Sypal (Servicios y Proyecciones para América Latina).
- Barrios, C. (1989). **El Educador**. Buenos Aires: Editorial Eudeba.
- Barroso, M. (1992). **Ecología o Catástrofe**. Caracas: Editorial Galac, S.A.
- Barroso, M. (1998). **Autoestima del Venezolano**. Caracas: Editorial Galac.
- Bartoli, H. (1965). **La Filosofía Actual**. (3ª Ed.). Barcelona. España: Editorial Galaxia.
- Bisquerra, R. (1999). **Métodos de Investigación Educativa**. Madrid: CESAP.
- Bloom, W. (2002). **Evolución histórica de la identidad nacional**. Honduras. Guaymuras.
- Bolívar, A. (1995). **La Evolución de Valores y Actitudes**. Madrid: Grupo Amaya.
- Bourdieu, P. (1997). **Visión General de Teoría y Práctica**. Cambridge U: Editorial Cambridge.
- Brewer, A. (2005). **Régimen legal de nacionalidad, ciudadanía y extranjeros**. Venezuela. Editorial Jundica.
- Busot, A. (2001). **Investigación Educativa**. Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia.
- Calderón, J. (2000). **Identidades culturales y globalización**. Revista Umbral. España.
- Camps, V. (1999). **Los Valores en la Educación**. Madrid: Editorial Narcea.
- Cárdenas, A. (1995). **La Educación que Necesitamos**. Revista Investigación y Postgrado. Vol. 10 (1). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas: Editorial Oasis.
- Cárdenas, A. (1995). **Plan de Acción del Ministerio de Educación**. Caracas: Ministerio de Educación.

- Carrillo, F. (2001). **Democracia en déficit. Gobernabilidad y desarrollo en América Latinay el Caribe.** Washington. D.C.
- Castro, M. (2005). **El Perfil. Elemento Clave para el Diseño Curricular en el Marco de la Concepción Tridimensional de un Modelo de Desarrollo Curricular.** Revista Candidus. Año 4. N° 7. Acarigua Estado Portuguesa: Candidus Editores Educativos.
- CENPAFAL (1998). **Centro Pastoral Familiar para la América Latina La Formación de los Valores.** Mimeo: Conferencia Episcopal Venezolana.
- CERPE (1983). **La Educación en Venezuela.** El Docente. Marco Conceptual. Caracas: Editorial CERPE.
- Clanmarconi (2003). **El Educador: Sujeto Psicomotor de Libertad.** Trabajo de Grado, no publicado. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- Clemens, H. (1998). **Cómo Desarrollar la Autonomía en los Niños.** Bogotá: Ediciones Printer.
- Clemente, J. (2000). **SPSS para Dos.** Caracas: Ediciones de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). **Gaceta Oficial** de la República Bolivariana de Venezuela 36.860. Diciembre, 30.
- COPRE (1996). **Código de Ética de los Servidores Públicos.** Caracas.
- CORDIPLAN (1990). **Reforma de la Educación...El Gran Viraje.** Lineamientos Generales del VII Plan de la Nación. Caracas: OCEI.
- CORDIPLAN (1995). **Un Proyecto de País.** Venezuela en Consenso. Documentos del IX Plan de la Nación. Caracas: OCEI.
- Cova, J.A. (1954). **Bolívar en la Historia.** (2ª Ed.). Bogotá: Editorial Real.
- De la Torre, S. (1997). **Educación en la Creatividad.** Madrid: Narcea Editores, S.A.
- De Levita, D. (1999). **La identidad.** Barcelona, España.
- De Viana, M. S. (2004). **La Ética frena la Destrucción de la Sociedad.** Conferencia. El Carabobeño. p. C-5, abril, 23.

- Dewey, J. (1987). **My Pedagogic Creed**. University of Chicago Press. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Dewey, J. (1985). **Principios Morales en Educación**. Argentina. Paídos.
- Diccionario Enciclopédico Básico (2005). Valencia, España: Editorial Alfredo Ortells.
- Duplá, J. (1999). **Desarrollo Moral y Contexto Social Venezolano**. Caracas: Centro Gumilla.
- Durkheim, E. (1986). **Las reglas del método sociológico**. España, Morata.
- Esté, F. (1998). **La Educación Superior Venezolana: Una Institución en Crisis**. UCV. Mimeo.
- Erikson, E. (1974). **Identidad, juventud y crisis**. Argentina. Paídos.
- Ferguson, G.A. (1996). **Análisis Estadístico en Educación y Psicología**. Madrid: Editorial Anaya.
- Fermoso, P. (1996). **Teoría de la Educación**. Madrid: Ediciones Agulló.
- Fernández, R. (1981). **Memorias de Cien Años**. Tomo III. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Ferrater, S. (1986). **Educación y Ética. Bogotá**. Colombia: Norma.
- Freire, P. (1999). **La Educación como Práctica de la Libertad**. 5ª Ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Fronzizi, E. (1998). **¿Qué son los Valores?** México: Fondo de Cultura Económico.
- Gagné, R. M. (1987). **Las Condiciones del Aprendizaje**. México: Editorial Interamericana.
- García, A. (1998). **Ética o Filosofía Moral**. México: Editorial Diana.
- Geymonat, L. (1999). **Límites actuales de la filosofía y la antropología**. España. Editorial Gedisa.
- Gómez, Q.E. (1999). **Para Hacer de un Hombre un Ciudadano**. Caracas: Monte Ávila Editores.

- González, F.R. (1996). **Cultura y Corrupción en Venezuela (II)**. Revista 516. Caracas: Centro Gumila.
- Hernández, M. (1999). **La Actitud Autocrática del Docente en Dos Tipos de Instituciones Educativas: Escuelas Públicas y Privadas**. Tesis de Grado, no publicada. Colegio Universitario Francisco de Miranda. Caracas.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). **Metodología de la Investigación**. 2ª Ed. México: Mc Graw Hill.
- Horne, H. (2003). **Una Filosofía Idealista de la Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Hurtado, J. (1996). **Técnicas de Recolección de Datos**. Serie Metodología de la Investigación aplicada a las Ciencias Sociales. N° 3. Caracas: Fundación Sypal.
- Kohlberg, L. (1993). **Autoritarismo y Libertad en la Enseñanza**. Barcelona. España: Editorial Anel.
- Kohlberg, L. (1998). **El Niño como Filósofo Moral**. Madrid: Editorial Madrid.
- Kohlberg, L. (1992). **La psicología del desarrollo moral**. España. Desdee.
- Kohlberg, L. (2003). **Psicología del Desarrollo Moral**. Editorial Desclé de B.: Bilbao. España.
- Leonard, J. (2003). **Cómo Utilizar la Creatividad y Alcanzar tu Sueño Dorado**. Barcelona. España: Editorial Obelisco.
- Levi, S. (1981). **La identidad**. Barcelona, España. Desdee.
- Ley de Universidades (1970). **Gaceta Oficial** N° 1.429. Extraordinario. Caracas: 08 de septiembre.
- Ley Orgánica de Educación (1980). **Gaceta Oficial** de la República de Venezuela 37.305. (Extraordinario) Julio 28.
- Ley de Nacionalidad y Ciudadanía (2004). **Gaceta oficial N° 24**. Venezuela.
- Loaiza, C. (2000). **Derecho Constitucional**. Venezuela. Fondo Ed. USM.
- Locke J. (1993). **Algunos Pensamientos sobre Educación**. Madrid: Editorial La Lectura.

- Lovera de Sola, R. (1983). **Vidas Venezolanas**. Caracas. Barcelona: Editorial Alfadil.
- Luzuriaga, L. (1996). **historia de la Educación y la Pedagogía**. 16ª Ed. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Marín, R. (2006). **Valores, Objetivos y Actitudes en Educación**. 2ª Ed. Valladolid. España: Ediciones Miñón.
- Marroquín, M. (1999). **Hacia una Teoría Operativa de los Valores**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Martín, A. (1999). **Estudio Exploratorio de los Valores de los Estudiantes de la Universidad Central de Venezuela**. Trabajo de Grado, no publicado. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Martínez, M. (2002). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. Manual Teórico-Práctico. México: Editorial Trillas
- Martínez, P. (2000). **Un Estudio Descriptivo de los Valores**. Tesis de Grado, no publicada. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Maslow, A. (2001). **El Hombre Autorrealizado**. 8ª Ed. Barcelona. España: Editorial Kairos.
- Messer, A. (1999). **Filosofía y Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Miltón, S. (2002). **Espacio, mundo globalizado, post modernidad**. Brasil. Margen.
- Montaigne, J. (2002). **La Educación de los Niños**. México: Editorial Uteha.
- Muñoz, I. (1998). **Calidad, Equidad y Eficiencia de la Educación Primaria Actual**. Chile: Reduc-Cide.
- Naciones Unidas (1948). **Declaración Universal de derechos del hombre**. Morata.
- O'Connor, J. (2001). **Introducción a la Filosofía de la Educación**. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Ochoa, A. (1999). **Análisis del Sistema Educativo Venezolano**. Caracas: IUMPM.

- Ortiz, R. (1998). **El Triángulo Paradigmático**. Instituto de Investigación Educativa. Universidad Nacional Abierta. Caracas: UNA.
- Padrón, A. (2003). **Jerarquía de Valores**. Tesis de Grado, no publicada. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Parella, S. (2004). **Metodología de la investigación Científica**. Venezuela. Panapo.
- Pérez F., M. (1997). **Enseñanzas Transversales, Sí; Pero ¿Cómo?** Educación en Valores a Pie de Aula. Ensayo. Universidad Complutense. Madrid.
- Pérez, A. y Rodríguez, I. (2002). **Calidad de la Educación**. Creación Procesos Educativos. Revista Fe y Alegría. Nº 4. Maracaibo: Centro de Formación Padre Joaquín.
- Pérez, S. (1994). **Propuesta Educativa hacia una Escuela Nueva**. Caracas: Los Heraldos Negos.
- Piaget, J. (1974). **¿A dónde va la Educación?**. Barcelona. España: Editorial Teide.
- Piaget, J. (1989). **El criterio moral en el niño**. España. Martínez Roca.
- Piaget, J. (1975). **El desarrollo del pensamiento**. España. Paídos.
- Pintor R., A. **Scheler**. Madrid. Orto.
- Pizzolante, J. (1996). **Reingeniería del Pensamiento**. Caracas: Editorial Panapo de Venezuela, C.A.
- Pradine, M. (1963). **La Moral de un Ciudadano**. 3ª Ed. Madrid: Editorial Hy.
- Preciado, J. (1980). **Teoría y Técnica del Currículo**. Valencia: Ediciones de la Universidad de Carabobo.
- Prieto Figueroa, L. (1947). **Problemas de la Educación Venezolana**. Publicaciones de la Federación Venezolana de Maestros. Caracas: Imprenta Nacional.
- Prieto Figueroa, L. (1990). **Principios Generales de la Educación**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Ramírez, T. (2003). **Cómo Hacer un Proyecto de Investigación**. Caracas: Editorial Carhel, C.A.

- Ramos, M. (1999). **Perfil del Docente. Ponencia presentada en el Taller de Formación Docente.** Dpto. Ciencias Pedagógicas. FACE. Mimeografiado. Universidad de Carabobo. Valencia.
- Ramos, M. (2001). **Para educar en valores. Teoría y Práctica.** Venezuela. Paulinas.
- Raths, L. y Otros (2000). **Cómo Enseñar a Pensar.** Teoría y Aplicación. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (1991). **Gaceta Oficial** de la República de Venezuela 4.338 (Extraordinario), Noviembre 19.
- Rey, J. (1991). **La Ética y la Ciencia.** 2ª Ed. Buenos Aires: Editorial Siglo XX. Panorama.
- Rivolta, Ch. (1999). **Un Maestro Nuevo para una Venezuela en Crisis.** Clase MAgitral. IV Promoción de Profesores Especialistas Dr. Francisco Tamayo. Mimeo. Valencia: IMPM-UPEL.
- Rodríguez, Y. (1998). **Propuesta de Calidad Total para ser Aplicada a la Gestión Gerencial de la Educación Venezolana.** Tesis de Maestría, no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracay Estado Aragua.
- Rojas, A. (1975). **Bolívar y el Poder Moral.** Caracas: Imprenta Nacional.
- Rosemblat, A. (2004). **La Educación en Venezuela: Voz de Alerta.** 5ª Ed. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Ruiz, C. (2003). **Estudio sobre la Confiabilidad de los Instrumentos de Eficiencia Docente de los Institutos y Colegios Universitarios.** Revista Investigación. Colegio Universitario de los Teques Cecilio Acosta. Los Teques.
- Ruiz, G. (1998). **Sistema de Valores y Desempeño Académico en Universidades Venezolanas.** Tesis de Doctorado, no publicada. Universidad Santa María. Caracas.
- Rumazo, G. (1990). **Ideario de Simón Rodríguez.** Colección Centauro 80. Caracas: Editorial Centauro.
- Sabino, C. (1995). **El Proceso de Investigación.** Caracas: Editorial Panapo.

- Sabino, C. (1992). **El proceso de investigación**. Venezuela. Panapo.
- Santana, S. (1999). Valores Democráticos Presentes en los Programas de Estudios del Área de Ciencias Sociales. Tesis de Grado, no publicada. Universidad Central de Venezuela. Caracas.
- Scheler, M. (1941). **Ética I**. Madrid. Revista de Occidente.
- Scheler, M. (1960). **El puesto del hombre en el cosmos**. Buenos Aires. Losada.
- Tamayo y Tamayo, M. (1999). **El Proceso de Investigación Científica**. 3ª Edición. México: Editorial Limusa, S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores.
- Tamayo, M. (1997). **El proceso de investigación científica**. México. Limusa
- Tames, L. (1998). **Valores, Integralidad y Enfoque Humanista**. En: I Taller Nacional sobre Formación Integral. La Habana Cuba.
- Tierno, B. (2002). **Valores Humanos**. Madrid: Taller Editores, S.A.
- Toffler, A. (2001). **El Shok del Futuro**. 2ª Ed. Buenos Aires: Editorial Kier, S.A.
- Toledo, A. (1993). **Educación para el Trabajo, la Alternativa**. Trabajo de Grado, no publicado. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- Torres, A. (2000). **La sistematización desde la perspectiva interpretativa**. Revista Umbral, España.
- Tosta, V. (1953). **Ideas Educativas de Venezolanos Eminentes**. Caracas: Ediciones del Ministerio de Educación.
- Trujillo, J. (2000). **Diseño de Encuesta**. Caracas: Ediciones JMT.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (2003). **Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales**. 2ª Ed. Caracas: Autor.
- Universidad Santa María (2001). **Normas para la Elaboración, Presentación y Evaluación de los Trabajos de Grado**. Caracas: Autor.
- VanDalen, D. y Mayer, W. (1998). **Manual de Técnicas de la Investigación Educativa**. Buenos Aires: Paidós.

Vergés, S. (1999). **La persona es un valor por sí misma**. México. Revista Pensamiento (56).

Vygotsky, L. (1978). **Pensamiento y lenguaje**. Argentina. Pleyade.

Whittaker, J. y Whitaker, S. (1995). **Psicología**. 5ª Ed. México: NE Interamericana.

ANEXOS

ANEXO “A”

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES DEL 1º Y 10º SEMESTRE DE LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN INTEGRAL

Estimado docente:

Usted ha sido seleccionado para integrar la muestra que responderá el presente cuestionario, cuyo propósito fundamental es hacer un diagnóstico sobre un modelo axiológico basado en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional en la Educación Superior.

Su cooperación, al responder verazmente, es importante para el éxito del estudio, el cual, además de satisfacer las exigencias de una tesis doctoral, aspira proporcionar elementos suficientes que conduzcan a la concientización del docente, como un ente encargado de reforzar los valores en los participantes de los institutos educacionales seleccionados.

La información suministrada es completamente confidencial y anónima, la cual será utilizada exclusivamente para los fines del estudio planteado.

De antemano, gracias por su colaboración.

INSTRUCCIONES

A continuación se presenta una serie de preguntas a sus datos personales a y profesionales, los cuales deberán responder marcando con una equis (X) en el lugar apropiado de acuerdo a su selección.

PARTE I

A.- Datos Personales

1.- Sexo:

a) Femenino ()

b) Masculino ()

2.- Estado Civil:

a) Casado ()

b) Soltero ()

c) Divorciado ()

d) Viudo ()

e) Concubinato ()

B.- Datos Profesionales

3.- Nivel Docente:

a) Pedagogo ()

b) Licenciado ()

c) Profesor ()

d) Técnico Superior ()

e) Especialista ()

f) Magíster ()

g) Docente Contra. ()

4.- Años de Servicio en la docencia:

a) Menor o igual a 10 años ()

b) De 11 a 20 años ()

c) De 21 a 30 años ()

d) De 31 y más años ()

5.- Cargo que desempeña:

a) Docente por hora ()

b) Docente Coordinador ()

c) Jefe del Departamento ()

d) Adjunto ()

e) Otros ()

PARTE II

Se agradece leer cuidadosamente los siguientes enunciados para seleccionar la alternativa, luego marque con una equis (X) en la casilla respectiva, según el número correspondiente a la siguiente escala:

1: Nunca

2: Algunas Veces

3: Casi Siempre

4: Siempre

Ítem N°	1	2	3	4
6. Considera la vocación profesional un aspecto importante en la docencia.				
7. Ha oído hablar sobre algún Programa para el Aprendizaje				

de Valores en Educación Superior				
8. Acepta los argumentos de sus alumnos cuando no están conforme con su evaluación.				
9. Atiende por igual las necesidades biopsicosociales de sus alumnos.				
10. Ofrece privilegios a los alumnos que tienen excelentes calificaciones.				
11. Para usted, el alumno adquiere sus valores a partir de las primeras enseñanzas recibidas en el hogar.				
Ítem N°	1	2	3	4
12.- Orienta a sus alumnos sobre la importancia que tienen las relaciones interpersonales en el núcleo familiar.				
13. Considera que sus alumnos puedan llegar a ser buenos profesionales.				
14. Realiza actividades donde se manifiestan los sentimientos de unión y amistad.				
15. Utiliza la Constitución Nacional y la Ley Orgánica de Educación para explicar a los participantes sus deberes y derechos como ciudadanos.				
16. Cumple con su horario de trabajo.				
17. Se considera una persona ideal para impartir valores a sus alumnos.				
18. Presta atención a sus alumnos cuando le cuentan algún problema.				
19. Enseña algunas normas de disciplina a sus alumnos para mantener el orden dentro y fuera del aula.				
20. Con sus valores como docente, los participantes pueden cambiar su manera de ser.				
21. Considera que las actividades en grupo refuerzan la solidaridad y colaboración				
22. Orienta a sus alumnos sobre la importancia de trabajar en grupo.				
23. Realiza actividades para que sus alumnos muestren interés por las costumbres y tradiciones de su región.				
24. Considera que la televisión permite que el participante reciba y asimile los conocimientos más útiles para su desenvolvimiento como ciudadanos.				
25. Cree que los medios de comunicación infunden conocimientos humanos para que los alumnos sean ciudadanos provechosos a la sociedad.				
26. Motiva a sus alumnos para que conozca algunos importantes sitios históricos de Venezuela.				
27. Refuerza el conocimiento de los Símbolos Patrios a sus				

estudiantes.				
28. Tiene libertad de incorporarse en la realización de programas de actividades culturales.				
29. La evaluación del personal docente se cumple como mecanismo para estimular la participación.				

PARTE III

A continuación se formulan algunas preguntas para que usted emita su opinión.

30.- Le gustaría que alguno de sus hijos fuere docente. Razone su respuesta:

31. Cuál fue su motivación para escoger la carrera docente:

ANEXO “B”

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DEL 1º Y 10º SEMESTRE DE LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN INTEGRAL

Estimado participante:

Usted ha sido seleccionado para integrar la muestra que responderá el presente cuestionario, cuyo propósito fundamental es hacer un diagnóstico sobre un modelo axiológico basado en la ética y la moral para reforzar la identidad nacional en la Educación Superior.

Su cooperación, al responder verazmente, es importante para el éxito del estudio, el cual, además de satisfacer las exigencias de una tesis doctoral, aspira proporcionar elementos suficientes que conduzcan a la concientización del docente, como un ente encargado de reforzar los valores en los participantes de los institutos educacionales seleccionados.

La información suministrada es completamente confidencial y anónima, la cual será utilizada exclusivamente para los fines del estudio planteado.

De antemano, gracias por su colaboración.

La investigadora

INSTRUCCIONES

- Lea atentamente cada pregunta antes de contestarla.
- Si usted considera que alguna pregunta está confusa, puede acudir a la persona que le suministró la encuesta.
- Trata de responder todas las preguntas. La sinceridad en su respuesta es sumamente importante.

PARTE I

A.- Datos Personales

1.- Institución: _____

2.- Semestre: _____

PARTE II

Lea cuidadosamente las siguientes preguntas, luego marque con una (x) en la casilla respectiva, según el número correspondiente a la siguiente escala:

- 1: Nunca
- 2: Algunas Veces
- 3: Casi Siempre

4: Siempre

Ítem N°	1	2	3	4
3. Ha oído hablar sobre algún Programa para el Aprendizaje de Valores				
4. Acepta el docente su opinión cuando usted no está conforme con la nota.				
5. Su docente le atiende igual que a los demás compañeros				
6. El docente trata mejor a los alumnos que son excelentes estudiantes.				
7. Utiliza buenos modales y disciplina en su salón de clase.				
8. Su profesor le enseña sobre la importancia que tiene la comunicación en la familia				
9. Realiza juegos didácticos con sus compañeros dentro del salo de clase, como dinámica.				
10. Ha utilizado la Constitución Nacional para realizar algún trabajo de investigación.				
11. El docente llega temprano a la institución				
12. Siente afecto por su profesor				
13. El docente le presta atención cuando usted le dice que se siente incómodo ante alguna circunstancia en particular				
14. Si imita a su docente en cuanto a sus buenos modales, cree que usted puede cambiar su manera de ser.				
15. Cree que trabajando en grupo aprende a ser más colaborador con sus compañeros.				
16. Realiza trabajos en grupo dentro del salón de clase.				
17. Le ha hablado su profesor sobre las tradiciones y costumbres de la región o el país.				

18. Cree que aprende cosas útiles viendo la televisión.				
19. Le ha hablado el docente sobre la importancia que tiene el realizar paseos a lugares históricos.				
20. Con los conocimientos humanos que le enseña su profesor, puede usted llegar a ser una persona provechosa a la sociedad.				
21. El facilitador le refuerza los valores de los Símbolos Patrios.				

PARTE III

Responda las siguientes preguntas:

22. Nombre una tradición o costumbre del país:

23. En qué actividades culturales le gustaría participar como estudiante de Educación Integral.

ANEXO “C”
ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD
(Instrumento Aplicado a los Docentes)

Ítem	Escala Proporcional si el Ítem es Eliminado	Escala de Varianza si el Ítem es Eliminado	Correlación Total de Ítem Corregidos	Alpha Si el Ítem es Eliminado
1	74.6098	188.7939	.5428	.9747
2	74.6098	188.7939	.5428	.9747
3	75.2439	183.2890	.8129	.9730
4	74.9512	177.8976	.8734	.9723
5	75.9024	169.1902	.9079	.9726
6	75.9024	169.1902	.9079	.9726
7	15.2683	178.8012	.8886	.9723
8	74.8293	186.4951	.8145	.9723
9	74.9512	179.1976	.8852	.9723
10	75.9512	174.1976	.8882	.9723
11	75.9024	173.4402	.8971	.9722
12	74.7317	187.7512	.7945	.9736
13	74.6585	189.3805	.7516	.9740
14	74.6585	189.3805	.7516	.9740
15	74.5366	193.8549	.5769	.9751
16	74.7317	186.4012	.8064	.9733
17	74.7073	186.9122	.7906	.9735
18	75.1220	183.1098	.8874	.9726
19	76.7561	184.3390	.7364	.9735
20	75.2439	174.6890	.9339	.9718
21	75.2439	174.6890	.9339	.9718
22	75.7561	189.6890	.3504	.9763
23	75.3902	173.4439	.9577	.9716
24	75.5610	173.1024	.9267	.9716

--	--	--	--	--

Coefficiente de Confiabilidad

Nº de la muestra: 41 docentes

Nº de ítems: 24

Valor Promedio de Alpha = .9743
--

ANEXO "D"
ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD
(Instrumento Aplicado a los Alumnos del 1º Semestre)

Ítem	Escala Proporcional si el Ítem es Eliminado	Escala de Varianza si el Ítem es Eliminado	Correlación Total de Ítem Corregidos	Alpha Si el Ítem es Eliminado
3	26.3667	74.4022	.6854	.8790
4	24.6667	73.4678	.8426	.8730
5	25.1667	69.9216	.9116	.8654
6	26.2667	73.6762	.7468	.8761
7	24.6583	13.6218	.8408	.8733
8	24.7750	71.8565	.8691	.8697
9	24.6417	64.4672	.3058	.9699
10	25.1250	71.2532	.9107	.8675
11	24.9417	70.9125	.8871	.8677
12	25.9917	69.6890	.7844	.8704
13	26.3667	74.4022	.6854	.8790
14	25.9917	69.6890	.7844	.8704
15	24.6667	73.4678	.8426	.8730
16	25.1667	69.9216	.9116	.8654
17	26.2667	73.6762	.7468	.8761
18	24.7750	71.565	.8691	.8697
19	26.3667	74.4022	.6854	.8790
20	25.1250	71.2532	.9107	.8675
21	24.6583	73.6218	.8404	.8733

Coefficiente de Confiabilidad

--

Nº de la muestra: 120 alumnos

Valor Promedio de Alpha = .8910

Nº de ítems: 10

ANEXO "E"
ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD
(Instrumento Aplicado a los Estudiantes del 10º Semestre)

Ítem	Escala Proporcional si el Ítem es Eliminado	Escala de Varianza si el Ítem es Eliminado	Correlación Total de Ítem Corregidos	Alpha Si el Ítem es Eliminado
3	53.6667	290.0333	.8201	.9852
4	53.0952	278.4905	.9304	.9842
5	52.2857	287.8143	.9210	.9844
6	52.9048	275.6905	.9588	.9840
7	52.0476	294.9476	.7900	.9855
8	52.2381	288.3905	.8964	.9846
9	53.2381	287.6905	.7834	.9855
10	53.5238	280.4619	.8003	.9858
11	52.3810	285.7476	.9519	.9841
12	52.1905	289.2619	.8648	.9848
13	52.1429	291.2286	.8540	.9850
14	52.4286	283.0571	.9473	.9841
15	52.1429	291.2286	.8540	.9850
16	52.6190	285.2476	.9500	.9841
17	52.7619	278.4905	.9542	.9840
18	53.9048	294.2905	.7875	.9855
19	52.7143	278.8143	.9614	.9839
20	53.2381	274.6905	.8795	.9851
21	52.4762	281.8619	.9507	.9840

Coefficiente de Confiabilidad

Nº de la muestra: 210 alumnos

Valor Promedio de Alpha = .9743

Nº de ítems: 19

**ANEXO “F”
FORMATO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS
JUICIO DE EXPERTOS**

Criterio: Validez de contenido, por medio de la claridad y congruencia de cada ítem.
Instrucciones: En las columnas claridad y congruencia indique con una “C” si considera correcta, o con una “I” si considera incorrecta, la relación de cada aspecto con el ítem en función de la variable correspondiente; si lo cree conveniente, adicione sus observaciones.

Variables	Dimensión	Ind. y/o Sub.In d.	Nº Inst. Nº Ítem	Contenido		Observaciones
				Claridad	Congruencia	

Datos de Identificación del Experto

Nombre y Apellido: _____

C.I. N°: _____

Profesión: _____

_____ **Firma**

ANEXO "F-2"

FORMATO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTOS

Criterio: Validez de contenido, por medio de la claridad y congruencia de cada ítem.
 Instrucciones: En las columnas claridad y congruencia indique con una "C" si considera correcta, o con una "I" si considera incorrecta, la relación de cada aspecto con el ítem en función de la variable correspondiente; si lo cree conveniente, adicione sus observaciones.

Variables	Dimensión	Ind. y/o Sub.In d.	N° Inst. N° Ítem	Contenido		Observaciones
				Claridad	Congruenci a	

Datos de Identificación del Experto

Nombre y Apellido: _____

C.I. N°: _____

Profesión: _____

_____ **Firma**

ANEXO “F-3”

FORMATO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

JUICIO DE EXPERTOS

Criterio: Validez de contenido, por medio de la claridad y congruencia de cada ítem.

Instrucciones: En las columnas claridad y congruencia indique con una “C” si considera correcta, o con una “I” si considera incorrecta, la relación de cada aspecto con el ítem en función de la variable correspondiente; si lo cree conveniente, adicione sus observaciones.

Variables	Dimensión	Ind. y/o Sub.In d.	N° Inst. N° Ítem	Contenido		Observaciones
				Claridad	Congruencia	

Datos de Identificación del Experto

Nombre y Apellido: _____

C.I. N°: _____

Profesión: _____

_____ **Firma**