

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Desarrollo moral en docentes de bachillerato. Una aproximación en planteles con diferente eficacia escolar

Moral development in high school teachers. An approach in schools with different school effectiveness.

Susana Olivia Moreno-Gutiérrez¹ y Rubí Surema Peniche-Cetzal²

¹ Universidad Autónoma de Aguascalientes, México (susanamg3@hotmail.com) y ² Universidad Autónoma de Aguascalientes, México (rupeniche81@gmail.com)

Cómo citar este artículo:

Moreno-Gutiérrez, S.O. y Peniche-Cetzal, R. S. (2020). Desarrollo Moral en docentes de bachillerato. Una Aproximación en planteles con diferente eficacia escolar. *Educación y Ciencia*, 9(54), 35-46.

Recibido el 15 de noviembre de 2019; aceptado el 20 de octubre de 2020; publicado el 18 de diciembre de 2020

Resumen

El objetivo del presente estudio fue describir el desarrollo moral que tienen cuatro docentes de dos planteles de bachillerato, identificados como de alta o baja eficacia escolar. La valoración del desarrollo moral de las profesoras se realizó a través de la Prueba de Definición de Criterios (diseñada por James Rest); adicionalmente fueron entrevistadas con base en una guía semiestructurada desarrollada para tal fin, previo consentimiento informado. Se identificó que el perfil predominante de desarrollo moral de las docentes concuerdan con lo que literatura describe respecto de centro escolares eficaces. La docente con un perfil predominantemente alto, en cuanto a desarrollo moral, manifiesta un mayor interés en brindar un trato más personal a los estudiantes, mientras que la docente con perfil predominantemente bajo, expresa tener poco tiempo para conocer genuinamente a sus estudiantes.

Palabras claves: desarrollo moral; eficacia escolar; docentes; educación media superior

Abstract

The objective of this research was to describe the moral development of four teachers from two schools of technical professional baccalaureate, classified as either high or low in school effectiveness. The assessment of the teachers' moral development was carried out through the Defining Issues Test (designed by James Rest). They were also interviewed, with prior informed consent, based on a semi-structured guide developed for this

purpose. Finding showed that the predominant profile of teacher moral development is related to the level of their school's effectiveness. The teacher with a predominantly high profile in terms of moral development also manifests a greater interest in providing a more personal treatment to students while the teacher with a predominantly low profile stated that she does not have time to get to know her students more.

Keywords: moral development; school effectiveness; teachers; upper secondary

INTRODUCCIÓN

El enfoque de la teoría de la eficacia escolar (Martínez-Garrido y Murillo, 2016; y Murillo, 2003) en la formación en valores y el desarrollo moral revisa la presencia de los docentes que forman integralmente a los estudiantes de Educación Media Superior (EMS), como uno de los factores que permite observar si la escuela cumple con sus funciones o no.

Una escuela es eficaz si consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias, según lo establece Murillo (2003). Si bien esta definición implica un gran desafío, que podría parecer inalcanzable, destaca que para el enfoque de la eficacia escolar la educación es una cuestión que se relaciona directamente con el desarrollo personal y con las funciones sociales de la escuela. En la noción de la eficacia escolar está el sentido humanizador de la educación en sus vertientes personal y social. La eficacia es la expresión de la educación realizada, esto es, del desarrollo humano (Barba, 2007). Partiendo de la afirmación anterior, si las escuelas de bachillerato logran el desarrollo humano de sus alumnos se convierten en escuelas eficaces.

El objetivo de la presente investigación fue describir el desarrollo moral alcanzado por cuatro docentes de bachilleratos profesionales técnicos, dos de un plantel identificado de alta eficacia escolar y dos de un plantel de baja eficacia escolar. Para poder comprender de mejor manera en qué se enfoca la eficacia escolar, se presentan a continuación los factores que la integran, de acuerdo con los resultados de investigaciones realizadas en el ámbito iberoamericano, específicamente en nivel básico: (a) Sentido de comunidad; (b) Liderazgo educativo; (c) Clima escolar y de aula; (d) Altas expectativas; (e) Calidad del currículo y las estrategias de enseñanza; (f) Organización del aula; (g) Seguimiento y evaluación; (h) Desarrollo profesional de los docentes, entendido tanto como actitud hacia el aprendizaje continuo y la innovación; (i) Implicación de las familias; y (j) Instalaciones y recursos (Hernández-Castilla, Murillo y Martínez-Garrido, 2013).

Para el caso en particular de la EMS, no se ha identificado en México investigaciones que aborden el estudio de este tipo educativo desde el enfoque de la eficacia escolar, sin embargo, parece necesario apoyarse en literatura que permita exponer el contexto teórico y de comprensión de este fenómeno.

En el contexto inglés, Preston, Goldring, Guthrie, Ramsey y Huff (2017) identifican ocho componentes esenciales que caracterizan a los bachilleratos con alta eficacia escolar; estos son: (1) Liderazgo centrado en el aprendizaje; (2) Plan de estudio riguroso y alineado; (3) Instrucción de calidad; (4) Uso sistemático de los datos; (5) Conexiones de aprendizaje personalizadas; (6) Cultura de aprendizaje y comportamiento profesional; (7) Rendición de cuentas; y (8) Conexiones a las comunidades externas.

En la caracterización anterior, el rol del docente es trascendental, particularmente en el tercer componente llamado Instrucción de calidad; al respecto, Preston et al. (2017) hacen referencia a que el docente debe hacer conexiones de aprendizaje personalizado con sus alumnos, es decir, conocer y cuidar a los alumnos

para brindarles una mayor atención, y de esta manera generar un alto sentido de pertenencia y compromiso con la institución educativa. El docente que se involucra en conocer a sus alumnos logra una fuerte conexión con ellos.

Tanto en los factores de la eficacia escolar enlistados por Hernández-Castilla, Murillo y Martínez-Garrido (2013) y en los mencionados por Preston et al. (2017) se pueden englobar conductas, comportamientos deseables y actitudes relacionados con valores para docentes, alumnos, y miembros en general de una institución educativa.

Rutledge y Cannata (2016) identifican que los bachilleratos altamente efectivos son aquellos en donde los docentes personalizan a sus alumnos, es decir, hacen de una escuela grande una pequeña comunidad en donde todos los miembros de la comunidad escolar llegan a conocer a sus alumnos.

El rol del docente requiere un compromiso personal así como principios claros y racionales, por lo que la enseñanza es una profesión moral (Rissanen, Kuusisto, Hanhimäki y Tirri, 2018) y la moral de cada docente se manifiesta mediante acciones que se evidencian en su entorno siendo en el ámbito educativo donde el quehacer docente se vincula con el actuar ético (Pérez y Callado, 2016).

Pérez y Callado (2016) definen el desarrollo moral docente como la consecuencia de un proceso cognitivo que permite la reflexión sobre los propios valores, su transcendencia en las acciones y en percibir la realidad desde la perspectiva del otro. Klaassen (2012) manifiesta que el desarrollo moral de los docentes influye directamente en el comportamiento de los jóvenes, que a su vez se convierte en una expresión de sus valores morales. Por lo que, reconociendo la importancia del rol del docente para tener una escuela altamente eficaz, se puede establecer que los profesores con un perfil predominantemente alto de desarrollo moral favorecen la alta eficacia escolar.

Acerca del desarrollo moral

Jean Piaget comenzó a estudiar el juicio moral de los niños como parte de un esfuerzo por entender cómo se orientan ante el mundo social; influenciado por Durkheim, enfocó su estudio en cómo los menores desarrollan el respeto por las reglas. Su trabajo sobre juicio moral se extendió más allá de las reglas hasta cubrir su entendimiento de ley, responsabilidad y justicia. En sus estudios no consideró niños mayores de 12 años, ni detalló los niveles de juicio moral; el trabajo de bosquejar los niveles de juicio moral lo continuó Lawrence Kohlberg (Hersh, Paoletti y Reimer, 2002).

Se asume que la teoría de Kohlberg está arraigada en los trabajos de Piaget. Su contribución principal ha sido aplicar el concepto de desarrollo en estadios que Piaget elaboró para el desarrollo cognitivo, al estudio del juicio moral, entendiendo a este como un proceso cognitivo que permite reflexionar sobre los valores y ordenarlos en una jerarquía lógica (Hersh, Reimer y Paolitto, 2002).

Kohlberg planteó el enfoque cognitivo-evolutivo del desarrollo moral y es el psicólogo más importante del enfoque desarrollista de la psicología moral y se le considera el primero en enunciar la filosofía de la educación moral (1984). Dicha teoría fue articulada con la práctica educativa, al plantear la hipótesis de si a los estudiantes se les presenta sistemáticamente un razonamiento moral de una etapa inmediatamente superior a la propia, se estimulará el desarrollo hacia la siguiente etapa de juicio moral (Baum, 2006). Kohlberg, a través de su trabajo en filosofía moral, psicología del desarrollo e investigación pedagógica ofrece a los docentes ampliar la educación en valores al dominio moral (Hersh, Reimer y Paolitto, 2002). El desarrollo moral se define como un componente de la formación integral de los individuos que ha estado siempre presente en las

filosofías educativas. La adquisición de la moralidad constituye una manifestación esencial del logro de la armonía en el desarrollo humano (Barba, 2002).

Kohlberg (1984) describió seis etapas de desarrollo moral, cada una de las cuales da un sistema de razonamiento moral más complejo. En la clasificación del desarrollo moral en seis estadios, que se muestra en la tabla 1, se establece que todas las personas pasan por cada una de las etapas sucesivas, en el mismo orden y sin omisión de una sola etapa, aunque la velocidad con la que progresan puede variar.

Tabla 1.

Las Seis Etapas del Juicio Moral

Nivel	Estadio	Características
I. Posconvencional	Moral heterónoma.	Se teme al castigo. Obediencia por la obediencia misma. Se evita el daño físico a personas y bienes.
	Individualismo, propósito instrumental e intercambio.	Se siguen las reglas por interés y satisfacción personal. Es correcto lo que es justo.
II. Convencional	Relaciones, expectativas interpersonales mutuas, y conformidad interpersonal.	Estar a la altura de lo que la gente espera de cada rol que tiene una persona. "Ser bueno" es importante y se relaciona con tener buenos motivos y mostrar preocupación por los otros. También significa mantener relaciones mutuas, como confianza, lealtad, respeto y gratitud
	Sistema social y conciencia.	Cumplir con los deberes adquiridos. Sostener las leyes salvo en casos extremos.
III. Posconvencional o de principios	Contrato o utilidad social y derechos individuales.	Ser consciente de la diversidad de valores y opiniones de las personas. Algunos valores y derechos no relativos como vida y libertad deben ser sostenidos en toda sociedad y con independencia de la opinión de la mayoría.
	Principios éticos universales.	Seguir principios éticos elegidos por uno. Las leyes o los acuerdos sociales particulares suelen ser válidos porque se basan en tales principios. Los principios son la igualdad de los derechos humanos y el respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Nota: Elaboración propia con información de Kohlberg (1984)

Cada uno de los estadios representa una estructura de pensamiento del individuo y están estrechamente ligadas a las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget, de tal manera que una persona no podría alcanzar el nivel más alto de razonamiento moral sin haber alcanzado el nivel más alto de desarrollo cognitivo. La secuencia de etapas de razonamiento moral sirve para todas las culturas pero los factores del entorno y el entrar en contacto con un razonamiento moral más complejo influyen en el ritmo del crecimiento y el nivel de desarrollo moral conseguido (Hersh, Paoletti y Reimer, 2002).

James Rest es un teórico que basó su investigación y propuesta en los estudios del juicio moral de Piaget, ampliados por Kohlberg, para proponer un instrumento que evalúa el desarrollo del juicio moral: el Defining Issues Test (DIT) (Rest, 1979). Este instrumento fue utilizado en estudios realizados en contextos educativos, como fue el caso de Prescott, Becket y Wilson (2014), McLeod-Sordjan (2014) y Pérez Olmo y Dussán Buitrago

(2009), específicamente en estudiantes y docentes del área médica, con lo que se ayudó a explicar su comportamiento moral.

En relación con lo anterior, la moral de los docentes se manifiesta en su quehacer en el aula y en muchas ocasiones es parte del currículum oculto de la escuela (Klaassen, 2012), pero existen profesores que la hacen evidente y otros que prefieren no involucrarse. De acuerdo con Klaassen (2012), existen docentes que extienden su práctica profesional y se involucran en actividades fuera del aula, y son los que influyen de mayor manera en el desarrollo moral de los estudiantes ya que la formación moral que hacen los docentes no se limita en aportar referencias o ideas, pues se vuelve necesario conjugar compromiso con acción, que redunde en el enriquecimiento del ser práctico del docente (Pérez y Callado, 2016).

Entonces, los docentes que se involucran en las actividades extra clase, en las problemáticas que suceden en el aula y fuera de ella, y que además tienen un genuino interés en sus alumnos, se convierten en un factor que influye en el desarrollo moral de sus estudiantes.

El docente de bachillerato contribuye a la evolución de su propio desarrollo moral cuando se reflexiona sobre sus acciones, disposiciones favorables y valores, con sustento en una práctica docente congruente, basada en la relación con los otros, que integran y comparten la cultura institucional. El desarrollo moral del profesor es un referente y organizador de las acciones formativas destinadas a los alumnos, reforzadas por las mediaciones que generan la cultura y las “presencias reales” que las desarrollan y refuerzan, valorando siempre el incremento de la autonomía del alumno para tomar decisiones (Pérez y Callado, 2016). Por lo tanto, la identidad profesional del docente de EMS y su desarrollo moral se encuentran estrechamente vinculados. El desarrollo moral de los docentes es la consecuencia de su práctica profesional que le permite reflexionar sobre sus propios valores y como trascienden sus acciones en sus estudiantes.

MÉTODO

Este estudio se desarrolló con un alcance descriptivo y un diseño de estudio de casos (Stake, 1998). La selección de los dos planteles, en función de su nivel de eficacia, se realizó con base en una investigación previa sobre eficacia escolar en EMS en el estado de Aguascalientes, a través de un estudio transversal contextualizado (según denominación propuesta por la OCDE, 2011) y un análisis del cambio temporal a nivel de escuelas, por medio del cual se identificó el nivel de eficacia de un conjunto de escuelas a través del desarrollo de modelos jerárquicos lineales; para ello, se emplearon las puntuaciones obtenidas en una prueba censal aplicada al egreso de la educación media superior del 2012 al 2017 y se usaron cuatro criterios para determinar la eficacia de las escuelas: (1) las puntuaciones brutas extremas; (2) los residuos extremos estimados mediante modelos jerárquicos lineales; (3) el crecimiento (o decrecimiento) de puntuaciones y (4) el crecimiento de los residuos en las escuelas a lo largo del tiempo. Para una ampliación de la información y un mayor entendimiento del procedimiento estadístico utilizado se recomienda consultar el documento de Pedroza, Peniche y Lizasoain (2018).

Con base en los resultados del estudio referido, y para propósitos específicos de este estudio, se seleccionaron dos planteles de bachillerato profesional técnico, uno de alta y otro de baja eficacia escolar. Para fines de la investigación, las escuelas seleccionadas son identificadas como Plantel A (de alta eficacia) y Plantel B (de baja eficacia). A continuación se muestran características generales de ambas escuelas.

El plantel A se encuentra ubicado en la delegación centro del municipio de Aguascalientes, México; para el ciclo escolar 2018-2019 contaba con una matrícula de aproximadamente 650 alumnos y un promedio de 45

docentes. Se especializa en la formación de bachilleres técnicos profesionales en mantenimiento de sistemas electrónicos, control de calidad e informática. De acuerdo con el estudio sobre eficacia escolar (Pedroza et al., 2018), los estudiantes que están por egresar de esta escuela han presentado en promedio, al menos durante cuatro años consecutivos (2012 al 2015), puntuaciones superiores a las esperadas en un examen de logro académico que se les aplica en el último semestre del ciclo de bachillerato. Para tal estimación se considera el contexto socio-económico de los estudiantes, entre otras variables; esta diferencia entre el logro académico esperado y el obtenido genera un residuo positivo que permite su caracterización como un plantel de alta eficacia.

Por otra parte, el plantel B se encuentra ubicado en el sur de la ciudad de Aguascalientes, México. La matrícula del plantel es de aproximadamente 550 alumnos y cuenta con un total de 40 docentes. Se especializa en la formación de bachilleres técnicos profesionales en administración, enfermería, máquinas y herramientas, electromecánica industrial, y mantenimiento de equipo de cómputo. En este plantel, en contraste con el A, sus estudiantes que están por egresar han obtenido puntuaciones de logro académico en promedio más bajas a lo esperado de acuerdo a su contexto y además presentan una tendencia descendente, lo que permite identificar a este plantel como de baja eficacia.

Las cuatro docentes seleccionadas para participar en la investigación son mujeres, dos del plantel A y dos del plantel B. Las docentes participantes en la investigación se caracterizan por ser maestras no sindicalizadas y cada una imparte al menos dos materias en el plantel correspondiente identificado en el estudio; la docente de humanidades del plantel de alta eficacia imparte la materia de Filosofía y se etiquetó con 1-HA; y la docente de ciencia imparte la materia de Organización Industrial y se etiquetó con el código 2-CA. Respecto del plantel de baja eficacia, la docente de humanidades tiene a su cargo la materia de Comunicación en los ámbitos escolar y profesional y se etiquetó con 3-HB, mientras que la de ciencias con la etiqueta 4-CB, imparte la materia de Máquinas y herramientas.

Respecto a los instrumentos de recolección de datos, a las docentes se les aplicó la Prueba de Definición de Criterios (Defining Issues Test, DIT, por sus siglas en inglés), en una versión de tres historias que fue validada y adaptada en México por Barba y Muñoz (2001). La prueba evalúa los niveles de razonamiento moral de acuerdo con la teoría de Kohlberg, previamente descrita.

En el DIT, se identifica el perfil de desarrollo moral a partir de las respuestas que el sujeto da a un conjunto de consideraciones sobre cada uno de los dilemas y las diversas situaciones que se le plantean por medio de ellos. Posteriormente, se determina el Índice P, un puntaje que se calcula con los valores asignados en el instructivo de la prueba a los estadios 5 y 6, y significa la perspectiva postconvencional en el juicio moral (Rest, 1979). Este es el indicador más usado de la prueba DIT, se expresa en porcentaje y determina la importancia que el sujeto concede a los principios morales más avanzados al considerar un dilema social (Pérez-Olmos y Dussán-Buitrago, 2009). Al respecto, Barba (2002) explica que los puntajes que se obtienen en la prueba se expresan en porcentajes que indican el uso que un sujeto o un grupo de ellos hace de la perspectiva de cada uno de los estadios de juicio moral al enfrentar dilemas morales y valorar los posibles cursos de acción.

En cuanto al segundo instrumento, la entrevista semiestructurada, tuvo como objetivo caracterizar a las docentes respecto de su desarrollo moral y conocer cómo actúan ante situaciones en las que toman decisiones en el aula. La entrevista cuenta con cinco categorías: I. Caracterización del profesor, II. Aplicación de normas en el aula, III. Relación con el estudiante, IV. Procesos de enseñanza y V. Papel de la dirección escolar. La realización de cada entrevista duró entre 40 y 60 minutos aproximadamente, se audiograbó y fue acompañada del consentimiento informado de los participantes.

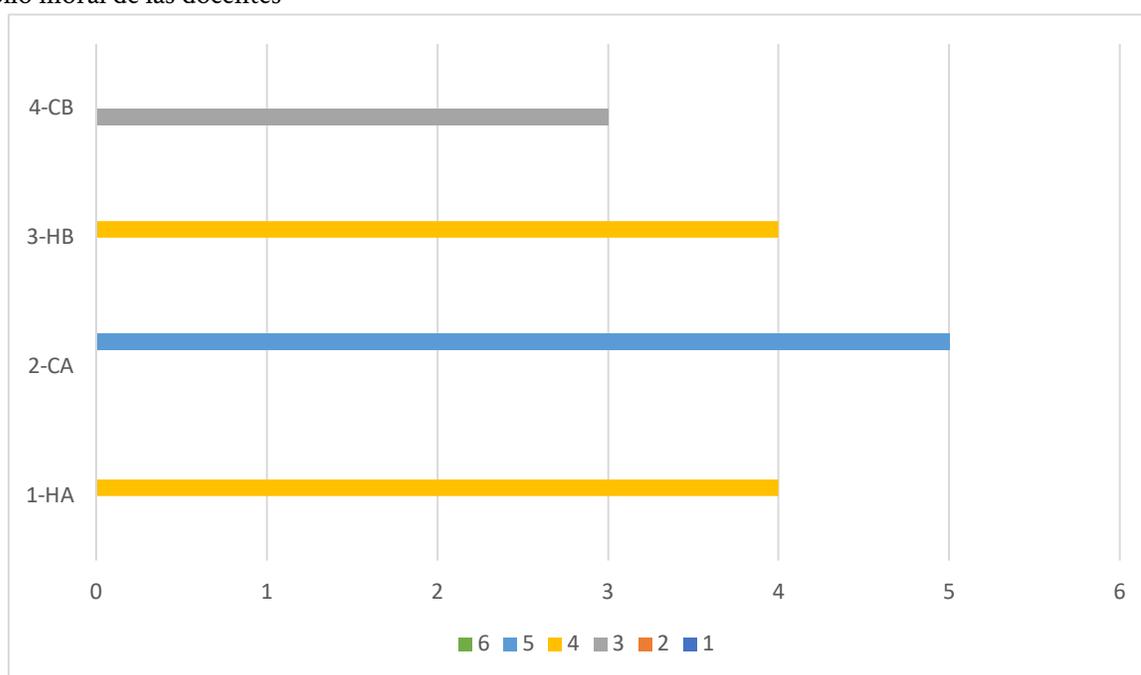
RESULTADOS

Considerando el objetivo del estudio, referente a describir el desarrollo moral que tienen cuatro docentes de bachilleratos profesionales técnicos, de un plantel de alta eficacia y de un plantel de baja eficacia escolar, a continuación, se muestran los principales hallazgos. Es importante remarcar que la descripción del desarrollo moral de las profesoras no definen ni comprueban la eficacia de las escuelas, según el proceso por el cual fueron seleccionadas; lo que se pretende es aportar un entendimiento más amplio sobre las prácticas que existen en estas escuelas, específicamente en la formación valoral de los jóvenes, desde la acción docente.

La Figura 1 muestra el estadio de desarrollo moral en que se ubica cada una de las docentes:

Figura 1.

Desarrollo moral de las docentes



La docente 1-HA, perteneciente al plantel de alta eficacia, muestra un perfil moral que se caracteriza por la preeminencia del estadio 4, con un total del 33.3% de sus respuestas. Las características del estadio son una orientación al mantenimiento del sistema social, de la ley y el orden, por lo que los juicios de valor moral se dan respecto a la utilidad para los intereses de la sociedad. Muestra de lo anterior, es que manifestó que cuando un estudiante no sigue las normas de convivencia:

“utilizo las sanciones que tiene el plantel, levantarle un reporte... ellos saben que un reporte es algo que va contando porque acumular tres reportes les da una suspensión y se puede decir que tiene efectos todavía en ellos, no es algo que no tomen en cuenta sino que ya les afecta”. [1-HA]

Tal afirmación manifiesta la importancia que la docente da a las leyes para mantener el orden.

El estadio que sigue en mayor puntaje es el 5 con un total del 23.3% de las respuestas, el cual corresponde a un nivel de desarrollo moral alto, que indica que las leyes deben de ser respetadas pensando en el bienestar de todos y para la protección de los derechos de todas las personas, el estadio 5 se rige por el principio de “el

mayor bien para el mayor número”. El estadio se hace presente cuando manifiesta las normas de convivencia que utiliza en el aula:

“...principalmente el respeto, el hecho de respetar a cada quien de acuerdo a su diferencias individuales, partimos del presupuesto de que nadie es igual a nadie, por lo tanto todos pensamos diferente y todos tenemos derecho a pensar como pensamos aunque sea diferente”. [1-HA]

La perspectiva moral de la docente tiene rasgos de los estadios 3 y 6 en los que tiene las puntuaciones de 20% y 10% respectivamente. La docente 1-HA se encuentra en un nivel convencional del desarrollo moral en donde la persona toma en cuenta lo que la sociedad espera de ella de acuerdo con las normas morales, la persona se esfuerza por tener un rol de buen miembro de la sociedad.

En cuanto a los resultados de la segunda docente 2-CA, del plantel de alta eficacia, su perfil de desarrollo moral está dominado por el estadio 5, con un 50% de sus respuestas. Este predominio del estadio 5 significa que la docente se caracteriza por tener conciencia de que la gente posee una variedad de valores y opiniones, que la mayoría de los valores y reglas son relativos al propio grupo. Dicho estadio se encuentra expresado en la siguiente afirmación que da la maestra:

“La forma más útil de enseñar valores es con el ejemplo, para mi se me ha facilitado mucho enseñar con el ejemplo... desde saludarlos, respetarlos, hablarles bien, tratarlos, independiente de que yo sea la maestra, tratarlos como personas, si obviamente, si, tampoco permitir que pasen un límite, pero si tratarlos como personas”. [2-CA]

La docente manifestó en el 23.3% de sus respuestas un perfil de desarrollo moral correspondiente al estadio 4, el cual se distingue por el cumplimiento de los deberes y el sostenimiento de las leyes. La importancia de las reglas queda de manifiesto en la siguiente afirmación:

“en ocasiones platicando me ha funcionado que cambian de actitud, pero si no cambian y hablo con él y veo que igual, igual, igual... lo que hago es a prefectura... si ya le llaman la atención aquí y nada... también lo canalizo a psicología... y a la par estoy preguntándole en psicología... cómo va este muchacho, cómo puedo trabajar con él, o cómo van trabajando para que yo no vaya a hacer algo que pueda romper todo lo que ya se ha trabajado”. [2-CA]

La perspectiva moral de la docente tiene rasgos de los estadios 2, 3 y 6, en los que tiene las puntuaciones respectivamente de 6.7%, 13.3% y 3.3%.

La docente 2-CA se ubica en un nivel postconvencional del desarrollo moral, lo que significa que el comportamiento moral tiene su base en la conformidad que se da con las normas, los principios los derechos y obligaciones que son asumidos de manera voluntaria y no impuestos por la autoridad. Los valores se manifiestan basados en la reflexión de lo que es bueno o malo.

Ahora bien, con respecto a las docentes del plantel caracterizado como de baja eficacia, la maestra 3-HB, tiene un perfil moral que se caracteriza por la preeminencia del estadio 4 ya que el 43.3% de sus respuestas pertenecen a dicho estadio, que se caracteriza por una consistencia en el cumplimiento de los deberes y el sostenimiento de las leyes. En palabras de la docente, “primero le llamo la atención al alumno y ya que se calme luego platicamos”. [3-HB] Ella considera que es sumamente importante el respeto a las normas, al manifestar que “me gustaría que se respetara tal cual el reglamento o las normas de convivencia, pues si se aplicarán en su momento como deberían yo creo que los alumnos no repetirían las problemáticas”. [3-HB]

La docente también manifestó el 20% de sus respuestas en un nivel de desarrollo moral correspondiente al estadio 3, el cual establece que su comportamiento se da en función de lo que la gente espera de ella, busca mantener relaciones basadas en la confianza, lealtad, respeto y gratitud. Lo anterior se manifiesta con la

expresión: “trato de monitorear mientras trabajan para estar platicando con algunos alumnos y ver cómo se están sintiendo”. [3-HB]

La perspectiva moral de la docente tiene rasgos de los estadios 2, 5 y 6, en los que tiene las puntuaciones de 3.3% para el estadio 2, y 13.3% para los estadios 5 y 6.

En cuanto a los resultados de la segunda docente del plantel de baja eficacia, la profesora 4-CB tiene un perfil de desarrollo moral que se distingue por la preeminencia del estadio 3 con un 33.3% de sus respuestas. Encontrar la mayor parte de sus respuestas en dicho estadio, significa que hay una necesidad de ser una buena persona a los propios ojos y a los de los demás; existe una preocupación por los que la rodean, así como un deseo de mantener las reglas y un comportamiento adecuado a los ojos de los demás. Esta preocupación queda manifestada en la siguiente afirmación: “yo siempre estoy haciendo hincapié en los valores de respeto y honestidad”. [4 -CB]

Al respecto de cómo la docente forma en los valores mencionados a sus alumnos, la docente afirmó: “al libro que usamos primero les pido pónganle su nombre porque así será más fácil si un día no lo encuentran, encontrarlo” [4-CB].

La docente también manifestó un 30% de sus respuestas en el estadio 4, lo que se caracteriza por un apego a las leyes y un fuerte cumplimiento de los deberes adquiridos. La docente manifestó que cuando un alumno presenta dificultades en su aula: “primero lo remito al área de psicología, luego a prefectura” [4-CB].

La perspectiva moral de la docente 4-CB, tiene rasgos del estadio 5, en el que tiene la puntuación de 16.6%.

El desarrollo moral tiene que ver con la interiorización de las normas y se diferencian en él 3 niveles: el Preconvencional, el Convencional y el Postconvencional (Kohlberg, 1984). Las docentes del plantel B se encuentran ubicadas en los estadios de desarrollo moral 3 y 4, los cuales corresponden al nivel convencional. En dicho nivel, las personas se caracterizan por la importancia que dan al cumplimiento del deber, el comportamiento y los roles que ejercen en la sociedad se dan de acuerdo a lo que se espera de ellas; también se da mucha importancia a las leyes, las cuales buscan sostener salvo en casos extremos.

En la tabla 2, se muestra un reporte comparativo general sobre la descripción de las profesoras, considerando su perfil predominante de desarrollo moral respecto de la eficacia de sus escuelas.

Tabla 2.

Desarrollo moral de las docentes y nivel de eficacia de sus escuelas.

Docente /Eficacia	Perfil predominante de desarrollo moral	Porcentaje de respuestas en este perfil	Descriptor general
1-HA / Alta	4	33.3%	Fuerte importancia a las reglas y al valor del respeto como eje de su clase.
2-CA / Alta	5	50%	Mayor interés en que los estudiantes sean considerados personas. Interés genuino en los estudiantes.
3-HB / Baja	4	43.3%	Interés en que las reglas sean respetadas e importancia a las voces y opiniones de sus alumnos.
4-CB / Baja	3	33.3%	Preocupación de mantener las reglas ante los ojos de los demás, poco interés en los estudiantes como personas.

Nota: Elaboración propia

En la tabla anterior puede observarse que la docente 2-CA manifiesta un interés en que los estudiantes sean tratados como personas, lo que coincide con su perfil predominantemente alto de desarrollo moral, las docentes 1-HA y 3-HB, ambas docentes de humanidades afirman la importancia que dan a las reglas y sanciones, lo que se relaciona con su estadio 4 como perfil predominante de desarrollo moral. La docente 4-CB con el perfil predominante de desarrollo moral mas bajo de los casos, afirma poco interés en los estudiantes como personas.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

El desarrollo moral del docente es relevante porque le permite tener una práctica educativa congruente, que contribuye al logro de los objetivos escolares. Los resultados del estudio fortalecen el vínculo que puede haber entre el desarrollo moral de las docentes y la eficacia escolar del plantel, al encontrar perfiles y testimonios que evidencian un desarrollo moral más desarrollado entre las docentes del plantel con alta eficacia escolar. Se puede considerar que este hallazgo coincide con la teoría de Preston et al. (2017), que indica que los bachilleratos altamente eficaces tienen a los maestros más comprometidos con los alumnos. Cabe señalar también, que en una escuela de baja eficacia el clima escolar puede ser no el más adecuado para formar y alentar el desarrollo moral de los profesores, ni brinde condiciones que lo favorezcan.

Rutledge y Cannata (2016) manifestaban que los docentes que se preocupan por conocer a sus estudiantes hacían de sus bachilleratos, escuelas de alta eficacia escolar. Y su teoría se relaciona con las respuestas de la docente 2-CA, quien tiene el perfil predominante de desarrollo moral más alto y que en la entrevista explica que los alumnos, deben ser tratados por sus maestros, compañeros y por todas las autoridades educativas como “personas”. Ya que considera que esa sería la mejor forma de formarlos.

En cuanto a la docente 4-CB, quien presenta el perfil predominante de desarrollo moral bajo, llaman la atención sus respuestas en la entrevista, al mencionar que ella cuenta con poco tiempo para hablar con sus estudiantes y que en su clase poco se puede relacionar con el tema de valores y que considera que ese puede ser un tema de las materias de humanidades. Lo anterior denota poco interés por el conocimiento de sus alumnos lo que se traduce en que un profesor con bajo desarrollo moral hace de su bachillerato uno de baja eficacia escolar.

De manera general, los resultados obtenidos muestran diferentes perfiles predominantes de desarrollo moral. Se puede apreciar en algunas de las respuestas de las docentes que el estadio 4 es recurrente en sus respuestas. Particularmente en el caso de las docentes de humanidades de ambos planteles, las dos presentan un perfil de desarrollo moral igual (estadio 4) mostrando en sus respuestas un apego a los reglamentos de los planteles educativos.

La investigación sugiere profundizar en las prácticas educativas de las docentes, a través de lo cual se puedan desarrollar modelos que expliquen el impacto de su desarrollo moral en la eficacia escolar.

A partir de los resultados, se puede considerar que los planteles pueden mejorar su eficacia escolar si se proveen mejores condiciones para el desarrollo moral de sus docentes; en cuanto a los profesores, se destaca la importancia de que reflexionen acerca de su práctica docente y del impacto que tendrá su formación moral para el desarrollo de sus estudiantes.

REFERENCIAS

- Barba, B. (2002). Influencia de la edad y la escolaridad en el desarrollo del juicio moral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(2). Recuperado el 7 de junio de 2018 de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/59/1199>
- Barba, B. (2007). Valores, formación integral y eficacia escolar. Una revisión de la investigación educativa en México. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5e), 32-36.
- Baum, G. (2006). Desarrollo moral, Educación moral, Formación docente moral desde una perspectiva cognitivo – evolutiva. El caso de la escuela media. *Puertas abiertas*, 2(1) 82-88. Recuperada de: <http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-2/15.%20Desarrollo%20moral-%20educacion%20moral-%20formacion%20moral.pdf>
- Hernández-Castilla, R; Murillo, F.J; Martínez-Garrido, C. (2013). Factores de ineficacia escolar. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(1), 103-118. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/viewFile/2867/3084>
- Hersh, R., Reimer, J. y Paolitto, D. (2002). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. 4th ed. Madrid: Narcea.
- Klaassen, C. (2012). Just a teacher or also a moral example? En D. Alt, y R. Reingold (Eds.) *Changes in teachers' moral role. From passive observers to moral and democratic leaders* (pp.13-30). Rotterdam, The Netherlands/ Boston, MA/Taipei, Taiwan: Sense Publishers.
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development. Vol. 1: The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper and Row.
- Martínez-Garrido, C. y Murillo, F. J. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 471-499. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200471&lng=es&tlng=es.
- McLeod-Sordjan, R. (2014). Evaluating moral reasoning in nursing education. *Nursing Ethics*, 21(4), 473-483. <https://doi.org/10.1177/0969733013505309>
- Murillo, F.J. (2003). El movimiento de investigación de Eficacia Escolar. En F.J. Murillo (Coord.), *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte* (pp. 53-94). Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2011). *La medición del aprendizaje de los alumnos: Mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas*. París: Autor.
- Pedroza, H., Peniche, R. y Lizasoain, L. (2018). Criterios para la identificación y selección de escuela eficaces de nivel medio superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 14-25. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.2170>
- Pérez, M. y Callado, J.A. (2016). Percepción del profesorado sobre el desarrollo moral docente. *Magister*, 28(1), 7-15. <http://doi.org/10.1016/j.magis.2016.07.002>
- Pérez-Olmos, I., y Dussán-Buitrago, M. (2009). Validación de la prueba Defining Issues Test con estudiantes de Medicina en la Universidad del Rosario, en Colombia. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-13.
- Prescott, J., Becket, G. & Wilson, S.E. (2014). Moral development of First-Year pharmacy students in the United Kingdom. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(2), 1-5. <https://doi.org/10.5688/ajpe78236>
- Preston, C., Goldring, E., Guthrie, J. E., Ramsey, R., & Huff, J. (2017). Conceptualizing essential components of effective high schools. *Leadership and Policy in Schools*, 16(4), 525-562.
- Reimer, J. (1997). De la discusión moral al gobierno democrático. En: L. Kohlberg, F. Power & A. Higgins (Eds), *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg* (pp. 21-46). Barcelona: Gedisa.
- Rest, J. (1979). *Revised Manual for de Defining Issues Test*. Minneapolis: Minnesota University Press.
- Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E., y Tirri, K. (2018) The implications of teachers' implicit theories for moral education: A case study from Finland, *Journal of Moral Education*, 47(1), 63-77, DOI: 10.1080/03057240.2017.1374244

Rutledge, S. A., & Cannata, M. (2016). Identifying and understanding effective high school practices. *Phi Delta Kappan*, 97(6), 60- 64.<https://doi.org/10.1177/0031721716636876>

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.