

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A

UN PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE PARA
FAVORECER EL DESARROLLO MORAL Y
SOCIAL DEL NIÑO



PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE
ACCIÓN DOCENTE QUE PRESENTA

BLANCA DELIA/GAMEROS TREJO

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

CHIHUAHUA, CHIH., JULIO DE 1999



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., a 9 de Julio de 1999

C. PROFRA: BLANCA DELIA GAMEROS TREJO
Presente:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado "UN PROYECTO DE ACCIÓN DOCENTE PARA FAVORECER EL DESARROLLO MORAL Y SOCIAL DEL NIÑO " Opción Propuesta de Innovación de Acción Docente a solicitud de la **M.E. GRACIELA AÍDA VELO AMPARÁN** , manifiesto a usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente

"Educar para Transformar"



LIC. LUCIANO ESPINOZA RODRÍGUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACION DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08A CHIHUAHUA, CHIH.



S. E. P.
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD UPN 081
CHIHUAHUA, CHIH.

Í N D I C E .

	Página
INTRODUCCIÓN....	5
 CAPITULO I	
CARACTERÍSTICAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ACTORES EN EL DESARROLLO MORAL....	8
A) Dimensiones del Diagnóstico....	9
a) El Maestro y su Experiencia.	9
b) Momentos Vivenciales.	10
c) La Escuela y su Entorno.	12
d) Orientaciones Teóricas sobre la Moral y lo Social del Niño.	16
 CAPITULO II	
EL PROBLEMA.	
a) Planteamiento.	66
b) Justificación.	68
c) Objetivos.	70
d) Elección del Proyecto Pedagógico de Acción Docente.	72
 CAPÍTULO III .	
HACÍA LA ALTERNATIVA.	

A) La Alternativa de Innovación.	74
a) ¿Qué es una Idea Innovadora?.	74
b) Características de un Maestro Innovador.	75
B) Propósito General de la Alternativa...	76
C) Caracterización de la Alternativa e Idea Innovadora...	77
D) Estrategias Generales.	79
E) Estrategias Específicas	79
F) Instrumentos de Evaluación.	91
G) Plan de trabajo.. . . .	97

CAPÍTULO IV.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.. . . .	100
--	------------

CAPITULO V.

PROPUESTAS.	111
----------------------------	------------

CONCLUSIONES.. . . .	113
-----------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA.	115
------------------------------	------------

ANEXOS.	116
------------------------	------------

INTRODUCCIÓN.

El presente Proyecto de Innovación pretende promover un cambio y reflexión de la práctica docente, involucrando a los sujetos participantes en las actividades académicas en la escuela primaria.

Se conforma un Proyecto de Acción Docente, que me permitió conocer y comprender mejor un problema, que al considerarlo significativo lo abordé y mediante una investigación teórico-práctica a nivel micro, obtuve elementos necesarios para poder proponer una alternativa de trabajo considerando las condiciones concretas de la escuela.

Este proyecto surge en la práctica y es pensado para mejorarla a través de la alternativa que cobra un rol altamente significativo al darle tratamiento de solución al problema, beneficiando a todos los actores que en ella participan.

Basándome en mi cotidianeidad, abordo el tema de "Armonizar el aprendizaje curricular con la internalización de valores aplicados a las diversas áreas de la educación primaria", porque considero que en las interacciones diarias que se dan dentro del aula son muy importantes para el proceso de la enseñanza-aprendizaje, para que de una manera armónica el

alumno aprenda y desarrollo todas las actividades escolares, pretendiendo que se respete su individualidad y que sea capaz de relacionarse con los demás en un ambiente de respeto, confianza y seguridad. Tomando en cuenta las características de los niños, pude comprender que dentro de las interacciones en el quehacer cotidiano surgen problemas porque los niños no son respetados en su forma de pensar y de sentir al querer ser tratados con reglas rígidas e inflexibles llevando esto a pisotear la personalidad del niño.

En base a lo anterior, realizo este trabajo, abordando en el Capítulo I, las características generales del entorno escolar, del trabajo que desarrollé antes como docente según me lo indicaba mi experiencia y algunas orientaciones teóricas.

En el Capítulo II menciono el planteamiento, la justificación y el objetivo del Proyecto así como la elección del mismo.

En el Capítulo III se explica lo que es la alternativa, la idea innovadora, los propósitos generales y la caracterización de la alternativa, las estrategias generales y específicas de la misma y los instrumentos de evaluación utilizados.

En el Capitulo IV Describo el análisis y la interpretación de los resultados de las estrategias puestas en práctica.

Finalmente realizo unas propuestas o recomendaciones para las personas involucradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje llegando a unas conclusiones sobre el trabajo. Presento también la bibliografía y los anexos recabados con la puesta en práctica de las estrategias.

CAPITULO 1

CARACTERISTICAS Y EXPECTATIVAS DE LOS ACTORES EN EL DESARROLLO MORAL.

El diagnóstico pedagógico se refiere al análisis de problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente, en los grupos escolares o en zonas escolares. "Por lo tanto es la herramienta de que se valen los profesores para obtener mejores resultados en la acción docente; y es seguir un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectivas de los conflictos, dificultades o contrariedades importantes donde están involucrados los profesores y alumnos".¹

Además el diagnóstico lo llamamos pedagógico, porque examina la problemática donde se involucra al docente, alumnos y factores que intervienen en los hechos educativos; para el docente implica investigarla para encontrar sus posibles causas y una solución. La educación consiste en un complejo proceso por el cual los niños van adquiriendo aprendizajes, costumbres y habilidades que les permitirán a estos enfrentar con buen éxito la vida. Esa labor la desarrollan los docentes en las aulas pero hay factores que intervienen en los procesos donde en ocasiones no son favorables pese

¹ ARIAS Ochoa, Marcos Daniel. "El Diagnóstico Pedagógico" en: Metodología de la investigación IV Antología Básica de "Contexto y Valoración de la Práctica Docente" (LEP LEPMI 90) México, UPN. SEP 1992. Pag. 60

a los esfuerzos que se realizan. Se puede describir a la escuela como una comunidad donde se relacionan maestros, alumnos y padres de familia.

Al ingresar los niños en la escuela tienen que convivir con otros niños de su misma edad y más grandes que ellos, realizar actividades académicas que les ayudarán en sus aprendizajes, participar en juegos, cumplir reglamentos, permanecer más tiempo fuera de la casa, competir con los demás y hacer ejercicio físico.

La interacción que se da en el aula entre maestro-alumno alumno-alumno en muchas ocasiones no es muy deseable para el desarrollo del trabajo por los problemas que se presentan e impiden el buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje; al tratar de resolver conflictos, organización y participación en clase.

A) Dimensiones del diagnóstico.

a) El maestro y su experiencia.

En la práctica docente se van acumulando experiencias que retomamos en la solución de problemas o en las prácticas presentes que enfrentamos pensando que todas las situaciones son iguales y ponemos en

práctica los saberes que poseemos y muchas veces damos por supuesto algún hecho de acuerdo a lo que nosotros pensamos, sin poner en consenso las situaciones que se dan, lo que genera que nuestra aplicación en el trabajo académico, en la interacción con los alumnos o padres y en la misma comunidad escolar no den los resultados que esperamos por no tener conciencia en lo que hay que hacer en los errores que cometemos.

Los niños acuden a las aulas perteneciendo a diversos medios sociales, culturales y políticos; donde hay que conjuntar esas diferencias para guiarlas a un propósito particular que es la educación.

Los padres y alumnos siempre esperan lo mejor de uno por suponer que lo sabemos todo y debido a la experiencia y a los saberes que se poseen podemos tomar soluciones acertadas o no a la práctica docente. Los docentes pensamos que los alumnos se presentan a la escuela en las más óptimas condiciones para el trabajo escolar.

b) Momentos vivenciales.

Durante mis dieciséis años de servicio ha cambiado mi práctica debido al centro escolar, a las necesidades que en ese tiempo se requerían y a las exigencias de los niños en el aula. Estos cambios que se han dado se deben

siempre a mejorar mi trabajo; pero no había encontrado herramientas necesarias para los hechos presentados. Sin embargo no creo que utilicé un modelo de clase igual para cada día, porque siempre hay situaciones diferentes en ella. Me gusta que mis alumnos participen más en su proceso enseñanza-aprendizaje conflictuándolos, encargando tareas de investigación, retomando lo que ellos saben del tema, cuando hay dudas que les aclaren, que pregunten todo lo que ellos quieran, utilizó lo escritos, exposiciones en clase, cuestionarios, lecturas orales y en silencio, trabajos en equipo, juegos didácticos etc.

Con el objetivo de que todos participen, aunque considero mi práctica variada aún así hay problemas en la interacción dentro del aula; hay conflictos entre los alumnos, discusiones, robos y riñas que distraen la atención en el proceso enseñanza-aprendizaje, no permitiendo el buen desempeño de las actividades preparadas para el día.

Al llegar el niño a las aulas se enfrenta con una complicada red de normas que exige la institución a la que ingresa y por lo tanto se adapta o se rebela a ella y es donde se presentan los problemas de conducta y socialización que impiden al mismo un buen aprovechamiento, dándose un bajo rendimiento escolar, problemas de inadaptabilidad al trabajo escolar, conflictos entre sus compañeros y el maestro, deserción, desinterés a las

labores académicas y en algunos casos el fracaso como alumnos y como individuos de una sociedad.

c) La escuela y su entorno.

La escuela en la cual presto mis servicios se llama "Melchor Ocampo" se encuentra en la colonia del mismo nombre al sur de la ciudad de Chihuahua y limita con las colonias 2 de octubre, Estación Tabalaopa, Sector Tres, Manuel Buendía y Lienzo Charro recientemente construida en 1997.

La colonia se construyó por un programa del Gobierno Estatal en coordinación con FONAPO. En octubre 1987 el Gobernador Fernando Baeza Meléndez se encargó personalmente de entregar las 507 casas que conforman la colonia a los beneficiados y el 19 de noviembre del mismo año se fundó la escuela que en ese tiempo se llamaba "Jongitud Barrio" de nivel estatal y se laboraba en casas que aún no se encontraban habitadas.

En el ciclo escolar 1988-1989 se entregaron construidas en el terreno destinada para la misma tres primeras aulas y los baños para hombre y mujeres; con la ayuda de los padres y autoridades del programa "Escuela Digna" se han ido construyendo las demás aulas hasta conformar el centro de trabajo con trece salones, dos baños, un aula móvil y una cancha de

basquet-bol que también es utilizada para jugar voli-bol y diversas actividades como el saludo a la bandera, festivales y muestreos culturales, sociales y deportivas.

La institución es de organización completa que se describe de la siguiente forma; un director, trece maestros de grupo, un maestro de educación física, de artes plásticas y de educación musical, cuenta con un equipo de maestros especiales recientemente integrados a la escuela y conformados por dos maestras de apoyo académico, un psicólogo, un terapeuta de lenguaje, maestra de psicomotricidad y una trabajadora social; cuentan con organización propia dependiendo de un director que coordina los trabajos del equipo; los cuales ofrecen apoyo a los niños con dificultad en el aprendizaje.

En el ciclo escolar 1998-1999 se registró una inscripción de 430 niños que acuden de las diferentes colonias que la rodean. En este ciclo tengo asignado el grupo de cuarto grado con treinta y cuatro alumnos y ahí es donde se presentan elementos que interfieren con las actividades escolares.

El medio del cual provienen los alumnos que atiende en este ciclo escolar es de recursos económicos bajos, medio-bajos y medio; donde constantemente los niños viven presenciando problemas de alcoholismo,

drogadicción, conflictos familiares, conflictos sociales, conflictos económicos, desempleo y subempleo, que afectan de diversas formas el desarrollo integral del niño; en los hogares faltan espacios adecuados y en algunos hasta los servicios públicos más elementales. Algunos padres tienen creencias culturales muy limitadas debido a la ignorancia que no les permite tener una visión adecuada de las necesidades más elementales para el desarrollo de sus hijos. Sin duda alguna que la preocupación familiar actual es salvar o sobrellevar los gastos económicos tan difíciles en estos tiempos que vivimos, por lo que ambos padres tienen que trabajar dejando a los hijos solos o encargados durante el tiempo que tienen que ausentarse del hogar por varias horas. Pero el tiempo que están con los niños olvidan impulsar el desarrollo de los demás aspectos como los morales, sociales, culturales y de recreación.

En el aula observo conductas como: agresividad, hurtos, peleas, discusiones, burlas y falta de respeto entre compañeros y a los docentes. Con la agresividad tratan de controlar a los demás por medio de golpes, no escuchan y si un compañero no les quiere prestar o dar algún objeto que necesiten, utiliza la fuerza física para obligarlo. Hay hurtos de objeto y dinero, de una forma mágica se desaparecen de las mochilas o de las bancas siempre aprovechando cuando el dueño esta descuidado. Los niños muestran muy poco respeto por sus compañeros, se burlan constantemente

de los demás, ponen sobrenombres y agreden verbalmente aprovechando cualquier detalle que no les parece.

También hay envidias respecto al trabajo, pero no para mejorar sino para molestar e incomodar con los comentarios. No escuchan cuando se les dan indicaciones, sólo unos cuantos atienden las ordenes y los otros se encargan de desordenar el trabajo por no saber que hacer, o porque a X niño no lo quieren en el equipo.

Debe de existir una convivencia y armonía en el trabajo escolar para que las oportunidades de atender a los alumnos sea la misma; con los anteriores factores se hace la estancia en el salón desagradable, incomoda, temible y odiosa, porque saben que no faltará quien los moleste de una u otra forma.

Lo único que he hecho pensando que así modificaré las conductas es solamente aplicar castigos según la gravedad del problema dejándolos sin recreo, expulsándolos, poniendo de pie a los niños implicados; dándome cuenta que eso no es lo correcto pues las conductas no se corrigen solo se reprimen y vuelven a surgir en cualquier momento sobre todo cuando me ausento del aula convirtiéndose en esta en una batalla campal, brincando en las bancas, peleando, correteando o agredándose; o también cuando

alguien entra al salón aprovechan para hacer desorden. Siento que mi autoridad esta presente si mi atención es total para ellos, si me descuido hacen el trabajo a un lado y se olvidan de las reglas que existen dentro del salón para una mejor armonía en el trabajo.

Mi preocupación es como ayudar a los niños para que la convivencia en el salón y fuera de él sea armónica; ya que el niño refleja la falta de un patrón de conductas y trabajo a seguir, por comportarse de forma diferente dentro y fuera del mismo, por eso ha sido tan difícil lograr que demuestren sus valores y su sociabilidad; les doy toda mi confianza para expresar lo que sienten y la forma en que quieren participar en el trabajo para que el tiempo que permanecen en el salón no sea tan monótona y aburrida, como recursos didácticos utilizo el juego en las estrategias requeridas para el trabajo, ni así logro mantener el interés porque se rompe la armonía y la cordialidad en el trabajo. De acuerdo a esta problemática y atendiendo la definición del problema planteó lo siguiente ¿Cómo se puede favorecer en la escuela primaria el desarrollo social y moral del niño?

d) Orientaciones teóricas sobre la moral y lo social del niño.

Hoy en día observamos conductas reprochables en las aulas de nuestras escuelas; conductas que tienen preocupados a los docentes y a la

sociedad misma ¿Qué es lo que pasa? Acaso en la familia ya no se cultivan esos valores ¿Por qué los niños se presentan al aula a reflejar conductas indeseables?. Entonces ¿Qué está pasando con nuestros valores? ¿Dónde ha quedado el desarrollo social del niño? Si la familia ha descuidado esos aspectos tan importantes a desarrollar en sus hijos; entonces ¿Quién tiene que hacerlo?. Sin duda alguna estos aspectos tienen que atenderlos la escuela, porque cuando los padres trabajan los niños asisten a ésta y no debemos de olvidar que en las aulas el desarrollo debe de ser integral porque estamos formando los individuos del futuro. Tomando en cuenta todas las aptitudes y actitudes a desarrollar en el niño.

La mayoría de los docentes se encuentran sujetos a la normatividad escolar y sólo ven en la educación la enseñanza de contenidos, sin atender los demás aspectos tan importantes coartando así la misión de la educación reduciéndola en una simple enseñanza de temas. Hoy en día se habla de valores en la educación y se hace referencia a lo importante que es el desarrollo del mismo en los pequeños.

Los códigos de la moral estudian lo relativo a ciertos hechos humanos que presentan los mismos en sus relaciones y convivencias, los podemos llegar a conocer, ya sea por la observación individual o grupal del individuo.

La moral son reglas normativa que el hombre ha creado para regular sus conductas, esto quiere decir que son normas que regulan la conducta para aplicarse en los hechos o relaciones sobre la acción de los individuos.

La conducta moral son los hechos observables que muestran lo que una persona cree que es correcto o incorrecto, bueno y malo.

No existe ninguna cultura o sociedad que no tenga costumbres y que no enseñe a sus integrantes a ajustarse a ellas. Los niños aprenden que existen diferentes conductas buenas y malas, correcto e incorrecto y esto lo aprenden de los adultos por medio de la interacción. La moral contiene aspectos cognitivos, comportamentales y emocionales.

El desarrollo social puede que englobe el desarrollo moral, pero se define en el sentido más amplio, como el proceso de adaptación e influencia sobre los individuos y grupos. Se refiere a la capacidad de hacer y mantener amistades, de obtener y mantener un puesto de trabajo o de otra índole, de dirigir y orientar a los demás y de desenvolverse en ambientes cooperativos y competitivos.

El desarrollo social se relaciona con el desarrollo cognitivo; ya que el individuo utilizará este último para las interacciones con los demás en

situaciones formales e informales, en los trabajos escolares, en el juego y en grupos numerosos o reducidos. Este desarrollo se da según en el contexto en que se desenvuelve el niño e intervienen métodos (imitación, identificación, persuasión y juego) y agentes (familia, iguales y escuela) sociabilizadores que determinan múltiples causas e influyen en la formación de la conducta de una persona. Conociendo estas definiciones ¿el niño donde desarrolla la moralidad y la socialización? “Según diferentes investigaciones realizadas por “Jean Piaget y Lawrence Kohlberg, el desarrollo social y moral del niño se aprende como el desarrollo cognitivo, y estos deben ser desarrollados en la familia y después en la escuela”.¹

Sin duda alguna en el seno familiar es donde se transmite la moral y socialización del individuo de acuerdo a las costumbres que existan en ella les servirá como bases para conformar su desarrollo en las instituciones escolares; hoy en día se ha visto afectada por diversas situaciones como la económica, política y desintegración familiar. Este desarrollo se ha reducido enormemente al tener que trabajar ambos padres y compartir poco tiempo con los hijos.

Desde que se concibe hasta que nace el niño lleva un desarrollo físico y psicológico dependiente de la madre; al nacer este se encuentra inmerso

¹ CLIFFORD Margaret M. Enciclopedia Práctica de la Pedagogía. Pag. 197

en la primera institución que enfrentará que es la familia y que determinará su desarrollo social y moral.

Puede describirse a la escuela como una comunidad donde se relacionan maestros, alumnos, y padres de familia; el docente es el que se encarga de organizar y planear los contenidos, tiempo, espacios y formas de trabajo para una eficaz función de la educación .

Al ingresar los niños a la escuela tienen que convivir con niños de su misma edad y más grandes que ellos, realizar actividades académicas que les ayudarán en sus aprendizajes, participar en juegos, cumplir los reglamentos, permanecer más tiempo fuera de su casa, competir con los demás y hacer ejercicios físicos.

El Componente Cognitivo de la Moral.

Las opiniones que cada uno se forja acerca de los problemas morales y las razones que esgrime a favor de estos juicios constituyen el componente cognitivo del desarrollo moral. “Jean Piaget y Lawrence Kohlberg estudiaron cuidadosamente las cogniciones morales de los niños”¹. Estos psicólogos compartieron la creencia de que la naturaleza de las cogniciones morales evoluciona con arreglo a un esquema semejante al de los estadios. Estas

¹ CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. pag.141-147

cogniciones son similares, en lo que se refiere a su naturaleza, a otras conductas intelectuales. Ambos psicólogos creían que la cualidad de los juicios morales cambia de una manera regular y predecible a medida que un sujeto madura e interactúa con otros. La teoría del desarrollo moral de Piaget se centra principalmente en los juicios y percepciones morales de los niños, pero la teoría de Kohlberg se basa en juicios y percepciones morales de los niños y del adulto. La teoría de Kohlberg puede considerarse como una extensión y clarificación de la teoría de Piaget.

La Teoría de los Estadios de Piaget.

“La investigación de Piaget sobre el desarrollo moral intentó examinar principalmente las cogniciones de los niños de los conceptos de correcto e incorrecto”¹. Casi nunca estudió las conductas morales como tales. En “El juicio moral del niño” (1932), informó sobre investigaciones diseñadas para estudiar la comprensión de las reglas por parte del niño, su juicio de las conductas morales y su concepto de justicia o castigo merecido por conductas que tuvieran implicaciones morales.

Basándose en muchos experimentos diferentes, que él mismo dirigió, sobre estas cuestiones, “Piaget halló dos tipos de conductas morales básicas en la infancia: la moral de la obligación y la moral de la cooperación”². En los

¹ ² CLIFFORD, Margaret M. OP. Cit. pag. 141.

estadios de la moral de la obligación, o realismo moral, los niños perciben a todos los adultos como superiores; piensan generalmente en la conducta moral en términos de consecuencias antes que en términos de intenciones e identifican la buena conducta con la conformidad a las reglas de los adultos. Se piensa, por lo general, que este estadio del desarrollo moral se extiende hasta la edad de siete u ocho años. Comentarios tales como “si haces eso se lo diré a mi papá” o “mamá dijo que podía jugar así si quería” reflejan la importancia de la autoridad en el sistema referencial del niño pequeño.

El segundo estadio del desarrollo moral que aparece en la infancia es el de la moral de la cooperación, o estadio de reciprocidad moral. Se caracteriza por la existencia de relaciones mutuas más que unilaterales, por un reconocimiento de las reglas como convenciones racionales desarrolladas para la consecución de objetivos y por una comprensión de la moral como una función compleja de intencionalidad y consecuencias. A menudo se oyen comentarios de este estilo “El profesor no debía de haber castigado a ese niño” “Si me dejas tirar una vez te presto mi bici” “Juguemos cada quién la mitad del partido”. Esta clase de comentarios sugieren que el niño está usando una conducta moral de reciprocidad. Se piensa que este estadio del razonamiento moral se alcanza un poco después de los siete u ocho años y perdura a lo largo de la adolescencia, que es el límite cronológico máximo de la teoría de Piaget en su explicación del desarrollo moral. A continuación

analizaremos brevemente la comprensión de las reglas por parte de los niños, sus juicios morales y su concepto de justicia, según los describe Piaget.

Comprensión de la Regla por Parte de los Niños.

Los estudios de Piaget sobre la comprensión de las reglas por parte de los niños las realizó en situaciones de juego. Así, por ejemplo, se le pedía a un niño que le explicara cómo se juega a las canicas: quién gana, cómo se gana, si se tiene que utilizar siempre la regla y cómo surgieron las reglas del juego. "Estas conversaciones informales con los niños le permitieron a Piaget describir cuatro fases en la comprensión de las normas del juego"¹.

En la primera fase, los niños consideran juegos como el de las canicas como simples actividades, en las que uno juega libremente haciendo diversas cosas como tirar las canicas, hacerlas rodar y contarlas. etc. Los niños no perciben otros límites o reglas, solo, algunos esquemas particulares que han desarrollado para sí mismos. Por ejemplo, un niño puede "jugar" a las canicas metiéndolas en una botella, dejándolas caer luego por el suelo y finalmente, recogéndolas y volviéndolas a meter en la botella. Esta primera

¹ WADSWORTH, Barry J, "El Desarrollo Afectivo: La Aparición de la Reciprocidad y de los Sentimientos Morales". En: Teoría de Piaget del Desarrollo Cognoscitivo y Afectivo. Antología Básica de "La Formación de Valores en la Escuela Primaria" pag. 71-79

fase, llamada a veces fase de las reglas motoras, dura hasta que el niño tiene alrededor de tres años.

En la segunda fase, que tiene lugar entre los tres y los cinco años, los niños juegan imitando los modelos de los adultos. Reconocen que existen reglas; esas reglas son para ellos lo más importante y las consideran fijas e inalterables. Las reglas rigen y dirigen muchos juegos de los niños, incluso cuando juegan solos, irónicamente, con su proceder egocéntrico los niños cambian sin querer estas reglas o se centran en algunas de ellas, ignorando otras, cuando ello les beneficie; por ejemplo, los niños pueden saber que las reglas del juego en las carreras pedestres, exigen que los corredores se coloquen atrás de una raya trazada previamente.

Un niño de cinco años puede suponerse que el hecho de pasarse de la raya es hacer trampas. Pero puede sentirse muy a gusto si se hacen convenios en tales reglas.

Durante la tercera fase manifiestan un acusado respeto por las reglas, pero sólo muestran una vaga comprensión de cómo se establecieron éstas. La pregunta "¿Por qué tenemos que jugar de esta manera?" a menudo respondida por otro niño con el comentario. "En las reglas se dice que está bien así". Los niños comprenden que las excepciones o cambios en las

reglas pueden estipularse mediante un acuerdo de todos los que juegan. No obstante, es difícil alcanzar tal acuerdo, a no ser que cada jugador considere que los cambios son más ventajosos para él que para los demás jugadores. Estas manifestaciones de egocentrismo disminuyen gradualmente a medida que madura el niño.

Cuando los niños tienen once o doce años, perciben las reglas como guías de actuación establecidas, cambiadas y acordadas por individuos. Probablemente consideran el desarrollo de los juegos y sus reglas como una actividad seria y como una especie de diversión. Los niños desarrollan una actitud relativista con respecto al establecimiento de reglas y al acuerdo sobre los cambios de dichas reglas, pero observan un riguroso respeto por las mismas. Saben que las reglas pueden establecerse y cambiarse libremente, pero, una vez que se han fijado, no pueden ignorarse arbitraria o selectivamente. Esta actitud hacia las normas no difiere probablemente demasiado de los adultos, pero Piaget no informó de ningún estudio sobre las percepciones adultas de las reglas del juego.

Los Juicios Morales de los Niños.

En la mayoría de los experimentos de Piaget, diseñados para medir la dirección del desarrollo de los juicios morales de los niños, se presentaron historias sobre dos niños. La conducta de uno de ellos tenía unos resultados

muy negativos, a pesar de las buenas intenciones que guiaban la misma. La conducta del otro producía unos resultados menos negativos, pero se iniciaba con una intención traviesa o mala. Después de presentar estas historias, se pedía al niño que dijera cuál de los dos niños era más malo y explicará por qué. Se observó una y otra vez que los niños de menos de seis años, aproximadamente, consideraban los actos que causaban mayores perjuicios más inmorales que los que provocaban daños menores. Los niños de esta edad prestan a menudo poca atención al motivo que subyace al acto. Así, por ejemplo, juzgan peor a un niño que rompe doce tazas mientras intenta ayudar a su madre que uno que rompe una sola al intentar robar un bollo.

Entre los siete y los nueve años la mayoría de los niños empiezan a pensar en el motivo o intención de la persona que obra mal. Juzgan una conducta motivada por miedo de forma diferente a una conducta parecida motivada por un deseo de venganza. Asimismo, tienen en cuenta las circunstancias cuando valoran la culpabilidad de otro sujeto. Es probable que juzguen con menos dureza a un niño de cuatro años que a uno de doce por romper una ventana; desobedecer a un profesor es una conducta más grave que desobedecer al capitán de un equipo deportivo. Se ha comprobado con una notable frecuencia que el incremento en el interés por las intenciones y circunstancias, y no sólo por las consecuencias, está relacionado con la

niños mayores tienden a pensar que las mentiras son inmorales, tanto si son descubiertas y castigadas como si no lo son, y frecuentemente juzgan igualmente inmorales las mentiras que se dicen a personas con autoridad y las que se dicen a compañeros.

El Concepto de Justicia de los Niños.

Una tercera sección de la investigación de Piaget sobre los juicios morales de los niños está compuesta por una serie de estudios destinados a medir la comprensión por parte de los niños del concepto de justicia o del acto de administrar recompensas y castigos. En estos estudios se solía contar a un niño una historia de acción. Piaget identificó dos amplias categorías de castigos propuestas por los niños para los que se comportan mal.

La primera de ellas es la sanción expiatoria, que consiste en imponer al infractor un castigo que sea proporcional a la falta cometida, sin tener en cuenta más factores. Los niños de menos de cinco o seis años muestran una acusada tendencia a recomendar la aplicación de este castigo. Por ejemplo, un niño de cuatro años puede sugerir que se propine una zorra y se prive de ver televisión a un niño que haya robado un paquete de bolillos y que sólo se regañe seriamente a un niño que haya sido sorprendido robando un único bollo. El segundo tipo de castigo es la sanción por reciprocidad, situación en

la que la sanción o castigo están lógicamente relacionados con la infracción. Esta clase de castigo, que hace hincapié en la justicia, suele ser recomendada por los niños de siete años o más. De esta manera, un niño que esté a favor de la sanción por reciprocidad puede sugerir que quien roba debería devolver, si es posible, el objeto robado y disculparse.

Piaget halló en el concepto de justicia de los niños otra distinción, referente a la administración de castigos a los miembros de un grupo. Antes de los siete u ocho años los niños tienden a considerar justas o buenas todas las recompensas o castigos que los padres u otras personas con autoridad deciden administrar. Estas conductas pueden incluir un trato desigual a las personas que son responsables por igual de una infracción y de una buena acción, así como la concesión de recompensas especiales a los individuos preferidos. Entre los siete y once años los niños insisten en la igualdad para todos. Tienen un concepto de igualdad tan rígido que a menudo olvidan las circunstancias, al tiempo que hacen hincapié en que hay que tratar a todo el mundo de la misma forma. A partir de los doce años aproximadamente, los niños moderan en cierta medida su demanda de igualdad y son partidarios de la equidad: una especie de igualitarismo relativista en el que se tiene en cuenta las intenciones y las circunstancias con vistas a la administración de recompensas y castigos.

La Teoría de los seis estadios de Kohlberg.

Hay que reconocer que Piaget fue el auténtico iniciador de la investigación moral, pues fue el primero en utilizar historias hipotéticas como un medio para obtener expresiones de los pensamientos morales de los niños, y en llamar la atención sobre la relación existente entre el desarrollo de los procesos cognitivos y el desarrollo del juicio moral. Sin embargo, la teoría de los dos estadios no consigue poner de relieve los cambios morales más sutiles que tienen lugar durante la maduración. "La teoría de Lawrence Kohlberg es una teoría de los estadios más elaborada, construida intencionalmente como una extensión del trabajo de Piaget"¹.

Mientras que la investigación de Piaget se centró en los niños de doce años y de menos edad, los estudios de Kohlberg abarcaron sujetos de todas las edades, incluyendo a adultos. Al igual que Piaget, "Kohlberg observó casi exclusivamente el componente cognitivo del desarrollo moral y consideró este último como un proceso ordenado, en el que una persona pasa a través de una serie de estadios".² Ampliando el uso de las historias hipotéticas de Piaget, Kohlberg confeccionó un conjunto de dilemas morales más complejos.

¹ HERSH, Richard, "El Desarrollo del Juicio Moral". En. El Crecimiento Moral. De Piaget a Kohlberg, Narcea. España 1998. Antología Básica de "La Formación de Valores en la Escuela Primaria". Pag. 126-147.

² WADSWORTH, Barry. OP Cit. Pag. 71- 79

La historia de Luis, cuya esposa padece de cáncer, es uno de sus más conocidos dilemas morales: existe la posibilidad de que el un medicamento nuevo pueda salvarla, pero Luis es pobre y no puede pagar las 200,000 pesetas que le pide el farmacéutico. Después de rogar en vano al farmacéutico y asegurarle que le pagará más tarde, Luis irrumpe en la tienda y roba el fármaco. Se pide a los sujetos que juzguen y expliquen si es procedente la conducta manifestada en dilemas como éste.

Kohlberg diseñó técnicas estándar o uniformes para interpretar y puntuar las respuestas a estos dilemas. "La investigación de Kohlberg y el análisis de muchas respuestas a historias de este tipo le permitieron describir seis estadios del desarrollo, que agrupó en parejas y clasificó en tres niveles generales del conocimiento moral"¹.

Los Tres Niveles del Conocimiento Moral.

Los tres niveles del conocimiento moral, en el orden en que se observan en una persona, son el preconventional, el convencional y el posconvencional. Cada uno de estos niveles comprende dos estadios, que se indican únicamente por medio de números que van del 1 al 6. Las diferencias entre niveles se aprecia con mayor facilidad que las diferencias entre estadios contiguos. Pese a todo, se ha comprobado la existencia de

¹ CLIFFORD, Margaret M, OP. Cit. Pag. 147

estos niveles y estadios en sujetos de varios países, incluyendo Turquía, Taiwan, México. Francia y Suiza.

En el nivel preconventional del conocimiento moral, los niños responden a las figuras de autoridad y a las reglas establecidas. Por lo general, juzgan la conducta en términos de la magnitud de sus consecuencias o del poder físico que puede mostrarse en la distribución de recompensas y castigos. En el nivel convencional del conocimiento moral, los individuos responden principalmente a grupos sociales, tales como la familia, los iguales, la comunidad y los grupos étnicos a los que pertenece. Se piensa que el respeto y la lealtad a estos grupos, a sus reglas, costumbres y necesidades, dirigen el juicio moral y la conducta en este nivel. El nivel posconvencional del conocimiento moral se caracteriza por juicios morales basados en principios universales interiorizados tales como "Todas las personas han sido creadas iguales". En este nivel superior del desarrollo moral, estos principios son más importantes que la influencia de las figuras de autoridad convencionales, los grupos sectarios y los intereses propios.

Los Seis Estadios del Conocimiento Moral.

Como ya dijimos antes, cada uno de los niveles de desarrollo o del conocimiento moral del Kohlberg está compuesto por dos estadios. Las distinciones entre los dos primeros estadios que constituye el nivel

preconvencional, basado en la conciencia que los sujetos tienen de los demás y en la medida en que responden a las figuras de autoridad y a las reglas de una manera absoluta, por contraposición a una forma relativa.

En el estadio 1, los niños se centran casi por completo en sí mismos. La medida en que son buenos o malos se define por las consecuencias físicas de las recompensas y castigos que les administran sus padres y otras figuras de autoridad. Las reglas se perciben como órdenes absolutas que deben de obedecerse siempre. El segundo estadio incluye el reconocimiento de iguales y de personas que no tienen autoridad, pero sólo en tanto el niño pueda beneficiarse de dicha consideración de los demás. La autoridad y las reglas se consideran más o menos importantes en función de las circunstancias: por ejemplo, es peor desobedecer si están presentes los padres que si están ausentes, pues las consecuencias son diferentes. A continuación presentamos otros ejemplos que pueden servir de ayuda para comprender las diferencias existentes entre estos dos primeros estadios.

En el estadio 1, si un niño se mancha la ropa mientras juega con un amigo en un charco, probablemente se cambiará de ropa y ocultará la evidencia, sin mostrar la menor preocupación por su amigo, que tiene el mismo problema. Por el contrario, un niño que se encuentre en estadio 2 puede preocuparse mucho por proteger a su amigo. Es posible que le

acompañe a su casa, que cuente el "horrible accidente" que les ha ocurrido a ambos y que espere evitar así el castigo que, de otra manera podría recibir. En realidad, la autoprotección sería el objetivo principal y último de su generoso interés por su compañero de juego. De nuevo, una niña que se halle en el estadio 1 puede mostrar independientemente su amabilidad regalándole a su madre un ramo de margaritas marchitas. Por otra parte, una niña que esté en el estadio 2 puede enseñar a su hermano pequeño a reunir margaritas, llevarle junto a su madre, anunciar con gran alegría: "Mamá, mira lo que Juan tiene para ti", y entonces - luego de escuchar unas cuantas exclamaciones de agrado - saca de detrás de la espalda un ramo mucho más grande, esperando oír expresiones de satisfacción aún más llamativas. Por último, probablemente todos nosotros hemos oído por casualidad las discusiones morales que se entablan entre hermanos y que resultan más o menos así:

Niño de siete años: Voy a tomarme un pastel.

Niño de cinco años: No puedes Papá dijo que no podíamos hacerlo.

Niño de siete años: Ya lo sé, pero seguro que no se dará cuenta si no dejamos migas.

Lo que el niño mayor está diciendo realmente es que no corres riesgos al infringir esa regla si el padre no está en casa, por cuanto si no dejan ningún rastro no serán castigados.

La mayor parte de las veces, los sujetos que se encuentran en el estadio 2 utilizan a otras personas para su propia autoafirmación. Los individuos que se hallan en el estadio 1 parecen no darse cuenta de que los iguales pueden desempeñar un rol en la definición de la bondad o maldad de sus actos.

La diferencia entre los estadios tercero y cuarto, que componen el nivel convencional del desarrollo moral, se basa principalmente en el papel que uno piensa que desempeñan los grupos en particular y la sociedad en general en la definición de la moral. En ambos estadios aquélla desempeña un papel importante en el desarrollo moral y en los juicios de un individuo. En el estadio 3 un sujeto piensa en los grupos de otras personas y se adapta a ellos porque es una buena manera de que le acepten. “Tuve que hacerlo, mamá, o los chicos no me habrían permitido unirme a su pandilla” es acaso la única explicación que un niño puede ofrecer por haber volcado los cubos de basura en el patio del vecino. “Voy a recoger mi lata de soda y mi bolsa de papitas y a tirarlas al cubo de la basura, porque en nuestras reuniones de Boy Scouts tenemos que contar todas las formas en que ayudamos a conservar el medio ambiente” puede ser la explicación de un niño del estadio 3 de su esmerada conducta de “limpieza”. A lo largo del estadio 4 una persona no ve la sociedad solamente como una fuente de aceptación, sino también como algo que necesita y de la que debe protegerse por su propio

bien. El honor y el deber se define en términos de las leyes de la sociedad, y el mantenimiento del orden es la prioridad principal. Las acciones de una persona persiguen, por encima de todo, la conservación de la sociedad, más que su propio beneficio personal, que es la principal preocupación en el estadio³. El sujeto que arguye que “La regulación federal de los precios es buena porque puede evitar las huelgas” o que “Las manifestaciones son malas porque fomentan la violencia en la calle” utiliza el razonamiento moral característico del estadio 4.

En el nivel posconvencional, las normas y los principios dirigen los actos morales de una persona, antes que los grupos o, incluso, la sociedad como tal. Los estadios 5 y 6, que componen el nivel posconvencional, se distinguen por el tipo de norma en base a la cual se define lo correcto y lo incorrecto. En el estadio 5 los individuos tienen una orientación legalista: respetan los contratos sociales y las leyes civiles. Se considera la sociedad como el origen real de las leyes, de los cambios en las mismas y de los códigos morales correspondientes. Para estas personas existen pocos hechos absolutos. Un cambio en una ley o en un contrato significa un cambio en la definición de los conceptos de correcto e incorrecto que regulan una situación determinada. Por el contrario, en el estadio 6 los sujetos utilizan principios éticos universales para juzgar lo correcto e incorrecto. La creencia de que “todas las personas han sido creadas iguales”, considerada como una

regla de oro, y la creencia en la dignidad inherente a los humanos son dos los principios orientadores que gobiernan las acciones de un individuo en el estadio 6. Ningún contrato acordado entre seres humanos y ninguna legislación pueden tener prioridad. Los individuos que se oponen al servicio militar y son verdaderos objetores de conciencia, una empleada que corre el riesgo de perder su trabajo por defender a otra contra un perjuicio racial, las personas que ponen en peligro su propia vida para intentar salvar a otros, todos ellos manifiestan una conducta moral característica del estadio 6.

Recuérdese que el nivel de desarrollo moral no está determinado tanto por la acción realizada como por la intención o razón por la cual se realiza. Un filántropo interesado principalmente en su propia fama no obra en el mismo estadio de desarrollo moral que manifiesta una persona. Sin embargo para los profesores, es menos importante saber qué estadio representa las conductas de cada uno de sus alumnos que saber cómo podrían ayudarles a avanzar en el desarrollo moral. Un conocimiento general de los estadios de Kohlberg y de las características asociadas a cada uno de estos niveles y los seis estadios en que se dividen. También se presentan de un modo simultáneo enunciados morales representativos de cada estadio.

Características Generales.

La teoría de los estadios de Kohlberg tiene cinco características básicas:

- 1.- Cada estadio se compone de conductas únicas.
- 2.- Cada estadio incluye un cambio en la forma de la respuesta moral.
- 3.- Los estadios son irreversibles.
- 4.- Los estadios son jerárquicos.
- 5.- La progresión a través de estadios es universal en todas las culturas.

Se piensa que todas las acciones y juicios asociados en cada estadio son distintivos de la forma de razonar del sujeto. Por ejemplo, en un estadio una persona utiliza la autoridad como referencia principal al hacer juicios morales; en otro estadio emplea las demandas y necesidades de los iguales y de los grupos sociales; y aún en un tercer estadio los principios o creencias interiorizados determinan su razonamiento moral y sus juicios.

Se considera que los estadios son irreversibles porque, una vez que un sujeto avanza hacia un estadio determinado, ese sujeto es capaz de actuar siempre en ese nivel, aunque en algunas ocasiones pueda retroceder a un estadio anterior. Estos estadios también se consideran jerárquicos, lo que significa que una persona pasa a través de los estadios siguiendo un orden determinado y no se salta ninguno en el proceso de desarrollo. Sin embargo, esto no quiere decir que cada persona pase por todos los estadios.

Mucha gente nunca supera el cuarto. Por último, se cree que los estadios del desarrollo moral identificados por Kohlberg pueden encontrarse en todas las culturas y países. Como ocurre en la mayoría de las teorías de estadios, las edades asociadas con cada uno de los niveles de Kohlberg son solamente las edades aproximadas en las que es probable que una persona haga estos juicios. En la siguiente tabla se comparan las edades y los estadios de las teorías del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg, así como también de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Por lo que respecta a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg conviene recordar que, aunque el aumento de edad conlleva estadios de desarrollo más avanzados, se pueden manifestar conductas de varios estadios en cualquier edad determinada, en función del medio ambiente de un niño o de un grupo de niños concretos. Además, la conducta moral y las explicaciones de dicha conducta reflejan a menudo una combinación de estadios o una fase de transición del desarrollo. Así, por ejemplo, un niño en transición del estadio 1 al estadio 2 podría decirle a su hermano más pequeño: "Es mejor que no cojas el camión de Pedro porque mamá dijo que no puedes y Pedro se pone furioso y no te dejará jugar en su columpio".

Niveles del desarrollo moral de Kohlberg¹

Descripción.	Enunciados comparativos.
1.- Nivel preconvencional. El individuo juzga el aspecto moral de la conducta	

¹ CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. pag. 152-153.

<p>en términos de la magnitud de sus consecuencias y responde en sumo grado a las reglas y alas figuras de autoridad establecidas.</p> <p>Estadio 1. Los individuos se centran casi por completo en sí mismos y en las consecuencias físicas de las recompensas y castigos administrados por las figuras de autoridad.</p> <p>Estadio 2. Los individuos muestran tener conciencia de los iguales y de los compañeros y los utilizan para su provecho personal (evitar la desaprobación de la autoridad y obtener su ayuda) cuando lo permite la ocasión.</p>	<p>Papa dijo que no utilizarás la cámara fotográfica de Juan.</p> <p>Ayudo a la señora Gomez en la limpieza del jardín porque ella me da pescado frito.</p> <p>Te dejo jugar con mis cubos si me prestas tu radiotransmisor.</p> <p>Si me prometes que no le dirás a mamá que he cogido cinco pesos te doy un trozo de caramelo.</p>
<p>2.- Nivel conveccional.</p> <p>El individuo responde a los grupos sociales; (familias, iguales, Comunidad) la conformidad y lealtad a las reglas de estos grupos orientan la conducta moral.</p> <p>Estadio 3. Los individuos observan las normas de unos grupos elegidos con los que identifican y de los que intentan obtener apoyo y reconocimiento.</p> <p>Estadio4. Los individuos muestran una preocupación por proteger a la sociedad en su conjunto. El mantenimiento del orden social se considera un objetivo moral de absoluta prioridad.</p>	<p>No copies en el examen de ciencia porque el profesor escribirá tu nombre en el anuncio y se dará cuenta toda la clase.</p> <p>El trabajo forzoso es malo porque aumenta la agresividad y la polarización entre las clases sociales.</p>
<p>3 Nivel posconvencional.</p> <p>El individuo basa sus juicios morales en principios universales interiorizados. Estos principios dirigen su conducta moral, más que su propio interés de la autoridad o de los grupos sectarios.</p>	

<p>Estadio 5. Los individuos definen lo correcto y lo incorrecto en términos de contratos y leyes humanas. Se considera la sociedad como la verdadera autora y modificadora de leyes que a su vez se definen lo que es moralmente aceptable.</p>	<p>Es inconstitucional e incorrecto elegir a los inquilinos en función de su sexo o su raza.</p>
<p>Estadio 6. Los individuos son gobernados por principio universales autoimpuestos e interiorizados que definen prioridades sobre las leyes formuladas e impuestas por la sociedad.</p>	<p>Un toque de queda no impedirá que dé atención médica a quién lo necesite.</p>

Identificación de los Estadios.

Ya hemos hecho hincapié en que puede ser difícil identificar correctamente los estadios y que los profesores no deben preocuparse excesivamente por ello. Los psicólogos que estudian el desarrollo moral en situaciones experimentales utilizan test especialmente diseñados, que exigen con frecuencia elaborar las puntuaciones e interpretar habilidades. No obstante, los padres y los profesores pueden aprender todo lo que necesita saber acerca del nivel o del estadio de desarrollo moral del niño si le escucha pacientemente y atentamente y le alienta a que explique su razonamiento sobre los asuntos que tienen implicaciones morales. Sin embargo, hay que recordar que no es la posición a favor o en contra de que una persona adopta con relación a un tema lo que determina el nivel o el estadio de desarrollo moral en el que esa persona actúa, sino más bien el razonamiento que la persona utiliza para justificar su posición. En otras palabras, el hecho

persona pasa por los estadios de Kohlberg en la misma secuencia, de que los sujetos no se saltan ningún estadio y de que los juicios relacionados con los estadios son constantes al variar las situaciones. Este proceso de cuestionamientos de teorías e hipótesis y de puesta en duda de los hallazgos de investigación es un componente necesario y útil de la ciencia, que a menudo da lugar a un perfeccionamiento de las teorías. Parece que estos procesos pone de manifiesto en las teorías del desarrollo moral. La investigación que se ha llevado a cabo en los últimos años sugiere que los niños de doce años, así como los jóvenes de dieciocho a veinte años, utilizan diferentes niveles de razonamiento moral, más que un nivel o estadio en todas las ocasiones, cuando se les presenta dilemas situacionales distintos. Se ha obtenido también datos que indican que es probable que sólo el orden de los niveles, y no el orden de los estadios, sea común a todos los individuos. Estos hallazgos han inducido a Kohlberg y a sus colaboradores a estudiar con mayor detenimiento los factores personales, ambientales y situacionales que podrían conducir a juicios morales que la forma inicial de la teoría de Kohlberg no predice. Parece que las críticas a las teorías de los estadios de desarrollo moral pueden incitar a los psicólogos a buscar mejores explicaciones de los juicios morales que hacen los niños y los adultos.

Factores que Influyen en la Cognición Moral.

Cuando se pregunta a las personas por qué piensan que algo es bueno o malo desde un punto de vista moral, normalmente dan una explicación o razón: dan una respuesta "cognitiva". Su razón o respuesta cognitiva está influida por varios factores: su edad, su estadio de desarrollo cognitivo, su concepto de la naturaleza humana y su habilidad para representar un rol, entre otros. La comprensión de estos factores y de su relación con los juicios morales, o cognición moral, pueden ayudarles a identificar maneras de estimular el desarrollo moral de los estudiantes.

Estadios del Desarrollo Cognitivo.

Una amplia revisión del desarrollo moral convenció a Keasey de que el desarrollo moral y el cognitivo están claramente relacionados y de que los progresos en el desarrollo cognitivo favorecen los avances en el desarrollo moral. Más específicamente, sugirió que, al alcanzar el estadio de las operaciones concretas, aumentan las posibilidades de entrar en el segundo estadio del desarrollo moral de Kohlberg. De forma similar, indicó que, al alcanzar el estadio de las operaciones formales, se incrementan las posibilidades de entrar en el estadio 5. Weinreich también señaló e hizo hincapié en la relación existente entre el desarrollo cognitivo y el moral. En su opinión, las conductas centradas exclusivamente en uno mismo, relacionadas con el estadio 1 de la teoría de Kohlberg, se consideran especialmente características de una persona que se halla en el estadio del

pensamiento preoperatorio. Las conductas relacionadas con los estadios segundo y tercero de Kohlberg (se centra en consideraciones interpersonales) se han observado a menudo en sujetos que se encuentran en el estadio de las operaciones concretas del desarrollo cognitivo. Se ha visto que los estadios más avanzados del desarrollo moral, sobre todo los estadios 5 y 6 (que se centran en normas abstractas y simbólicas), son compatibles con las operaciones formales.

En la siguiente tabla se presentan comparaciones parecidas:

Comparación entre edades y estadios del desarrollo ccgnitivo y moral ¹.

Edad (en años)	Estadios cognitivos de Piaget.	Edad (en años)	Estadios morales de Piaget.	Edad (en años)	Estadios morales de Kohlber.
0-2	Senso-motor	0-8	Realismo moral.	0-9	Estadio 1 y 2 (nivel preconvencional)
2-7 7-11	Preoperatorio Operaciones concretas	8-13	Moral de reciprocidad	9-16	Estadio 3 y 4 Nivel convencional.
12 y más	Operaciones formales	13 y más	No estudiados.	16 y más.	Estadio 5 y 6 (nivel posconvencional)

La siguiente investigación nos lleva a concluir que una persona que no puede operar en el nivel de las operaciones formales de Piaget no puede alcanzar los estadios superiores del desarrollo moral.

¹ CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. pag.157.

Otros estudios hacen hincapié en la relación existente entre el desarrollo cognitivo y el moral. Se ha comprobado una y otra vez que las respuestas a los dilemas de Piaget y Kohlberg están relacionadas con el CI; es decir, es probable que los sujetos con CI relativamente altos den explicaciones más elaboradas de juicios morales. También se ha demostrado que los niños entre cinco y siete años que tienen menos dificultades con tareas piagetianas, tales como problemas de conservación, manifiesten niveles de razonamiento moral más avanzados que niños de la misma edad con un desarrollo cognitivo inferior. Sin embargo, en otro estudio, en el que participaron niños de cuatro a ocho años, se informó de que los niños que resolvían relativamente bien problemas de matemáticas y de lógica utilizaban niveles de razonamiento superiores para describir y explicar una solución justa a un problema social. Estos hallazgos, que son principalmente correlacionales, no indican que el desarrollo cognitivo cause el desarrollo moral: parece, simplemente, que estos dos procesos evolutivos van juntos a menudo. Siempre se tiene en cuenta la posibilidad de que un factor o un grupo de factores desconocidos puedan causar los dos fenómenos que producen la correlación de interés. Por ejemplo, en este caso, puede ocurrir que un ambiente familiar estimulante, oportunidades de educación, o alguna combinación de estos factores, sean causa tanto del desarrollo cognitivo como del moral. Parece que un profesor puede confiar en los alumnos avanzados en el uso de las operaciones cognitivas estén relativamente

adelantados en el juicio moral y en que los alumnos que vayan a la zaga en el uso de aquéllas estén relativamente atrasados en su desarrollo moral.

Concepto de Naturaleza Humana.

El concepto de humanidad de un sujeto parece cambiar de una manera un tanto ordenada y evolucionar de forma paralela a los estadios del desarrollo moral. Por ejemplo, en el primer estadio del desarrollo moral, durante el cual los niños se centran en los castigos y recompensas administrados por las figuras de autoridad, los niños consideran que la humanidad está compuesta en su mayor parte, por ellos mismos y por los adultos que tienen poder sobre ellos. Más tarde, cuando llegan a reconocer que sus iguales y las personas de fuera de su círculo inmediato forman también parte de la humanidad expresan juicios morales característicos de los estadios 3 y 4 - el nivel convencional del desarrollo moral- en los que existe un interés por lo que el sujeto puede obtener de los grupos y por lo que puede aportarles.

Cuando las personas comienzan a formarse una idea de la humanidad como conjunto de sujetos con compromisos personales y sociales que utilizan los grupos como un medio de alcanzar objetivos, más que como un fin en si mismos, cabe esperar conductas representativas de los estadios 5 y 6 de Kohlberg.

Representación de Roles. Flavell, un seguidor de Piaget, define la representación de roles como la capacidad de percibir, comprender y representar una situación tal y como la percibe y entiende otra persona.

Flavell ha observado que esta habilidad cognitiva se desarrolla comúnmente entre los ocho y diez años. Kohlberg también sostiene que los niveles superiores del desarrollo moral (convencional y posconvencional) no se pueden alcanzar a menos que uno sea capaz de asumir conceptualmente el rol de otra persona. La siguiente investigación apoya esta última hipótesis.

En una investigación afín, (Selman) diseñada especialmente para niños de cuatro, cinco y seis años, se demostró que las habilidades sencillas de representación de roles mejoran con la edad y con la capacidad de ver y pensar desde el punto de vista de otra persona. En base a esta investigación, Selman concluyó que hay una secuencia de cuatro estadios que conducen a dicho pensamiento objetivo en situaciones sociales.

Al principio, los niños no hacen distinciones entre sus propias ideas y percepciones y las de otros. Más tarde, se dan cuenta de las diferencias existentes entre su pensamiento y los de otras personas, pero no se esfuerzan en comprenderlas o tenerlas en cuenta. Después, intentan explicar cómo se sienten los demás, pero al hacerlo suponen que sus propios

sentimientos pertenecen al otro. En otras palabras, cuando “están en el pellejo de otros” se sienten a gusto y seguros de que los intereses e inquietudes de la otra persona son muy parecidos a los suyos. Finalmente, los niños alcanzan un estadio en el que comprenden que otras personas tienen ideas y puntos de vista que pueden o no diferir de los suyos y que pueden tener o no el mismo fundamento lógico. Este último estadio de pensamiento social objetivo parece ser necesario para que una persona pueda avanzar del nivel preconvencional al convencional del desarrollo moral.

El Componente Comportamental de la Moral.

Engaño.

Uno de los primeros estudios sobre la conducta moral realizados en Estados Unidos son los de Hartshorne y May (1928-1930). Observaron la conducta de engaño, concretamente hacer trampas, mentir y robar en clase, en niños. En sus estudios, se les daba a los alumnos oportunidades de hacer trampas en test y ejercicios rutinarios y de falsificar las puntuaciones en actividades deportivas, en juegos y en deberes para casa. Se comprobó si mentían preguntando si el niño hacía trampas en algunas de estas situaciones. Se midió la conducta de robar dando a los niños la oportunidad de coger dinero y pequeños objetos. En los experimentos de Hartshorne y

May, que se realizaron a lo largo de un período de varios años, participaron alrededor de once mil niños de ocho a dieciséis años. Entre los principales hallazgos de esta investigación destacan los siguientes:

- 1.- Cuanto más inteligente es el alumno y mejor es su rendimiento menos probabilidades existen de que haga trampas.
- 2.- La cantidad de trampas y la frecuencia con que se hace es aproximadamente la misma en chicos que en chicas.
- 3.- Los niños de niveles socioeconómicos más altos engañan menos que los niños de niveles socioeconómicos más bajos.
- 4.- Los niños cuyos hogares se caracterizan por desavenencias entre los padres, castigos inútiles, falta de interacción social adulto-niño y ejemplos de engaños entre los padres son menos honestos que los demás niños.
- 5.- La frecuencia con la que un estudiante hace trampas correlaciona positivamente con la conducta de hacer trampas de sus compañeros.
- 6.- Los niños que son miembros de organizaciones que hacen hincapié en la honestidad, engañan casi tan a menudo como los niños que no pertenecen a tales organizaciones o asociaciones.
- 7.- Los niños que asisten a escuelas relativamente progresistas tienden a hacer menos trampas que los que van a escuelas más tradicionales.

Estos investigadores concluyeron que el engaño y la honradez no permanecen constantes a través de las situaciones. "Hartshorne y May

afirmaron que la conducta de los alumnos en situaciones escolares depende y varía en función de la influencia de los iguales y de las relaciones profesor-alumno”¹.

La utilización del castigo físico por parte de los padres parece que también está relacionada con la conducta de hacer trampas. Se ha informado, en un estudio determinado, de que más del 75% de los niños que hacían trampas dieron cuenta de que habían recibido castigos físicos cuando eran niños. Menos del 50% de los niños que no hacían trampas podían recordar el empleo del castigo físico por parte de sus padres. Una investigación ulterior verificó el mismo hallazgo: los niños cuyos padres empleaban castigos físicos relativamente leves tenían una mayor madurez o sensibilidad en comparación con los niños cuyos padres utilizaban el castigo físico muy a menudo (sears, Masccoby y Levin, 1975).

Puesto que estos datos son correlacionales, no se pueden concluir que el castigo cause la conducta de hacer trampas, pero se puede concluir que allí donde se encuentra una de estas variables (castigo o hacer trampas), puede esperarse que aparezca la otra.

¹ CLIFFORD, Margaret M. Ibidem pag.167.

Se ha descubierto también que la conducta de hacer trampas varía en función de cuestiones tales como la presión de los padres sobre el rendimiento, la competitividad por el acceso a cualquier grado superior, el deseo del éxito profesional y la propensión a correr riesgos.

Sin embargo, Foder halló pruebas que hacen pensar que la conducta de hacer trampas no está relacionada con el estadio o nivel de desarrollo moral. En una situación experimental, enseñó a un grupo de niños de trece a catorce años a jugar al tiro al blanco, utilizando un aparato que registraba automáticamente la puntuación del jugador después de cada disparo.

Después de hacer unos ensayos, se dijo a cada chico que obtendría un bolígrafo de 500 pts. si alcanzaba 77 o más puntos en veinte disparos. Se dejó al sujeto solo para que jugara y más tarde se le pidió que dijera su puntuación. el aparato utilizado en el experimento estaba programado de antemano para proporcionar un total de 69 a 74 puntos. Se definió la conducta de hacer trampas como decir que se había logrado una puntuación más alta de la que se había obtenido realmente. De los setenta y seis niños que tomaron parte en el estudio, diecinueve falsificaron sus puntuaciones, pero no pudo encontrarse una relación entre los estadios de desarrollo moral de los niños, medidos por el test de dilemas de Kohlberg, y la conducta de hacer trampas. Otros investigadores como Grinder, Nelsen y Biaggio han

informado también de que la conducta de hacer trampas no disminuye a medida que aumenta el nivel de desarrollo moral. Aunque la correlación entre conducta moral y juicio moral parece aumentar en la edad adulta, la frecuencia en la conducta de hacer trampas no parece disminuir de la enseñanza primaria a la secundaria y a la universitaria.

La frecuencia de estas conductas en test oscila entre el 50% y el 80% de los estudiantes en estos tres niveles y como Hartshorne y May dijeron mucho antes, parece existir poca diferencia en la cantidad de trampas hechas por varones y hembras.

Altruismo.

El altruismo es un interés aprendido y no egoísta por el bienestar de otras personas, o "cualquier acción intencionada en beneficio de alguien a expensas de uno mismo. Es altruista la conducta del niño pequeño que da la mitad que le queda del pastel a su amigo que acaba de caerse. También el adulto que ayuda a un borracho a volver a casa en las primeras horas de la mañana manifiesta una conducta altruista. Una acción altruista se realiza principalmente por el alivio, satisfacción o felicidad que proporciona a otra persona, más que por la recompensa que pueda recibir el que la lleva a cabo.

¿Existen métodos para fomentar el altruismo? ¿Cómo esta relacionado este rasgo socialmente deseable con el estadio del desarrollo moral de una persona? ¿Está vinculado el altruismo con la edad, el sexo o la inteligencia? Actualmente no tenemos respuestas seguras a estas preguntas. Por desgracia se han realizado relativamente pocas investigaciones sobre el altruismo, la empatía y la conducta de ayuda, en comparación con las investigaciones efectuadas sobre conductas morales desviadas, como hacer trampas. Sin embargo, la investigación existente de Staub, Yarrow, Scott y Waxler sugiere que el altruismo se aprende - no se hereda - y que las influencias de los padres desempeñan un importante papel en el desarrollo de este rasgo. Las personas afectuosas, los padres que modelan, fomentan y alaban esta conducta y aquellos que ofrecen un cariño no encubierto estimulan con toda seguridad el altruismo en sus hijos. También puede alentarse la conducta altruista recompensando, simplemente, a la persona que realiza tales actos. Un niño de cuatro años al que se le elogió por compartir sus juguetes en una guardería mostró un aumento de estas conductas altruistas. Un grupo de niñas de seis a ocho años, a quienes un adulto expresaba su agradecimiento y les manifestaba afecto a continuación de sus conductas altruistas, manifestó más tarde menos conductas egoístas que otras niñas que recibieron menos aprobación social por su conducta altruista. Se ha observado también que las expresiones de afecto de los adultos para con los niños por la realización de una conducta altruista

las habilidades conceptuales que necesitan para identificar, procesar y recordar las contradicciones puede estar fuera del alcance del niño de esta edad.

Comparando estos resultados con los de la investigación, parece razonable postular que los efectos negativos de la hipocresía aumentan con la edad y con el desarrollo de las habilidades cognitivas, y se observan probablemente por primera vez después de los nueve años o cerca de los diez.

El Componente Emocional de la Moral.

Se define la emoción como un estado afectivo de la conciencia que incluye sentimientos de éxito, felicidad, culpa y empatía. Se ha constatado que estas emociones influyen en la conducta de las personas en situaciones que tienen implicaciones morales. Sin embargo, actualmente no existe una teoría definida que indique cómo y cuánto influyen emociones en la conducta moral, o si algunos efectos están vinculados a la edad de los sujetos.

Pero las investigaciones disponibles sobre la conducta moral y las emociones, realizada con sujetos de diferentes edades, pueden proporcionar las bases para la elaboración de esta teoría. La investigación puede también

sugerir de qué forma podrían fomentar y facilitar los profesores el desarrollo moral.

Éxito.

Las personas que experimentan un éxito muestran a continuación mayor voluntad de ayudar que las que no han experimentado. Por ejemplo, en un estudio se informó de que los sujetos que ganaron una pequeña cantidad de dinero por completar un crucigrama en un período de tiempo limitado fueron después más generosos al ayudar a otras personas a efectuar un trabajo que los sujetos que no lograron ganar aquella cantidad (Berkowitz y Connor). En otro caso, un psicólogo dio cuenta de que las personas a quienes se había hecho creer que obtenían puntuaciones muy altas en un test de creatividad estaban más dispuestas a ayudar a un compañero al que se le había caído una gran cantidad de libros que aquellas otras a quienes se dijo que obtenían puntuaciones bajas (Isen).

Una revisión de la investigación de Rosenhan, Moore y Underwood sobre el tema, desarrollada con niños, llevó a la conclusión de que aquellos cuyo éxito o fracaso parecen no ser apreciados por los demás muestran más conductas caritativas después de experimentar un éxito que un fracaso. Sin embargo, no se manifestaron diferencias en las expresiones de caridad cuando los resultados fueron observados por un adulto. Parece, pues que el

reconocimiento del adulto mitiga el efecto del éxito y del fracaso: es decir, impulsa a los niños a ser igualmente caritativos en su posterior actuación independientemente de los sentimientos que puedan asociarse con el resultado de la tarea.

Se ha comprobado también que existen más probabilidades de que las personas que tienen miedo al fracaso hagan trampas que las que son menos ansiosas (Smith, Ryan y Diggins). Si nos atenemos a los datos analizados en la sección anterior, no hay ninguna razón para esperar que este efecto difiera con la edad.

Felicidad.

Las investigaciones indican que los estados afectivos positivos - o sentimientos agradables -, resultantes de experiencias que no están ligadas al éxito per se, también influyen en la conducta moral. Por ejemplo los psicólogos Moore, Underwood y Rosenhan constataron que los niños a quienes se había instado a pensar en cosas "que les hacía felices" mostraban más tarde una generosidad mayor hacia otras personas que los niños a quienes se pidió que pensarán en cosas "que les ponían tristes". Estos psicólogos concluyeron que "aun siendo fugaces, las experiencias afectivas parecen tener consecuencias significativas en la conducta interpersonal. La experiencia pasajera de un estado afectivo positivo hace a

los niños más generosos con los demás, mientras que, de igual modo, la experiencia efímera de un estado afectivo negativo parece hacerles más tacaños”.

No obstante, en otro estudio de Fry se informó de que los niños de siete u ocho años que estaban de buen humor resistieron la tentación de jugar con juguetes prohibidos mejor que sus compañeros, que participaron en la situación experimental de mal humor. Este investigador concluyó que el buen humor - aunque sea pasajero y este estimulado por instancias verbales a “ pensar positivamente” - ayuda al niño a manifestar un autocontrol y contención en una situación en que esa conducta es apropiada.

Un estado afectivo positivo, creado mediante la distribución de unos pasteles entre algunos estudiantes en una biblioteca, produjo interesantes resultados. Cuando los investigadores Isen y Levin pidieron más tarde voluntarios para participar experimentos, los estudiantes que habían recibido pasteles se mostraron más dispuestos que aquellos a los que no se les había dado. Sin embargo, cuando los mismos experimentadores pidieron individualmente a los estudiantes que distrajeran a los demás haciendo ruidos, arrugando papeles, etc., los que habían recibido el pastel se mostraron menos solícitos que los otros. Este estudio sugiere que un estado

afectivo positivo solamente puede inducir a las condescendencias y a la conformidad si la conducta requerida es socialmente aceptable.

Aunque se ha demostrado que la felicidad y el éxito tienen efectos favorables en la conducta moral, Harris y Sibel no constataron este efecto. En cambio, descubrieron que la conducta que seguía a pensamientos de felicidad, tristeza e ira diferían más en función del sexo del niño y de sí el niño era observado o no que en función de la emoción o de la naturaleza de sus pensamientos. La siguiente investigación revisa este último hallazgo y señala algunos de los puntos oscuros y contradicciones encontrados en el estudio de la emoción y de la conducta moral. Esto puede ser especialmente cierto en los niños que tienden a ser sumamente dependientes, a nivel intelectual, de experiencias concretas.

Sentimientos de Culpa.

La culpa es un sentimiento de responsabilidad por la realización de malas acciones. Muchas personas creen que el sentimiento de culpa tiene efectos nocivos en la conducta en general y en la conducta moral en particular (Gilligan). Todavía no se sabe con precisión cómo cambia la naturaleza del sentimiento de culpa y el efecto que tiene en la conducta a medida que las personas se hacen mayores, pero existen algunos datos de que puede tener algunos efectos positivos en la conducta moral, por lo

menos en algunas situaciones (Alston, Allport). Se ha sugerido que, en cierta medida, el sentimiento de culpa “motiva un esfuerzo renovado para vivir con arreglo a los ideales morales”. Es decir, una vez que una persona hace algo incorrecto, por lo que se siente culpable, la conducta de esa persona puede cambiar en sentido positivo más de lo que podía esperarse.

En un estudio de Wallace y Sadalla se demostró que unos sujetos a los que se había inducido a romper un costoso equipo durante un experimento y de quienes se podía pensar que se sentían culpables, se ofrecían voluntarios para estudios posteriores más rápidamente que otras personas que se resistieron a la indicación de romper un aparato experimental. Un estudio que realizarán Brock y Becker bastante parecido mostró que las personas a quienes se indujo a destrozar este equipo cooperaban después más con el experimentador que los individuos que habían causado muy pocos desperfectos. Por otra parte, los niños más pequeños que admiten que han hecho algo incorrecto, e incluso pueden expresar su propia autocondena, hacen muy poco o nada por corregir su conducta o por reparar el daño causado cuando se les da una oportunidad de hacerlo. Puede ser que la reacción al sentimiento de culpa cambie con la edad y con el principio de lo que Piaget denominó estadio de la moral de la cooperación. En cualquier caso, la relación entre sentimiento de culpa y conducta moral parece ser bastante compleja y puede depender en sumo

grado del estadio de desarrollo moral del individuo. Kohlberg cree que el efecto de la emoción, en general sobre la conducta está determinado a menudo por el estadio del desarrollo moral de una persona.

Kohlberg sugiere que es posible que el temor al castigo o a la autoridad no aumente la resistencia a una tentación, pero que un miedo a la autoridad - sentimientos que son más probables que experimenten el individuo más maduro que el joven o adolescente - hace que se acreciente la resistencia a la tentación.

Tensión Empática.

La tensión empática es el acto de experimentar o compartir el estado emocional angustioso de otra persona. Tiene su origen en efecto en experiencias personales. Así, por ejemplo, un niño que ve a otro niño caerse de una bicicleta puede asociar espontáneamente el llanto de un niño, la rodilla despellejada y la bicicleta estropeada con algo que él mismo había experimentado antes. Esto induce, de forma más o menos espontánea, en el niño que ve la caída algún sentimiento de tensión. Existen pruebas de que el niño responde a la tensión de otras personas incluso en las primeras semanas de vida (Simner, Kessen, Haith y Salapatek). El llanto de un niño que oye el llanto de otro niño es un ejemplo de una respuesta involuntaria que indica que "podemos experimentar involuntariamente e intensamente

estados emocionales asociados a la situación de otra persona... que estamos hechos de tal forma que nuestras propias sensaciones de tensión no son con frecuencia contingentes a nuestros propios infortunios, sino a los de algún otro”.

El hecho de que la tensión empática induzca o no a una conducta de ayuda depende de varios factores: de la intensidad de la tensión observada, de la capacidad de una persona para ayudar, de sí el observador percibe o no la tensión como “merecida” o “inmerecida”, etc. Quizás uno de los factores que son en su mayor parte muy egocéntricos y apenas capaces de identificarse con otra persona, reacciona ante una desgracia de un igual con expresiones fáciles de miedo o ansiedad, pero es probable que no haga nada para aliviar la tensión. En otro sentido, Staub ha constatado que los niños de ocho a diez años (que son por lo general menos egocéntricos) ayudan a alguien que lo necesita en cerca del 50% de las ocasiones. Además, otros psicólogos como Piliavin y Rodin informaron de que la respuesta de ayuda alcanzó un porcentaje de casi el 100% en adultos en estudios experimentales en los que un pasajero del metro caía desplomado al suelo. Guardan relación con esta pauta evolutiva el hallazgo de que la representación de roles - la capacidad para simular que es otra persona, que aumenta generalmente con la edad - correlaciona positivamente con la conducta de ayuda - (Rubin y Schneider). Por lo tanto, se ha informado de

que el adiestramiento en la representación de roles aumenta la conducta de ayuda.

El psicólogo Hoffman que llevó a cabo experimentos sobre empatía y que ha desarrollado recientemente una teoría acerca de la tensión empática hace las siguientes predicciones:

1.- Es más probable que una persona ayude a otra cuando estén satisfechas sus propias necesidades y, por consiguiente, esté en condiciones de reconocer las necesidades de los demás.

2.- El adiestramiento en la representación de roles es especialmente útil en la producción de la conducta de ayuda, porque dicha instrucción dirige la atención del niño hacia los sentimientos de otras personas.

3.- La activación de la tensión empática se resolverá generalmente en un aumento de la conducta de ayuda en individuos que sean capaces de percibir cognitivamente una situación desde el punto de vista de otra persona.

4.- La conducta altruista se manifestará más a menudo en niños a los que se les haya permitido vivir el "curso normal" de las experiencias de tensión que en niños que hayan sido resguardados de estas experiencias por padres sobreprotectores.

5.- Algunas experiencias de tensión en la infancia pueden llevar a una autopreocupación egoísta que interfiera con la capacidad del niño para reconocer las necesidades de los demás. Futuros estudios nos ayudarán ciertamente a decidir en qué medida son realistas estas hipótesis. De cualquier manera, existen actualmente suficientes pruebas para concluir que el estado afectivo de una persona influye en sus conductas morales.

CAPITULO II.

EI PROBLEMA.

a) Planteamiento.

En la escuela además de conocimientos, aprendemos a establecer relaciones sociales que nos permiten integrarnos a la sociedad. Es muy importante que aprendamos a convivir; para poder participar en las actividades escolares buscando tener una vida comunitaria grata, productiva y solidaria. Las necesidades físicas, sociales y culturales del ser humano en comunidad lo llevan a implementar normas para una mejor convivencia.

De un tiempo atrás los valores morales y la socialización del niño se fue dejando de lado en los programas curriculares de una manera implícita, al integrarse los aspectos anteriores a otras áreas como las ciencias sociales; el docente fue desapareciendo de la práctica los conceptos de las normas de convivencia, de los valores morales y de las buenas costumbres que regían la interacción entre los alumnos y el maestro dentro del trabajo académico intercambiándolas solo por reglas estáticas, rígidas e inflexibles que en ocasiones ni el mismo docente respeta. Atendiendo lo anterior planteó la siguiente problemática:

¿Cómo se puede favorecer en la escuela primaria el desarrollo social y moral del niño?

Desarrollar en el educando las actitudes, el comportamiento y las apreciaciones valorativas por sus semejantes y el contexto que lo rodea no solo corresponden a la escuela, sino que en la familia empieza este desarrollo; pero hoy en día se presenta el fenómeno de un distanciamiento entre las personas que forman a ésta, por cuestiones de trabajo, problemas familiares o problemas económicos que afectan fuertemente la unidad familiar siendo los más afectados en este caso los hijos.

De un tiempo a la fecha se oye el clamor de que los jóvenes ya no conocen los valores morales, que carecen de los mismos. Pero ¿acaso los adultos hacemos algo por ello? O Tal vez hemos alentado esas conductas que ahora mismo reprochamos, nos ofrecemos explicaciones pero no implementamos acciones para salvar esa parte tan importante en ser humano e indispensable para las relaciones en cualquier área de nuestra vida.

Lo importante es que tengamos como misión descubrir el conjunto de reglas que dan sentido a determinado tipo de actividades sociales y no sólo pensemos en nosotros mismos con un egoísmo ciego el cual no nos permite

sentir el dolor y los sufrimientos de otras personas; sino que al contrario decimos mientras no me afecte no me interesa lo que pase y esto nos va haciendo insensibles ante las situaciones cotidianas que en ocasiones son preocupantes por el estilo de vida adquirido.

La educación es proceso de integración del individuo a su grupo social y se realiza de una forma gradual de acuerdo con el desarrollo físico y mental de los educandos; esa integración del individuo es la que se necesita para que el trabajo académico sea satisfactorio en el mejor aprovechamiento de lo que ahí se trabaje para que el alumno se apropie de una mejor manera y en clima agradable de los aprendizajes necesarios para todos.

b) Justificación.

Dentro del trabajo académico que se desarrollo en el aula surge la interacción entre los alumnos y el maestro; presentándose momentos vivenciales en los cuales se permiten conocer e identificar las ideas, pensamientos y acciones de los niños, donde los comportamientos y las conductas no siempre son las mejores para el desarrollo, impidiendo el avance en los trabajos académicos en el mismo niño y en grupo en general. Es importante que el maestro y los alumnos utilicen materiales, trabajen en equipos, compartan opiniones, discutan un tema, participen en una obra

teatral, en un canto o en una danza. Pero si los alumnos no aplican las normas de convivencia todas esas actividades se ven entorpecidas por algún niño o niños a los cuales se les dificulten las relaciones con los compañeros, echando a perder el trabajo académico que se haya preparado para esa sesión y evitando el avance para los demás en clase; esto hace que sus compañeros se molesten y que el maestro pierda tiempo en solucionar los problemas que surjan entre los alumnos.

Es aquí donde el maestro ya no se debe de considerar solo el transmisor de conocimientos, ni el dictador dentro del salón; debe de actuar como un verdadero guía que lleve a sus alumnos al éxito de su formación, no sólo en cuanto a conocimientos sino de una persona con todas las oportunidades como cualquier otra, promoviendo con ello personas triunfadoras en cualquier aspecto de su vida.

Hoy en día se habla mucho de la calidad de educación preocupando a los docentes, padres y autoridades en la cantidad de conocimientos que es capaz de asimilar un niño y de reproducirlo cuando los adultos lo requieran para satisfacción de estadísticas y números que sean agradables.

La escuela no solo debe de servir a las necesidades del sistema, ni solaparlo creando hombres que éste necesite para sus intereses o para

mantener el control de los mismos, al contrario, deben de surgir hombres que se comprometan primeramente con ellos mismos, con su sociedad y su país para transformarlo en beneficio de todos sus habitantes, para que gocen de una vida plena y con oportunidades para todos.

c) Objetivos.

Los valores morales y la socialización en el niño, son las áreas en la que mayor atención debe de tener en la escuela; porque cuando el alumno aprende a relacionarse con los demás tiene la oportunidad de expresar sus ideas con más claridad y de ser escuchado con respeto en un ambiente favorable al aprendizaje. Los momentos vivenciales que surjan dentro de las aulas deben de ser aprovechados, al analizar las conductas y comportamientos de los mismos para estimular conductas que beneficien las interacciones y sobre todo que mejoren los trabajos académicos.

El objetivo de este proyecto es ayudar a los docentes y alumnos a promover actitudes de conciliación y de negociación para acercar más a los mismo en una apreciación más valorativa de las buenas relaciones humanas; y que no se guíen sólo por el castigo que minimiza la personalidad de los alumnos.

Con este trabajo se pretende que:

- Que los alumnos expresen sus ideas sin temor a las burlas
- Que sean capaces de emitir juicios y argumentos que ayuden a ellos mismos y a sus compañeros en las conductas.
- Estimular conductas positivas para el trabajo académico y para sus relaciones con otros dentro y fuera de la comunidad escolar y con las personas que se relaciona.
- Que sean capaces de negociar situaciones evitando las fuertes fricciones que puedan surgir en cualquier situación.
- Hacer solidarios a los alumnos ante cualquier situación.
- Que sean responsables de sus actos.
- Que actúen de acuerdo a sus convicciones.
- Que reflexionen ante cualquier situación antes de actuar instintivamente para que puedan apreciar cualquier actitud o conducta que se presente.

Con todo lo anteriormente expuesto es importante que el maestro observe y en caso necesario actúe para corregir el comportamiento del grupo o de cada alumno según sea el caso, para que todos ejerzan su libertad, practiquen la justicia, sean democráticos y respeten las opiniones de los demás, se integren al grupo para realizar los trabajos con un fin común y experimenten la satisfacción de un buen trabajo individual y grupal todo con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

d) Elección del proyecto pedagógico de acción docente.

El presente documento está caracterizado como un Proyecto de Acción Docente, éste es una herramienta Teórico-práctica que utiliza el docente para conocer y comprender un problema significativo, propone “una alternativa docente de cambio pedagógico que considera las condiciones concretas del plantel, propone estrategias de acción a una alternativa crítica de cambios que permita ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio”¹. Consta de un diagnóstico, planteamiento del problema de donde surgen las líneas de acción que conforman la alternativa.

Este proyecto no busca solución a los problemas del currículum o de aprendizaje, en pocas palabras sólo problemas de instrucción, sino busca soluciones a los problemas que se dan entre los sujetos de la educación, los procesos docentes y su contexto histórico-social.

Este proyecto se ubica en un paradigma crítico-dialéctico, ya que plantea una forma de “investigación mediante un análisis crítico que se encamina a la transformación”², porque surge de los problemas cotidianos en miras de solucionarlos. Este paradigma exige a los docentes a convertirse en

¹ ARIAS, Marco Daniel. “El Proyecto Pedagógico de Acción Docente”. México, UPN, 1985. Antología Básica “Hacia la Innovación” pag. 63-84

² CARR, Wilfred y Stephen Kemmis: “Teoría Crítica de la enseñanza” Barcelona, Martínez Roca. 1988 Antología Básica “Investigación de la Práctica docente Propia”. Pag. 18-33

investigadores de su propia práctica y situaciones vivenciales con una investigación participativa en la cual la investigación-acción ayudará en el trabajo, porque el objetivo fundamental de ésta, consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. Los docentes que quieren mejorar sus prácticas deben reflexionar sobre su quehacer. La investigación-acción es una alternativa de reflexión sobre la labor para innovar sobre la misma proponiendo cambios con posturas comprometidas.

CAPITULO III.

HACÍA LA ALTERNATIVA.

A) La Alternativa de Innovación.

a) ¿Qué es una idea innovadora?.

La creatividad es característica especial del hombre, porque es el único que puede crear, cambiar y recrear lo que guste y en los campos que desee. Entonces para innovar hay que tener la audacia de pensar creativamente, sin dejar de reconocer nuestras virtudes y limitaciones.

Innovar no es encontrar el hilo negro de las situaciones; sino saber trabajar con creatividad, utilidad, aplicabilidad en los momentos en que más se necesiten no para reprimir conductas sino para ampliar los esquemas del niño y así incorporarlos a lo convencional y a lo ideal de las relaciones y los aprendizajes para el éxito de las personas.

El hombre ha sido dotado de muchas capacidades, una educación integral ayuda al hombre a alcanzar el éxito en el proceso del dominio de sí mismo y de cooperación con el entorno en el que vive. El elemento esencial es que logre el desarrollo de su carácter y la formación de su personalidad logrando con esto la libertad que es el verdadero fin de la educación.

Buscando la respuesta a los diversos problemas que se dan en las aulas al interaccionar alumno-alumno alumno-maestro es necesario planear actividades que ayuden a interiorizar valores fundamentales para una buena convivencia. Buscando con esto que el niño se apropie de valores que le son útiles partiendo de los intereses del mismo. Pero sólo se logra cuando el alumno analice sus actuaciones con los demás y sea capaz de cambiar, estructurar y reestructurar las formas para dirigirse con los demás dentro y fuera de la escuela.

b) Características de una Maestro Innovador.

“El hombre es el ser que tiene que estar inventando o creando constantemente soluciones. Una vez encontrada una solución, no le basta repetir o imitar lo resuelto; en primer lugar, porque él mismo crea nuevas necesidades que invalidan las soluciones alcanzadas y, en segundo porque la vida misma, con sus nuevas exigencias, se encarga de invalidarlas”¹.

El hombre no vive en constante estado creador, sólo crea por necesidad, es decir, para adaptarse a nuevas situaciones o satisfacer nuevas necesidades humanas, porque sólo creando, transformando el mundo, el

¹ SÁNCHEZ, Vázquez, Adolfo “Praxis Creadora y Praxis Reiterativa”. Antología Básica de Hacia la Innovación. Pag. 37-50.

hombre hace un mundo más humano y se hace así mismo. Así pues, la actividad práctica y fundamental del hombre tiene un carácter creador.

El cambio innovador y creador debe ser introducido por una acción voluntaria y no por la propaganda de expertos o de Decretos Gubernamentales, aún, cuando el sistema de enseñanza esté o no descentralizado.

A un maestro innovador la creatividad lo acompaña, ya que es de naturaleza; pero esa creatividad hay que saberla aplicar no espontáneamente sino reflexionar sobre lo que se quiere innovar, debe de utilizar su sensibilidad pedagógica para crear e imaginar nuevos escenarios educativos en procesos amplios para darle sentido y orientación a nuestro quehacer. Un maestro innovador toma en cuenta todos los elementos que rodean al contexto y sobre todo lo que le interesa al niño para partir de eso ya que cualquier innovación que se haga será en beneficio de los alumnos y sobre todo para que alcancen un proceso exitoso en su aprendizaje.

B) Propósitos Generales de la Alternativa.

Con el presente trabajo se pretende apoyar a la tarea educativa formando en cada individuo una persona responsable solidaria, capaz de

defender sus derechos y cumplir con sus deberes, que participe en la vida comunitaria, que valore su herencia cultural, así como las diferencias individuales y de grupo.

Se ha planeado una serie de actividades para los niños, que se pueden integrar a las diversas asignaturas; como también ser retomadas, aplicadas y modificadas según los intereses del niño y el criterio del maestro, tomando en cuenta las necesidades más apremiantes en ese momento. Exigiendo una participación reflexiva y respetuosa para un buen desarrollo de las actividades y logro de las metas deseadas.

C) Caracterización de la Alternativa e Idea Innovadora.

Todo conocimiento carece de valor, sino se desarrolla una actitud que conduzca a su aplicación en beneficio de quien lo emplea y de los demás.

La conducta y la socialización pueden ser entendidas como fase del comportamiento humano en la que lo bueno y lo malo de las actitudes se juzgan con relación a ciertas normas que se hallan en conformidad con determinadas reglas que el hombre ha creado en la relación con sus semejantes para que exista una mejor convivencia en cualquier ámbito que desarrolle sus actividades o convivencias en general.

discusiones, debates e integrará hábitos y conceptos aplicables a su vida diaria de una forma dinámica y activa canalizando su energía de una forma positiva en la cooperación, participación, disciplina, autoconfianza y comprensión.

D) Estrategias Generales.

Al integrar los valores en la enseñanza primaria; se trata de armonizar el aprendizaje curricular con la internalización de valores aplicados a las diversas áreas que el niño desarrollara a lo largo de su educación primaria utilizando:

- | | | |
|------------------------------|-----------------------|---------------|
| - El juego | - Los debates. | -Diálogos. |
| -Armado de rompecabezas. | -Comentarios. | -Reflexiones. |
| -Representaciones teatrales. | - Debates. | - Carteles. |
| - Confección de gráficas. | - Periódicos murales. | -Adivinanzas. |

E) Estrategias Específicas.

Amistad.

Propósito.- Que el alumno comparta sus experiencias, sentimientos y cosas materiales sobre la base del respeto y la ayuda mutua.

El presente proyecto pretende apoyar a la tarea educativa en el sentido de formar individuos que reflexionen sobre su forma de actuar y ser, estructurando y reestructurando sus esquemas de valores y socialización mediante la internalización de los mismos utilizando el razonamiento en diversas situaciones antes que la fuerza física; para que tenga una participación respetuosa y una convivencia social logrando que el alumno actúe consciente, libre y voluntariamente como parte de una sociedad.

El alumno aprende a través de la reflexión de sus actos, el resultado que estos producen en los objetos y las personas de su medio consideran al alumno como una totalidad, se tomarán como punto de partida los intereses y necesidades del niño, se dará importancia a la forma el alumno experimenta los aprendizajes; el maestro será guía y orientador en el proceso de aprendizaje, se exigirá congruencia entre palabras y hechos, los errores son parte importante en el proceso de aprendizaje, se promoverá el intercambio social. Todo esto no se dará en un área específica sino que se integrará a todas las áreas curriculares que el alumno curse.

Las actividades podrán ser retomadas y modificadas en el trabajo cuantas veces sea necesario. El alumno participará activamente en el estudio de casos, escenificaciones, lecturas, juegos, convivencias, textos libres, dibujos, historietas, mesas redondas, lluvia de ideas, diálogos,

Desarrollo.- Se divide el grupo en parejas; cada una deberá tener cartulina y colores. Pintarán un vagón del tren, acordando el tamaño del vagón y en cada uno se anotará una frase o mensaje de amistad dirigido a un compañero. Se formará el tren con los vagones en el piso. El grupo se colocará en círculo alrededor del tren. Se irá leyendo el mensaje escrito en cada vagón y al mismo tiempo se explicará el contenido del mensaje surgiendo con esto comentarios como ¿qué significa para ti la amistad? ¿Por qué te gusta tener amigos? ¿Tienes un amigo en el salón? ¿Le prestas tus cosas? ¿Por qué? ¿Qué es lo que más te gusta de él? al terminar de leerlos todos el tren se pega en la pared.

Tiempo probable: 30 min.

Recursos materiales: Cartulina, hoja de papel, lápiz, colores y marcadores.

Evaluación.- Se elaborará una conclusión general sobre lo que signifique la amistad y lo redactarán en una hoja incluyendo cuales son sus amigos favoritos. Se registrará: si brinda amistad, da ayuda a los demás, respeta el trabajo y los materiales, participa con comentario, reflexiona antes de actuar, es franco y natural, expresa lo que piensa, interioriza el concepto de amistad, lo aplica.

Respeto.

Propósito: Qué el alumno se relacione con los demás, acepte y valore las diferencias individuales con miras a una mejor convivencia.

Desarrollo: "Juego completa tu imaginación"

Se colocan las bancas en círculos, se reparten a los alumnos una hoja de papel se invita a cerrar los ojos y a imaginarse un bello paisaje. El dibujo se inicia en el momento en que el maestro empieza a sonar con las palmas de las manos y dejará de hacerlo, cuando el maestro suspenda el aplauso intercambian la hoja con el compañero de a laso. Continúa el dibujo en la hoja del compañero con la idea propia cuando el maestro vuelva a palmear. Sé continua de la misma forma hasta que la hoja llegue de vuelta al dueño. Se comenta el resultado de la actividad anterior, podemos guiarnos por las siguientes preguntas:

¿ Qué observas en el dibujo que iniciaste?

¿ Se parece al paisaje que imaginaste?

¿ A qué se debe la diferencia?

¿ Te causó disgusto el resultado de tu dibujo?

¿ Reclamaste a tus compañeros por no continuar con tu idea?

¿ Por qué?

Tiempo probable: 30 min.

Recursos Materiales: hoja de papel y lápiz.

Evaluación.- Se comentarán algunas experiencias donde se haya puesto en práctica el respeto. Se escribe un mensaje que trate del respeto a las diferencias individuales y se pega en una cartulina todos los mensajes. Se registrará: cómo se relaciona el niño, cumple con el compromiso que surge, actúa respetuosamente, es recto y legal en su proceder, reflexiona antes de actuar, actúa serenamente, interioriza el concepto de respeto y lo pone en práctica.

Orden.

Propósito.- Que el alumno se organice en su desempeño al ejercitar la disciplina y la constancia en sus acciones.

Desarrollo.- Juego "El mensaje escondido". Se organiza el grupo en equipos y a cada equipo se le reparte una hoja doblada en cuatro partes iguales, se escribirá la frase "todo cabe en un jarrito" ocupando únicamente el primer y cuarto espacio. Luego abren el papel y en los espacios del centro se escriben letras desordenadas para esconder el mensaje. Los alumnos deberán encontrar el mensaje y completar el refrán. Gana el equipo que lo encuentre primero, escriben el mensaje en el pizarrón y con lluvia de ideas explican el contenido del mensaje y se elabora una definición grupal del valor del "orden".

Tiempo probable: 30 min.

Recursos materiales: La hoja de papel dividida en cuatro partes y otra hoja para escribir lo que entendió.

Evaluación.- Intercambian la definición que escribió con sus compañeros. Se buscan objetos o situaciones en las que haya desorden. Se elabora una lista de ventajas y desventajas del orden y del desorden, podemos guiarnos a través de preguntas ejemplo: ¿En cuál de las dos situaciones te tardaste más para buscar los objetos? ¿Cuándo se trabaja en el salón más a gusto? ¿Cómo te sientes cuando todos los niños hacen desorden? Se registra lo siguiente: Actúa y deja actuar, colabora en el salón para que haya orden, organiza sus acciones de acuerdo a la norma, reflexiona antes de actuar, interioriza la disciplina.

Responsabilidad.

Propósito.- Qué el alumno tome conciencia de sus acciones, sentimientos y pensamientos para que afronte las consecuencias derivadas de ellos.

Desarrollo.- Se enlistan actividades que deben de desempeñarse en la casa como: levantarse temprano, tender la cama, levantar los juguetes, lavar

el vaso o plato que usa, abrir la puerta, avisar cuando salga o pedir permiso, darle de comer a las mascotas, tener su cuarto ordenado, respetar a sus padres y hermanos, ayudar a los amigos, no pelear.

Durante una semana se llevará el registro en una gráfica que se llamará la gráfica de los deberes y la responsabilidad; el viernes se ponen de acuerdo sobre las actividades a realizar, el lunes se registra lo que se hizo y así durante una semana. Al terminar la semana se comentará: ¿quién logro cumplir con todo y quién tuvo más dificultad para lograrlo?, ¿Qué actividad les costó más trabajo realizar? y ¿cuál actividad les gustó más?

Tiempo probable: una semana.

Recursos materiales: Una hoja de papel con la gráfica impresa.

Evaluación.- Cada uno hará una autoevaluación sobre el desempeño de lo que realizó durante la semana en tres rangos malo, regular y bueno y justificará ¿por qué? Opta por alguno de los rangos. Se comentarán las autoevaluaciones para mejorar nuestra responsabilidad e invitar a quién no pudo lograrlo.

Se registra: participa en las actividades, cumple con las reglas, organiza sus acciones para mejorar, se esfuerza para lograrlo, es fiel a los compromisos adquiridos, es recto y legal, procede con honradez.

Respeto a la Naturaleza.

Propósito.- Que el alumno tome conciencia de la necesidad de participar en acciones concretas tendientes a proteger y conservar su medio ambiente.

Desarrollo.- Elaboremos una lista de factores que contaminan los espacios del plantel de la escuela. Se discutirá en la forma de colaborar para mejorar el ambiente. Se dividen en equipos para llevar a cabo actividades en pro del ambiente, cada equipo hace un dibujo alusivo de la actividad que va a realizar y lo pega en las paredes del plantel para buscar con esto la cooperación de los alumnos de otros grados.

Al terminar cada equipo elabora un dibujo o un collage con la actividad que realizaron.

Tiempo probable: quince días.

Materiales: Hojas de papel, lápiz y colores, botes de basuras, mangueras y azadones.

Evaluación.- Se forma un periódico mural con los trabajos que se realizaron y cada equipo escribe un mensaje sobre su objetivo. Se registra: si participa en las actividades, actúa y deja actuar para el bien común, se

organiza en equipo y trabaja, brinda ayuda desinteresada, participa en el cuidado del medio ambiente, actúa voluntariamente.

Sinceridad.

Propósito.- Qué el alumno exprese con veracidad lo que sabe, siente, hace y piensa en el momento oportuno y con las personas de su entorno.

Desarrollo.- Se trabaja individualmente y se recuerda alguna situación o alguna ocasión donde se haya presentado una mentira, se comenta en el equipo, se selecciona la manera en que el equipo la va a dar a conocer (cuento, diálogo o dramatización) se presenta el trabajo al grupo y se platica sobre la importancia de hablar siempre con la verdad y sobre todo de enfatizar hasta donde nos puede llevar una mentira.

Tiempo probable: 30 min.

Recursos materiales: máscaras, dibujos o algún implemento que les sirva para su trabajo.

Evaluación.- Se selecciona a un equipo para que de a conocer su opinión sobre el trabajo presentado ante el grupo. Se escribirá lo que hayan entendido sobre la verdad y se pegará en el salón para presentar el trabajo al grupo. Se registra: brinda afecto, participa en la actividad, actúa y deja

actuar, es franco y natural en el trato con los demás, expresa lo que es y lo que piensa interioriza lo que es la sinceridad, pone en práctica la sinceridad.

Justicia.

Propósito.- Qué el alumno reconozca los derechos y obligaciones propios y ajenos, y que aprenda a actuar en consecuencia.

Desarrollo.- Se organiza la obra de teatro titulada "Petra" y que consiste en una señora de mucho dinero y que sólo le interesa los lujos, que tiene un hijo al cual no manda a la escuela por no gastar y lo pone al cuidado de una niña menor de edad la cual tampoco va a la escuela por tener que trabajar, pero ella no cuida bien al niño y se le golpea constantemente ya que también tiene que hacer los quehaceres de la casa. Al final se comenta lo que esta sucediendo y se proponen formas de corregir las acciones y los comportamientos presentados y se comentan que son los "Derechos y Obligaciones de los Niños". Se elabora una lista con los derechos y otra con las obligaciones.

Tiempo probable: una hora.

Recursos materiales: Vestuario para la obra, hojas de papel, lápiz.

Evaluación.- Se redactará o ilustrará un escrito donde comenten que justicias o injusticias padecen los niños y lo dará a conocer al grupo. Se

registra: sus derechos y obligaciones, cumplen con esmero el trabajo, es solidario con los demás, actúa de acuerdo a los derechos y obligaciones, actúa serenamente, cumple con las obligaciones, pone en práctica sus derechos.

Tenacidad.

Propósito.- Qué el alumno aprenda a terminar lo que comienza a través de mantener el esfuerzo hasta el final.

Desarrollo.- Se empezará con el juego de armado de rompecabezas (juega y aprende matemáticas pag. 9 a 13) comentemos lo experimentado durante el desarrollo del juego. Respondemos a las siguientes preguntas:

¿Armaste pronto el rompecabezas? ¿Cuántas veces lo intentaste?
¿Te diste por vencido? ¿ Por qué? ¿A que se debió el éxito? ¿Es importante mantener el esfuerzo?

Tiempo probable: treinta minutos.

Recursos materiales: una bolsa de plástico con el rompecabezas dentro.

Evaluación.- Cada niño presentará su rompecabezas armado o con lo que logró y comentará los problemas o aciertos que tuvo al resolver el rompecabezas compartiendo con el grupo lo que sintió. Se registra: Si participa en la actividad, se organiza al trabajar, cumple con esmero la

actividad hasta el final, se esfuerza para alcanzar la meta, actúa voluntariamente de acuerdo a sus principios, actúa serenamente.

Reconocimiento de los Valores.

Propósito.- Que el padre de familia se analice sobre la forma en que desarrolla la moral en sus hijos.

Desarrollo.- Se inicia con una platica sobre lo que representan los valores ante su familia y comunidad, se comentas si alguno maneja conceptos o ejemplos de los mismos. Se platica que significa para ellos la amistad, el respeto, el orden, la responsabilidad, el respeto a la naturaleza, la sinceridad, la justicia y la tenacidad. Después se les entrega un material impreso donde tendrá que reconocer los conceptos de lo anteriormente comentado.

Tiempo probable: 30 min.

Recursos materiales: hoja impresa y lápices.

Evaluación.- Cada persona reflexiona sobre lo que contesto en cada concepto y comenta con lo que está de acuerdo o no. Se registra: si acepta el trabajo, si participa, si actúa voluntariamente, se integra al trabajo, si reflexiona y si acepta los conceptos.

Apoyo a los Hijos.

Propósitos.- Que el padre de familia apoye a sus hijos y que los oriente en la forma de actuar y en las necesidades que presentan.

Desarrollo.- Se pide a los alumnos que le hagan llegar una petición de ayuda a sus padres sobre algún trabajo escolar o que elaboren una lista de actividades que les gustaría compartir con ellos. Al presentarle lo anterior a los padres entre ellos tendrán que comentar en que actividades si les pueden dar un poco de tiempo y en cual no, contestando lo siguiente:

¿Te gusta platicar conmigo?

¿Cuánto tiempo puedes darme en una platica?

¿Puedo confiar en ti sin que me regañes?

¿Puedes jugar conmigo?

¿Puedes cambiar tus castigos por palabras?

¿Cuánto tiempo y que días me puedes atender?

Tiempo: indefinido

Materiales: hoja de preguntas y lápiz.

Evaluación.- Se registrará si los padres participan, si están dispuestos, si escuchar, si comparten el tiempo, si apoyan a los hijos, si ayudan, si contestan las preguntas y si hay comunicación.

F) Instrumentos de Evaluación.

La práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales.

“Evaluar no es una acción esporádica o circunstancial de los profesores y de la institución escolar, sino que está presente en la práctica pedagógica”¹. No se evalúa sólo cuando se ponen exámenes, sino también a través de prácticas de evaluación informal. Para los profesores, evaluar es una actividad que viene exigida como una obligación institucional pues una gran parte de centros y docentes estiman que evalúan a sus alumnos porque tienen que informar de ello, más que por cualquier otra razón de tipo pedagógico.

Esta es una actividad ampliamente rechazada por los alumnos y bastante molesta y engorrosa para los profesores. En la actualidad, evaluar no sólo es el acto de comprobar el rendimiento o cualidades del alumno, sino una fase más, la final de un ciclo completo de actividades didácticas razonablemente planificado desarrollado y analizado.

¹ SACRISTAN, Gimeno y A. I. Pérez Gómez “La Evaluación en la Enseñanza”. Antología Complementaria “Proyectos de Innovación” pp. 63- 116.

Digamos que hoy se piensa en la evaluación como parte del proceso de enseñanza. La evaluación sirve para planificar y pensar la práctica didáctica.

Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc. Reciben la atención de la que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

La evaluación tiende a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre los procesos, que deben ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones, evaluamos para obtener información sobre como transcurre el proceso enseñanza-aprendizaje.

La información que da la evaluación puede apoyarse en datos y observaciones procedentes de pruebas, del trato directo personal o del seguimiento del trabajo cotidiano y para registrar estos hechos acudimos a escalas, métodos y técnicas que nos ayuden a realizar mejor la evaluación o cual es las más adecuada y sobre todo que nos faciliten la captación de la

realidad, la utilidad de cada uno de ellos depende del propósito de la evaluación o que se quiere evaluar.

Si la evaluación tiene que servir para que los profesores reflexionen sobre la práctica y sobre como responden los alumnos a las demandas que se hacen, es preciso recoger y plasmar otras informaciones que no sean las simples calificaciones tradicionales:

- La orientación del aprendizaje necesita de un conocimiento más diferenciado sobre el progreso del alumno.

- Cualquier formato utilizado para comunicar los resultados del alumno debe someterse a una serie de principios generales de carácter formal y de uso:

- 1.- Debe mostrar una unidad coherente de información sobre el alumno elegido al azar.
- 2.- Tiene que ser fácil de comprender, incluyendo los procedimientos para su uso.
- 3.- Tiene que ser fácil de rellenar y mantener al día.
- 4.- Esforzarse en ser concreto y recoger información útil, evitando divagar con argumentos personales, aunque sabemos que son inevitables los aspectos subjetivos de cualquier apreciación.

5.- Tiene que ser accesible a un tipo de control, al tiempo que mantiene la privacidad de los datos.

6.- Debe contar con la formación adecuada en quienes lo rellenan para que las categorías puestas en él sean significativas y les dé contenidos.

Comunicar los resultados de la evaluación tienen derivaciones profesionales importantes: exigen dar cuenta de las propias percepciones del profesor, supone de alguna forma, hacer pública una de sus destrezas profesionales. La evaluación nos permite juzgar si las metas se han alcanzado o no, y en este caso el camino que queda por recorrer. La frecuencia, coherencia y claridad de la evaluación ayudará a determinar su valor informativo. Cuanto más exacta sea la comunicación de la evaluación, mayor será el valor informativo y la probabilidad de que se produzca un cambio en el rendimiento. Por otra parte, la evaluación orienta a los docentes en la toma de decisiones y en la resolución de problemas. Docentes y alumnos deben pensar en función de los resultados de la evaluación al decidir lo que debe ocurrir en la clase, la evaluación ayuda a explicar lo que ocurre en clase.

Existen tres tipos principales de instrumentos a disposición de los profesores para medir la conducta: el test estandarizados, los confeccionados por el propio docente y las escalas de observación:

Los tests estandarizados.- Suelen elaborarlo empresas o instituciones ligadas al sistema de enseñanza; son con frecuencia el resultado del trabajo de diversos expertos en distintas áreas (programas, desarrollo, deserción, etc.). Construir un test exige dar una serie de pasos que requieren cada uno de ellos teniendo en cuenta un tiempo considerable. Pueden confeccionarse para cada sexo o raza, niveles de enseñanza, distintas edades y regiones. Hay test de aptitudes, test de rendimiento y test de actitudes donde se valoran los sentimientos y percepciones.

Medición es el acto de asignar número a acontecimientos, y evaluación es el proceso consistente en juzgar el valor de esos números y los acontecimientos a los que se refiere. La evaluación hace usos de criterios y niveles para comparar con ellos la ejecución. Se han diseñado para facilitar la comparación de la ejecución en tareas de personas o grupos.

Los tests elaborados por los docentes.- Son los instrumentos más populares para determinar si una persona ha aprendido o no. Los tipos de test preparados con mayor frecuencia son de elección múltiple verdadero-falso, de completamiento y de elaboración.

Permiten evaluar partes específicas de la asignatura o experiencias determinadas de una clase dada. Únicamente son posibles aquí las

comparaciones dentro del seno de una clase, pues no existen referencias externas.

Escalas de cotejo.- Son fuente de información que se da mediante la observación, tomando en cuenta el registro de la observación en formularios o registros de datos que el docente desee observar. Sirven para medir conductas determinadas, originadas por problemas específicos, así como conductas que se consideran que revelan el empleo del principio psicológicamente sólidos del aprendizaje, el desarrollo y la motivación.

Diario de campo.- Donde se hacen anotaciones de cómo se va dando el proceso y desarrollo en las actividades.

Las características de los instrumentos (fiabilidad, validez, estadísticos de ítems y utilizabilidad) deben de tenerse presentes al seleccionar y desarrollar instrumentos.

Los instrumentos anteriormente descritos serán los que utilice para la evaluación del proyecto, porque lo que quiero medir son conductas en los niños y los cambios que se originen al ir trabajando las estrategias específicas para saber que tanto se logran los objetivos propuestos y que tanto se llega al éxito o al fracaso del mismo. Por lo tanto utilizaré registros de observación, diario de campo. Utilizando la observación pura o natural

que me permitirá la observación de conductas en condiciones naturales sin intervención significativa. Observación estructurada que esta diseñada por el investigador y previamente se establece la pauta de observación y las formas de codificación de las conductas. Cuestionarios o test con preguntas fijas para todos de forma verbal o escrita.

G) Plan de Trabajo.

a) Tema delimitado.

Se explica el lugar donde se encuentra la institución escolar, quién la integra, la historia de su creación, cómo se comportan los alumnos en el desarrollo del trabajo y las reacciones que como docente tengo ante la problemática.

b) Los propósitos del trabajo.

Con el presente trabajo quiero la reflexión y la concientización de las actitudes del niño ante las relaciones con sus compañeros y el maestro en el desarrollo de las actividades y que el alumno se apropie de algunos valores para que los aplique en su vida diaria y escolar.

c) La disposición de las actividades por realizar.

En la alternativa se trata de que el niño se apropie de valores partiendo de sus intereses para que los aplique en su vida escolar y familiar

tomando en cuenta sus experiencias previas. Ahí se explica como se llevarán otras actividades que serán registradas en el salón tratando de que el niño aplique los valores que vayan trabajando.

d) Secuencia de la investigación.

El trabajo se desarrollará en el aula y en el área del plantel, en la casa se llevarán otras actividades que serán registradas en el salón tratando de que el niño aplique los valores que vaya trabajando.

e) Instrumentos de trabajo.

Para registrar las conductas, se utilizarán métodos de observación pura o natural registrándose en escalas estimativas con rangos de socialización y conductas en cada estrategia y se harán las anotaciones correspondientes en el diario de campo, según el desarrollo que presente el niño en la actividad y después se tomarán fotos de los trabajos realizados.

f) Esquema de trabajo.

Se presenta una red conceptual con los propósitos y las estrategias a trabajar.

g) El señalamiento del tiempo requerido para realizar el trabajo.

En el cronograma se especificarán los tiempos utilizados para la realización del trabajo.

CAPITULO IV.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Para llegar a la interpretación de lo vivido en la aplicación de las alternativas, me auxilié del análisis y de la interpretación de datos sugerida en la Antología Básica de "La Innovación" del octavo semestre de la LEP 1994, donde "analizar se concibe como el descomponer un todo en sus partes con un sentido común siempre y cuando se tenga presente el objetivo, comparando comportamientos antes y después durante el proceso de aplicación. Interpretar se entiende como un esfuerzo de síntesis, de composición de un todo por la reunión de sus partes, significa reducir los temas emergentes a núcleos significativos"¹.

Al iniciar el ciclo escolar tenía programado empezar a aplicar las estrategias a mediados del mes de septiembre de 1998; no fue así ya que llevó tiempo la organización del trabajo escolar y sobre todo encontrar un espacio en el cual pudiera empezar la aplicación de las mismas. Mi primer dificultad fue organizar el tiempo con los maestros especiales ya que ocupaban un tiempo todo el día de la semana, ajuste el horario con ellos pidiendo que me dejaran un día a la semana para que no hubiera interrupciones en el desarrollo del trabajo. Utilizando el diario de campo, la

¹ GAGNETEN, Mercedes. Análisis, en : "Hacia una Metodología de la Sistematización de la Práctica". Buenos Aires Humanitas. Antología Básica "La Innovación". Pag. 29-44

observación y las listas de cotejo, recabé información significativa durante los avances y logros obtenidos en la aplicación.

La primera estrategia aplicada llamada "Amistad", donde el propósito era que compartieran sentimientos, experiencias y cosas materiales sobre la base del respeto y la ayuda mutua; antes existía entre los niños el concepto de la amistad, pero no lo aplicaban por las restricciones que existían entre ellos mismos ya que se burlaban unos de otros al dar a conocer sus sentimientos dentro del aula. Durante el trabajo estuvieron muy emocionados al sentir que se podían expresar sus sentimientos sin que se burlaran nadie de ellos. Rompieron el hielo entablando relaciones entre los compañeros e incluyeron a los que mantenían alejados del círculo de los preferidos. "Según Piaget en el segundo estadios del desarrollo moral llamado por el cómo "Moral de Reciprocidad" esta se da por cooperación o reciprocidad dándose relaciones mutuas y un reconocimiento de las reglas"¹. (ver anexo 5)

Durante la aplicación de la estrategia llamada "Respeto", se perseguía que el alumno desarrolle con los demás, acepte y valore las diferencias individuales a miras de una mejor convivencia.

¹ WADSWORT. Barry. Ibidem Pag. 71-79.

Los alumnos se relacionaban con cierto recelo en sus actuaciones, ya que no compartían ideas, sentimientos, materiales etc. Por no querer aceptar a los demás o por temor a perder algo. Cuando la actividad ya estaba en marcha se emocionaron al intercambiar su material. Al terminar se admiraron del dibujo que aparecía en su hoja aunque era muy diferente del que habían imaginado.

Las relaciones entre ellos cambiaron, reflexionaron de que ninguno piensa igual a ellos aunque a veces difieran saben que tienen que llegar a un acuerdo. "Piaget dice que entre los siete y nueve años los niños empiezan a pensar en el motivo o intención de una persona". (ver anexo 6)

En la estrategia llamada "Orden" el propósito era que el alumno organizará su desempeño al ejercitar la disciplina y constancia de sus acciones. Aunque según "Kohlberg el individuo responde a los grupos sociales en conformidad y lealtad a las reglas de estos grupos que orientan la conducta moral (nivel convencional)"¹. Antes los alumnos pensaban que sólo el maestro podría implantar un orden en el trabajo.

Al analizar esta actividad demostraron entusiasmo al proponer formas de ordenar el trabajo, fueron puestas en práctica y al tomarlos en cuenta

¹ CLIFFORD. Margaret M. Op. Cit. P. 147

sintieron ser importantes. Los alumnos trabajan con más entusiasmo porque no tienen temor de proponer formas de trabajo ya que saben que serán escuchados. (ver anexo 7)

Durante la actividad llamada "Responsabilidad" el propósito era que el alumno tome conciencia de sus acciones, sentimientos y pensamientos para que afronte las consecuencias derivadas de ellas. Antes pensaban que la responsabilidad sólo pertenece a otros o a los que hacen mal y que ellos se encontraban ajenos, por pensar que todo lo hacían bien. En las tareas encomendadas cada niño hubo quien cumplió al pie de la letra pero ahí intervinieron los padres desanimándolos a llevar a cabo las tareas o limitándolos al cumplimiento de los deberes; con comentarios como "no haces bien las cosas", "el trabajo te quedó muy feo", "no alces la cama ya que las cobijas quedan mal puestas" o "son cosas de mujeres". Al terminó de la actividad reflexionaron que cada cual es responsable de sus actos y las consecuencias serán en perjuicio de ellos (Ver anexo 8). "Según Kohlberg los individuos observan las normas de los grupos e intentan obtener apoyo y reconocimiento (nivel 2, estadio 3)"¹.

En la actividad "Respeto a la Naturaleza" el propósito era que el alumno tome conciencia de la necesidad de participar en acciones concretas

¹ CLIFFORD. Margaret M. Op. Cit. p. 149

tendientes a proteger y conservar su medio ambiente. “Según Kohlberg los individuos tienden a participar en labores que requiere la sociedad (nivel 2, estadio4)”¹. Antes los niños maltrataban la naturaleza sin tener en cuenta de que son seres vivos útiles a nuestras necesidades, sin darse cuenta que las plantas con las que cuenta el plantel fue trabajo de otros niños, se colgaban de las ramas, arrancaban hojas y marcaban los troncos; al desarrollar la actividad sembraron árboles donde se encargaron de todo el proceso y teniendo como tarea el riego cada tercer día, se mostraron muy animados aunque durante la siembra se sintieron muy cansados, propusieron la elaboración de un cartel para que los demás tuvieran cuidado con los árboles ya que estaban muy pequeños. Se preocuparon más por el cuidado de los árboles cuando en un saludo a la bandera se les hizo un reconocimiento y además se pidió respeto a las plantas y al trabajo de los niños (ver anexo 9).

Al iniciar la actividad llamada “Sinceridad se pretendía que el alumno expresará con veracidad lo que sabe, siente, hace y piensa en el momento oportuno y con las personas de su entorno. Los niños presentaban la mentira como un arma o escudo que los defendería de diversas situaciones. “Según Harts, Horne y May comprobaron que mentir se da tanto en niños como en niñas para salir adelante en situaciones que se encuentre”².

¹ WADSWORTH, Barry J. Ibidem. Pag. 71-85.

² CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. pag.164.

Durante el desarrollo tuvieron temor de sincerarse en algo que tenían oculto. Después de reflexionar se dio apertura a la confianza y hablaron abiertamente en lo que sienten o piensan, porque saben que es lo mejor. Comentaron que la mentira las utilizan más frecuentemente con sus padres para salvarse de un castigo y con los amigos para lograr que estos cedieran en algún juego o capricho (ver anexo 10).

En la actividad llamada "Justicia" se perseguía que el alumno reconociera los derechos y obligaciones propios y ajenos y que aprenda a actuar en consecuencia. "Piaget piensa que el concepto de justicia para los niños esta relacionado con el tipo de castigo distinguiendo lo bueno de lo malo"¹.

Antes los alumnos sólo aplicaban la justicia según la conveniencia de ellos, durante el desarrollo los niños se divirtieron con la obra, al finalizar analizaron y reflexionaron que cada uno tiene derechos y obligaciones respetando con esto el espacio y tiempo de los demás. Al conocer cuando actúan bien o mal aplicando la justicia al reconocer estos aspectos (ver anexo 11).

En la actividad llamada "Tenacidad" el propósito era que el alumno aprenda a terminar lo que comienza a través de mantener el esfuerzo hasta

¹ CLIFFORD. Margaret M. Op. Cit p.143.

el final. "Según Rosenhan, Moore y Underwood en sus investigaciones llegaron a la conclusión que cuando el niño tiene éxito en sus tareas impulsa a estos a ayudar a sus iguales"¹. Antes en cualquier esfuerzo que realizaban y no llegaban a la conclusión del mismo, se daban por vencidos al no ser animados a seguir o temor a que les dijeran tontos al no terminar con el trabajo. En el desarrollo de las estrategias al realizar el esfuerzo del armado del rompecabezas de un cuadrilátero se dieron cuenta de que las cosas no son fáciles y que se necesita un gran esfuerzo para salir adelante en todo. Después de terminada la actividad los niños reflexionaron que se necesita ser tenaz en todo lo que se proponen hacer y que hay quienes necesitan más esfuerzo que otros.

Los niños brindan ayuda a quienes se le ofrece saben que no es malo ayudar a quien lo necesita y también reconocen que sí se equivocan hay que redoblar esfuerzos para salir adelante (ver anexo 12).

Durante la aplicación de mis estrategias tenía incluidas diez actividades sólo con los niños pero al llevar ocho actividades aplicadas me di cuenta de la necesidad de trabajar dos actividades con los padres, por que en la mayor parte de las reflexiones y actuaciones que los niños intentaban

¹ CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. pag. 175

mejorar ellos intervenían deteriorando un poco el trabajo por pensar que lo que hacían estaba bien.

En las estrategias que se aplicaron a los padres los propósitos que se buscaban era: apoyar y orientar a sus hijos y que se analizará a sí mismo sobre el desarrollo moral que hay en su familia. "Según Piaget y Kohlberg el desarrollo social y moral del niño se aprende como el desarrollo cognitivo y estos deben ser desarrollados en la familia y que además servirán de base para conformar su desarrollo en la escuela"¹.

Los padres antes de conocer el trabajo se mostraban apáticos a todo lo que concierne a la escuela, pues ellos tienen un concepto que se han formado según las experiencias, anteriores de sólo acudir cuando se entregan calificaciones o cuando hay una queja. Al citarlos asistieron 25 padres de 34, cuando se dio el desarrollo de la actividad estuvieron conscientes sobre las reflexiones que surgían inmediatamente empezaron a exponer sus puntos de vista, percibiendo en sus comentarios que el desarrollo moral sólo es castigar cuando hay conductas que no les parecen buenas limitando el desarrollo que lleva el niño ya que no aplican patrones de conducta en su hogar, dejándolos que pasen bastante tiempo frente a la televisión o jugando con los videojuegos (ver anexo 13). En la otra actividad

¹ CLIFFORD, Margaret M. Op. Cit. Pag 138

para hacer participar a todos los padres el desarrollo del trabajo se dio por medio de sus hijos ya que fueron los portadores de la actividad. Efectivamente me dio buen resultado porque así logre que participarán todos los padres. Con los adultos es un poco difícil de trabajar ya que no aceptan opiniones de otras personas o simplemente se resisten al cambio de nuevas formas, sin darse cuenta que es en beneficio de su familia.

La sociedad actual es el resultado de varias décadas de intentos frustrados por salir del subdesarrollo. Como única alternativa para la superación económica y política ha sido el fortalecimiento del capital privado, dando como consecuencias la irregularidad de los mercados, graves costos sociales, caída del salario, desempleo, se abre más la brecha entre los pobres y ricos. En lo político el Estado reduce su práctica social, disminuyendo el gasto social y las inversiones en educación, salud y seguridad social. Provocando con esto la pobreza extrema y la exclusión de la mayoría de los beneficios. Dando como resultado una grave crisis económica, política y social; todo esto a afectado a nuestra sociedad y sobre todo a los valores que se practicarán en un tiempo, afectando al núcleo familiar, donde ambos padres tienen que salir a trabajar para sobre llevar los gastos familiares, dejando a un lado el desarrollo moral y social de los hijos creciendo con esto la desintegración familiar y la pérdida de los valores. El objetivo de los modelos educativos actuales ha sido retomar estos aspectos

perdidos en los cuales el maestro se encuentra inmerso al realizar su práctica docente solo como mera instrucción de contenidos; administrando conocimientos a los alumnos sin retomar el aspecto social y moral del niño, olvidando el desarrollo integral del individuo.

En el transcurso de la aplicación a veces sentía que no iba a dar resultado los objetivos propuestos o tal vez tenía un poco de temor al fracaso del trabajo; pero en realidad fue todo lo contrario, los niños siempre estuvieron en la disposición de dar lo mejor de sí mismos, compartiendo, reflexionando, comunicando y organizándose para el trabajo. En el grupo siempre rescatamos lo mejor de las experiencias, los niños se apropiaron de los conceptos que les ayudaban a desempeñar un buen trabajo en el aula y en la comunidad escolar.

Los padres se dieron cuenta de la necesidad de entablar una buena comunicación con sus hijos, pues reflexionaron que con la poca calidad para el trato a los hijos, ellos responderán de la misma manera.

Me siento muy satisfecha en la participación de este trabajo porque tuve la oportunidad de ayudar un poco a los niños y padres orientándolos sobre lo que hacían; encontrando juntos un mejor camino, todo con el fin de mejorar el trabajo académico en el grupo, logrando también mejorar las relaciones entre los padres e hijos, alumnos y maestros.

Unidades de análisis.	Categoría.	Constructo.
Expresaron, compartieron sentimientos, materiales y las relaciones cambiaron entre ellos.	Interacción	Interacción.- No sólo es compartir y prestar lo que poseen, sino ser empáticos unos con otros.
Ordenarse en el desempeño y acciones, manteniendo el esfuerzo, cumpliendo con sus deberes y ser franco con ellos mismos y con los otros.	Valores	Valores.- No es simplemente una regla de cómo conducirse con los demás sino apropiarse de ellas para aplicarlas dentro y fuera del salón y en su vida misma.
Ser conscientes de acciones y pensamientos para que afronte sus consecuencias y reconozca sus derechos y obligaciones aceptando a los demás como son y piensan.	Reflexionar.	Reflexión.- No sólo es pensar sino actuar conjuntamente al darse cuenta que cada individuo es diferente y aceptar a los demás con sus limitaciones y aciertos.
Los alumnos trabajan con más entusiasmo porque no tienen temor de proponer formas de trabajo, al saber que sus propuestas serán puestas en práctica.	Comunicación	Comunicación.- Es dar a conocer lo que sienten, piensan y desean recibiendo a cambio una respuesta a sus inquietudes y tomados en cuenta para el trabajo.
Se preocupan por el cuidado y respeto a la naturaleza.	Interés.	Interés.- Participar significativamente, para el niño ser parte activa de las situaciones y no sólo un simple espectador y receptor.
El desarrollo moral sólo lo perciben como castigar cuando hay conductas que consideran que no son buenas.	Desarrollo Moral.	Desarrollo Moral.- Se concibe como un proceso cambiante que hay que dirigir para que se dé con éxito.

CAPITULO V.

LA PROPUESTA.

Para favorecer el desarrollo moral y social del niño propongo lo siguiente:

- Utilizar el interés de los niños aprovechando los conocimientos, habilidades, valores, aptitudes y actitudes que ellos demuestren en el aula para cumplir los objetivos propuestos.

- Llevar siempre a los alumnos a una buena reflexión tratando de que se apropien de los conceptos para que después los aplique no sólo en la escuela sino en su propia vida.

- Guiar al niño a comunicar sus sentimientos y pensamientos dentro de un marco de respeto al expresarse y escuchar a los demás para que el circuito de la comunicación sea bueno.

- Crear siempre ambientes de buena convivencia donde la interacción no sólo sea de trabajo sino de relaciones de mutua confianza donde el maestro realmente se convierta en guía de sus alumnos.

- No hay que crear en el alumno conceptos semánticos de las reglas, sino hacerlos que realmente se apropien de las mismas para que las apliquen como parte de su vida y de sus costumbres.

- A los directivos y docentes les recomiendo que promuevan el desarrollo integral de sus alumnos involucrándose en el conocimiento del desarrollo moral y social del niño; para que no se inclinen sólo por los alumnos más desatacados sino involucren a todos ellos para que puedan ser alumnos solidarios, cooperativos, respetuosos, ordenados y justos en los planteles educativos y en la misma sociedad.

CONCLUSIONES.

El desarrollo social y moral del niño en su proceso de aprendizaje necesita de una atención muy especial por parte de las personas involucradas en el desarrollo de la niñez incluyendo aquí a padres, docentes y especialistas en la materia, los cuales deben tomar conciencia de ello para tener unos niños sanos que desarrollen al máximo todas sus potencialidades. La escuela orienta a compaginar los aprendizajes formales e informales posibilitando así aprendizajes significativos y a largo plazo. También es cierto que la personalidad del niño se va sembrando desde temprana edad y se desarrolla como un proceso paulatino que debe ser atendido. El docente cobra un papel preponderante al querer ayudar a desarrollar en el niño su actitud, creatividad, interacción y conocimientos que globaliza dentro del salón de clases.

La elaboración de este proyecto fue construido con el propósito de reflexionar sobre el quehacer docente en el desarrollo moral y social del niño, para que este sea capaz de presentar un desenvolvimiento eficaz en sus acciones no sólo en el trabajo escolar sino en su propia vida; contribuyendo a la formación de individuos capaces de participar en el mejoramiento de su convivencia para el trabajo académico y un buen desarrollo en la sociedad,

siendo activo en situaciones políticas, económicas, sociales y culturales de manera distinta y conforme al criterio de su formación.

La fundamentación teórica me dio bases y pautas a seguir en la aplicación de las estrategias y así poder reflexionar sobre la práctica docente que había aplicado en los últimos años y en la problemática que se abordó en el proyecto. Los resultados obtenidos durante la aplicación de las estrategias lograron hacer reflexionar a padres y docentes sobre lo que se está haciendo con nuestros niños, ya que en la mayoría de los casos son los afectados.

Con los cursos que propone la LEP: 94 fui elaborando mi proyecto desarrollando las actividades sugeridas en la guía del estudiante. El trabajo se fue dando de manera sistemática, claro está con la ayuda de los distintos asesores llevando a cabo un análisis del contexto que rodea a los niños y a la escuela ayudándome del diario de campo donde registraba lo vivido. La elaboración de estrategias hace que este proyecto sea operativo y la evaluación me sirvió para observar como se fueron dando los procesos en los sujetos actuantes, para así llegar al final del trabajo.

BIBLIOGRAFÍA.

CLIFFORD Margaret M. "Enciclopedia Práctica de la Pedagogía". Editorial Océano. 1989. 789 pag.

U.P.N. CONTEXTO Y VALORIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Antología Básica. México, 1994. 370 pag.

LA FORMACIÓN DE VALORES EN LA ESCUELA PRIMARIA.

Antología Básica. México, 1984. 355 pag.

INVESTIGACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA.

Antología Básica. México 1993. 108 pag.

HACÍA LA INNOVACIÓN. Antología Básica. México 1995. 136 pag.

PROYECTOS DE ACCIÓN DOCENTE. Antología Básica

y Complementaria. México 1993. 222 y 116 pag.

LA INNOVACIÓN. Antología Básica. México 1995. 92 pag.

ANEXOS.

Nombre.	Propósito.	Desarrollo.	Tiempo.	Material.	Evaluación.
Amistad	Compartir experiencias, sentimientos y materiales	Se construyen vagones del tren con enunciados alusivos a lo que es la amistad.	30 min.	Cartulina, colores, lápiz y marcadores.	Se elaboran conclusiones finales tomando nota sobre los rangos que demuestra.
Respeto.	Que el niño se relacione con los demás, acepte y valore las diferencias individuales.	Se desarrolla el juego "Completa tu imaginación"	30 min.	Hojas de papel y lápiz.	Se comentan las experiencias respecto al juego y se hacen anotaciones según los rangos que presente el niño.
Orden.	Que el alumno organice su desempeño al ejercer la disciplina y constancia de sus acciones.	Se desarrolla el juego "El mensaje escondido"	30 min.	Hoja de papel impresa con letras para que descubra el mensaje.	Se intercambian definiciones sobre el mensaje oculto y se hacen anotaciones sobre los rangos que presente el niño en el trabajo.
Respeto a la Naturaleza.	Tomar conciencia de la necesidad de proteger y conservar el medio ambiente.	Se comenta sobre la necesidad de cuidar el medio ambiente y se lleva a cabo la siembra de árboles.	15 días	Cartulina, colores, azadones, picos, manguera y árboles o plantas de ornato.	Se hacen comentarios respecto a la actividad y se anotan los rangos que el niño presenta en el trabajo.
Responsabilidad.	Tomar conciencia de sus acciones, sentimientos y pensamientos.	Se hace el compromiso de llevar a cabo actividades escolares y domésticas.	Una semana.	Hoja de registro de actividades diarias.	Primero se hacen una autoevaluación de su trabajo y después se hacen anotaciones sobre los rangos presentados en el trabajo.
Sinceridad.	Expresar con veracidad lo que sabe siente y piensa.	Se redacta alguna situación donde se contó una mentira y se da a conocer al grupo para analizarla.	30 min.	Máscaras, dibujos o algún implemento que le sirva.	Se da su opinión sobre el contar mentiras, se anota lo que se entendió. Se registran los rangos presentados durante el trabajo.
Justicia.	Reconocer los derechos y obligaciones propio y ajenos.	Se presenta la obra teatral "petra" para analizar las situaciones que ahí se dan.	Una hora.	Vestuario para la obra, lápiz y papel.	Se redacta las injusticias que se observan en la obra y en la vida misma. Se registran los rangos que presente el niño.
Tenacidad.	Que aprenda a terminar lo que empieza hasta el final.	Se arma un rompecabezas de figuras geométricas.	30 min.	Rompecabezas.	Comentará las dificultades en el trabajo y se registran los rangos que se observaron en el trabajo.
Reconocimiento de los valores.	Analizar el desarrollo moral que ofrece a los hijos.	Se plática sobre lo que son los valores, que conceptos maneja y se debaten.	30 min.	Hoja impresa y lápiz	Se reflexiona sobre lo contestado y se registra: aceptación del trabajo, participación, actuación, integración, reflexión y aceptación.
Apoyo a los hijos.	Que apoye y oriente a sus hijos en la forma de actuar y en las necesidades.	Se elabora una lista de actividades que les gustaría compartir con sus padres y entablan un diálogo con los mismos.	Indefinido	Hojas de preguntas y lápiz.	Se registra : disponibilidad para platicar, tiempo, apoyo, ayuda y comunicación.

PLAN DE TRABAJO. ANEXO 1.

ANEXO 2

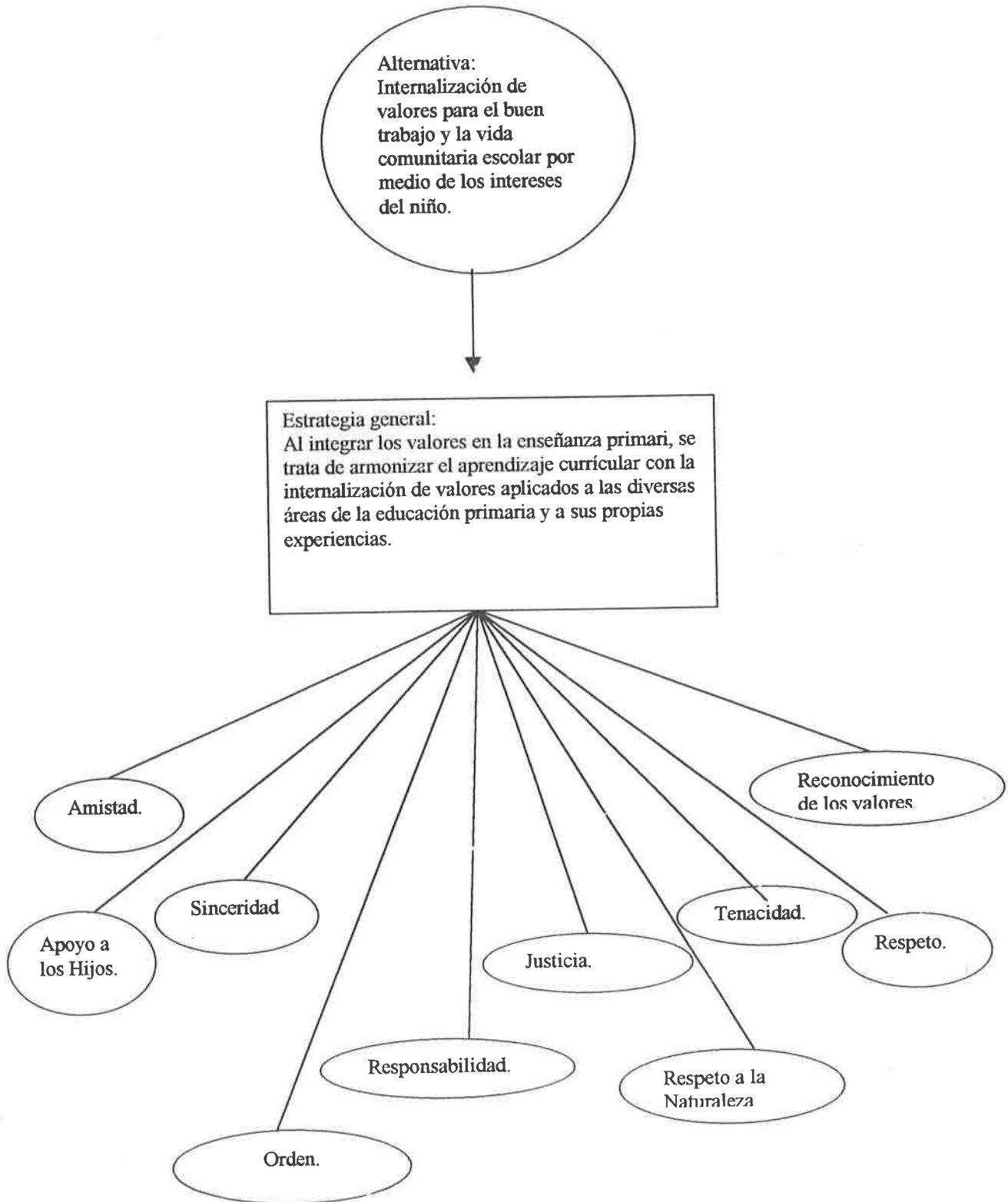
CRONÓGRAMA

Sep. Oct. Nov. Dic. Enero Feb.

- Elaboración de referentes teóricos
- Ajustes al plan de trabajo.
- Aplicación de estrategias.
- Interpretación de información.
- Presentación de instrumentos de evaluación
- Resultados de la aplicación.

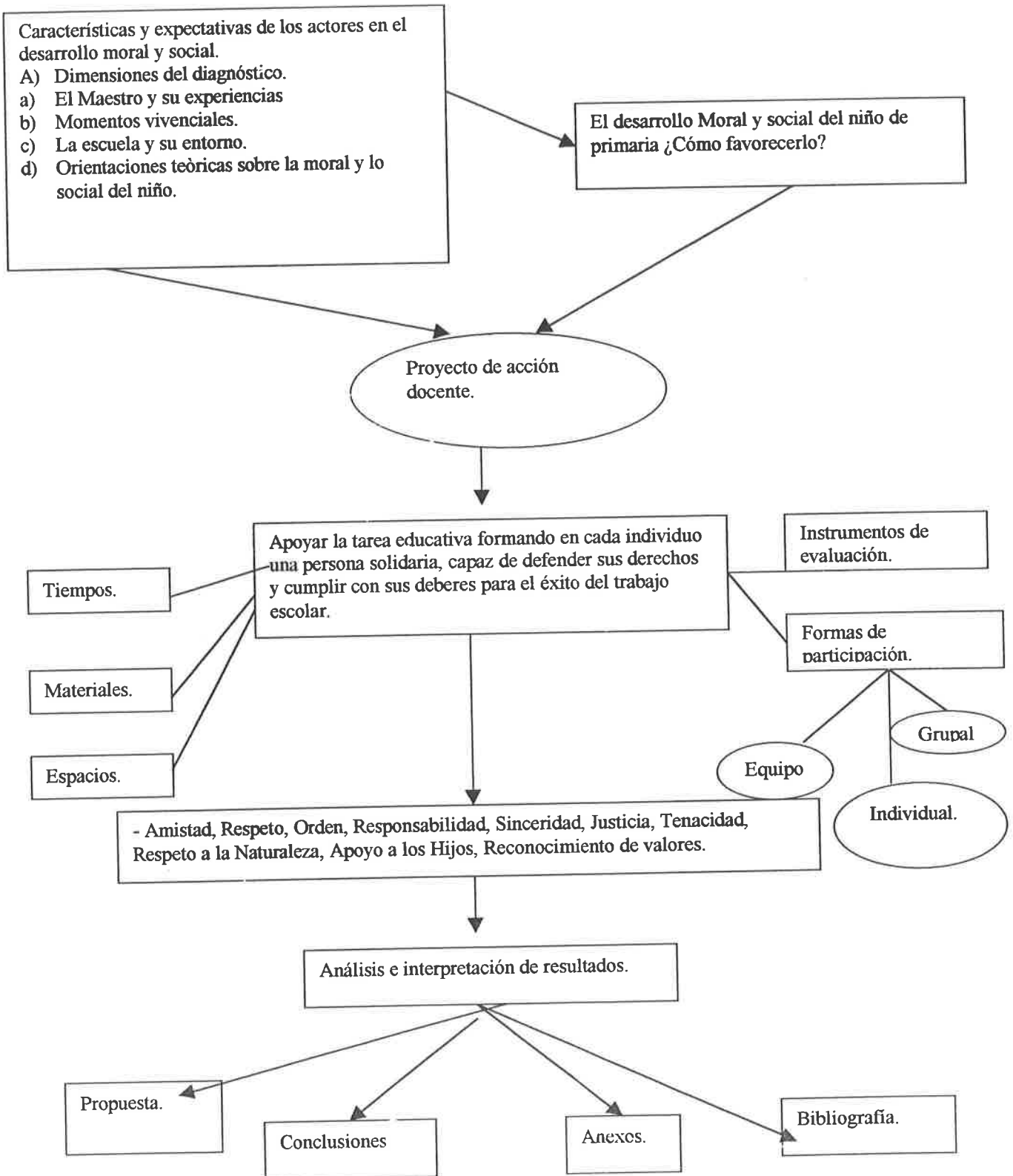
ANEXO 3.

RED CONCEPTUAL DEL ESQUEMA DE TRABAJO.



ANEXO 4.

ESQUEMA DE TRABAJO.



ANEXO 5.

ESTRATEGIA: "AMISTAD".



ASPECTOS A EVALUAR.									
ACTITUD DE PARTICIPACIÓN					ACTITUD DE VALORES.				
Nombre.	Da amistad.	Reflexiona de antes de actuar.	Respeto el trabajo y los materiales.	Expresa lo que siente.	Ayuda a los demás.	Participa con comentario	Es franco y natural.	Aplica el concepto de amistad.	Indicador general.
Omar	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Javier	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Marcos	2	2	3	2	2	2	3	2	2
Julian	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Alberto	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Noé	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ariel	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Luis	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Emanuel	3	2	3	3	3	3	3	3	3
Manuel	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Laura	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Karina	3	3	3	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno, 1 regular.

ANEXO 6.

ESTRATEGIA: "RESPECTO".



ACTITUD DE PARTICIPACIÓN					ACTITUD HACÍA EL VALOR.		
Nombre	Actúa respetuosa mente.	Reflexiona antes de actuar.	Actúa serenamente.	Es recto y legal en su proceder.	Cumple con el Compromiso de la actividad.	Interioriza el concepto.	Indicador general.
Omar	3	3	3	3	3	3	3
Javier	3	3	3	3	3	3	3
Noé	2	2	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3	3
Marcos	2	2	2	3	2	3	2
Ariel	3	3	3	3	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3	3
Alberto	2	2	2	3	3	3	3
Manuel	3	3	3	3	3	3	3
Trinidad	3	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3	3
Mariana	3	3	3	3	3	3	3
Isela	3	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3	3
Jasveth	3	3	3	3	3	3	3
Karina	3	3	3	3	3	3	3
Laura	3	3	3	3	3	3	3
Laura L.	3	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3	3
Adriana	3	3	3	3	3	3	3
Lilia	3	3	3	3	3	3	3
Karina S.	3	3	3	3	3	3	3
Guadalupe	3	3	3	3	3	3	3
Karen	3	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno, 1 regular.

ANEXO 7.

ESTRATEGIA: "ORDEN."



ACTITUD DE PARTICIPACIÓN.				ACTITUD HACÍA LOS VALORES.		
Nombres	Actúa y deja actuar.	Colabora en el salón para practicar el orden.	Organiza sus acciones de acuerdo a la norma.	Reflexiona antes de actuar.	Interioriza el valor.	Indicador general.
Emanuel	2	3	2	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3
Ariel	3	3	3	3	3	3
Trinidad	3	3	3	3	3	3
Manuel	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3
Alberto	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3
Marcos	2	2	2	2	2	2
Lili	3	3	3	3	3	3
Alex	3	3	3	3	3	3
Karina S.	3	3	3	3	3	3
Adriana	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3
Laura L.	3	3	3	3	3	3
Karen	3	3	3	3	3	3
Isela	3	3	3	3	3	3
Mariana	3	3	3	3	3	3
Laura	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno, 1 regular.

ANEXO 8.

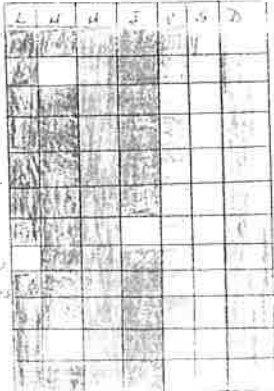
ESTRATEGIA: "RESPONSABILIDAD"

Aspectos a evaluar.

Nombre	Participa en la actividad.	Organiza sus acciones para mejorar.	Cumple con las reglas.	Es fiel al compromiso.	Es recto y legal.	Indicador general.
Omar	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3
Adalberto	3	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3
Marcos	2	2	2	2	2	2
Emanuel	3	2	3	2	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3
Noé	3	3	3	3	3	3
Ariel	3	3	3	3	3	3
Trinidad	2	2	2	2	2	2
Manuel	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3
Idaly	3	3	3	3	3	3
Jasveth	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3
Alex	3	3	3	3	3	3
Karina A.	3	3	3	3	3	3
Adriana	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3
Laura L.	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno, 1 regular.

*Tendiste tu cama
 Hiciste la tarea
 Recogiste los libros
 Recogiste los zapatos
 Recogiste la ropa sucia
 Alistaste los libros
 Ordenaste tu cuarto
 Atendiste lo pendiente
 Obedeciste a tus padres
 Hiciste mandados
 Participaste
 Ayudaste en tu casa*



ANEXO 10.

ESTRATEGIA: " SINCERIDAD".

El que la gente quiere es saber
 que yo soy un chico que se preocupa
 de los demás y que me gusta ayudarlos.
 Es un problema que me da miedo
 que me critiquen por eso.

La da cuenta tenía miedo de que yo me
 como que ya me había dado cuenta
 que en verdad estaba jugando al escondite
 con los demás y me parecía que era
 como si yo estaba jugando al escondite
 con ellos y me parecía que era
 que me había dado insomnio
 y ella me creía.

ACTITUD DE PARTICIPACIÓN.				ACTITUD HACÍA EL VALOR.			
Nombre	Participa en la actividad.	Actúa y deja actuar.	Trabaja.	Es franco y natural.	Brinda afecto.	Expresa lo que siente.	Indicador general.
Omar	3	3	3	3	3	3	3
Javier	3	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3	3
Alberto	3	3	3	3	3	3	3
Luis S.	3	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3	3
Marcos	2	2	1	2	2	2	2
Emanuel	3	3	3	3	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3	3
Noé	3	3	3	3	3	3	3
Trinidad	2	2	2	2	2	2	2
Ariel.	3	3	3	3	3	3	3
Manuel	3	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3	3
Jasveth	3	3	3	3	3	3	3
Idaly	3	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3	3
Mariana	3	3	3	3	3	3	3
Isela	3	3	3	3	3	3	3
Karina S.	3	3	3	3	3	3	3
Karen	3	3	3	3	3	3	3
Alex	3	3	3	3	3	3	3
Laura K.	3	3	3	3	3	3	3
Guadalupe	2	2	1	2	1	2	2
Laura L.	3	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3	3
Karina A.	3	3	3	3	3	3	3
Dora	3	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno, 1 regular.

ANEXO 11.

ESTRATEGÍA: "JUSTICIA

Derechos | Obligaciones

1. ¿Qué injusticias has visto en los niños?

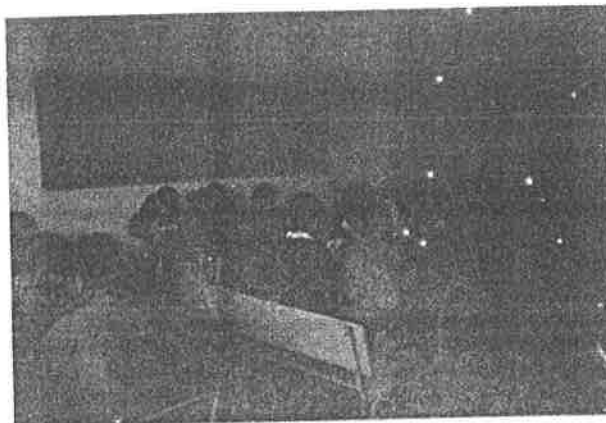
2. ¿Qué creo que es la Justicia?

Nombre	Cumple con esmero.	Actúa serenamente.	Cumple con las obligaciones.	Es solidario.	Actúa de acuerdo a los derch y obliga.	Interioriza el valor.	Indicador general.
Omar	3	3	3	3	3	3	3
Javier	3	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3	3
Alberto	3	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3	3
Luis S.	3	3	3	3	3	3	3
Emanuel	3	3	3	3	3	3	3
Laura L.	3	3	3	3	3	3	3
Liz	3	3	3	3	3	3	3
Adriana	3	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3	3
Jasveth	3	3	3	3	3	3	3
Idaly	3	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3	3
Mariana	3	3	3	3	3	3	3
Isela	3	3	3	3	3	3	3
Karina S.	3	3	3	3	3	3	3
Karen	2	3	2	3	3	2	3
Alex	3	3	3	3	3	3	3
Laura K.	3	3	2	2	3	3	3
Guadalupe	2	2	1	1	2	2	2
Lilia	3	3	3	3	3	3	3
Karina	3	3	3	3	3	3	3
Dora	3	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno 1 regular.

ANEXO 12.

ESTRATEGÍA. "TENACIDAD"



Aspectos a evaluar.

ACTITUD DE PARTICIPACIÓN.				ACTITUD HACÍA EL VALOR.		
Nombre	Participa en la actividad.	Se organiza al trabajar.	Cumple con la actividad.	Se esfuerza.	Interioriza el valor.	Indicador general
Omar	3	3	3	3	3	3
Javier	3	3	3	3	3	3
Ulises	3	3	3	3	3	3
Alberto	3	3	3	3	3	3
Jorge C.	3	3	3	3	3	3
Jorge G.	3	3	3	3	3	3
Julian	3	3	3	3	3	3
Marcos	3	2	3	2	3	3
Emanuel	3	3	3	3	3	3
Carlos	3	3	3	3	3	3
Noé	3	3	3	3	3	3
Ariel	3	3	3	3	3	3
Trinidad	3	3	3	3	3	3
Manuel	3	3	3	3	3	3
Jonathan	3	3	3	3	3	3
Estela	3	3	3	3	3	3
Guadalupe	2	2	2	1	2	2
Idali	3	3	3	3	3	3
Jasveth	3	3	3	3	3	3
Mariela	3	3	3	3	3	3
Flor	3	3	3	3	3	3
Lilia	3	3	3	3	3	3
Karina A.	3	3	3	3	3	3
Karina S.	3	3	3	3	3	3
Karen	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente. 2 bueno. 1 regular.

ANEXO 13. ESTRATEGIA: "RECONOCIMIENTO DE VALORES".

Aspectos a evaluar.

Nombre	Acepta el trabajo	Comenta	participa	Se integra al trabajo	Reflexiona	Acepta los conceptos.	Esta de acuerdo
Rosa	3	3	3	3	3	3	3
Silvia	3	3	3	3	3	3	3
Lourdes	3	3	3	3	3	3	3
Mirna	3	3	3	3	3	3	3
Refugio	3	3	3	3	3	3	3
Maria S.	2	3	3	3	3	2	3
Andrea	2	3	2	3	3	3	3
Nicolás	3	3	3	3	3	3	3
Luz	2	3	3	3	2	2	2
Yolanda	3	3	3	3	3	3	3
Elia	3	3	3	3	3	3	3
Adela	2	3	3	2	3	2	2
Raquel	3	3	3	3	3	3	3
Lorena	3	3	3	3	3	3	3
Guatavo	2	2	2	3	3	3	2
Jesús	2	3	3	3	3	3	2
Mirna M.	3	3	2	3	3	3	2
Rosa	3	3	3	3	3	3	3
Humberto	3	3	3	3	3	3	3
Elizabeth	3	3	3	3	2	2	3
Yolanda E.	3	3	3	3	3	3	3
Ramona	2	2	2	3	3	3	3
Maria	3	3	3	3	3	3	3
Dora	2	2	3	3	3	3	2
Flor	3	3	3	3	3	3	3

Escala= 3 excelente, 2 bueno 1 regular.

Asota las siguientes palabras según corresponda al enunciado: AMISTAD, RESPETO, ORDEN, RESPONSABILIDAD, RESPETO A LA NATURALEZA, SINCERIDAD, JUSTICIA, DISCIPLINA.

1- Es conservar del medio ambiente. RESPETO A LA NATURALEZA

2- Disposición o ganancia de cosas, pensamientos o acciones. AMISTAD

3- Virtud que inclina a dar a cada uno lo que le pertenece. JUSTICIA

4- Relación que existe entre compañeros, armonía y buena correspondencia. AMISTAD

5- Actuación según convicciones y derechos propios sin dañar a los demás. RESPETO

6- Obligación para consigo mismo y para con los otros. DISCIPLINA

7- Organización metódica de las cosas y cumplimiento exacto de los deberes. ORDEN

8- Falta de expresarse sin fingimiento. SINCERIDAD