

TÍTULO
ESTADO DEL ARTE DEL DESARROLLO MORAL EN ADOLESCENTES
DE 16 Y 17 AÑOS EN DOS COLEGIOS DISTRITALES DE LAS
LOCALIDADES DÉCIMA Y QUINTA DE BOGOTÁ

AUTOR:
MAGDA CIFUENTES TRUJILLO

DIRECTOR:
DR. HERNÁN RODRIGUEZ

ENSAYO, PARA OPTAR AL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

UNIVERSIDAD MILITAR NUEVA GRANADA
FACULTAD DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN U.M.N.G

BOGOTÁ, DC.
30 DE ABRIL DE 2010

ESTADO DEL ARTE DEL DESARROLLO MORAL EN ADOLESCENTES DE 16 Y 17 AÑOS EN DOS COLEGIOS DISTRITALES DE LAS LOCALIDADES DÉCIMA Y QUINTA DE BOGOTÁ

Dentro de la revisión bibliográfica sobre el desarrollo moral en los adolescentes, desde las instituciones educativas distritales, se encontraron varios autores como, Piaget, Kohlberg, Gilligan y Zubiría y sus teorías frente al tema a través de la historia de la ética y la moral, no sólo como asignatura sino como proceso de formación integral de los individuos, corresponsabilidad que asume el estado desde las instituciones distritales de formación básica primaria, básica secundaria y media vocacional.

Entre las principales estrategias pedagógicas utilizadas por las instituciones educativas distritales se destacan la participación de las entidades religiosas y su visión teológica del comportamiento moral desde las convivencias o retiros espirituales en los cuales se ofrecía una formación específica en los diferentes valores humanos del individuo; sin embargo la transformación del mundo y la sociedad en constante cambio desmitificó dicha idea, pues ésta se había desarrollado descontextualizando lo cultural y lo social quedándose inevitablemente sin argumentos y obligando a los teóricos de la modernidad re significar la moral, con argumentos contextualizados y aterrizados a la sociedad.

Luego aparecen dilemas importantes a jugar un papel decisivo a la hora de analizar los comportamientos morales de los adolescentes, como lo son el sentir, los valores y las virtudes, con las cuales los adolescentes crecen y fortalecen o transforman, circunstancialmente en torno a lo correcto e incorrecto; sin embargo se asumía que todos querían hacer lo apropiado, pero nadie se imaginó los alcances del individuo en la modernidad, un individuo capaz de optar por lo inadecuado, como una forma permanente de comportamiento, un desafío constante a la sociedad, quizá necesario para generar la revolución y el cambio de las actitudes, estudios y disposiciones de la nueva sociedad, de sus gobernantes, de las familias, de la educación y de la necesidad imperante de modificar los preceptos que en cuanto a moral se habría trabajado hasta el momento.

“Las virtudes son disposiciones para sentir y actuar particularmente. Este ejercicio de las virtudes exige juzgar y hacer lo correcto, en el momento correcto y de forma correcta; la virtud es una cualidad humana adquirida,

cuya posesión y ejercicio, tiende a hacernos capaces de lograr aquellos bienes que son internos a las practicas y cuya carencia nos impide lograrlos¹"

Todo esto brinda una aclaración que resulta imprescindible para manejarnos en un tema tan resbaladizo como éste, un tema que anda los caminos antropológicos, equidistantes de la psicología y la filosofía, y que afecta la naturaleza humana en su misma esencia. Me preocupan algunos textos cuando expresan que no existe necesariamente una "coherencia entre conducta personal y juicio moral", y que "el juicio moral aparece como condición necesaria pero no suficiente para una evolución de la acción moral". Esto abre un canal de discusión, análisis y reflexión profunda, sobre el que hacer con los jóvenes de hoy.

Piaget introduce el tema de lo moral en el área de la psicología evolutiva. Lo que propuso fue estudiar el juicio moral y no las conductas o los sentimientos morales. No se trataba de saber como el niño pone en práctica su moral sino la correlación entre el juicio verbal o teórico y las evaluaciones concretas que se operan en la acción, es decir, si el juicio de valor anunciado por el niño en la entrevista corresponde al mismo juicio de valor que el niño realizará en la acción independientemente de la decisión efectiva de que es capaz.

Piaget hace una caracterización del niño como un ser anómico, en el sentido que no tiene normas, no tiene criterios para evaluar, para hacer juicios morales. En la ontogénesis el punto de partida del desarrollo moral es esa anomia; y el interrogante que surge entonces, se refiere a cómo se constituye en el ser humano el respeto por las normas.

Piaget desde una cierta óptica kantiana intenta clarificar los procesos de heteronomía y autonomía en el niño, se interesa en la evolución de los criterios morales. Piaget partió de una definición muy sencilla de moral, recogiendo la definición hecha por Durkheim, como sistema de reglas y de moralidad, como el respeto hacia esas reglas. Considerando que en el respeto hacia la regla existen elementos para entender el proceso de constitución moral, sin desconocer el lugar de los sentimientos morales, ni de la acción moral concreta, privilegió la pregunta sobre el origen y evolución de los juicios morales, dándole un lugar prioritario en la construcción de una

¹ La Propuesta de Alasdair MacIntyre. Noviembre 2003. *Revista Colombiana de Educación* N° 45 (pp118-143).

teoría del desarrollo moral. Pero Piaget lo hace dejando sentado un aspecto que a nuestro parecer es fundamental: el punto de partida para que el niño construya el respeto por la norma es el respeto por el otro.

Para Piaget el problema nuclear del desarrollo moral es el paso de una moral heterónoma a una moral autónoma. Las primeras formas de la conciencia moral son heterónomas, de tal forma que el niño considera las reglas que le son dadas como sagradas; esta heteronomía se da en el marco de un cierto tipo de relación de presión y asimetría que mantiene el adulto con el niño; y no es una característica aislada en el pequeño, por el contrario se encuentra relacionada con otras características como son el egocentrismo infantil y el realismo moral.

La superación de este realismo en el marco de otra relación caracterizada por la reciprocidad y una tendencia a la simetría el niño reconoce su capacidad legislativa como constructor de reglas dentro de un proceso de cooperación y argumentación con sus pares. Así avanza hacia la autonomía moral construyendo sus propios criterios para elaborar juicios morales, con la sola condición que se haga dentro de un proceso de cooperación. De ahora en adelante la regla se concibe como un libre decreto de las propias conciencias...Deja de constituir una verdad revelada es construcción progresiva y autónoma... a partir del momento en que la regla de cooperación sucede a la regla de obligación, se convierte en una ley moral efectiva y la moral deja de ser heterónoma (Piaget, 1984, 57).

La formulación más importante de Piaget fue la distinción entre lo que podíamos llamar una moral convencional y una moral derivada de un código racional.

- Moral convencional: Se entiende por hacer lo acostumbrado o lo que se nos dice que hagamos.
- Código Moral Racional: aquel que el individuo acepta fundado en razones, que percibe que podría ser de otro modo y lo aplica con mayor reflexión.

Los elementos importantes son:

- ✓ Regulación fundada en la costumbre y en la autoridad.
- ✓ Transición gradual de una estructura mental a otra, de una moral convencional a una moral de un código moral racional, de una moral heterónoma a una moral autónoma.

- ✓ El desarrollo de las estructuras mentales del niño converge con el desarrollo cognitivo de otras esferas, como la captación de las relaciones lógicas y de las conexiones causales.

El proceso de interiorización que caracteriza al desarrollo moral, hay tres componentes principales:

1. Conformidad con la regla moral o resistencia a la tentación.
2. Emoción de la culpa (las reacciones punitivas o autocríticas de remordimientos y ansiedad después de transgredir los modelos culturales). Tanto las Teorías psicoanalíticas como las del aprendizaje sitúan en la culpabilidad el motivo básico de las moralidad.
3. La capacidad de hacer juicios o razonamientos para justificar la conducta moral.

En el Criterio moral en el niño, Piaget le da un tratamiento central al problema del sentimiento de respeto. El niño nace en una relación en la cual los sujetos socializadores son figuras de gran peso para él.

El padre y la madre son sujetos omniscientes para el niño, son figuras que le producen una mezcla de amor y temor. Y es ese sentimiento de respeto, esa mezcla de amor y temor que siente el niño hacia el padre el origen del respeto por la regla.

El niño extiende el respeto que siente por ese otro significativo hacia las normas que emanan de él; respeta las reglas porque le son transmitidas por adultos que él respeta.

Este psicólogo propone que hay tres factores que influyen sobre el desarrollo moral: el desarrollo de la inteligencia, las relaciones entre iguales y la progresiva independencia de la coacción de las normas de los adultos. El primer factor, el desarrollo de la inteligencia, es el más importante, ya que es el que permite a los otros dos actuar.

Piaget intenta en sus teorías explicar el funcionamiento interno de nuestras estructuras psíquicas y no se contenta con explicar el aprendizaje únicamente a partir de la influencia exterior. Elaboró en este sentido una teoría del desarrollo y el funcionamiento de la inteligencia, donde defiende la existencia de fases o estadios en el desarrollo de la misma. Estos estadios dependerían, por una parte, de la maduración biológica del individuo y, por

otra, de la influencia del medio social que proveería de las experiencias adecuadas para aprovechar esta maduración.

La teoría de Piaget sobre el desarrollo moral propone también la existencia de estadios en el mismo. Estos corresponderían a los del desarrollo intelectual a partir de los dos años de edad, ya que antes, según este autor, no podemos hablar de moral propiamente dicha:

- Primer estadio: Moral de presión adulta:

De los dos a los seis años los niños son capaces de representar las cosas y las acciones por medio del lenguaje, esto les permite recordar sus acciones y relatar sus intenciones para el futuro. Sin embargo, no pueden aún realizar razonamientos abstractos, por lo que no pueden comprender el significado de las normas generales. Esto hace que las vean como cosas concretas imposibles de variar que se han de cumplir en su sentido literal. Estas normas son, además, exteriores a los niños, impuestas por los adultos, por lo tanto la moral se caracteriza en esta fase de desarrollo por la heteronomía.

- Segundo estadio: moral de solidaridad entre iguales:

De los siete a los once años, los niños adquieren la capacidad de realizar operaciones mentales con los objetos que tienen delante. No pueden aún hacer generalizaciones abstractas pero se dan cuenta de la reversibilidad de algunos cambios físicos y de las posibilidades del pensamiento para detectar relaciones entre las cosas. Las normas dejan de ser vistas como cosas reales que tienen su origen en una autoridad absoluta y exterior - los adultos- y comienzan a basarse en el respeto mutuo entre los compañeros de juego, los iguales. De aquí surge la noción de la convencionalidad de las normas o reglas de los juegos, que son vistas como productos de acuerdos entre los jugadores.

Surgen sentimientos morales como la honestidad -necesaria para que los juegos funcionen- y la justicia. El respeto a las normas se deriva del respeto al grupo y la necesidad de un cierto orden en el mismo para el mantenimiento del juego, sin embargo, la aplicación de estas normas y de los conceptos y sentimientos morales es poco flexible. Las normas no son ya cosas, pero siguen estando ligadas a las cosas y situaciones concretas, probablemente porque la capacidad intelectual de los niños no ha llegado aún al desarrollo del pensamiento abstracto y de la generalización.

- Tercer estadio: moral de equidad:

De los doce años en adelante los niños sufren cambios biológicos y psicológicos radicales. Se produce la maduración sexual, pero también una maduración biológica general que potencia el desarrollo intelectual y moral. Los niños, en esta etapa, se convierten en adolescentes y sus estructuras de conocimiento permiten ya las generalizaciones y la realización de operaciones mentales abstractas. Los conceptos se integran en sistemas de proposiciones y se aprende a pasar de lo particular a lo general y de lo general a lo particular.

En esta etapa surgen sentimientos morales personalizados, como la compasión o el altruismo, que exigen la consideración de la situación concreta del otro como un caso particular de la aplicación de las normas. Gracias a esto, la rigidez de aplicación de las normas y conceptos morales, propia del estadio anterior, desaparece, completándose el paso de la presión adulta al control individual de la propia conducta. El adolescente formula principios morales generales y los afirma de un modo autónomo frente a las normas exteriores. El respeto a estas últimas se realiza de un modo personal.²

Lawrence Kohlberg (1964), desde una perspectiva evolutiva, estableció diferentes fases por las que atraviesan las personas en la elaboración del juicio moral. Kohlberg a parte de la idea “capacidad de juicio moral”, que la definió como “la capacidad de tomar decisiones y de hacer juicios morales, es decir, depender de principios internos y actuar de acuerdo con dichos juicios”.

Kohlberg (1984) desarrolla su teoría sobre el desarrollo del juicio moral, desde la perspectiva cognitivo evolutiva, a partir de las propuestas de Kant, Piaget y Dewey, entre otros.

Kohlberg comparte con Piaget la creencia en que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de fases o etapas. Estas etapas son las mismas para todos los seres humanos y se dan en el mismo orden, creando estructuras que permitirán el paso a etapas posteriores.

Sin embargo, no todas las etapas del desarrollo moral surgen de la maduración biológica como en Piaget, estando las últimas ligadas a la

² JERE BROPHY, Thomas L Good. (2002). *Psicología Educativa Contemporánea*. Quinta edición (pp 27-54). Mc Graw Hill

interacción con el ambiente. El desarrollo biológico e intelectual es, según esto, una condición necesaria para el desarrollo moral, pero no suficiente; no todos los individuos llegan a alcanzar las etapas superiores de este desarrollo.

El paso de una etapa a otra se ve en este autor como un proceso de aprendizaje irreversible en el que se adquieren nuevas estructuras de conocimiento, valoración y acción. Estas estructuras son solidarias dentro de cada etapa, es decir, actúan conjuntamente y dependen las unas de la puesta en marcha de las otras. Kohlberg no encuentra razón para que, una vez puestas en funcionamiento, dejen de actuar, aunque sí acepta que se produzcan fenómenos de desajuste en algunos individuos que hayan adquirido las estructuras propias de la etapa de un modo deficiente. En este caso los restos de estructuras de la etapa anterior podrían actuar aún, dando la impresión de un retroceso en el desarrollo.

El desarrollo moral avanza desde estadios de egocentrismo individualista, hasta alcanzar una perspectiva social, nivel de mayor complejidad que involucra la realización de un juicio basado en la justicia como valor universal. Fundamenta su propuesta teórica, en el significado y el sentido del juicio razonando sobre lo bueno o lo justo en una acción.

Kohlberg extrajo las definiciones concretas de sus etapas del desarrollo moral de la investigación que realizó con niños y adolescentes de los suburbios de Chicago, a quienes presentó diez situaciones posibles en las que se daban problemas de elección moral entre dos conductas.

El análisis del contenido de las respuestas, el uso de razonamientos y juicios, la referencia o no a principios, etc., se analizaron treinta factores diferentes en todos los sujetos- fue la fuente de la definición de las etapas. Posteriormente, y para demostrar que estas etapas eran universales, Kohlberg realizó una investigación semejante con niños de una aldea de Taiwan, traduciendo sus dilemas morales al chino y adaptándolos un poco a la cultura china. Identificó tres niveles en el desarrollo de la conciencia o razonamiento moral, cada uno de ellos con los estadios intermedios:

1. Nivel Preconvencional.

Los individuos no comprenden ni definen las reglas, estas son externas y dependen de las expectativas sociales. Tienen una perspectiva individual concreta con la que enfocan la cuestión moral, según los intereses concretos de cada cual. No se interesan, por lo que la sociedad define como el modo recto de obrar, sino que buscan defender sus intereses concretos, evitando riesgos. (Caracteriza a niños menores de 9 años, algunos adolescentes y muchos delincuentes adolescentes y adultos).

- Estadio 1: Moral heterónoma. Orientación castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica.
- Estadio 2: Individualismo, propósito instrumental e intercambio. Orientación instrumental-relativista y perspectiva social individualista concreta.

2. Nivel Convencional.

Los individuos se someten a las reglas, expectativas y convenciones de la sociedad o la autoridad y las defienden por ello mismo. Tienen una perspectiva de ser miembros de la sociedad, y toman en cuenta que el grupo espera que actúe de acuerdo con sus normas, por lo que desempeñan bien su rol y protegen los intereses de la sociedad y los propios. (Caracteriza a la mayoría de los adolescentes y adultos de diferentes sociedades).

- Estadio 3: Relaciones, expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal. Orientación interpersonal de concordancia y perspectiva social individual, en relaciones con otros individuos.
- Estadio 4: Sistema social y conciencia. Orientación legalista autoritaria, y perspectiva social de diferenciación de puntos de vista societarios, del acuerdo o motivos interpersonales.

3. Nivel Posconvencional o de principios.

Las decisiones morales se generan a partir de derechos, valores o principios aceptables por todos los individuos que componen una sociedad con el designio de tener prácticas equitativas y beneficiosas. Los individuos distinguen el yo de las reglas y expectativas de los otros y definen sus valores en función de los principios que escogen. Los individuos tienen una perspectiva anterior a la sociedad, pues enfocan los problemas desde los principios en que se basa cualquier sociedad humana.

- Estadio 5: Contrato o utilidad social y derechos individuales. Orientación contrato social - principios superiores y perspectiva social previa a la sociedad.
- Estadio 6: Principios éticos universales. La perspectiva social consiste en el reconocimiento de principios morales universales, de los cuales se derivan los compromisos sociales, pues las personas son fines en sí mismas y así deben ser reconocidas.³

Carol Gilligan fue discípula de Kohlberg en la Universidad de Harvard, y estaba muy familiarizada con sus investigaciones. Sin dudar de la importancia de la exposición sobre el desarrollo moral que hacía su maestro, observó en ésta algunas deficiencias:

- Kohlberg realizó sus investigaciones sólo sobre sujetos del sexo masculino.
- Kohlberg usaba dilemas morales hipotéticos, que podrían estar sesgados en su planteamiento y provocar desviaciones en las respuestas de los sujetos.
- En la escala final del desarrollo moral de Kohlberg las mujeres alcanzaban resultados inferiores a los hombres.

Ante estas deficiencias, Gilligan realizó un nuevo estudio en el cual los sujetos eran mujeres y los dilemas que se proponían eran cuestiones reales, como el aborto. El resultado fue el descubrimiento de un modelo ético diferente al propugnado por Kohlberg. Si éste propugnaba como modelo de desarrollo moral una "Ética de la justicia", en los estudios de Gilligan salió a la luz la "Ética del cuidado".

Gilligan planteó que el problema fundamental de los estudios de Kohlberg fue su limitación a sujetos masculinos, la cual introdujo una desviación de los resultados motivada por la distinta educación vital y moral que recibimos los hombres y las mujeres en la sociedad. Los hombres nos moveríamos en lo formal y abstracto, en el respeto a los derechos formales de los demás, en el ámbito individual y en las reglas. Las mujeres se moverían en lo contextual, en la responsabilidad por los demás, en las relaciones y en una concepción global y no sólo normativa de la moral.

³ JERE, BROPHY, Thomas L. Good. Psicología Educativa Contemporánea. Quinta edición (pp 90-99). Mc Graw Hill.

A partir de esta concepción, Gilligan elaboró un cuadro del desarrollo moral en el ámbito de la ética del cuidado que corresponde en grandes líneas al cuadro que propuso Kohlberg en el ámbito de la ética de la justicia. Aunque formalmente los tres niveles de desarrollo que propone Gilligan se estructuran sobre la dinámica de los de Kohlberg, su contenido es muy diferente.

Esto tiene que ver con las diferencias básicas entre estas éticas: ambas defienden la igualdad, pero la ética de la justicia pone el acento en la imparcialidad y la universalidad, lo que elimina las diferencias, mientras que la del cuidado pone el acento en el respeto a la diversidad y en la satisfacción de las necesidades del otro. Los individuos de la ética de la justicia son formalmente iguales, han de ser tratados de modo igualitario, los de la ética del cuidado son diferentes e irreductibles y no deben ser dañados.

Desde este punto de vista se entenderá la diferente orientación que la ética del cuidado de Gilligan da al desarrollo moral:

- Primer nivel:
 - Atención al “Yo” para asegurar la supervivencia: el cuidado de sí misma.
 - Transición:
 - Consideración del planteamiento del primer nivel como egoísta.
- Segundo nivel:
 - Conexión entre el “Yo” y “los otros” por medio del concepto de responsabilidad: la atención a los demás y la relegación de sí misma a un segundo plano.
 - Transición:
 - Análisis del desequilibrio entre auto-sacrificio y cuidado, reconsideración de la relación entre el Yo y los otros.
- Tercer nivel:
 - Inclusión del Yo y de los otros en la responsabilidad del cuidado.
 - Necesidad de equilibrio entre el poder y el cuidado de sí misma, por una parte, y el cuidado a los demás por la otra.

Como último referente bibliográfico y el más representativo de la modernidad está Miguel de Zubiría y la pedagogía de la afectividad, la cual es acertada en plantear, que hoy en día, con una educación que casi en su totalidad está al servicio de la industria más que de las personas, surge una

alternativa revolucionaria en la educación, que es, privilegiar la dimensión afectiva del ser humano más que su producción. Entonces ¿Qué pasa con los conocimientos? ¿Deben quedar a un lado? Para nada, si algo caracteriza al ser humano, es la capacidad de comunicar a sus generaciones venideras sus conocimientos y descubrimientos, eso es hasta un derecho.

Sin embargo sobre el conocimiento incluso está la persona y su felicidad, y lo que le hace feliz es amar y sentirse amado. Es más feliz quien ama y se siente amado. Mientras que aquel que sabe más no siempre es más feliz.

Por ello, según el postulado popperiano el ser humano debe ser educado en el amor a sí mismo y el amor a los demás (mundo 2, de las intersubjetividades) y el amor al mundo y al conocimiento (mundo 1 y 3, de los objetos reales y el mundo cultural, de teorías, explicaciones, valores, etc.).

Formamos la afectividad en primer lugar asegurando los mediadores como requisitos para la didáctica afectiva. Los mediadores de la afectividad son los lugares de socialización inmediata de las personas, lugares donde las competencias afectivas hacen su desempeño. Estos son: La familia, colegio y amigos. El desarrollo de la enseñanza de competencias afectivas, consta básicamente de tres fases: Afectiva, Se muestra al estudiante, el sentido que tiene el nuevo aprendizaje y el objetivo del mismo.

El para qué aprender. Luego, la fase cognitiva comprende los contenidos, es el qué se debe saber para ser un competente afectivo y, por último la fase expresiva, que consta del instrumento cognitivo (ideogramas), la simulación y retroalimentación de lo aprehendido. En este momento el estudiante es consciente de su conocimiento, lo puede expresar con total sentido y puede ejercitarlo en cualquiera de los lugares mediadores de su afectividad.⁴

El más reciente de los estudios y proyectos planteados para trabajar desde los colegios distritales se denomina Proyecto “Colegio Al Derecho” es la actual sinergia y fusión de fuerzas y procesos, es la respuesta a la creciente necesidad de enfocar nuestro trabajo de una manera conjunta y propositiva masificada para lograr efectividad en los procesos, lejos de

⁴ DE ZUBIRÍA, Miguel, y varios autores, (2004). *Enfoques pedagógicos y didácticas contemporáneas*, Fundación Internacional de Pedagogía conceptual, Bogotá.

protagonismos absurdos y de acciones efímeras sin planificación; nuestro planteamiento conjunto de acciones y de intervención, surge a través del accionar de procesos que realmente sean integrales y eficaces en la búsqueda de cambios reales y positivos frente a los innumerables flagelos que aquejan a los jóvenes y la infancia en general, de la misma manera, buscamos capacitar, formar, asesorar y apoyar a los docentes, directivas y rectores del Departamento de Cundinamarca a todo nivel; ofreciendo herramientas lúdico pedagógicas a docentes y padres de familia, para que los cambios estructurales en la formación de los adolescentes y jóvenes a todo nivel, sean reales y tangibles creando un ambiente de sana convivencia, tolerancia, respeto y fraternidad en los establecimientos de educación públicos y privados que nos permitan interactuar en sus proyectos educativos institucionales.

Nuestros procesos, se encaminan a una labor formativa, preventiva, de reflexión y de interacción directa que se logra mediante la intervención directa e indirecta que permite posicionar mensajes reflexivos, formativos e incluyentes en los adolescentes y jóvenes y en los padres de familia a través de talleres escuela de padres diseñados para tal fin; de la misma manera brindando la capacitación, formación, asesoría y ejecución de talleres, seminarios, congresos, formación, asesoría y demás actividades con docentes, padres de familia, profesionales y rectores, que permitan una mayor divulgación y por ende retroalimentación de los procesos.⁵

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA

El estado del arte sobre desarrollo moral en los adolescentes de 16 y 17 años de los colegios distritales se basa en las características de los proyectos de vida de un grupo de jóvenes de de dos colegios Distritales de las zonas quinta (USME) y Décima (ENGATIVA), reconociendo en ellos las características de los procesos de formación y elaboración de los proyectos de vida, así como la orientación, nivel de eficacia de dichas perspectivas motivacionales y su relación con el contexto en el cual tienen su desarrollo. Los factores sociales interactuantes en la determinación de los proyectos de vida constituyen un ámbito ecosocial que influye decididamente en los

⁵ “COLEGIO AL DERECHO”. *El proyecto integral de cuenta sus respectivos Derechos Reservados De Autor* desde el año 2009, conforme a la Ley 23 de 1982.

proyectos vitales. En este caso son factores empobrecidos que dejan al adolescente con un escaso margen de oportunidades.

Forzados por un contexto social empobrecido, dentro de un mundo único de consumismo y en el marco de necesidades básicas insatisfechas, los deseos y anhelos de los jóvenes se explicitan en el afán por la inmediatez. Estos se representan en trabajos de pago inmediato como también en las fantasías con el fútbol.

Para esta investigación, el conocimiento sobre las decisiones de los adolescentes y los factores que lo influyen constituyen no sólo un importante espacio de indagación sino una extraordinaria posibilidad para responder con estrategias consecuentes y adecuadas a las demandas de orientación de los adolescentes.

ANALISIS CUALITATIVO DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Se evaluó cada una de las respuestas de acuerdo a las categorías propuestas desde: Moral, Ciudadanía, Psicoeducativo y lo político además teniendo en cuenta la tendencia de respuesta en cada una de las preguntas planteadas, siendo éstas preguntas abiertas.

MORAL

1. ¿COMO COMPRENDE USTED LO MORAL?

1.1 Estado de Ánimo: Los adolescentes consideran lo moral desde una perspectiva anímica con la cual enmarcan el horizonte de posibilidades. Cuando están en un determinado estado de ánimo se, comportan dentro de los parámetros que tal estado determina en ellos.

Los estados de ánimo son predisposiciones para la acción. Dependiendo del estado de ánimo en que se encuentren, ciertas acciones son posibles y otras no, algunas posibilidades están cerradas y otras no.

1.2 Valores Humanos: Los adolescentes consideran lo moral desde Los valores humanos como aquellos bienes universales que pertenecen a nuestra naturaleza como personas y que, en cierto sentido, nos humanizan, porque mejoran nuestra condición de personas y perfeccionan nuestra naturaleza humana.

2. CONSIDERA QUE EL COMPORTAMIENTO MORAL DEPENDE DE...

- 2.1 Comportamiento del ser humano: Los adolescentes consideran que el comportamiento moral depende del conjunto de acciones exhibidos por el ser humano.
- 2.2 Entorno: Los adolescentes consideran que el comportamiento moral depende del contexto social en el que vive, aprende, se desarrolla vitalmente cada persona y está constituido, como (alumnado, familias, vecinos...) con conocimientos, valores, vivencias, etc., es decir, no son sólo habitantes sino elementos activos y con valor propio.

El entorno es también un espacio de conflicto (sin connotación necesariamente negativa): existen una serie de problemas, de visiones e intereses contrapuestos, etc. En este sentido los diferentes colectivos deben ser también un elemento de conexión entre la escuela y el exterior.

3. PLANTEA ALGUNA CIRCUNSTANCIADA SU VIDA DONDE TUVO QUE TOMAR DECISIONES MORALES

- 3.1 Estados de Ánimo: En un alto porcentaje las decisiones de tipo moral se han tomado con base en estados de ánimo son como lentes, y a través de ellos observan el mundo. Las diferentes emociones y estados de ánimo son diferentes aperturas al futuro. Sus estados de ánimo conforman el mundo en el que viven.

Los seres humanos no nos relacionamos con nuestro entorno natural y social tal y como éste es, puesto que no sabemos cómo es realmente; sólo somos capaces de percibirlo de acuerdo con nuestra propia interpretación, estos es, según nuestro mapa mental, que, entre otras cosas, está siempre influido por nuestros estados de ánimo. En este sentido, cada estado de ánimo trae consigo su propio mundo.

- 3.2 Buen Comportamiento: Como la manera en que los seres humanos se comportan en su vida y acciones. Por lo tanto, en este sentido, la conducta se refiere a las acciones de las personas en relación con su entorno o con su mundo de estímulos.

Cabe destacar que las conductas humanas son consideradas como formales cuando el comportamiento del sujeto respeta una serie de reglas valiosas en una sociedad o comunidad.

3.3 Aceptación: En la mayoría de respuestas la tendencia a buscar la aprobación de su grupo social inmediato, conductas que se vuelven indispensables en su cotidianidad.

4. ¿LO QUE USTED COMPRENDE COMO BUENO O CONSIDERA QUE ESTÁ BIEN ES NECESARIAMENTE JUSTO?

4.1 Justo = Bueno: Es entendido como tal dado que se utiliza para hacer referencia al conjunto de decisiones, normas y principios que son considerados razonables de acuerdo a un colectivo social determinado.

Desde siempre el concepto de justicia constituye una de las piezas más básicas y al mismo tiempo más complejas del lenguaje moral. Esto es así porque con él nos referimos siempre a nuestra relación con los demás, ya sean personas individuales, grupos, e incluso el orden social en general.

*“Ahora bien, la justicia no se ocupa de cuáles son estas relaciones, sino de cuáles deberían ser. En el lenguaje común, el término justicia arrastra consigo la intuición de que «las personas deben recibir el trato que se merecen» y, en este sentido, conserva aún todo su vigor la siguiente definición: «Dar a cada uno lo suyo». Desde el punto de vista individual, según Aranguren, la virtud de la justicia es el hábito consistente en la voluntad de dar a cada uno lo suyo. Pero esta voluntad puede ser tanto privada como pública, esto es, puede referirse tanto a los individuos como al orden social en general. Dependiendo de qué entendamos por lo suyo, tendremos una concepción u otra de la justicia”.*⁶

5. ¿SUS DECISIONES MORALES TIENEN ALGUNA CONSECUENCIA EN SUS COMPORTAMIENTOS CIUDADANOS?

5.1 Si, por el bien o el mal que el individuo le haga a la sociedad: Los adolescentes consideran que sus decisiones morales tienen consecuencia directa en sus comportamientos ciudadanos en tanto que, todos los individuos hacen parte de la sociedad y son partícipes activos de su entorno; por lo tanto todas las decisiones afectan de manera positiva o negativa en los comportamientos ciudadanos, acorde con las normas pre establecidas, las cuales determinan los comportamientos como buenos o malos, útiles o inútiles, productivos o improductivos para el bien común.

⁶ Habermas, J. *Escritos sobre moralidad y eticidad*, Paidós, Barcelona (1991); Habermas, J. *Ética de la justicia y la ética discursiva*, Tecnos, Madrid (1992).

CIUDADANÍA

1. ¿CÓMO COMPRENDE USTED EL SIGNIFICADO DE SER CIUDADANO?

- 1.1 Tener Valores: Los adolescentes consideran el significado de ser ciudadano como el desarrollo personal de los valores humanos desarrollados en cada persona y puestos en práctica a la sociedad como ciudadanos y Para que la persona sea un ciudadano activo, miembro efectivo de la sociedad, tiene que ser alguien seguro, confiado, reflexivo, pensante, considerado, responsable y conocedor.
- 1.2 Asumir las Normas: Los adolescentes consideran el significado de ser ciudadano como la capacidad para asumir las normas existentes que se establecen en la sociedad, como son las normas de convivencia ciudadana, de civismo, de gentileza, de la moda, de la expresión verbal, etc. Además de las normas de conducta en ciertos lugares y situaciones como son las normas de comportamiento en la mesa, en las iglesias, en las bibliotecas, en los museos, en los estadios, en los medios de transporte masivo etc., Todas estas normas están determinadas y los individuos partícipes activos deben cumplirlas, acatarlas, asumirlas y defenderlas.

2. ¿QUÉ OPCIONES DE SU VIDA CONSIDERA QUE BENEFICIAN A LOS DEMÁS?

- 2.1 Las útiles y Beneficiosas para la sociedad: Los adolescentes consideran que las acciones destinadas a generar un bien común acorde con las normas y requerimientos de la sociedad son aquellas que favorecen más el crecimiento de una sociedad en desarrollo sino que además dignifica a los seres interactuantes de la misma.
- 2.2 Salir Adelante: Los adolescentes consideran primero el salir adelante como una posibilidad de progreso que garantiza el mejoramiento en la calidad de vida por consiguiente esto, redundará en beneficio a la sociedad.
- 2.3 Tener Valores: Otros adolescentes afirman que sólo se requiere respetar a los demás sin importar mucho el papel que se desempeñe; esto es lo que se requiere cultivar, engrandecer, dar a conocer y practicar a fin de poder mejorar las relaciones y tener más convivencia, aceptándose como es, con virtudes, nobleza, honradez, atributos físicos, al igual que los defectos, imperfecciones, detalles, personalidad, y lo más importante respetar a los demás.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado me conduce a reflexionar sobre la necesidad de transformar la educación actual a una educación democrática, distante de la práctica autoritaria y lesiva de los y las integrantes de la comunidad educativa.

Debemos emprender una lucha frente al desconocimiento del mundo y las ideas de nuestros jóvenes, la frase de “ellos son el futuro de Colombia” debe ser una preocupación real y no un cliché; y preocupación real llamo a la vinculación de toda la comunidad, de todos los actores de la sociedad a cumplir un papel protagónico en la formación de nuestros jóvenes.

En los colegios observados hay una tensión casi obsesiva por castigar a quien realiza un acto juzgado como comportamiento inmoral, y se olvidan las cuestiones contextuales y de relación que dan cuenta de las acciones de la totalidad de integrantes de la comunidad educativa.

Por el contrario, un cambio en las interacciones que incluya el uso extendido de un lenguaje positivo y afirmativo, como se observa en las estrategias alternativas desplegadas por algunos y algunas docentes, hace posible la emergencia de un nuevo ambiente para la comunidad educativa, y desde allí un favorecimiento de los comportamientos pro-sociales y una noción nítida de lo moral.

Actualmente la práctica educativa dista mucho de una opción que facilite en los y las estudiantes el establecimiento de prácticas pro-sociales, y sobre todo de acciones respetuosas de los consensos sociales sobre los comportamientos morales aceptados y los no aceptados. Ciertamente en la escuela tales consensos no existen, pero, además, los y las agentes de autoridad son inconsecuentes en su práctica, favorecen el desconcierto sobre lo que se debe y no se debe hacer. En concordancia con lo anterior, este ejercicio de autoridad inconsistente establece un temor de niños y niñas hacia el agente y no hacia la norma, la cual define una mejor calidad de convivencia; en cuanto a los comportamientos, sean o no reprochables, lo que vale, entonces, es que quien tiene la facultad de prohibirlos no los advierta.

Con base en la experiencia pedagógica y la realidad de los jóvenes, se plantea un proyecto transversal “Venga, Prevenga y Atienda” en uno de los colegios encuestados para iniciar un proceso de información,

capacitación y prevención a todos los entes de la comunidad educativa, como son: docentes, directivos docentes, administrativos, personal de servicios generales, padres de familia, estudiantes y vecinos del sector productivo; sobre problemáticas juveniles tales como, las tribus urbanas, la violencia intrapersonal, interpersonal, el matoneo, violencia intrafamiliar, barras bravas, adicciones y la educación sexual.

A los adolescentes a parte de los anteriores, proyecto de vida, toma de decisiones y Resolución de conflictos. Este proyecto cuenta con el apoyo interdisciplinario de las diferentes entidades que trabajan en beneficio de los niños, niñas y adolescentes, comisaria de familia, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, policía de menores y otros sectores que se van encontrando para fortalecer el proyecto y realizar los ajustes correspondientes.

Por último quisiera presentar una reflexión sobre la importancia de la formación docente con compromiso social ante las problemáticas presentadas por los adolescentes que inician su formación profesional en el pre grado de las diferentes universidades; hay que romper la cadena interminable de culpas académicas, “ en primaria, la culpa es de un pre escolar mal hecho, en la básica secundaria, es que la culpa es de la primaria mal hecha, en la media vocacional, es que la culpa es de la básica secundaria, en la universidad, es que los colegios son malos y en la vida laboral, los que logran acceder, las universidades ya no enseñan nada”.

En la universidad parte la vida útil del individuo, para la sociedad y los docentes debemos ser agentes de cambio, capaces de posicionar de nuevo el rol como maestros, pero desde actitudes de respeto y verdadero compromiso con la sociedad que nos dejó la tarea más dignificante; construir país y edificar el futuro de las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

Benavides, G. (2005) Un ejercicio de convivencia desde la pedagogía del cuidado. Tesis de grado para aspirar al título de Magister en Educación; Universidad de los Andes. Bogotá

De Zubiría, M. y varios autores, (2004). Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. Bogotá.

Habermas, J. Escritos sobre "moralidad y eticidad", Paidós, Barcelona. (1991); "Ética de la justicia y la ética discursiva", Tecnos, Madrid (1992).

Jere, T. (2002). Psicología Educativa Contemporánea. Quinta edición (pp 27-54). Mc Graw Hill

Macintyre, Alasdair. (2003). La Propuesta de Revista Colombiana de Educación N° 45 (pp118-143).

Ministerio De Educación Nacional (1994). Ley General de Educación. Cajiao Francisco. (2007). Ética del Cuidado. Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, Subsecretario Académico. Proyecto Integral. (2010). "Colegio Al Derecho"