

RESUMEN

En el presente artículo se exponen resultados de un proyecto de investigación inter-institucional entre la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez y el Programa de Educación en Valores A.C.¹ Cuya finalidad es analizar la relación del Programa con variables complejas de la Psicología Social como el Razonamiento Moral, la Ideología Educativa y el Liderazgo de los centros docentes. Aportando elementos para su evaluación, retroalimentación y conocer parte de sus logros y retos.

Palabras clave: Formación ética, educación básica, ideología educativa, liderazgo de centros docentes.

ABSTRACT

This work considers the results of an inter-institutional research between the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez and the Education in Values Program (Civil Association). The purpose is to analyze the Program and their correlative with complex Social Psychology variables like the moral development, educative ideology, and the leadership of the educational centers, contributing to the evaluation and feedback to the program, as well as a review and the revelation of their successes and challenges.

Key words: Ethical formation, elementary school, educative ideology, leadership of educational centers.

El programa de Educación en Valores y su relación con el razonamiento moral, ideología educativa y liderazgo del Centro Docente

Values Educational Program and it's Correlation with Moral Development, Educational Ideology and Principal's Leadership

Roberto Anaya Rodríguez¹

- 1 Nacionalidad: Mexicana. Grado: Doctorado en Ciencias Sociales. Especialización: Gobiernos y Política Pública Educativa. Adscripción: Profesor-Investigador en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Correo electrónico: roberto_anaya7@hotmail.com; roberto.anaya@uacj.mx

El proyecto se realizó bajo convenio Inter Institucional: Diseño de investigación, base de datos, análisis, generación de reportes y capacitación Roberto Anaya Rodríguez (UACJ). Logística, levantamiento de datos y captura de información, coordinados por Ismael Ferman Ávila. Coordinador general de proyectos de valores éticos (PEV).

Fecha de recepción: 12 de junio de 2012
Fecha de aceptación: 28 de septiembre de 2012

Introducción y antecedentes¹

El Programa de Educación en Valores (PEV) es una asociación civil que nace en Ciudad Juárez, en el año de 1995, por iniciativa de la comunidad y en respuesta a la preocupación por los problemas sociales, económicos, urbanos, etc., de la ciudad. El PEV, busca tanto sensibilizar como involucrar a todos los sectores integrantes de nuestra sociedad (empresarial, escolar, religioso, político, etc.) que estén preocupados por el deterioro gradual de la ciudad; para buscar acciones y compromisos que contribuyan a revertir este proceso. A casi dos décadas el PEV sigue sumando esfuerzos, trabajando conjuntamente con otras instituciones interesadas en contribuir en el cambio pretendido. De esta manera el PEV se está consolidando en los diferentes campos donde trabaja (Organizaciones civiles, empresas y especialmente en la comunidad escolar), es decir, ha logrado tanto permanencia como aceptación en nuevos espacios sociales y educativos.

El PEV coincide con aquellos enfoques educativos que conciben a la escuela como el lugar por excelencia donde se aprende a convivir y se construyen socialmente los valores. Esta construcción debe darse al interior de la institución escolar a través del planteamiento de estrategias didácticas adecuadas, y en un clima propicio que permita el ejercicio de la reflexión sistemática y la toma de decisiones.

El PEV ha realizado ejercicios previos de evaluación buscando identificar las diferencias entre las percepciones de los profesores, alumnos y directivos que participan en el programa, con respecto a su consideración de mejora de las relaciones que se establecen entre las diferentes partes al interior del colectivo educativo. En este sentido, el presente trabajo pretende aportar elementos conceptuales e instrumentales adicionales para el esfuerzo de evaluación de impacto

1 Las referencias descriptivas, cronológicas y técnicas del PEV se han tomado de la página Web oficial y de los reportes de dicho programa. Donde igualmente se puede consultar la propuesta del proyecto en diferentes aspectos, los cuales no son incluidos en este trabajo en función de la extensión del mismo. http://www.educacionyvaloresj.org/index.php?option=com_content&view=article&id=27:programa-de-educacion-y-valores&catid=29:programa

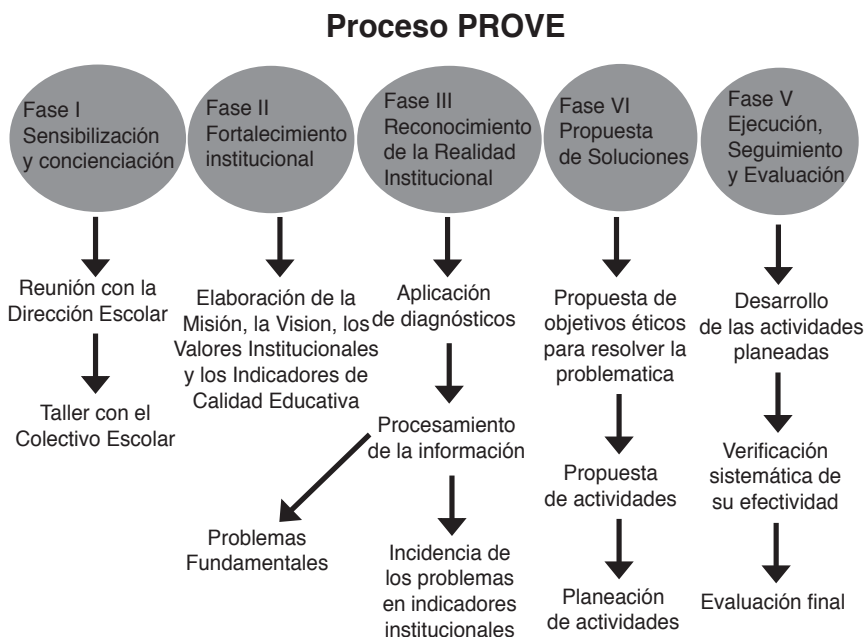
del Proyecto Educación en Valores. En su planteamiento, el PEV se enfoca en el concepto de clima escolar, como el espacio dinámico donde se concretan un conjunto de acciones a través de acuerdos sociales y prácticas sistemáticas aunque no siempre realizadas de manera intencional. Con ello, el PEV pretende influir en la generación de valores morales o éticos, por medio de un planteamiento que se orienta a intervenir en la dinámica social del colectivo escolar y que puede ser percibido en dos referentes, el clima escolar y las relaciones interpersonales. El PEV ha venido considerando estos dos referentes como las unidades de análisis centrales por medio de las cuales se pretende determinar el avance de los procesos educativos que estimulan acuerdos sociales o valores entre directivos, profesores, estudiantes y padres de familia².

El PEV se propone desde dos marcos de investigación: La construcción de valores a través de la orientación transversal de la gestión del currículo; y la construcción de valores y desarrollo de actitudes a través del propio proyecto institucional de gestión escolar. Para ello el PEV realiza una asesoría a cada colectivo escolar que participa en su programa, con la finalidad de elaborar una propuesta para cada escuela en particular, que permita a la comunidad escolar afianzar valores y acuerdos sociales orientados al desarrollo académico y promover la convivencia armónica dentro de la comunidad escolar. Igualmente, se implementan talleres alternativos para apoyar la apropiación de valores por medio de la orientación transversal de la gestión del currículo³. Finalmente el PEV, busca por medio de una evaluación de impacto identificar factores contextuales al interior de la escuela, que puedan estar determinando el desarrollo de la conciencia ética y de la

- 2 Se pueden consultar las evaluaciones anuales que el PEV realiza por medio de sus reportes correspondientes en la página Web incluida en la nota de pie de página anterior.
- 3 En el planteamiento del PEV no se parte desde la perspectiva de fincar un conjunto de valores identificados con anterioridad, sino que estos surgen en función de las condiciones de los distintos colectivos escolares, por lo que se puede esperar que en cierta medida tengan coincidencias, pero no que exista una norma general. De manera sustantiva la perspectiva que orienta la asunción de valores es la de una convivencia social democrática.

ciudadanía de los estudiantes; buscando incidir con ello en el clima moral de la escuela. El programa trabaja mediante un Proyecto de Valores Éticos en la Escuela (PROVEE) que consta de 5 Fases, cada una de las cuales se implementa durante tres ciclos. En el Diagrama 1 se presenta un esquema de dicho proyecto.

Diagrama 1. Esquema del Proyecto de Valores Éticos en la Escuela



Tomado del Reporte de Investigación PROVEE 2009. Programa de Educación en Valores⁴

Consistentemente los ejercicios de evaluación que el PEV viene realizando se centran en el conocimiento de percepciones de directivos, profesores, padres de familia y alumnos; elementos donde se ha venido

4 Una descripción amplia de las fases y sus características se puede consultar en: http://www.educacionyvaloresj.org/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=73

verificando el impacto del programa.⁵ Por otro lado, en la investigación de la cual se desprende este trabajo, se busca conocer otros elementos indicativos más allá de las percepciones; que permitan identificar de manera indirecta a la percepción expresa de los participantes del programa aspectos en los cuales el PEV pudiera estar impactando, y que resultan indispensables en la propia idea del proyecto. Dos elementos indicativos a este respecto los constituyen la Ideología Educativa y el Razonamiento Moral. Como complemento y en atención a la importancia del clima escolar, se incluye el Liderazgo en los Centros Docentes; el cual permite realizar una aproximación incluyente y más concreta al estilo de liderazgo ejercido por los directivos, e identificar la existencia de una sinergia con relación al clima escolar percibido por los diferentes participantes del colectivo escolar.

I.- Tipo de investigación realizada

En este proyecto, el tipo de estudio asumido no parte de una clasificación de las variables o aspectos considerados en el sentido de una perspectiva epistemológica objetivista-positivista en variables independientes y dependientes. En su lugar se considera una clasificación bajo una perspectiva epistemológica constructivista (construccionista) donde las variables o aspectos implicados en el estudio se clasifican como de interés y de análisis respectivamente (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007; Sandín, 2003). Desde esta postura, mas que plantear una hipótesis que en estricto sentido sea aceptada o rechazada, se parte del supuesto de que pueden existir en las distintas escuelas participantes, diferencias en las variables o aspectos de análisis en función de la fase de implementación del PEV en cada una de ellas (aspecto o variable de interés).⁶

5 En función del diseño del PEV se da un fuerte énfasis a incidir en el profesorado y directivos de la escuela como elementos clave en la configuración del clima escolar, por ello el presente trabajo se ocupó de conocer las variables en cuestión en los profesores.

6 Es importante precisar que con la finalidad de establecer relaciones directas y sólidas entre los aspectos o variables estudiados es necesario realizar estudios longitudinales sean estos con enfoque cuantitativo y/o cualitativo que requerirán condiciones de planeación,

El proyecto asumió un enfoque de investigación cuantitativo y un tipo de estudio *ex post facto*, transeccional descriptivo y de análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; León y Montero, 2003; López y Pérez-LLantada, 2005:123). El enfoque cuantitativo obedece a la naturaleza de los instrumentos empleados para las variables o aspectos estudiados, a los que se realizará un acercamiento con instrumentos diseñados previamente para un análisis cuantitativo. El tipo de estudio *ex post facto* se desprende de la no posibilidad en el contexto estudiado de controlar las variables extrañas por medio de un diseño experimental, y por la dinámica en la cual el programa ya se ha implementado con anterioridad y se busca conocer posibles consecuencias. El corte transeccional es preferido sobre el longitudinal en función de la temporalidad del proyecto y los recursos asignados al mismo. El nivel descriptivo, correlativo y de análisis del estudio obedece a que en un primer momento se describirá de manera independiente como se presentan los aspectos o variables, y posteriormente se correlacionarán dos de ellas y se analizarán en conjunto el significado de los perfiles obtenidos en función de los objetivos del programa, por lo que el estudio se orienta a conocer los aspectos de análisis en profesores de escuelas participantes en el PEV.

Si bien en la actualidad existe una tendencia dominante a orientarse en el estudio de las cuestiones educativas en el enfoque de competencias, en este estudio se parte de una propuesta en educación para una ciudadanía cosmopolita que considera las capacidades como mejor canon de medida que los indicadores estadísticos sobre conductas concretas; distinguiendo entre las cosas que las personas logran ser o hacer como parte de su funcionamiento dentro de una sociedad (en este caso la escuela), y aquellas que aunque no sean materializadas constituyen el conjunto de alternativas que las capacidades de las personas reflejan y dentro de las cuales estas pueden elegir (Nussbaum, 2005 y Sen, 1996). Por ello se consideran para este estudio aspectos o variables de análisis proveniente de la psicología social; cuya información, si bien es recopilada por instrumentos

tiempo y recursos materiales distintos a los disponibles para realizar este estudio.

que permiten un análisis cuantitativo con la finalidad de contrastar los perfiles generados para las escuelas participantes en las diferentes fases; adicionalmente estos perfiles ofrecen una caracterización de capacidades cognitivas y posicionamientos ideológicos que median el comportamiento de los profesores de las escuelas en cuestión, esto basado en la premisa de las actitudes como predictores del comportamiento (Worchel, 2002). Es desde esta perspectiva que se busca aportar elementos que permitan identificar aspectos asociados a la aplicación del PROVEE, más allá de las percepciones expresadas de sus participantes. En cuanto a los aspectos o variables de análisis (en particular el Razonamiento Moral y la Ideología Educativa), estos cuentan con referentes importantes en estudios regionales y en algunos casos nacionales, por lo cual resultan pertinentes con la finalidad de contar en estudios posteriores con referentes de dichos aspectos en otros contextos educativos y sociales.⁷

Los aspectos o variables incluidas (de análisis) y los instrumentos empleados fueron:

- Grado de desarrollo del Razonamiento Moral (Kohlberg, 1992); Cuestionario sobre problemas socio morales de James Rest (1993)
- La Ideología Educativa como el elemento que orienta la práctica docente: Inventario de Ideologías Educativas de William O'Neill (1981).
- Liderazgo del Centro Docente: Cuestionario Multifactorial sobre Liderazgo Educativo (Bass y Avolio, 1985; Bass, 1988; Pascual, Villa y Auzmendi, 1993)

En cuanto al aspecto o variable de interés, se consideró la fase de participación de las escuelas en el PEV. Contrastándose dos niveles:

⁷ Para una revisión de estudios del razonamiento moral y educación para la democracia ver Berteley, M. (2003) y Schmelkes (2004); y en cuanto a la ideología educativa y los diversos contextos donde se ha empleado ver Loera (2005), Guzmán y Barraza (2004) y Arroyo (1998).

Fase 1 Ciclo 1, contra la Fase 5 en sus tres ciclos. De esta manera, se consideran escuelas que recién se encuentran integrándose al programa y escuelas que ya ha permanecido durante las 5 Fases del mismo. Es importante destacar la diversidad de factores que intervienen en los procesos sociales y educativos, por lo que no se considera en estricto sentido que los aspectos de interés y análisis incluidos en este estudio sean los únicos participantes. A continuación se realiza una descripción básica de los 3 aspectos o variables de análisis:

Para el razonamiento moral se empleará el cuestionario sobre problemas socio morales⁸ de James Rest (Defining Issues Test "DIT"). Cuya validez y confiabilidad ha sido establecida en numerosos estudios que han reportado la confiabilidad del instrumento, mediante el coeficiente alpha de Cronbach a un nivel aceptable en un rango de .70 a .80 y el test-retest evidencia estabilidad en la medición con una correlación promedio de .82 y la confiabilidad de .80 (Rest, 1993). El instrumento como se muestra en el cuadro 1, distingue un continuo de tres niveles de razonamiento moral, con estadios que van del 2 al 6; los cuales se pueden agrupar en 3 esquemas: interés personal, estadios 2 y 3; mantenimiento de normas estadio 4 y razonamiento de principios democráticos, estadios 5 y 6. (Hersh, Paolito y Reimer, 1988: 55,56; Rest, Narvaez, Thoma y Bebeau, 2000:389). De los tres esquemas que permite distinguir el instrumento, el tercero se considera de mayor utilidad en la implementación de dinámicas de interacción social por parte de los profesores, con la finalidad de favorecer una conciencia ética en sus estudiantes como elemento importante en la formación de ciudadanía.

8 El DIT desde su construcción y a través de los años se ha sometido a gran número de análisis para establecer su confiabilidad y validez, características que se describen en Manual for the DIT (Rest, 1993), Barba (2004:450).

Cuadro 1. Razonamiento Moral⁹

I. Preconvencional	II. Convencional		III. Postconvencional	
2	3	4	5	6
Individualismo fines instrumentales e intercambio	Expectativas interpersonales mutuas. Relaciones y confor- midad interpersonal	Sistema social y conciencia.	Contrato social o utilidad y derechos individuales	Principios éticos universales
Esquema 1 Interés personal		Esquema 2 Mantenimiento de normas	Esquema 3 Razonamiento de principios democráticos	
Elaboración propia con información tomada de de Barba (2004), Rest (1993) y Rest, Narváez, Thoma y Bebeau (2000).				

Para la ideología educativa se empleará el inventario de ideologías educativas, instrumento fundamentado y elaborado en el modelo teórico desarrollado por William F. O'Neill (1981), profesor de la Universidad de Southern California. Empleado en diversas investigaciones en México (Arroyo, 1998; Contreras, Escobedo, Quintana y Valdés, 2003; Guzmán y Barraza, 2004; Anaya, 2009). El instrumento ha sido piloteado y validado para maestros de educación básica en México por Heurística Educativa (Loera, 2005), manifestando los 84 ítems relativos a las seis posiciones ideológicas centrales una fiabilidad de .90 en el alfa de Cronbach. El instrumento distingue como se muestra en el cuadro 2 un espectro ideológico de seis posiciones: fundamentalismo, racionalismo, conservadurismo, liberalismo, liberacionismo y anarquismo; donde una perspectiva de los profesores asociada a las tres últimas posiciones, supone una concepción del papel de la educación más acorde con los objetivos del PEV: favorecer por medio del clima escolar la formación de una ciudadanía con conciencia ética en los estudiantes.

⁹ Para una descripción amplia de los estadios del razonamiento moral ver Barba (2004), y Rest, Narvaez, Thoma, y Bebeau (2000).

Cuadro 2. Ideologías Educativas

Tipo Ideológico	Orientación y función de la educación
Fundamentalismo (F)	Rescate de los valores del pasado pues son mejores
Racionalismo (R)	Favorecer el intelectualismo y abstracción sobre la práctica
Conservadurismo (C)	Adaptar al individuo al sistema social y cultural dominante
Liberalismo (LL)	Ciencia, tecnología y práctica pilares del desarrollo social
Liberacionismo (LB)	Búsqueda activa de una estructura social equilibrada
Anarquismo (A)	Eliminar restricciones institucionales, esencia humanista
Para una descripción amplia ver O'Neill (1981); Arroyo (1998) y Loera (2005)	

Para el liderazgo del centro docente se empleará el cuestionario multifactorial sobre liderazgo educacional fundado en el modelo teórico de Bass y Avolio (1985), traducido y adaptado por Pascual, Villa y Auzmendi (1993). Quienes realizaron la comprobación de validez de constructo por medio de un análisis factorial de componentes principales y rotación varimax. Identificándose 7 factores que explican el 59% de la varianza total. Posteriormente a la identificación de la estructura factorial se obtuvieron datos sobre la consistencia interna de cada uno de los factores que constituyen el instrumento por medio del Alfa de Cronbach. En la tabla 1 se muestran los resultados para el análisis de varianza factorial y el Cronbach de consistencia interna. Se realizó una revisión de los reactivos y se adaptó el lenguaje al contexto del estudio.

Tabla 1. Liderazgo del Centro Docente

Factor	Nombre	% de Varianza	Índices de Consistencia
I	Carisma Personalizador	37.6	.97
II	Tolerancia Psicológica	5.7	.90
III	Inspiración	5.0	.83
IV	Dirección por Excepción	3.2	.30
V	Dirección por Contingencia	2.8	.68
(Continúa...)			

Factor	Nombre	% de Varianza	Índices de Consistencia
VI	Liderazgo hacia Arriba	2.5	.90
VII	Dejar Hacer	2.1	.81
Total		58.9	

Tomado de Pascual, Villa y Auzmendi (1993).

El instrumento permite una tipificación del tipo de liderazgo del centro docente en tres dimensiones generales: Transformacional, Transaccional y No Liderazgo; cada una de ellas constituidas por distintos factores como se muestra en el cuadro 3. La dimensión transformacional implica elementos que resultan coherentes y deseables con el objetivo del PEV, de configurar un clima escolar donde el liderazgo directivo favorezca la generación de valores éticos en la dinámica social del colectivo escolar.

Cuadro 3. Tipos de Liderazgo. Descripción y Factores Constituyentes

Tipo de Liderazgo	Factor	Dimensión implicada	Descripción básica
Transformacional	I	Carisma Personalizador	Entusiasma, transmite confianza y respeto, hace sentir orgulloso por el trabajo, moviliza al profesorado hacia metas
	II	Tolerancia Psicológica	Analiza y discute problemas y puntos de vista diferentes o contradictorios sin enfrentamientos o rupturas, posibilita el trabajo colectivo
	III	Inspiración	Transmite visión de futuro del centro, logra implicación personal de profesorado y sentido de filiación, vínculo afectivo racional
	VI	Liderazgo hacia Arriba	Se posiciona en defensa de sus profesores ante instancias administrativas, es representante del sentir de los profesores

(Continúa...)

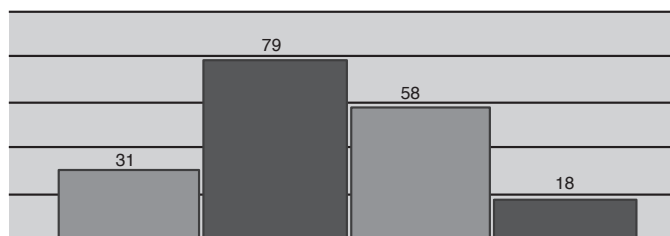
Tipo de Liderazgo	Factor	Dimensión implicada	Descripción básica
Transaccional	IV	Dirección por Excepción	No actúa de no ser estrictamente necesario, deja las cosas marchar por sí solas e interviene únicamente si es imprescindible. Feedback negativo, desaprobación
	V	Dirección por Contingencia	Estrategias de liderazgo: la negociación y el intercambio, premios, recompensas y refuerzos
No Liderazgo	VII	Dejar Hacer	Es una dimensión de no intervención en ningún sentido, simplemente no se ejerce

Elaboración propia con información tomada de Pascual, Villa y Auzmendi (1993).

II.- Descripción de la muestra y pruebas realizadas

La población de escuelas que se encuentran participando en el PEV en diferentes fases del PROVEE a diciembre de 2011 era de 600 instituciones; sin embargo, en función de los recursos del propio programa y de la disponibilidad de participación de las escuelas se configuró una muestra por conveniencia constituida por 24 escuelas y un total de 186 casos de profesores, los cuales se distribuyen entre instituciones participantes en las Fase 1 Ciclo 1 treinta y un casos, y Fase 5 Ciclos 1, 2 y 3 ciento cincuenta y cinco casos, cuya composición se muestra en la gráfica 1. Se aplicaron los tres instrumentos a los participantes durante el ciclo escolar 2010-2011.

Gráfica 1. Composición de la muestra por fase y ciclo



Elaboración propia con datos del presente estudio

Inicialmente se había considerado una muestra más diversa donde se contemplaran instituciones en cada una de las fases y ciclos, así como otras que no se encontraran dentro del PEV para que funcionaran como grupo control. Sin embargo, en función de las gestiones logradas en las distintas instituciones y por los recursos humanos y temporalidades de las actividades en las instituciones, solo se incluyeron escuelas de la Fase 1 Ciclo 1 y escuelas de la Fase 5 en sus tres ciclos. Igualmente se detalla que no fue posible contar con muestras más equitativas en cuanto a la cantidad de cuestionarios recabados en las instituciones participantes. Sin embargo, al momento de seleccionar las pruebas estadísticas para los contrastes propuestos, se optó por aquellas que comparan muestras con varianzas diferentes para compensar el tamaño de las mismas y por otro lado en los análisis y conclusiones se consideran las limitaciones que las características de la muestra imponen.

Inicialmente se había considerado una muestra más diversa donde se contemplaran instituciones en cada una de las fases y ciclos, así como otras que no se encontraran dentro del PEV para que funcionaran como grupo control. Sin embargo, en función de las gestiones logradas en las distintas instituciones y por los recursos humanos y temporalidades de las actividades en las instituciones, solo se incluyeron escuelas de la Fase 1 Ciclo 1 y escuelas de la Fase 5 en sus tres ciclos. Igualmente se detalla que no fue posible contar con muestras más equitativas en cuanto a la cantidad de cuestionarios recabados en las instituciones participantes. Sin embargo, al momento de seleccionar las pruebas estadísticas para los contrastes propuestos, se optó por aquellas que comparan muestras con varianzas diferentes para compensar el tamaño de las mismas y por otro lado en los análisis y conclusiones se consideran las limitaciones que las características de la muestra imponen.

En cuanto a la edad, género, nivel de estudios y años de servicio (variables sociodemográficas) la muestra general quedó configurada de la siguiente manera¹⁰. El rango de edad va de los 20 a los 61 años,

10 No se realizaron cortes en función de las variables socio demográficas para las pruebas

concentrándose mayormente entre los 23 y los 36 años, en cuanto al género está mayormente compuesta por mujeres 133 contra 53 hombres. Y en relación al grado de estudios, se presenta un dominio del nivel de Licenciatura con 150 casos sobre los niveles de Normalista con 25 casos y Maestría con 11 casos. En cuanto a la composición de la muestra por los años de servicio se observan dos estratos dominantes: de uno a cinco años con 57 casos y por otro lado más de quince años con 64 casos; esto por sobre los estratos de seis a diez años con 32 casos y de once a quince años con 33 casos.

Las clasificaciones o cortes considerados para las pruebas estadísticas corresponden a los aspectos o variables principales de estudio; las Fases en que se encuentran participando las instituciones, considerando las Fases 1 y 5 como aspecto o variable de interés, y los aspectos o variables de estudio o análisis: Razonamiento Moral, Ideología Educativa y Liderazgo del Centro Docente.

Para cada una de estas clasificaciones se elaboraron perfiles en base a las medias aritméticas. Una vez elaborados los perfiles se aplicó la prueba “t” para aquellas clasificaciones que contrastaron 2 grupos y correlación de Pearson entre dos de los aspectos principales, en todos los casos se consideró un nivel de confiabilidad de 0.05. En el caso de Liderazgo del centro educativo se realizaron los perfiles con puntuaciones ponderadas con la finalidad de lograr un contraste equivalente entre los puntajes brutos de cada uno de los tipos principales, y con estos puntajes ponderados se realizaron los contrastes estadísticos. Para todas las pruebas “t” la muestra se agrupo en dos bloques: Fase 1 y Fase 5. De la misma manera se especifica que las correlaciones que se obtengan se interpretarán bajo los patrones propios de las Ciencias Sociales, por lo cual no se esperan correlaciones altas; en todo caso serán más significativas las tendencias observadas en el comportamiento de las variables que en la magnitud de los valores.

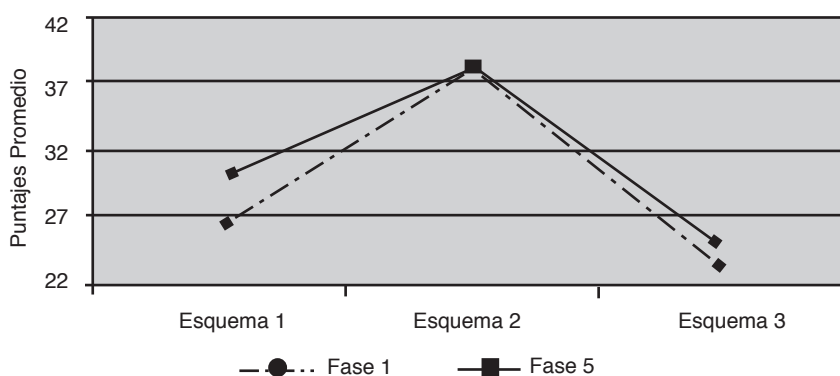
estadísticas empleadas, se centró la atención en los aspectos de mayor interés, y por esta misma razón no se incluyen tablas o gráficas descriptivas de la muestra en estos aspectos.

En la siguiente sección se describirán los resultados más destacados enfatizando las tendencias mostradas en el estudio, los cuales se presentan en las gráficas correspondientes. Las diferencias estadísticamente significativas que ofrecen evidencia más relevante se considerarán en la sección de discusiones e interpretación.

III.- Resultados generales¹¹

Con respecto al Razonamiento Moral, se observa en la gráfica 2 una representación esquemática donde el grupo de escuelas de la fase 5 presentan puntajes más altos tanto en el esquema de interés personal (Esquema 1) como en el esquema de razonamiento de principios democráticos (Esquema 3); mientras en el esquema de mantenimiento de normas (Esquema 2) prácticamente no se observa diferencia alguna.

Gráfica 2. Esquemas de Razonamiento Moral



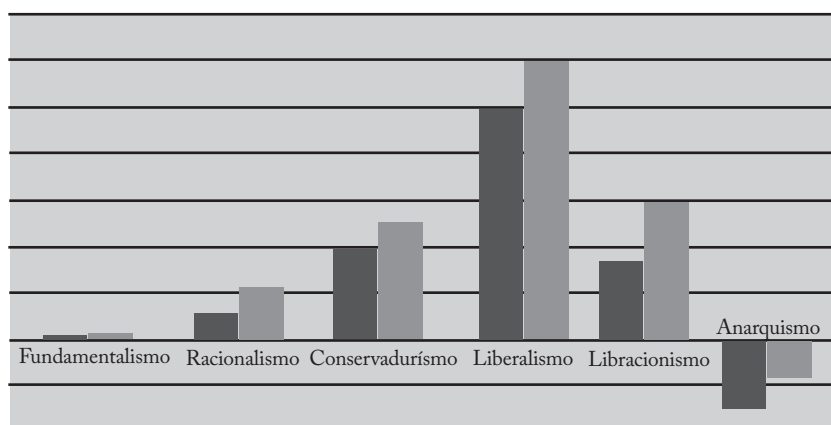
Elaboración propia con datos del presente estudio

11 Las descripciones presentadas en función de los perfiles de las variables de análisis corresponden a los planteamientos teóricos subyacentes a cada una. Sin embargo, en función de la extensión marcada para el presente artículo no se incluyen en extenso dichos desarrollos teóricos, pero el lector interesado en profundizar en ellas puede consultar las obras referidas en la sección anterior.

Esta situación por un lado plantearía una ventaja de las escuelas de la Fase 5 sobre la Fase 1 en cuanto al Esquema 3, lo que es deseable en función de la mayor temporalidad de implementación del PEV en estas escuelas. Esto supone un posicionamiento moral de sus profesores ante los conflictos de valores con una mayor apertura a la crítica de las condiciones sociales, económicas o políticas implicadas; considerando la importancia de los derechos y circunstancias individuales o colectivas que afectan a grupos minoritarios, y la consideración ética del valor de la vida humana por sobre otros valores.

Pero por otro lado se observa un área de oportunidad en cuanto al Esquema 1, pues regularmente en este tipo de estudios las ganancias en el Esquema 3 se presentan en función de las disminuciones de los Esquemas 1 y/o 2. Así mismo, la fuerte consolidación del Esquema 2 supone en las dinámicas de resolución de problemáticas que impliquen valores en conflicto, la presencia de una importante perspectiva en ajustarse a las prácticas convencionales y por lo tanto, mayoritarias.

En relación a la Ideología Educativa, en la gráfica 7 se observa esquemáticamente que las escuelas de fase 5 presentan puntajes mayores sobre las de fase 1, en el Racionalismo, Conservadurismo, Liberalismo y Liberacionismo; mientras que en el Fundamentalismo prácticamente no se presenta diferencias, y en el Anarquismo se observa incluso un alejamiento de ambos tipos de instituciones, siendo más prominente el de las escuelas en Fase 1. Para los intereses del PEV en alentar una perspectiva educativa que respalde un clima social con una dinámica de fortalecimiento de las prácticas democráticas, pero igualmente con equidad social; la ganancia de las escuelas en Fase 5 mostrada tanto en el Liberalismo y Liberacionismo resulta congruente.

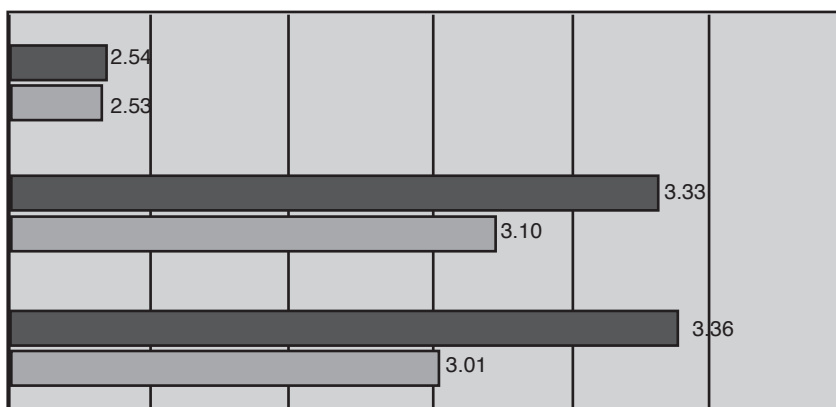


Elaboración propia con datos del presente estudio

Por su parte el Liberalismo se encuentra considerando el progreso científico y tecnológico como elementos importantes para el desarrollo de la sociedad, mientras el Liberacionismo destaca la importancia de una búsqueda activa de una estructura social equitativa. En el caso del Racionalismo y Conservadurismo, a pesar de existir diferencias, no son prominentes ni sus puntajes destacados por lo que ambos tipos ideológicos mantienen una menor influencia sobre la perspectiva ideológica educativa de los profesores. Pero igualmente están presentes como representación de diversos posicionamientos socio-culturales en relación al papel de la educación, la escuela y los alumnos, entre otros en la Sociedad.

Una caracterización interesante en ambos tipos de escuelas participantes es su distanciamiento del tipo ideológico Anarquismo, lo que plantea el posicionamiento de considerar muy necesaria la instrucción y dirección de los profesores sobre los alumnos, y poca expectativa de que estos puedan auto modularse. En este último aspecto, será importante considerar que las escuelas incluidas en la muestra son del nivel de educación básica: primaria y pre-escolar, lo que representan una etapa del desarrollo de los estudiantes con un requerimiento importante de dirección docente.

Para el caso del Liderazgo del Centro Docente, en la gráfica 8 configurada a partir de puntajes ponderados que ofrecen un esquema comparativo más equitativo; podemos observar de manera general que los profesores de las escuelas de Fase 5 perciben un ejercicio más importante de liderazgo directivo. Ya sea en la modalidad Transformacional que constituye la más deseable, pues plantea una participación activa, empática, propositiva y personalizadora, logrando el compromiso del profesorado en la consecución de las metas institucionales. O bien, en la modalidad Transaccional que se manifiesta en dos formas distintas: Ante la presencia de problemas con un feedback negativo o de desaprobación; o por un liderazgo basado en la negociación e intercambio de premios recompensas y refuerzos.



Elaboración propia con datos del presente estudio

Esta situación supone, una asociación entre la implementación del PEV y un ejercicio de liderazgo directivo más activo tanto Transformacional como Transaccional. Pero también en menor medida en las escuelas en Fase 5, el ejercicio de un liderazgo Transformacional por sobre otro Transaccional, situación que en el caso de las escuelas de Fase 1 se observa inverso. Es importante destacar, que hasta este momento la referencia es a las tendencias observadas en los datos recabados, y será hasta la siguiente sección donde se puntualicen que diferencias son estadísticamente significativas.

IV.- Discusiones e interpretación de las diferencias más significativas

En relación con las tendencias descritas en la sección anterior, ahora la referencia es a las diferencias con significado estadístico. Regresando al Razonamiento Moral (ver tabla 2), con respecto al puntaje mayor de las escuelas en Fase 5 sobre las de Fase 1 observado en el Esquema 1 de Interés Personal, la diferencia no es estadísticamente significativa. Lo mismo ocurre con la ganancia en el Esquema 3 que presentan las escuelas en Fase 5 sobre las de Fase 1.

Tabla 2. Medias Estadísticas Razonamiento Moral

Esquemas de Razonamiento Moral	General	Fase 1	sig	Fase5
Interés Personal	29.58	26.62		30.18
Mantenimiento de Normas	38.46	38.57		38.44
Razonamiento de Principios Democráticos	24.90	23.52		25.18

- Contraste de medias por prueba "t" alfa 0.05
- Sig (***) Diferencia significativa entre medias

En este sentido es posible afirmar inicialmente que en relación a este primer aspecto o variable, estadísticamente las poblaciones no muestran diferencias entre ellas, lo que supondría que el PEV, no ha logrado marcar tendencias de un avance en el desarrollo moral de forma significativa (estadísticamente hablando) en las escuelas que se encuentran en Fase 5.

Ahora bien, cuando correlacionamos los aspectos de Razonamiento Moral e Ideología Educativa para la muestra general, se observa (ver tabla 3) que una postura moral de Esquema de Interés Personal está correlacionada positivamente, aunque de manera débil, con tendencias ideológicas del Fundamentalismo, Conservadurismo, Liberalismo y Anarquismo. De esta situación podemos exponer para los dos primeros tipos que un fortalecimiento en estas ideologías podría en

cierta medida favorecer el mantenimiento de un Razonamiento Moral de Esquema 1.

Tabla 3. Correlación entre Esquemas de Razonamiento Moral e Ideología Educativa

ESQUEMAS	Fundamentalismo	Racionalismo	Conservadurismo	Liberalismo	Liberacionismo	Anarquismo
Interés Personal	.167(*)	.142	.147(*)	.159(*)	.094	.168(*)
Mantenimiento de Normas	-.042	-.047	-.113	-.217(**)	-.231(**)	-.011
Principios Democráticos	-.177(*)	-.112	-.064	.009	.129	-.208(**)
** Correlación Pearson significativa al nivel 0.01 (2-colas). * Correlación Pearson significativa al nivel 0.05 (2-colas).						

De manera particular, para el Liberalismo nos estaría señalando la importancia de revisar la perspectiva ética con que se encuentra asociado este tipo ideológico que por cierto es el dominante. Para el Anarquismo igualmente se estaría considerando una perspectiva de una autonomía asociada a un esquema de intereses personales. Esto por otro lado sería congruente con la correlación negativa observada entre el Esquema de Razonamiento de Principios Democráticos y el Anarquismo, lo cual puede resultar conveniente con el nivel educativo básico (primaria y pre-escolar) en que los profesores se encuentran desempeñándose; pues en todo caso en la educación pre-escolar y primaria, los alumnos cuentan con menores habilidades de auto dirección que son esenciales dentro de una perspectiva ideológica del anarquismo.

En cuanto al Esquema 2 de Mantenimiento de Normas, el más consolidado en toda la muestra, su correlación negativa con el Liberalismo y el Liberacionismo, nos ofrecería la posibilidad de que un fortalecimiento de estos tipos ideológicos permita un avance del

desarrollo moral hacia un Esquema de Razonamiento de Principios Democráticos, situación que no resulta contundente en el caso del Liberacionismo pero que es factible por la naturaleza de su posicionamiento social. En el caso del Liberalismo esta expectativa quedaría cuestionada por su correlación positiva con el Esquema de Interés Personal. Del ejercicio de correlación entre estos dos aspectos se han presentado algunos ensayos interpretativos de los valores encontrados, sin embargo se debe precisar que no se encontraron resultados contundentes que permitan precisiones más concretas.

Para el caso particular de la Ideología Educativa, de las tendencias observadas en la sección anterior donde las escuelas participantes en la Fase 5 muestran un mayor puntaje en prácticamente todos los tipos ideológicos, el más significativo es el que se da en función del Liberacionismo, el cuál presenta una diferencia estadísticamente significativa concluyente (ver tabla 4). Esto sugiere que la temporalidad de permanencia en el PEV se asocia con el desarrollo de un posicionamiento ideológico educativo, el cual está ligado a la consideración de la escuela y un objetivo educativo de labor comunitaria, manteniendo una perspectiva crítica de los problemas sociales y una orientación a la modificación de las estructuras, tradiciones o instituciones sociales injustas. En los demás tipos ideológicos, las diferencias carecen de significado estadístico por lo que no hay elementos para suponer distinción entre las escuelas participantes de las Fases 1 y 5.

Tabla 4. Medias Estadísticas de Ideología Educativa

Tipos de Ideologías	General	Fase1	sig	Fase5
Fundamentalismo	0.06	0.03		0.06
Intelectualismo	2.07	1.10		2.26
Conservadurismo	4.81	3.90		4.99
Liberalismo	11.65	9.94		11.99
Liberacionismo	5.49	3.39	***	5.91
Anarquismo	-1.90	-3.10		-1.66

- Contraste de medias por prueba "t" alfa 0.05
 - Sig (***) Diferencia significativa entre medias

En tercer lugar para el Liderazgo del Centro Docente (ver tabla 5), las diferencias se centran en los tipos Transformacional y Transaccional, presentando ambos tipos puntajes superiores para las escuelas en Fase 5. De estos dos tipos de liderazgo el único que presenta una diferencia estadística significativa entre las escuelas de ambas Fases es el Transformacional. Situación que sugiere que los liderazgos de las instituciones en Fase 5, se ejercen de manera activa con las cualidades descritas en la sección anterior en una mayor proporción que en las instituciones en Fase 1, o al menos así es percibido por los profesores participantes. Por otro lado, al interior de los dos tipos de instituciones agrupadas en la categoría de general (Fase 5 y 1) se observa que los profesores perciben que existe un liderazgo, independientemente del tipo que se trate; es decir, el tipo de No Liderazgo es muy inferior (con significado estadístico). Sin embargo, cuando se analiza la información para cada Fase, mientras las escuelas en Fase 1 muestran la tendencia a un mayor ejercicio de Liderazgo Transaccional con diferencia estadística al contrastarlo con el No Liderazgo; las de Fase 5 muestran mayor ejercicio de uno Transformacional seguido por uno Transaccional, y aunque en este caso el No Liderazgo presenta diferencias estadísticas con ambos tipos, ya se invirtió la tendencia de mayor liderazgo Transaccional que Transformacional presente en las escuelas en Fase 1.

Tabla 5. Medias Estadísticas de Liderazgo del Centro Docente (Puntuaciones ponderadas)

Tipo de Liderazgo	General	sig	Fase1	sig	Fase5
Transformacional	3.30		3.01	***	3.36
sig	***				***
No Liderazgo	2.53		2.53		2.54
sig	***		***		***
Transaccional	3.29		3.10		3.33

- Contraste de medias por prueba "t" alfa 0.05
 - Sig (***) Diferencia significativa ente medias

Esto resulta interesante sobre todo para las escuelas en Fase 5; con lo que se puede sugerir en primera instancia, que la participación de las escuelas hasta la fase 5 del PEV se encontraría asociada con un mayor ejercicio de liderazgo tanto Transformacional como Transaccional. Y en segunda instancia, cuando se compara la perspectiva de los profesores en escuelas en Fase 1 con los de Fase 5 en relación al Liderazgo Transformacional entonces se hace evidente con significado estadístico, que el ejercicio de liderazgo más fuertemente asociado con la participación de las escuelas en el PEV es precisamente el Transformacional.

V.- Conclusiones y perspectivas

En la investigación realizada se observan caracterizaciones diferentes para los perfiles de algunos aspectos estudiados, en cuanto al contraste de las escuelas en fase 1 y fase 5 que participaron en el estudio. En primera instancia se podría sugerir que el PEV ha conseguido ejercer determinadas influencias sobre las variables consideradas; sin embargo, se requerirían otros estudios con diseños explícitos para tal objetivo. El Razonamiento Moral es el aspecto que se ha mostrado menos afectado al respecto, pues no se observan evidencias estadísticamente significativas de estar influyendo en él. Así, aunque se observan puntajes mayores en el Esquema de Razonamiento de Principios Democráticos, también se observa un área de oportunidad importante en la búsqueda de una disminución del Esquema de Interés Personal a favor del Razonamiento de Principios Democráticos.

Es importante señalar que el desarrollo del razonamiento moral está fuertemente vinculado, más no exclusivamente, con los comportamientos cotidianos; por lo que la naturaleza de su caracterización estará en función de distintos factores contextuales y de experiencias personales, y su modificación implica un muy importante cambio a nivel personal.

Aquí radica la importancia de que el PEV sistemáticamente vaya ampliando las distintas esferas de acción dentro del colectivo escolar. De manera particular, aquellas que las estructuras institucionales

permitan, y considerando los distintos márgenes de acción, orientarse particularmente en lo referente a las condiciones de la práctica y vivencia cotidiana de los profesores en el contexto escolar.

En el aspecto relativo a los acuerdos sociales, que de manera interna a las instituciones educativas el PEV ha venido estimulando con la intención de favorecer dinámicas democráticas; se observa un efecto positivo sobre la ideología educativa que los profesores van asumiendo, con una presencia más importante de una ideología Liberacionista. Sin embargo, es importante considerar que aún existe un espacio de oportunidad en relación al posicionamiento ideológico dominante de los profesores: el Liberalismo, pues las caracterizaciones mostradas, pudieran aludir a un liberalismo considerado mayormente desde una perspectiva ética de interés personal, y por ello considere de menor peso las asimetrías socio económicas a las que se enfrentan tanto estudiantes, padres de familia y colegas; esto en contraste con el mítico papel del desarrollo científico y tecnológico como el factor más importante de desarrollo social.

Incluso, una posición ideológica liberalista asociada con un esquema moral de interés personal, en todo caso consideraría el desarrollo científico y tecnológico de manera primordial para el beneficio personal antes que colectivo. También es importante en relación a la configuración ideológica observada en este estudio, considerar que la muestra recabada pertenece al nivel educativo de educación básica: primaria, ya que en este contexto puede resultar natural un alejamiento de una tipología Anarquista.

Igualmente en el contexto del clima escolar, se observan caracterizaciones diferentes en la percepción de los profesores sobre el liderazgo asumido por los directivos en las escuelas en fase 1 y fase 5. Existe la posibilidad de que el PEV se encuentre estimulando de manera general y en forma significativa la asunción de un liderazgo transformacional. Sin embargo, aunque se observa una superioridad estadísticamente significativa del Transformacional en las escuelas en fase 5, es importante la continuidad y énfasis en el trabajo con los directivos escolares, pues el liderazgo Transaccional igualmente se encuentra siendo estimulado. Asegurar un mayor ejercicio del

liderazgo de los directivos no supone que este sea del tipo Transformacional.

Se puede concluir en el estudio la presencia de efectos en los aspectos estudiados asociados al PEV en las escuelas participantes, en cuanto a un posicionamiento ideológico Liberacionista en los profesores, así como a un mayor ejercicio del liderazgo de los directivos, impulsando un liderazgo Transformacional sobre otro Transaccional. De la misma manera, se plantea un reto importante al PEV en relación al logro del avance en los posicionamientos morales críticos de principios democráticos, situación que incorporada a los resultados obtenidos ofrecería un referente más completo para lograr los objetivos que el programa persigue.

En un claro referente a la importancia y trascendencia de lograr cambios dentro de las dinámicas institucionales educativas, sujetas a estructuras sociales, culturales, económicas y políticas; es prudente considerar la dimensión significativa de los logros obtenidos por el PEV: de manera inicial su creciente aceptación en diversos colectivos escolares y su permanencia en las instituciones participantes. Sin embargo, también resulta importante identificar aquellos espacios de actuación que puedan existir dentro de los colectivos educativos y en los que aún no se ha incursionado; en donde se puedan generar cambios sin entrar en conflictos frontales con las instituciones y estructuras más conservadoras del sistema educativo. Buscando de manera inicial modificaciones parciales a la estructuración interna de las escuelas, pensando en dinámicas entre alumnos y alumnos, así como entre alumnos y profesores. Se podrá considerar en función de posteriores estudios longitudinales y con diseños expresos que dos pasos importantes se están dando en este sentido: Primero, el PEV estaría logrando desarrollar una mayor ideología Liberacionista entre los profesores de las escuelas que se encuentran en la Fase 5. Segundo, el liderazgo del centro docente se estaría orientado de una manera más consistente hacia un tipo Transformacional en estas mismas escuelas. Dos logros significativos considerando las distintas dinámicas políticas, sociales y culturales que inciden en los procesos educativos y en la educación institucionalizada.

Referencias Bibliográficas

- Anaya, Roberto. "Razonamiento moral e ideología educativa. Alumnos y profesores de escuela secundaria". En: Álvarez, I. (coord). *De la política a la sociedad. 7 reflexiones desde la frontera*. México: UACJ. 2009.
- Araya, Valeria; Alfaro, Mauela y Andonegui, Martín. "Constructivismo: Orígenes y perspectivas". En: *Revista de Educación Laurus*. Vol. 13, No. 24, pp. 76-92. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Mayo-Agosto 2007.
- Arroyo, Ivonne. *Filosofía de la educación en Chihuahua*. Chihuahua Mex: Edit. Instituto Chihuahuense de la Cultura. 1998.
- Bertely, María. [coord.]. *Educación, derechos sociales y equidad*. Tomo III Comunicación, cultura y pedagogías emergentes. Educación, valores y derechos humanos. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. 2003.
- Barba, Bonifacio. *Escuela y Socialización. Evaluación del Desarrollo Moral*. Aguascalientes, México. Univ. Autónoma de Ags. 2004.
- Bass, Bernard. & Avolio, Bruce. *The multifactor leadership profile*. Binghamton, NY: School of Management. 1985.
- Bass, Bernard. "El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar". En: Pascual, R. (Ed). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea. 1988.
- Contreras, Escobedo, Quintana y Valdez. "La evaluación de los nuevos planes de estudio en la facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Autónoma de Chihuahua". En: revista *Synthesis*. 2003 (Consultado 15 de febrero de 2012) Versión electrónica: http://www.uach.mx/extension_y_difusion/synthesis/2009/01/21/la_evaluacion_de_los_nuevos_planes.pdf.
- Guzmán, A. y Barraza, L. *La ideología educativa de los formadores de docentes de Durango*. Memoria electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. 2004. (Consultado 17 de enero de 2012) Versión electrónica disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at16/PRE1178923039.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. *Metodología de la investigación* (4ª Edición). México: McGrawHill. 2006.
- Hersh, R. Paolito, D. Reimer, J. *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Madrid. Ed. Narcea, S.A. 1988.
- Kohlberg, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Browere. Bilbao, España. 1992.
- León, Orfelio y Montero, Ignacio. *Métodos de investigación en Psicología y Educación* (3ª Edición). Madrid: McGraw-Hill. 2003.
- Loera, Armando. "Filosofía Educativa de los Maestros de las escuelas del Programa Escuelas de Calidad". En: *Reportes Nacionales fase 3, Evaluación Cualitativa del Programa Escuelas de Calidad*. México: SEP. 2005.
- López, A. y Pérez-Llantada, M. (eds). *Evaluación de programas en psicología aplicada*. (2ª Edición). Madrid: Dikinson. 2005.
- Nussbaum, Martha. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Barcelona: Paidós. 2005.
- O'Neill, William. *Educational ideologies: contemporary expressions of educational philosophy*. Santa Mónica, Cal. USA. Edit. Goodyear Publishing Co. 1981.
- Pascual, R., Villa, A., Auzmendi, E. *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Bilbao. Ediciones Mensajero. 1993.
- PROVEE. *Reporte anual del Proyecto de Valores Éticos en la Escuela*. Juárez, México: Programa de Educación en Valores. (Reporte sin publicar) 2009.
- Rest, James. *Manual for the DIT*. (3ª edition). Minneapolis: University of Minesota, Center for the Study of Ethical Development. 1993.
- Rest, J., Narvaez, D., Thoma, S. y Bebeau, M. J. "A neo-kohlbergian approach to morality research". *Journal of Moral Education*, 29 (4) diciembre 2000. pp. 381-395.
- Sandín, Ma. Paz. *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Barcelona: McGraw-Hill. 2003.
- Schmelkes, Silvia. *La formación de valores en la educación básica*. México: SEP. 2004.
- Sen, Amartya. "Capacidad y bienestar". En: Nussbaum, M. y Sen, A. (eds). *La calidad de vida*. México: FCE. 1996.

Worchel, S. *Psicología social. México*: Internacional Thomson Editores. 2002.