

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA FORTALECER EL SABER DISCIPLINAR, LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ÉTICA Y VALORES DE GRADO UNDÉCIMO DE LA IEM SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE DE ZIPAQUIRÁ.

CARLOS ALBERTO RODAS LONDOÑO



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA
ABRIL DE 2016

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA FORTALECER EL SABER DISCIPLINAR, LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ÉTICA Y VALORES DE GRADO UNDÉCIMO DE LA IEM SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE DE ZIPAQUIRÁ.

CARLOS ALBERTO RODAS LONDOÑO

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Pedagogía

ASESOR

JUAN DAVID ENCIZO CONGOTE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PEDAGOGÍA

ABRIL DE 2016

DEDICATORIA

A Dios que ha sido el motor
de mi vocación religiosa,
a mi comunidad de los Hermanos de La Salle
quienes me apoyaron en esta etapa formativa
permitiendo mi crecimiento en el carisma
propio de nuestro Instituto,
a mi familia que siempre me ha mostrado
el camino a seguir,
y dio las bases para lo que hoy soy.

AGRADECIMIENTOS

Mi agradecimiento a la Institución Educativa Municipal San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá, en especial al Hermano Rector Alexander González, al coordinador Hermano Efraím y los docentes Jenny, Jazmín, Aurora y John Fredy que aportaron y permitieron el desarrollo de la investigación.

A la Universidad de la Sabana y todo su grupo de docentes, por su apoyo durante el proceso de formación de maestros.

A mi Director de Tesis Juan David Encizo Congote, por su apoyo durante el proceso de investigación, sus aportes y dedicación.

A mis compañeros de Maestría en Pedagogía que con sus aportes y reflexiones ayudaron a enriquecer mi saber.

Y, por último y no significa menos importante, a los jóvenes de la promoción 2015 de la IEM San Juan Bautista de La Salle, por sus aportes, participación y apoyo en el desarrollo y aplicación de la investigación en el aula.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
Antecedentes de la investigación	13
Formulación (Pregunta)	17
Objetivo General.....	17
Objetivos Específicos	17
CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO	18
Antecedentes Investigativos	21
Estado del arte de la formación ética en la historia colombiana.....	21
Marco Legal.....	28
Marco referencial.....	30
Concepción de Ética y Valores	30
Un breve recorrido por el concepto de Ética	30
La Ética en la educación	33
Importancia de la formación ética en la educación media de Colombia	35
Lineamientos curriculares del Área de Ética y Valores en Colombia	37
Características del docente que enseña el Área de Ética y Valores	40
La práctica pedagógica	42
Concepciones de la práctica pedagógica.....	42
Aspectos a tener en cuenta en la práctica pedagógica.....	46
La práctica pedagógica en la formación ética	48
Estrategias de enseñanza.....	50
Enseñanza.....	50
Las Estrategias de enseñanza	52
Algunas estrategias de enseñanza	54
Estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores.....	57
CAPITULO 3: MÉTODO	63
Enfoque	63
Alcance.....	64

Diseño de Investigación.....	65
Población	68
Categorías	70
Instrumentos de recolección de información	72
La entrevista cualitativa	73
La observación cualitativa	75
Grupos focal	78
CAPITULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	82
Análisis de Resultados	82
Descripción de los resultados.....	83
Diagnóstico inicial y/o prueba de entrada.....	83
Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11º	84
Sobre la práctica pedagógica en el área de Ética y Valores	86
Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores	87
Programa de intervención	88
Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11º	89
Sobre la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores.....	95
Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores	97
Prueba de salida	104
Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11º	105
Sobre la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores.....	109
Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores	112
Discusión de los resultados	116
CONCLUSIONES.....	122
RECOMENDACIONES	129
REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.....	131
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
ANEXOS	140

Índice de Tablas

Tabla 1. Estrategias de Enseñanza.....	55
Tabla 2. Clasificación de las estrategias de enseñanza.	55
Tabla 3. Estrategias de enseñanza.	59
Tabla 4. Estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores.	60
Tabla 5. Estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores según la OEI ..	62
Tabla 6. Elementos que conforman las categorías y subcategorías con sus respectivos indicadores.	70
Tabla 7. Categorías, subcategorías y preguntas para elaborar los instrumentos.....	71

Índice de Figuras

Figura 1. Esquema del diseño metodológico de la investigación..	63
Figura 2. Esquema entrevista estructurada.....	75
Figura 3. Esquema de la rúbrica para la observación de clase #1..	78
Figura 4. Esquema de la rúbrica para la observación de clase #2..	78
Figura 5. Esquema de acta de sesión, grupo focal.....	80
Figura 6. Formato para socializar la guía de lectura del contenido curricular seleccionado.....	81
Figura 7. Proceso de análisis cualitativo para generar categorías o temas.....	83

Resumen

Esta investigación da cuenta de una propuesta de intervención con docentes que asumen la enseñanza de la Ética en grado 11º de una Institución Educativa de Zipaquirá, Cundinamarca, Colombia. Se realiza con el fin de motivar la reflexión y fortalecer la práctica pedagógica, mediante el diseño e implementación de estrategias de enseñanza, a partir de los lineamientos curriculares y la realidad del estudiante y su contexto. La metodología está basada en el diseño investigación-acción que se refleja en la ejecución de la estrategia de manera conjunta entre el investigador y los docentes, en todo el trabajo de investigación. Como hallazgos, se encontró, que en clase de Ética, se desarrollaban actividades institucionales y poco contenido curricular, resaltando baja formación académica, pues el dominio disciplinar profesional del docente es otro. Al aplicar la estrategia, centrada en la discusión alrededor de la noción de *conflicto de valores*, se visibilizó tendencia a transmitir preconcepciones, con poco dominio conceptual, y no se planeaba en equipo. Seleccionado el tema “*conflicto de valores*” se entregó una guía de lectura a partir de algunos referentes teóricos. Como resultado, hubo motivación por leer, compartieron lo comprendido, lo relacionaron con su vida y la del estudiante, se acordó una definición, se permitió la selección de estrategias de enseñanza para su aplicación en el aula; se valoró el espacio de reflexión académica y pedagógica. En cuanto al aula, se notó mayor participación de los estudiantes, dominio conceptual, aplicación, valoración de la planeación y comprensión del tema desarrollado.

Palabras clave:

Práctica pedagógica, enseñanza y formación, aprendizaje, estrategias de enseñanza, Ética y valores morales.

Abstract

This research reveals a proposal for intervention with teachers who take on the teaching of Ethics in Grade 11th of an educational institution of Zipaquirá, Cundinamarca, Colombia. It is done in order to encourage reflection and strengthen teaching practice by designing and implementing teaching strategies, from curriculum guidelines and the reality of student and context. The methodology is based on action-research that is reflected in the implementation of the strategy jointly by the researcher and teachers throughout the research design. As findings, it was found that in Ethics class, institutional activities were developed and little curriculum content, highlighting low academic training, professional discipline as the domain teachers is another. In implementing the strategy, the discussion centered around the notion of conflict of values, a tendency to transmit preconceptions, with little conceptual domain, and not planning team was made visible. Selected the theme "*conflict of values*" a reading guide was delivered from some theoretical references. As a result, there was motivation for reading, they shared what they understood and was related to their lives and that of the student. A definition was agreed, the selection of teaching strategies was allowed for use in the classroom; the space of academic and pedagogical reflection was assessed. As for the classroom, it was noted greater student participation, conceptual domain, implementation, evaluation of planning and understanding of the topic developed.

Keywords:

Pedagogical practice, teaching and training, learning, teaching strategies, Ethics and moral values.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación enfocada en el área de Educación Ética y Valores, busca profundizar en la reflexión sobre la influencia que tiene la implementación de estrategias de enseñanza de la práctica pedagógica de los docentes de grado 11º de la IEM San Juan Bautista de La Salle de la ciudad de Zipaquirá.

Al realizar un análisis del proceso histórico que se ha tenido en la formación ética y en los valores, nos encontramos que desde la época de la colonia y hasta nuestros días, los conceptos de ética y de valores han venido cambiando y adaptándose a cada circunstancia y momento.

De igual manera, en el desarrollo histórico del país, la formación en Ética y Valores ayudó a formar al hombre para lograr una adecuada convivencia, así mismo, se evidencia que existen momentos dentro de dicho proceso que alejaron al ser humano del ideal social, por buscar los intereses personales.

Aunque cabe anotar que el concepto de ética y valores aparece tardíamente en Colombia, en un primer momento la formación humanista fue más de carácter moral, liderada por la Iglesia católica, en que los individuos aprendían a vivir una vida de acuerdo a los principios cristianos, mostrando un sujeto que se formaba desde un tipo de educación que ya poseía organizados los medios y fines para ello.

Hoy la formación en Ética y Valores le apuesta a lo estético corporal, la ambición y el deseo de conservación ambiental, concientización de la necesidad de formar en valores, pues el individuo reconoce la pérdida de valores humanos en las relaciones sociales en general; por ello, es importante recuperar el espacio que se ha perdido en la formación ética, de ahí que debe darse una educación de carácter integrador.

Entonces, es claro que Colombia necesita fortalecer asignaturas de las ciencias humanas orientadas a recuperar y fortalecer la enseñanza ética y de los valores, evitando caer en el menosprecio, considerándolas muchas veces como asignaturas

de “relleno”, sin reconocer que son realmente necesarias para mejorar las relaciones interpersonales de todos los seres humanos.

Debido al interés que existe hoy por recuperar la formación ética y valores, entidades como la UNESCO, Fundación Compartir, el Ministerio de Educación Nacional, las universidades entre otros, han venido realizando trabajos de reflexión, investigación y congresos que buscan darle sentido teórico y práctico a la ética desde la formación en los contextos educativos, específicamente en el Área de Ética y Valores.

Por ello, en este trabajo investigativo se pretende lograr que los docentes de educación ética y valores en grado 11º de la IEM San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá sean capaces de diseñar e implementar estrategias de enseñanza a partir de la reflexión axiológica y epistemológica de la práctica pedagógica de la asignatura de Ética.

La investigación nos propone tres grandes títulos, el primero es la concepción de ética y valores, teniendo en cuenta dentro de éste apartado: un breve recorrido por el concepto de ética y valores, la ética en la educación, la importancia de la formación ética en la educación media en Colombia, lineamientos curriculares del Área de Educación Ética y Valores en Colombia, características del docente que enseña el área de educación Ética y Valores.

En un segundo título nos referiremos a la práctica pedagógica y dentro de ella, a los apartados: las Concepciones de la práctica pedagógica, aspectos a tener en cuenta en la práctica pedagógica y la práctica pedagógica en la formación ética; finalmente, el título las estrategias de enseñanza, y desde ahí se desglosan los apartados, enseñanza, las estrategias de enseñanza, algunas estrategias de enseñanza y estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores.

CAPITULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Antecedentes de la investigación

La enseñanza de la Ética es fundamental porque tiene una repercusión en la formación del estudiante, repercusión en la sociedad como tal, y porque también tiene una incidencia directa en la cultura de la institución tal y como lo propone el Ministerio de Educación Nacional de Colombia al indicar que: *“La Formación Ética y Moral debe ser asumida por la escuela como un reto tendiente a generar cambios en las relaciones que se dan dentro de la escuela para dotarla de un nuevo sentido, hacer un ejercicio de deconstrucción-reconstrucción cultural, para definir qué se debe cambiar y qué debe permanecer dentro de la escuela que tenemos, en la perspectiva de construir colectivamente nuevos modelos de convivencia social basados en una nueva cultura escolar”* (MEN, 1998). Sin embargo, se tiene la percepción de que la manera como se imparte la cátedra se ajusta más a los lineamientos definidos por la Ley General de Educación que a una motivación directa de realidad del contexto donde se está.

Es importante que los educadores tengan las competencias necesarias para transmitir esos valores que el área de Educación Ética reflexiona, ya que a través de la preparación de los docentes de Ética, se podrá transmitir a los estudiantes enseñanzas que permitan llevarlos a realizar reflexiones críticas frente a la manera como se actúa, formándolos como ciudadanos con principios y valores éticos, que les permitan aportar a la convivencia para lograr una mejor sociedad.

Ya en la investigación sobre *“El sentido ético en el uso de lenguajes de los estudiantes del nivel de Educación Media del Colegio San Felipe Neri de Pasto”*, se concluía que *“Los estudiantes no son ajenos a la Ética y ésta forma parte importante de su vida, no sólo como una materia de estudio sino como ayuda para poder vivir mejor”* (Narváez, C. 2013). Entonces, en la clase de Ética los maestros deberían reflexionar sobre lo que imparten, ya que es de suma importancia el aporte que se da a la vida y futuro de los estudiantes y de la sociedad misma. Sin embargo, lo que

encontramos en el proceso de indagación de la IEM San Juan Bautista de la Salle es lo siguiente:

En el Área de Educación Ética y Valores del grado 11^o de la Institución Educativa Municipal San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá se logran identificar varias realidades que es importante reflexionar, como es el caso de que los docentes que están asumiendo el área no necesariamente poseen una formación en la enseñanza disciplinar de la asignatura de Ética; además, la intensidad horaria de la clase a la semana es de una hora, en contraste con el tiempo que se dedica a otras asignaturas.

A lo anterior se suma que los docentes son titulares del grado donde desarrollan la clase de Ética, por tanto, en sinnúmero de ocasiones convierten la clase en un espacio para solucionar asuntos concernientes al curso, o a dar información que se les entrega de la alta dirección o para planear actividades pendientes de los eventos institucionales tales como izadas de banderas, fondos para la chaqueta de la promoción, entre otros.

Lo anterior pone de manifiesto que el desarrollo del Área de Ética y Valores, asumida en cada curso por su titular, se limita a dar cumplimiento a lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), ley 115 de 1994, en el capítulo 1, artículo 23, donde se indica que es un área de carácter obligatorio; de esta manera la Institución cumple con lo reglamentado por el Gobierno Nacional. Es de esa manera como se ha venido asumiendo el área durante varios años.

Otro de los motivos por los cuales el Área de Educación Ética es desarrollada de esa manera es porque no existen profesores nombrados por la Secretaría de Educación del Municipio de Zipaquirá para esta institución educativa, por tanto, los docentes pertenecen a otra área disciplinar; esto hace que no haya reuniones del Área y, por ende, cada docente planea lo que cree conveniente para el desarrollo de la clase.

De ahí que, al no existir un equipo que asuma la responsabilidad de la reflexión y planeación del Área de Ética y Valores, tampoco existe un plan de área y, por lo tanto, un plan de asignatura unificado y construido por el equipo docente que desarrolle el área; esto corrobora lo que los docentes que asumen la clase indican: no hay reflexión con los compañeros de las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores.

Al revisar el horario institucional, también se observa que no hay un espacio en la institución para esta reflexión, debido al poco tiempo que les queda a los docentes, ya que deben responder al área disciplinar donde sí tienen mayor cantidad de horas; por tanto, como indica el coordinador encargado del nivel 11^o de la Institución, la disponibilidad de espacio dentro del cronograma Institucional para el Área, es muy complicado que se pueda dar.

Al no existir una reflexión de las estrategias de enseñanza en las prácticas pedagógicas de los docentes, los estudiantes no reciben una clase de Ética con contenidos reflexionados conceptualmente que respondan a sus inquietudes y necesidades; así mismo la Institución desaprovecha un espacio en cual los docentes puedan generar una cultura ética al interior de la misma Institución, y finalmente quienes se ven perjudicados son los estudiantes ya que no reciben una formación ética con unas herramientas claras, que les permita mejorar la relación consigo mismo y con los demás.

En la *Ley General de Educación* (1994) se asume el Área de Ética y Valores como obligatoria; en el documento de *lineamientos curriculares para el Área de Ética y Valores Humanos* (1998), se reconoce la importancia del Área de Ética y Valores como aporte a la formación de las personas; de aquí que las instituciones deben preocuparse por hacer de la clase de Educación Ética y Valores un espacio para reflexionar y crecer como personas, para ello, se le debe dar al Área el lugar que debe ocupar al igual que las demás áreas del saber.

En una entrevista realizada al secretario académico de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia, Augusto Carrillo, deja entrever

que “la Ley General de Educación tiene elementos muy enriquecedores para mejorar la calidad educativa del país, pero infortunadamente, y ese es el problema cultural de Colombia, dice Carrillo, las leyes están ahí, pero no se aplican, de lo cual infiere que una de las fallas que tiene la educación es que los profesores conocen su área y sus contenidos, pero no la normativa” (Carrillo, A: 2014).

Por otra parte, después de la reflexión de los Ministerios de Educación de América Latina en la UNESCO, sobre *políticas educativas al inicio del siglo XXI* (2001), se indica que los foros y congresos internacionales sobre educación buscarán recuperar la senda de formación axiológica, como vía para que las empresas y todas las organizaciones sociales se fortalezcan por la presencia de individuos integrales formados sólidamente en conocimientos y educados en ética moral y valores para que cumplan a cabalidad con su encargo social. (Botero, 2011: 55).

Formulación (Pregunta)

¿Cuáles son las reflexiones conceptuales y de la práctica pedagógica, que se derivan de la implementación de estrategias de enseñanza para la clase de Ética en los docentes de grado 11^o de la IEM San Juan Bautista De La Salle?

Objetivo General

- Al finalizar el proyecto, los docentes que asumen la clase de Ética en grado 11^o de las IEM San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá, deben estar en capacidad de diseñar e implementar estrategias de enseñanza que incorporen elementos conceptuales y pedagógicos ajustados a las necesidades de la cátedra de Ética del colegio.

Objetivos Específicos

- Lograr una reflexión sistemática por parte de los docentes acerca de las estrategias de enseñanza de la clase de Ética en grado 11^o de la IEM San Juan Bautista de La Salle a partir de la práctica pedagógica.
- Enriquecer las estrategias de enseñanza que poseen los docentes de la IEM San Juan Bautista de La Salle, al reflexionar la práctica pedagógica de la clase de Ética.

CAPITULO 2: MARCO TEÓRICO

Al realizar una investigación que motive la reflexión de las estrategias de enseñanza desde las prácticas pedagógicas se está contribuyendo, en primer lugar, a dar cumplimiento a la Ley General de Educación 115 de 1994, Artículo 110 que contempla que la enseñanza “estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y personal”. A estos elementos apunta al trabajo que se plantea, pues busca que los docentes crezcan reflexivamente en el dominio pedagógico del saber disciplinar de la Ética y a sí mismo logren ser idóneos en su quehacer docente.

Asimismo, el Estado a través del MEN plantea la necesidad de que a través del Área de Educación Ética y Valores se logren transformaciones culturales en un contexto complejo como el colombiano, fomentando comportamientos rectos que ayuden a solucionar los problemas por los que atraviesa la sociedad colombiana. Labor que se debe dar desde las prácticas educativas. Estos elementos se tienen en cuenta en la evaluación de ascenso docente, en este caso para el Área de Ética y Valores (MEN, 2012, p. 22).

Para el año 2015, la Fundación Compartir en convenio con la Pontificia Universidad Javeriana, Microsoft, Fundación Telefónica e Intel, realizaron un trabajo de investigación donde se analizan las propuestas de los proyectos presentados por docentes del Área de Educación Ética y Valores, en dichos proyectos están plasmadas sus prácticas pedagógicas, en ellas se evidencia la manera como se busca afectar significativamente las prácticas, gracias a los efectos positivos en los estudiantes y en el proceso mismo de sistematización que han realizado.

En el trabajo planteado por la Fundación Compartir se indica que “una investigación como esta resultaría enriquecida si se complementa con otras de carácter más cualitativo” (Fundación Compartir, 2015: 9), y desde luego la propuesta de investigación que se está planteando responde a este tipo de investigación ya que busca realzar un estudio de la realidad en su contexto, en este caso la reflexión de las estrategias de enseñanza que usan los docentes de Ética en su práctica pedagógica.

Así mismo, la investigación de la Fundación Compartir plantea que “casi la mitad de las experiencias, tanto destacadas como no destacadas, no establecen relación entre lo que se enseña con los contextos extraescolares, lo cual estaría indicando que el trabajo pedagógico se hace para satisfacer predominantemente las demandas educativas más que las sociales” (Fundación Compartir, 2015, p. 11). Así que los docentes, al reflexionar sus estrategias de enseñanza, podrían llegar a responder a esta necesidad, necesidad planteada también por el MEN en la formación docente como se ha señalado anteriormente.

Finalmente la investigación de la Fundación Compartir hace un llamado a la necesidad de que se elaboren productos académicos que den cuenta de la reflexión sobre la práctica, ya que es el resultado menos visible en los que los docentes ahondan, a sí mismo indica que hace falta avanzar hacia la formalización de esas reflexiones en procesos de sistematización que conlleven a la publicación y difusión de las experiencias.

Ahora, al revisar el Manual de convivencia de la IEM San Juan Bautista de La Salle, específicamente el Capítulo X, artículo 60, se indica que los docentes de la institución deben caracterizarse por participar activamente en equipos de trabajo que mejoren la reflexión de los estudiantes, además de leer, investigar, actualizarse y ser creativos. Posteriormente en el artículo 61, de los deberes de los docentes indica que el docente,

“debe promover su desarrollo profesional con actividades de formación permanente y de innovación e investigación educativa, contribuir a la dignificación de la profesión docente y asumir de forma correcta las responsabilidades y competencias propias de la profesión, ser de su materia o áreas, esforzándose por incorporar a su didáctica los avances científicos, pedagógicos y didácticos oportunos, crear un clima de confianza que potencie un buen trabajo en equipo y contribuir al buen funcionamiento de los órganos de participación, de coordinación y de dirección con el objeto de garantizar una elevada calidad de enseñanza”. (Manual de Convivencia, 2014).

Creo que debe haber una reflexión de tipo deontológico, relacionada directamente con la necesidad de la Ética, independientemente de que lo diga el Ministerio, el colegio o la Fundación Compartir. No creo que la mejora en las cátedras de Ética se deba a factores externos, sino a factores intrínsecos del ser humano, individual y social, es decir, fundamentada en factores antropológicos, sociológicos, metafísicos, etc. De hecho, eso es lo que deja ver la respuesta de los docentes en las pruebas de entrada, cuando muestran el interés común por dialogar con los estudiantes, atender sus inquietudes, discutir sobre valores, etc.

Como respuesta a lo anterior, se ha venido reflexionando en torno a la tendencia educativa colombiana para los próximos años, es así como a través de una conferencia dictada por el Dr. Carlos Eduardo Vasco en la Universidad EAFIT de Medellín el 10 de marzo de 2006, se dan unas pautas de los pasos que debería dar la educación, y que hoy más que nunca se vienen confirmado con las políticas educativas emanadas del Ministerio de Educación Nacional: *Los siete retos de la educación colombiana para el período 2006 a 2019*, en los cuales el reto 5, propone reflexionar la formación ética y moral, además de otras áreas humanísticas, indicando que dichos saberes deben pasar del papel a la vida práctica.

Desde este punto de vista los docentes del área de Ética y Valores en grado 11^o, se verían beneficiados ya que contribuirían al cumplimiento de las directrices emanadas en el Manual de Convivencia, además incrementarían su dominio y saber pedagógico, de tal forma que se ofrecería a los estudiantes y a la comunidad un proceso de acompañamiento más reflexionado en el desarrollo de la clase de Ética y Valores.

Desde luego que la investigación aportará a mejorar la calidad educativa de la IEM San Juan Bautista de La Salle, a fortalecer la reflexión grupal y personal de los docentes que asumen la clase de Educación Ética y Valores en grado 11^o, lo mismo que a transformar el pensamiento reflexivo-crítico de sus estudiantes. Ello responde a una realidad sugerida por la Fundación Compartir, en la cual se articulará la práctica educativa y la investigación, poniendo en juego la interdisciplinariedad y la investigación se asume como elemento central de la práctica educativa.

Antecedentes Investigativos

Estado del arte de la formación ética en la historia colombiana.

El investigador Carlos Botero Chica (2005), desarrolla de manera sistemática el proceso histórico de la formación de valores en las diferentes épocas de la historia de la educación en Colombia, desde de la época colonial, republicana, moderna, reforma a la modernidad y finaliza con el modelo de tecnología educativa.

El autor va a retomar de manera crítica cada momento histórico del desarrollo educativo colombiano, indicando allí las influencias ideológicas, reflexivas, sociales y culturales que construyeron la educación ética; a partir de ello, se va a mostrar la manera como las prácticas pedagógicas se fueron desarrollando en cada época, iniciando por una formación moral desde la influencia religiosa, el paso a la ilustración, la pedagogía activa, la escuela nueva y posteriormente el modelo neoliberal y la preocupación actual por el planeta.

En Colombia el concepto de ética se introduce tardíamente, pues en un principio la educación colombiana fue tarea de la Iglesia católica, y por tanto la formación que se daba era de tipo moral; al mismo tiempo el Estado influía en ello, unido además a una formación patriótica de tipo religioso (Suárez, J., Martín, J. y Pájaro M., 2012). Con el pasar del tiempo, según los grupos políticos y las influencias sociales y culturales van surgiendo unos estilos educativos o unos modelos pedagógicos que van dando respuesta al tipo de sujeto moral que se pretendía formar y lograr así adecuarlo al sistema o proyecto social del momento.

Dentro de las conclusiones de esta investigación, Botero (*op. cit.*) Deja ver que la enseñanza de la Ética en Colombia debe recuperar su espacio; de ahí que la educación con visión integradora es una tendencia actual, que no se puede dejar de lado. Por ello indica lo siguiente:

1. Se debe dar una formación integral, donde el estudiante se socialice, mostrando sensibilidad en el desarrollo intelectual, artístico, logrando un pensamiento crítico que lleve a la justicia y la solidaridad, sin lo cual no es viable la vida comunitaria.
2. Es importante forjar el porvenir. Recuperar y valorar la cultura y la naturaleza, el patrimonio, las tradiciones, ritos, fiestas y costumbres, pues el futuro depende de los valores que se construyan y se hereden.
3. Enseñar el valor de la dignidad humana. La ética de género.
4. Lograr la participación democrática, asumir lo humano como comunidad planetaria.
5. Apropiación crítica del conocimiento transdisciplinar. Desarrollo de una ética personal que lleve a participar en la construcción de consensos.

Resalta finalmente que la falta de asignaturas de ciencias humanas orientadas a la enseñanza de la Ética le ha restado valor y ha llevado a considerarla una asignatura de “relleno”, porque se consideran de poca importancia al colocarlas en los programas curriculares. Actitud que ha hecho que profesores y estudiantes, terminen por no entender su pertinencia.

Por tanto, en la educación actual es urgente la formación de profesores y estudiantes para que entiendan la diferencia entre los conceptos de: Educación, instrucción y formación, reconociendo así la importancia y pertinencia de las asignaturas relacionadas con la formación humana.

Indica a la vez la tendencia del siglo XXI relacionada con la recomendación de la UNESCO, sobre los congresos, foros, cursos sobre educación, pues estos buscan recuperar la senda de la formación ética y de esa forma nuestra sociedad logre motivarse en obtener individuos integrales que cumplan a cabalidad con su responsabilidad social de convivencia.

A continuación se relacionarán algunas investigaciones que se han realizado dentro del contexto colombiano sobre la enseñanza de la Ética, resaltando en ellas la necesidad de formar para mejorar las relaciones humanas:

Guerrero y Gómez (2013) realizan una investigación sobre la importancia de la enseñanza de la Ética y moral en los contextos universitarios. Retoman fundamentos teóricos de autores colombianos y mexicanos principalmente, que buscan establecer la función realmente asignada a la enseñanza de la Ética y a la educación moral de la persona en el contexto universitario. Surge a partir de una investigación documental, seguida de un estudio comparado con muestreo teórico, donde se evidencia que un 52% de los programas revisados tenían al menos un curso asociado a la enseñanza de la Ética.

Se analizaron las carreras de derecho, medicina e ingeniería civil, encontrando que en las dos primeras se dan unos contenidos enfocados en la Ética profesional, mientras que en ingeniería civil se enfoca en la responsabilidad social. En dicha investigación se concluye, a partir del análisis de 120 asignaturas, que lo concerniente a la formación moral de la persona continúa ausente del currículo universitario. Por tanto, se admite que es necesario que en la enseñanza de principios éticos se lleve a fortalecer la formación moral de los jóvenes.

Uno de los elementos a resaltar de la investigación en referencia con la enseñanza implementada en instituciones colombianas de educación básica, donde se cita a Gómez (2008, p. 35), concluye que en el área de educación ética prevalecen: la enseñanza de una Ética orientada a la acción, un abandono del cultivo de la naturaleza individual de la persona y un discurso educativo sin contenido pedagógico.

Así, Gómez (2008) afirma que los resultados obtenidos en las pruebas saber, muestran dispersión en los resultados, evidenciando la existencia de brechas entre unos y otros, de ahí su cuestionamientos sobre “¿*Qué docentes y con qué herramientas conceptuales y didácticas están asumiendo la enseñanza de los valores?*”. En este mismo orden de ideas, indica que el trabajo no profundizó sobre el conocimiento pedagógico de los docentes, ni mucho menos en la calidad del material, los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas, pero de igual manera, logra hacer algunas inferencias.

Continuando sobre las inferencias que logra Gómez (2008) se indica que en cuanto al conocimiento pedagógico de los educadores *“podría asegurarse que la política educativa favorece el desarrollo de una pedagogía sin contenido”* (p. 10), en este sentido *“Los informes de las pruebas (Prueba Saber, competencias ciudadanas) señalan gran dispersión entre los resultados, lo que apunta a la existencia de grandes brechas entre el saber de unos y de otros. Cuando se obtiene este tipo de resultado es necesario revisar contenidos, los medios de enseñanza y las didácticas”* (p. 10).

En este orden de ideas, Gómez reflexiona la posibilidad de continuar indagando en futuras investigaciones sobre la preparación de los docentes que tienen en su perfil profesional un saber disciplinar diferente a la Ética para asumir para asumir la formación de sus estudiantes en ésta área del saber, de ahí que invite a tener en cuenta la siguiente pregunta: *“¿Están los docentes de las áreas académicas de ciencias naturales, matemáticas, informática, educación física y lenguaje preparados para asumir una genuina formación interior de los estudiantes?”* (p. 10).

En consonancia con lo anterior, la enseñanza de la Ética y la educación moral, que se asume como tarea normativa y no como un contenido cardinal de los planes de estudio, no impacta drásticamente la agenda investigativa y los estudios científicos en educación. De ahí, como resultado de la investigación, la necesidad de profundizar en elementos que permitan innovar en la enseñanza de la Ética, para lograr personas que asuman en su vida la ética, logrando así una cultura de la responsabilidad personal y social. Por ello, citando la investigación se necesita formar personas:

- Capaces de ver más allá de las normas y las leyes
- Con el pensamiento crítico necesario para el accionar independiente.
- Con una inteligencia resistente al poder de la autoridad y las usanzas ciegas.

Se puede concluir que en el proceso de enseñanza de la Ética, es necesario formar a un individuo que sea capaz de pasar de una formación moral, heterónoma a una ética en la cual se evidencia la madurez cognitiva mediante la autonomía que busca el bien de sí mismo y del otro.

Otra investigación que puede aportar al trabajo que se propone actualmente lo encontramos en el producto investigativo: *Renovación de ideas, ideales, valores y dimensiones que den bases sólidas en la formación personal y social de la juventud*. Esta es una investigación de innovación del IDEP (Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico), realizado en el Instituto Técnico Distrital Juan del Corral, perteneciente al sector oficial. Desde esta investigación se busca que el sistema educativo trabaje en la reiteración de ideales y valores en los niños y los jóvenes colombianos, para lograr que ellos admiren y emulen ideales, valores diferentes a los actuales.

En este mismo proceso investigativo se propone a través de la educación en valores la humanización y personalización de la juventud, para que los jóvenes se levanten y actúen en una transformación a fondo de nuestra sociedad, pasar del “debe ser al ser”, donde lo importante no es lo material, ni las ínfulas de prestigio, sino que se buscan acciones que se funden en la responsabilidad y el servicio a la comunidad.

Indican los autores que sólo en la medida en que se eduque el espíritu y la mente para cruzar el puente y llegar a lo espiritual, se podrá activar el desarrollo interior; demostrando así la necesidad de unas estrategias pedagógicas que motiven en los niños y jóvenes a formar en sí mismo una cultura ética, que los lleve a saber vivir bien.

Dentro de los objetivos de la investigación se propone establecer una metodología crítica que lleve a la construcción conceptual y práctica en la formación ética; reformar y activar planes y programas en relación con la vida y la relación con la naturaleza; realizar acciones que promuevan el desarrollo humano y la organización de la comunidad educativa.

Asimismo, encontramos otra investigación que apunta al trabajo que se pretende realizar, y es el “*Análisis de las propuestas del Premio Compartir al Maestro. ¿Cómo enseñan los maestros colombianos en el área de Ética y Valores?*”, esta es una investigación apoyada por la Fundación Compartir, La Fundación Telefónica, Intel Microsoft y desarrollada por la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Con base en los escritos realizados por los docentes que se postularon al Premio Compartir,

exactamente se tomaron como muestra 292 experiencias, de 1759 relacionadas con el Área de Educación Ética y Valores, experiencias desarrolladas durante los últimos 12 años.

El estudio busca identificar cuáles son las inquietudes y preocupaciones de los maestros con relación a sus prácticas pedagógicas, cómo se está reflexionando sobre ellas, y cuál es el impacto que han tenido las políticas y programas de calidad educativa y los procesos de formación docente en las prácticas de los maestros del Área de Ética y Valores.

Mediante esta investigación se buscó reconocer el estado de la enseñanza de la Educación Ética y Valores, identificando las problemáticas y las realidades de cada región, contextos sociales, tipos de instituciones y niveles educativos. Se buscó, a través de la investigación, mejorar la calidad de los programas de formación ética que se adelantan para beneficiar a través de ella a la población en general.

Se dieron como objetivos fundamentales de la investigación: el análisis de los enfoques y características de las prácticas de enseñanza del área de Ética y Valores, un estudio transversal del uso de las tecnologías, estudio comparativo con otras áreas del saber para identificar rasgos generales que caracterizan las prácticas destacadas, con énfasis en el nivel de escritura de los textos elaborados por los maestros.

Como parte de las conclusiones se evidenció la necesidad de ofrecer procesos permanentes de formación y actualización de los docentes por parte de las entidades responsables, tales como el MEN, las secretarías de Educación y las mismas instituciones educativas. Al mismo tiempo se comprobó la necesidad de abordar los problemas referidos a sus comunidades inmediatas, para el trabajo educativo con los estudiantes, los cuales se centran preferencialmente en grados noveno, décimo y undécimo.

Se resalta la necesidad de mayor reflexión de las prácticas docentes pues hay preocupación por los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. En cuanto a las intencionalidades y los procesos de aprendizaje que a través de las

experiencias se busca promover, se presenta la promoción de la autonomía, que llega a constituirse como un propósito central de las experiencias.

Finalmente, la investigación motiva a otros investigadores a indagar en lo relacionado con la articulación entre la práctica educativa y la investigación que adelantan los maestros, poniendo en juego la interdisciplinariedad con la integración curricular, pues fue uno de los elementos más relevantes como necesidad del Área, y al mismo tiempo acercarla a la realidad local de la institución y de los estudiantes.

Otro referente para la investigación es el Foro Educativo Nacional, realizado por el Ministerio de Educación Nacional. Que se ha venido realizando desde 1996 hasta el 2010, el segundo foro realizado en el año de 1998, que presentó la primera feria Pedagógica Escuela Siglo XXI, allí se resaltaron temas relacionados con la formación del sujeto moral, sensibilidad y sentimientos morales, la discusión ética contemporánea y los retos de la educación ética y moral; así mismo, se realizaron reflexiones sobre las experiencias significativas en lo referente a la educación en valores. Evidenciando desde ese entonces la preocupación por la relaciones humanas y la manera en que los sujetos deben propender por la búsqueda de la buena convivencia.

Hasta aquí, es posible observar que la importancia de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas responden directamente a la necesidad de generar una cultura ética, que se relacione con las necesidades del mundo, logrando abordar de este modo temas controversiales para la vida humana, en especial las adecuadas interrelaciones. Al mismo tiempo, se evidencia el interés de la comunidad nacional e internacional por dar respuesta a los asuntos actuales que afectan la posibilidad de la continuidad de la especie hacia la felicidad real.

Marco Legal

La Constitución Política de (1991), en su artículo 67 indica que:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente” (p. 36).

Además, el artículo 41 de la Constitución Política (1991) establece que:

“En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (p. 22).

A partir lo establecido por el Gobierno Nacional en la Constitución de 1991 sobre educación, se puede decir que en Colombia se abren algunos espacios para la formación de una ética de carácter democrático, por ello, el año 1994 apareció la Ley General de Educación colombiana, en la cual se establece el objeto de la educación, indicando que: *“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Art. 1).*

Una vez establecido el objeto, en el artículo 5º se relaciona el fin de la educación establecido de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la cual propone unos idearios mínimos de relaciones sociales, enmarcados en principios éticos, buscando así que estos fines se desarrollen como objetivos comunes en todos los niveles educativos con el propósito de lograr el desarrollo integral de los educandos. Asimismo, se establecerá como área obligatoria y fundamental en el artículo 23, la Educación ética y valores.

La Ley General de Educación (1994) en su artículo 25 al igual reconoce:

“Que la formación ética y moral se promoverá en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, educadores, y personal administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional” (p. 9).

EL primer producto que surge de la Ley General de Educación (1994), es el Plan Decenal de 1996-2005, cuyo objetivo buscó integrar la nación en un proyecto de formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, seres humanos con capacidad de discrepar y argüir sin emplear la fuerza, seres humanos preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad en favor de su propio desarrollo y del país.

Posteriormente surge el documento *Lineamientos Curriculares para el área de Ética y valores humanos* (1998), que busca dar respuesta a la Ley General de Educación (1994), planteando algunas orientaciones para el trabajo en dicha área, al mismo tiempo deja abierto el campo para la planeación y elaboración que deben realizar los educadores en cada escuela, colegio y universidad. La invitación es a ser creativos, innovadores y críticos para apostarle a la autonomía como medio y fin.

Finalmente, el Plan Decenal 2006-2016 que está en actual vigencia, continúa el trayecto planteado en el Plan Decenal anterior, el objetivo de este plan es el de generar cambios estructurales orientados a superar las barreras encontradas en el anterior, más específicamente responder a las políticas educativas en favor de la calidad del sistema educativo.

En este sentido, es claro que la Educación colombiana reconoce la importancia de la clase de educación ética y valores humanos, y que a partir de la constitución de 1991 ha venido realizando un recorrido que poco a poco la ha llevado a trascender, por ello el surgimiento de la Ley General de Educación (1994), que reconoce su importancia para la formación de individuos en relación con el otro, y la búsqueda de transformación de la nación con el fin de lograr el bien común.

Marco referencial

Concepción de Ética y Valores

“La tarea del pensador ético es sustentar y fortalecer la voz de la conciencia humana; reconocer aquello que es bueno o malo para el hombre prescindiendo de si es benéfico o nocivo para la sociedad de un periodo especial de su evolución” (Neira y Acosta, 2011, p. 7).

Un breve recorrido por el concepto de Ética

Entender la importancia de la formación ética como medio para construir convivencia ha sido a lo largo de los años la inquietud para filósofos, científicos, educadores, psicólogos e investigadores. El hombre en su desarrollo humano buscará siempre la manera de lograr el buen vivir; la necesidad de relacionarse adecuadamente con el otro y consigo mismo es la tarea de toda su vida; por ello, en este apartado de la investigación se hará un breve recorrido por lo que se ha entendido y se entiende por ética. Del mismo modo, se identificará la manera como se ha transmitido este saber disciplinar, desde el campo educativo y así mismo, su validez para la sociedad de hoy.

“Los historiadores de la moral se inclinan con mucha facilidad a admitir que las costumbres morales y el contenido de los juicios morales pueden variar de sociedad a sociedad y de persona a persona; pero al mismo tiempo han asimilado diferentes conceptos morales, y así terminan insinuando que, aunque lo que se considera como correcto o bueno no es siempre lo mismo, de un modo general los mismos conceptos de correcto y bueno son universales” (MacIntyre, 2006, p.11).

Es así como diferentes pensadores a lo largo de la historia han dado respuesta a sus realidades con el uso del concepto de ética, el cual ha venido cambiando según la época, que es en primer lugar la preocupación por encontrar la manera en que el ser humano aprenda a convivir adecuadamente, de ahí que las formas de vida

contemporáneas no están determinadas para siempre, sino que cambian (Camps 1990, p. 11).

El uso del concepto ética se ha tomado del griego *Ethos* que significa “modo de vivir”, “costumbres”; Adela Cortina sostiene que la Ética tiene una función crítica frente a la moral, mientras en el ámbito de la moral se ponen en práctica los criterios aportados por la Ética. “La moral sería “moral vivida” y la Ética “moral pensada” (1998, p. 42).

Haciendo un recorrido histórico se logra evidenciar que, por ejemplo, para los griegos la Ética obedece a una concepción total del individuo y la sociedad, de la virtud y la verdad, donde la Ética estaba asociada con el “cuidado de sí” con la “preocupación por sí” (Tamayo & Martínez, 1994, p. 17). Además los griegos afirmaban que el fin del hombre es la felicidad, que debe ser buscada racionalmente por medio de la contemplación.

De este modo se puede observar que para los griegos la concepción de Ética se convertía en un principio para la vida de sus ciudades, siendo ésta una de las reglas más importantes que reflejarían la conducta social y personal para la forma en que se vivía. En el pasar del tiempo el concepto de Ética viene a presentar un cambio sustancial, la tradición filosófica y la espiritualidad cristiana desde la Edad Media han enfatizado el “conocimiento de sí” sobre el “cuidado de sí” (Tamayo & Martínez, 1994, p. 17). Que llevan al sujeto a la negación de sí mismo. Es así como en Foucault se puede observar que:

“Somos herederos de una tradición secular que respeta la ley externa como fundamento de la moralidad... una moral social que busca las reglas de la conducta aceptable en sus relaciones con los demás” (Ibidem, p. 4).

Asimismo, en Victoria Camps se indica que *“en la época medieval entran en escena la autonegación o la humildad, ya que el ser humano es mera imagen de Dios, pero hay aún algo que los unifica, y es la autoridad divina, origen y fundamento de la ley” (1990, p. 18).*

De ahí que se pueda decir que no es lo mismo hablar de Ética en la época griega que de lo que se entendió por Ética en la moralidad de la Edad Media o durante el contexto romano. Son formas de vida totalmente diferentes; pues en el caso de la época griega se llegan a dar las condiciones para el ejercicio libre de la razón, y durante el periodo medieval o en el contexto romano de esta misma época se evidencia pérdida de ese ejercicio libre de la razón, ya que se llega a la exigencia de un legislador que es divino, que llega a convertirse en autoridad suprema, centrándolo en una visión de carácter teocéntrica donde las decisiones están ordenadas a la obediencia de una norma estipulada.

Ya para la modernidad, el concepto de ética cambiará y se enfocará en una ética antropocéntrica, basada en la autonomía del ser humano, es decir, el hombre pasa a ser un auto-legislador que llega a darse sus propias leyes. Su preocupación se centrará en la dignificación del ser humano, dándole su lugar en cuanto ser en sí mismo y no como un objeto o mercancía que se puede tomar o desechar, pero al mismo tiempo posee elementos del cristianismo en relación con el valor que se le da a lo humano.

Es así como la categoría central de la ética ya no es la virtud, sino el deber. Y es que la virtud era entendida como la búsqueda de la felicidad a través de la cual se buscaba el bien, luego, *“empieza a concebirse como disposición a obedecer normas”* (Camps, 1990, p. 18). Y lo que hay que explicar, en primer término, es cómo la voluntad puede llegar a quererlo.

La contemporaneidad trae consigo una nueva manera de entender la ética, es así como los discursos actuales no se enuncian en primera persona: el “yo” ha sido sustituido por el nosotros”. El único fundamento sólido que *“la filosofía moral contemporánea ha encontrado para la Ética es, precisamente, el lenguaje, la necesaria comunicación, esto es, la necesidad que sentimos unos de otros”* (Camps, 1990, p. 25). Aquí el lenguaje viene a jugar un papel fundamental, el llegar a consensos a través de la adecuada comunicación y el valorar al otro en cuanto persona que tiene sus propias ideas y posibilidades van a ser elementos centrales para llegar a la buena vida.

La Ética en la educación

“El acto educativo en esta área *Educación Ética y Valores* [cursivas añadidas] es una dimensión esencial, pues toda educación es ética y toda educación es un acto político, no sólo por el ejercicio formativo en sí mismo sino por sus consecuencias” (MEN, 1998, p. 3).

Hoy la sociedad y en especial el Estado colombiano a través del Ministerio de Educación Nacional reconoce y valida la importancia de la formación ética en los contextos educativos; este nivel de importancia de una educación ética no sólo se refleja a nivel local, sino además a nivel mundial a través de propuestas investigativas que buscan transformar la sociedad, pues la necesidad de formar al ser humano en la relación consigo mismo y con los demás lleva al sujeto a una adecuada convivencia. Ahora, Paulo Freire define la educación como verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1971, p. 1).

Al enlazar la ética con lo educativo se puede reconocer el valor que se da a la práctica reflexiva que lleva a la construcción de una mejor sociedad mediante una educación que genere pensamiento crítico, frente a las realidades que vive el mundo de hoy, donde el hombre no sólo actúe por imposiciones sino que sea capaz de decisiones justas para sí mismo y para los demás.

Así mismo nos dice Carlos Skliar en *Práctica pedagógica, perspectivas teóricas*, que educar es conmover, educar es donar. Educar es sentir y pensar no apenas en la propia identidad, sino en otras formas posibles de vivir y convivir (Barragán, 2012, p. 5). El debate sobre la manera como las instituciones educativas deben responder a estas maneras de vivir y convivir, desde la formación moral y ética de los niños y jóvenes, hace parte de lo que nuestra sociedad exige; respecto a ello, también podemos observar en Carlos Cullen que:

“En este sentido, es necesario interpretar la demanda social en términos de formación de una personalidad moral autónoma, equipada lo suficiente con principios y saberes como para poder hacerse cargo racionalmente de las propias opciones y no quedar a merced de imposiciones heterónomas, de cualquier especie, dialogante, capaz de saber argumentar con otros sus

propias razones, escuchar las diferencias, buscar bases de consensos racionales y proyectos comunes, y respetar, en todos los casos, los principios básicos de una convivencia justa” (1997, p. 34).

La Ética concebida como parte de la formación del carácter, y la educación como la adquisición de hábitos pueden ser llevadas a un proceso de discernimiento en donde la naturaleza humana logre relacionarlas para construir individuos capaces de transformar y transformarse; esto es justamente lo que John Dewey propone desde el proceso educativo, pues señala que: *“una educación verdaderamente humana consiste en una dirección inteligente de las actividades innatas a la luz de las posibilidades y necesidades de la situación social”* (Dewey, 1964, p. 96). Logrando de este modo un individuo con criterios propios frente al mundo, pero enfocados desde la educación ética en la búsqueda de una adecuada convivencia humana, construyendo así un proyecto social para el bien común desde el sujeto autónomo.

Entonces, la educación ética deberá ser entendida como la posibilidad de formar sujetos reflexivos capaces de desenvolverse en el mundo, sujetos que con sus decisiones permitan construir una sociedad cada vez más humana, de responsabilidad por el otro y consigo mismo, pues no es posible un mundo mejor cuando se forma desde el individualismo, cuando se imponen creencias y se limita la posibilidad de formar las propias reflexiones. En este sentido, Dewey llega a indicar que la tarea de la educación, sin embargo, se ve continuamente amenazada por la pretensión del adulto de determinar, desde su pre-comprensión del mundo, los hábitos a ser adquiridos por las nuevas generaciones y, sobre todo, su interés por ejercer la actividad del aprendizaje (Dewey, 1964, pp.161-162).

En la educación ética se hace necesario formar para la adquisición de competencias para pensar o reflexionar sobre lo moral, y es ahí donde la Ética vendría a jugar un papel indispensable en la formación del sujeto. Al igual que Dewey, Habermas señala la posibilidad de transformación durante la etapa de la adolescencia, cuando indica que el individuo logra liberarse progresivamente del dogmatismo de la fase evolutiva precedente y tiene la capacidad de participar en discursos y de pensar

en términos hipotéticos. Es la fase en la que el yo se torna reflexivo (Habermas, 1985, p. 124).

Por tanto, es indiscutible la importancia del papel de la Ética en la formación de los individuos, una sociedad que le apueste a la transformación educativa a partir del fortalecimiento de la Ética, logrará individuos autónomos que se transforman desde lo individual y social, buscando siempre una vida digna, justa e igual para todos, en sí una buena vida como lo propusieron en sus inicios los griegos; también debe quedar claro que el papel educativo no es sólo tarea de la escuela, es importante involucrar a todos los actores de la sociedad, *“la educación en valores éticos y morales atañe directamente tanto a la educación formal como a la informal”* (MEN, 1998, p. 6).

Es aquí donde la mera inquietud por el saber no es lo importante, sino que debe existir un horizonte iluminador desde donde la vida individual y social llegan a tener sentido. Por tanto, la Ética y la educación llegan a ser lo mismo: dar cuenta de sí, constituirse en sujeto que hace de su existencia una obra de arte es el telos de la enseñanza (Tamayo y Martínez, 1994, p. 31).

Entonces, pensar una educación ética alejada de la realidad del, sin criterio de conceptualización y sin ver su aplicabilidad en lo que está viviendo, sería formar en un imaginario que no tendrá nunca aplicación en la cotidianidad del sujeto, por tanto, lo que los autores proponen hasta aquí confirma lo que he venido trabajando acerca de la enseñanza de la Ética, es importante que lo que se enseñe permee la realidad del sujeto y le contribuya a fortalecerse como persona para mejorar su relación tanto personal como social.

Importancia de la formación ética en la educación media de Colombia

Es posible hablar de educación media a partir de la Ley 115 de 1994, antes no existía una política nacional clara. En la sección cuarta, se indica que:

“la educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10º) y el undécimo (11º). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y el trabajo” (p. 9).

La educación media en Colombia posee dos modalidades una académica y la otra técnica, que dura dos años. Durante esta etapa los estudiantes profundizan en un saber y al mismo tiempo realizan el cierre del proceso de la escuela, preparándose para el ingreso a la universidad. A este proceso el Estado ha venido aplicándole algunas estrategias con el fin de buscar mejorar la calidad educativa, ofreciendo becas para los mejores estudiantes, proceso que se da dentro de las algunas de las investigaciones que se han desarrollado en vista de proyectar las políticas educativas a futuro.

Entonces, la Educación Media viene a ser una etapa también relevante en el proceso educativo escolar, pues recoge todo el conocimiento y capacidades adquiridas por el estudiante a lo largo de los primeros años de estudio; al ahondar en el tema educativo específicamente en la educación se indica que hace falta mayor compromiso por parte del Estado colombiano, para integrar este proceso educativo con el nivel de básica secundaria y con los niveles posteriores (Calderón 2006, p. 19).

De igual forma, no es claro el sentido que se le debe dar a este nivel, y mucho menos las características de las áreas disciplinares que se desarrollan allí; el Ministerio de Educación para el 2012¹, propone la articulación de la educación media hacia el componente técnico y tecnológico, dejando de lado la formación crítica que trae consigo la formación humana, de ahí que surja el interrogante: ¿qué características debe tener un joven de la educación media, después de haber pasado por un proceso formativo de básica primaria, y básica secundaria?

¹ Ver Ministerio de Educación Nacional, actualizado el 20 de marzo de 2012 en la página: www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-299165.html.

En este orden de ideas, el Estado reconoce la importancia de la formación de los jóvenes, pero al mismo tiempo indica que se deben formar sujetos para el trabajo, dando una formación técnica y tecnológica, esta preocupación por la formación técnica ha llevado a descuidar las áreas de formación humana, como se indicó anteriormente, se reconocen como necesarias ante la situación del país, pero a la hora de hacerlo vivencial se alejan de ello.

Es muy importante que ante la situación social que está viviendo el país los individuos identifiquen su realidad social, cultural y política, así como la formación ética que lo lleve a saber vivir bien. En medio de estas dificultades, el Estado se ha venido preocupando por articular la educación media y para ello, surge el SENA (Servicio Nacional del Aprendizaje), donde se da la formación laboral, pero donde se hace evidente la necesidad de compromiso por la formación que humanice a la persona, donde se inculquen los valores éticos.

Finalmente, cabe aclarar que en los lineamientos curriculares para el área de Educación Ética y Valores no se asignan unos contenidos en concreto para la educación media, ni para los otros niveles de educación pre-escolar, básica primaria y básica secundaria, por tanto, el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación de Colombia deja al trabajo en equipo de los docentes que asumen el área dar la organización al mismo. Por ello indica:

“se hace necesario organizar un plan de estudios con temáticas y estrategias determinadas. El objetivo fundamental es generar un espacio para abordar las diferentes dimensiones del desarrollo ético-moral de los individuos, haciendo que tanto maestros como estudiantes participen de él” (MEN, 1998, P. 43).

Lineamientos curriculares del Área de Ética y Valores en Colombia

En Colombia, el ente que regula, valida y genera las directrices en el ámbito educativo, y en este caso que propone los lineamientos curriculares para todas las áreas consideradas obligatorias, es el Ministerio de Educación Nacional. Al revisar la

documentación que valida los lineamientos curriculares para el país, se observa que sí existen unos lineamientos para el Área de Ética y Valores, que dichos lineamientos fueron aprobados en el año 1998, y que son los que actualmente rigen para la enseñanza de la Ética a nivel de escuela, colegios y universidades.

Así mismo, el documento da orientaciones para el trabajo en el área, pero no obliga a los docentes a seguir unos contenidos específicos sino que da la oportunidad de crearlos, buscando responder a la realidad de los estudiantes y de la sociedad en general. De ahí, que el documento justifica la manera como se llevará a cabo el desarrollo del área indicando que *“unos lineamientos sobre Ética y valores radica más en abrir caminos para la discusión que en ofrecer certezas o recetas”* (MEN, 1998, p. 4).

Del mismo modo, el planteamiento realizado por el Ministerio de Educación Nacional deja entrever que imponer unos lineamientos curriculares al área es contraproducente, ya que el área debe buscar formar al estudiante desde la heteronomía a la autonomía, por tanto la autonomía debe ser el medio y el fin del área. Por ello, el docente del Área de Ética y Valores es el responsable del nivel de profundidad y de reflexión de la misma; entonces, *“la verdadera labor del diseño curricular es obra de los educadores de acuerdo a las condiciones en cada una de sus comunidades educativas”* (Ibídem p. 4).

En dicho documento, se deja claro que no por ello la clase de educación ética debe convertirse en un espacio para la improvisación, sino que debe centrarse en promover una elaboración teórica y práctica en cada región, en cada comunidad, respondiendo a las necesidades reales. Entonces, el Ministerio propone que a través de los currículos oculto, explícito y el real se desarrolle la clase de educación ética y valores.

El currículo oculto permite visibilizar todo aquello que a nivel educativo se sabe pero que a la hora de desarrollarlo dentro de las aulas queda en el olvido, es por ello que muchas veces lo que está en la planilla del docente no responde a los objetivos ni mucho menos la realidad del estudiante y de su contexto. El currículo explícito,

busca responder a la realidad de los estudiantes, muchas veces se queda en la retórica o en actividades que no responden a esta realidad, por tanto, en el área se hace necesario explicitar los valores relacionados con las prácticas para llegar a lo real.

La formación ética y valores se debe reconocer no sólo desde el punto de vista del aula y los contenidos que allí se desarrollan, es necesario que haya una reflexión entre la manera como se relaciona el docente con el estudiante y las realidades que ellos viven en sus contextos sociales y culturales. De ahí que *“es la comprensión del complejo entramado social de la escuela, lo que le permite al docente acercarse al cómo encontrar las estrategias más viables y pertinentes a su contexto”* (Ibídem, 42).

Para el área, el Ministerio se propone algunas dimensiones que integran a la persona, que se podrían trabajar en el aula:

Conocimiento, confianza y valoración de sí mismo; autorregulación; autorrealización; ethos para la convivencia; identidad y sentido de pertenencia; sentido crítico; formación ciudadana; conciencia de derechos y responsabilidades; competencias dialógicas y comunicativas; capacidad creativa y propositiva; juicio y razonamiento moral; sentimientos de vínculo y empatía; actitudes de esfuerzo y responsabilidad (Ibídem, 42).

Es de aclarar que en los lineamientos curriculares que indica el Ministerio, hay una propuesta clara de lo que los docentes deberían desarrollar en sus clases, pero en ningún momento es una obligación de lo que se debe trabajar únicamente, por ello, es importante que el educador logre adaptarlos para responder al contexto donde se encuentra y proponer otros en caso de ser necesario, tratando de integrar el área a todas las necesidades del ser para lograr en ellos un buen vivir.

En el proceso de fortalecimiento del Área de Ética y Valores se hace necesario que el docente posea unas cualidades que le permitan ser coherente con el ejercicio pedagógico que desarrollará. El Ministerio de Educación en los lineamientos curriculares, indica que el docente con sus actuaciones educa, ya que muchos se

convierten en modelos para los estudiantes y en algunos casos, despiertan un claro rechazo, por tanto es necesario que haya testimonio por parte del docente en la vivencia de lo que transmite.

Características del docente que enseña el Área de Ética y Valores

Una de las características del docente del Área de Ética y Valores es que en su quehacer siempre debe reflexionar la *“coherencia entre la teoría y la práctica y entre sus diferentes formas de expresión”* (MEN, 1998, p. 42). Entonces, un docente que no sea coherente entre lo que enseña teóricamente y lo que vive, difícilmente podrá transmitirles enseñanzas a los estudiantes y estos a su vez no aprenderán o, posiblemente aprendan el testimonio del docente pero no el saber transmitido. En este mismo orden de ideas, es necesario una adecuada y respetuosa relación afectiva, comunicativa y cognitiva docente estudiante, para motivar su deseo de aprendizaje.

Desde luego, el Ministerio es claro al indicar que el docente *“debería enfrentar con su ejemplo y práctica diaria las influencias negativas del medio en el que se desenvuelve el estudiante”* (MEN, 1998, p. 43), la Ética no es una materia que transmita sólo contenidos, sino que va más allá, exige coherencia, testimonio de lo que se dice, pues de qué le sirve a un docente de Ética enseñar algo en lo que no cree o no vive. Con la enseñanza del área de Ética la escuela debería funcionar como un laboratorio para aprender, experimentar y construir una comunidad distinta, que aporte a una adecuada convivencia, donde todos aprendamos a vivir bien.

Desde los lineamientos curriculares emanados por el Ministerio de Educación, también se necesita que el docente sea capaz de reflexionar en torno a los contenidos que lleva al aula, ya que los expuestos en los lineamientos no son una imposición, sino que se deben adaptar a la realidad de los estudiantes y su contexto; por tanto, debe organizar los contenidos, clarificar la estructura, estructurar las actividades o tareas, atender las habilidades, destrezas u objetivos comunes a cualquier unidad.

Además, la investigación de la Fundación Compartir sobre *la manera como enseñan los docentes del área de Educación Ética y Valores* (Fundación Compartir, 2015), recomienda que los docentes deben tener en cuenta dentro de su quehacer las redes de aprendizaje como observatorios, laboratorios sociales, círculos y comunidades de aprendizaje. Esto deja entrever que otra de las características del docente de Ética debe ser el deseo constante de indagar y reflexionar sobre el área con otros docentes con el fin de propiciar una autoformación a partir del intercambio de saberes tanto de la disciplina como de la experiencia pedagógica.

De este mismo modo, a través del documento de evaluación de competencias docentes (MEN, 2013a), deja claro que el docente debe demostrar el dominio y la maestría en el área, por ello dice: “entre más fuerte sea el dominio que un docente tiene de su disciplina específica, mayor será su capacidad de enseñarla” (Ibídem, 21). En cuanto a la referencia específica del área de educación ética y valores el docente requiere: “*de su capacidad de llevar los conocimientos a situaciones reales de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes, lo cual implica la puesta en práctica de un pensamiento creativo y crítico, para desarrollar su práctica pedagógica: planeación, didáctica y evaluación*”. (Ibídem, 24).

Finalmente el documento indica que el docente del área de Ética y valores debe poseer unas competencias disciplinares, que le permitan la construcción del área, se basa en los siguientes criterios: tener un saber conceptual, saber práctico. El saber conceptual que es la base de su proceso de enseñanza permite estructurar las comprensiones, conocimientos, habilidades y disposiciones; en cuanto al saber práctico le permite crear herramientas para generar acciones y enfrentar de esta manera las nuevas realidades que surgen.

La práctica pedagógica

“Una noción metodológica que designa: los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos, utilizados en diferentes niveles de la enseñanza; una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía; las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas; las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico” (Zuluaga, 1987).

Concepciones de la práctica pedagógica

La práctica pedagógica, “es el conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que involucra concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro” (Barragán, 2012, p. 20). Por tanto, en la formación de los estudiantes el docente debe tener la capacidad de reflexionar constantemente sobre su labor, específicamente los contenidos, su pedagogía, los elementos didácticos que usa; porque a través de ellas sus acciones se enriquecen y fortalecen su quehacer docente y desarrollo profesional.

Al profundizar en el tema, se observa que Barragán (2012) asume el trabajo realizado por el grupo de investigación sobre las prácticas pedagógicas en Colombia liderado por Olga Lucía Zuluaga (2003), es en este trabajo donde ha venido sustentando y construyendo nuevas comprensiones sobre el estatuto de la pedagogía como saber y como disciplina. Barragán, en su proceso de investigación ha ido asumiendo el saber como elemento de la pedagogía, encontrando que en dicho saber el propósito es el que el investigador de la educación, se logre ubicar en el conocimiento, como si se encontrara en un campo abierto, llegando a entablar diálogos con otros contextos mediante el intercambio permanente. Aquí se reconoce la necesidad de fortalecer el proceso de reflexión permanente en el quehacer educativo por parte del docente.

Ahora, cuando se habla de saber, se busca hacer énfasis en un diálogo más allá de las disciplinas, prestando atención novedosa a las teorías, metodologías,

conceptualizaciones sobre la enseñanza, la formación, el aprendizaje y la instrucción desde otro sentido. Saber y conocimiento son conceptos que se diferencian entre sí; de tal manera que el saber va a enriquecer el conocimiento; de modo, que el saber viene a explicar el conocer. Idea que se puede observar en el grupo de investigación sobre las prácticas pedagógicas en Colombia, donde Olga Lucía Zuluaga indica que:

“El saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, comprende las prácticas de saber externas, así como sus objetos, sus modalidades enunciativas, y sus estrategias, y desde luego, consiste en un territorio de encuentros con otros saberes, ciencias o prácticas que pueden generar tensiones o posibilidades para la formación del saber, excluyendo visiones totalitarias o evolucionistas” (Zuluaga, 2003, p. 17).

Así, que mediante el saber se puede llegar a analizar los discursos que surgen sobre las prácticas y sobre las instituciones educativas, comprendiendo de este modo, todos los elementos que están inmersos dentro del mismo proceso y ayuda a darle el sentido científico y de reflexión rigurosa que merece el quehacer docente al exterior e interior del aula.

El desconocimiento que se tiene frente a la práctica ha venido generando crisis en el desarrollo del quehacer docente; por tanto, a partir de la reflexión es necesario resaltar las dificultades que se presentan. Una vez conocidas, se debe dar paso al proceso racional y sistemático de recuperar la práctica pedagógica, dándole el espacio que se merece, evitando ser relegada por el conocimiento de la técnica.

De ahí que podamos decir que la pedagogía tiene un espacio propio dentro de la racionalidad, en la cual viene a cobrar sentido propio; por tanto, se articula con el saber. El saber pedagógico es práctico pero a la vez teórico. En todo caso, es práctico porque surge de la práctica del docente en su labor y vuelve a ella misma desde la reflexión que se hace y se sistematiza.

De igual manera, el concepto de práctica pedagógica es desarrollado ampliamente por Garzón (2005) quien afirma que puede ser entendida desde dos perspectivas: una, como discurso y otra, como investigación. En la primera, la acción social es entendida como el hacer parte de una historia social de la cual se extrae su

significado, y se configura históricamente, en tanto que no se accede a él de modo empírico, sino a partir de la propia historicidad. Para Garzón, acceder al significado de la propia historicidad expresa que la manera de adherirse a los fenómenos sociales es la reconstrucción histórica de la forma en que estos se han configurado como eventos del lenguaje.

Al intentar hacer hermenéutica a las propuestas pedagógicas se descubre la necesidad de retomar la historicidad de la pedagogía tanto para analizarla como saber; de tal manera, que el analizar los procesos de formación como disciplina, permite trabajar la discursividad pedagógica y analizar la práctica del saber pedagógico en la sociedad. De esta forma, se considera la práctica pedagógica y la pedagogía como discursos, que se pueden leer con facilidad. La profundidad del saber pedagógico se da desde la configuración histórica que ha alcanzado.

Lo que históricamente articula la concepción que se tiene de práctica y del discurso pedagógico, se evidencian en tres categorías: el sujeto, la práctica y el saber. La pedagogía es así el discurso sobre la enseñanza, lo que permite que la práctica pedagógica se llegue a convertir en su objeto de reflexión. Entonces, la pedagogía vendría a ser una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso. Por tanto, el discurso sería el objeto de la práctica pedagógica.

Ahora, si la pedagogía es un discurso sobre la enseñanza, se podría considerar disciplina de conocimiento y no una simple reflexión, ya que se puede aplicar, experimentar con los conocimientos del saber disciplinar específico y conceptualizar. Igualmente, la pedagogía tiene características de saber pedagógico; de manera que se puede decir que no sólo es un discurso disciplinar sobre las prácticas pedagógicas, sino que además es un discurso en el cual el docente puede asumirse como sujeto de la práctica pedagógica.

El segundo elemento a considerar en la práctica pedagógica es la investigación, que llega a tener como fin la formación de quienes intervienen en el proceso educativo. La construcción de un saber pedagógico sistemático busca darle sentido a las prácticas pedagógicas como parte del compromiso del docente. Así es como esta

investigación procura producir conocimiento particular, contextual con referencia a las prácticas pedagógicas, y en este sentido permite al docente llegar a contextualizar lo que ha venido produciendo en el marco de su investigación pedagógica.

La práctica pedagógica, si bien supone unos contenidos, se planea de acuerdo a las preguntas que van surgiendo dentro de la escuela, haciendo referencia a la realidad donde se encuentra inserta. El docente se involucra con su contexto y participa en el actuar con los estudiantes, llegando a producir conocimiento que contribuya a humanizarlos. Ahora, cuando las prácticas se convierten en un proceso de investigación educativa, se comienza a resaltar los problemas reales que se evidencian en cualquier contexto y en cooperación con los estudiantes pueden ser investigados, de ahí que puede decirse, que la producción de conocimiento pedagógico se da en el desarrollo real de la práctica misma.

Entonces cuando el proceso reflexivo del quehacer docente se vuelve parte de la cotidianidad de la clase, es el momento en que se puede indicar que realmente se está haciendo reflexión de la práctica pedagógica. En relación a esta conclusión de la reflexión que se da acerca a la práctica pedagógica. Bourdieu (citado por Alvarado, 2013) define la práctica pedagógica como las *“acciones desarrolladas con frecuencia y éstas van haciendo camino para luego convertirse en hábitos por el ejercicio constante y repetitivo, hasta convertirse en actos inconscientes por el solo hecho de ser costumbre”* (p. 103).

En todo caso, desde la concepción de Bourdieu sobre práctica pedagógica, se llegaría a concluir que para alcanzar este nivel el docente tuvo que haber realizado el proceso de reflexión sobre la manera como planea la clase y la desarrolla en el contexto de clase de manera constante, para así decir que se han convertido en hábitos del ejercicio repetitivo.

Es por ello por lo que a la hora de hablar de práctica pedagógica se señalan los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos, utilizados en la enseñanza. Los contenidos de cada campo disciplinar, aplicados por la pedagogía. La manera como funcionan los discursos de acuerdo a la institución educativa y se desarrollan las

prácticas pedagógicas, generando los roles (docente-estudiantes) asignados por la sociedad y finalmente la misma relación pedagógica docente-estudiante. Una vez entendida la definición de práctica pedagógica, profundizaremos en la manera como se relaciona el saber pedagógico y la práctica pedagógica con la formación en educación ética.

Aspectos a tener en cuenta en la práctica pedagógica

El Ministerio de Educación Nacional (1998) asume la práctica pedagógica desde cuatro aspectos que considera de alta relevancia, entre ellos tenemos: la relación pedagógica, la planeación en el aula, el estilo pedagógico y la evaluación en el aula. Dentro de la reflexión que realizan los educadores de su quehacer se deberían tener en cuenta estos aspectos, ya que ayudan a escudriñar y profundizar en el qué enseñar, cómo enseñarlo, para qué enseñarlo y de qué manera lo aprenden los estudiantes.

En cuanto a la relación pedagógica se debe tener en cuenta cómo el docente se acerca de manera pedagógica a los estudiantes para lograr motivar su aprendizaje, en razón de ello se indica que *“los estudiantes deberán tener deseo, disposición y preparación para aprender, lo cual supone madurez cognitiva y motivación constante”* (Alvarado, 2013, p. 104), por tanto, la tarea motivacional es el alcance que tiene el maestro de generar empatía con los estudiantes.

Continuando con los aspectos, la planeación en el aula en la cual está la capacidad del docente de seleccionar lo que hay que enseñar en un momento específico y cómo enseñarlo logrando que sus estudiantes adquieran este saber teórico y práctico. En este espacio el docente debe buscar la manera de transmitir el saber, para ello debe planear con antelación. Como indica Vilma Alvarado:

“la planeación en el aula es el proceso que permite organizar el trabajo docente y facilita su evaluación: es una noción previa del rumbo a seguir; es una luz en el camino; es la organización de los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje con el objetivo de orientar al

estudiante en el desarrollo de las estructuras cognitiva, afectiva y motriz, es decir la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes” (2013, p. 105).

Ahora, desde el punto de vista del estilo pedagógico que vendría a ser la manera como los educadores acogen una opción que consideran la apropiada para el desarrollo de las clases. Suarez (2002) (citado por Alvarado 2013) indica que en los estilos pedagógicos existen cuatro estilos: el estilo directivo, el tutorial, el planificador y el investigador.

En el estilo directivo se caracteriza por ser un docente autoritario. El tutorial es el guía, facilitador mediador, siendo un estilo de aprendizaje por descubrimiento. El planificador organiza con antelación la clase teniendo en cuenta las actividades, las diferentes clases de aprendizaje e inteligencias, la manera como evaluará y finalmente la retroalimentación de los trabajos realizados. Por último está el investigativo que motiva a la búsqueda de nuevos conocimientos, proponiendo problemas para elaborar proyectos que lleven a dar soluciones.

Para Alvarado (2013) los estilos pedagógicos vienen a ser la forma particular en la que el docente llega a asumir la mediación pedagógica desde el saber disciplinar que domina, para saber hacer, saber comunicar y saber ser, y contribuir así al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo, estético y social de cada uno de sus estudiantes. El último aspecto a tener en cuenta es el de la evaluación en el aula, a través de ella se visibiliza, organiza y planea la enseñanza, buscando llegar al éxito de alcanzar los fines propuestos o establecidos dentro del proceso de la escuela.

El Ministerio de Educación Nacional (citado por Alvarado, 2013), indica que *“pensar que existen niñas, niños, jóvenes o adultos con los cuales es imposible realizar alguna actividad formativa, incluyendo los aprendizajes escolares, es negar la naturaleza y esencia del ser humano”* (p. 109). Por tanto, el docente en su práctica pedagógica debe reflexionar la manera de transmitir y recoger el saber que transmite.

La práctica pedagógica en la formación ética

La necesidad de saber de qué manera se está formando a los sujetos de hoy en la dimensión de la Ética, permite asumir de forma responsable la investigación sobre cómo se están comprendiendo e implementando las prácticas pedagógicas en la escuela para la formación de la Ética, esto con el propósito de aportar nuevos elementos que ayuden a mejorar dichas prácticas. De tal manera, que lo que se ha logrado entender por práctica pedagógica y sus características nos ayude a comprender el siguiente interrogante: ¿Cómo se relacionan el saber pedagógico y la práctica pedagógica con la formación de la Ética?

El punto de unión entre práctica pedagógica y formación ética es que la formación es la construcción de capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores dentro del marco de un conjunto de potencialidades personales, como una realidad compleja y dinámica que unifica al individuo, a la sociedad y a la persona humana en la búsqueda de las interrelaciones adecuadas y, por otro lado, la práctica pedagógica es la praxis de la pedagogía que relaciona el saber a la práctica y al sujeto en una dinámica que transforma al ser humano. La formación ética es de por sí una práctica pedagógica disciplinar, pero que va constituyendo un saber pedagógico puesto que va acumulando saber ético.

La Ética debe permitir que el individuo se apropie de sí mismo, alejándose de todo dogmatismo, rompiendo paradigmas de autoridad que lo limitan en su capacidad de decisión para llegar a ser sujetos autónomos, apoyados en la lógica y la crítica (Martínez y Tamayo, 1987) vienen a constituir el propósito formativo disciplinar de la práctica pedagógica y a la vez alude al hecho de asumir la existencia como articulación social y de vivir la tensión de la toma de decisiones que le permitan ser en sí mismo. Con este propósito la pedagogía de la formación ética en el mundo contemporáneo centra sus esfuerzos en comprometer al docente a reflexionar la práctica pedagógica de la Ética desde su quehacer, en donde el mundo de la vida es el motivo de la formación y reflexión, llegando a comprender la práctica como discurso y viceversa.

Proponer la enseñanza de la Ética en la educación en general y en este caso en la educación media, es tener la certeza de que es a la escuela a quien corresponde facilitar el escenario para que se produzca allí el análisis, la reflexión, la práctica, la profundización y consolidación de la Ética; por tanto, es en la escuela donde se puede fortalecer la Ética del individuo, entendiendo que las decisiones de los individuos no siempre son las mismas, de tal manera, que oriente al estudiante a entender su propia realidad cultural, costumbres y creencias. Llegando en este proceso formativo a la construcción de un sujeto que respete al otro desde la diversidad de ser social.

Un principio fundamental de la práctica pedagógica en la formación de la ética es la comprensión del hombre como ser racional capaz de dar razón de sus actos, siendo el propósito de la formación ética, el de educar la conciencia y la razón como instrumentos del pensar y del obrar ético que garanticen el aprender a vivir bien en sociedad y a responder por los propios actos ante los demás, porque todos los sujetos somos seres que necesitamos relacionarnos por naturaleza, pero debemos aprender a construir convivencia.

Estrategias de enseñanza

“Elegid una estrategia adecuada y tendréis el camino para cambiar personas, a las instituciones y a la sociedad” (De La Torre et al., 2002, p 108).

Enseñanza

*“Enseñar no es transmitir ideas a otro sino favorecer que el otro las descubra”
Ortega y Gasset.*

De forma general se ha definido la enseñanza como la manera en que alguien intenta transmitir un contenido a otro, en este punto se puede observar que para que haya enseñanza es necesario que converjan dos personas, una que posee conocimiento, habilidades o contenidos y otra que no los posee, pero que los va a recibir. Esta definición que es encontrada desde diversas posturas, la podemos corroborar en Fenstermacher quien indica que para que haya enseñanza

“Debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee; y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos, con ese propósito” (1989, p. 151).

Se puede decir que una actividad puede llegar a considerarse como enseñanza por el simple hecho de buscar transmitir un contenido, así dicho propósito no se llegase a lograr, o incluso que la otra persona aprenda algo diferente de lo que le fue enseñado. De ahí que, entre el proceso de enseñanza-aprendizaje no existe una relación casual en la cual se concluya que lo uno llega a conducir a lo otro. Desde luego, también puede suceder que mucho después de que la enseñanza se dé, la otra persona logre el conocimiento, entonces se concluye, que el aprendizaje se da porque el estudiante o quién está en proceso de aprender realizó de forma adecuada la actividad que le permitió adquirir los contenidos y por tanto, no fue la acción directa de la enseñanza.

Ahora, la enseñanza incide sobre el aprendizaje “como tarea” y son las tareas de aprendizaje desarrolladas por el alumno las responsables del aprendizaje “como rendimiento” (Camilloni, 2007, p. 127). Pero también debe ser claro, que al pensar la enseñanza como un intento de transmitir el conocimiento y, que la apropiación de dicho conocimiento debe ser tarea del destinatario, no puede liberar al educador de su responsabilidad sobre el aprendizaje, sino que por el contrario el profesor tiene la tarea de ayudar y poner su mayor y mejor esfuerzo posible para permitir que el estudiante sienta afecto por el aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, Fernando Vásquez propone que el concepto de enseñanza debe ser más restringido que el mismo concepto en educación y por lo tanto, diferente a dar o dictar clases. En este caso explica que el concepto de educación se refiere a un hecho, una realidad en la que todas las personas están inmersas y su objeto es el de la formación integral del mismo. Comprende el concepto de enseñanza así:

La enseñanza tiene como función, utilizar diferentes medios y estrategias, transmitir determinados conocimientos y experiencias para que sean asimiladas y aprendidas consciente y productivamente, pues “*dar clases es simplemente tratar un tema o asunto sin importar si el estudiante lo asimila, es decir, si hay o no cambio en la conducta del mismo*” (Vásquez, 2010, p 17).

En cuanto a la afirmación de Vásquez (2010), es claro que no es lo mismo enseñar que “dar clase”, ya que a través de la enseñanza se busca tocar al sujeto, lograr que este sienta, viva y comprenda lo que ha aprendido, y no simplemente reciba un saber, lo repita y posteriormente lo olvide o no dé razón del mismo.

Así mismo, es importante resaltar que por el hecho de que en ocasiones lo que se enseña no sea aprendido por el estudiante, el profesor tiene la responsabilidad de planear y organizar lo que desea transmitir, la escuela no puede convertirse en un lugar para improvisar, si ello se diera entonces no tendría sentido el acto educativo; es por ello por lo que indica Camilloni, que “*la enseñanza implica siempre un intento*

deliberado y relativamente sistemático de transmitir un conocimiento" (2007, p. 128). Para Mager (1971) (citado por Camilloni 2007) muestra que

"La enseñanza será eficaz en la medida en que logre: cambiar a los alumnos en las direcciones deseadas y no en direcciones no deseadas. Si la enseñanza no cambia a nadie, carece de efectividad, de influencia. Si cambia a un alumno en dirección no deseada [...] no puede ser considerada como una enseñanza eficaz. Habrá que calificarla de deficiente, indeseable e incluso nociva" (p. 130).

A este respecto, Sacristán Pérez indica que *"la enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, también estimulando su experimentación en la realidad"* (1992, p. 82).

Las Estrategias de enseñanza

Carles Menereo y otros se unen al planteamiento que se ha venido describiendo del concepto de enseñanza, indicando que:

"Enseñar con mayúsculas supone tomar intencionalmente decisiones sobre qué parte de los conocimientos de una disciplina o materia enseñar, en que momento del desarrollo del niño es conveniente enseñarlos y de qué forma es preferible enseñar esos contenidos" (Menereo, et al., 1994, p. 48), desde esta definición se entendería la reflexión que actualmente se hace de la práctica pedagógica, y por tanto se responde a una necesidad que lleva a ahondar en el tema para hacer de la labor docente una constante de investigación y profundización académica en pro de la pedagogía.

Empecemos por aclarar el significado de estrategia, en primer lugar el diccionario de la Real Academia de la Lengua lo define como el *"arte de dirigir operaciones militares, o arte para dirigir un asunto"*. En cuanto a la definición que se ha logrado de enseñanza ya se ha indicado anteriormente que es la transmisión de un conocimiento a otro, de manera organizada y reflexionada, que debe tocar la vida del sujeto. En este sentido, la enseñanza es un campo de estrategias dirigidas a

permitir que un estudiante aprenda lo que el docente sabe, y que a la vez el docente ha reflexionado y organizado para la transmisión y vivencia de un conocimiento en su práctica pedagógica.

Armando Zambrano, en su investigación indica que

“el docente experto sabe lo que conoce; esto implica que él reflexiona la conformación de los saberes de su disciplina, desarrolla una práctica irrepetible, domina lo que sabe y conoce y siempre está dispuesto a volver sobre sus experiencias de conocimiento” (Zambrano, 2013).

Desde luego Zambrano analiza aquí la responsabilidad del docente frente a la manera como reflexiona la práctica pedagógica desde la disciplina que desarrolla, resaltando allí que es necesario dominar el saber disciplinar para poder enseñarlo, entonces el docente no se puede quedar sólo con saber sino que para transmitirlo es necesario que reflexione la manera cómo lo transmite y así buscar las mejores estrategias que le permitan dar una excelente enseñanza.

Entonces, en Rafael Flórez se corrobora lo que indica Zambrano cuando afirma que *“toda estrategia de enseñanza implica una secuencia ordenada de acciones para conseguir alguna meta de formación”* (2013, p. 18). Desde luego, quien ejerce la profesión docente posee de antemano un saber, y para poder llevarlo a la práctica del aula necesita reconocer los elementos, herramientas, material etc., que considera para transmitirlos, pero al mismo tiempo planea y para ello necesita reflexionar lo que más conviene en dicho proceso.

Flórez continúa indicando que *“las estrategias de enseñanza son inseparables de la teoría que las genera y las informa”* (p. 18); entonces la estrategia de enseñanza busca unificar criterios y la mejor manera para hacerlos asequibles al otro en la enseñanza. A esta misma idea se unen Díaz, B y Hernández, G (2010), cuando indican que las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Fernando Vásquez considera que las estrategias de enseñanza vienen a ser *“los modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza, dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de la acción”* (2010, p. 22). Entonces es el docente quien reflexiona su quehacer y a partir de la realidad del contexto donde aplica el saber, usa las estrategias de enseñanza que considera adecuada para lograr el aprendizaje.

Tanto en Flórez (2013), como en Díaz Barriga (2010) y Fernando Vásquez (2010) se observa que la estrategia de enseñanza es el producto de la reflexión docente que busca la manera más adecuada para encontrar la forma de transmitir el saber disciplinar al estudiante, a través de procedimientos o secuencias, recursos, actividades pensados con anterioridad, o que son producto de la misma experiencia docente con el fin de lograr un aprendizaje profundo en el estudiante.

Algunas estrategias de enseñanza

Díaz, B. y Hernández, G (2010) presentan una serie de estrategias de enseñanza que son útiles para el aprendizaje significativo ayudando a reflexionar la manera como se puede transmitir el conocimiento que se impartirá. Estas estrategias de enseñanza pueden usarse antes, durante o después del contenido a desarrollar buscando responder a la realidad de los contextos donde se imparte la enseñanza. A continuación se presentará un breve gráfico donde se explica cada una de las estrategias de enseñanza propuestas:

Estrategia de Enseñanza	Definición
Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.
Resumen	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad de la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).

Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Pistas tipográficas y discursivas	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas conceptuales y redes semánticas	Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Uso de estructuras textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Tabla 1. Estrategias de Enseñanza. Fuente: Elaboración propia a partir de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010).

Estas estrategias de enseñanza según su momento de uso son clasificadas por los autores como pre-instruccionales, co-instruccionales y pos-instruccionales del contenido curricular. Veamos a continuación la distribución y explicación que se le da a cada estrategia de enseñanza:

Momento	Características	Estrategias de enseñanza
Pre-instruccionales (Antes)	Preparar y alertar al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender.	Los objetivos El organizador previo. Etc.
Co-instruccionales (Durante)	Apoyar los contenidos curriculares. Detectar la información principal. Conceptualizar contenidos. Mantenimiento de la atención y motivación	Ilustraciones Redes semánticas Mapas conceptuales Analogías Etc.
Pos-instruccionales (Después)	Formar en el estudiante una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. Valorar su propio aprendizaje.	Pospreguntas intercaladas Resúmenes finales Redes semánticas y mapas conceptuales.

Tabla 2. Clasificación de las estrategias de enseñanza. Fuente: Elaboración propia a partir de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010).

En Rafael Flórez (2013), se proponen tres estrategias de enseñanza que pueden ayudar a complementar la reflexión por la transmisión del conocimiento y que en situaciones, por ser una educación de tipo tradicional, se dejan de lado, entre estas estrategias de enseñanza encontramos: la pregunta, el juego y la investigación. Teniendo en cuenta las características de los tres momentos propuestos por Díaz y

Hernández (2010), encontramos que en las coinstruccionales está la pregunta y el juego, y en las posinstruccionales la investigación.

Cabe anotar que dentro del imaginario de algunas personas que se dedican a la administración o a las políticas educativas, está el considerar que hacen parte de las estrategias de enseñanza la adquisición de materiales tecnológicos, dotación de inmuebles, decorar las instituciones, los salones, etc., por ello, como indica Rafael Flórez (2013), *“la formación no es una cuestión de técnicas de enseñanza, sino que es un problema pedagógico”* (p. 20).

Las estrategias de enseñanza contribuyen a mejorar y potenciar las prácticas pedagógicas, es tarea del docente llegar a ellas y hacer el uso adecuado para lograr motivar a la mayor parte de la población educativa que acompaña, y así llevarlos a tomar consciencia de la importancia de aprender. Pero el docente dentro de su proceso reflexivo debe llegar a conclusiones que a diario le contribuyan con el mejoramiento de la clase, y ante todo de que lo que se usa como estrategia de enseñanza responda a las necesidades del estudiante, pues como dice Flórez (2013), *“uno no oye ni aprende, sino lo que le interesa”* (p. 25).

Ahí un criterio para pensar en las estrategias que se utilizarán, qué necesita la población con la que se trabaja, pues como continúa indicando Flórez, *“el profesor debe aprender a superar la barrera del lenguaje especializado, aprender a traducir su jerga al lenguaje corriente del ciudadano común sin rebajar el nivel intelectual ni reducir la complejidad del tema”* (25). Por ello, escuchar a los estudiantes debería ser parte del proceso para fomentar su interés y participación. Pues como indica De la Torre, *“cualquier profesor sabe, por experiencia, que la excesiva teoría aburre, la práctica cansa, el ejemplo atrae, el diálogo anima”*. (2002, p. 108).

De acuerdo con Menereo, actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza-aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones “conscientes” para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido (1994, p. 8). De ahí que ese actuar a conciencia vendría a ser la reflexión constante que el docente haga de su labor, analizando cada situación del contexto,

respondiendo a las necesidades reales y no a sus propios intereses, o en algunos momentos por cumplir con un requisito.

De este mismo modo, ser consciente es ser capaz de darle al estudiante argumentos sólidos con los cuales pueda también reflexionar sus actos y orientarlo por el camino adecuado, esas estrategias de enseñanza deben llevar a la autonomía, al deseo de aprender a aprender para responder a sus propias realidades y necesidades. Entonces, las estrategias de enseñanza vendrían a ser todas las decisiones que reflexivamente toma el docente con el fin de orientar la enseñanza y motivar los estudiantes a aprender. Por ello, el docente siempre se debe preguntar cómo enseñar un contenido, que se quiere que el estudiante aprenda, para qué y por qué.

Estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores

Ya se ha reflexionado sobre lo que es la estrategia de enseñanza y el planteamiento de algunas estrategias que comúnmente se utilizan desde las diferentes disciplinas en el desarrollo de la enseñanza. En este apartado analizaremos tres propuestas de estrategia de enseñanza aplicadas en el Área de Ética y Valores, desarrollado por Buxarrais María Rosa (2000), Celorio Gema (citado por: Moreno, H. 2014) y la Organización de Estados Iberoamericanos (2001).

Al proponer las estrategias de enseñanza para educar en Ética y Valores lo que se pretende es llevar al estudiante a una construcción racional y autónoma, y para ello *“se requieren una serie de técnicas que puedan usarse dentro del aula, para desarrollar el juicio moral del alumnado y conseguir, en último término, que haga coherentes su juicio y sus acciones morales; es decir, que actúe de acuerdo con lo que piensa y que dicho pensamiento sea razonado moralmente”* (Buxarrais, 2000, p. 103), reflejando de este modo un actuar bajo parámetros éticos en el estudiante que recibe la enseñanza.

Lo anterior, analizado desde el concepto de estrategia de enseñanza refleja que el docente de Ética debe reflexionar la realidad del contexto en que se encuentra inmerso, para plantear los temas o saberes que respondan a las necesidades de los estudiantes y de esa manera identificar las estrategias que ayuden a transmitir el saber disciplinar, para que además de lograr el aprendizaje, se llegue a su comprensión y vivencia, procurando fortalecer las dimensiones de las personas.

En el programa de educación en valores propuesto por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI, indica que, a partir del trabajo que se realice en contextos cercanos y globales (escuela, familia, barrio, comunidad, ciudadanía), se pueden enfocar acciones pedagógicas, entre las cuales estarían las estrategias de enseñanza que pretendan potenciar cuatro grandes dimensiones necesarias para llegar a niveles progresivamente superiores en el desarrollo moral.

Entonces una estrategia de enseñanza en el área de Ética y Valores vendría a ser una serie de técnicas y acciones pedagógicas que ayuden dentro del aula a desarrollar el juicio moral con coherencia a las acciones del estudiante entre lo que piensa y siente.

De esta manera se contribuye a la formación integral de los individuos con relación al ámbito ético y el mundo de los valores. En el programa de educación en valores de la OEI (2001), se referencia de igual manera a Payá, M., Buxarrais R. y Martínez M (2000), para retomar y validar las cuatro dimensiones que contribuyen a la formación ética y de valores; estas dimensiones son: a) La construcción del yo, b) La reflexión sociomoral, c) El diálogo y d) La convivencialidad.

Buxarrais (2000), indica que *“para llevar a cabo un tipo de educación moral basada en la construcción racional y autónoma de los valores, se requiere una serie de técnicas que pueden usarse dentro del aula, para desarrollar el juicio moral del alumnado y conseguir, en último término, que haga coherentes su juicio y sus acciones morales; es decir, que actúe de acuerdo con lo que piensa y que dicho pensamiento sea razonado moralmente”* (P.103), estas técnicas que propone serían

lo que a nuestro modo de ver son las estrategias de enseñanza que logren llevar el saber al estudiante y sea capaz de reflexionarlo y asumirlo en su actuar.

Propone como estrategias de enseñanza para la educación moral (enseñanza de la Ética y valores):

Estrategias	Actividades a tener en cuenta
- Estrategias para el análisis y la comprensión crítica de los temas moralmente relevantes	- Construcción conceptual. - Comentario de texto.
- Estrategias para el desarrollo del juicio moral.	- Discusión de dilemas morales. - Diagnóstico de situaciones.
- Estrategias de autoconocimiento, expresión y desarrollo de la perspectiva social.	- Ejercicios autoexpresivos. - Clarificación de valores. - Role-Playing - Role-model
- Estrategias orientadas al desarrollo de las competencias autorreguladoras	- Habilidades sociales. - Autorregulación y autocontrol de la conducta.

Tabla 3. Estrategias de enseñanza. Fuente: Elaboración propia a partir de Buxarrais María (2000).

Moreno, H. (2014), cita a Gema Celorio (2000), con el fin de identificar algunas estrategias de enseñanza para el Área de Educación Ética y Valores, al momento de analizarlas se asemejan a la propuesta realizada por Buxarrais (2000), buscando hacer reflexionar al estudiante, asumir posturas que lo lleven a reconocer críticamente su actuar y buscar que el estudiante la asuma en su vivir.

Estrategias	Finalidad
Clarificación de valores	Aprender a seleccionar libremente entre varias alternativas después de considerar las consecuencias. Apreciar, afirmar, actuar y disfrutar de la selección y aplicarla cotidianamente. Emprender un proceso reflexivo que permita a la persona ser consciente y responsable de aquello que valora, piensa, acepta y pone en práctica.
Dilemas morales	Pensar en la solución más adecuada. Argumentar la propia posición. Iniciar un proceso de discusión conjunta acerca de las consecuencias derivadas de cada opinión. Desarrollar el juicio moral por medio de la reflexión y profundización de problemas por conflicto de valores.

Juego de roles	<p>Autorregulación. Actividades prácticas, tutorizadas. Autoobservación: que la persona sea consciente de cómo actúa en determinadas situaciones donde se presenten conflictos. Evaluar. Autorrefuerzo: que la persona esté motivada, que tenga interés por el análisis, la reflexión, y por el cambio. Autodeterminación: modificar algún tipo de comportamiento o actitud. Independencia: no dejarse influir por factores externos, actuar evitando las manipulaciones. Aumento de la autoestima y la seguridad de sí mismo.</p>
Resolución de conflictos	<p>Aprender a separar los tres aspectos del conflicto: personas, procesos y problemas. Analizar el contexto en el cual surge el conflicto, atendiendo a su estructura y magnitud. Reconocer la presencia del conflicto y aprender a resolverlo de forma positiva, valorando el interés que tiene desde una perspectiva crítica y transformadora. Facilitar la comunicación entre las partes, mejorándola, intentando escuchar y comprender los distintos razonamientos. Buscar soluciones que satisfagan los intereses de las partes.</p>
Jerarquización de valores	<p>Aprender a delimitar los ámbitos afectivo, social, interpersonal. Proceso de introspección para reconocer la propia escala de valores. Contrastarla con la escala de valores de otras personas. Argumentos que justifican cada ítem.</p>
Jerarquización de ámbitos de preferencia	<p>Conocer los sistemas jerarquizados que actúan en el interior de los grupos y de las personas.</p>

Tabla 4. Estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores. Fuente: Elaboración propia a partir de Moreno Heladio. (2014).

Finalmente, la Organización de Estados Iberoamericanos OEI (2001), en su propuesta del programa para la educación en valores, retoma elementos de Buxarrais (2000), para plantear bajo las cuatro dimensiones que ayudan a fortalecer las capacidades de los estudiantes, estrategias de enseñanza para el Área de Educación Ética y Valores, buscando así una formación crítica, que contribuya al fortalecimiento de la persona en relación con el otro.

A continuación se relacionan las estrategias asumidas:

Estrategia de enseñanza	Finalidad
Estrategias de autoconocimiento y la expresión	Tiene la finalidad de ayudar a las personas a realizar un proceso de reflexión orientado a tomar conciencia de las propias valoraciones, opiniones y sentimientos.
Estrategias para la autonomía, autorregulación y control de la conducta.	Capacita a los individuos a regular de forma autónoma su conducta y su actuación en el entorno donde viven y los prepara para presentar conductas singulares basadas en criterios personales.
Estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo	Se busca a través del diálogo resolver conflictos, posicionar y argumentar las posturas, tener en cuenta las aportaciones de los demás y modificar las propias, considerando a los demás en igualdad de condiciones de libertad y dignidad.
Estrategias para transformar el entorno	Permite la formulación de normas y proyectos contextualizados en los que se pongan de manifiesto criterios de valor relacionados con la implicación y el compromiso.
Estrategias para la comprensión crítica: comprensión crítica y construcción conceptual	Comprensión crítica , es una estrategia de análisis de la realidad que desemboca en la acción consecuente y que se plantea como objetivo a conocer, adquirir información, comprender y tomar conciencia respecto a temas o cuestiones éticas o sociomorales con la finalidad de llegar a construir un pensamiento autónomo fundamentado en razones.
	Construcción conceptual , es una técnica que busca una sólida comprensión de los conceptos éticos y de los valores que facilite un mejor entendimiento de los problemas y conflictos que plantea nuestra realidad.
Estrategias para la empatía y la perspectiva social: Role-Playing y Role-Model.	Role-Playing es una dinámica de grupo, que mediante dramatización dialogada y la improvisación, de una situación de conflicto en la que intervienen diferentes posturas que han de ser conjugadas intentando alcanzar algún acuerdo o solución. Al final se analiza.
	Role-Model es una actividad que busca conocer personas, asociaciones, organismos, etc., cuya trayectoria ejemplifica algunos de los valores éticos compartidos.
Estrategia de habilidades	Habilidades sociales es el análisis de comportamientos asertivos que se definen como conjunto de conductas manifestadas por una persona en un contexto interpersonal o de relación que expresan sentimientos, actitudes, deseos opiniones y derechos de forma directa y con sinceridad al mismo tiempo que se respetan los de la otra persona. Busca no herir, ni ser destructivo hacia el otro.

<p>sociales para la convivencia: habilidades sociales y resolución de conflictos.</p>	<p>Resolución de conflictos es utilizada en el ámbito de educación para la paz y los derechos humanos. Proporciona un método guía práctico para analizar los problemas, bien sea personales o intrapersonales, que procura desarrollar en las personas una serie de capacidades, actitudes valores que le capaciten para enfrentarse de modo positivo y constructivo a tal tipo de situaciones.</p>
<p>Estrategias para el desarrollo del juicio moral</p>	<p>Diagnóstico de situaciones es una técnica de grupo o análisis de situación de una decisión ya tomada, cuyo objetivo es desarrollar la capacidad de valorar diferentes alternativas o cursos de acción ante una situación problemática dada, así como evaluar las posibles consecuencias de cada una de ellas, mediante el comentario y análisis organizado.</p> <p>Discusión de dilemas morales es una narración breve que presenta un conflicto de valores, cuya decisión queda abierta y los sujetos pueden tomar diversas posturas que pueden ser analizadas desde la teoría del desarrollo moral de Kohlberg.</p>

Tabla 5. Estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores según la OEI. Fuente: Elaboración propia a partir de la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. (2001).

Por lo general los docentes ponen en práctica muchas de estas estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores, pero a su vez desconocen otras que pueden ser indispensables para lograr llevar los temas, conceptos o ideas centrales del trabajo de aula, otras que no aparecen tal vez sean desconocidas hoy por falta de sistematización o reflexión de grupo, es importante que estas estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de la clase sean cada día retroalimentadas y estudiadas por los docentes en su trabajo reflexivo personal y grupal.

CAPITULO 3: MÉTODO

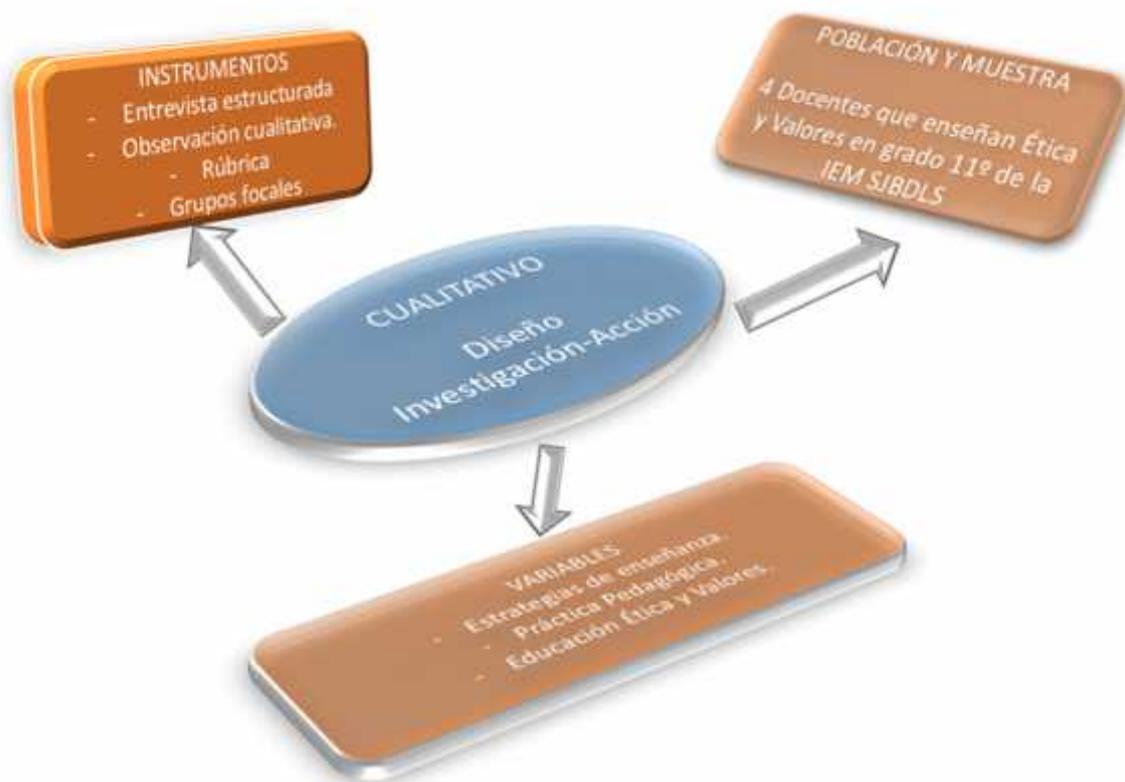


Figura 1. Esquema del diseño metodológico de la investigación. Fuente: El Autor.

Enfoque

La investigación pretende fortalecer la reflexión de la práctica pedagógica de los docentes que enseñan la clase de Ética y valores en grado 11º de la IEM San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá mediante el trabajo reflexivo de las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores que llevan a permitir el desarrollo de contenidos curriculares propios del área, de ahí que el paradigma de investigación es crítico-social ya que *“estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas”* (Rodríguez, G. Gil, F. & García J. 1996, p. 32).

Además, el enfoque cualitativo permitirá recolectar información a través de los diálogos obtenidos con los docentes objeto de estudio, y los directivos de la institución; de esa manera se comprende y se profundiza el problema planteado. Aquí la experiencia del docente será el elemento esencial para lograr describir “*la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas*” (Rodríguez, G. Et al., 1996, p. 32). Llevando de ese modo a comprender el fenómeno a estudiar, profundizando en sus experiencias, ideas, opiniones, formas de pensar, “*es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad*”. (Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. 2014, p. 371)

En este sentido, Pérez (1994) afirma que la investigación cualitativa “*se considera un proceso activo, sistemático y riguroso de la indagación, sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio*” (P. 46). Desde luego, el indagar por el quehacer docente desde las estrategias de enseñanza, permitirá sistematizar lo que en el aula se va viviendo, y diseñar propuestas que contribuyan al aprendizaje, además de la reflexión que surge del proceso riguroso de escudriñar y plantear propuestas que lleven a generar cambio.

Alcance

Debido al trabajo de observación, recopilación de datos, diálogo y construcción con los implicados, el reconocer las características y rasgos del fenómeno analizado, dando a conocer qué es, cómo se desarrolla y aplica, las situaciones que se presentan y la búsqueda de datos relacionados con las estrategias de enseñanza, la práctica pedagógica y el saber disciplinar del Área de Ética y Valores, se identifica que el alcance de esta investigación es transformador, ya que hay un cambio en la manera como se conocen e identifican las estrategias, además de la propia visión de lo que sucede, que hace que vaya tomando conciencia de la importancia de hacer cambios a medida que se va interviniendo.

Se une a lo transformador, lo holístico ya que se busca considerar el fenómeno como un todo, reconociendo cada elemento de la investigación como aporte a la construcción de la persona, llegando a fortalecerla en el proceso continuo de construcción en relación con el otro y con su contexto en general.

Diseño de Investigación

La pregunta problema planteada en la investigación busca motivar a los docentes específicamente del Área de Ética y Valores al análisis y transformación de sus prácticas pedagógicas, por tanto el diseño es investigación-acción, pues es un *“diagnóstico de problemáticas sociales, políticas, laborales”* (Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. 2014, p. 471) del contexto educativo en el quehacer docente. Así reafirma, Ciro Parra (2002), al citar a Elliott quien indica que *“la comprensión de los procesos educativos únicamente es posible desde dentro de los contextos educativos mismos, a partir de la comprensión de los propios actores”* (P. 120). Por ello, esta investigación pretende revisar la práctica del docente, para identificar allí los elementos que son necesarios a intervenir mediante el uso de estrategias de enseñanza.

De igual modo, busca conducir, cambiar y mejorar las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la Ética que se desarrollan en el grado 11º de la educación media, de modo que, este cambio se incorpora dentro del propio proceso de investigación. Al tiempo que se está indagando, se van interviniendo e implementando estrategias de enseñanza, con el fin de motivar al docente para que haga constante revisión de su práctica pedagógica, identificando cambios que lo lleven a mejorar la manera de enseñar y a motivar el aprendizaje del estudiante en el área. Es de este modo que Parra (2002) afirma que la *“investigación-acción (...) es la reflexión que sistemáticamente se plantea en y sobre la práctica, considerando aquí esta como una hipótesis: así se actúa en orden a probar ciertas presunciones/conjeturas para resolver el problema práctico”* (P. 120), observado en la planeación e implementación de aula.

Lo anterior nos ratifica que el diseño de investigación-acción busca “*comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad)*” (Ibídem, 2014, p. 496); en este caso a la IEM San Juan Bautista de La Salle, permitiendo así “*aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales*” (Ibídem, 2012, p. 496) que fundamenten en el área el cambio de pensamiento tanto de docentes como estudiantes y directivos de lo que significa formar para la ética.

Entonces la investigación-acción “es experimentar practicando, probar estrategias en la práctica, comprobando los puntos conflictivos que existen en la clase. Así, la Investigación-acción es un tipo de acción reflexiva, es reflexión en la acción” (Parra C, 2002, p. 120), por ello, la investigación que se desarrolla pretende ir haciendo reflexionar a los docentes desde su experiencia, la planeación, la puesta en práctica, la observación y la evaluación misma de la implementación de estrategias y contenidos, que vendrían a ser parte de la acción.

Desde luego que “la reflexión pone en relación la acción, tal como se ha ejecutado, con el plan general y con la idea inicial; es diagnóstica y retrospectiva, porque elabora una visión global de la situación y permite la construcción de hipótesis de solución; es pronóstica y prospectiva, en la medida en que elabora los planes de acción encaminados a poner en marcha las soluciones hipotéticas” (Ibídem, 2002, p. 121), desde la reflexión se pretende, retomar elementos que contribuyan en encontrar respuestas, para mejorar la práctica pedagógica del área de Ética y Valores, a medida que se van desarrollando, diseñando e implementando, para lograr ver su pertinencia y transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido afirma McKernan (2001) que:

“La investigación-acción es el proceso de reflexión por el cual en un área-problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio –en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción- que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción. Luego se emprende la evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada” (P, 25).

Desde luego, en la investigación que se plantea, se busca un proceso reflexivo de la práctica pedagógica del docente que asume la clase de ética en grado 11^o, y con ello se pretende dar respuesta a un problema que se evidencia, con el fin de mejorar la práctica en ejercicio, mediante el diseño e implementación de clases, con aplicabilidad a la acción, y su posterior evaluación que permita evidenciar la efectividad de la acción desarrollada.

Otro de los aportes que hace la investigación-acción en palabras de Rodríguez, G. et al. (1996), es que este tipo de diseño “*contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabajar con ellos*” (p. 53), elementos que ayudarán a tomar con mayor realidad la problemática que se desea explorar al permitir a los docentes participar en la investigación con sus aportes.

De acuerdo con Álvarez-Gayou (2003) (citado por Hernández et al., 2014, p. 497) el trabajo de investigación basado en el diseño de investigación-acción, llega a tener una visión deliberativa pues “*se enfoca primeramente en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada*”.

Y se concluye con Ciro Parra (2002), quien indica que:

“Algunos autores reclaman el título de investigación-acción exclusivamente para aquellos proyectos que cumplan con una serie de requisitos metodológicos, otros afirman que cualquier indagación sistemática realizada por los propios agentes educativos –con el fin de mejorar sus prácticas docentes o administrativas-, es investigación-acción, independientemente de los instrumentos metodológicos que se hayan utilizado para llevarla a cabo” (P. 121).

Al mismo tiempo, el diseño es práctico porque permite participar al docente en la reflexión y lo lleva a analizar la realidad de los docentes en su aprendizaje y su desempeño en el aula, organizando de manera sistemática la clase e interpretando estrategias de enseñanza para buscar desarrollar una temática y dar solución así a un problema. De igual manera, es participativo ya que toca el tema de la ética y los valores que hace parte de la vida cotidiana de los sujetos, busca cambios para mejorar

el nivel de vida y desarrollo humano de los estudiantes, y finalmente motiva a los docentes a continuar reflexionando e investigando sobre estrategias que mejoren el desarrollo del Área de Ética y Valores.

Población

La población objeto de referencia para el trabajo de investigación son los docentes del área de Educación Ética y Valores en grado 11^o de educación media de la Institución Educativa San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá, sus prácticas pedagógicas a partir de las estrategias de enseñanza utilizadas en la enseñanza de la Ética; pues es su experiencia profesional en el campo de la clase de Ética y valores, la que dará los elementos suficientes para continuar fortaleciendo el proceso educativo que se lleva.

Además de la manera de transmitir el conocimiento a los educandos; así mismo darle el valor que la Ética debe tener dentro de los contextos educativos de educación media. Por lo tanto, son estos profesores las personas idóneas para socializar sus prácticas pedagógicas. Así las cosas, la selección de esta institución, se justifica de la siguiente manera:

La Institución Educativa San Juan Bautista de La Salle, es dirigida por la comunidad religiosa de Hermanos de las Escuelas Cristianas. Es un caso típico en la enseñanza de la Ética y Valores, pues no existe profesor de planta que se dedique al eje disciplinar de la Ética, sino que cada docente titular asume la hora de la clase de Educación Ética, bajo el modelo pedagógico de aprendizaje significativo (PEI, 2007).

La institución opta por asignar la responsabilidad a cada titular, como medio para que acompañe a su curso de referencia, cumpliendo así con una de las áreas obligatorias según la Ley General de Educación 115 de 1994 (MEN, 1994. p 7). Cabe aclarar que es una institución de carácter oficial. Debido a la falta de asignación de docentes expertos en la enseñanza de la Ética, el rector está interesado en darle el lugar que merece un área tan fundamental para las relaciones humanas y la

transformación social, además de buscar los medios para motivar a sus docentes para que reflexionen su quehacer y fortalezcan el saber práctico y disciplinar del área de Ética y Valores.

La Institución participa del proyecto de la Secretaría de Educación del municipio y el departamento “*Jóvenes Constructores de Paz*”, además la institución dirige y acompaña los proyectos de educación sexual, medio ambiente, pastoral, escuelas deportivas y gobierno escolar; en la actualidad está desarrollando el proyecto de convivencia escolar que el Ministerio de Educación Nacional ha promovido y dispuesto para todas las instituciones del país (MEN, 2013, p. 1). Esto con el fin de lograr una mejor convivencia dentro de la institución y formar jóvenes capaces de relacionarse con el otro, propósito que desde la Educación Ética se propone lograr en los estudiantes, generando en ellos una reflexión crítica de sus propias realidades.

En la actualidad la Institución Educativa cuenta con dos sedes, la Sede Bachillerato se encuentra ubicada en la Calle 8 No 11-60 y la Sede Primaria se encuentra ubicada en la carrera 15 con Avenida Industrial, dentro del casco urbano de la ciudad. En su Proyecto Educativo Institucional se asume y se valora la formación ética contemplándose lo siguiente:

“El Proyecto Educativo Institucional se convierte en instrumento que a través de una pedagogía de valores, centrada en la persona, con base en la realidad críticamente analizada, reflexionada y proyectada, direcciona, articula y dinamiza la escuela para que apropie de manera efectiva y evaluable los saberes educativos, generando en todos sus miembros un proceso de crecimiento continuo, que a su vez que desarrolla al hombre y la mujer, transforma la realidad” (PEI, 2007, p.7).

Categorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	Concepto de estrategia de enseñanza	Sentido, significado de las estrategias de enseñanza, implicaciones en la labor docente.
	Estrategias de enseñanza para la formación Ética.	Reflexiones, experiencias, investigaciones que se han dado sobre las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores.
EDUCACIÓN ÉTICA Y VALORES	Área de Educación Ética	Reflexiones que se han dado en torno al área de Educación ética y Valores. Importancia del área de Educación Ética en la educación media.
	Temas y conceptos desarrollados en el Área de Ética y Valores	Sentido, significados otorgados a los temas y conceptos desarrollados en el Área de Ética y Valores, implicaciones en la vida humana.
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Definiciones de práctica pedagógica	Sentido, significado de la práctica pedagógica, elementos e implicaciones en la labor docente.
	Práctica pedagógica en la formación Ética.	Reflexiones, experiencias, investigaciones que se han dado en la práctica pedagógica de la formación ética.

Tabla 6. Elementos que conforman las categorías y subcategorías con sus respectivos indicadores. Fuente: el autor.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	Concepto de estrategia de enseñanza	¿Qué es una estrategia? ¿Qué es enseñar? ¿Qué es la estrategia de enseñanza?
	Clases de estrategias de enseñanza	¿En qué consiste cada estrategia de enseñanza? ¿Las estrategias de enseñanza implementadas para la formación del sujeto ético, responden a los desafíos éticos y sociales del estudiante?
EDUCACIÓN ÉTICA VALORES	Concepciones de ética y valores	¿Qué es la ética? ¿Qué son los valores?
	Y Área de Educación Ética	¿Qué es un conflicto de valores?
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Concepción de práctica pedagógica	¿Qué es la práctica pedagógica? ¿Cuáles son los elementos de la práctica pedagógica? ¿Qué reflexiones se han dado en Colombia en torno a la práctica pedagógica?
	Práctica pedagógica en la formación Ética.	¿Qué beneficios trae la práctica pedagógica al acto educativo?

Tabla 7. Categorías, subcategorías y preguntas para elaborar los instrumentos. Fuente: el autor.

Instrumentos de recolección de información

Para Hernández y otros, (2014) la recolección de datos resulta fundamental, “*solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico*” (p. 396). Entonces lo que se busca es obtener datos que le permitan recopilar información de personas, grupos, situaciones etc. Como la investigación es cualitativa y la información que se pretende recoger es de seres humanos, los datos que se lograrán son: conceptos, percepciones, creencias, emociones, experiencias del quehacer docente, que surgen de su expresión comunicativa.

Al ser resultados cualitativos, no responden únicamente a datos estadísticos aunque en ocasiones los requieran, sino que en ellos se refleja un saber teórico y un saber práctico que el docente expresa y que posteriormente podrán ser analizados y comprendidos con el fin de ir dando respuesta a la pregunta problema que se ha planteado en la investigación.

Por tanto, la recolección de datos se dará en la institución educativa, ambiente natural donde laboran los docentes, ya que allí podrán reflejar su ser y quehacer, además que permitirá observar otros elementos al momento de interactuar con otros docentes y con los mismos estudiantes quienes serán también beneficiados de los resultados que se obtengan.

Ahora, el principal instrumento de recolección de datos viene a ser quien investiga, como lo indica Roberto Hernández “*el investigador es quien, mediante diversos métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones etc.). No solo analiza, sino que es el medio de obtención de la información*” (2014, p. 397).

La investigación requiere de unas unidades de análisis que tendremos en cuenta durante la recolección de información, como son: los significados que poseen los docentes frente a las concepciones que se desarrollarán en la investigación, las

prácticas del aula como lugar de aplicación de las estrategias de enseñanza y del contenido curricular elegido para la clase, incluidas dentro del proceso de reflexión de la práctica pedagógica a la hora de planear en los encuentros para el diseño y organización de las estrategias a utilizar y finalmente los procesos para analizar los cambios que se dan durante la enseñanza-aprendizaje.

La entrevista cualitativa

Para reconocer la experiencia del docente de Ética y valores en el dominio de los saberes teóricos y prácticos se hará uso de la entrevista como primer instrumento de recolección de datos ya que a través de *“preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema”* (Hernández R, et al., 2014, p. 403), en este caso, las prácticas pedagógicas, las estrategias de enseñanza y el dominio del saber disciplinar del área de Ética y valores.

Por la profundidad de los temas que se pretenden analizar en este trabajo de investigación se tendrá en cuenta la entrevista estructurada, ya que en este instrumento “el entrevistador realiza su labor siguiendo una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden) (Ibidem, 2014, p. 403). De esta manera, se evitará dejar de lado temas o elementos a tener en cuenta dentro del proceso de investigación.

De igual manera, la entrevista permitirá tener mayor cercanía con los docentes, para motivar el diálogo y la reflexión frente a temas pertinentes que se refieren al área llegando a ser más amistoso, con el fin de adquirir los mayores datos posibles con referencia a concepciones, estrategias de su acción pedagógica, y la relación con los estudiantes.

La entrevista será aplicada de manera personal a cada docente del Área de Ética y Valores de grado 11º, para ello se diseñará una autorización de aplicación por parte del docente haciendo más formal el proceso de recolección de datos por medio

de este instrumento. La entrevista se validó con tres expertos investigadores, uno de la Universidad de La Salle, un docente investigador de la Universidad de la Sabana y el asesor de la investigación, además de un docente de colegio. Se ajustaron las preguntas por las mismas recomendaciones de los docentes quedando al finalizar un total de 30 preguntas y como versión final la siguiente entrevista:

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Facultad de Educación – Maestría en Pedagogía

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

ÁREA: Educación Ética y Valores	PROFESIÓN:
ENTREVISTADO:	EDAD:
HORA:	GRADO DE ENSEÑANZA: Undécimo.
FECHA APLICACIÓN:	LUGAR (Ciudad y Sitio específico)
ENTREVISTADOR:	

Objetivo: Conocer cuáles son los conceptos y estrategias de enseñanza que aplican los docentes del área de Educación Ética y Valores de grado 11° en sus prácticas pedagógicas.

Apreciado docente, reciba un caluroso saludo de agradecimiento por su disponibilidad para con este trabajo de investigación, que surge de la reflexión que he venido realizando en la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana.

Lo invito a contestar las siguientes preguntas de acuerdo a sus conocimientos, experiencias y puntos de vista. Las respuestas obtenidas en este instrumento son para propósitos completamente académicos y en ningún momento se revelará su identidad o serán utilizados para propósitos contrarios a usted o a la institución en que labora.

Preguntas.

CONCEPCIONES DE ÉTICA Y VALORES

1. ¿Cuánto tiempo lleva usted enseñando Ética y valores?
2. ¿Dónde aprendió usted sobre Ética y valores?
3. ¿Para usted, qué es la Ética y qué son los valores?
4. ¿Utiliza algún texto guía para el desarrollo de los temas de clase? Si no lo utiliza, ¿de dónde toma usted los temas?
5. ¿Qué debería aprender un estudiante en el área de Ética y valores?
6. ¿En el momento de vincularse con la institución usted tenía dentro de sus alternativas la enseñanza de la Ética?
7. Si usted toma los temas de alguna directriz ya sea de la institución, del Ministerio de Educación Nacional, u otra parte, ¿considera que alguno de esos temas no es relevante para la enseñanza de la Ética?
8. ¿Cómo cree que se aprende la Ética y los valores?
9. ¿Hay algún tema que usted considera importante pero no ha podido incluir dentro de la clase de Ética?

10. ¿En esta institución la formación de la Ética y los valores es relevante? Por favor amplíe su respuesta.
11. Describa las características generales de una clase de Ética desarrollada por usted
12. ¿Qué contenidos tiene en cuenta en el currículo del área de Ética y valores en grado 11°?
13. ¿Cómo es la actitud de los estudiantes de grado 11° en la clase de Ética y valores?
14. ¿Cuál sería la intencionalidad de la formación en Ética y valores en la educación media?
15. ¿Qué le recomendaría a un docente para que sus clases de Ética y valores sean más efectivas?

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

1. ¿Usted qué entiende por estrategia de enseñanza?
2. ¿Qué estrategias de enseñanza acostumbra utilizar durante su práctica pedagógica?
3. ¿Para usted qué es la práctica pedagógica?
4. ¿Qué debería tener en cuenta un docente para fortalecer su práctica pedagógica?
5. ¿Qué elementos se deben tener en cuenta en la práctica pedagógica?
6. ¿En qué medida la estrategia de enseñanza que usted utiliza le ha implicado cambios en su práctica pedagógica y en sus relaciones con los estudiantes?
7. ¿Qué tiene en cuenta a la hora de planear una clase?
8. ¿Cómo sabe usted que un estudiante aprendió o no en la clase de Ética?
9. ¿En qué está justificado el diseño de la estrategia que usa para la clase de Ética?
10. ¿Qué recurso didáctico utiliza frecuentemente para el desarrollo de la clase de Ética?
11. ¿Qué objetivo persigue usted con la clase de Ética?
12. ¿Existe en la institución algún espacio oficial para la planeación y reflexión del área de Ética y valores?
13. ¿Cómo cree que se pueden potenciar los valores en los estudiantes?
14. ¿Cómo articula la clase de Ética con las otras áreas?
15. ¿Cómo se pueden enseñar valores?

Figura 2. Esquema entrevista estructurada. Fuente: el autor.

La observación cualitativa

Es importante durante el proceso de investigación observar las actitudes, pensamientos, motivaciones, etc., que el docente va teniendo a medida que se lleva a cabo la aplicación de instrumentos durante la recolección de datos, ya sea en el aula o en espacios de reflexión para diseñar estrategias de enseñanza para la clase de Ética; de igual manera la actitud de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias diseñadas. Es así como el instrumento nos llevará a comprender procesos, vinculaciones entre los docentes a la hora de reflexionar su práctica pedagógica, para ello se diseñará una rúbrica que permita, al momento de aplicar en el aula, revisar elementos que evidencien el desarrollo y puesta en práctica de lo reflexionado y construido con los docentes.

Además, dentro de la observación se identificarán los problemas que subyacen al desarrollo de la clase de Ética, a la par que puedan surgir hipótesis para otras posibles investigaciones relacionadas con el saber disciplinar y práctico del Área de Educación Ética. Al igual que se observarán las actividades individuales o colectivas propias del quehacer docente, enfocados el área de investigación.

Los datos obtenidos durante la observación se van convirtiendo en unidades de análisis que nos permitan adentrarnos en la realidad del quehacer docente dentro del área de Ética valores, y la manera como se desarrolla o se va estructurando la clase. De ahí que el papel del observador será de participación activa ya que se “participa en la mayoría de las actividades; sin embargo, no se mezcla completamente con los participantes, sigue siendo ante todo un observador” (Hernández et al., 2014, p. 403).

Un cuestionamiento que surge al elegir la observación con instrumento para este trabajo de investigación, es de dónde se sacará la información para saber qué se observará, y para dar solución a ello; Merriam (1998) sugiere que el factor más importante para determinar lo que un investigador debería observar, es su propósito para haber comenzado este proceso de investigación. “Donde comenzar a buscar depende de la pregunta de la investigación, pero dónde enfocar o determinar la acción no puede ser determinado de antemano” (p. 27).

Al ubicar la pregunta de investigación, se tomará como base la entrevista que se ha aplicado de diagnóstico para realizar una observación enfocada, ya que la entrevista ha tomado las categorías de análisis que permiten visualizar el problema de investigación y admite el acercarnos aún más a las visiones de los docentes. Entonces, teniendo en cuenta la entrevista, el formato que se utilizará para la observación tendrá las categorías a analizar que ayudan a responder a la pregunta problema, además de anotaciones descriptivas de la observación y otras de tipo interpretativo como lo sugiere Cuevas (2009), (Ibidem, 2014, p. 401).

Finalmente, Hernández R, y otros (2015), nos indican que la observación “es formativa y constituye el único medio que se utiliza siempre en todo estudio cualitativo. Podemos decidir hacer entrevistas o sesiones de enfoque, pero no podemos prescindir de la observación” (p. 403).

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Trabajo de Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

Nombre del evaluador: _____ Fecha: _____

CLASE INTERVENIDA No. 1

Teniendo en cuenta la clase desarrollada marque con una X el indicador de calidad donde usted considera se encuentra el criterio planteado

CRITERIO	INDICADORES DE CALIDAD				
	EXCELENTE	SATISFACTORIO	PUEDA MEJORAR	INADECUADO	
Tema propuesto para la clase.	La mayoría de los estudiantes se refirió al tema propuesto y lo relacionaron con su experiencia de vida.	El 40% de los estudiantes asintieron o quisieron definir el tema, lo relacionaron con su experiencia de vida.	Sólo dos o tres estudiantes levantaron la mano para hablar sobre el tema, siempre lo relacionaron con realidades externas a ellos.	Los estudiantes no conocían el tema, ni lo relacionaron con su realidad ni con la de otras personas.	
Marcar con una X					
Estrategia de enseñanza.	Desarrolla de la capacidad de diálogo	La mayoría de los estudiantes compartieron su opinión respecto al tema. La mayoría quiso intervenir.	El 40% de los estudiantes compartieron su opinión respecto al tema, interviniendo o levantando la mano.	La mayoría de los estudiantes guardaron silencio, solo uno o dos compartieron su opinión sobre el tema.	No hubo opiniones acerca del tema, hay temor por compartir lo que se piensa.
	Construcción conceptual	Los estudiantes definen claramente el concepto propuesto, además lo relacionan con facilidad con su realidad personal y social.	Los estudiantes en un 40% definieron el concepto propuesto en clase.	Dos o tres estudiantes dieron razón clara del concepto al finalizar la clase.	Los estudiantes no manifestaron comprender el tema que les desarrolló en la clase.
Marcar con una X					
Uso del tiempo.	Se permitió que los estudiantes hablaran con tranquilidad y propiedad en cada uno de los espacios propuestos para la clase.	Se desarrolló la mayor parte de lo planeado, tocó obviar algunas cosas para poder desarrollar el objetivo.	El tiempo no alcanzó para desarrollar a profundidad lo planteado para la clase, tocó dejar algunas cosas en el camino.	Faltó o sobró tiempo. No se desarrolló con profundidad los temas propuestos. Los estudiantes poco o nada participaron.	
Marcar con una X					

Fuente: Elaboración del autor, tomado de (Alsina M, 2013)

“Somos responsables de lo que hacemos como de lo que no hacemos”
Jean-Baptiste Molière.

Figura 3. Esquema de la rúbrica para la observación de clase #1. Fuente: El autor.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Trabajo de Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la I.E.M. San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

Nombre del evaluador: _____ Fecha: _____

CLASE INTERVENIDA No. 2

Teniendo en cuenta la clase desarrollada marque con una X el indicador de calidad donde usted considera se encuentra el criterio planteado.

CRITERIO		INDICADORES DE CALIDAD			
		EXCELENTE	SATISFACTORIO	PUEDA MEJORAR	INADECUADO
Tema propuesto para la clase		La mayoría de los estudiantes recordaban el tema propuesto, con facilidad lo relacionaron con su propia experiencia de vida dando ejemplo de situaciones concretas.	Los estudiantes en 40% recordaban el tema propuesto, pero se les dificultó definirlo.	Sólo uno o dos estudiantes demostraron recordar el tema propuesto.	Los estudiantes no recordaban el tema propuesto de la clase anterior.
Marcar con una X					
Estrategia de enseñanza	Role - playing	Tuvo participación de la mayoría de los estudiantes durante la dramatización, se asumieron los roles con propiedad evidenciando el tema propuesto y lo relacionaron fielmente con su propia realidad.	El 40% de los estudiantes participó de la actividad, se evidenció el tema, pero no lo relacionaron con otras realidades.	A los estudiantes les gustó la actividad de dramatización pero no se evidenció el tema propuesto.	La dramatización no relacionó el tema propuesto para la clase, los estudiantes no mostraron aplicación al desarrollo de la actividad.
	Marcar con una X				
Uso del tiempo.		El tiempo planteado para el desarrollo de la clase, permitió que los estudiantes aprendieran y participaran de lo propuesto. Hubo profundidad.	Se desarrolló la mayor parte de lo planeado, tuvo obvias algunas cosas para poder lograr el objetivo.	El tiempo se utilizó correctamente, pero no alcanzó para reflexionar a profundidad lo planeado.	Faltó el tiempo. No se desarrolló con profundidad los temas propuestos. Los estudiantes, pero o nada participaron.
Marcar con una X					

Fuente: Elaboración del autor, tomado de (Aisina M, 2013)

"Somos responsables de lo que hacemos como de lo que no hacemos"
Jean-Baptiste Molière.

Figura 4. Esquema de la rúbrica para la observación de clase #2. Fuente: El autor.

Grupo focal

Este último instrumento que se utilizará para la recolección de datos permitirá diseñar las estrategias de enseñanza que más se adapten al contenido curricular de la clase de Ética que se plantea, motivando de esta manera la reflexión pedagógica del docente para que asuma la clase de Ética, ya que en conjunto con el investigador intercambiarán ideas y conocimiento con el fin de encontrar las estrategias que más

respondan a la realidad de la Institución, de los estudiantes y de las mismas indicaciones que el Estado ha dado en materia de los lineamientos de la educación ética.

A través de esta herramienta lo que se busca es que los componentes del grupo a estudiar, intercambien opiniones con el fin de conocer su punto de vista sobre un tema concreto para posteriormente sacar conclusiones de investigación, por tanto se indagarán aquí las estrategias de enseñanza pertinentes, que irán dando conclusiones sobre cómo esta reflexión influye en la práctica pedagógica al planear y desarrollar la clase y el mejoramiento de la misma en el Área de Ética y Valores.

Por tanto, con el grupo de discusión se permitirá la participación de todos los docentes de Ética y valores de grado 11^o, ya que “los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la discusión. Para los encuentros del grupo de discusión se tendrán en cuenta los pasos para realizar las sesiones, planteado por Hernández R. (2014):

Número de sesiones acorde a las estrategias de enseñanza para la clase de Ética y valores que se diseñen y reflexionen para un contenido o ejes temáticos referentes a dos clases de Ética y valores, por parte del investigador y los docentes que acompañan la clase de Ética en grado 11^o. Organización de la sesión y el lugar donde se desarrollará. Motivación a los docentes para que participen y aporten en el trabajo a realizar, para ello la última sesión que corresponde a las conclusiones y resultados logrados en la implementación de las estrategias se realizará en un espacio diferente a la institución, en el cual se invitará a los docentes participantes a un compartir. Durante la sesión se llevará acta de la misma y se grabará en video, esto para lograr con profundidad la elaboración del reporte de la sesión, el cual incluirá:

Datos de los participantes, fecha, tiempo de duración de la sesión (hora de inicio y terminación). Información completa del desarrollo de la sesión, actitud y comportamiento de los participantes hacia el moderador y la sesión en sí, resultados

de la sesión. Observaciones del conductor, así como una bitácora de la sesión, que se hará producto de la grabación del trabajo realizado. Se deberá llevar agenda de la sesión en profundidad o de enfoque.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
 Trabajo de Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

ACTA DE SESIÓN – GRUPO FOCAL

Encuentro No: Participantes:	Fecha: Hora de inicio: Hora de cierre:
Lugar de Sesión:	
Agenda de Sesión: 1. Selección de la (del) secretaria (o) del acta y contextualización. 2. Selección del tema para la planeación de las clases de Ética y Valores a investigar. Selección de la estrategia de enseñanza que se utilizará para el desarrollo del tema. 3. Conclusiones. Cierre.	
Desarrollo de la Agenda:	

Firma de los participantes de la sesión:

Lic. John Fredy González Parra	Lic. Yenny Alexandra Castiblanco
Lic. Aurora Samuel Córdoba	Lic. Jazmín Rocío Poveda Sánchez

H. Carlos Alberto Rada
Investigador.

Figura 5. Esquema de acta de sesión, grupo focal. Fuente: Autor.

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Facultad de Educación - Maestría en Pedagogía / Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar,
las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la
UEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

Instrumento de reflexión personal del docente de ética y valores de grado 11°

PRACTICA PEDAGÓGICA

Es el conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que involucra concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y en general, esos campos consultivos del ser maestro (Barragán 2012, p. 20).

Según el trabajo que hemos venido realizando, ¿para usted, qué sería entonces Práctica Pedagógica?




Figura 6. Formato para socializar la guía de lectura del contenido curricular seleccionado. Fuente: El Autor.

CAPITULO 4: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis de Resultados

Dentro de la investigación las categorías que se analizan llegan a responder al propósito de la investigación: las concepciones en el área de Ética y Valores, estrategias de enseñanza y la práctica pedagógica, las cuales han sido expresadas por los docentes durante la entrevista, los grupos focales al diseñar y construir las clases y la misma implementación en el aula, fruto de la experiencia y aprendizajes logrados, a partir de lo cual proponen, diseñan e implementan en su quehacer docente desde el Área de Ética y Valores y que se han constituido en su forma de pensar, enseñar y actuar de manera cotidiana con sus estudiantes.

Para el análisis de los datos cualitativos, se siguió el siguiente proceso sugerido por (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Bautista Luico, 2014):

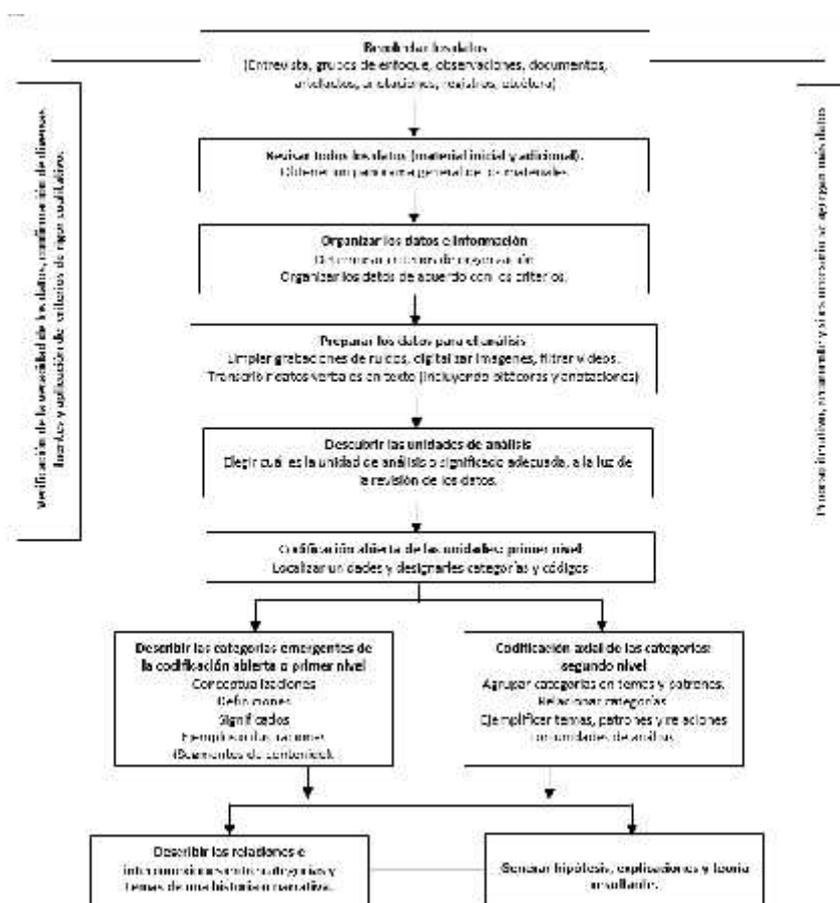


Figura 7. Proceso de análisis cualitativo para generar categorías o temas. Fuente: Hernández Sampieri, Fernández Collado & Bautista Luico, (2014).

Teniendo en cuenta la figura 7, las respuestas dadas por los docentes se organizaron en matrices. Para ello se unieron las respuestas de los docentes, durante las entrevistas (prueba de entrada y prueba de salida), los grupos focales, la observación cualitativa en hojas de Excel.

Descripción de los resultados

Interpretación de los resultados con base en los instrumentos utilizados: la entrevista grabada en audio, grupo de enfoque grabado en video y con actas del mismo, para la observación cualitativa uso de rúbrica diseñada y elaborada con los docentes investigados, además de la transcripción de lo que sucedió en la implementación de la clase en el aula. Diagnóstico y/o prueba de entrada, intervención y prueba de salida.

Diagnóstico inicial y/o prueba de entrada

Teniendo en cuenta las categorías de la investigación: Conceptualización en el área de Ética y Valores, práctica pedagógica y estrategias de enseñanza, en la información recolectada a través de la entrevista estructurada, surgen los siguientes resultados:

Se permite visualizar que los docentes que acompañan las clases de Ética y Valores en grado 11º, llevan un buen número de años desarrollando el proceso de enseñanza de la clase de Ética, por tanto su experiencia en este área es significativa, al igual que hubo claridad en los aportes que dieron al responder las preguntas que se formularon.

Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11º

En cuanto a su formación para el Área de Ética y Valores se descubre que los docentes en promedio llevan 9 años enseñando la asignatura, de este tiempo se visibiliza que poco han recibido actualización en relación con el área a nivel personal e institucional; reconocen que lo que saben lo han aprendido en experiencias anteriores o por lecturas realizadas en lo personal, corroboración que se logra cuando uno de los docentes afirma que *“En el Colegio Santa María de la Esperanza de Facatativá..., tenían un proyecto fuerte, muy fuerte en valores, entonces haya [sic] nos capacitaban sobre eso, tal vez ese fue mi primer acercamiento a el Área de Ética y Valores”* (Docente 2), otro docente indicó que *“Leyendo, o sea cuando asumí acá la carga de Ética, me puse en la tarea de solicitar unos libros y me puse a mirar qué se podía trabajar en Ética”* (Docente 1).

La enseñanza de la Ética la asumieron por indicación de la institución más que por formación disciplinar, pero la valoran y reconocen como un espacio para acercarse más al estudiante, resaltan que el testimonio es el primer elemento a través del cual sus estudiantes aprenden sobre Ética y valores; consideran que para la institución formar éticamente al joven es relevante, pero que hay poca profundidad en los contenidos que se desarrollan, de ahí que su apuesta fundamental como maestros sea fortalecer el actuar humano a partir de preconcepciones sobre la dignificación de la persona, la reflexión de situaciones que presentan conflictos de valores, la empatía y las relaciones personales e interpersonales, sin tener en cuenta lecturas previas de autores que desarrollen dichos contenidos. Parte de estos elementos lo podemos ver reflejado cuando uno de los docentes afirma que:

“yo pienso que la ética es más de vivirla, la ética es más de aplicar aquellas cosas que uno trae de todo lado, de saber entender que la Ética no es una materia para sacar cinco, sino que es una materia que te enseña para la vida” (Docente 4).

No hay uso de un texto guía, los materiales que los profesores utilizan para el desarrollo de la clase son tomados de lecturas realizadas en internet o algún texto

que han encontrado para ello, los talleres por lo general son bajados de la misma internet, y los adaptan a las realidades del estudiante, como lo podemos observar en la respuesta de los docentes *“me meto a internet y bajo textos, lecturas y le meto mi propia creación”* (Docente 1), se busca al mismo tiempo en el aula, escucharlos y dialogar sobre sus inquietudes de vida, y pensar en actividades de curso, para mejorar su nivel académico y participativo en la institución.

Es poco el conocimiento que se tiene de los lineamientos curriculares emanados por el Ministerio de Educación Nacional con respecto a la enseñanza de la Ética. El tiempo para desarrollar la clase es de 60 minutos que se utilizan por lo general para planear las actividades del curso, por ello, los contenidos teóricos que se dan son pocos, de ahí que el docente se preocupa más por escuchar al estudiante, y como titular del curso preparar actividades institucionales, al igual que pretender ayudar a los estudiantes mediante el uso de reflexiones que los lleve a analizar su actuar, con el fin de llevarlos a vivir las normas que el docente concibe como elementos que contribuyen al mejoramiento de la convivencia.

“la Ética se la asignan al director (de curso) y es el tiempo que más se utiliza para eso, ahí es donde empiezan todas las quejas, todas las cosas y ahí se está gastando unos 20 minutos, una hora tampoco es que sea tanto, una hora de Ética dura por lo menos 10 minutos” (Docente 3).

Desde lo conceptual se logra inferir que los docentes no poseen una definición unificada del concepto de Ética ni de los contenidos o temas que se desarrollan en clase, cada uno dio una respuesta o idea diferente a lo que considera que es la ética, indicando que es el comportamiento, la manera como se dignifica al ser humano, es el asumir la responsabilidad y el compromiso, y finalmente es la capacidad argumentativa de dar respuesta del porqué de los actos de manera racional, en lo que sí se unifican es en reconocer que la ética busca mejorar las relaciones sociales para llevarlos a ser mejores personas, haciéndose así visible que no existe un trabajo en equipo para construir y organizar el área.

En cuanto a la definición del concepto de valor, existe unanimidad a la hora de definirlo, pues todos indican que son las acciones que se han formado de manera adecuada en el estudiante, permitiéndole mejorar sus relaciones interpersonales que lo llevan a tomar decisiones para lograr la buena convivencia.

Finalmente, se observa que la clase de Ética y valores tiene una apuesta clara y es la de sensibilizar al estudiante ante la vida, por ello, es común que los maestros utilicen como *contenidos curriculares*, los siguiente temas: trascendencia, dignificación de la persona, el saber escuchar, conflictos de valores, el diálogo como medio para la reflexión sobre su futuro y elementos para mejorar la convivencia consigo mismo y con los demás, pero no existe un espacio para construir o reflexionar los conceptos que se llegan a desarrollar.

Sobre la práctica pedagógica en el área de Ética y Valores

Al definir la práctica pedagógica, los docentes la ubican como parte de las estrategias de enseñanza que usan para lograr transmitir al estudiante el tema o saber que dominan y cómo estos resultados benefician al entorno. Por ello, el docente 3, indica que la práctica pedagógica es *“hacer que los chicos vean el tema o la forma de una forma agradable, no tan magistral, más que todo que lo agrada, entre más uno haga la pedagogía en forma práctica que sea agradable”*, en ese mismo sentido el docente 2 afirma que *“es lograr ese sueño de formación de seres integrales a encontrar una sociedad feliz y con buena calidad de vida”*, a estas ideas se une la docente 4, al decir que la práctica pedagógica son *“las estrategias que se necesitan para empezar a aplicar un conocimiento, analizar un conocimiento y mirar lo que se ha permeado en la vida de uno”*.

Consideran además que para fortalecer la práctica pedagógica es necesario que exista capacitación, actualización, contextualización de la realidad del estudiante, espacios para compartir las experiencias exitosas con otros docentes, dominio pedagógico, experiencia medida en los años como docente, y al mismo tiempo buscar

ser creativos en la forma de planear la clase, tomando así elementos que lo lleven a ahondar en su labor de educador. De ahí que el docente 3, indique que para fortalecer la práctica pedagógica es necesario *“recibir estrategias nuevas de gente que sí le ha funcionado”*, otro docente indica que también es importante *“la experiencia, los años”* (docente 1), etc.

Los elementos que se deberían tener en cuenta en la práctica pedagógica son la preparación anticipada de la clase, herramientas audiovisuales e informáticas, el conocimiento, dominio pedagógico, la evaluación, reflexión de lo aplicado en clase; por ello los docentes indican que para el desarrollo de la práctica pedagógica del área de Ética y Valores se debe poseer: *“conocimiento, saber de pedagogía, la planificación para responder a las necesidades de los muchachos”* (Docente 2), a ello se une el docente 1, al indicar que *“no es lo mismo ser un licenciado pedagogo en “x” cosa que ser un ingeniero o un arquitecto”* por ello, es importante el saber pedagógico; al igual el docente 4, dice que es necesario *“una buena planeación”*. Es claro que para los docentes la planeación, el saber pedagógico, deben ser los elementos necesarios para el desarrollo de la práctica pedagógica en la clase de Ética y valores.

Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores

Los docentes consideran que las estrategias de enseñanza son *“la forma que uno hace para que los chicos entiendan el tema”* (Docente 3), *“es la estructura mágica que el maestro organiza, planea y ejecuta para que el joven se forme”* (Docente 2), *“Formas, métodos”* (Docente 1), es la manera con la cual se pretende que el estudiante adquiera un conocimiento y que de esa forma se *“logre que ese conocimiento permee su vida, que le enseñe algo práctico”* (Docente 4) al estudiante. Por tanto, para los docentes del área de Ética y Valores, la estrategia de enseñanza es una forma organizada que busca transmitir un conocimiento al estudiante que le ayude a desenvolverse en la vida.

Al preguntarles a los docentes sobre el uso de las estrategias de enseñanza que generalmente emplean durante la clase de Ética, se evidencia que por lo general,

hacen uso de las herramientas o estrategias que aplican en el saber disciplinar propio de la profesión, por ejemplo, el docente de tecnología e informática indica para el desarrollo de la clase de Ética *“la ventaja que yo tengo es que yo tengo las herramientas tecnológicas a mi alcance”*, y las usa como estrategia de participación para visualizar, entre ellas se encuentran la *“fotografía, cualquier evidencia, cualquier audio”* (Docente 3), así mismo, el docente de electrónica indica que *“yo planteo unos problemas los cuales yo desde lo que pienso desde lo que diseño, pongo a funcionar y soluciono un problema, sí que es una estrategia de solución de problemas en aula”* (Docente 2).

Los docentes consideran que las estrategias de enseñanza que usan para el desarrollo de las clases de Ética y valores les ha permitido que haya mayor acercamiento, y buscar las mejores herramientas para responder a las necesidades de los estudiantes, por ello indican que, *“la relación con los estudiantes se ha vuelto más personal en el sentido de que ya me hablan con más confianza”* (Docente 3), *“me ha hecho pensar que lo que le gusta”* (Docente 1), *“en otros espacios se empiezan a buscarlo a uno para hablar sobre esos temas, ya muy personales”* (Docente 4).

Los docentes, por lo general, fundamentan la selección de las estrategias de enseñanza para la clase de Ética en la necesidad y realidad de los estudiantes, por ello afirman que la estrategias que se usen debe pretender que *“el chico aprenda algo y se vaya con algo”* (Docente 3), que *“se dignifiquen, en la urgente necesidad de que sean transformados y que sean trascendentes”* (Docente 2), para conocerlos es necesario, *“saber qué tipo de curso tengo”* (Docente 1).

Programa de intervención

Teniendo en cuenta las categorías de la investigación: Conceptualización en el área de Ética y Valores, práctica pedagógica y estrategias de enseñanza, a partir de la información recolectada a través de tres grupos focales y la observación cualitativa, ambas grabada en video y posteriormente transcritos, presentándose los siguientes resultados

En el primer grupo focal, se tuvo en cuenta los contenidos que se reflejaron en la prueba de entrada y/o diagnóstico, además de los contenidos presentes en los lineamientos curriculares emanados por el Ministerio de Educación Nacional (1998) y las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores, según la Organización de Estados Iberoamericanos (2001), para ello, se le pidió a los docentes que seleccionaran uno o que lo propusieran con el fin de llevar a cabo dos clases a intervenir y además las estrategias que podrían contribuir al desarrollo de dichos contenidos, haciéndose visible los siguientes resultados:

Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11^o

Durante la primera sesión, los docentes leyeron una guía que presentaba los contenidos curriculares y un resumen del uso de cada estrategia de enseñanza según la OEI (2001), posteriormente, se dieron a la tarea de indicar qué contenido se debía trabajar y por qué, reflejando que al momento de seleccionar un contenido curricular, los docentes por lo general buscan que el tema para la clase llegue a abarcar diferentes situaciones de la realidad del estudiante, de ahí que el docente 1, al proponer un contenido indique lo siguiente: *“cuando habla uno de dignidad humana está tratando de tomar decisiones, de relaciones personales, me parece que ese tema está tratando todos”*, en ese mismo sentido el docente 2, lo ratifica cuando dice: *“El tema conflicto de valores. Estamos en un ambiente de paz y de postconflicto, son herramientas que debemos generarle a los chicos y creo que ese tema podría amarrarse a la realidad actual”*.

Después de debatir, reflexionar y pensar en lo que necesitan aprender los estudiantes en el área de ética, los docentes en acuerdo mutuo, apoyan que el tema a desarrollar en las dos clases a intervenir sea el de conflicto de valores ya que les permitirá trabajar realidades que se les presentan a diario a los estudiantes.

Indica uno de los docentes: *“Tomaría el conflicto de valores, por la situación que se está presentando con el cuento de la paz, hasta donde ellos se pueden involucrar, qué tanto pueden aportar para que eso sea una realidad, así se responde a la realidad de la sociedad en la que se encuentra el*

país". (Docente 1). Es interesante en esta postura observar que los docentes están interesados en un contenido que responda a la realidad de los estudiantes, pero hasta el momento no resaltan la importancia del desarrollo conceptual del mismo, sino que se enfocan más en la aplicabilidad que se les pueda dar a los jóvenes para su vida diaria.

En la segunda sesión del grupo focal, a los docentes se les dio un tiempo para que escribieran la definición que se había logrado sobre conflicto de valores, teniendo en cuenta la guía que se les entregó con anterioridad a la sesión, llegando a las siguientes definiciones del concepto:

Los conflictos de valores *"son las posturas que toman los seres humanos frente a esa situación de valores, la posición que se tienen frente a esos valores"* (Docente 1). *"Es una situación que generalmente se da por una diferencia de conceptos, por una diferencia de ideas que finalmente desestabiliza en el actuar de la persona"* (Docente 4). *"Es cuando se generan situaciones donde mis valores se ponen, indisponen y notan cual es peor"* (Docente 2). *"Es un choque de valores"* (Docente 3).

Al confrontar la definición conceptual a partir de los conceptos de conflicto según Freud, en Sintés (2012), indica que es *"un enfrentamiento por choque intencionado entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan, los unos contra los otros, una intención hostil en general a propósito de un derecho, y que para afirmar o restablecer este derecho tratan de romper la resistencia del otro eventualmente por el recurso a la violencia, la que puede, llegando el caso, buscar el aniquilamiento físico del otro"*. En Pautassi (2004), se afirma que los valores *"son cualidades que el hombre descubre en las cosas o seres y esas cualidades tienen relación con la vida en cuanto tienen un sentido, una razón de ser para la vida de la persona"*.

Adela Cortina (2009), define los valores desde dos puntos de vista *"positivos o negativos, es decir, si nos atraen o nos repelen. Un valor nos agrada y por eso nos atrae, o un valor nos desagradan y por eso nos repele"* y finalmente en González (1982), se define el concepto de conflicto de valores como *"el momento en el que se tiene una postura de rechazo a las contradicciones de valores que se dan en una determinada acción, por*

tanto, hay una acción que es, a la vez, valiosa y contraria a algún valor, esto significa que si se opta por ciertos valores, se expresa total repulsión hacia cuanto esté en conflicto con los mismos", se puede indicar a partir de las definiciones dadas por los docentes, que hubo motivación por leer la guía que previamente se les entregó y que además, la definición la ejemplificaron a partir de sus experiencias personales y las vivencias mismas del estudiante.

Estas ejemplificaciones dadas por los docentes se lograron evidenciar en las siguientes afirmaciones de los docentes: *"yo pude investigar un caso de transporte"* (Docente 3), enriqueciendo así la reflexión del tema de conflicto de valores, lo cual llevó a los docentes a continuar analizándolo, asimilándolo y asumiendo su aplicabilidad en los acontecimientos de la vida diaria, como lo podemos observar en el docente 3: *"Yo creería que el conflicto se da primero en lo personal, o sea quien va a pelear en el conflicto soy yo, el conflicto soy yo, el conflicto de valores es en mí"*; otro docente apoya esta idea al indicar que *"el dilema se genera dentro de la persona al pensar cómo actuar en el conflicto"* (Docente 2).

Después de la reflexión del contenido curricular, los docentes llegaron a la conclusión unificada del concepto conflicto de valores, asumiendo que *"es una reflexión personal de los valores que aprecio a nivel individual o grupal frente a los valores que existen en la sociedad de los cuales yo aprecio o rechazo los de los otros individuos o de grupos"* (Grupo Focal 2). Los docentes se mostraron interesados en el dominio conceptual que se logró, ya que a través de ello, se podría dar a la clase de ética mayor fortalecimiento a nivel vivencial y conceptual.

Ya en el momento de aplicación en el aula, se hizo uso de la observación cualitativa grabada, donde se constata que la definición planeada con los docentes en la sesión 2, del grupo focal, no fue tenida en cuenta por todos, tal y como se definió, sino que dos de ellos, tomaron lo dicho por los estudiantes y lo definieron a partir de sus propias palabras, resaltando algunas ideas de la definición previamente establecida, como se puede observar a continuación:

El docente recoge mediante una lluvia de ideas a través de un mapa conceptual el significado de los conceptos relacionados con el tema curricular planteado, para luego llegar a una definición del tema curricular; un ejemplo de ello se visualiza cuando indica que *“es cuando tus valores se enfrentan en una misma persona, es como cuando dices: no es tan blanco, no es tan negro, sino, si esto yo lo hago por acá, puede generar un problema o puede generarme una molestia en cuanto a mis valores, o si lo hago por acá, puede generar un problema, entonces lo que necesitamos es confirmar que ese choque de valores que tiene una misma persona, es la que le permite a usted tomar decisiones o posiciones, para poder tomar decisiones de vida”* (Clase 1, docente 2).

Así mismo, el docente 3 en la clase 1, selecciona un estudiante para que pase al tablero y realice un esquema con las ideas que dan los estudiantes sobre definición del tema curricular, el docente retoma las ideas de los estudiantes e indica que *“el conflicto de valores casi siempre va a tender a ser personal, a que la pelea sea con usted, con las formas y creencias que lo formaron”* (Docente 3).

En cuanto a los otros docentes, también tuvieron en cuenta las ideas de los estudiantes, y posteriormente se relacionaron con la definición que se había logrado durante la planeación de la clase en la sesión del grupo focal 2; se construyó así un mapa conceptual o esquema en el tablero, teniendo en cuenta las ideas dadas por los estudiantes, y finalmente se retroalimentó con el concepto construido previamente, como se puede observar a continuación:

En esta clase el docente toma nota en el tablero de las ideas o características que dan los estudiantes acerca del tema curricular, luego con un mapa conceptual elaborado por él, con el significado de valor y de conflicto retoma la definición conceptual del tema curricular elaborado en la planeación (Grupo focal 2), indicando que *“el conflicto de valores es una reflexión personal de los valores que aprecio a nivel individual o grupal frente a los valores que existen en la sociedad de los cuales yo aprecio o rechazo los de los otros individuos o de grupos”* (Clase 1, docente1); los estudiantes toman nota de la definición en el cuaderno.

El docente 4, recoge inicialmente mediante un mapa conceptual o esquema las ideas que surgen de los estudiantes sobre la definición que ellos tienen del tema curricular propuesto, después de ello, lleva a los estudiantes a generar reflexión frente al tema, aplicándolo a sus realidades, para finalmente leerles la definición conceptual del tema curricular construida en la sesión del grupo focal 2, indicando que “*es una reflexión personal de los valores que aprecio a nivel individual o grupal frente a los valores que existen en la sociedad de los cuales yo aprecio o rechazo los de otros individuos o de grupos*” (Docente 4, clase 1).

A partir de la observación cualitativa de la primera clase, se puede inferir que el nivel de manejo conceptual de los contenidos curriculares del Área de Ética y Valores, que se planee en equipo con otros docentes, llega a quedarse en el trabajo de reflexión pero no siempre se desarrolla en el aula. Es necesario que los docentes asuman una postura crítica de su rol, que los lleve a comprometerse con el trabajo que se logre en equipo, de tal manera que haya un único manejo de la definición del tema curricular, sin desconocer que su aplicabilidad se puede dar de diversos modos, según la realidad del estudiante y del curso.

Durante la intervención realizada en la segunda clase, se observa que al aplicar el concepto de conflicto de valores, los estudiantes tienen claro que debe haber un choque de valores, anteponiendo los que ha recibido en la formación de casa, que se han vuelto principio para ellos, contra aquellos que no son tan significativos en el momento de tomar una decisión, así se puede observar, cuando después de la presentación de un caso a través de un juego de roles el estudiante afirma: “*hay conflicto de valor, ya que la madre no sabe qué hacer, pues desde su crianza le enseñaron la honestidad y a ser responsable*” (Observación cualitativa Docente 3, clase 2).

Durante la observación, se percibe que los estudiantes dominan el concepto de dilema moral, ya que saben que deben tomar una decisión frente a una situación que se les presenta, pero poco uso hacen del concepto de conflicto de valores, ya que siempre tienen una posición frente a los casos presentados, pero no indican con

claridad, por qué se considera que el caso presentado es un conflicto de valores, a pesar de mostrar los conflictos que se enfrentan allí. Por tanto, para llevar al estudiante a hacer aplicación con claridad del contenido es necesario que domine su definición para que logre reconocerla en su experiencia o en los ejemplos que da.

Queda claro también que aunque no se dio un dominio conceptual bien definido del tema curricular seleccionado, el tema permitió acercar al estudiante más a su realidad, pues como lo indica un estudiante cuando se le preguntó cómo les pareció la clase, se refirió a ella, como la posibilidad de reflexionar su propia realidad porque eso lo, *“tendremos que vivir fuera de la institución”* (Estudiante 1).

Durante la tercera sesión del grupo focal, donde se evaluó cómo el diseño y la implementación del contenido curricular seleccionado contribuyó a mejorar su práctica de aula y al tiempo a motivar a los estudiantes a aprender y vivenciar contenidos éticos, los docentes reafirman la importancia de seleccionar los contenidos curriculares que respondan a las necesidades reales de los estudiantes, ya que el desarrollado, motivó, pues lo relacionaron con *“ejemplos de su vida real”* (Docente 4), por ello el docente 3, reafirma esta idea cuando indica que *“a ellos (los estudiantes) si les gusta hablar de temas cotidianos”*. Aunque muchos de los contenidos que desarrollan los docentes de ética responden a la realidad del estudiante, otros no lo hacen, por ello, el trabajo en equipo para seleccionar contenidos curriculares debería pretender siempre, encontrar contenidos que asuman y permitan al estudiante desenvolverse en la vida social.

Entonces en la enseñanza de la Ética sí es de suma importancia que los temas respondan a la realidad de los estudiantes, permitiéndoles relacionarlos con su acontecer diario, para hacer reflexión y asumirlos dentro de sus decisiones, por ello el docente 3 reafirma lo dicho cuando indica que *“para mí era claro que se les puede motivar haciendo que la clase sea más real, y que pueda a ellos servirle para su cotidianidad”*.

Ahora, para la planeación curricular del Área de Ética y Valores los contenidos no pueden ser temas que simplemente se escogen para cumplir con un espacio

escolar y transmitirlo, *“sino, más bien plantear que esos temas más bien tengan relación a su cotidianidad”* (Docente 4). De ahí que *“la ética es práctica, la ética es tu quehacer diario”* (Docente 4). Y así mismo el docente debe demostrar dominio del tema curricular para lograr el desarrollo de saber teórico y práctico en el estudiante, porque *“hay una cosa, (el docente de Ética) no es que sea un especialista en Ética y valores, pero usted no puede llegar a clase sin dominar el concepto”* (Docente 2).

Sobre la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores

Dentro de la experiencia de la práctica pedagógica, los docentes concluyen que es importante que haya un trabajo unificado para el área de Ética y valores, ya que, si cada uno planea los recursos y actividades de forma aislada se perdería el trabajo de grupo, como indica el docente 3, *“eso no ayudaría a unificar...”*, *“hay que validar primero las estrategias y ver cómo funciona la que se plantea en todos los onces. Si cada once tiene una diferente no tendría validez revisarlas porque cada uno podría aplicar la que quiera”*. (Sesión 2, Grupo focal).

Entonces, la planeación de la clase de Ética como indican los docentes, se enriquece más cuando hay trabajo en grupo, por ello afirman que *“si uno lo aplicara en grupos de área así como se hace direccionado, y al mismo tiempo que es direccionado no es impuesta sino que es direccionado con un fin claro, daría mucho más riqueza y mucho más resultado el trabajo académico”* (Docente 4). *“Yo quizás iniciaría en el colegio ese tipo de organización que tiene, así se puede desarrollar la clase mucho mejor; si cada uno está mirando para otro lado sería difícil”* (Docente 3, en la sesión 2, Grupo focal). Reconocen que la apuesta a la reflexión de la práctica pedagógica en el trabajo en equipo, permite que la aplicación en el aula, tenga éxito, además que motiva al estudiante a participar, al tiempo que se enriquece la labor docente.

De igual modo, los docentes afirman que es importante que para que se logre una reflexión pedagógica que busque enriquecer el área de Ética y Valores, viene a

ser necesario que en el horario de la institución, se asigne los espacios de reunión de los docentes del Área con el fin de compartir la experiencia que posee cada uno frente a la práctica pedagógica, de ahí que se afirme: *“yo creo que todos preparamos y nos imaginamos individualmente cómo cuadramos nuestra clase que no hemos visto esto, pero no lo hacemos en equipo, y eso es lo que hace la diferencia que uno rinda más que otro y no porque los chicos tengan sus individualidades sino porque estamos en esos afanes”* (Docente 4, grupo focal, sesión 2). *“Es importante pensar que este trabajo que se hace en Ética, si de verdad se hiciera, sería mucho más efectivo, que trabajaran de verdad todos en una misma dirección”* (Docente 1, grupo focal, sesión 2).

Dando paso a la intervención en el aula de dos clases, se hizo uso de instrumentos de observación cualitativa, mediante la grabación en video con previo consentimiento informado, y la rúbrica que se diseñó con los docentes en la sesión 2, del grupo focal que posteriormente fueron transcritos.

De la aplicación en el aula se observó que los docentes, al inicio de la clase, dieron las respectivas indicaciones del trabajo que se llevaría a cabo. A continuación algunos ejemplos tomados de dos clases intervenidas: *“El salón se dividirá en grupos, cada grupo debe nombrar un moderador, quien será el responsable de socializar las tres actividades”* (Clase 1 del docente 1), en cada grupo *“debe estar el moderador, que tienen cinco minutos, el conflicto que van a presentar, los valores que están inmersos en el caso que presentará”* (Clase 2 del docente 2). Observándose de este modo que hay criterios claros y unificados para la clase de Ética, que dio orden a la misma.

En la clase 2, el docente 3, no dio indicaciones iniciales al trabajo que se desarrollaría, de ahí que en varias ocasiones debió interrumpir para llamar la atención de los estudiantes y poder continuar así con el desarrollo de la misma, entonces a la hora de planear la clase, se observa la necesidad de que la reflexión de la práctica pedagógica tenga en cuenta las indicaciones que se deben dar a los estudiantes para el buen desarrollo de la clase, tal y como se dio en el desarrollo de las otras clases,

en donde los docentes dieron las indicaciones respectivas (clase 2), y de igual modo, por todos los docentes durante el desarrollo de la clase 1. (Observación cualitativa, clase 1 y 2).

Hay mayor participación de los estudiantes cuando los docentes, al finalizar de la intervención realizan aportes reflexivos en torno al tema que se está desarrollando, esto llevó al estudiante a cuestionarse frente al tema curricular desarrollado, analizando sus posturas o la de los sujetos que se presentan como ejemplo, de este modo la práctica pedagógica en el aula se vio enriquecida, permitiendo mayor reflexión por parte de los estudiantes, y de igual forma, mayor confrontación frente a la aplicación del tema en su diario vivir. (Observación cualitativa, clase 2).

Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores

Una vez seleccionado el tema curricular con los docentes, se procedió a seleccionar las posibles estrategias de enseñanza para el área de Ética y Valores que se adaptarían al desarrollo del contenido curricular (Grupo focal, sesión 1).

Al seleccionar una estrategia de enseñanza para el área de Ética y Valores, los docentes buscan que las estrategias motiven al estudiante en el aprendizaje del tema que se desarrollará, lo primero que considera es que las estrategias de enseñanza para el área, deben contribuir a analizar las situaciones reales que viven los estudiantes, y para ello, es importante escucharlos, de ahí que la primera estrategia que se proponga sea la estrategia para el desarrollo de la capacidad de diálogo, pues como indica el *docente 3*, “eso serviría para saber cómo ellos pueden a través del diálogo resolver conflictos, argumentar”. De tal modo, que para el docente que enseña ética, es importante hacer uso de estrategias que permitan hacer visible qué tanto sabe el estudiante del contenido que se va a desarrollar.

Además de ello, los docentes consideran que para darle mayor sentido y profundidad al tema que se está desarrollando, es importante que los estudiantes comprendan la definición conceptual del tema seleccionado, ya que permitiría su

mejor desarrollo, para ello vienen a tener en cuenta la estrategia para la comprensión crítica: construcción conceptual, tal y como se relaciona a continuación: *“Considero que deberíamos manejarlas más uniéndonos a definiciones que lleven a lo conceptual, y centrarnos más en la parte teórica como tal; el tener conocimiento, como qué significa esto, llevarles mapa conceptual y sacar vocabulario”* (Docente 1, grupo focal, sesión 1). Es claro que la experiencia de aula, y el compartir con otros docentes, va centrando la organización del diseño de la clase, de tal manera que al implementarla se lleve al estudiante a vivenciar lo que aprende teóricamente.

Los docentes están de acuerdo que para hacer uso de la estrategia de desarrollo dialógico y la estrategia de construcción conceptual, es importante tener unos recursos, tomados de casos de la vida real, y para ello se propone que sea *“...tomado del periódico, una noticia que todos la lean y que todos de ahí partieran a dar ideas”* (Docente 3, grupo focal, sesión 1). Esas ideas permiten escuchar lo que piensan los estudiantes acerca del contenido abordado, y a partir de ello, se logre la construcción conceptual, desde los pre-saberes, además motiva y lleva al docente a investigar y profundizar en el conocimiento y significado del tema propuesto.

Una vez los estudiantes tienen claro la definición conceptual del tema, y lo han reflejado a través del diálogo, los docentes pretenden que en la siguiente clase el tema se lleve a la aplicación, para ello proponen el uso de *la estrategia para la empatía y la perspectiva social: Juego de roles*, y posteriormente *la estrategia de habilidades sociales para la convivencia: resolución de conflictos*; o como indica otro docente, *“para el juego de roles, ellos lo van a interpretar y posteriormente se podría utilizar la estrategia de habilidades sociales para la convivencia: resolución de conflictos, entonces estaríamos trabajando cuatro estrategias y tendríamos esta que es de resolución de conflictos”* (Docente 2, grupo focal, sesión 1).

Para dar paso a la sesión del grupo focal 2, los docentes han recibido con anterioridad la definición conceptual del tema seleccionado, además de la definición y ejemplos de las cuatro estrategias de enseñanza seleccionadas a partir de la propuesta de la OEI (2001). En este grupo focal también se analiza y aprueban dos

rúbricas, dichas rúbricas permitirán evaluar la aplicación de la planeación intervenida durante las dos clases, con el fin de dar mayor objetividad a los resultados obtenidos por parte de los docentes, después de autoevaluar cada clase aplicada, además al investigador le permite observar como mayor objetividad la aplicación de los temas curriculares y las estrategias de enseñanza propuestas.

A partir del trabajo de revisión de las estrategias de enseñanza, los docentes reconocen que si es importante tener recursos didácticos, actividades y material que permitan hacer que la estrategia funcione, esto lo podemos observar en las reflexiones que visibilizan al pensar la manera como se aplicarán: *“yo colocaría casos para que los chicos opinaran algo, de pronto sobre ese caso, que ellos sacaran valores o qué valores entrarían ahí”* (docente 3, grupo focal, sesión 2), *“sería como organizar el grupo en tres grupos y darle a cada uno un caso, y tres preguntas claves a analizar y darles un tiempo prudencial para iniciar una especie de debate o discusión frente a la experiencia de cada caso para empezar a incluir”* (Docente 4, grupo focal, sesión 2).

Entonces, los docentes proponen que para el desarrollo de la primera clase, se haga uso de recursos o materiales de revistas, periódicos, artículos, donde se presenten casos o testimonios de los sucesos que se presentan en la sociedad y que son parte del cotidiano de los estudiantes y de la misma institución, de este modo se motivaría más al aprendizaje del contenido curricular propuesto,

“Para poder usar las dos estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo y para la construcción conceptual, entonces, podríamos botar un caso general, o sea yo como maestro propongo, dejo que los chicos tomen posición de cuál sería el valor que ellos escogerían y de que de alguna manera vieran el argumento, dieran sus argumentos de por qué ellos optan por esta posición, si entonces tiene, miren que de alguna manera estamos llevando a cabo la dialógica de qué es un argumento, cómo es una posición, de pronto no es entrar en los conflictos del uno y del otro sino que puedo tener una posición frente a ello, y luego de eso creo que podemos pasar de ahí, e irían saliendo conclusiones. ... Logremos hacer un mapa conceptual a partir de esa reflexión (lo que surge de las conclusiones)” (Docente 2, grupo focal, sesión 2).

Al realizar la planeación de la primera clase en equipo, se logra observar que al momento de hacer uso de estrategias de enseñanza los docentes comienzan a vincular la clase con lo que serán las próximas clases, de tal manera que este trabajo en equipo lleva a los docentes a pensar en un proceso continuo para el área, y a conectar cada clase con el objetivo que se pretende al finalizar el desarrollo curricular del área, de ahí que uno de los docentes indique que, *“yo apoyaría como los casos que son los tres o cuatro casos, pues son cursos grandes porque de ahí mismo se puede que el mismo caso sea dramatizado en la siguiente clase”* (Docente 3, grupo focal, sesión 2). Se reconoce asimismo, la importancia de que en la clase de Ética, no se deje de lado el manejo conceptual, *“Hay que tener en cuenta en el grupo cómo cuadrar y organizar porque ellos a veces lo miran suavcito, muy pocos profundizan el concepto”* (Docente 1, grupo focal, sesión 2). Entonces, los docentes sí reconocen la importancia de que las estrategias de enseñanza que se aplican lleven al estudiante a adquirir tanto el saber teórico y como el práctico.

La reflexión de la planeación de la clase de Ética, también lleva a que el docente considere de suma importancia reconocer lo que el estudiante sabe sobre el tema a desarrollar, y en conjunto con el docente que basado en su experiencia y en la lectura académica, se logre un desarrollo conceptual, por tanto, ambos construyen el saber desde la experiencia de vida y el conocimiento académico, *“como resultado, deberíamos tener una discusión de concepto entre los estudiantes y una estructura mental gráfica hecha por nosotros”* (Docente 2, grupo focal, sesión 2). Por ello, lo conceptual debe verse desarrollado en el uso de estrategias de enseñanza.

En este orden de ideas, los docentes logran percibir que si el estudiante, tiene claro el concepto, y lo aplica con ejemplos previamente seleccionados, logrará la habilidad de construir nuevos ejemplos, de relacionarlos con su vida y hacerlos parte de ella, eso hace que la enseñanza, motive al aprendizaje pues se hace cercano al estudiante, permeando su realidad además de permitir su propia reflexión, y no se quede únicamente en una definición conceptual, llevándolos a ser sujetos críticos y autónomos,

“El juego de roles es mejor que lo creen ellos, porque primero se estaría aplicando lo que se trabaja en la primera clase, segundo hay mucha creatividad de parte de ellos y propuestas que pueden generar casos que de pronto uno como maestro en ocasiones no cae en la cuenta de que esto que ustedes hicieron fue un aporte interesante a su trabajo” (Docente 4, grupo focal, sesión 2).

“Además creo que eso nos va a permitir ver que lo que a ellos les genera más conflicto, qué situaciones son para ellos más relevantes, uno les puede dar esos casos, pero quien sabe si realmente para ellos ese caso les va a decir algo” (Docente 1, grupo focal, sesión 2).

“Pues que elijan ellos, se les dice hay esta opción de hacer un grabado o traerla, porque además hay chicos que sí les gusta dramatizar”. (Docente 3, grupo focal, sesión 2).

“En la dramatización (del juego de roles) independiente de que sea grabado o no, deben los estudiantes intervenir en algún momento” (Docente 4, grupo focal, sesión 2).

Se observa, que al finalizar es importante que el docente dé su aporte reflexivo y que además visibilice lo que han logrado captar y aprender los estudiantes sobre el tema desarrollando, de tal manera que retroalimente a los estudiantes, los escuche y ello permita ahondar cada vez más en el manejo conceptual y aplicativo, *“quizá el maestro al finalizar pueda coger eso para hacer una reflexión” (Docente 4, grupo focal, sesión 2).*

Los docentes consideran importante que a la hora de desarrollar la estrategia de enseñanza en una clase de Ética, se tenga en cuenta el tiempo; para ello se deben organizar los recursos didácticos, actividades y material para el tiempo real, además de darse unos parámetros claros de participación y de distribución de tiempo, de tal manera que se logre desarrollar lo que se propone, y alcanzar así el objetivo de la clase, *“nos tocaría de alguna manera que fuera presentación o representación en el aula de esos roles o se podría proponer para mí por mejoras de tiempo que ellos lo grabaran en un video y lo trajeran listo y su reflexión se hiciera en el aula” (Docente 2, grupo focal, sesión 2).* En cuanto a la distribución del tiempo se debe *“cuadrar esas normas y parámetros de decir bueno vamos a colocar un video, si es un video de a tres minutos, si es un dramatizado de cinco minutos, debe tener tales consecuencias... a mí me gusta que sea claro” (Docente 3, grupo focal, sesión 2).*

Esta reflexión se reconfirma cuando los docentes al hablar del tiempo llegan a la conclusión de que deben dejar de lado una de las dos estrategias de enseñanza seleccionadas en la sesión 1, para la segunda clase ya que no se alcanzaría a hacer uso de las dos, su reflexión los lleva a decir que *“este tema para una hora de clase, daría para todo el periodo prácticamente unas cuatro clases. Para un tema debemos tomar más de una clase”* (Docente 3, grupo focal, sesión 2), de ahí que los docentes asuman el desarrollo de la estrategia de juego de roles, y la de resolución de conflictos se podría desarrollar en una clase posterior.

En cuanto a las estrategias de enseñanza seleccionadas para la clase uno, continúan siendo las estrategia de desarrollo dialógico y la de construcción conceptual porque permiten en primer lugar que *“Los estudiantes dialogan, y elaboran el cartel que le corresponde, se observa que todos participan dando sus opiniones en sus grupos”* (Observación cualitativa clase 1, del docente 4). Y además que participen dando la definición del tema curricular a partir de lo que ellos traen como pre-saberes de su experiencia de vida.

A la vez, los docentes consideran que es de suma importancia que al iniciar las clases el docente de Ética y valores dé las indicaciones de la actividad que se llevará a cabo para la clase, y al final indicar lo que se debería hacer o planear para la siguiente clase. Este ejercicio de dar las normas claras al inicio de la clase, se pudo observar durante el desarrollo de las clases planeadas, veamos algunos ejemplos:

“En los mismos grupos que están, van a hacer una representación de un conflicto de valores, pero obviamente lo van a seleccionar ustedes, que sea un conflicto que se viva a nivel familiar, a nivel escolar, a nivel social, fuera del colegio... , cada grupo puede seleccionar una temática, la que quieran, van a hacer una representación” posteriormente da las indicaciones del desarrollo del trabajo: *“debe asumir la caracterización del personaje, nombrar un moderador de grupo para eventos en que tenga que hacer su presentación y obviamente hacer la dramatización dando la conclusión”* se da la oportunidad de seleccionar la manera de presentarlo, *“dramatización en vivo en el salón o a través de un video”*. Condiciones para la representación: *“los personajes deben ser ustedes mismos, deben personalizarlos, es decir apersonarse de cada personaje, tiempo*

máximo de la dramatización 5 minutos, al final el moderador debe realizar una conclusión". (Observación cualitativa clase 1, docente 1).

Ahora, al dar las indicaciones claras al inicio de la clase, sobre el trabajo que se realizaría y la participación que deberían tener los estudiantes, permitió darles mayor organización y ubicación a los estudiantes, al tiempo que el estudiante conocía lo que se haría previamente, ayudando así a que la estrategia de enseñanza se fuera desarrollando de forma organizada y el estudiante conociera con anterioridad lo que se pretende lograr durante el desarrollo de la clase.

En cuanto al momento de hacer uso de la *estrategia para la empatía y la perspectiva social: juego de roles*, se permitió observar una alta participación de los estudiantes en cada una de las clases desarrolladas por los docentes, además permitió a los estudiantes analizar los casos y dar sus puntos de vista sobre el tema, para llegar a conclusiones sobre la definición conceptual del tema curricular, con el uso de esta estrategia de enseñanza, un buen número de estudiantes quiso intervenir haciendo visibles sus aportes. (Observación cualitativa, clase 2).

En cuanto a la motivación de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias de enseñanza para el desarrollo del contenido curricular seleccionado se logró observar que las estrategias de enseñanza aplicadas motivaron, y esto porque en clase *"se ha realizado pero no eventualmente"* (Estudiante 2); además de ello, el estudiante se percata de que hubo planeación ya que la clase tuvo *"un cambio muy drástico"* (Estudiante 3).

Los estudiantes valoran las estrategias de enseñanza aplicadas ya que permitió que *"cada uno pudo dar su punto de vista"* (Estudiante 4), además que se tuvo en cuenta *"la participación de nosotros porque siempre el profesor está hablando y diciendo y casi no hay participación de nosotros"* (Estudiante 5), así se reafirma que *"lo diferente fue el diálogo, la posibilidad de intervención de nosotros porque casi no se da"* (Estudiante 6), *"la manera del debate fue una manera de compartir ideas con los compañeros"* (Estudiante 7).

Otro de los elementos que resaltan los estudiantes en el uso de las estrategias de enseñanza es que ayudó a hacer de la clase de Ética un espacio de reflexión y aprendizaje porque *“de por sí las clases de Ética se ven perdidas”* (Estudiante 8), *“muchas veces tocamos temas pero no profundizamos”* (Estudiante 9), se deja de lado la monotonía ya que *“se sale de las reglas del día a día”* (Estudiante 10). *“No siempre va a ser guías y escribir, sino más dinámicas y gozamos más porque son más interesantes las dinámicas que las guías”* (Estudiante 11), *“las dinámicas ayudan a que el entretenimiento quede más, pues a que uno pueda analizar más”* (Estudiante 12).

Por tanto, la aplicación en el aula de estrategias de enseñanza, permitió que los docentes al hacer uso de ellas, reconocieran y valoraran el aporte que dan al desarrollo de la clase, al hecho de que el estudiante comprenda el contenido y éstos a su vez se adapten a la realidad del estudiante, así se percibe que los docentes valoren la planeación de la clase, mejoren su práctica de pedagógica, piensen en darle orden a la misma para hallarle el valor que hasta el momento no se le ha dado al área de Ética y Valores

Prueba de salida

Con el fin de recoger los resultados del trabajo realizado durante la investigación, se aplicó como prueba de salida la mayoría de las preguntas de la entrevista estructurada aplicada en la prueba de entrada, además de las dos rúbricas que se diseñaron con los docentes en el grupo focal, sesión 2, y que fueron aplicadas por los docentes y el investigador una vez implementadas las dos clases a intervenir, con el fin de evaluar el trabajo de aula dando mayor objetividad a la observación cualitativa realizada en las clases, también se tienen en cuenta elementos que emergieron durante la reflexión realizada durante la sesión 3, del grupo focal. Visibilizándose los siguientes resultados:

Sobre la conceptualización del área de Ética y Valores en grado 11º

Los docentes asumieron el tema curricular propuesto, dándolo a conocer al inicio de las clases, además de las indicaciones para la actividad que se iba a realizar, en cuanto al tema, consideran que fue pertinente al proceso académico formativo que se estaba llevando en grado once, de ahí que algunos de los docentes lo dieron por hecho y poco profundizaron en él, pues *“la mayoría de estudiantes tenía claridad del tema, yo pienso que una fortaleza es que durante el año lectivo veníamos manejando un tema más o menos similar y por eso pienso que para ellos no fue desconocido el trabajo de esa clase”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1).

Los docentes conciben la Ética como una herramienta o forma que direcciona los principios de la persona para enfrentar el mundo y construir comunidad, los valores como cualidades que poseen, los inculcan y aplican las personas. De ahí que después de la intervención de aula realizada indiquen que la ética *“es la forma en que, bueno, un ser humano decide actuar frente a el comportamiento con el otro”* (Docente 2). *“Los valores son todas esas cualidades que desarrollamos las personas, pues, para ser aplicadas dentro de un contexto social”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 4). Es claro que para los docentes acercarse a la realidad del estudiante en la clase de ética debe ser uno de los principales elementos a tener en cuenta para transformar la vida del estudiante y la del contexto que le rodea, no por ello debe convertirse en un área que se llena de contenidos para cumplir con unos lineamientos curriculares.

Entonces, los docentes consideran que la intencionalidad del Área de Ética y Valores es la de formar jóvenes críticos que transformen su realidad a partir de las vivencias que se le presentan a diario. Por eso indican que, el área debe *“formar estudiantes íntegros que le permitan desenvolverse en esta sociedad tan difícil y proyectarlos”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1). Con el fin de lograrlo, el desarrollo de la clase se debe caracterizar por motivar a los estudiantes hacia la reflexión que se da en el diálogo, para ello, hacen uso del análisis de problemas, en algunos casos el uso de la evaluación, la solución de conflictos, enriqueciendo de este modo su labor y participación en el aula.

Los docentes consideran que los objetivos que busca del área de Ética y Valores son *“fortalecer valores, intentar formar y formarme como buenas personas”* (Docente 2), así mismo el que *“aprecien lo que tienen a su alrededor”* (Docente 1), al igual *“que conozcan todas las cosas y consecuencias que acarrea no tener consciencia”* (Docente 3) y, finalmente, que *“muchas de sus decisiones depende la convivencia y el objetivo común”* (Docente 4). Por tanto, el trabajo de aula, de la clase de ética, debe ser la de hacer partícipe al estudiante en la construcción del saber, a partir de la reflexión de sus vivencias.

Por lo general la actitud de los estudiantes en la clase de Ética y valores se considera: buena, participativa, sobre todo cuando la clase es planeada y hay relación con temas que se acercan a la realidad del estudiante. De ahí que los docentes en la entrevista indiquen que la clase implementada fue: *“Buena, muy positiva, los muchachos la asumen con agrado”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1). *“Buena, creo que ellos logran entender”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 2). *“Son muy dados al trabajo de clase”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 4). De ahí que para el Área de Ética y Valores es indispensable que el docente maneje unos mínimos conceptuales de los contenidos que desarrolla para lograr aprovechar la buena actitud reflejada en los estudiantes en esta área.

En cuanto a la planeación de la clase, indican que lo que deberían aprender los estudiantes en la clase de Ética y valores es ver y reconocer sus realidades, enfrentar la vida, tomar decisiones, vivir en comunidad, valorarse y valorar a su familia, ser críticos, manejar emociones y resolver conflictos, y tener en cuenta lo propuesto en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación (1998). (Entrevista, prueba de salida). Por ello, a la hora de planear la clase de Ética como docente, se debe pensar en cuál *“es el objetivo que yo pretendo con ese contenido, qué es lo que yo quiero que él aprenda realmente”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1), cuáles *“las características del curso, el tipo de evaluación que quiero hacer”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 2), que esto contribuya a *“que lo que les voy a enseñar sea necesario para su vida, más que cumplir el tema”* (Entrevista,

prueba de salida, Docente 3). Desde luego, se logra reconocer la importancia de planear la clase de ética para llegar a la realidad del estudiante y, no simplemente tenerla como un espacio para realizar actividades lúdicas, o de aprendizaje de contenidos que no tienen que ver con la realidad del mismo estudiante.

Los contenidos curriculares para la clase de Ética y valores que han venido desarrollando son tomados de *“internet, de la misma experiencia de los estudiantes, de escucharlos, de sus vivencias”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1), *“de la vida real, de mi vivencia y de la vivencia en la escuela”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 2). Entonces hay un cambio en la manera de concebir los contenidos, ya que no sólo se piensa en que sean conseguidos en la internet o en libros, sino que tan pertinente son para responder a lo que está viviendo el estudiante, por eso debe reflexionarse y prepararse con antelación a la aplicación en el aula, aunque el docente es conciente de la necesidad de dominar el significado de los contenidos siente que aún debe profundizarlos pues *“la dificultad sigo insistiendo que es como el concepto, en definirlo en determinadas palabras”*. (Entrevista, prueba de salida, Docente 4).

Además, se considera que los contenidos curriculares en clase Ética y Valores se aprenden *“escuchando a los muchachos, mostrándoles ejemplos, realidades, dejándoles que ellos cuenten lo que viven, lo que ven en su cotidianidad porque eso los enriquece”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 1). *“Con lo vivido, yo creo que si das ejemplo y muestras los ejemplos, pues los chicos aprenden más”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 3). Al igual, es importante tener en cuenta en el desarrollo de la clase de Ética otros contenidos curriculares que han podido descubrir en el contacto con la realidad de la institución, de su contexto próximo y nacional tales como el “bullying”, la conciencia de paz, la convivencia, la solución de conflictos. (Entrevista, prueba de salida).

Los docentes indican que quien asume la clase de Ética y valores debería: *“tener claro, cuáles son los contenidos para el grado que usted va a dirigir según sus edades, sus intereses, porque no podemos dictar una clase de Ética igual, en cursos*

donde los contextos son muy diferentes, entonces que maneje muy bien el contenido y que planee qué estrategias va a utilizar para poder desarrollar ese contenido, acordes al grado que va a dirigir” (Entrevista, prueba de salida, Docente 1). Además de considerar el área de Ética y Valores como *“la asignatura más importante del currículo y no como un relleno más y como es tan importante, debe planificarse, debe pensarse y debe prepararse”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 2); además *“hacer que la clase sea más agradable, participativa”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 3).

Entre los recursos pedagógicos y didácticos que ayudan al desarrollo de la clase de Ética y valores encontramos: Guías, cartulinas, mapas conceptuales, caricaturas, frisos gráficos, fotografía, música, videos, presentaciones a través de software informático. Además del uso de recursos didácticos y pedagógicos, los docentes consideran que para lograr enseñar y motivar el aprendizaje del estudiante es importante el ejemplo, la planeación de la clase, el dialogar, escuchar. (Entrevista, prueba de salida).

Finalmente durante la implementación de la clase 1, los docentes concluyen que a los estudiantes en su mayoría si les interesa el desarrollo de contenidos curriculares que se relacionan con su experiencia de vida, elemento que se evidenció en la participación (Rubrica, clase 1). Los docentes que hicieron uso de la definición conceptual lograda en la sesión del grupo focal dos, valoran la participación de los estudiantes, ya que se les facilitaba relacionar el concepto con su experiencia de vida, por tanto, la clase se vio enriquecida con los aportes de los estudiantes. (Rúbrica, clase 2). Los docentes que no trabajaron el concepto construido en la sesión 2, indican que la mayoría de los estudiantes recordaban el tema, pero se les dificultó definirlo. Por tanto, el que el docente domine conceptualmente el tema a desarrollar en clase, ayuda a que los estudiantes comprendan los contenidos y lo puedan aplicar con mayor claridad (Rúbrica, clase 2).

Sobre la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores

Los docentes enriquecieron su práctica pedagógica e indican que para seguir fortaleciéndola se debe tener en cuenta: en primer lugar el contexto, la realidad de los estudiantes, las estrategias que se utilizarán en el desarrollo de la clase, la manera como planean. Entienden la práctica pedagógica como todo el quehacer docente antes, durante y después del desarrollo de la clase, en síntesis todo lo que hace el docente en pro de la escuela, por ello es necesario reflexionar *“el grado al que va a trabajar, el contexto con el grupo de estudiantes, mirar su situación”* (Docente 1), *“la realidad del grupo y las necesidades del grupo”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 2), *“la capacitación”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 3). *“Uno, leer; dos, pienso que mantener la comunicación con sus pares de área; tres, estar como en la actualización de las estrategias pedagógicas para que no siempre sean las mismas”* (Entrevista, prueba de salida, Docente 4).

Así indican que la práctica pedagógica son todas las acciones que ellos ejecutan, y que permiten planear, organizar, autoevaluar, valorar y reflexionar el quehacer en el aula, para buscar que a través de la enseñanza el estudiante aprenda. (Entrevista, prueba de salida).

Durante la reflexión de la práctica pedagógica los docentes consideran que el rol que ellos asumen en el acompañamiento de un curso puede ayudar al direccionamiento del mismo, cuando no se da dicho direccionamiento, se puede perder el potencial que tenga el curso, por ello el docente 1 afirma que *“un curso que tiene un potencial de interpretación, de análisis y crítica muy alta, es un grupo con un potencial altísimo, pero es un curso que le ha faltado direccionamiento”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3) ya que en realidad *“ese curso no se direccionó bien y este año la evidencia fue que fue uno de los onces más bajos, en todo, en disciplina en lo académico y bajaron terriblemente”* (Docente 1 grupo focal, sesión 3).

Asumen los docentes, que para la clase de ética no basta con llevar un tema y estrategias de enseñanza al aula, es importante que éstos elementos se planeen con

anterioridad y se den con un adecuado rol docente pues *“cuando uno coge esos onces con esas dificultades y le da un sentido al curso y lo direcciona, el trabajo se ve”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3), por ello cuando, *“un director de curso es fuerte en un trabajo disciplinar, y se direcciona bien el curso..., el trabajo se tiene que ver de alguna manera”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3). Ahora, *“en los cursos difíciles es necesario quién direcciona el grupo, hay maestros que le ponen la mano al curso y se nota, porque cuando hay el director de grupo y formación, los cursos tienden a cambiar”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3).

Los docentes son conscientes que el Área de Ética y Valores, es un área que tiene sus particularidades, que depende del docente en su práctica pedagógica el darle el espacio curricular pues posee sus propias características en la escuela, ya que *“no es lo mismo hablar de una clase de Ética porque es una clase que se presta para tantas diversidades”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3), por tanto, el repetir las mismas estrategias hace que la clase se vuelva repetitiva y muchas veces aburridora para los estudiantes y se le pierda sentido, pues *“es muy raro el docente que realmente innove en el siguiente año”* (Docente 4, grupo focal, sesión 3), entonces es importante que los docentes reflexionen y evalúen las estrategias de enseñanza que aplican en cada clase porque *“ojala todas las áreas no solamente en Ética se aplicaran estrategias según el área y la estructura del área que se lleven a la realidad y que se evalúen, porque es que a veces no se evalúa la estrategia para ver si realmente está dando o no”* (Docente 4, grupo focal, sesión 3).

Y para ello, se hace necesario *“poder escucharse entre maestros por diferentes que seamos enriquece lo que uno es, poder escuchar que podemos concertar estrategias pedagógicas entre cuatro diferentes maneras de pensar y de concebir el aula y de hacerlas y lograr resultados con ellos, a pesar de las diferencias entre las personas, si, es importante”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3). Es así como se fortalece un área como lo es el de Ética y Valores.

Una de las consecuencias de que el área de Ética y Valores muchas veces se le considere como un área de *“relleno”* es porque *“el área de Ética y Valores como*

algunas otras, como Democracia, Artes, etc., sí, que se le da a un maestro porque tocó rellenar sí, yo relleno con lo que haya allá, llevo, y desde que yo tenga los chinos en el salón cuidaditos está bien (Docente 2, grupo focal, sesión 3), o porque *“Incluso hay compañeros que la clase de Ética es sentarse a hablar con los muchachos, (y) con los otros compañeros”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3), es una mentalidad que debe ser revisada pues *“si usted la planea, sí, sea lo que sea, aplique lo que aplique en el paradigma que quiera, pero si usted lo hace algo va a sacar, pero si usted no sabe para dónde va, cualquier cosa que haga es bueno”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3), por tanto la clase de Ética, será considerada como poco relevante en la institución, para que este pensamiento cambie, y se le dé el lugar académico y práctico a la clase de Ética es necesario que el *“maestro a quien se le da, si al maestro que se le da es un maestro que es consciente de lo que tiene que hacer, trabaja”* (Docente 4, grupo focal, sesión 3). De esa manera, sabrá explicar al estudiante para qué le va a servir el área en su vida, porque mientras *“no sienta esa experiencia no la va a sentir útil en muchas cosas”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3).

Entonces, para que el área de Ética y Valores llegue a tener el reconocimiento académico y transformador es necesario que haya un *“doliente esa persona va a amar su materia y va a hacer lo posible porque los que le acompañen en su equipo de trabajo, pues entren como en la tónica”* (Docente 4, sesión 3, grupo focal), aunque la mayoría no valora, hace parte de su especialidad, también hay otros docentes que *“les da (la asignatura para enseñarla)..., te preparan, te busca”* (docente 4, grupo focal, sesión 3). Por ello, *“lo positivo que se lo entreguen a un grupo (maestros que asuman el área como equipo de área), es que se le va a dar un direccionamiento a la ética, con un sentido, con un contenido, y eso es importante”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3).

Cuando se aplica todo este proceso de planeación, organización y construcción de la práctica pedagógica, el docente puede corroborar que un estudiante aprendió en la clase de Ética cuando el estudiante es capaz de *“hacer una crítica frente a su propia vida, a las situaciones que él vive, que ve a su alrededor, cuando es capaz de tomar una decisión y lo hace de una manera justa y objetiva”* (Docente 1, grupo focal, sesión

3), reflejándolo en “*su comportamiento y forma de expresar sus argumentos*” (Docente 2), además cuando en la clase “*me cuestionó, me preguntó*” (Docente 3, grupo focal, sesión 3).

Sobre las estrategias de enseñanza en el Área de Ética y Valores

La selección de estrategias de enseñanza para la clase de Ética y valores está justificada en responder a las realidades que tiene el estudiante, por ello indican los docentes que con la estrategia se busca dar respuesta a “*la necesidad que tiene el estudiante, según su edad, según su contexto*” (Docente 1, Entrevista, prueba de salida). Desde luego, la experiencia de los docentes en el uso de estrategias de enseñanza les permite afirmar que cada una responde a una intencionalidad que busca la clase, acorde a la edad del estudiante, por ello “*dependiendo del nivel tiene que uno variar muchísimo*”, y esto se puede lograr al reflexionar la práctica pedagógica cuando el docente se percató que “*algunas funcionan casi que solitas y hay unas que uno se da cuenta que no, que no sirven porque uno no ve la participación*” (Docente 4, entrevista, prueba de salida).

De ahí que los docentes consideren finalmente que las estrategias de enseñanza es la metodología que se usa para lograr un aprendizaje de contenidos y conocimientos, mediante el uso de herramientas que permitan estructurar la clase, así lo muestra el Docente 4 cuando indica que: “*Son esas herramientas que nos ayudan a planificar y estructurar, la finalidad de una clase*”, entendida así como “*metodología, la forma que usted va a desarrollar el contenido, las herramientas que va a utilizar*” (Docente 1, entrevista, prueba de salida).

Además de ello, los docentes consideran que la estrategia de enseñanza y la cercanía del tema a la realidad del estudiante permitió que haya comprensión, ya que se “*apropiaron del tema, lo tenían claro*” (Docente 1, rúbrica, clase 1), aunque el dramatizar les genera timidez a algunos estudiantes, se puede decir que el asumir la estrategia de enseñanza para el desarrollo del tema curricular, se logró que “*la participación fue total*” (Docente 1, rúbrica, clase 2), “*todos participaron en la*

dramatización" (Docente 4, rúbrica clase 2), reafirmando de este modo que la estrategia motiva a que haya mayor participación en el aula, para el desarrollo de un tema curricular y la clase se vio enriquecida con su uso.

Una estrategia de enseñanza puede ayudar a que el docente logre que el estudiante se motiven por el tema, así se puede observar en la Docente 4, cuando dice *"que la estrategia que se utilizó fue muy buena yo la calificaría de excelente porque permitió de cierta manera la libertad a los jóvenes de pensar en un caso y sin decirles a ellos qué caso escogieran"* (Rúbrica, clase 2), en cuanto a la profundidad conceptual, los docentes consideran que en esta parte sí hace falta motivar al estudiante pues *"fueron capaces de relacionar con problemas cotidianos, de entender qué es un conflicto de valores desde su cotidianidad, pero la dificultad, sigo insistiendo, que es como el concepto, en definirlo en determinadas palabras"* (Docente 4, rubrica, clase 1).

Las estrategias de enseñanza deben variar, pues cuando se hace uso de la misma, se cae en la monotonía y los estudiantes se desmotivan; de ahí que se afirme que el único cambio que ella puede reconocer del trabajo es que dejó de utilizar la guía porque siempre en *"la clase de Ética ha sido un espacio para desarrollar guías de reflexión, de autoconocimiento, de autoestima"* (Docente 1, entrevista, prueba salida); los estudiantes valoran la aplicación de otras estrategias de enseñanza para la clase de Ética ya que se varía y, *"no siempre va a ser guías y escribir, sino más dinámicas y gozamos más porque son más interesante las dinámicas que las guías"* (Estudiante 11, final de la clase 2).

En cuanto a las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores los docentes consideran que ayuda a que haya participación de los estudiantes, pues *"participaron con respecto al tema, interviniendo de forma individual y también grupal"* (Docente 1, grupo focal, sesión 3); así se confirma en el Docente 2, *"cada uno ponía su posición frente a cuál era su., su respuesta al conflicto, una participación alta de ellos"*, además que esto permitió que *"los estudiantes definieron claramente los conceptos propuestos, o sea que las conclusiones que dieron estaban muy acordes con lo que eran los conflictos"* (Grupo focal, sesión

3); aunque cabe notar que *“ellos lo trataron de relacionar y lo entendían pero al momento de explicarlo verbalmente siempre utilizaban era ejemplos de la realidad o de su vida cotidiana para asociar el concepto”*; de igual modo *“la estrategia en el diálogo de ellos, hizo que coincidieran no solamente en las ideas que daban, sino que lo plasmaran en una cartelera para sustentarlo”* (Docente 4, grupo focal, sesión 3).

Finalmente, los docentes reconocen que el usar estrategias de enseñanza puede contribuir a que la clase sea más interesante y motivante para los estudiantes de ahí que se afirme lo siguiente: *“ya quisiera uno que en todas las clases le tocara a uno eso, que estuvieran interesados en los que se estaba proponiendo hacer, entonces eso es bueno”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3).

El docente 4, indica que hubo cambio en su clase al hacer uso de nuevas estrategias de enseñanza ya que *“mis clases son más magistrales”*, y al hacer uso de estrategias de enseñanza para variar sus clases, *“sentí que hubo un cambio con lo que siempre se hace”*, por tanto, *“estrategia, entonces pienso yo que eso fue lo que ayudó”* (Entrevista, prueba de salida).

Todos los docentes están de acuerdo que el hacer uso de estrategias de enseñanza para la clase de Ética contribuye a que la clase se enriquezca, como lo podemos observar: *“este tipo de estrategias donde hay mayor motivación”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3), *“Da ideas, y como cierta innovación que muchas veces se termina volviéndose monótono”* (Docente 4, grupo focal, sesión 3), *“para ellos es un poco más interesante que digamos que las clases magistrales”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3). Entonces el uso de estrategias de enseñanza hace que una clase de Ética sea interesante ya que *“Todas son iguales, porque para poder hacer usted lo del rol tiene que primero manejar una parte conceptual, o sea es muy difícil llegar a una práctica si antes no hay concepto”* (Docente 1, grupo focal, sesión 3), *“Todas son complementarias, en tanto que de alguna manera, una hacía que la otra funcionara muchísimo más”* (Docente 2, grupo focal, sesión 3); y las estrategias de enseñanza te permiten que puedas organizar la clase para llevar a un conocimiento y aplicación en el aula.

En lo que respecta al tiempo destinado en el horario de clase, los docentes consideran que la planeación de la clase mediante el uso de estrategias de enseñanza ayudó a que se pudiese aprovechar el tiempo que es de una hora, por ello indican que: “*estuvo el tiempo perfecto*” (Docente 1, rubrica clase 1 y 2), el “*tiempo también fue adecuado..., no tuvimos que obviar los espacios*” (Docente 4, rubrica clase 1 y 2), “*el tiempo fue más que el exacto*” (Docente 2, rubrica clase 1 y 2). Entonces a la hora de planear la clase de Ética y Valores, es importante que se tenga en cuenta el uso de estrategias de enseñanza según el contenido que se pretende desarrollar y con ello se contribuye a que se aproveche mejor la intensidad horaria, la motivación de los estudiantes y el aprendizaje tanto teórico como práctico que exige la clase.

Finalmente, la implementación de estrategias de enseñanza para la clase de Ética y Valores, ayudó a que hubiera mayor participación de estudiantes en el desarrollo de los contenidos curriculares, aunque indican los docentes que no es fácil para el estudiante lograr una definición clara del concepto, pero valoran el hecho de que posean un conocimiento previo que contribuye también al diálogo e interacción con respecto al tema seleccionado; es claro, que para los estudiantes es más motivante el uso de estrategias de enseñanza que permiten la aplicación del concepto, tales como representación de situaciones, como el caso de las estrategias de desarrollo dialógico y la de juego de roles, ya que son más dinámicas y al tiempo permiten al estudiante visibilizar el dominio del tema al representarlo y posteriormente analizarlo para indicar su relación con el contenido desarrollado, llevándolos a tener mayor compromiso.

Al realizar la evaluación, en trabajo con los otros docentes, se enriqueció el diálogo, la reflexión se tornó más profunda, ya que los docentes comienzan a dar ideas, a valorar lo que se hizo en la clase, y se sienten motivados a continuar fortaleciendo el área con el uso de estrategias y la selección en equipo de contenidos curriculares que respondan a las necesidades del estudiante, ello, los llevó a darse cuenta de cuanto puede mejorar la clase de ética, si se continúa aplicando este trabajo de investigación a nivel institucional. (Rubrica, clase 1 y 2) (Grupo focal, sesión 3).

Discusión de los resultados

De modo general, los docentes definen la ética como la herramienta que pretende la dignificación del ser humano, fortaleciendo su comportamiento, responsabilidad, compromiso y el modo de argumentar para buscar la construcción de comunidad; ante las diversas maneras de entender la ética, se muestra de forma predominante una tendencia hacia la búsqueda de lograr mayores y mejores relaciones entre los seres humanos; la concepción de ética a lo largo de la historia ha venido evolucionando, pero más que lograr una definición se logra percibir una tendencia hacia el concepto de ética de la modernidad que es antropocéntrica.

Ya Victoria Camps (1990), resaltaba que en la modernidad el hombre se daba sus propias normas, pasando a ser un auto-legislador para llegar a dignificar así la vida humana, pretendiendo darse su lugar en el mundo y lograr de este modo, una adecuada relación con el otro en cuanto ser humano, cabe notar también que aunque la tendencia de los docentes es una apuesta por el ser humano, existen algunos rasgos de la ética contemporánea, al pretender una postura argumentativa que se logra a través del diálogo y del consenso.

En este sentido, el concepto de ética como indica MacIntyre (2006) *“las costumbres morales y el contenido de los juicios morales pueden variar de sociedad a sociedad y de persona a persona”* esto se hace evidente en la manera de pensar y reflexionar de los docentes de Ética, ya que la influencia de la época en la que se encuentran les ha permitido asumir diversas preconcepciones frente al concepto de ética que hoy domina, y que desarrollan en sus discursos pedagógicos del Área de Ética y Valores.

De este modo, el Área de Ética y Valores se convierte en un espacio donde a través del testimonio y del ejemplo se busca llevar al estudiante a aprender para la vida, por ello, los objetivos de los docentes es el de lograr sensibilidad, la trascendencia del individuo, dignificación de la persona, aprender a escuchar, dialogar y la convivencialidad, para lograr jóvenes críticos que transformen su realidad y la del

entorno en que viven, al reflexionar, dialogar, analizar, evaluar y solucionar problemas de su cotidianidad.

Así, es evidente que el Área de Ética y Valores desde la postura de Dewey (1964) de que una educación que busca humanizar viene a consistir en una educación con una dirección inteligente de actividades innatas a la luz de las posibilidades y necesidades de la situación social, pero así mismo, confirma que muchas veces esta tarea educativa se ve truncada por la pretensión del adulto de determinar desde su pre-comprensión del mundo los hábitos a ser adquiridos por las nuevas generaciones, visibilizándose de este modo, poca profundidad académica, ya que los contenidos tratados surgen de la experiencia de vida del docente y del estudiante y no de la reflexión o producción científica y académica que se ha venido dando.

Es así como la crítica realizada por Gómez (2008) a la poca preparación del docente en el dominio conceptual del contenido curricular, surte efecto aquí y se manifiesta en el interrogante que él mismo realiza al preguntar ¿cuáles son las herramientas conceptuales y didácticas que están asumiendo los docentes sobre la enseñanza de los valores?, reafirmando de esta manera que el Área de Ética y Valores no tiene un objetivo claro ya que *“la política educativa actual favorece el desarrollo de una pedagogía sin contenido”*, pues se preocupa más por la vivencia de actividades que por dar unas herramientas que sean base conceptual para la discusión, argumentación y análisis que se puede desarrollar e incorporar en la vivencia diaria del sujeto y, que tanto se promulga pero que a la hora de ejecutar en el aula poco se desarrolla.

Entonces es importante reconocer que en el rol del docente del Área de Ética y Valores es indispensable que se tenga claro qué contenidos curriculares responden a la necesidad de los estudiantes, además de ello, que asuman el área con responsabilidad, evidenciada en la planeación a conciencia, ejemplo de lo que dice y hace, que aquí el Ministerio de Educación Nacional (2008), en los *lineamientos curriculares*, indique que debe existir coherencia entre lo teórico y lo práctico y entre sus diferentes formas de expresión; a estas ideas se une la Fundación Compartir

(2015), al indicar que además es importante que *“los docentes trabajen en equipo de redes de aprendizaje como observatorios, laboratorios sociales, círculos y comunidades de aprendizaje”*, así mismo Casanova (2012), afirma que *“una apuesta en común reflexiva acerca de estas cuestiones resolvería sin tensión la selección de contenidos conceptuales en el sistema educativo”* (p, 12).

Con ello se contribuye a la idoneidad de docentes para asumir un área, docentes que se unen a otros para reflexionar y planear en equipo las respuestas a las necesidades reales de los estudiantes, llevando a los individuos a su propia capacidad de autonomía, para dignificación de la persona, al igual que se contribuye al crecimiento de la labor docente para el área, ya que lo que lleva a crecer es el saber disciplinar y la forma como este se hace vida en el estudiante, al mismo tiempo se está en sintonía con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional (2013), que para el *concurso de competencias docentes* exige que el docente demuestre *“dominio y la maestría en el área, entre más sea el dominio que un docente tiene de su disciplina específica, mayor será su capacidad de enseñarla”* (p. 21).

De igual forma se debe unir a la manera de reflexionar, seleccionar y desarrollar los contenidos curriculares, el rol claro del docente, porque es el docente quien direcciona y da sentido al área, por ello, los docentes ven de suma importancia el planear con antelación los contenidos que han sido seleccionados para desarrollar en el aula, además del ejemplo que se debe manifestar en la escucha y el diálogo, teniendo las herramientas, el dominio y la formación; es ahí donde Rendón (2010), se une a este planteamiento al indicar que en el estilo del docente se deben dar aspectos tales como *“ambiente de aula, relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes; organización, preparación o planificación de la actividad académica; presentación de la información, métodos de enseñanza, dirección, conducción y control de proceso de enseñanza, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, dirección de las tareas y evaluación”*.

Entonces, a medida que el docente de Ética y Valores es atento a lo que desde su rol docente debe hacer, está asumiendo con responsabilidad su labor y, al mismo tiempo está dando ejemplo en un área disciplinar que así lo exige, llegando de

este modo a vivir una constante reflexión de su práctica pedagógica, y desde luego esta idea se une a la definición de Barragán (2012) donde indica que la práctica pedagógica es el *“conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que involucra concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro”*, al mismo tiempo, cuando estas acciones se vuelven parte del cotidiano del docente, pasan a ser parte de su ser como educador, tal y como lo plantea Bourdieu (citado por Alvarado, 2013) donde indica que la práctica pedagógica son las *“acciones desarrolladas con frecuencia y éstas van haciendo camino para luego convertirse en hábitos por el ejercicio constante y repetitivo, hasta convertirse en actos inconscientes por el solo hecho de ser costumbre”* (p. 103).

Es de este modo como se puede decir que la práctica pedagógica son todas las acciones que realiza el docente, para lograr en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje, que es reflexionado, analizado y construido colectivamente, donde el saber se convierte en conocimiento; en el caso de Ética y los valores es poder lograr un docente que desde su experiencia en el área la convierta en rutina reflexionada de lo que hace, para llegar a la capacidad de escudriñar todos los elementos que pueden contribuir y enriquecer la construcción en el aula de clases de Ética que lleven al estudiante a dar razón de sus actos.

Desde luego, la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores que se llega a construir con un rol claro del docente, lleva a hablar de un docente experto en este saber disciplinar, cuyas características vendrían a ser las de un docente dedicado a la reflexión constante de lo que hace, en su tarea diaria de planeación, trabajo en equipo con otros docentes del área, dando de este modo, el nivel académico y el valor que se debe asignar y asumir, y eso es lo que Zambrano (2013) especifica, al indicar que *“el docente experto sabe lo que conoce; esto implica que él reflexiona la conformación de los saberes de su disciplina, desarrolla una práctica irrepetible, domina lo que sabe y conoce y siempre está dispuesto a volver sobre sus experiencias de conocimiento”* (Zambrano, 2013).

Ahora, con el fin de fortalecer el rol docente dentro de la práctica pedagógica del área de Ética y Valores, los docentes hacen uso de las estrategias de enseñanza que definen como la metodología que se usa para lograr aprendizaje de contenidos y al mismo tiempo permite estructurar la clase, entran en concordancia con lo que Rafael Flórez indica sobre estrategia de enseñanza, pues afirma que *“toda estrategia de enseñanza implica una secuencia ordenada de acciones para conseguir alguna meta de formación”*, así mismo lo confirma Vásquez (2010) cuando dice que *“estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza”* aunque debe quedar claro que los contenidos no son realmente la meta como afirman los docentes al definir el concepto de estrategias de enseñanza, sino como lo afirman que el fin de la enseñanza de la Ética es humanizar a través del razonamiento de los actos en búsqueda del bien común.

Es por ello, que uniéndonos a Buxarrais (2000) las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores buscan que el estudiante *“haga coherentes sus juicios y sus acciones morales; es decir, que actúe de acuerdo con lo que piensa y que dicho pensamiento sea razonado moralmente”*, por ello, los contenidos no serían el fin en la enseñanza de la Ética, sino, que en el aprendizaje el estudiante asuma, reflexione y dé razón de su actuar, siendo conducido a una vivencia ética que pretenda el bien de sí mismo y de los demás. Es de esta manera como el Área de Ética y Valores tiene sentido en lo educativo, pues no se queda en la simple teoría, el simple activismo o el simple cumplimiento de temas, sino que busca conjugar la teoría con la acción para llevar al individuo a saber para conocer y a analizar sus decisiones para lograr vivir mejor en el contexto en el que le correspondió vivir.

Reafirmando lo anteriormente dicho, el docente debe tener un rol claro, que se caracterice en primer lugar porque planea con anterioridad el tema o contenido curricular para buscar la estrategia de enseñanza que más se adapte al mismo, para ello debe contar con su experiencia, puesta en común con la experiencia de otros docentes del área, y ser capaz de reconocer la realidad y el contexto del estudiante, indagar o profundizar en el contenido curricular seleccionado, buscar herramientas

que ayuden al mejor desarrollo de la estrategia de enseñanza seleccionada, y finalmente llevar al aula todo lo planeado, siendo testimonio de aquello que transmite, sólo así motivará al estudiante a aprender en la clase de Ética y valores.

Entonces, es así como las palabras de los docentes toman vida en los planteamientos curriculares del Área de Ética y Valores emanados del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1998), al afirmar que el lugar que *“ocupa justamente de formar y preparar a la persona como sujeto moral para que pueda construir y ejercer su condición de ser humano en el mundo”*, entonces, no se desconoce que la ética como tal debe ayudar a construir un sujeto cada vez más humano, que se hace humano en las adecuadas relaciones con el otro y con su entorno.

Finalmente, la propuesta de diseñar e implementar estrategias para fortalecer la práctica pedagógica en el Área de Ética y Valores, no tendría significatividad si no se piensa en las necesidades reales del estudiante y de la situación del contexto en que vive, por ello, al área *“Se le debe pedir que afronte el problema de ser y estar en el mundo, que no eluda responsabilidades, que se fije metas y objetivos, pero que sobre todo, reconozca el carácter humano, demasiado humano que la comporta”* (MEN, 1998). Por tanto, no se puede quedar en buscar sólo contenidos curriculares para cumplir con el desarrollo de una asignatura o en hablar de lo que cree, sino que debe reflexionar siempre todo el quehacer docente en el aula teniendo como base las necesidades reales, confrontado con lo que a nivel de producción académico y científico se ha dado para el área, llegando así a ofrecer al estudiante lo que le puede ayudar en su vida y contribuir de esta manera a la formación de una sociedad más humana para todos.

CONCLUSIONES

Durante la aplicación de la investigación, los docentes fueron involucrados en el diseño, construcción e implementación del contenido curricular para su posterior desarrollo en clase; se tuvo en cuenta la selección de las estrategias de enseñanza para el área de Ética y Valores, y su pertinencia para el desarrollo y enseñanza en el aula; para ello, se realizaron reuniones de grupo focal, que permitieron la interacción entre los docentes y el investigador, con el fin de observar, aplicar y recoger datos que visibilizaran la pertinencia o no de aplicar estrategias de enseñanza y seleccionar un contenido curricular para la clase de Ética y Valores.

En primer lugar, los docentes reflejaron en la *prueba de entrada* que llevan buen número de años desarrollando la clase de Ética, y como aporte de esa experiencia indicaron que los contenidos curriculares para el área de Ética y Valores deben responder a la realidad y necesidades que vive el estudiante, tanto en la escuela como en la familia y la sociedad, y no a unos contenidos curriculares fijos que muchas veces no dan respuesta a la necesidad del estudiante; de ahí que el estudiante pueda llegar a valorar la enseñanza de esta área. Por tanto, para el área de Ética y Valores los contenidos curriculares deben ser fruto del análisis y reflexión del contexto de los estudiantes y de la sociedad actual, y no de unos contenidos que se perpetúan en los diseños curriculares de las instituciones, por lo cual deben ser actualizados constantemente.

Teniendo como punto de partida los resultados obtenidos en la *prueba de entrada*, sobre los contenidos curriculares, se invitó y motivó a los docentes a participar de varios espacios de *grupo focal*, con el fin de reflexionar y seleccionar un contenido curricular para aplicar en dos clases, además de las posibles estrategias de enseñanza que se adapten al contenido y que permitan su posterior desarrollo; para esta propuesta de trabajo docente en equipo, se notó disponibilidad y apertura. Desde luego, esta propuesta de construcción conceptual es fruto de la necesidad de que los docentes perciban en su experiencia en la enseñanza de la clase de Ética, la necesidad de hacer uso de estrategias de enseñanza que contribuyan a buscar la

mejor manera de transmitir el saber teórico y práctico del contenido curricular a los estudiantes.

Entonces, durante el primer encuentro del *grupo focal*, se compartieron los contenidos curriculares que los docentes habían destacado en la entrevista (*prueba de entrada*), se les propuso seleccionar de éstos temas uno, o proponer libremente uno que ellos consideraran para la formación de los estudiantes, así mismo, se procedió a compartir un resumen de las estrategias de enseñanza para el área de Ética y Valores propuesto por la *Organización de Estados Iberoamericanos* (2001). Los docentes, motivados por el trabajo que se realizó, analizaron y seleccionaron el tema curricular: *conflicto de valores*, porque consideraban que respondía al proceso académico que se estaba llevando, y así no se interrumpía con la investigación la linealidad curricular propuesta por ellos para la clase de Ética en grado undécimo durante el año.

Los docentes, en el espacio de *grupo focal 1*, revisaron los temas curriculares que surgieron tanto en la *prueba de entrada*, así como los propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (1998); seleccionaron sólo dos temas: el de *dignidad humana* y *conflicto de valores*, dialogaron sobre los temas, no evidenciaron dominio conceptual, sino que a partir de sus presaberes relacionaban los temas con la realidad del país o del contexto de los estudiantes, después de una corta discusión todos llegaron al consenso de trabajar el tema curricular de *conflicto de valores*; en primer lugar, porque responde a los diálogos de paz y ayuda a generar conciencia en el estudiante, además da herramientas para saber tomar una decisión; es así, como se da coherencia entre lo que proponen los docentes en la *prueba de entrada* y la selección del contenido curricular que responde a la realidad que vive el estudiante.

Además de ello, se seleccionaron las estrategias de enseñanza: *para la construcción conceptual*, *para el desarrollo de la capacidad de diálogo*, *para la resolución de conflictos* y finalmente, *el juego de roles*, que a su criterio ayudarían al desarrollo curricular propuesto. Esta tarea de seleccionar las estrategias de enseñanza se pudo lograr debido a que los docentes, con anterioridad, leyeron el

material que se les entregó, que contenía la descripción de cada estrategia de enseñanza propuesta por la OEI (2001), para el Área de Ética y Valores, así, ellos identificaron con facilidad, las estrategias de enseñanza que más se ajustaban al desarrollo del contenido curricular que se propuso entre todos. Hubo respeto por la palabra del otro, se logró que reflexionaran sobre los contenidos y se llegó a una definición unificada.

Después de seleccionar el contenido curricular, y revisar las estrategias de enseñanza, que previamente había leído cada docente, consideraron que es importante para la enseñanza de un contenido curricular tener estrategias de enseñanza que permitan al estudiante el dominio conceptual y la posterior aplicación y análisis, a partir de ejemplos que tocan la realidad misma del estudiante, ya que le ayudaría a despejar dudas y, así mismo, hacer una correcta aplicación e interpretación en la relación que se da consigo mismo y con los demás. Este trabajo ayudó a los docentes a tomar conciencia de la importancia de hacer uso de estrategias de enseñanza para la planeación de la clase de Ética, así mismo les permitió reconocer que los contenidos curriculares de Ética deben darse desde la teoría y la práctica, de esta manera se contribuye cognitivamente al dar argumento al estudiante para concientizarlo de sus actos.

Pensando en la segunda sesión del *grupo focal*, se les entregó con antelación a los docentes un material con el desarrollo conceptual del tema curricular seleccionado en la sesión 1 del *grupo focal*, para este trabajo de definición conceptual se tomaron las posturas de Adela Cortina (2009), González, J (1982), Pautassi, J. (2004) y Sientes A (2012) que permitieron desglosar y analizar el concepto de *conflicto de valores*. Para lograrlo, se le entregó con antelación las definiciones propuestas por los autores a cada docente, con ello se permitió el trabajo de socializar en equipo; a partir de ese momento, la mayoría de los docentes, además de demostrar que leyó con anterioridad, lo relacionó con su propia experiencia. Ello permitió el intercambio de ideas y opiniones basadas en un referente teórico, que después de reflexionarlo con otros docentes, llevó a lograr una definición adaptada al lenguaje del

estudiante y con la posibilidad de relacionarlo con ejemplos de la vida y del contexto mismo del estudiante.

En este sentido y con mayor profundidad, se buscaron las estrategias de enseñanza que ayudarían al desarrollo del tema curricular propuesto, estas estrategias de enseñanza se tomaron del documento elaborado por la Organización de Estados Iberoamericanos (2001); al realizar la tarea de seleccionar las estrategias de enseñanza, se permitió que los docentes se interesaran más por trabajar el dominio conceptual; por ello, las estrategias seleccionadas permitieron en primer lugar, llevar al estudiante este saber teórico, y en un segundo momento, en seleccionar otras estrategias de enseñanza que permitieran la aplicación del saber teórico a la realidad misma del estudiante, visibilizando que el estudiante no se quedara sólo con la definición del tema, sino que además lo aplicara a su vida; así se lograría que apropiara con mayor profundidad el tema curricular. Finalmente, se logró que los docentes hicieran un trabajo en equipo, que permitiera el manejo de una única definición, además del uso de unas estrategias de enseñanza que dieron orden lógico a lo que se quería lograr para que el estudiante lograra comprensión de lo que se les enseñaría.

Posteriormente, el hecho de lograr dominio del tema curricular permitió que los docentes se apropiaran de las estrategias de enseñanza para el desarrollo del contenido, de tal forma que fueron más objetivos a la hora de seleccionar una estrategia, dando paso a la reflexión del quehacer de la práctica pedagógica en el aula, proyectándose así la clase, revisando lo que se necesitaría para organizar el tiempo que dura una clase de Ética, según el horario de la institución, y previendo que en este espacio, sí se lograra transmitir a los estudiantes el saber disciplinar, además de la aplicación que se le podía dar al mismo. Entonces, un docente que domina conceptualmente el tema curricular que desarrolla podrá con facilidad identificar las estrategias de enseñanza que más se ajustan al desarrollo de la clase y así mismo, participar de la reflexión de grupo, dando sus propios aportes y relacionando con mayor facilidad el tema con la realidad del contexto del estudiante y la propia

Lo anterior, permite reconocer que el trabajo en equipo por parte de los docentes para el área de Ética y Valores, se hace más profundo cuando el docente lee y se involucran en la investigación sobre el tema curricular, ya que puede aportar y enriquecer al otro, además de confrontar y llegar a clarificar dudas, en ese mismo sentido, cuando el docente conoce, domina y expresa un contenido curricular, sabe para dónde va; por tanto, la selección de estrategias de enseñanza para transmitir el contenido curricular de la clase se hace más fácil. De igual modo, cuando un docente construye o planea con otros docentes la clase, comienza a comprometerse con el área, y reconoce que a través de ella se puede contribuir a la búsqueda de la mejor vida para el estudiante.

El trabajo desarrollado por los docentes durante la primera y segunda sesión del *grupo focal*, los llevó a valorar, analizar y proyectar la planeación que se hizo para las dos clases, de ahí que cada docente se sintió motivado a que se le hiciera observación de las dos clases planeadas al momento de aplicarlas en el aula; de igual modo, llegan a la conclusión de que es necesario que se den espacios para la planeación y reflexión de las clases con antelación a su desarrollo en el aula, ya que esto enriquece su práctica pedagógica y la de los otros docentes que asumen la clase de Ética, y en ese sentido se piensa más en el estudiante, sus necesidades, la formación y la preparación del docente del área de Ética y Valores.

A la hora de desarrollar la clase de Ética y valores en el aula, cada docente asumió su propio rol; esto permitió que el docente no se cohibiera en la forma de impartir la clase, así se evitó imponer un único estilo de enseñanza en el aula, y al tiempo, observar diversas posturas para enseñar un mismo contenido curricular, con unas mismas estrategias de enseñanza. A la hora de transmitir el contenido curricular se logró observar que no todos los docentes asumieron la definición del concepto que se construyó en la sesión dos del *grupo focal*; de ello, se entrevió que los que sí asumieron la definición conceptual construida tenían dominio del tema, lograron aprendizaje en el estudiante, participación activa y aplicación relacionada con la vivencia diaria; en el caso de los docentes que no hicieron uso de la definición conceptual, se observó que no tenían claridad conceptual del tema, que no llegaron

a una conclusión clara en clase, y los estudiantes finalmente confundían el concepto desarrollado con otro concepto que se relacionaba con el tema, pero que no respondía a la realidad del mismo.

En cuanto al uso de las estrategias de enseñanza se visibilizó participación de los estudiantes durante la implementación de cada estrategia; así mismo, valoraron y reconocieron que sí hubo planeación por parte del docente, que el tema curricular respondía a sus necesidades reales, sintieron que se les escuchó y se respetó su opinión, interactuaron con sus compañeros, poniendo en común sus puntos de vista, llegando a acuerdos y desacuerdos al referirse al tema propuesto; de ahí que se pueda decir que las estrategias de enseñanza cuando responden al tema, hacen que la clase se desarrolle con facilidad, permitiendo que los estudiantes participen activamente en la discusión teórica acerca de los conceptos que se refieren al tema curricular propuesto; además de ello, los estudiantes relacionaron el concepto con su propia experiencia de vida, analizando temas o situaciones que se le presentan a diario. Entonces, las estrategias de enseñanza sí motivan la participación del estudiante, pero no profundizan el saber teórico del contenido curricular, sino que el docente debe dominar dicho saber teórico para lograr que las estrategias de enseñanza permitan transmitirlos, enseñarlos y profundizarlos.

Es necesario que los docentes continúen reflexionando en equipo su práctica pedagógica de aula, que se apropien de las definiciones conceptuales de los contenidos curriculares que desarrollan, esto permite mayor claridad a los estudiantes y al tiempo los motiva a la participación a la hora de aplicarlo a sus realidades, de igual modo, se evita confusión con otros conceptos desarrollados en la clase de Ética. Por ello, la clase de Ética debe pensarse, planearse y retroalimentarse, para buscar con ella aportar a la vida teórica y práctica del estudiante.

Finalmente, uniéndome como investigador al aporte de los docentes objeto de la investigación, el área de Ética y Valores, así como sucede con las demás áreas del saber, debe ser asignada a docentes que la sientan como propia, que la valoren y estén dispuestos a reunirse y trabajar en equipo, que reconozcan el aporte que a

partir de ella se le puede dar a la vida y formación de los estudiantes; sólo así, un área como es la Ética puede ocupar en la escuela el lugar que le corresponde, mientras eso no se haga, seguirá siendo para muchos un “área de relleno”.

Ahora, es importante destacar la disposición de los docentes del área de Ética y Valores de grado 11º, para contribuir con la investigación, así como los aportes recibidos por la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana, que han permitido profundizar y confrontar teorías sobre investigación, estrategias de enseñanza, práctica pedagógica, contenidos de formación Ética, ello sustenta la importancia de abordar el conocimiento no sólo para esta área, sino la posibilidad que se fortalezca la enseñanza en otras disciplinas, permitiendo así a los docentes otras opciones, como es el caso del uso de las estrategias de enseñanza que ayudan y motivan la participación de los estudiantes en clase, además de la selección de contenidos curriculares que respondan a verdaderas necesidades del estudiante, su contexto y el mundo.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos encontrados se pueden formular las siguientes recomendaciones:

Los docentes que actualmente están dictando la clase de Ética en grado 11º, sugieren que para el área se debe: en primer lugar, poseer un equipo de docentes que la asuman como un saber disciplinar, que la organicen y proyecten a partir de un plan de área que responda a las necesidades contextuales de los estudiantes, a través de la cual se aporte a la vida de los mismos y los lleve a un saber vivir bien en relación consigo mismo y con el otro. Esto permitirá que los docentes se sientan identificados, construyan en equipo reflexiones académicas que contribuyan al mejoramiento tanto de un conocimiento disciplinar que permita unas adecuadas relaciones de convivencia en la institución como en las externas a ella.

Es importante la construcción de conocimiento y mejorar la calidad de los procesos educativos, abordar así las prácticas pedagógicas de los docentes, identificar lo que saben y sus acciones, reconocer que el docente por su experiencia en el Área de Ética y Valores es una fuente valiosa de información; al valorar y reconocer sus experiencias como profesional de lo educativo, se obtiene una visión más clara de la realidad y se pueden establecer alternativas de solución a dificultades reconocidas y recurrentes en la labor educativa, en este caso a lo referente a la clase de Ética y valores.

Para fortalecer el desarrollo del área, en primer lugar, se reconoce que la implementación y diseño de estrategias de enseñanza motiva la reflexión del quehacer docente, en la cual se busca la forma más pedagógica de llevar los contenidos curriculares al aula, de permitir la participación de los estudiantes, de investigar sobre las concepciones a desarrollar, relacionar conceptos con realidades y encontrar la manera de responder a las necesidades de los estudiantes; asimismo, llevar al docente a una constante reflexión de lo que hace en la práctica pedagógica.

Debe generarse en la institución un espacio para la planeación y reflexión propia del Área de Ética y Valores, que permita a los docentes unificar criterios, analizar, revisar y retroalimentar los planes de área y de asignatura, de tal forma que se responda a la realidad que vive el estudiante en su momento; asimismo, debe analizarse la situación local, nacional e internacional y, contribuirse al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos desde la convivencia. Esto permite que el docente enriquezca sus preconcepciones del área a partir de la investigación y lectura de investigaciones y producciones científicas actuales de los contenidos curriculares a desarrollar.

Se puede afirmar que muchos de los hallazgos encontrados en este estudio no solamente pueden evidenciar la situación particular de la Institución Educativa Municipal San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá, por tanto, se puede plantear dicho estudio en otras instituciones educativas, que permita así corroborar lo anteriormente planteado.

De igual forma, surgen algunos interrogantes que pueden contribuir al planteamiento de otras investigaciones en la misma línea como: ¿cuál es el objeto de enseñar la asignatura de Ética y Valores en las instituciones educativas?, ¿qué elementos se deberían tener en cuenta en la construcción de un plan de área para la asignatura de Ética y Valores?, ¿qué rol docente contribuye al mejor desarrollo de la clase de Ética y Valores? Entre otros.

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

A partir de este trabajo de investigación se ha logrado reconocer la manera como los docentes que enseñan Ética, valoran la clase para aportar en la transformación de la vida de los estudiantes, y en las relaciones que se dan a nivel institucional y social, al mismo tiempo, se reconoce que su experiencia pedagógica en la clase de Ética se ha venido enriqueciendo a lo largo del tiempo, despertando con profundidad su ser persona en relación con otros que necesitan de sus aportes y su experiencia. También ha permitido que el docente tome conciencia de la necesidad de acercarse y conocer más al estudiante en todo su ser; de entender que sí es posible tener un espacio para dialogar, escuchar, compartir y aportar a la dimensión humana y no únicamente a un saber teórico.

La clase de Ética y valores, se convierte en un espacio significativo para el estudiante cuando el docente la asume con criterios académicos prácticos y no sólo con contenidos académicos teóricos que en muchas ocasiones no responden a la necesidad contextual del estudiante. De ahí, que se pueda decir que la experiencia que se logró en este proceso de investigación a lo largo de la maestría me permitió revitalizar la visión de investigador, específicamente en el trabajo con otros compañeros docentes que dentro de su experiencia docente han venido asumiendo el Área de Ética y Valores.

La pedagogía y todo lo que ella incluye ha venido generando herramientas para mejorar y continuar reflexionando el quehacer docente, al permitir buscar y brindar estrategias para aplicarlas en la clase, para buscar con ellas llegar al estudiante y lograr con ello, el aprendizaje para la vida, al tiempo, corroborar que en esta área no se pueden generar unos estándares o lineamientos curriculares fijos, sino que en relación con lo que propone el Ministerio de Educación Nacional (1998) en *los lineamientos curriculares para el Área de Ética y Valores*, llega a ser necesario que el docente en el trabajo reflexivo de su práctica pedagógica con otros docentes reflexionen su quehacer en el aula y, así pretender unos contenidos curriculares que respondan de forma contextualizada a la realidad del estudiante, al igual que

encontrar las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores que ayuden al desarrollo y apropiación de contenidos que permitan llevar a vivir mejor consigo mismo y con el otro.

Cuando el docente, desde su experiencia, hace un alto en el camino, revisa, reflexiona, propone, indaga y construye con otros docentes el Área de Ética y Valores, se está reafirmando que en esta área es mucho lo que se le puede aportar a la vida de los estudiantes; por ello la reflexión lleva al docente a querer leer, escribir, analizar, indagar, relacionar para hacer de la clase de Ética un espacio en el cual se conozca al estudiante, y así aportarle a su ser persona para humanizarlo en y por el otro; es así como el trabajo permitió escudriñar información sobre los contenidos curriculares, las estrategias de enseñanza en el área y la práctica pedagógica, entendiendo así que la enseñanza de la Ética en la escuela juega un papel fundamental para la sociedad.

No queda duda de que al indagar sobre las herramientas pedagógicas que contribuyen al fortalecimiento y desarrollo de la clase de Ética y valores, el docente llega a reconocer que hace falta formarse, tener sentido de pertenencia, indagar, leer y profundizar las investigaciones científicas y académicas que se han venido dando en relación con el área, así mismo, valorar su experiencia pedagógica en el desarrollo de la clase para relacionar y aportar también a la realidad del contexto donde se encuentra desarrollando su labor.

Finalmente, en lo que respecta al Área de Ética y Valores, es importante que el docente sea innovador en las estrategias de enseñanza que usa para el desarrollo de los contenidos curriculares, en este caso la investigación nos permitió encontrar variedad de estrategias de enseñanza que pueden ser utilizadas de acuerdo con el contenido curricular propuesto, como el caso de la *Organización de Estados Iberoamericanos* (2001), y del trabajo en equipo de las experiencias exitosas que en el aula han motivado el aprendizaje de los estudiantes y al mismo tiempo, retroalimentan y enriquecen el trabajo de enseñanza del docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO, V. (2013). *Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente*. En Revista UNIMAR. Pasto: UNIMAR

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. (Actualizada en octubre de 2010).

BARRAGÁN, D. GAMBOA, A Y URBINA, J. (2012). *Práctica Pedagógica, perspectivas teóricas*. Bogotá: Ecoe.

BOTERO, C. (2011). *La Formación en valores Éticos, un reto para la educación superior*. Estudio de caso. Colombia: Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

BOTERO, C. (2005) Revista Iberoamericana de Educación. *La formación de valores en la historia de la educación colombiana*. Bogotá: Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado en septiembre, 15, 2014 de:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/932Botero.PDF>.

BUXARRAIS, M. (2000). *La formación del profesorado en educación en valores, propuesta y materiales. 2ª Edición*. Bilbao: DESCLÉE DE BROWER.

CABERO, J. (1999): *Tecnología Educativa*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.

CALDERÓN, O. (2006). Articulación de la educación media y superior en la perspectiva formativa de la formación en ciencia y tecnología para la democratización del conocimiento. Recuperado en septiembre, 15, 2014, de http://especiales.universia.net.co/dmdocuments/propuesta_articulacion_educacion.pdf

CAMPS, V. (1990). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.

CAMILLONI, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

CARRILLO, A. (2014). *Ley General de Educación cumple 20 años y aún no se conoce*. [Comentario en una agencia de noticias virtual de la Universidad Nacional de Colombia]. Recuperado en febrero, 14, 2014, desde <http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/ndetalle/article/ley-general-de-educacion-cumple-20-anos-y-aun-no-se-conoce.html>

CORTINA, A. (2009). *El mundo de los valores. "Ética mínima" y educación*. Bogotá: El Buho.

CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E. (1998). *Ética*. Madrid: Akal.

CULLEN, C. (1997) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

DE LA TORRE, S y BARRIOS, O (coord.) (2002). *Estrategias didácticas innovadoras*. España: Ediciones Octaedro.

DEWEY, J. (1964). *Naturaleza humana y conducta*. México: Fondo de Cultura Económica.

DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

FENSTERMACHER, G. (1989). *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza, en la investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.

FLÓREZ, R. (2013). *Estrategias de enseñanza y pedagogía*. En Actualidades Pedagógicas No. 61. Bogotá: UNISALLE.

FOUCAULT, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: UDEBA.

FREIRE, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

FUNDACIÓN COMPARTIR. (2015). *¿Cómo enseñan los maestros colombianos en el área de Ética y valores? Análisis de las propuestas del Premio Compartir al Maestro*. Bogotá: Compartir.

GARZÓN, J. (2005). *Unidades didácticas del curso Epistemología de la pedagogía*. Universidad Nacional a distancia UNAD. Bogotá.

GÓMEZ, D. (2008). *Investigación sobre los contenidos para la enseñanza del desarrollo moral en instituciones de educación básica*. *Studiositas*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-grogomez.html>

GONZÁLEZ, J. (1982). *Crisis de valores. Reflexiones interdisciplinar desde América Latina*. Quito: Ediciones Universidad Católica.

GUERRERO, M. y GÓMEZ, D. (2013). Enseñanza de la Ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(1), 122-135. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-grogomez.html>

HABERMAS, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.

HERNÁNDEZ, R., Fernández, C. y Baptista (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. Bogotá: Mc Graw Hill.

IEM SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE. (2007). *Proyecto Educativo Institucional*. Zipaquirá.

MACINTYRE, A. (2006). *Historia de la Ética*. Barcelona: Paidós.

MCKERNAN, J. (2001). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.

MAGER, R. (1971). *Formulación operativa de objetivos didácticos*. Madrid: Morova.

MARTÍNEZ, B. y TAMAYO V. (1987). *Teoría pedagógica, ética y educación*. Consultado en octubre 21, 2014 desde http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab02_04etiedu.pdf.

MERRIAM, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

MEIRIEU, PH. (2000). *Enseigner: le devoir de transmettre et les moyens d'apprendre*, Quaderni dell'Istituto, n8, Università della Svizzera Italiana: Istituto Comunicazione e Formazione, Lugano. Traducción de Alicia R. W de Camilloni en su libro *el Saber Didáctico*.

MENEREO, C. (coord.) (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación de profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, (1998). *Educación Ética y Valores Humanos*. Lineamientos curriculares. Bogotá: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). *Ley General de Educación (115/1994) (Colombia)*. Consultado en septiembre, 17, 2014, desde www.mineducacion.gov.co/1621/articles-124745_archivo_pdf9.pdf.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Plan decenal 1995-2005 (Colombia)*. Recuperado en septiembre, 18, 2014, desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85242.html>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Plan decenal 2006-2016 (Colombia)*. Recuperado en septiembre, 18, 2014, desde http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-198148_archivo_pdf.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2012). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002*. Bogotá: MEN

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013). *Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Bogotá: MEN.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2013a). Documento guía. *Evaluación de competencias. Docente de Básica Secundaria y Media – Educación ética y valores*. Bogotá: MEN y Universidad Nacional de Colombia.

MORENO, H. (2014). *Métodos, Estrategias y Técnicas de enseñanza aprendizaje*. Bogotá: SEM-SAS.

NEIRA S. y ACOSTA V. (2011). *Ética en las profesiones: tendencias y desafíos*. Bogotá: Ediciones Unisalle.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. (2001). *Programa de Educación en Valores. Estrategias de Educación en valores*. Madrid: OEI

PARRA, C. (2002). Investigación-Acción y desarrollo profesional. *Educación y Educadores*, 5, pp. 113-125.

PAUTASSI, J. (2004). *El crecimiento ético. Proceso de madurez ético*. Bogotá: Unisalle.

PÉREZ, G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes. Métodos I*. Madrid: La Muralla.

RAMÍREZ, R. L., MORENO, M., HERNÁNDEZ, E., CASTILLO, M. y ALMONACID C. (2001). *Renovación de Ideas, ideales, valores y dimensiones que de bases sólidas en la formación personal y social de la juventud. En Educación en Ética y Valores. Investigaciones e innovaciones del IDEP*. Bogotá: Magisterio.

SACRISTÁN J, PÉREZ A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata Ediciones.

SINTES, A. (2012). "Conflictos y valores claves culturales en los conflictos del siglo XXI". En *Valores y conflictos. Las claves culturales en el conflicto del siglo XXI*. España: Ministerio de Defensa.

SUÁREZ, J., MARTÍN, J. y PÁJARO, M. (2012). *Concepciones del maestro sobre la ética. En colección Ética y Educación*. Barranquilla: Universidad del Norte.

TAMAYO, V y MARTÍNEZ B. (1994). *Ética y Educación. Aportes a la polémica sobre valores. En colección mesa redonda*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

UNESCO. (2001). *Declaración de Cochabamba y recomendaciones sobre políticas educativas al inicio del siglo XXI*. Bolivia: Unesco.

VÁSQUEZ, F. (2010) *La didáctica: una disciplina para aquilatar el quehacer docente. En estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá: Kimpres.

ZAMBRANO, A. (2013). *Relación con el saber, fracaso/éxito escolar y estrategias de enseñanza-aprendizaje*. En *Actualidades Pedagógicas* No. 61. Bogotá: UNISALLE.

ZULUAGA, O. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

ZULUAGA, O. (2003). *Pedagogía y Epistemología. 1 Ed.* Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.

ANEXOS

ANEXO 1. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO APLICACIÓN AULA,
ESTUDIANTE.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Establecimiento Educativo: IEM San Juan Bautista de La Salle de Zipaquirá.
Fecha.....

Yo..... identificado con C.C. N°
de.....padre de familia y acudiente del menor con
documento de identidad No he sido informado(a) por el (la) Hermano Carlos
Alberto Rodas Londoño, acerca de la toma de material fotográfico, video gráfico y documental en los
cuales se encuentra el menor referido en este consentimiento, para procesos de investigación
académica o educativa requerida para el mejoramiento de los procesos formativos dentro de la
institución o en otro tipo de tiempo y espacio académico nacional o internacional, también se me
informa de la posible publicación de todo lo anterior en espacios presenciales como ponencias,
simposios u otro lugar con las mismas características y finalidades así como también, en medios
virtuales como redes sociales y plataformas presentes en internet.

Aclaro que:

-Me ha informado de los riesgos, ventajas y beneficios de la toma de registro fotográfico y video gráfico.

Por lo tanto, en forma consciente y voluntaria doy mi consentimiento para que se realice la toma de
material fotográfico, video gráfico y documental en donde aparece el menor mencionado con estrictos
fines pedagógicos, didácticos y educativos así como su exposición sin ninguna restricción dentro de
estos ámbitos.

Teniendo pleno conocimiento de los posibles riesgos, complicaciones y beneficios que podrían
desprenderse de dicho acto.

.....

.....

Firma del padre de familia o acudiente

Firma del menor de edad

C.C. No

D.I.

.....

Firma del docente que realiza el trabajo académico.

C.C. No

ANEXO 2. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO A DOCENTE.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Investigador: Carlos Alberto Rodas Londoño.

Estimado (a) docente:

Mediante la presente, usted es invitado a participar en la investigación: Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá. Este estudio tiene como propósito aportar, a partir de sus resultados, a una mejor comprensión del Área de Educación Ética y Valores, sobre las estrategias de enseñanza que usan los docentes que enseñan Ética y Valores en grado 11º.

Con base a la información obtenida, se desea generar estrategias que ayuden a fortalecer el quehacer docente, buscando aportar a la vida de los estudiantes y el mejoramiento de la calidad del Área en la manera como se transmite el conocimiento.

En este contexto, deseo solicitarle su participación en el proyecto, lo que se materializaría realizando la siguiente actividad:

- Participar en una entrevista.
- Permitir la observación cualitativa en una de las clases.
- Participar en un grupo de discusión o grupo focal.

Para su conocimiento se puntualiza que su participación es voluntaria y anónima.

El responsable de la conducción de las actividades de esta investigación es el Hno. Carlos Alberto Rodas Londoño, estudiante de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. (Teléfono 3102686251, e-mail carlosrodlo@unisabana.edu.co).

RIESGOS Y BENEFICIOS

Para los participantes, este estudio no representa ningún riesgo en términos de su integridad como docente. Se trata de una actividad complementaria y voluntaria; y no de una evaluación de su desempeño. No es posible prometer beneficios inmediatos. Sin embargo los resultados de esta investigación podrían, eventualmente, ayudar a mejorar la experiencia de aprendizaje y enseñanza de los involucrados.

ALMACENAMIENTO DE LOS DATOS PARA LA CONFIDENCIALIDAD

La entrevista será grabada, previa autorización de los participantes en la investigación, y transcrita posteriormente. Los datos obtenidos serán con propósito profesional, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Sólo el investigador tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada.

LUGAR Y TIEMPO INVOLUCRADO

La entrevista demorará entre 40 y 60 minutos y se llevará a cabo en un lugar acordado con los responsables del estudio y que se acomode a sus necesidades. Los grupos de discusión demorarán entre 40 y 60 minutos y la observación cualitativa la duración de la hora de clase.

CÓMO SE USARÁN LOS RESULTADOS

Los resultados del estudio serán usados para generar aportes al fortalecimiento del Área de Ética y Valores, fortaleciendo la práctica pedagógica. Serán empleados en la investigación, que se presentará en la sustentación y en revista científicas. En cada una de estas instancias se velará por mantener la estricta confidencialidad y privacidad de los participantes.

DERECHOS DE LOS PARTICIPANTES

He dialogado sobre la descripción de la investigación con el investigador. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y saber el propósito y procedimientos en relación con la investigación.

Mi participación en esta investigación es voluntaria. Puedo negarme a participar o renunciar a participar en cualquier momento sin perjuicio para mi futuro estatus como docente.

El investigador puede eliminarme de la investigación bajo su discreción profesional.

Durante el transcurso del estudio, llega a estar disponible nueva información significativa que haya sido desarrollada y se relaciona con mi voluntad de continuar participando, el investigador deberá entregarme esta información.

Cualquier información derivada del proyecto de investigación que me identifique personalmente no será voluntariamente publicada o revelada sin mi consentimiento particular.

Si en algún momento tengo alguna pregunta relacionada con la investigación puedo contactarme con el investigador, Hno. Carlos Alberto Rodas Londoño, teléfono 3102686251. Y su correo carlosrodlo@unisabana.edu.co.

Recibo una copia del presente consentimiento informado.

Mi firma significa que estoy de acuerdo con participar en esta investigación y que la entrevista sea grabada en audio.

CONSENTIMIENTO INFORMADO.

Yo _____

Estoy de acuerdo en participar de la investigación titulada Investigación: Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

Firma del participante _____

Fecha ____/____/____

ANEXO 3. FORMATO DILIGENCIADO DE SESIÓN DE GRUPO FOCAL

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
 Trabajo de Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

ACTA DE SESIÓN – GRUPO FOCAL

Encuentro No. 2	Fecha: 16 de Octubre
Participantes: Aurora Samuel Yasmin Poveda Fredy Gonzalez Yenny Castiblanco	Hora de inicio: 10:35 am. Hora de cierre:
Lugar de Sesión: Rectoría Colegio San Juan Bautista de la Salle	
Agenda de Sesión. 1. Selección de la (del) secretaria (o) del acta y contextualización. 2. Conceptualización del tema 3. Diseño y planeación de las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores que se aplicarán durante las clases. 4. Revisión y aprobación de la rúbrica para evaluar la intervención. 5. Conclusiones. Cierre.	
Desarrollo de la Agenda: 1. Secretaria: Yenny Castiblanco. 2. Inicialmente cada uno define que es un conflicto de valores. Los 4 maestros presentan sus conceptos y junto con el hermano Carlos llegamos a "Un conflicto de valores es una reflexión personal de los valores que aprecio a nivel individual o grupal frente a los valores que existen en la sociedad de los cuales yo aprecio o rechazo de los otros individuos o grupos. 3. Diseño y planeación primera sesión → Inicio con casos reales de conflictos de valor. → Conceptual $\left\{ \begin{array}{l} \text{Análisis de caso (Discusión argu-} \\ \text{mentada)} \\ \text{Construcción Gráfica Conceptual} \end{array} \right.$	

→ Tarea para la siguiente clase deben construir un conflicto de valores trabajado por los estudiantes y que puede presentarse en video o en dramatización.

2da Sesión

- Presentación de video o dramatización.
- Cada video o dramatización debe durar 5 minutos.
 - La reflexión frente a la pregunta ¿Porque se genera el conflicto de valores en su presentación? 3 (minutos)
 - Reflexión sobre la posible solución.

→ Socialización de conclusiones

4 → Revisión de Rubricas.
Se aceptaron las rubricas

5 → Conclusiones.

- Se enriqueció la estrategia con los aportes de todos
- Debe generarse una planeación inicial que tenga en cuenta las reflexiones de este trabajo de investigación.

Firma de los participantes de la sesión.

Lic. John Freddy González Parra

Lic. Yenny Alexandra Castiblanco

Lic. Aurora Samuel Córdoba

Lic. Jazmin Rocio Poveda Sánchez

H. Carlos Alberto Rodas
Investigador.

ANEXO 4. FORMATO DE EVALUACIÓN DE ENTREVISTAS CUALITATIVAS

	INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE - ZIPAQUIRÁ TRABAJO DE INVESTIGACION
---	---

FORMATO DE EVALUACIÓN DE ENTREVISTAS CUALITATIVAS

ENTREVISTADO: John Fredy González Parre	
HORA: 9:15 am	GRADO DE ENSEÑANZA: Undécimo
FECHA APLICACIÓN: 19-06-2015	Sitio Sala de Sistemas del Colegio
ENTREVISTADOR: Carlos Alberto Rodas Jarama	

1. ¿El ambiente físico de la entrevista fue el adecuado? (quieto, confortable, sin molestias)	Fue una hora libre del docente por tanto no había interrupción. Solo en una ocasión tocaron a lo puerta para preguntar por un docente, pero no demora.
2. ¿La entrevista fue interrumpida? ¿Con qué frecuencia? ¿afectaron las interrupciones el curso de la entrevista, la profundidad y la cobertura de las preguntas?	Solo una vez pero no demoró mucho y no afectó la entrevista porque inmediatamente continuamos.
3. ¿El ritmo de la entrevista fue adecuado al entrevistado o la entrevistada?	Sí, en ningún momento se sintió presionado, hablo libremente
4. ¿Funcionó de la guía de entrevista? ¿se hicieron todas las preguntas? ¿se obtuvieron los datos necesarios? ¿qué puede mejorarse de la guía?	Sí funcionó, se aplicaron todas las preguntas y el docente respondió sin inconveniente alguno.
5. ¿El entrevistado se mostró honesto y abierto en sus respuestas?	Sí, desde el momento que iniciamos la entrevista estuvo dispuesto a contestar con toda tranquilidad.
6. ¿Qué datos no contemplados originalmente erraron de la entrevista?	Ninguno, la entrevista se aplicó tal cual se había planeado.
7. ¿El equipo de grabación funcionó adecuadamente? ¿se grabó toda la entrevista?	Sí funcionó, el audio se escucha correctamente para su transcripción.



INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE - ZIPAQUIRÁ

TRABAJO DE INVESTIGACION

8. ¿Evitó influir en las respuestas del entrevistado?, ¿lo logró?, ¿se introdujeron sesgos?
Todo el tiempo estuve atento a sus respuestas, en ningún momento le corregí o me vine a lo que decía.
9. ¿Las últimas preguntas fueron contestadas con la misma profundidad que las primeras?
Toda la entrevista fue fluida, respondió con la misma tranquilidad todo el tiempo.
10. ¿Su comportamiento con el entrevistado o la entrevistada fue cortés amable?
Sí, siempre se le motivó desde el momento de la introducción y explicación, se le explicó lo del consentimiento informado y se procedió a firmar.
11. ¿El entrevistado se molestó, se enojó o tuvo alguna otra reacción emocional significativa?, ¿cual?, ¿afectó esto la entrevista?, ¿cómo?
Ninguna, siempre estuvo dispuesto a contestar.
12. ¿Fue un entrevistador activo?
Sí, siempre busque motivarlo a medida que se le hacía la pregunta haciéndolo con la anterior.
13. ¿Estuvo presente alguien más aparte de usted y el entrevistado?, ¿esto afectó?, ¿de qué manera?
No, sólo el docente y el entrevistador.

ANEXO 5. GUÍA PARA ACLARAR CONCEPTOS CON DOCENTES

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Facultad de Educación – Maestría en Pedagogía / Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar, las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

Instrumento de reflexión personal del docente de ética y valores de grado 11º.

PRACTICA PEDAGÓGICA

Es el conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que involucra concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y en general, esos campos constitutivos del ser maestro (Barragán 2012, p. 20).

Según el trabajo que hemos venido realizando, ¿para usted, qué sería entonces Practica Pedagógica?

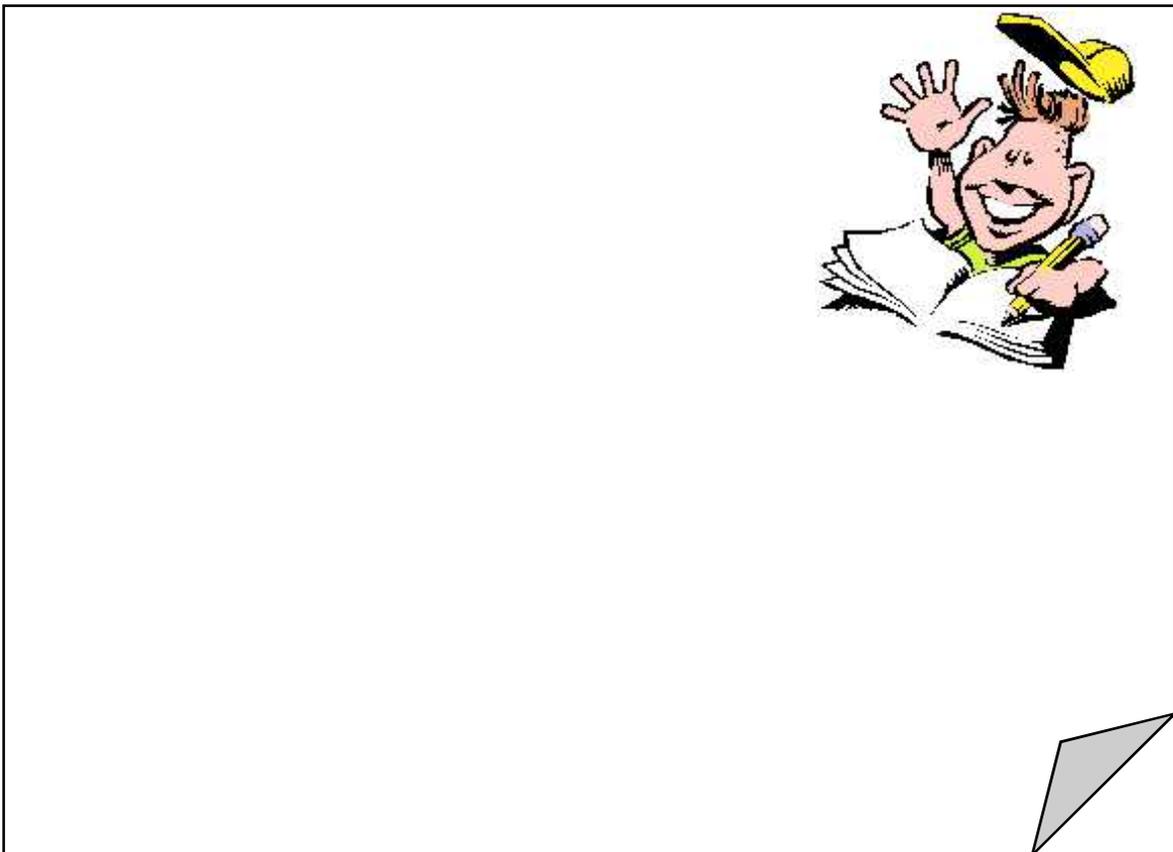


ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Es una secuencia ordenada de acciones para conseguir alguna meta de formación (Flórez, 2013, p. 18).

Son “los modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, por eso, las estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza, dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de la acción (Vásquez, 2010, p. 22).

Teniendo en cuenta la definición de estrategias y la aplicación que hemos venido realizando en la clase de Educación Ética y Valores, para usted: ¿Qué son las estrategias de enseñanza para el Área de Ética y Valores? Y ¿Qué ventajas o desventajas le ha traído el uso de estrategias de enseñanza en la clase de ética?



“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”
Nelson Mandela.

“El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos, y no para ser gobernados por los demás”
Herbert Spencer

ANEXO 6. GUÍA DE LECTURA PARA LA SELECCIÓN DEL CONTENIDO CURRICULAR Y SÍNTESIS DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑAZA PARA EL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

TEMA Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA CLASE DE ÉTICA Y VALORES

Temas para la selección:

- Dignidad humana.
- Toma de decisiones cuando se presentan situaciones de conflicto de valores.
- La empatía.
- Las relaciones intrapersonales e interpersonales.

Otro que los docentes consideren pertinente en el proceso actual de los estudiantes.

Estrategia de enseñanza para la clase de Ética y Valores.

Estrategia de enseñanza	Finalidad
Estrategias de autoconocimiento y la expresión	Tiene la finalidad de ayudar a las personas a realizar un proceso de reflexión orientado a tomar conciencia de las propias valoraciones, opiniones y sentimientos.
Estrategias para la autonomía, autorregulación y control de la conducta.	Capacita a los individuos a regular de forma autónoma su conducta y su actuación en el entorno donde viven y los prepara para presentar conductas singulares basadas en criterios personales.
Estrategias para el desarrollo de la capacidad de diálogo	Se busca a través del diálogo resolver conflictos, posicionar y argumentar las posturas, tener en cuenta las aportaciones de los demás y modificar las propias, considerando a los demás en igualdad de condiciones de libertad y dignidad.
Estrategias para transformar el entorno	Permite la formulación de normas y proyectos contextualizados en los que se pongan de manifiesto criterios de valor relacionados con la implicación y el compromiso.
Estrategias para la comprensión crítica: comprensión crítica y construcción conceptual	Comprensión crítica , es una estrategia de análisis de la realidad que desemboca en la acción consecuente y que se plantea como objetivo a conocer, adquirir información, comprender y tomar conciencia respecto a temas o cuestiones éticas o sociomorales con la finalidad de llegar a construir un pensamiento autónomo fundamentado en razones.
	Construcción conceptual , es una técnica que busca una sólida comprensión de los conceptos éticos y de los valores que facilite un mejor entendimiento de los problemas y conflictos que plantea nuestra realidad.
	Role – Playing es una dinámica de grupo, que mediante dramatización dialogada y la improvisación, de una situación de

Estrategias para la empatía y la perspectiva social: Role – Playing y Role – Model.	conflicto en la que intervienen diferentes posturas que han de ser conjugadas intentando alcanzar algún acuerdo o solución. Al final se analiza.
	Role – Model es una actividad que busca conocer personas, asociaciones, organismos, etc., cuya trayectoria ejemplifica algunos de los valores éticos compartidos.
Estrategia de habilidades sociales para la convivencia: habilidades sociales y resolución de conflictos.	Habilidades sociales es el análisis de comportamientos asertivos que se definen como conjunto de conductas manifestadas por una persona en un contexto interpersonal o de relación que expresan sentimientos, actitudes, deseos opiniones y derechos de forma directa y con sinceridad al mismo tiempo que se respetan los de la otra persona. Busca no herir, ni ser destructivo hacia el otro.
	Resolución de conflictos es utilizada en el ámbito de educación para la paz y los derechos humanos. Proporciona un método guía práctico para analizar los problemas, bien sea personales o intrapersonales, que procura desarrollar en las personas una serie de capacidades, actitudes valores que le capaciten para enfrentarse de modo positivo y constructivo a tal tipo de situaciones.
Estrategias para el desarrollo del juicio moral	Diagnóstico de situaciones es una técnica de grupo o análisis de situación de una decisión ya tomada, cuyo objetivo es desarrollar la capacidad de valorar diferentes alternativas o cursos de acción ante una situación problemática dada, así como evaluar las posibles consecuencias de cada una de ellas, mediante el comentario y análisis organizado.
	Discusión de dilemas morales es una narración breve que presenta un conflicto de valores, cuya decisión queda abierta y los sujetos pueden tomar diversas posturas que pueden ser analizadas desde la teoría del desarrollo moral de Kohlberg.

Fuente: Organización de Estados Iberoamericanos, OEI. (2001, p. 52-58).

ANEXO 7. GUÍA DE LECTURA DEL CONTENIDO CURRICULAR Y LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES SELECCIONADAS

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Trabajo de Investigación

TEXTO DE LECTURA PARA LA UNIFICACIÓN CONCEPTUAL Y ESTRUCTURACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA LA CLASE DE ÉTICA CON DOCENTES.

1. ¿Qué es un conflicto?

Etimológicamente se define al **conflicto**, (fligere, chocar) como el choque o colisión de dos fuerzas antagónicas que se oponen moral o físicamente. Freud amplía este concepto al indicar que “el conflicto consiste en un enfrentamiento por choque intencionado entre dos seres o grupos de la misma especie que manifiestan, los unos contra los otros, una intención hostil en general a propósito de un derecho, y que para afirmar o restablecer este derecho tratan de romper la resistencia del otro eventualmente por el recurso a la violencia, la que puede, llegando el caso, buscar el aniquilamiento físico del otro”. (Sintes, 2012, p. 46).

¿Qué son los valores?

“**Los valores** son cualidades que el hombre descubre en las cosas o seres y esas cualidades tienen relación con la vida en cuanto tienen un sentido, una razón de ser para la vida de la persona. Los valores son como el motor de las conductas, motiva a actuar. Los valores valen axiológicamente, esto quiere decir que son apreciados, y se verdadean fácticamente en la vida, en otras palabras, hay que hacerlos valer como verdades en las conductas”. (Pautassi, 2004, p. 25).

Adela Cortina los presenta desde dos tendencias según la relación de adecuación con el otro y consigo mismo, al indicar que “Los valores pueden ser positivos o negativos, es decir, si nos atrae o nos repele. Un valor nos agrada y por eso nos atrae, o un valor nos desagradaba y por eso nos repele. Valores positivos son sin duda la justicia y la igualdad en cosas humanas, la utilidad y la belleza, la agilidad y la salud. Valores negativos, por el contrario, la injusticia y la desigualdad, la inutilidad y la fealdad, la torpeza y la enfermedad” (2009, p. 34).

¿Entonces qué es el conflicto de valores?

Es el momento en el que se tiene una postura de rechazo a las contradicciones de valores que se dan en una determinada acción, por tanto, hay una acción que es, a la vez, valiosa y contraria a algún valor, esto significa que si se opta por ciertos valores, se expresa total repulsión hacia cuanto esté en conflicto con los mismos. (González, 1982, p. 137 -139).

Un ejemplo de ello es un estudiante que tiene una muy fuerte amistad con un compañero del curso, en algún momento lo ve robando elementos a un compañero del salón, en casa le han enseñado el valor de la honestidad, pero él ha aprendido en sus relaciones interpersonales el valor de la amistad, entran en conflicto dos valores: la amistad y la honestidad. Denuncia a su amigo o se queda callado para evitarle un problema.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL ÁREA DE ÉTICA Y VALORES SELECCIONADOS

Estrategia para el desarrollo de la capacidad de diálogo.

Se busca a través de esta estrategia concientizar a los estudiantes de sus habilidades de diálogo, ejercicios de lectura y comentario de un texto, ejercicios para favorecer la búsqueda de las opiniones personales sobre la habilidad dialógica considerada, ejercicios de autoobservación, de reflexión mediante la escritura, etc.

Un ejemplo:

El profesor puede introducir el tema realizando preguntas desde la experiencia de sus alumnos en las que tengan que recordar alguna experiencia similar. Las preguntas se relacionan con el tema, por ejemplo: ¿qué entiendes por conflicto?, ¿qué son valores?, ¿por qué crees que se dan los conflictos de valores?, ¿tienes un ejemplo de alguna situación donde se ha presentado o se te ha presentado un conflicto de valores?, etc.

Estrategias para la construcción conceptual.

Su finalidad es llegar a una sólida comprensión de los conceptos éticos y de los valores que facilite un mejor entendimiento de lo planteado. Se busca con ello, la objetividad de los valores o términos, su uso habitual y cotidiano y las reinterpretaciones críticas y creativas. Su objetivo es huir de definiciones rígidas, absolutistas o formales como de aquellas parciales, relativistas o anecdóticas.

Se tienen en cuenta las siguientes fases:

1. presentación y explicación;
2. Modelado (construcción definitiva del significado del término analizado, tener en cuenta la definición y ejemplos, beneficios, limitaciones y conceptos similares y opuestos).

Estrategias para la empatía y la perspectiva social: Role-Playing.

Se busca con esta estrategia tomar conciencia de la existencia de perspectivas diferentes ante una misma situación –motivos, sentimientos, intereses–; relacionar distintos puntos de vista; contrastar y relativizar la propia opinión con la de las otras posturas implicadas; sintetizar y profundizar en los conflictos identificando presiones y posibles influencias ocultas; desarrollar actitudes y valores de respeto, tolerancia, colaboración, solidaridad, acuerdo o consenso, implicación, compromiso, etc.

Se desarrolla teniendo en cuenta cuatro fases o etapas:

1. Motivación: mostrar el interés del conflicto presentado; crear un clima de confianza y participación.
2. Preparación de la dramatización: contextualizar la situación indicando claramente cuál es el conflicto, qué personajes intervienen y qué escena se representa. Se puede interrumpir cuando la persona que conduce considere que ya han surgido elementos suficientes para el análisis o comentario posterior con todo el grupo de clase. El docente orienta al grupo a su papel de observador de la representación.
3. Dramatización: el objetivo es que los actores interioricen plenamente la postura a representar en los ámbitos cognitivo, afectivo y conductual. El resto del grupo observa y toma nota de todo aquello que le parece importante para el análisis del tema, al igual que sus propuestas.
4. Comentario y debate: se realiza una puesta en común en la que el docente adopta el papel de moderador, que puede girar en torno a los siguientes puntos: análisis de los aspectos, actitudes y alternativas; planteamiento de nuevos argumentos y alternativas, etc. Se debe procurar llegar a posturas consensuadas como grupo. Cabe la posibilidad de repetir la representación explorando nuevos elementos del tema.

No se trata de una actividad que potencie las habilidades teatrales de los alumnos, sino de que éstos aprendan a establecer un diálogo óptimo para resolver el tema planteado.

Estrategias de habilidades sociales para la convivencia: resolución de conflictos.

Es una estrategia que proporciona un método o guía práctica para analizar los problemas, bien sean interpersonales o intrapersonales, que procuran desarrollar en las personas una serie de capacidades, actitudes y valores que la capaciten para enfrentarse de modo positivo y constructivo a tal tipo de situaciones, al tiempo que contribuyen a interpretar la propia existencia y las relaciones humanas en términos de transformación real y de mejora.

Se deben tener en cuenta dos consideraciones previas: la primera, es que muchas veces es más importante lo que nos hace sentir un problema que el problema en sí. La segunda, es que en numerosas ocasiones la solución de un conflicto no depende exclusivamente de nuestros esfuerzos. Es importante siempre partir de problemas reales, que afecten a alguien o a algunas personas del grupo, quienes voluntariamente lo exponen para pedir la colaboración de todos en su resolución. Para el desarrollo de la estrategia se tiene en cuenta lo siguiente:

1. Clarificación, conocer el problema o situación vivida como problemática;
 2. Profundización, enumeración exhaustiva de las características del problema: cuándo se originó el problema, con qué frecuencia se da, a qué persona o personas afecta, qué opina cada una de ellas al respecto, de qué forma reaccionaron o suelen reaccionar las personas afectadas, etc.;
 3. Alternativas: consiste en empezar a enumerar, de manera rápida y sin entrar en detalles, posibles soluciones a la situación que se analiza sin descartar siquiera las que son fantásticas o irreales. Lo importante es encontrar variedad de alternativas;
 4. Valoración: se busca aquí someter a evaluación las alternativas y hallar la solución factible de llevar a cabo, a quién o a quiénes beneficia; qué consecuencias positivas tendría, a quién o a quiénes perjudica; posibles efectos negativos. Se debe lograr la mejor alternativa, para lo que se debe contar con la aprobación de todo el grupo;
 5. Aplicación de la solución: se intenta detallar cómo se aplicará la solución, pensando en qué lugar y momento serán los más adecuados; qué se dirá exactamente; si se pedirá o no colaboración y a quién; qué actitudes o reacciones nos podremos encontrar en el transcurso de la aplicación de la solución;
 6. Reflexión: una vez aplicada la solución, se ha de explicar detalladamente al grupo la forma en que se llevó a cabo sin centrarse en si la solución fue buena o no; se incluye, incluso, este último punto.
- Tomado de la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (2001, p. 52-58).

Referencia bibliográfica.

Cortina, A. (2009). *El mundo de los valores. "Ética mínima" y educación*. Bogotá: El Buho.

González, J. (1982). *Crisis de valores. Reflexiones interdisciplinar desde América Latina*. Quito: Ediciones Universidad Católica.

Organización de Estados Iberoamericanos. (2001). *Programa de Educación en Valores. Estrategias de Educación en valores*. Madrid: OEI

Pautassi, J. (2004). *El crecimiento ético. Proceso de madurez ético*. Bogotá: Unisalle.

Sintes, A. (2012). "Conflictos y valores claves culturales en los conflictos del siglo XXI". En *Valores y conflictos. Las claves culturales en el conflicto del siglo XXI*. España: Ministerio de Defensa.

ANEXO 8. FICHA DE TRANSCRIPCIÓN DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
 Trabajo de Investigación

Diseño e implementación de estrategias de enseñanza para fortalecer el saber disciplinar y las prácticas pedagógicas en el área de Educación Ética y Valores de grado undécimo de la IEM San Juan Bautista de la Salle de Zipaquirá.

FICHA DE OBSERVACIÓN

TEMA	Implementación del tema y estrategia de enseñanza para la clase de Ética y Valores	LUGAR	Aula de clase de la IEM San Juan Bautista de La Salle, Zipaquirá.
Investigador	Carlos Alberto Rodas L.	Fuente:	Lic. Aurora
Fecha de Observación	20 de octubre de 2015	Curso	1103
Descripción de lo observado.			
<p>La docente da inicio a la clase explicando el tema que se va a tratar. Primero, da las indicaciones de lo que se va a hacer durante la clase: en forma verbal van a hacer un resumen del caso que se les dio; segundo, responder las preguntas que la profesora previamente preparó y en el papel que les entregó, tercero indicar qué valores se involucran en ese caso. El salón se dividirá en grupos, cada grupo debe nombrar un moderador, quien será el responsable de socializar las tres actividades que la docente indicó; solicita que se organicen en grupo, antes vuelve a leer las indicaciones iniciales, posteriormente indica que deben quedar cinco grupos en el salón de 5 o 6 estudiantes. Los estudiantes se demoran un minuto y medio en organizarse, un estudiante se acerca a la docente a preguntarle nuevamente lo que deben realizar, los grupos están organizados y comienzan a trabajar. En el tablero escribe las indicaciones, luego hace un cuadro sinóptico en el cual escribe lluvia de ideas y.... Se ubica en su escritorio por unos tres minutos y luego se acerca a los grupos de los estudiantes y observa los diálogos que ellos están teniendo acerca del caso que les asignó. Pasados tres minutos y medio vuelve a los grupos y les recuerda las indicaciones, pasados 10 minutos, les indica que deben permanecer en silencio y deben respetar la palabra del otro en la socialización que viene a continuación. Cada moderador debe socializar las indicaciones que se han venido dando. Empieza con el moderador del grupo 1, y aclara que cada uno tenía un caso diferente. El moderador del grupo uno cuenta el caso que les correspondió, da respuesta a las preguntas realizadas en las indicaciones e indica las posturas del grupo frente al caso, indica los valores que se evidencian allí, la mayoría de los estudiantes está atenta. Posteriormente habla el moderador del grupo dos para presentar el caso que le correspondió, la profesora está pendiente de que los estudiantes estén atentos y de que el moderador esté participando, exponen la opinión del grupo, habla de los valores que se presentan en el caso. Luego se presenta el grupo tres, la moderadora expone el caso, los estudiantes están atentos al caso, sólo habla la moderadora; expone que en el grupo hubo división de opiniones, e indica los valores que se hacen presentes en el caso. En el grupo 4, la moderadora presenta el caso, la mayoría de los estudiantes están atentos al caso, mientras se expone la posición del grupo frente al caso, donde todos estuvieron de acuerdo; posteriormente se exponen los valores que se presentan en el caso. Finalmente, habla la moderadora del grupo 5, expone el caso, este</p>			

caso llamó más la atención de los estudiantes, mientras la moderadora expone la posición del grupo, hay sonrisas, indica los valores que se presentan en este caso.

Luego en los grupos, deben escribir una conclusión de lo que escucharon, además indicar qué es valor y qué es conflicto para ellos.

Los estudiantes dialogan, la mayoría entra en diálogo con sus compañeros, solo en algunos se nota poca atención al trabajo que se hace. La docente indica que el grupo debe nombrar un segundo moderador para presentar esta parte, los estudiantes continúan en diálogo con respecto al tema, duran 10 minutos en diálogo, luego de ese tiempo la profesora toma la palabra e indica, que es necesario entrar en silencio para escuchar a los moderadores; inicia con el grupo 5, exponen la definición de valor y conflicto, prestan atención; al final, la estudiante y su grupo sonríen. La moderadora del grupo cuatro responde las preguntas, el grupo en silencio presta atención. La moderadora del grupo tres da las respuestas, los estudiantes siguen en orden, algunos no prestan atención hacen algo diferente. Grupo dos: el moderador presenta su respuesta a las preguntas. El grupo uno expone, la mayoría sigue prestando atención.

La docente toma la palabra e indica lo que ha escrito en el tablero sobre conflicto y valores, posteriormente les pide que con esas ideas que están allí escritas indiquen qué es un conflicto de valores.

Para la siguiente socialización solicita que haya un moderador número tres. Los grupos dialogan acerca de lo que es un conflicto de valores, la docente escribe en el tablero los conceptos de valores, conflicto y conflicto de valores, haciendo un mapa conceptual de cada uno. Mientras los estudiantes dialogan y se ponen de acuerdo sobre quién participará y qué dirán, hay grupos que sonríen y otros que están trabajando en lo asignado; pasados dos minutos la docente comienza a preguntar a cada grupo, iniciando por el grupo uno; los estudiantes al comenzar están un poco habladores; el grupo dos expone lo que para ellos es conflicto de valores, igualmente el grupo tres; el grupo cuatro solicita que los escuchen; cuando habla el grupo cinco, dice: "es un obstáculo que se da entre el corazón y la razón" algunos sonríen y les llama la atención dicha definición.

Una vez finalizada la socialización, la profesora retoma lo dicho por los estudiantes y lo relaciona con el mapa conceptual que escribió en el tablero donde está definido conceptualmente: valores, conflicto y conflicto de valores. (Algunos estudiantes hablan).

La docente solicita sacar el cuaderno de Ética, les pide a los estudiantes escribir las definiciones de los conceptos, los estudiantes sacan su cuaderno, la mayoría toma nota, de la definición dictada por la docente. (La definición es la acordada en la sesión dos del grupo focal). Ahora todos los estudiantes toman nota de lo que dicta la docente. (Hay estudiantes en descanso, mientras 10 y 11 continúan en clase).

La docente solicita que en el cuaderno de Ética, se debe tomar nota de lo que está en el tablero, pero antes de la definición de conflicto de valores: "es una reflexión personal de los valores que aprecio a nivel individual o grupal, frente a los valores que existen en la sociedad de los cuales yo aprecio o rechazo los de los otros individuos o de los grupos". Da las indicaciones para la siguiente clase, en los mismos grupos que están, deben hacer una representación de un conflicto de valores, puede ser a nivel familiar, a nivel escolar, social, del colegio; cada grupo selecciona la temática que quiera, hacen una representación de esa temática.

Deben asumir la caracterización del personaje, nombrar un moderador del grupo, hacer la dramatización y hacer su propia conclusión. Se dan dos opciones un video o representarla en el aula; para ello indica que los personajes deben ser ellos mismos, tiempo máximo de la dramatización

es de 5 minutos, cada grupo debe nombrar el moderador para que al finalizar cuente en qué consistía la dramatización.

La clase queda para el miércoles a la última hora.

Se les pregunta a dos estudiantes de 1103, cómo les pareció la clase que se desarrolló hoy.

Estudiante 1, la considera una clase buena, ya se ha hecho en el colegio, pero se profundizó más, este tipo de clase responde a la realidad que ellos tendrán que vivir fuera de la institución.

Estudiante 2, este tipo de clase se ha realizado pero muy eventualmente, le gustó el tipo de clase porque es dinámica y se respetan los puntos de vista de cada persona.

Pregunta dos: ¿esta clase responde a la realidad?

Estudiante 1, yo creo que sí se asemeja a nuestra realidad porque ya el próximo año salimos y tendremos que enfrentarnos con conflictos de este tipo, me parece bueno que desde aquí nosotros vayamos enfrentándolos.

Estudiante 2, sí son temas cotidianos que tendremos que enfrentar y si no estamos preparados, no vamos a poder solucionarlos.

ANEXO 10. IMAGEN SESIÓN DE GRUPO FOCAL



ANEXO 11. OBSERVACIÓN DE LA APLICACIÓN EN EL AULA.

