



# SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
 Unidad U. P. N. 095 Azcapotzalco

## LA FORMACIÓN VALORAL EN EL NIVEL PREESCOLAR

PRESENTA:

MARIA GUADALUPE ADRIANA ARELLANO AGUIRRE

MVA-20-III-02

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
Unidad U.P.N. 095 Azcapotzalco

**LA FORMACIÓN VALORAL EN EL NIVEL  
PREESCOLAR**

**Tesina en la modalidad de ensayo presentado para  
obtener el título de Licenciado en Educación  
Preescolar**

**PRESENTA:**

**MARIA GUADALUPE ADRIANA ARELLANO  
AGUIRRE.**

México, D.F.



2001

## DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D.F., a 15 de noviembre del 2001.

**C. PROFRA.  
MARÍA GUADALUPE ADRIANA ARELLANO AGUIRRE.  
PRESENTE**

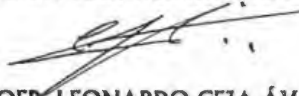
En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **La formación valoral en el nivel preescolar. Opción: Tesina (en su modalidad de ensayo)** a propuesta del asesor **C. PROFR. MANUEL QUILES CRUZ**, manifiesto a usted 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.



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 095  
D. F. AZCAPOTZALCO

**ATENTAMENTE**  
**"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**PROFR. LEONARDO CEJA ÁVALOS**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**DE LA UNIDAD UPN 095**

c.c.p. Asesor  
LCA/meof\*

*Todo lo que vívamente imaginamos  
Ardientemente deseamos  
Sinceramente creemos  
Y entusiastamente emprendemos...  
Inevitablemente sucederá*

A mis hijos Pato, Adriana  
Mónica y Karime que son  
El motivo de mi superación  
Personal y profesional.

A mis padres que me  
Brindaron la oportunidad de  
Realizarme en el quehacer  
De la docencia.

A la U.P.N por apoyarme  
En la realización de este trabajo  
En especial al Prof. Manuel  
Cuitas Cruz, quien creyó en él  
Y siendo oportuno asesoró en  
Todo momento.

A los niños y niñas prescitolares  
Para que siendo guiados sean  
Los transformadores de la sociedad  
En donde prevalezca el respeto y la armonía.

## ÍNDICE

### 1.- PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

- 1.1 La educación preescolar y su labor de formación valoral..... pag.10
- 1.2 Propósitos de la educación preescolar..... pag.13
- 1.3 Renovación docente y educación en valores..... pag.18

### 2.- EL DESARROLLO DURANTE LA EDAD PREESCOLAR.

- 2.1 Características del desarrollo..... pag.21
- 2.2 Dimensiones del desarrollo..... pag.23
- 2.3 La importancia del desarrollo moral en la educación preescolar..... pag.27

### 3.- EL DESARROLLO MORAL.

- 3.1 Desarrollo del juicio moral..... pag.31
- 3.2 Niveles y estadios del juicio moral..... pag.35
- 3.3 El desarrollo moral, características de las mujeres desde una perspectiva femenina..... pag.37

### 4.- VALORES.

- 4.1 Conceptos básicos..... pag.41
- 4.2 Derechos que integran nuestro ideal de educación en valores..... pag.43
- 4.3 La educación en valores desde el currículo escolar..... pag.44
- 4.4 Cinco modos de la educación valoral..... pag.46

### 5.- PROPUESTA EDUCATIVA EN FORMACION VALORAL.

- 5.1 Como se diseña una experiencia de educación en los valores..... pag.47
- 5.2 Diseño Curricular Problemático como alternativa para realizar actividades en los valores..... pag.48
- 5.3 Momentos del Diseño Curricular Problemático..... pag.51

6.- CONCLUSIONES..... pag.57

7.- CITAS BIBLIOGRAFICAS..... pag.59

8.- BIBLIOGRAFÍA..... pag.60

# INTRODUCCION

La preocupación por la educación en valores ha ocupado en los últimos años un lugar primordial en los foros de discusión, en los planes de desarrollo y en los propósitos de las instituciones educativas. Los distintos agentes que intervienen en el proceso educativo (docentes, directivos, estudiantes, padres y madres de familia) coinciden en señalar la necesidad de recuperar los valores que se han perdido y consideran que la escuela es el espacio educativo privilegiado para rescatar esos valores.

Ante esta necesidad han surgido múltiples propuestas para orientar la labor de la escuela en donde es necesario involucrar a la comunidad educativa, para formarse y formar a sus alumnos y alumnas en estos valores, contribuyendo así a la construcción de una cultura en la que predominen los valores de la paz y los derechos humanos.

Los contenidos valorales forman parte del programa y los propósitos de la educación preescolar, es decir, cuentan con un espacio en el que se abordan de manera explícita (el currículo abierto) sin embargo, es necesario que los valores permeen de manera tanto explícita como implícita toda la vida escolar (el currículo oculto) para respaldar esos contenidos valorales con una práctica educativa congruente con el respeto a los derechos humanos y la paz.

Por tal motivo en este trabajo en el capítulo I se analizan los propósitos de educación preescolar con la intención de reconocer en cada uno de ellos como esta implícita la formación valoral, además de la variedad de materiales de apoyo que existen, y que muchas veces no se aplican de manera intencionada por lo que resulta infructuoso el trabajo cotidiano.

Es necesario considerar las características del desarrollo de los niños preescolares, las cuales se mencionan en el capítulo II, retomando el desarrollo moral como parte fundamental.

Para abarcar la formación valoral en la escuela, surge la necesidad de retomar conceptos "comunes" y transformarlos a "conscientes", solo así podemos decir que se ha

iniciado una transformación que permite la participación activa en la formación valoral de los educandos.

Es necesario reafirmar conocimientos sobre el Desarrollo Moral y las etapas por las que pasa, para así ubicar las necesidades y potencialidades de los niños en edad preescolar.

Por lo tanto en el Capítulo III abarco aspectos fundamentales en el desarrollo del niño y del Desarrollo Moral, con sus diversos niveles y estadios; mismos que si no conocemos como docentes, poco podemos encauzar nuestra labor y obtener óptimos resultados.

En el Capítulo IV se contempla el concepto de valores y los derechos que integran nuestro ideal de educación en valores en el cual deben participar toda la comunidad escolar, para así construir una sociedad democrática y participativa en donde alumnos y alumnas sean capaces de tomar decisiones y de comprometerse con sus consecuencias. Esto significa que la escuela debe propiciar la participación de los niños y las niñas en la toma de decisiones, lo cual implica la posibilidad de ser escuchado y de escuchar, de discernir, de respetar la diferencia y de establecer consensos.

Al educar en los valores, es necesario entender que se educa no sólo para formar un espíritu antibélico, sino fundamentalmente de compromiso por eliminar la violencia y hacer que prevalezca la justicia; es decir por la transformación de las injustas relaciones y estructuras de poder, por la transformación de la sociedad misma y de los individuos.

Para abarcar la formación valoral en la escuela, surge la necesidad de retomar conceptos “comunes” y transformarlos a “conscientes”, solo así podemos decir que se ha iniciado una transformación que permite la participación activa en la formación valoral de los educandos.

De acuerdo a nuestra experiencia docente sabemos que en la escuela cualquier momento, cualquier situación puede generar conflictos. Mismos que se deben de retomar en el momento y establecer una comunicación fluida que permita llevar al educando al análisis, en donde intervengan diferentes puntos de vista, tratando de establecer acuerdos, rescatando en todo momento, la participación y el respeto, mismos que si son vistos desde una perspectiva valoral lo llamaremos DISEÑO CURRICULAR PROBLEMATIZADOR, del cual en el



Capítulo V expongo con cada uno de los pasos que conllevan y que permite llevar las soluciones más viables para fomentar la formación valoral en el aula.

Dentro de las actividades que se desarrollan cotidianamente en el plantel, resultaría difícil enumerar cada una de las posibilidades y los recursos para abarcar la formación valoral.

Por lo que considero que la estructura de la formación valoral depende de la intencionalidad de cada una de las actividades y del conocimiento que tenga el docente de los aspectos que influyen sobre los alumnos y que determinan su formación o su deformación valoral.

En la formación valoral no podemos excluir a quienes estén involucrados con los niñ@s preescolares, ya que son determinantes en su desarrollo. Debemos aprovechar la naturaleza espontanea y sensible que caracteriza a los pequeños que asisten al Jardín de Niños e invitar a docentes y padres de familia a caminar juntos si queremos reiniciar la formación valoral, aspecto fundamental para lograr desarrollar nuestras potencialidades basándonos en el análisis, la reflexión y el respeto para lograr calidad de vida entre todos los individuos.

# **1.- EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

## **1.1 La educación preescolar y su labor de formación valoral.**

Los niños y niñas que asisten al jardín de niños tienen entre 3 y 6 años de edad; es decir, se encuentran en una etapa clave en el desarrollo del ser humano, ya que las relaciones y tratos que ahí se dan, son determinantes para la capacidad de convivir en la sociedad y de establecer relaciones humanas, fraternas, justas, democráticas y respetuosas de los derechos de los demás, desde la infancia.

En relación con esta importancia de los primeros años Myers (1993:316) afirma lo siguiente:

“Las pruebas de las investigaciones demuestran categóricamente que los primeros años resultan críticos para el desarrollo de la inteligencia la personalidad y la conducta social, y que existen, a largo plazo, efectos asociados con una diversidad de programas de intervención temprana”.

Análisis recientes demuestran que si bien las células del cerebro se forman durante los dos primeros años de vida, los años siguientes pueden regenerar y subsanar el desarrollo de células si existe la suficiente motivación y posibilidad de experimentación para el niño/a.

La educación preescolar está orientada a brindar atención a los niños y niñas durante esa etapa de la infancia en la que requieren de un ambiente que los motive y posibilite su desarrollo; sobre todo, si se tiene en cuenta que la mayoría de estos menores no cuentan con un medio familiar y social que les ofrezca este tipo de ambiente. De ahí la importancia que se le ha dado a este primer nivel de la Educación Básica que quedó establecido como tal en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Los principales propósitos de la educación preescolar son los ideales plasmados en nuestra legislación educativa (el Art. 3º Constitucional y La Ley General de Educación) de

manera específica en el nivel preescolar se definen diez propósitos en la guía para la formación docente 2000/2001 que se refieren a las competencias, los hábitos, los conocimientos y los valores que las niñas y los niños deben de adquirir para formar sujetos que tengan confianza y seguridad en sí mismos.

Para lograr estos fines, se concibe el desarrollo del ser humano como producto social y educativo, consecuencia de las relaciones que las personas establecen en contextos sociales, culturales e históricos determinados.

Para que se produzca el aprendizaje, se requiere establecer relaciones con los otros (inter-psicológicas) y la actividad interna del sujeto (relaciones intra- psicológicas) en este proceso es decisiva la calidad de las relaciones que se establecen con los otros y la forma en que los niños y las niñas se conciben a sí mismos.

Existe una estrecha relación entre la actividad del sujeto y su aprendizaje, por lo que todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal a partir de experiencias en las cuales el sujeto utiliza y confronta sus capacidades y las amplía. La actividad física y mental constructiva es la base del aprendizaje. El juego, la acción y la experimentación permiten adquirir los significados sobre los objetos las personas y las situaciones de la realidad.

El individuo no aprende pasivamente un saber histórico y cultural, sino que lo construye y elabora en la interacción social. Realiza un proceso de socialización en individuación que lo configuran como un ser único e irrepetible.

En el programa de preescolar las competencias de que habrán de adquirir los y las preescolares están definidas por habilidades y actitudes. Las habilidades son capacidades para enfrentar y transformar la realidad: realizar tareas, resolver problemas establecer relaciones y comunicarse, son herramientas para el aprendizaje. Las actitudes son tendencias a valorar las situaciones que enfrenta el individuo; impulsan y orientan su comportamiento conforme a ciertos principios éticos. Las habilidades y las actitudes se adquieren a partir de la experiencia social del sujeto; conforman estructuras de la personalidad, son duraderas, estables y

conscientes, es decir una vez que se adquieren no desaparecen, se manifiestan permanentemente y el sujeto sabe que las posee. Las habilidades y actitudes conforman maneras de pensar y actuar del sujeto.

Para adquirir habilidades y actitudes se requiere de tres elementos; el primero de naturaleza biológica y los otros dos de índole sociocultural: los conocimientos y las prácticas habituales. El aprendizaje en el jardín de niños se produce por la mediación de la educadora quién tiene mayor experiencia cultural. No obstante se reconoce que el niño y la niña poseen competencias adquiridas como producto de sus experiencias previas; es decir tienen en conocimientos y son capaces de hacer cosas por sí mismos. Pueden realizar otras cosas con ayuda las cuales podrán hacer por sí solos posteriormente. La ayuda que requieren es la enseñanza definida como intervención pedagógica.

La intervención pedagógica es la organización del ambiente de aprendizaje para lograr los propósitos educativos. Intervenir pedagógicamente requiere de conocer las características necesidades e intereses de la población infantil, los contenidos de la educación preescolar así como el empleo de estrategias didácticas, materiales y recursos. La intervención pedagógica habrá de asegurar que los niños y las niñas empleen y extiendan sus capacidades expresivas y comunicativas a través del uso de los diversos lenguajes para enriquecer su conocimiento del entorno social y natural.

Aprender requiere de un ambiente de trabajo organizado en donde existan las condiciones para que los niños y las niñas entren en contacto con experiencias que les permitan poner en práctica lo que conocen y saben hacer, para, progresivamente, asumir diversas ocupaciones que les permiten posibilidades y retos distintos para aprender cosas nuevas que puedan ser aplicadas en otros contextos de su vida cotidiana.

Debe recordarse que, en el jardín de niños las niñas y los niños aprenden a establecer relaciones sociales con sus pares, así como con personas adultas ajenas al ámbito familiar.

La convivencia implica la necesidad de conocer y acatar normas y reglas que propicien las relaciones armónicas. Por ello, las actitudes y formas de relación que establecen los adultos en su trato cotidiano deben constituir modelos apropiados, conscientes e intencionales que orienten el conocimiento infantil.

No se es nunca igual después del aprendizaje. El dominio de si mismo, el control y regulación del actuar del sujeto ante el mundo cambia. La forma en que se enfrenta a nuevos aprendizajes, a situaciones sociales específicas, a conflictos que le plantea la vida cotidiana y en generar las estrategias para resolverlos son producto de la educación.

El jardín de niños concreta su función al realizar una intervención pedagógica a partir de crear un ambiente de aprendizaje para que todas las niñas y los niños preescolares adquieran competencias para enfrentar su realidad, de la cual forma parte su ingreso a la escuela primaria.

Hablar de todas las niñas y los niños preescolares implica reconocer la integración escolar como forma de proceder del jardín de niños, donde las diferencias individuales no son obstáculo para el aprendizaje, sino posibilidades para avanzar hacia la construcción de una sociedad más equitativa.

## **1.2 Propósitos de la Educación Preescolar.**

A continuación, se plantean los propósitos de la educación preescolar los cuales han sido diseñados a partir de los fines de la educación considerando que en cada uno de ellos se encuentra implícita la formación valoral, la cual se favorecerá de acuerdo a la intervención pedagógica.

### **MOSTRAR UNA IMAGEN POSITIVA DE SÍ MISMO.**

Este propósito está referido a la necesidad de que el niño y la niña adquieran seguridad y confianza en sus capacidades. Implica la aceptación y es aprecio por la persona; es decir, considerarse a sí mismo como ser valioso. La autoimagen se construye a partir del trato que

recibe de las personas con quienes interactúan – su familia, maestras, compañeras/os—de el reconocimiento y consideración que hagan los otros sobre su persona.

Para obtener una autoimagen positiva es necesario que el niño y la niña sean capaces de coordinar y controlar los movimientos de su cuerpo para ejecutar las tareas de la vida cotidiana interesarse por el cuidado de su apariencia personal. Resolver las necesidades que afectan su persona tanto básicas, como de relación con las personas y situaciones del entorno, tener confianza para utilizar sus posibilidades físicas intelectuales y sociales; interesarse por la calidad de su trabajo; enfrentar retos diversos y disfrutar al superarlos.

### **ESTABLECER EL RESPETO Y LA COLABORACION COMO FORMAS DE INTERACCION SOCIAL.**

Este propósito surge de la necesidad de que los niños y las niñas reconozcan las formas que regulan su comportamiento al interactuar con los demás para establecer relaciones armónicas, de encontrar en el diálogo la vía para solucionar los conflicto y de asumir la responsabilidad de sus propios actos. La colaboración como forma de convivencia implica reconocer la importancia de formar parte de un grupo social y que la participación de otros contribuye a obtener beneficios colectivos.

Para lograr este proposito es necesario que los niños y las niñas sean capaces de aceptar y manifestar actitudes de afecto y respeto de sus pares, así como de las personas adultas con quienes convive; respetar las normas para la convivencia el trabajo y el juego; reconozcan los derechos propios y de los otros, así como la responsabilidad personal sobre los efectos de su acción hacia las personas con quienes convive.

### **COMUNICAR SUS IDEAS EXPERIENCIAS, SENTIMIENTOS Y DESEOS UTILIZANDO DIVERSOS LENGUAJES.**

El niño y la niña preescolares deben poder utilizar el lenguaje en un contexto comunicativo y funciona para comprender y ser comprendidos. En la edad preescolar, el desarrollo de las diversas formas de expresión y representación es fundamental para que los menores tengan interés por comunicarse, comprender y producir ideas, tanto verbales como no

verbales, así como representar lo que conocen y saben de sí mismos y de las cualidades y relaciones que existen entre los objetos y situaciones del entorno.

### **EXPLICAR DIVERSOS ACONTECIMIENTOS DE SU ENTORNO A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN, LA FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS, LA EXPERIMENTACIÓN Y LA COMPROBACIÓN.**

Es necesario que las niñas y los niños preescolares enfrenten la realidad buscando explicaciones a todo aquello que ocurre en su entorno. Esto permite que amplíen sus conocimientos de la realidad y posibilita que, paulatinamente comprendan las causas y efectos de los fenómenos naturales y sociales que acontecen.

Para lograr este proposito los preescolares deben ser capaces de tener una actitud de búsqueda de explicaciones, de no creerlo todo, de no conformarse y conocer más; de plantear respuestas posibles a algunos cambios que suceden en las personas y en la vida cotidiana; y de manejar la tecnología a su alcance para resolver diversas situaciones.

### **MANIFESTAR ACTITUDES DE CUIDADO Y RESPETO AL MEDIO NATURAL.**

Los niños y las niñas preescolares necesitan aprender a convivir en armonía con el medio natural. Las actitudes de cuidado y respeto al medio se adquieren a través de observar la realidad de buscar información, de generar acciones concretas, factibles y permanente que tengan impacto en la vida escolar y comunitaria para recuperar y preservar el equilibrio de la relación del ser humano con la naturaleza.

Para lograr este proposito es necesario que el niño y la niña sean capaces de reconocerse como parte del medio natural, e identifiquen la interdependencia entre la vida y el cuidado del ambiente.

### **SATISFACER POR SÍ MISMO NECESIDADES BÁSICAS DEL CUIDADO DE SU PERSONA PARA EVITAR ACCIDENTES Y PRESERVAR SU SALUD.**

Los niños y las niñas preescolares requieren conocer medidas de higiene alimentación y seguridad para cuidar su persona, pues esto contribuye a que adquieran progresivamente la conciencia de su cuerpo; y de cómo conservar la salud. Asimismo requieren practicar y saber

en que momento y condiciones aplicar las medidas de autocuidado que les permitan preservar su integridad física y psicológica ante situaciones de riesgo de la vida cotidiana.

Para lograr este propósito, es necesario que los preescolares sean capaces de incorporar en su vida cotidiana prácticas de higiene y alimentación que preserven su salud y de aplicar medidas de seguridad que les permitan prevenir accidentes y situaciones de riesgo.

**RESPETAR LAS CARACTERÍSTICAS Y CUALIDADES DE OTRAS PERSONAS SIN ACTITUDES DE DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO, ÉTNICA O POR CUALQUIER OTRO RASGO DIFERENCIADOR.**

Se refiere a la necesidad de que la población infantil, desde sus primeros años de vida aprenda a reconocer el valor propio y el de los otros, así como la igualdad de derechos y oportunidades para participar y progresar como elementos primordiales de la convivencia humana. Para lograr este propósito es necesario que el niño y la niña sean capaces de convivir armónicamente con otros y otras, independientemente de su género, etnia, capacidad, nivel económico y sociocultural; de respetar el esfuerzo de los demás y participar equitativamente en el grupo.

**MANIFESTAR ACTITUDES DE APRECIO POR LA HISTORIA, LA CULTURA Y LOS SIMBOLOS QUE NOS REPRESENTAN COMO NACIÓN.**

Apreciar la historia y la cultura significa entender que existen sucesos que modifican la vida personal y social, lo cual permite a los individuos participar conscientemente en la vida cotidiana al reconocerse como parte de un grupo social y aprender de la experiencia. La identidad social se constituye al reconocer algunos elementos que comparten los miembros de diversos grupos y que den un sentido de pertenencia. Los símbolos patrios son producto de la historia, como tales, tienen un significado que representa lo que somos como pueblo.

Para lograr este propósito es fundamental que los niños y las niñas se identifiquen como parte de diversos grupos sociales; familia, escuela y comunidad; que se reconozcan como Mexicanos e identifique los símbolos patrios y sitios históricos que compartimos.



## **VALORAR LA IMPORTANCIA DEL TRABAJO Y EL BENEFICIO QUE REPORTA.**

Trabajo es todo aquello que implica un esfuerzo del cual se obtiene un producto y que produce satisfacción y realización personal. En el caso de los niños y niñas se requieren que reconozcan la necesidad e importancia de hacer bien su trabajo y de concluirlo en tiempos razonables. Además es necesario que reconozcan la existencia de diversas formas de trabajo que le benefician directamente, a partir de lo cercano y cotidiano como es el trabajo de los miembros de su familia, de las personas de la escuela y de su comunidad.

Para lograr este propósito los niños y las niñas deben ser capaces de responsabilizarse de realizar y concluir diversas tareas y actividades; respetar el esfuerzo individual y colectivo que implica realizar cualquier trabajo y manifestar gusto por él.

## **GENERAR ALTERNATIVAS PARA APROVECHAR EL TIEMPO LIBRE.**

El tiempo libre es tiempo para organizar y planear una serie de actividades que, además de gozo alimenten la imaginación, la sensibilidad, el deseo de enfrentar retos, así como de conocer y experimentar otras formas de relación con los otros; estas constituyen alternativas para solucionar sus necesidades lúdicas, sin recurrir a los juguetes convencionales exclusivamente o a la televisión como principal actividad recreativa.

Lograr este propósito, implica que los niños y las niñas sean capaces de crear opciones recreativas con los objetos y espacios a su alcance y planear las actividades que realizarán en su tiempo libre.

Por lo tanto esta propuesta educativa pretende favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños respondiendo a sus necesidades e intereses así como las circunstancias en las que se encuentran. Estas características de la propuesta educativa para el nivel preescolar, facilitan la integración del enfoque de la educación en valores al ser compatible con este y permitir hacer explícitos éstos en el currículo escolar, en el ejercicio docente y en la vida cotidiana del jardín de niños.

Paralelamente el programa de Educación Preescolar ofrece una serie de materiales de apoyo para la formación valoral de los educandos, los cuales permiten llevar los preescolares

a la reflexión y aplicación de diversas actividades que diariamente se realizan pero que deberán presentar una intencionalidad, aspecto fundamental si hablamos de formación valoral; y a la vez ir retomando los propósitos educativos para que ninguna de estas actividades se conformen de manera aislada, sino complementarse una con otra.

### **1.3 Renovación docente y educación en valores.**

El Jardín de Niños, como toda escuela, es un espacio en donde docentes, alumn@s comparten conocimientos, diálogos y experiencias. Ahí las niñas y los niños empiezan una socialización más amplia y una relación más rica con el mundo que les rodea.

La educación cumple un papel decisivo para la formación de los individuos y para el desarrollo de la sociedad.

Procura desarrollar diversas capacidades de los niños y las niñas: conocimientos y destrezas intelectuales, habilidades prácticas, hábitos de conducta y valores.

Con frecuencia pensamos en los valores como entidades abstractas, palabras vagas sin un significado claro.

Sin embargo los valores están presentes en nuestra vida, en nuestra forma de actuar, de pensar, de sentir y de relacionarnos con los demás. Son la energía que da movimiento a la vida en familia, en el barrio, en las calles de la comunidad, en la nación y también en la escuela.

La labor educativa del Jardín de Niños (es particularmente importante porque las y los pequeños asisten a éste, se encuentran en un periodo fundamental, sumamente plástico en su desarrollo). Esto ha sido subrayado por la pedagogía, la psicología y la sociología. Por esto la educación preescolar debe procurar crear ambientes pedagógicos propicios para apoyar el crecimiento y desarrollo integral del niñ@; debe tender no solo a estimular el crecimiento físico y el desarrollo sensorial sino también la construcción simbólica a través del lenguaje y el desarrollo sensorial sino también la construcción simbólica a través del lenguaje y el desarrollo socioafectivo. Las educadoras no somos cuidadoras de niñ@s sino formadoras profesionales de personas.

La educación es construcción; estimula el crecimiento de los individuos como sujetos sociales que viven momentos históricos, precisos e interactúan entre sí. Es un proceso donde se forman seres humanos hechos de algo más que razón y cognición; seres que sienten y se emocionan; que tienen cuerpo, ideas y sentimientos que necesitan expresar; que buscan comunicarse, discernir, tomar decisiones, las escuelas no se limitan a transmitir saberes. “Son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores” (Giroux, 1990:177).

La escuela debe responder a una concepción más amplia de la educación como proceso social y, por lo tanto, asumir su papel desde una visión ético-política que permite su reconstrucción como espacio común de socialización, de toma de decisiones, de búsqueda de la comunidad justa, a partir de la ética como denominador común para abordar temas como el racismo y los prejuicios sociales, los procesos de exclusión y discriminación, el acceso y manejo de la verdad pública, la responsabilidad de los medios masivos.

Se trata, entonces, de hacer de las escuelas un espacio civil que permita no solo la socialización del educando en la misma y en su entorno más cercano, sino que acceda a la formación cívica necesaria donde se construya en consenso básico para la convivencia ciudadana.

Por esto el docente debe estar alerta para descubrir en la vida cotidiana del Jardín oportunidades de formación en valores, esto implica una renovación del oficio de educar; supone comprender que en nuestra forma de ser, pensar y sentir expresamos nuestros valores, lo que consideramos deseable, es decir los principios y juicios que guían nuestras decisiones y preferencias y comprender las opciones de valor a que se van enfrentando los niños y niñas.

Es mediante esta renovación de nuestro quehacer docente, como las educadoras y educadores nos convertimos realmente en “los vertebradores del cambio” (Vallvé, 1992:1) en sujetos de formación y también en formadores de sujetos de derechos que lleguen a cuestionar las condiciones de injusticia social, de violencia estructural, de corrupción: seres capaces de vivir en democracia y en una sociedad de pleno respeto a los derechos humanos.

En la educación la neutralidad es imposible, “El maestro realiza una función social que nunca es inocente, no hay esfera neutral y no partidista en la que el maestro pueda refugiarse para articular la experiencia del estudiante como alguien que toma seriamente el vínculo entre el lenguaje como el conocimiento y el poder, el maestro debe primero dignificar su posición reconociendo que la fundamentación de toda actividad humana, incluyendo la enseñanza, esta comprometida con las posibilidades de la vida humana y la libertad” (McLaren, 1984:286).

Este cambio de actitud ante el significado de la educación obliga a dinamizar nuestras prácticas pedagógicas en relación con los contenidos temáticos del programa y también con la vida escolar, los alumnos y alumnas, el ejercicio de la autoridad y el intercambio de ideas con nuestras compañeras educadoras.

¿Cómo podemos lograr esto? ¿Cómo renovar nuestra práctica pedagógica?.

No hay recetas fáciles, esta renovación es una tarea y un compromiso personal, a partir de nuestra experiencia diaria, de nuestros conocimientos pedagógicos y de nuestra creatividad, los docentes iremos descubriendo situaciones de aprendizaje pertinentes para apoyar a los niños y niñas en su crecimiento personal y sensibilizarlos a optar por valores que signifiquen principios éticos universales que los conduzcan a respetar a los demás y a sí mismos.

También iremos descubriendo que somos mediadores pedagógicos, portadores de conocimientos, cultura y valores a partir de los cuales ayudamos a los alumnos y alumnas a pensar, actuar, expresarse, interactuar y participar.

La renovación docente parte de la reflexión y del reconocimiento de nuestros propios valores y actitudes, pero no se queda en la reflexión, sino se realiza a través de prácticas concretas y cotidianas, tomando en consideración los saberes y las experiencias de los niños y niñas.

## 2.-EL DESARROLLO DURANTE LA EDAD PREESCOLAR Y LA EDUCACION EN VALORES

### 2.1 Características del desarrollo.

Desarrollo es un concepto que resulta clave para nuestro quehacer como educadoras; éste depende de cómo concebimos al niño y a la niña, y condiciona la manera de relacionarnos con ellos y de participar en su proceso educativo, bien sea limitándolo al aspecto informativo o de instrucción y adiestramiento, o favoreciéndolo de manera integral.

Todo proceso educativo que quiera ser formador y no sólo informativo, en particular si se pretende educar para la paz y los derechos humanos, se debe concebir el desarrollo como un proceso integral que abarca diferentes dimensiones, con el fin de evitar la fragmentación de la persona al marginar aspectos como el emocional y el social, que son tan importantes como el intelectual y, todos éstos, fundamentales para educar en valores.

Sabemos que el ser humano es a la vez un ser con capacidad para pensar, sentir, expresar afectos, socializar y crecer en todos estos aspectos, así como en el físico y en el biológico, puesto que esta en constante cambio, de esta manera tenemos que el desarrollo de la persona se caracteriza por ser:

- **Integral**, en cuanto que ocurre como la conjugación simultánea y compleja mas que una simple suma de todos los aspectos que conforman a la persona, como ya lo hemos mencionado, y que influye en el desarrollo de los demás. Es por eso que la atención al niño y a la niña debe ser en su conjunto, de manera integral.
- **Continuo**, es decir, ocurre durante toda la vida, pasando de etapas en niveles básicos a otros más completos, donde los logros alcanzados en niveles precedentes sientan las bases para mejores y mayores logros en etapas subsecuentes; esto significa que todo lo que suceda al niño en edad preescolar es de especial importancia para su desarrollo posterior.

- **Producto de la interacción**, con el ambiente físico, biológico y social, es decir con las personas y las cosas; por lo tanto, para fomentar su desarrollo no es suficiente ofrecerle información y “estímulos”, sino también respuestas a sus iniciativas y permitirle interactuar con el medio.
- **General y específico**, en tanto que sigue un patrón determinado evolutivamente, pues el ser humano es también un ser biológico y existe una secuencia general o un esquema de desarrollo general; sin embargo, el ritmo, las características y calidad del mismo varían de un niño o niña a otro. Estas variaciones son resultado de las características de cada niño, del ambiente en el que vive y de la cultura a la que pertenece.
- **Multidimensional**, porque abarca las dimensiones física, intelectual, afectiva o emocional, social y moral.

Es muy probable que si perdemos de vista estas características del desarrollo, no valoremos y aprovechemos la potencialidad y alcance de nuestra práctica educativa; debemos evitar mirar las actividades intelectuales como puramente intelectuales, las prácticas (motrices, manuales) como puramente prácticas, las lúdicas como puramente lúdicas y así sucesivamente, pues todas ellas están de diferente manera y en diferente grado, íntimamente relacionadas.

Por ejemplo, cuando abordamos un contenido mediante el teatro guiñol promovemos en nuestros niños y niñas:

El desarrollo psicomotor, puesto que adquieren destrezas constructivas al elaborar los títeres con materiales sencillos, o de coordinación y control de sus movimientos al hacer actuar a los personajes.

### **C)DESARROLLO EMOCIONAL O AFECTIVO.**

El desarrollo emocional o afectivo se refiere a la capacidad para identificar y manejar las propias emociones respecto al ambiente circundante a situaciones inmediatas y situaciones no presentes, a la identificación de emociones y afecto de los demás. Al respecto, el programa de educación preescolar incluye cuatro aspectos: ( S E P. P.E P. 92 p.13).

**Identidad personal:** construcción del conocimiento de sí mismo en cuanto a las características físicas, capacidades y posibilidades, lo cual sucede con referencia a los demás; es decir, la identidad implica la diferenciación, por tanto el reconocimiento de los otros.

**Cooperación y participación:** capacidad para intercambiar ideas, y conjuntar habilidades y esfuerzos para lograr una meta común.

**Expresión de afectos:** capacidad para manifestar sentimientos y estados de ánimo del niño e identificación de estas expresiones en otras personas.

**Autonomía:** capacidad para actuar de acuerdo con el propio criterio y bastarse a sí mismo en la medida de sus posibilidades.

La edad del preescolar, es una de las etapas más importante para la conformación de la personalidad, puesto que aparece la actitud de rechazo y oposición frente a la autoridad, como un elemento indispensable que fortalece el desarrollo de la autonomía, esto tiene, sin duda, implicaciones de primer orden para la educación en valores y de paz y los derechos humanos.

### **D) DESARROLLO SOCIAL.**

Por desarrollo social se entiende la capacidad para relacionarse con los demás de construir una identidad cultural, de aprender normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo social al que se pertenece. (S.E.P. P.E.P. 1992 p.16).

Al respecto, el programa de educación preescolar identifica tres aspectos:

**Pertenencia al grupo:** sentirse parte del grupo y ser aceptado por él, para lo cual es necesario la interacción que brinde oportunidad para cooperar y practicar normas de convivencia.

**Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad:** prácticas propias de cada pueblo que se expresan dentro del hogar y la comunidad (bailes, cantos, comidas, fiestas populares, tradiciones religiosas).

**Valores nacionales:** preservación de valores éticos, filosóficos y educativos que cohesionan e identifican a los mexicanos.

Los planteamientos de teóricos como Makarenko, señalan la importancia del trabajo en equipo y el sentido de cooperación que experimentan los niños como una de las vivencias más importantes que preparan adecuadamente para enfrentar cualquier experiencia de aprendizaje.

Asimismo, Vigotsky destaca que el aprendizaje de los niños y las niñas estará determinado por la relación de convivencia que establezca con sus familiares y personas de la comunidad, ya que es ahí donde ellas y ellos aprenden el significado real de las palabras, la construcción de mensajes y el significado social de la convivencia.

### **E) DESARROLLO MORAL.**

El desarrollo moral se entiende como la capacidad para juzgar y razonar los juicios acerca de cómo deben ser las relaciones sociales, en el sentido de lo que se piensa que es justo y lo que se considera correcto en función del bienestar del otro/a, así como de actuar en consecuencia. Esta dimensión se ubica en el campo de la formación de actitudes, valores, normas, pero también depende en gran medida del desarrollo intelectual o cognitivo.

En el Programa de Educación Preescolar no se incluye esta dimensión del desarrollo, sin embargo, para la realización de una labor educativa para la paz y los derechos humanos es indispensable atender este aspecto para favorecer el avance de niños y niñas hacia juicios morales que implican la capacidad de interactuar con sus pares o de una mayor socialización.

El desarrollo de la dimensión moral del niño debe conducir a la formación de una personalidad moral que se caracteriza principalmente por la capacidad de hacer coherentes el juicio moral y la acción que, en el nivel de mayor desarrollo, se sustenta en principios éticos universales como es el respeto a los derechos humanos.



Aún cuando el alumno de preescolar es muy pequeño para lograr un perfil acabado de esta personalidad, es necesario intervenir pedagógicamente desde temprana edad para fomentarla a partir, principalmente de los siguientes aspectos que pueden desarrollarse a partir de esta etapa:

**Capacidad cognitiva:** se refiere a la función simbólica, construcción de relaciones lógicas y conceptos que permiten emitir juicios morales argumentados, este aspecto fue señalado también como parte del desarrollo intelectual o cognitivo y es una condición necesaria, aunque no suficiente, para lograr el desarrollo del juicio moral.

**Capacidad de argumentación y diálogo:** es la habilidad para comunicarse y llegar a acuerdos en situaciones de conflicto moral, lo cual implica intercambiar opiniones saber escuchar, argumentar, pedir justificaciones, evaluar puntos de vista y aceptar opiniones ajenas.

**Capacidad empática y de adopción de perspectivas sociales:** es la capacidad que permite colocarse en la situación de los demás e intentar apreciar sus puntos de vista, interesarse por sus problemas, ser cooperadores y solidarios, este aspecto se vincula claramente con la dimensión emocional, principalmente en lo que se refiere a la cooperación y la expresión de afectos.

**Autoconciencia:** es el conocimiento y valoración que el individuo tiene de sí mismo, de sus intereses y motivaciones, lo cual contribuye a la adquisición de una identidad y a la formación de la autoestima. Este aspecto también guarda una estrecha relación con la dimensión afectiva, específicamente en lo que se refiere a la identidad personal.

El desarrollo moral, así como el desarrollo social y afectivo, adquieren vital importancia en el campo de la educación en valores por ser la vía para propiciar que la información o los conocimientos sobre los valores de la paz y los derechos humanos, interpelen a la persona y generen en ella actitudes de empatía solidaridad y compromiso para actuar a favor de tales derechos.

## **2.3 La importancia del desarrollo moral en la educación preescolar.**

Cabe insistir una vez más, en que el desarrollo de la persona, es un proceso integral por lo que la presentación de sus diferentes dimensiones sólo tiene el propósito analítico, útil para

comprender la complejidad del proceso, en el cual es cierto que influyen factores biológicos como la herencia,, pero en donde el medio y la experiencia tienen mayor impacto sobre procesos psicológicos superiores: inteligencia, afectividad, socialización, moralidad, personalidad.

Cuando se trata de la tarea de educar en valores, es indispensable explicar más ampliamente el tema del desarrollo moral y aclarar que éste no se puede concebir como transmisión y/o adquisición de definiciones, ideas o conceptos de carácter moral,(conforme a los cuales deban ser juzgados los acontecimientos propios y del contexto),sino como un proceso gradual mediante el cual el individuo es capaz de juzgar razonadamente sus propios actos y los ajenos.

Los referidos aspectos que integran el desarrollo moral, no se logran de manera plena en la etapa de la edad preescolar, son tarea que se construye y renueva a lo largo de la vida de todo individuo. Por esto, resulta útil ubicar con mayor detalle de que manera sucede el desarrollo moral, especialmente en el niño@ preescolar.

En el estudio del desarrollo moral destacan los trabajos de Piaget y de Kohlberg, interesados en los procesos de juicio a partir de la teoría del desarrollo cognitivo. De acuerdo con este enfoque el desarrollo moral es visto, como un, proceso de toma de decisiones bajo éstos supuestos:

- El desarrollo moral tiene un componente fundamental de juicio moral.
- La motivación de la moral está basada en la aceptación, competencia, amor propio o la realización personal.
- Los principales aspectos del desarrollo moral son universales, es decir válidos en todas las culturas, porque todas ellas tienen unas mismas fuentes de interacción social, de asunción de roles y de conflicto social.
- Las normas y principios básicos de moralidad son estructuras que tienen su raíz en la experiencia social, más que en procesos de mera interiorización de reglas que existen como estructuras externas.

- Las influencias de medio en el desarrollo moral están definidas por la extensión y la calidad de los estímulos cognitivos y sociales a lo largo de la vida del niño, más que por sus experiencias específicas con los padres, o experiencias de disciplina, castigo y recompensa.

Como en el desarrollo cognitivo, en el moral Piaget encontró estadios o estructuras del pensamiento. La tesis central es que el desarrollo moral se da a través de estadios secuenciales de razonamiento que van de la heteronomía a la autonomía, es decir, el paso de un concepto subordinado a la autoridad de los adultos a otro basado más en el propio juicio. Esto como resultado de las capacidades cognitivas del ser humano, pero sin negar la importancia de la estimulación del medio.

Kohlberg, partiendo del trabajo de Piaget, identificó seis estadios del desarrollo moral: preconventional, convencional y postconvencional agrupados en tres niveles de razonamiento moral.

Los niveles representan las perspectivas que la persona puede adoptar en relación con las normas sociales.

Los estadios dentro de cada nivel tienen características estructurales más claras. Esto significa, en otras palabras que “los niveles definen enfoques de problemas morales: los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral” (Hersh, Reimer y Paolito, 1984:54).

A su vez, cada estadio se define por tres elementos:

- Una perspectiva social.
- Un conjunto de razones para juzgar las acciones concretas como buenas o malas.
- Un conjunto de valores que indica que está bien para uno mismo y para la sociedad.

A continuación se señalan los rasgos que caracterizan el desarrollo del juicio moral, Posteriormente se describen de una manera más general los niveles "preconvencional", "convencional" y "postconvencional".

## **3.- EL DESARROLLO MORAL**

### **3.1 El desarrollo del juicio moral.**

El trabajo de Piaget sobre el criterio moral en el niño, es el único de sus trabajos donde estudia realmente el origen social del desarrollo. Se basa en el supuesto de que la moral depende del tipo de relación social que el individuo sostiene con los demás y que existe tantos tipos de moral como de relaciones sociales.

De acuerdo con la hipótesis de que existen tantos tipos de moral como de relaciones sociales Piaget distingue dos formas diferentes: la moral heterónoma, basada en la obediencia y la moral autónoma basada en la igualdad postulando que las relaciones con los compañeros son una condición necesaria para la autonomía. La relación con el adulto es fuente, por el contrario, de respeto unilateral y heteronomía, puesto que en este tipo de relación el niño ocupa siempre el mismo papel el quién debe obedecer, papel que difícilmente puede intercambiar con el adulto.

El descubrimiento de la justicia entre iguales permite al niño adquirir conciencia de la imperfección de la justicia del adulto y el igualitarismo sustituye a los conceptos de autoridad, obediencia y expiación.

La teoría piagetiana del desarrollo moral se basa en dos tipos de datos:

- a) Sobre la práctica y la conciencia de las reglas del juego.
- b) Sobre el juicio moral esgrimido ante situaciones hipotéticas

En ambos casos utiliza el método (clínico) que usa para estudiar otros aspectos del desarrollo cognitivo. La utilización del primer tipo de datos sobre las reglas del juego estaba destinada a obtener respuestas infantiles espontáneas y originales en el transcurso de la acción. Su principal limitación es que, aunque dichos juegos representan admirables instituciones sociales con complejos sistemas de reglas, no proporcionan por sí mismos una muestra de desarrollo moral; Puesto que, desde edad muy temprana los niños distinguen entre las reglas convencionales o arbitrarias y las reglas morales, sin embargo, los

morales, sin embargo, los resultados obtenidos por Piaget al comparar estos dos procedimientos proporcionan sugerentes hipótesis sobre el desarrollo de la consistencia entre el juicio y la conducta moral.

En resumen, Piaget concluye que en el juego la práctica de la regla heterónoma es defectuosa por estar deformada egocéntricamente y por basarse en relaciones de presión y miedo al castigo. La heteronomía hace que cuanto más irracionalmente obligatoria se considere una regla más defectuosa sea su práctica. El niño puede seguir perfectamente, por el contrario, una regla que ha contribuido a construir, cuando la considera como el resultado de una decisión libre y racional, de todo ellos se deduce que la consistencia entre juicio y conducta sólo es posible a partir de un cierto nivel de autonomía.

De forma paralela al realismo lógico, que surge como consecuencia del egocentrismo representacional (incapacidad para diferenciar lo psíquico de lo físico), y que lleva al niño a reedificar los contenidos de la conciencia, el realismo moral se manifiesta en las siguientes características (Piaget 1985. 159pp.):

1. La consideración de la responsabilidad según las consecuencias materiales de la acción, sin tener en cuenta la intención de la misma ni las circunstancias que la rodean.
2. La confusión de las leyes físicas y las leyes morales, que lleva a creer en la existencia de sanciones automáticas que emanan de las cosas (justicia inmanente).
3. La identificación de la mentira con el error.
4. La consideración de la regla al pie de la letra y no en su espíritu (realismo del detalle). (Piaget 1985: p.162)

El realismo moral comienza a superarse al mismo tiempo que otras características del egocentrismo representacional en torno a los seis o siete años.

La moral heterónoma se caracteriza por su orientación al castigo y la obediencia. El papel de la sanción es obligar a espiar la falta cometida; por ellos se considera absolutamente necesaria y resulta dolorosa.

A partir de los siete años el concepto de justicia retributiva (basada en la sanción) va siendo sustituido por el de la justicia distributiva (basada en la igualdad). Como consecuencia de lo cual el castigo ya no se considera necesario y deja de ser arbitrario; se entiende que su función es establecer la reciprocidad y hacer comprender la falta.

En función de los estudios superiores realizados, puede afirmarse que Piaget acertó al describir el desarrollo moral como un cambio que va de la heteronomía (fase que describió con bastante precisión) a la autonomía. Pero el logro de esta última supone importantes pasos intermedios que él no tuvo en cuenta; produciéndose en edades muy posteriores a las incluidas en su descripción. En resumen, el modelo Piagetano acierta en la dirección del desarrollo moral pero es incompleto.

Otro conjunto de críticas formuladas al trabajo de Piaget sobre el juicio moral afirman que simplificó excesivamente la influencia social al considerar la relación del adulto sólo como fuente de heteronomía y la relación con los iguales como fuente de autonomía, sin tener en cuenta la posibilidad de que ambas actúasen en sentido inverso. Los estudios posteriores demuestran la necesidad de considerar también la cualidad de la interacción, sea con iguales o con adultos.

A un nivel más específico el aspecto que ha originado más críticas es el de la responsabilidad. Piaget definió en este sentido, el desarrollo moral como un cambio que pasa de fijarse solamente en los resultados a fijarse solamente en las intenciones. Aplicando un concepto que el propio Piaget utilizó para describir el pensamiento preoperatorio, el de centración, ambas concepciones de la responsabilidad moral serían incompletas (por centrarse en un solo aspecto de la situación) y quedarían superadas al tener en cuenta simultáneamente los dos (intenciones y resultados) por otra parte, la medida utilizada por Piaget, para estudiar la concepción de la responsabilidad es inadecuada por no aislar suficientemente sus distintos componentes. Consistía en preguntar, por ejemplo cómo quién era peor y porque, ¿ un niño que al entrar al comedor donde le llaman sus padres rompe por accidente quince tazas o un niño que al

intentar coger mermelada del armario en un momento en que su madre no esta en casa rompe una taza? (Piaget. 1985. 147 pp.).

Es decir, que se hace comparar:

1. Una acción no intencional seguida por descuido o torpeza de una grave consecuencia negativa.
2. Una acción intencional seguida por un descuido o torpeza de una consecuencia muy pequeña.

Para estudiar adecuadamente si se tienen en cuenta o no las intenciones es preciso comparar dos acciones, una intencional y otra no intencional, seguidas ambas por resultados idénticos, Kohlberg comenzó a trabajar sobre este tema en su tesis doctoral ( 1958), titulada El desarrollo de la autonomía moral entre los 10 y 16 años, en base al supuesto de que dicho desarrollo no termina en las edades estudiadas por Piaget sino que experimenta importantes cambios estructurales durante la adolescencia. Para verificarlo inició un estudio longitudinal en 1955 con 50 muchachos de Chicago de clase social media y baja, a los que ha seguido entrevistando durante más de 20 años. Este importante estudio longitudinal ha permitido descubrir cambios estructurales en el razonamiento moral mucho más allá de la adolescencia y concluir que el pensamiento postconvencional sólo se logra en edad adulta.

La extensión que Kohlberg hace de la teoría Piagetana del desarrollo al ámbito socio-moral (a la que denominará enfoque cognitivo-evolutivo) resulta más coherente con dicha teoría que la realizada por el propio Piaget en su trabajo de 1932.

Las dos hipótesis fundamentales del enfoque cognitivo-evolutivo afirman.

1. Que los principales cambios que se producen en el desarrollo suponen importantes reestructuraciones en el significado que el sujeto da al mundo (hipótesis cognitiva).
2. Que el resultado de las mismas posibilita formas superiores de adaptación a él (hipótesis evolutiva).



Aplicadas al ámbito moral equivalen a afirmar que los principales cambios que se producen son de tipo cognitivo y que conducen a niveles de justicia superior.

El juicio moral se diferencia de otros tipos de juicio social por orientarse a los valores y no a los hechos, por ser un juicio prescriptivo acerca del –deber- el procedimiento diseñado por Kohlberg para estudiar las estructuras universales de razonamiento moral consiste en plantear (en entrevistas individuales y siguiendo las bases del método clínico propuesto por Piaget) a sujetos de diferentes edades y culturas una misma serie de dilemas hipotéticos que contienen valores en conflicto y hacerles razonar en torno a ellos para aislar la estructura separándola del contenido; es decir, independientemente de los valores, situaciones vitales o características culturales sobre los que dicha estructura se aplica.(Kohlberg, 1987:146.)

### **3.2 Niveles y estadios del desarrollo moral.**

#### **Nivel 1: Preconvencional o premoral (0-9 años).**

El niño responde a normas culturales (como algo externo al yo) y a etiquetas de “bueno y malo”, correcto o incorrecto, pero las interpreta o bien en términos de la consecuencias físicas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores), o bien en términos del poder físico de los que establecen las normas. (Piaget, 1985, pág:168)

Los dos estadios del nivel son los siguientes:

**Estadio 1: Moralidad heterónoma.** La orientación básica es la del castigo-obediencia.

- Lo que está bien: someterse a reglas apoyadas por el castigo; obediencia por sí misma, evitar daño físico a personas y propiedades.
- Razones para hacer el bien: evitar el castigo, poder superior de las autoridades. Evitar el castigo y obedecer son vistos como valores en sí mismos. Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad.
- Perspectiva social del estadio: básicamente está definido por un punto de vista o perspectiva egocéntrica.

### **Nivel II : Convencional (9-16 años).**

El yo se identifica con la sociedad y asume su punto de vista. En este nivel se considera valioso responder a las expectativas de la familia, el grupo o el país, independientemente de las consecuencias obvias e inmediatas. El criterio de lealtad lleva a la persona a mantener, apoyar y justificar un determinado orden: se identifica con las personas o grupos que lo representan. (Piaget, 1985, pág:170)

**Estadio 3: Expectativas interpersonales mutuas.** La orientación básica es la concordia interpersonal. El buen comportamiento es el que agrada o ayuda a los demás y es aprobado por ellas o ellos. Existe una fuerte conformidad con las imágenes o modelos estereotipados de la mayoría. La conducta es juzgada frecuentemente por la intención, por primera vez tiene importancia el “tener buenas intenciones”.

**Estadio 4: Sistema social y conciencia.** La orientación básica es legalista y de mantenimiento del orden. Hay una orientación hacia la autoridad las normas fijas y el mantenimiento del orden social. La conducta correcta consiste en cumplir los deberes propios, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden por el orden.

### **Nivel III: Postconvencional (16 años ).**

El yo se diferencia de los roles sociales y define valores según sus principios autoescogidos de justicia. En este nivel hay un esfuerzo por definir los principios y valores morales que tienen validez y aplicación al margen de la autoridad de las personas o grupos que los mantienen y al margen de la propia identificación del sujeto con esos grupos.(Piaget, 1985, pág:179)

**Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales.** La orientación es de carácter utilitario. Tiende a definirse lo justo en términos de derechos individuales de carácter general, examinados críticamente y aceptados por la sociedad. Se reconoce el relativismo de los valores y opiniones personales y, por consiguiente, se enfatizan los procedimientos para llegar a consensos. Al margen de lo establecido constitucional y democráticamente lo justo y lo correcto es cuestión de opinión y valores personales. El

resultado es que se insista en el punto de vista legal, aunque con la posibilidad de cambiar la ley según consideraciones racionales de utilidad social.

**Estadio 6: Principios éticos universales.** Lo bueno y lo justo se define de acuerdo con unos principios éticos autoelegidos, pero guiados por el entendimiento lógico, la universalidad y la consistencia. Estos principios son abstractos y éticos, no son reglas morales concretas. (Barba C., J. Bonifacio 1994: 142)

Fundamentalmente son principios universales como la justicia, la reciprocidad, la igualdad de derechos y el respeto por la dignidad de todo ser humano como persona individual. (Piaget, 1985, pág:186)

En conjunto, a partir de los planeamientos teóricos enunciados, se comprende que el desarrollo de la moralidad consiste en avanzar de un estadio a otro y depende tanto en la maduración del organismo como del desarrollo cognitivo del sujeto y de su interacción con los demás, como del medio y los estímulos que le presenta o le impide.

Como educadora debemos exhortar a la familia, a la sociedad y a la escuela a promover el aprendizaje moral; pero también debemos de estar alertas para evitar enfoques y propuestas reduccionistas que consideran el aprendizaje moral como adoctrinamiento; que se fincan en la sanción o en la culpabilidad lo cual implica negar la capacidad de los niños y las niñas de reflexionar, construir, sentir y relacionarse con las y los demás.

### **3.3. El desarrollo moral características de las mujeres desde una perspectiva femenina.**

Los planteamientos hasta aquí representados para implicar el desarrollo infantil y, de manera específica, *la dimensión moral del desarrollo, tiene una diferencia desde la perspectiva de género, ya que se basan en resultados de estudios realizados con sujetos varones, desde los cuales se establece una norma o un patrón de la conducta humana en todos sus aspectos.*

Carol Gilligan, discípula de Lawrence Kohlberg, interesada en superar esta deficiencia, ha estudiado el desarrollo moral característico de las mujeres y afirma que “los contrastes entre las voces masculinas y femeninas se presentan para poner de relieve una distinción entre dos modos de pensamiento y para enfocar un problema de interpretación [...] Es claro que estas diferencias surgen en un marco social donde ciertos factores de posición social y de poder combinan con la biología reproductiva para moldear la experiencia de varones y de mujeres y las relaciones entre los sexos” (Gilligan, 1985:14)

Es importante que en el fundamento teórico de la educación en los valores de la paz y los derechos humanos, no dejemos de lado estos estudios que han contribuido a escuchar y comprender la voz femenina “la otra voz”, para promover la equidad entre los sexos.

Carol Gilligan manifiesta que existe una diferencia entre los sexos cuando se abordan y resuelven conflictos morales y cuando se responde a dilemas morales hipotéticos; las mujeres, señala, no sólo se definen a sí mismas en un marco de relación humana, sino que también se juzgan en función de su capacidad de atender a otros.

Sin embargo, resulta paradójico que, precisamente por estas características - atención y sensibilidad a las necesidades de otros- las mujeres resulten evaluadas como deficientes en su desarrollo moral. Esto se debe a que el imperativo moral para la mujer, de carácter más emotivo que racional, es “un mandamiento de atención y cuidado, una responsabilidad de discernir y aliviar las dificultades auténticas y reconocibles de este mundo”. A diferencia de ellas, el imperativo moral para los hombres parece más bien “Un mandamiento de respetar los derechos a la vida y a la autorealización”, tal como se los demanda la razón ( Gilligan, 1985:166).

De acuerdo con el resultado de sus investigaciones Gilligan identifica tres perspectivas morales en el desarrollo de la ética de cuidado y atención, es decir, en el desarrollo del pensamiento moral de las mujeres:

- Enfoque o perspectiva inicial: atender al Yo para asegurar la supervivencia. Se evade la responsabilidad al tratar de satisfacer los propios deseos o necesidades sin ver más allá, o también cuando sólo se busca satisfacer los de los demás, si esto se hace sin asumir una actitud responsable. Esta perspectiva va seguida por una fase de transición en la que estas conductas o juicios son tildados de egoístas o irresponsables.
- Segundo enfoque; surge un nuevo entendimiento entre el Yo y los otros, que es expresado por el concepto de responsabilidad, entendida como asegurar atención al que depende de una y al que está en desventaja. Lo bueno es equipararlo con la atención a los demás; sin embargo, cuando esa atención a los demás implica la exclusión de sí misma, se crea un conflicto entre egoísmo y responsabilidad. Este desequilibrio entre el yo y los otros da lugar a una segunda transición que conduce a la tercera perspectiva.
- La tercera perspectiva enfoca la dinámica de las relaciones y disipa la anterior tensión entre egoísmo y responsabilidad mediante una comprensión de la interconexión entre los otros y el yo. *El cuidado hacia el otro o la otra se convierte en principio autoescogido del juicio*, que sigue siendo psicológico en su preocupación por las relaciones y la respuesta, pero que se vuelve universal en su condena de la explotación y el daño.

El problema moral central para las mujeres está en el conflicto entre el YO y los otros, y resulta difícil de resolver, dado que se encuentran ante el dilema de responder a los deseos de los demás y no asumir su responsabilidad (Lo que la haría aparecer como “buena mujer”) o renunciar a los compromisos que la atan al auto engaño y la traición (lo que la haría aparecer como “mala mujer”). Es precisamente este dilema – el conflicto entre compasión y autonomía, entre virtud y poder – El que la voz femenina trata de resolver en su esfuerzo por reclamar su yo y resolver el problema moral que no daña a nadie.

Por lo que se refiere a las niñas en edad preescolar, no se identifica una perspectiva moral específica, solamente se considera que están en una etapa en la que

se va desarrollando la experiencia de relación. Esto conduce a plantearnos como educadoras y educadores, la necesidad de propiciar desde el Jardín una relación entre las niñas y los niños más equitativa, para crear las bases que ayuden a la niña a resolver de manera adecuada (sin dañar a nadie) ese conflicto entre el yo y los otros, pero desde un enfoque que equilibre lo emocional con lo racional. Mientras que en los niños, habría que propiciar un mayor desarrollo afectivo o emocional que les permita resolver los conflictos morales desde un enfoque que equilibre lo racional con lo emocional.

## 4.-VALORES.

### 4.1 Conceptos básicos.

Educación en valores es una preocupación que se acentúa cada vez más en nuestra sociedad; es común escuchar que vivimos una crisis de valores y que la escuela debe hacerle frente porque su labor tiene que ser formativa y no solo informativa. Se afirma también que la escuela está obligada a recuperar su papel como formadora de valores, y los maestros a reconocer el carácter valoral de su quehacer cotidiano, pero, ¿qué son los valores?

El concepto valor es difícil de definir por la diversidad de significados que puede tener, aunque en términos generales, se considera como lo digno de ser apreciado, lo que es valioso, lo deseable y que se identifica como “bueno” o positivo. (Adolfo Sánchez, México: pág:107-118)

De manera más precisa, podemos explicar los valores apoyándonos en las reflexiones de Pablo Latapí en torno al tema, quien señala que los valores pueden ser de orden psicológico, sociológico y moral.

Los valores de orden psicológico, “son propiedades de la personalidad, preferencias, orientaciones, disposiciones psíquicas [...] que interiorizamos en nuestra personalidad como actitudes, sentimientos, convicciones o rasgos de carácter [...] En este sentido, el orden psicológico, los valores coinciden con los fines de la educación; son las propiedades de la personalidad que nos proponemos formar en los educandos/as. (LATAPÍ, Pablo, 1996, pág. 78)

Existen también los valores de orden sociológico, que “son preferencias colectivas, compartidas por un grupo; implican sentimientos, modos de reaccionar o conductas determinadas”. Son resultado de los procesos de interacción social, pues los seres humanos para poder vivir necesitan acordar formas de relacionarse entre sí, de

actuar unos ante otros. Son precisamente esas formas de actuar y de relacionarse las que se introyectan como valores del orden psicológico.

Por último el orden moral de los valores, se ubica entre el psicológico y el sociológico. Según Latapí, tiene su propia especificidad y un lugar central en el desarrollo humano: es el orden del uso responsable de la libertad, pues no otra cosa es la moral [...] los valores se expresan como normas de conducta que sentimos debemos cumplir por imperativo de nuestra conciencia, no por coacción externa". (LATAPI, Pablo, 1996, p.53) Esto es, una vez que esos valores, esas formas particulares de actuar y de relacionarse han sido establecidos colectivamente e introyectadas mentalmente, son asumidos por los individuos como formas de conducta aceptadas, reconocidas, como aquello que consideramos lo correcto.

Esto es, existen valores que en apariencia son profundamente individuales y que se manifiestan como formas muy particulares de actuar, de pensar, de sentir por parte de individuo, pero que los adquiere a partir de procesos de socialización, de aprendizaje; de ahí que Latapí haga coincidir los valores de orden psicológico con los fines de la educación, pues lo que pretende esta es formar sujetos, individuos que posean rasgos de personalidad que les permitan desenvolverse socialmente, y la educación en valores la sitúa en el orden psicológico y en el moral, pero tomando como referencia el sociológico.

En el terreno de lo educativo, podemos concluir con Latapí, que la educación en valores es "el esfuerzo sistemático por ayudar a las/os educandos a adquirir aquellas cualidades de su personalidad que se consideran deseables en los diferentes ámbitos del desarrollo humano, y particularmente aquellas que se relacionan con el uso responsable de su libertad." (LATAPI, Pablo, 1996, p.48)



## 4.2 Derechos que integran nuestro ideal de educación en valores.

El programa de educación en valores promueve en particular cinco derechos fundamentales: fraternidad, justicia, libertad, verdad y vida, con los cuales se pretende abarcar todos los contenidos de la Declaración Universal de Derechos Humanos, de una manera integral y didáctica. (AMNU: 1994)

El derecho a la **fraternidad** es fundamental para formar actitudes congruentes con el respeto a la dignidad de la persona, tales como la aceptación de las diferencias y la no discriminación por razón de cualquier índole (raza, sexo, posición social, opinión política, credo, limitaciones físicas o mentales), así como la cooperación y la solidaridad por ser el mínimo exigible para estar en condiciones de asumir y respetar los otros derechos.

El derecho a la **justicia** es un valor íntimamente relacionado con el ejercicio del poder y de la autoridad, con la participación en la toma de decisiones en la vida cotidiana y en la vida pública del país, así como la creación y vigencia de leyes justas.

El derecho a la **libertad** se relaciona con la formación de un tipo de mentalidad y conciencia propias con la dignidad y la autonomía personal y el pleno respeto al otro/a, así como con la formación de una responsabilidad que motive para actuar de acuerdo con esa conciencia autónoma y asumir las consecuencias de las decisiones. El derecho a la libertad tiene que ver con la forma de pensar, decir y actuar, significa que este derecho se ejerce pensando por cuenta propia, manifestando ese pensamiento y actuando conforme a ello.

El derecho a la **verdad** es el derecho a la expresión y a la información veraz en los diferentes niveles de convivencia social. El respeto a este derecho indica establecer relaciones de confianza que permitan el diálogo honesto, buscar la verdad de los hechos, promover la libertad de expresión y actuar críticamente frente a cualquier información.

En el derecho a la **vida** se conjugan los anteriores puesto que dan sentido a la vida, y su respeto es condición necesaria para convivir de acuerdo con la dignidad humana, lo cual

implica la satisfacción de necesidades básicas de sobrevivencia, de servicios públicos, de un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, así como de soluciones pacíficas a los conflictos, y a la eliminación de todo tipo de violencia hacia las personas y hacia los pueblos.

### **4.3 La educación en valores desde currículo escolar.**

La labor educativa en el campo de los valores debe realizarse desde dos frentes: el currículo oculto y el currículo explícito abierto.

¿Qué significa lo anterior? Como lo recordaremos, la educación escolar se desarrolla de acuerdo con lo establecido en el currículum, que es donde quedan definidos los propósitos institucionales y de las asignaturas, la organización de los contenidos temáticos, su secuencia y dosificación, así como la metodología para su enseñanza. Esto se refiere específicamente al currículo abierto explícito; sin embargo, también es necesario considerar todo aquello que tiene que ver con la organización de la escuela, la manera de conducir la comunidad escolar, de ejercer la autoridad, de relacionarse con los alumnos y alumnas y la forma de relacionarse con el personal, porque todo esto conforma el currículo oculto.

Por lo tanto, las fuentes de aprendizaje no se reducen a los contenidos de los planes y programas de estudio; todo aquello que forma parte del ambiente escolar -las múltiples interacciones, el juego y la solemnidad, la rigidez y la apertura, el lenguaje verbal y el lenguaje no verbal, las tareas y las ceremonias cívico-conmemorativas, etc.- también es fuente de aprendizaje.

Para educar en los valores de la paz y los derechos humanos, es especialmente importante tener presentes estas dos dimensiones del currículo, dado que no se pretende únicamente transmitir ideas, conceptos o información general, sino lograr que el niño y la niña comprendan e introyecten valores que habrán de traducirse en actitudes y formas de comportamiento. Esto exige una acción educativa tanto en la dimensión intelectual como en la social y afectiva, pero también una dinámica en las relaciones humanas, que propicie nuevas formas de convivencia, nuevas formas de ejercer la autoridad y un nuevo estilo de docencia en el Jardín de Niños.

Si se pretende educar en los valores de la paz y los derechos humanos es necesario buscar formas de relación más humanas con los niños y las niñas; es decir, que como educadores conozcamos a nuestros alumnos/as y la problemática particular que están viviendo, que nos interese por conocer su mundo y demos importancia al aspecto afectivo en nuestra relación con ellas y ellos. Es decir, que la labor docente no la convirtamos en un mero trámite burocrático.

Tanto el autoritarismo como la ausencia total de límites en la vida del aula son resultado de formas de relación entre educadora-educando caracterizadas por la ausencia del diálogo y la falta de formación de actitudes acordes con los valores de la justicia y la libertad. Nuestra autoridad como educadoras es, sin lugar a dudas, necesaria y no debemos entenderla como sinónimo de imposición, sino como oportunidad de fomentar y vivir aquello en lo que queremos educar, la forma como ejercemos la autoridad es, por lo tanto, un indicador de primer orden para reflexionar en torno a nuestro desempeño pedagógico.

Así mismo, para educar en valores es importante que la educadora y toda la comunidad escolar eduquen no solo con lo que dicen, sino fundamentalmente con lo que hacen, lo cual exige un análisis del tipo de actitudes que la vida cotidiana en el Jardín de Niños contribuye a formar en las niñas y en los niños, puesto que no es posible promover valores fraternos o democráticos asumiendo actitudes hostiles discriminatorias o autoritarias.

Si se trata de promover la democracia, deberá abrirse a una mayor participación de la comunidad educativa en el establecimiento de normas y en la toma de decisiones, así como un ejercicio justo de la autoridad; si se trata del respeto, el estilo de docencia deberá centrarse en el respeto del niño así como en la convivencia solidaria con los/as que son diferentes.

En síntesis la educación para la paz y los derechos humanos es una labor que nos compromete a los docentes como profesionales y como personas para hacer realidad una labor educativa que tienda hacia la congruencia entre el currículo explícito y el oculto para que, tanto en la vida escolar cotidiana como en los contenidos y su tratamiento, se establezcan articulaciones acordes con los valores que se pretende formar y desarrollar.

#### 4.4 Cinco modos de la educación valoral.

Si de lo que se trata es de propiciar que el alumno/a incorpore los valores mediante la vivencia de éstos, más que por su conceptualización, el enfoque de los cinco modos de la educación moral o “las cinco e” que propone Magendzo (CNDH, México 1994, p83) ofrece una estrategia que integra varias vías posibles para la educación en valores; es importante que todas estas se incluyan en la labor educativa:

- **Ejemplo:** que la educadora o el maestro/a, vaya creando un ambiente en el que se respeten los derechos de todas/os, para esto es necesario que las actitudes, los hábitos y los comportamientos que van de acuerdo con los valores de la paz y los derechos humanos.
- **Explicación:** si se dan razones por las cuales la justicia, el respeto a las diferencias, la igualdad de derechos y la no violencia, son valores, es más fácil comprenderlos e incorporarlos. No se trata de adoctrinar sino de responder ¿por qué? De los valores.
- **Exhortación:** se trata de invitar a actuar de acuerdo con lo que consideramos correcto, justo o bueno, es decir, animar a los demás a que se comporten siempre respetando los derechos humanos de todas las personas, así como a exigir que se respeten los nuestros.
- **Entorno o ambiente:** si se ha insistido en el respeto a los derechos humanos y si la educadora ha dado ejemplo de ello, los niños y las niñas estarán pendientes de la forma en que los compañeros/as se comportan, puesto que cada quién espera que también los/as demás realmente sean respetuosos de tales derechos, de lo contrario les harán notar que su comportamiento no es el adecuado.
- **Experiencia:** se trata de que la educadora o el maestro brinde oportunidades a niñas y niños para que vivan o experimenten lo que es el respeto a los derechos humanos para que aprendan a respetarlos en sus relaciones con los demás, es decir, “aprender haciendo”, aprender a respetar los derechos humanos respetándolos.

## **5.- PROPUESTA EDUCATIVA EN FORMACION VALORAL.**

### **5.1 Cómo se diseña una experiencia de educación en valores.**

Hemos señalado que la experiencia es un aspecto fundamental para la educación en valores; por esto la educadora, una vez que ha conocido el Programa de Preescolar y sus principales propósitos, así como los cinco valores fundamentales que abarca el programa de educación en los valores de la PDH y sus implicaciones, puede desarrollar experiencias educativas para formar estos valores.

Para planear dichas experiencias se propone el formato que aparece a continuación, en el cual se desarrolla una actividad que ya fue aplicada y evaluada.

Durante la aplicación de la experiencia, es importante que la educadora esté atenta, no sólo a su desarrollo conforme a lo planeado, sino también a los procesos que tienen lugar individual o grupalmente, tanto en los alumnos/as como en sí misma. Para ello es recomendable contar con el apoyo de un maestro/a, asesor/a, alguna compañera educadora o alguna otra persona que pueda fungir como observadora; con ello se puede lograr un mayor objetividad en la evaluación de la experiencia y una aportación que enriquezca a la educadora.

En relación con el diseño y aplicación de experiencias educativas para promover los valores de la paz y los derechos humanos, pueden hacerse las siguientes recomendaciones generales:

- Cada educadora puede aplicar a diversas situaciones propicias de la experiencia que seleccione o diseñe, es decir, no debe atenerse sólo al marco en el que se ubica cada experiencia de las que aquí se presentan, pues aunque cada una de éstas es una sugerencia elaborada para un tema específico, puede adaptarse a otro tema o situación.

- Es conveniente enlazar cada experiencia con situaciones, problemas, intereses y necesidades de los niños/as y de la escuela, así como de su entorno necesario. Las situaciones nacionales o internacionales deben referirse siempre a posibilidades de actualización local para los alumnos/as.
- Cada experiencia debe enfatizar y provocar conductas nuevas que favorezcan la expresión y vivencia de los derechos humanos.
- Cada experiencia necesita ser reforzada durante los días subsiguientes a su aplicación o en situaciones análogas que se presenten. Esto favorece la formación de los valores, las actitudes y los nuevos comportamientos congruentes con tales valores.

## **5.2 El diseño curricular problematizador como una alternativa para realizar experiencias educativas en los valores.**

Cuando hablamos de educar para la paz y los derechos humanos nos referimos, como ya se dijo en páginas anteriores, a la formación de personas críticas y reflexivas, capaces de analizar su realidad y transformarla, por eso es necesario aplicar metodologías educativas que hagan posible dicha formación. Una de estas metodologías es *el diseño curricular problematizador, que retoma el planteamiento de dilemas iniciado por Kohlberg para desarrollar el juicio moral. Sin embargo, esta propuesta no se queda en el desarrollo de habilidades del pensamiento sino va más allá; busca la reflexión-acción como una manera de lograr la inserción de las personas en la búsqueda de posibles soluciones a los problemas o conflictos valorales que se presentan en la vida cotidiana.*

Abraham Magendzo es el principal exponente de esta propuesta que desarrolla el programa Interdisciplinario de Investigación Educativa en Santiago de Chile desde los 80's, en el marco de los trabajos sobre el currículo y los derechos humanos.

Esta propuesta metodológica tiene como premisa fundamental que el saber de los derechos humanos se construye sólo en la medida en que se toma conciencia de los conflictos y tensiones que se generan en las relaciones sociales, al tratar de hacer vigentes los derechos

humanos (Cfr. MAGENDZO, 1993: 59). En este sentido, lo importante es dar elementos a las niñas/os para analizar las contradicciones valóricas y los intereses que se presentan en una misma situación, y buscar alternativas de solución.

A continuación presentamos una experiencia desarrollada con este enfoque:

**CONTENIDO:** Yo y los otros: mis amigos/as, mi país.

**DERECHO:** libertad .

**DIMENSIÓN:** desarrollo moral (empatía, argumentación y diálogo) social (costumbres y tradiciones, valores nacionales) y cognoscitivo (creatividad).

**EDAD:** 5 años.

**DURACIÓN:** 40 minutos.

**ACTIVIDAD DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:** Participe en buscar soluciones creativas a los problemas.

**PROPÓSITO:** Encontrar formas originales de expresarse y solucionar problemas de su vida cotidiana.

**ASPECTO ESPECÍFICO:** Elaborar juicios en torno a un conflicto entre dos derechos y proponer soluciones, como una forma de propiciar el desarrollo moral.

**RECURSOS:**

**BIBLIOGRAFÍA:**

Convención sobre los derechos del niño, especialmente los artículos 29 y 30.

**MATERIALES PARA LA ACTIVIDAD:**

- Teatrino.
- Muñecos guiñol para los siguientes personajes: la educadora, dos niños (los principales protagonistas de la historia), varios niños y niñas que conforman el grupo de compañeros y las mamás de los dos niños.

## DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA:

### *Presentación de un caso escolar con teatro guiñol.*

Para introducir al grupo en la problemática que se va a analizar, se presenta una función de teatro guiñol en la que se plantea una situación similar a lo que a sucedido en el Jardín (las ausencias constantes o la falta de participación de dos niños cada vez que hay ceremonias cívicas o cualquier otro tipo de festejos tradicionales porque sus familias se los han prohibido por motivos religiosos).

Al concluir la presentación, la educadora pide la opinión del grupo y orienta la participación de los niños y las niñas mediante preguntas como:

- ¿Crees que es correcto, lo que han hecho las mamás de estos niños? ¿Por qué?
- ¿Cómo te sentirías si tú fueras uno de esos niños?

Después de la discusión para analizar el problema de la contradicción entre el derecho de los niños a una educación que promueva el respeto a su propia cultura, a sus valores y a los valores nacionales y el derecho a tener y practicar su propia religión, se orienta al grupo para que sugiera algunas alternativas de solución, mediante preguntas como:

- ¿Cómo se podría resolver este problema?
- ¿Qué creen que deben hacer los compañeros/as de esos niños y la educadora?
- ¿Qué creen que deben hacer esos niños?
- ¿Qué creen que deben hacer las mamás de esos niños?

La educadora conduce el análisis de las distintas alternativas para que en el grupo se evalúen y se opte por la más viable y respetuosa de los derechos de las personas.

Esta sesión de análisis puede hacerse a partir de las alternativas que ofrezcan los niños y las niñas, utilizando el teatro guiñol como recurso para presentarlas al grupo.

Al diseñar experiencias con este enfoque es necesario identificar las contradicciones valóricas que se presentan en situaciones cotidianas, estas pueden ser cuando:



- Alguien no respeta un derecho (o un valor).
- Entran en conflicto dos o más derechos humanos (o valores).
- Entran en conflicto un derecho humano (o valor) y una norma o una ley.
- Entran en conflicto los derechos humanos (la realidad) con el discurso.

En el ejemplo presentado, la contradicción se encuentra entre el respeto a las creencias religiosas de la familia y el derecho de los niños a una educación que le permita conocer y apreciar su propia cultura, así como los valores nacionales, mediante su participación en las ceremonias y festejos que la escuela organiza, es decir, *entran en conflicto dos derechos humanos*.

### **5.3 Momentos en el diseño curricular problematizador.**

#### **1.- Diagnóstico.**

Para solucionar una situación problemática deben tenerse en cuenta los siguientes criterios de selección y priorización:

- La edad de los alumnos.
- El nivel de su desarrollo cognitivo y moral.
- El contexto en el que viven y las necesidades personales, de sus familias y de su comunidad.

Para identificar la situación problemática de derechos humanos, se puede recurrir a tres fuentes principales:

- La vida cotidiana: Familiar, comunitaria, social en general, internacional.
- El currículo abierto: los temas de los programas y sus propósitos.
- La cultura escolar: la organización el ejercicio de la autoridad y las normas.

El ejemplo que nos ocupa fue tomado de una situación de la vida cotidiana del Jardín de Niños; así como éste, podemos aprovechar otros casos que pueden ser muy útiles y formativos para los niños/as, especialmente en lo que se refiere a la capacidad de análisis y juicio moral.

## **2.- Elaboración.**

En este momento la educadora debe de:

- Delimitar el problema, es decir, identificar el núcleo del problema, encontrar dónde ésta la contradicción y señalar los derechos o valores que están presentes en ésta. En nuestro ejemplo se trata, por un lado, del derecho de los niños y las niñas a profesar y practicar su propia religión, por el otro, del derecho a una educación que promueva el respeto a su propia identidad cultural, a sus valores y a los valores nacionales.
- Fijar las condiciones o situaciones de aprendizaje para involucrar a los/as alumnos/as.

Para esto se debe:

- Motivar a los alumnos/as.
- Conducirlos a analizar el problema.
- Invitarlos a buscar soluciones acordes con el respeto de los derechos humanos.

La manera elegida en este caso para sensibilizar sobre la situación problemática que se está viviendo, consiste en presentar la situación mediante una escenificación con teatro guiñol, pero puede utilizarse cualquier otro recurso didáctico: dramatización, narración de un cuento, imágenes o un juego. Lo importante es que los niños y las niñas puedan identificar claramente el conflicto, y que esto los conduzca luego de hacer un análisis, que pueda ser orientado mediante algunas preguntas formuladas por la educadora, como en el caso que nos ocupa y, de la misma manera, puede procederse para la búsqueda de soluciones.

Es importante señalar que desde el momento de diseñar la experiencia, la maestra debe formular posibles alternativas para resolver las contradicciones implícitas en el problema. De esta manera podrá orientar mejor a los niños/as en la búsqueda de soluciones e intervenir si lo amerita la ocasión; sin embargo, el valor sustancial de este enfoque radica en promover la creatividad e iniciativa de los alumnos, por lo que se recomienda que sean ellos y ellas quienes construyan sus propias alternativas de solución y que la educadora solo oriente al grupo para evaluarlas y elegir una de ellas.

### 3.- Alternativas de solución.

Podemos distinguir tres tipos de soluciones que pueden generarse al momento de plantear un problema o conflicto de valores: (AMNU:1994)

a) *Soluciones discursivas o cognitivas:* son las que surgen de un análisis y discusión entre los/as estudiantes para profundizar en el significado de las contradicciones y plantear alternativas de solución en el plano cognitivo, cuando el plano de la acción escapa a las posibilidades de la escuela o del grupo de estudiantes.

En este caso podrían, por ejemplo, prepararse mensajes sobre el derecho del niño y la niña a una educación que promueva el respeto a su propia identidad cultural, a sus valores, a los valores nacionales y a las culturas distintas a las suya, así como a profesar y a practicar su propia religión. Dichos mensajes se podrían colocar en el periódico mural del Jardín para hacerlos llegar a las mamás y a los papás.

b) *Soluciones actitudinales:* son las que parten del conocimiento de un derecho humano y de la toma de conciencia acerca de éste para lograr sensibilizarse y disponerse a actuar de forma solidaria en este caso:

- Conocer más acerca de las distintas religiones que profesan los compañeritos/as para que se reconozca la libertad religiosa como un derecho y se generen actitudes de respeto a quienes practican una religión diferente a la propia.
- Acordar en el grupo algunos propósitos para respetar la libertad religiosa de los demás.
- Organizar una reunión con mamás y papás del grupo para platicar sobre los derechos de los niños y las niñas. Especialmente su derecho a recibir una educación que promueva el respeto a su propia identidad cultural, a sus valores, a los valores nacionales y a las culturas distintas a la suya, así como practicar y profesar su propia religión.
- Invitar a mamás y papás a expresar su compromiso para lograr la vigencia de sus derechos.

- c) *Soluciones en la acción*: son las que conducen a que alumnos y alumnas intervengan directa y activamente sobre el problema contribuyendo con soluciones concretas, por ejemplo:
- Invitar a las mamás y papás de los niñ@s que están viviendo el conflicto para dialogar más acerca de los derechos ya que se han estado dando a conocer por diferentes medios y motivarlos a dar sus propios puntos de vista.
  - Conducir el proceso de “problematización” con esos papás y mamás.
  - Comentarles las alternativas de solución al problema que los niños y las niñas del grupo han sugerido.
  - Apoyarlos en el diseño de una estrategia a seguir para aplicar la solución acordada y, de esta manera garantizar que se respeten los valores y derechos que en este caso sean prioritarios, teniendo como principal criterio el bien superior del niño.

Es importante agregar como lo señala Abraham Magendzo, que se debe “tener en cuenta que el desafío desde la perspectiva de los derechos humanos no es privilegiar uno u otro valor desde una postura preconcebida, sino penetrar en el análisis de la tensión en que se presentan ambos derechos, de modo de comprender sus límites, relaciones y soluciones en la práctica”.(Ibid. Pág.62)

#### **4.- Evaluación.**

A continuación se presenta el formato para evaluar las experiencias educativas en la formación valoral; la cuál se debe de tomar de manera permanente con la finalidad de registrar los avances y dificultades que encontremos en la práctica educativa, para lograr con esto sistematizar las enseñanzas.(AMINU: 1994)

**1.- DESCRIPCION DE RESULTADOS.**

La forma en que se llevó a cabo la actividad ¿Fue adecuada al tema o derecho en cuestión?

¿Se propició que el niño/a se involucrara en el proceso?

---

---

¿Se lograron los cinco modos de la educación valoral (ejemplo, explicación, exhortación, entorno y experiencia)?

Totalmente ( )

Parcialmente ( )

¿Cuáles?

---

---

Apreciación general sobre el logro de propósitos.

- Del propósito general.

---

---

- Del aspecto específico.

---

---

Clima y organización:

Actitudes observadas en los/as niños/as:

---

---

Formas de organizar al grupo:

---

---

Tiempo real empleado:

---

---

Sentimientos de la educadora respecto al proceso y a los resultados:

---

---

---

Observaciones generales positivas y negativas sobre la experiencia:

---

---

Conclusiones a las que se llegó:

---

---

---

---

## **2.- SUGERENCIAS.**

De realizar la experiencia nuevamente ¿La realizarías igual? ¿Qué modificaciones le harías?

---

---

Propósito:

---

---

Desarrollo de la actividad:

---

---

Recursos:

---

---

Vinculación con la comunidad:

---

---

## 6.- CONCLUSIONES.

Como se ha señalado, la labor de educar en valores debe realizarse desde dos estrategias básicas: el currículo explícito o abierto y el currículo oculto.

Para realizar esta labor a partir del currículo abierto es necesario considerar que los valores de la paz y los derechos humanos están estrechamente relacionados con los temas que cotidianamente se abordan en el Jardín de Niños, por lo tanto, la educadora debe desarrollar experiencias educativas a partir de los contenidos del programa de Preescolar y abordar estos desde un enfoque socioafectivo y problematizador, sin perder de vista la intencionalidad de dichas actividades. De esta forma se busca que los niños y las niñas incorporen los valores mediante la vivencia de éstos, más que por el conocimiento teórico.

El programa de Preescolar ofrece múltiples oportunidades para la formación de valores tanto por los objetivos que se plantea, como por los contenidos y ámbitos de la experiencia del niño y la niña que se propone abarcar.

Las educadoras debemos de estar atentas a las situaciones de la vida cotidiana, aula, escuela, familia, comunidad o sociedad que sean propicias para la formación en valores; así como retomar las actividades complementarias que ofrece el Programa; como es el fichero de formación valoral, los audio cassette de "Aserrín Aserrán", los videos donde se abordan aspectos de autocuidado, concepto fundamental en la formación de todo ser humano.

Sin una intención educativa en nuestro quehacer docente los avances significativos se detienen.

Es exigencia para los docentes aplicar con inteligencia la formación valoral.

La participación de los padres de familia es decisiva por lo que debemos involucrarlos en talleres que permitan llevarlos a la reflexión e invitarlos a tratar de modificar actitudes en beneficio de la información valoral de sus pequeños.

Mantener una constante comunicación con toda la comunidad educativa y atender situaciones de conflicto de manera no violenta procurando adoptar actitudes de respeto para así poder llegar a acuerdos y disminuir la agresividad en el ámbito escolar.

En el campo valoral no es posible aislar ejemplo de concepto, debe de ir de la mano. Los valores no se enseñan, se viven, se reflejan en cada un de las acciones que realizamos por eso sostengo como aspecto fundamental en el quehacer docente la necesidad de concientizar e intencionalizar cada uno de nuestros actos si queremos iniciar la formación valoral de los niños y las niñas del nivel preescolar.

Si deseamos que los niños/as desarrollen la moralidad de autonomía, debemos reducir nuestro poder de adultos, absteniéndonos de utilizar recompensas y castigos e incitarlos a construir por sí mismos sus propios valores.

La escénica de la autonomía en que los niños/as lleguen a ser capaces de tomar decisiones por sí mismos. Considerando que la autonomía no es lo mismo que autoridad total, autonomía significa tomar en cuenta factores significativos para decidir cual puede ser el tipo de acción mejor para los involucrados.

Resulta difícil enunciar las posibilidades que existen en cada una de las actividades en las que se encuentran inmersos la formación de valores; por lo que resta decir que es papel fundamental de las docentes explotar el trabajo cotidiano en el aula de manera permanente e involucrando a toda la comunidad educativa.



## 7.- CITAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Myers (1993: 316) “Los doce que sobreviven.” UNICEF/TACRO. 1993: p316.
- S.E.P. (2000-2001) Guía para la planeación del Jardín de Niños. Guía para la planeación docente. Ciclo escolar 2000/2001.
- Giroux (1990: 177) “Los Profesores como intelectuales transformativos” en Los Profesores como intelectuales. Paidós, Barcelona 1990.
- Vallvé (1992: 1) “Propuesta educativa de los derechos humanos” Santiago de Chile. 1992:1
- Mc. Laren (1984:286) “La vida en las escuelas” Siglo XXI, México 1984:286.
- Barba J. Bonifacio (1994:142) Los derechos humanos como educación valoral. AMNU, México, 1994:142
- Adolfo Sánchez (1977:238) Etica. México, Grijalvo, 1977:107-118.
- Piaget (1985: 356) El criterio moral del niño. México, Roca 1985. 356 pp.
- S.E.P. (P.E.P.: 1993) Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el J. de N. Mayo, 1993.
- Hersh, Reiner y Paolito (1984: 54) El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg. Madrid, Narcea, 1988.

- Kohlberg (1987:146) El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral. Barcelona 1987:146.
- Gilligan (1985: 166) La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino. Fondo de cultura económica. México 1985.
- Latapí (1996) “Valores y educación”. En: MEMORIAS DEL FORO DE PEDAGOGIA. Universidad de Colima. México 1996
- Magendzo (1993: 59) Currículo y derechos humanos. Chile 1993:59.
- S.E.P. Bloques de juegos y actividades (P.E.P. 1993; 123pp) Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el J. de N. Mayo, 1993.

## 8.- BIBLOGRAFÍA.

- ALONSO PALACIOS, María Teresa. La afectividad en el niño. Manual de actividades en preescolar. México, Trillas, 1990.
- BARBA J. Bonifacio. Los derechos humanos como educación valoral. AMNU, México, 1994:142
- CASCON, Paco y BERISTAIN, Carlos. La alternativa del juego I. Fichas técnicas, Barcelona 1989.
- CASCON, Paco, et al. La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas para la paz. Asociación Pro-derechos Humanos de España, Barcelona 1990.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos 1996.
- GIROUX, Henry. “Los Profesores como intelectuales transformativos” en Los Profesores como intelectuales. Paidós, Barcelona 1990.
- GUILLIGAN, Carol. La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino. Fondo de cultura económica. México 1985.
- HERSH R., et al. El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg. Madrid, Narcea, 1988.
- KOHLBERG, Lawrence. El enfoque cognitivo-evolutivo de la educación moral. Barcelona 1987:146.
- LATAPI Pablo. “Valores y educación”. En: MEMORIAS DEL FORO DE PEDAGOGIA. Universidad de Colima. México 1996.

- MAGENDZO, Abraham. Currículo y derechos humanos. Chile 1993:59.
- Mc LAREN, Peter. "La vida en las escuelas" Siglo XXI, México 1984:286.
- MYERS, Robert. "Los doce que sobreviven." UNICEF/TACRO. 1993: p316.
- Piaget, Jean. El criterio moral del niño. México, Roca 1985. 356 pp.
- SÁNCHEZ, Adolfo. Ética. México, Grijalvo, 1977:107-118.
- S.E.P. Bloques de juegos y actividades en el desarrollo de los proyectos en el J. de N. Mayo, 1993.
- S.E.P. Fichero de formación valoral. 1998.
- S.E.P. Guía para la planeación del Jardín de Niños. Guía para la planeación docente. Ciclo escolar 2000/2001.
- U.P.N. El niño preescolar y los valores. Antología básica, Lic. en Educación Plan 1994.
- U.P.N. Marco Normativo Jurídico para la educación en valores en México. Antología Básica, Lic. en Educación Plan 1994.
- VALLVE Florencia. "Propuesta educativa de los derechos humanos" Santiago de Chile. 1992:1