

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 D.F. PONIENTE

UNA ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN
PARA LA EDUCACIÓN MORAL
EN EL JARDIN DE NIÑOS

TESIS



QUE PARA OBTENER EL GRADO

DE

MAESTRA EN EDUCACIÓN CON CAMPO
EN PLANEACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

GUADALUPE A. AGUILAR IBARRA

DEDICATORIA

A mis padres:

*Armando + y Asunción
quienes sentaron las bases
de mi estructura valoral
y la idea de un mundo mejor*

A mis hermanos:

*Laura y Alberto por su cariño.
Amalia y Amador que han fortalecido
mi espíritu con el mejor ejemplo.*

A mis sobrinos:

*Marian, Lily, Robert, Javier,
Ximena, Daniela, Laura Beatriz,
Rebeca, Montserrat y Lucía quienes
forman parte importante en mi vida,
en especial a Jorge Armando que me
ha acercado a la difícil tarea de
educar.*

A la Mtra. Hermelinda Bermúdez S.

*Personificación del amor a la vida por
Medio del trabajo y servicio a los demás.*

Al Mtro. José Lázaro y Reyes,

*Ejemplo de entrega personal y profesional
Comprometido siempre.*

A mis amigas:

Christine Peterson y Argelia Villanueva A.

*Por compartir los pequeños y grandes sucesos
de la vida.*

ESPECIAL AGRADECIMIENTO

A la Mtra. Guadalupe G. Quintanilla Calderón quien ha dedicado su vida a crear un mundo mejor a través de formar maestros bajo una directriz académica y humanística, llevando a los planos reales:

"Educar para Transformar"

¡A Usted debo haber alcanzado esta meta!

INDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. UBICACIÓN Y METODOLOGÍA DE LA PROBLEMÁTICA.

1.1 PROBLEMÁTICA EDUCATIVA.....	05
1.2 ESTADO DEL ARTE.....	07
1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	17
1.4 HIPÓTESIS GUÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
1.5 OBJETIVOS.....	19
1.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	19
1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
1.6 CARACTERÍSTICAS DEL TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO.....	19
1.7 DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DESCRIPTIVO, TIPO ENCUESTA.....	21
1.7.1 POBLACIÓN ESTUDIO.....	21
1.7.2 MUESTRA.....	21
1.7.3 MÉTODO DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA.....	22
1.7.4 INSTRUMENTO DE ENCUESTA : ESCALA DE LIKERT.....	22
1.7.5 DISEÑO DE LA ESCALA DE OPINIÓN.....	22
1.7.6 APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	23
1.8 APLICACIÓN ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA CONFORME A LOS RESULTADOS EMITIDOS POR LA ESCALA DE OPINIÓN DE LIKERT.....	27
1.8.1 REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE RESPUESTAS POR PREGUNTAS.....	30

CAPITULO 2. DIAGNÓSTICO

2.1 DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA.....	44
--	-----------

CAPÍTULO 3. CONCEPTUALIZACIÓN, FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ANÁLISIS SOBRE LA RELEVANCIA DE LOS VALORES EN EL CONTEXTO DE LA PLANEACIÓN EN MEXICO

3. 1 PONDERACIÓN DEL ÁMBITO AXIOLÓGICO.....	52
3.2 CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE VALORES.....	55
3.2.1 FILOSOFÍA DE LOS VALORES.....	55
3.2.2 ÉTICA DE LOS VALORES.....	58
3.3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN VALORAL.....	60
3.3.1 LAS TEORÍAS DE PIAGET Y KOHLBERG Y SUS IMPLICACIONES EN EL AULA.....	77
3.3.2 EL HUMANISMO Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS.....	79
3.4 LA SOCIEDAD MEXICANA Y SUS VALORES.....	87
3.4.1 VALORES NACIONALES.....	88
3.4.2 LA SOCIEDAD MEXICANA DEL FUTURO.....	102
3.4.3 NUEVOS VALORES QUE LA SOCIEDAD MEXICANA DEBE TOMAR EN CUENTA.....	108

CAPÍTULO 4. PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA.

DIPLOMADO: EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA CONFORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APLICACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES Y ACTITUDES MORALES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

4.1 MARCO JURÍDICO DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR....	111
4.2 PROPÓSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA.....	115
4.3 DISEÑO Y MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA.....	116
4.3.1 CONCEPTOS TEÓRICOS CURRICULARES.....	117
4.3.2 EL DISEÑO CURRICULAR MODULAR.....	119
4.3.3 DISEÑO CURRICULAR DEL DIPLOMADO :	

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA CONFORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APLICACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES Y ACTITUDES MORALES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.....122

4.4 MODALIDAD DE TRABAJO Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN EN EL DIPLOMADO.....	137
4.5 PERFIL DE INGRESO DE LOS PROFESORES-ESTUDIANTES AL DIPLOMADO.....	139
4.6 REQUISITOS DE PERMANENCIA Y OBTENCIÓN DE CERTIFICADO.....	139
4.7 PERIODO DE DURACIÓN DE ESTUDIOS.....	140

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICE

INTRODUCCIÓN

El presente documento expone el planteamiento investigativo, análisis, resultados, diagnóstico y propuesta de trabajo académico alternativo a una de las situaciones que actualmente se consideran más relevantes por organismos institucionales nacionales e internacionales, tal como lo es la actualización y capacitación de los gremios magisteriales.

El enfoque de la investigación se orientó hacia el Subsistema de Educación Preescolar por ubicarse, ésta, como el inicio de la educación formalizada y que debe reunir todas las características de una formación humana integral, además de cubrir los requisitos de conocimientos a impartir, durante los primeros años de escolarización de los pequeños alumnos.

El problema surge en un momento de reflexión académico derivado de la práctica docente cotidiana llevada a cabo en la Universidad Pedagógica Nacional, concretamente en una Unidad UPN 099 D.F., Poniente, y en la cual se realizaron los estudios de Postgrado.

Una vertiente constante en el Centro de Trabajo, es el contacto permanente con educadoras de diferentes ámbitos y contextos del Distrito Federal que se inscriben en el nivel de Licenciatura, en el Programa de Postgrado o en alguna propuesta de estudios de actualización vigentes y que, por lo común, se interesan por trabajar

temas vinculados con la moral o los valores como aspectos centrales en productos parciales o finales de curso. En algunos otros casos, estas temáticas son seleccionadas para conformar análisis que estructuren su tesis, principalmente para obtener el título de Licenciado en Educación, Plan 94 o Plan 85.

Por ser ésta, una función central de desempeño académico para la autora, además de contar con el antecedente de formación básica en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, la temática resultó de gran importancia en su indagación, puesto que los indicadores que el medio ambiente enviaba, eran de algo que no funcionaba adecuadamente y que se requiere que la educadora en servicio se capacite para conocer, dominar y adecuar los diversos enfoques teórico-metodológicos y didácticos que sobre el desarrollo moral se establecen y, con ello, ejecutar una correcta clarificación de los contenidos a promover en este rubro, construyendo planos académicos idóneos que formen a las nuevas generaciones dentro de esquemas innovadores para una óptima convivencia social de cada uno de los integrantes de los grupos a sus cargo.

Obviamente que la hipótesis que guía la investigación, aduce que ésta es necesidad ineludible.

Se originaron los objetivos general y particulares que dirigieron los sesgos de la investigación diagnóstica que fundamentara la propuesta alternativa que aquí se establecen.

La metodología de la investigación diagnóstica, se generó a partir de seleccionar el estudio descriptivo, tipo encuesta que resultada *ad hoc*, para vincular las variables que el enunciado de la hipótesis establecía y que sugería los atributos que ya en sí, se observaban en la muestra elegida y que correspondían a actitudes, conocimientos y dominios en el desarrollo de la práctica docente de 50 educadoras de diferentes medios del Distrito Federal.

Para integrar todo el conocimiento se instituyeron cuatro capítulos:

En el primero, se enuncia la ubicación de la problemática y su inherente metodología de trabajo investigativo; en el segundo, se estructuró el diagnóstico como resultado de la investigación y, en él, se analizan e interpretan los datos arrojados por la encuesta. En el diagnóstico se dan implícitamente las conclusiones que avalan y fundamentan la propuesta alternativa de solución académica; el capítulo tres, conceptualiza y fundamenta teóricamente la relevancia de los valores en el contexto de la planeación educativa en México y por último, el capítulo cuatro alberga la propuesta alternativa académica que pretende impactar en el ámbito de la problemática.

En el documento, se sostiene como argumento central, que la capacitación a las docentes debe basarse en toda una filosofía que rescate el valor del ser humano dentro de la escuela para lograr un desarrollo integral de los pequeños, con eso, podrá adaptarse e incorporarse armónicamente a las diferentes esferas sociales que componen su entrono.

No se duda que posteriores enfoques de análisis sobre el tema sean indagados, ello contribuirá a fortalecer las estrategias de innovación pedagógica que la Educación Preescolar requiere actualmente para participar activamente en la nueva sociedad global con conocimiento de causa.

CAPITULO 1

UBICACIÓN Y METODOLOGÍA DE LA PROBLEMÁTICA.

1.1. PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

En México se han ejecutado múltiples reformas educativas dentro de la dimensión histórica que ha configurado a la Educación Básica en el contexto de las realidades objetivas que enmarcan la evolución social del país. Dentro de ellas, es conveniente rescatar la de 1970, que bajo el gobierno del Lic. Luis Echeverría Álvarez, conformó uno de los grandes episodios de avance y vanguardismo para el Sistema Educativo Nacional (SEN)¹

El SEN, está estructurado por varios subsistemas educacionales, entre ellos, un componente de la Educación Básica, es el Subsistema de Educación Preescolar en el cual se establece la plataforma fundamental de formación integral de los sujetos y que suaviza la transición drástica de incorporación a los núcleos sociales que competen a los individuos.

La relevancia que se otorga a la educación preescolar por lo tanto, no es de índole gratuita, sin embargo, es necesario reconocer que, tal vez, no se le ha atribuido, por parte de las propias autoridades educativas, esta vital importancia, puesto que durante años, se ha propuesto su obligatoriedad y a la fecha sigue siendo una fase optativa de los padres de familia en los medios urbanos, ya que en las zonas

¹ Cfr. Pablo Latapí. Análisis de un Sexenio de Educación en México.

marginadas de las ciudades o en el medio rural, ni siquiera se llegan a establecer, a pesar de las demandas que puedan presentarse, jardines de niños con las debidas instalaciones y los recursos didácticos propicios para llevar adelante las actividades escolares de los alumnos.

La debilidad que se observa en los hábitats mencionados, relacionados con la infraestructura material, humana y financiera, obliga a pensar que se requiere del fortalecimiento de lo ya establecido y una mayor inversión económica en este subsistema, no dudando que con ello, se confluirá en la obtención de una educación más sólida de los sujetos implicada, plenamente, en esquemas de calidad con la formación integral de los pequeños.

Una característica que no ha prevalecido, permanentemente, dentro de los contextos educativos del país, sobre todo, los de matíz público, es la capacitación para quienes llevan adelante las tareas laborales educativas en los diversos centros de trabajo, esto indudablemente que incluye al sector preescolar. Posteriormente, a su formación profesional, las educadoras pasan a formar parte de amplios grupos de trabajo eminentemente empíricos y que conforme transcurren los años generan formas de docencia, más basadas en ese rasgo, que en líneas de actualización proporcionadas por la capacitación profesional dentro del sector.

Todo ello, lleva a estructurar visiones arraigadas de una práctica docente individualista y con sello propio de cada una de las educadoras, dejando de lado el accionar colegiado en torno a proyectos, científicamente propuestos, o bien, contruidos por la comunidad escolar.

El trabajo docente se convierte, entonces, en una exquisita atomización de las partes que deben integrar el todo.

Romper estos paradigmas implica crear la apertura hacia la construcción de una realidad escolar más acorde con lo que la nueva sociedad global reclama. Esto, debe dimensionar los niveles de participación de profesores y de alumnos ya que no es posible, por ejemplo, crear democracia donde auténticamente prevalece el autoritarismo.

Revertir los esquemas de poder, pareciera también ser tarea prioritaria, ya que continúan estructurándose de manera, vertical y oscilan de arriba hacia abajo en la pirámide laboral. Esto desde luego, impacta a la base de la estructura que está representada por los pequeños alumnos.

Se cree firmemente que la capacitación habrá de tender a enriquecer y fortalecer el quehacer educativo solidario, estableciendo las pautas de análisis y de síntesis de los complejos fenómenos socio - educativos que, a la vez, permitirán a las educadoras converger ampliamente en los procesos de concientización de las verdaderas implicaciones que reúne la condición magisterial.

1.2. ESTADO DEL ARTE

El tema sobre valores y la educación, ha sido objeto de atención en los últimos años, como se aprecia en un gran número de publicaciones que llevan en sus títulos expresiones tales como: "Educación moral", "Pedagogía moral", "Educación en valores", etc.

La abundante producción bibliográfica, produce la impresión de que se cuenta con una teoría sobre la Educación Moral, rica en información y con pocas cuestiones dudosas. Pero esto, es una verdad sólo en parte, pues "junto a ámbitos bien investigados, quedan aún otros en los que los conocimientos son reducidos. Esto es aplicable sobre todo en lo referente a los medios o métodos implicados en la educación moral."²

En Pedagogía Moral ocurre algo parecido a lo de muchas otras ramas de la Pedagogía, se ha escrito mucho sobre los fines de la educación, pero cuando se busca cómo lograr esos fines no se aventaja por encima de todo lo que sobre ello receta el saber vulgar. La mayoría de las recomendaciones suelen basarse en suposiciones, probabilidades y, en el mejor de los casos, en experiencias difícilmente generalizables. Además de quedar poco explicadas cuestiones decisivas como las siguientes:

- ¿Qué es Pedagogía Moral?
- ¿Qué es Enfoque Educacional?
- ¿Qué es Educación Moral?

² Siegfried Uhl. Los medios de educación moral y su eficacia. Pág. 11

La Pedagogía Moral ha sido objeto de mayor interés, en los países de occidente desde 1980. En la década de los años 60's se consideraba con pocas perspectivas de éxito.

La educación moral tradicional, gozaba de bastante descrédito, siendo ignorada por un gran número de pedagogos. En esta época pocas veces se trató la teoría de la Educación Moral de un modo aceptable. El hecho de que dos décadas después se haya convertido en tema central de la bibliografía pedagógica, ha sido sobre todo por razones prácticas, entre ellas, la preocupación de muchos, sobre "la constatación" de que una parte de niños y jóvenes sufren una crisis existencial que podría atribuirse a: carencias de personalidad y / o negligencia en la educación.

Esto puede apreciarse de manera más concreta a través de una violencia y criminalidad crecientes; cierto vandalismo; abuso de bebidas alcohólicas; aumento en el consumo de drogas y estupefacientes; excesivo tiempo destinado a la T.V. y juegos de video; ausencia de sentimiento de culpa al de cometer acciones inaceptables para la moral individual y pública; pasividad; egocentrismo; e inseguridad en los valores, etc. Términos que han servido a especialistas para caracterizar la situación.

Por la amplitud y permanencia de estas manifestaciones de crisis, en la mayoría de las sociedades de las naciones modernas, se comprende la preocupación de los adultos y su deseo por tomar acciones concretas sobre medidas correctivas.

Una de ellas, que es propuesta a menudo y la mayoría de las personas la ven adecuada, es la incorporación de la educación moral o incremento de ésta en planes y programas de estudio, de todos los niveles educativos.

Muchos políticos y representantes de grupos de cualquier tendencia concuerdan y reclaman una educación moral intensiva en las familias y en las escuelas, en estas últimas, existen educadores que gustosos se incorporarían en la tarea moral. Pero esto resulta algo muy complicado. A diferencia de las generaciones de profesores anteriores, la escuela se haya ante dos problemáticas que hacen que esta tarea sea calificada como algo muy difícil. El primer problema está en dividir curricularmente los contenidos para atender mediante éstos a los finés de la Educación Moral y el segundo, está en la elección de los métodos educativos idóneos para ello.

En ambos casos existen muchas sugerencias distintas entre ellas y, en ocasiones, parcialmente contradictorias entre sí, vagas o bastante abstractas, lo que hace que difícilmente sean aceptadas por los representantes de casi todas las tendencias ideológicas y pedagógicas.

Para tratar de abordar lo anterior investigaciones en Ciencias Sociales han reunido gran cantidad de datos sobre el “cambio de valores” que se ha producido en los países industriales occidentales, especialmente, en los años comprendidos entre 1965 y 1975.

“El cambio de valores o, mejor dicho, los cambios de valoraciones subjetivas en grupos de población que van desde valorar el deber, merecer aceptación y apreciar la autorrealización personal hasta el solamente tener y disfrutar, que se da en una mayoría de individuos, puede llegar a un 70%, lo que demuestra que se ha elaborado una nueva escala de valores de cierta incertidumbre e inestabilidad egocéntrica”³

Esto se reafirma cuando se conoce que, en un gran porcentaje de grupos estudiados, sobre todo en Alemania, han llegado a orientaciones axiológicas carentes de unidad, contradictorias y, a menudo, oscilantes.

La amplia oferta de cosmovisiones, sistemas morales, normas de comportamiento y patrones de actuación presentes en un mundo pluralista, crea en los sujetos la duda sobre cuál, entre un amplio número de posibilidades, es la correcta, y qué modelos deben orientar su comportamiento moral. La inseguridad individual y también colectiva sobre en qué principios basar los propios valores, ideales y bienes queda reflejada cuando se observa la crisis moral e ideológica y la falta de orientación existente en los diferentes grupos de la población.

Dicha inseguridad repercute en la educación y determinadamente en los fines de la educación.

Las primeras generaciones de educación, de sociedades con cosmovisiones y sistemas morales unitarios, no tenían necesidad de decidirse, conscientemente, por determinados fines educacionales pues estaban regidos por la tradición y por los ideales de personalidad que gozaban de aceptación general, en los diferentes

³ Helmut. Klages *Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Perspektiven*, Pág. 674

contextos. Sin dejar de considerar que hubo mucha presión de la sociedad por el tipo de educación que se proporcionaba; cuyos fines, a menudo, fueron poco adecuados o incluso bastante discutibles. Lo decisivo es que los fines de la Educación Moral, globalmente considerados, habían sido adecuado por el conjunto de normas de convivencia de la población e inclusive por teóricos de la educación a quienes se les utilizó para orientar la acción educativa.

Actualmente, las cosas son diferentes, muchos padres y maestros no encuentran respuestas acertadas sobre si deben proponer a los niños determinadas concepciones ideológicas y educarlos en las virtudes que consideran valores o si debieran dejar esa decisión a los propios niños, porque a causa de haber disminuido aquel saber normativo orientativo que gozaba de reconocimiento general, es ahora grande la inseguridad, que prevalece en torno a ese tipo de tradición.

Lo que ha dado lugar a que investigadores y especialistas hayan conformado cierto proceso para buscar respuestas y soluciones. Uno de los resultados de sus investigaciones, muy importante a considerar, es que todo método educativo, si se emplea de un modo unilateral o exagerado, puede ocasionar en el alumno daños y trastornos psíquicos y emocionales. Ejemplo de ello es, el tipo de actitud que se asuma ante el niño: de sobreprotección; promiscuidad; exigencia excesiva, o falta de ésta; un amor exagerado o escaso; el dar demasiada libertad o poca. Todas estas posturas, según el actual estado de la ciencia, pueden perjudicar el desarrollo de la personalidad con grandes consecuencias como hacer del niño un ser inadaptado.

Cabe decir que, posiblemente, los educadores tienen hoy más respuestas sobre los prejuicios y peligros de ciertos métodos de educación que sobre los medios educativos que poseen probabilidades de éxito. Aquí hay una cuestión que se refiere tanto a aquellos conocimientos capaces de proporcionar una buena orientación como a los fines de la educación.

Frente a las necesidades existentes en las prácticas de la educación moral, hay por parte de los teóricos de la misma, una oferta que, en comparación con lo reducida que era ésta, en los años 60's y los 70's; en poco tiempo se ha hecho muy grande, diferenciada e inabarcable. Consta sobre todo de libros, artículos de revistas y escritos periodísticos, sobre cuestiones de Educación Moral, además de conferencias, seminarios, emisiones de TV. y materiales didácticos para ese fin.

“La mayoría de lo que se ofrece a los padres y maestros bajo el nombre de Pedagogía Moral, no pertenece a teorías científicas de la educación moral y, por lo regular, presenta sólo de un modo restringido aquellos criterios de calidad que deben tener las prácticas de la educación moral para ser sólidas”⁴

Las consideraciones especulativas, las suposiciones derivadas de experiencias subjetivas y los argumentos de probabilidad son, en muchos textos, más abundantes que las aportaciones de hechos confirmados por las ciencias experimentales y las actitudes normativas fundadas en la evidencia.

⁴ Ibid. Pág. 674.

Lo anterior no significa que todas las recomendaciones y consejos sean falsos o erróneos, pero pese a esto, hay motivos para cierto escepticismo. Argumentos de probabilidad que a simple vista son convincentes pero cuando se examinan con más detalle, a menudo se muestran insuficientes o correctos sólo en determinadas condiciones.

Además, las propias recomendaciones resultan diferentes y en parte, contradictorias si se tienen en cuenta los diversos autores con sus respectivas tendencias.

Así, por ejemplo, mientras que una tendencia considera eficaz un determinado medio educativo y, en consecuencia, defiende su empleo, otra tendencia afirma que su medio es ineficaz o perjudicial, y condena su aplicación. Por lo regular, ambas partes pueden adecuar razones que justifiquen su concepción y que tienen su aspecto clarificador.

Esto tiende a hacer difícil para los educadores el distinguir afirmaciones correctas de las que no lo son para poder construir un conocimiento seguro en cuestiones de educación moral.

Esto no obsta para que se hagan propuestas sobre la Educación Moral en la escuela. En Estados Unidos de Norte América y, en menor escala, en Alemania, España y otros países de Europa Occidental, se han elaborado, desde hace más de 20 años, una serie de programas sobre educación moral y, en parte, han ido a la praxis educativa

Puede hablarse de ciertas formas de Pedagogía Moral, que se han ido sucediendo unas a otras en pocos años de distancia. La mayoría de las veces, el proceso es parecido; se presenta un nuevo programa asegurando que es mucho más eficaz que los programas anteriores en el rubro moral y de inmediato encuentra adeptos y propagandistas.

México no escapa a estas "tendencias vanguardistas". Pero tan pronto como ese programa es puesto en práctica y, junto con sus ventajas, se hacen evidentes sus carencias y limitaciones, el entusiasmo inicial se convierte en desencanto y, a veces, en rechazo total.

No pasará mucho tiempo hasta que el antiguo programa quede reducido al silencio y luego al olvido o incluso oficialmente suprimido, entonces, se lanza otro y todo el proceso comienza de nuevo.

Esta situación resulta insatisfactoria tanto desde el punto de vista pedagógico, como sociopolítico, y también financiero. Para que esto se lleve a cabo, se requiere de la participación de los educadores, que a diferencia de los teóricos, se hallan bajo una gran presión de expectativas, exigiéndoles que actúen y obtengan resultados, razón suficiente para que adopten todo nuevo programa que les prometa ayuda en esa responsabilidad de desarrollar una personalidad moralmente aceptada.

Pero la falla mayor está en los pedagogos profesionales, quienes dedicados por entero a estas tareas han escrito mucho sobre Educación Moral pero basándose

poco en su poder orientador sobre cuestiones de Pedagogía Moral que urgentemente se necesitan. Lo que actualmente se conoce acerca de Educación Moral, lo han sustraído de gran número de conocimientos relativos a detalles irrelevantes para la práctica educativa y del flujo de especulaciones y suposiciones no sometidas a examen, es decir, "la Pedagogía Moral se encuentra lejos de disponer de una teoría global científicamente sólida y relevante para los educadores. Situación que tardará en cambiar, dada la complejidad del objeto y la diversidad de los puntos de vista a considerar".⁵

Lo que conviene es sistematizar los resultados de investigaciones ya existentes pero dispersas y poco conocidas. Congresos, encuentros investigativos y el uso de la tecnología pueden ayudar a este propósito.

Es evidente que las respuestas a muchas preguntas, no han satisfecho, ni apoyado la tarea de los educadores morales, o bien, de los profesionistas de la educación preocupados por realizar una labor integral y de calidad, en la cual incorporen estrategias que permitan la promoción de actitudes y valores a contemplar en ese quehacer formativo cotidiano.

Para ese propósito todos ellos necesitan estar informados de los medios eficaces, con los que puedan educar con eficiencia y lograr sus fines educacionales. Corresponde a los profesionales en capacitación en los temas sobre la educación a quienes compete la tarea de reunir información sobre las relaciones entre medios y fines, para así examinarlos y ponerlos al alcance de los educadores.

⁵ Ibid. Pág. 15

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La educación es la propuesta de cualquier sistema de gobierno que debe estar comprometida con un prototipo de formación integral y humana.

México no es la excepción y en su planteamiento global a través de Planes y Programas de estudio de todos los Subsistemas Educativos que conforman el *ser*, aparece el rasgo cualitativo de esa estructuración del *ser* desde temprana edad, sobre todo cuando el niño asiste al nivel preescolar. Una formación moral es fundamental para incorporar plenamente miembros nuevos a la sociedad, pero éstos, debidamente armonizados y delineados a través de una educación de carácter, que por fuerza debe ayudar a la gente a conseguir dos metas: hacerse más inteligente y ayudarle a hacerse más buena.

- ¿Pero por qué la educación moral no es un aspecto transversal más, en los diseños curriculares de la educación preescolar?
- ¿Por qué determinar su presencia a través del denominado *curriculum oculto*?
- ¿Por qué no se elimina el carácter subjetivo de la formación moral del pequeño alumno en los programas escolares?
- ¿Por qué no se capacita eficazmente a las educadoras para llevar adelante esta importante tarea dentro de la educación moral?

Estas y muchas otras preguntas podrían derivarse de la temática planteada y que confluyen en una interrogante global que guía y orienta este trabajo:

¿Es necesario que la educadora en servicio perteneciente al Subsistema Preescolar, se capacite para conocer, dominar y adecuar los diversos enfoques teórico-metodológicos y didácticos que sobre el desarrollo moral se establecen y con ello, ejecutar una correcta clarificación de los contenidos axiológicos a promover en este rubro, construyendo planos académicos idóneos que formen a las nuevas generaciones de mexicanos dentro de esquemas innovadores para óptima y armónica convivencia social?

1.4 HIPÓTESIS GUÍA DE LA INVESTIGACIÓN:

Conforme a las reflexiones generadas en el apartado anterior, la hipótesis que guía el estudio investigativo y que de hecho establece la argumentación básica para la elaboración de una propuesta alternativa, se estructura bajo el siguiente enunciado:

- **Resulta necesario e imprescindible que la educadora en servicio, perteneciente al Subsistema Educativo Preescolar, sea permanentemente capacitada por las instituciones y organismos de los cuales dependan, o tengan a su cargo dichas tareas, para que ellas conozcan, dominen y adecuen los diversos enfoques teórico metodológicos y didácticos que sobre el desarrollo moral se establecen, y con ello efectuar una clarificación de los contenidos relacionados con la axiología a promover,**

construyendo planos académicamente idóneos que formen a las nuevas generaciones de mexicanos, dentro de esquemas innovadores para una óptima y armónica incorporación a la convivencia social.

1.5 OBJETIVOS.

1.5.1 OBJETIVO GENERAL:

- Elaborar una propuesta alternativa que incida en el quehacer académico de la docente de educación preescolar que la incorpore a contextos actualizados de conocimientos teórico – metodológicos y didácticos sobre desarrollo moral.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Realizar las acciones de acopio de los materiales mediante trabajo de campo.
- Analizar los datos recabados en la investigación de campo.
- Establecer el diagnóstico previo que fundamentará la propuesta.
- Diseñar la propuesta alternativa de capacitación y actualización para docentes de Educación Preescolar

1.6. CARÁCTERÍSTICAS DEL TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO.

- Tipo de estudio: DESCRIPTIVO, TIPO ENCUESTA.

El estudio investigativo se centró en dos fases: una documental y otra de campo.

Dentro de la estrategia documental, se establecieron los rescates de los argumentos conceptuales teóricos fundamentales del documento, ponderando, los postulados más relevantes de cada uno de los autores consultados y contrastando los mismos, asimismo, fue una estrategia de trabajo importante para la conformación del Estado del Arte de la problemática. Se elaboraron fichas bibliográficas que identificaban las fuentes de origen, tratando en todo momento que en su mayoría fuesen de carácter primario, aunque es justo reconocer que después de los análisis efectuados, existen fuentes bibliográficas secundarias que son de gran relevancia en torno a la temática.

Se llevó a cabo el proceso de estructuración de las fichas de trabajo como producto de las lecturas hechas. Éstas, respetaron las dimensiones establecidas como normativas y observando también los apartados de forma que ha establecido el manual de Técnicas de Investigación Documental⁶ de la Universidad Pedagógica Nacional.

En relación a la captura documental de los datos, ello se ejecutó bajo la estrategia de sistematización bibliográfica que delineó el quehacer analítico en una forma más expedita, pero sobre todo más ordenada, ya que paralelamente en ambos casos, (fichas bibliográficas y fichas de trabajo) fueron constituyéndose en la base de datos mediante su incorporación a los ficheros.

⁶ Irma Munguía Zatarín y José Manuel Salcedo Aquino. Manual de Técnicas de Investigación Documental. México, UPN, 1981

La segunda parte, (en este documento, separada por motivos de explicación didáctica de la metodología) ya que en sí, las investigaciones descriptivas, en este caso, las de ENCUESTA, bien es sabido que, por norma, deben ser resultado final de toda una elaboración y construcción del marco teórico, puesto que éste avalará, en primer término, el propio diseño del instrumento a aplicar y, en consecuencia, será el marco de contrastación con las conclusiones alcanzadas en este trabajo, ubicadas en el diagnóstico.

1.7. DISEÑO METODOLÓGICO DEL ESTUDIO DESCRIPTIVO, TIPO ENCUESTA.

En relación a la periodicidad del trabajo investigativo, éste, se ubica en un proceso transversal, ya que se estableció un periodo de tiempo determinado de recabación, análisis e interpretación de la realidad de los contextos.

1.7.1. POBLACIÓN DE ESTUDIO:

Personal docente y directivos de Jardines de Niños pertenecientes a diferentes áreas geográficas del Distrito Federal.

1.7.2. MUESTRA:

50 docentes y directivos de Educación Preescolar de diferentes contextos delegacionales del Distrito Federal.

1.7.3. MÉTODO DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA:

La muestra se seleccionó por medio del método de azar aleatorio, pretendiendo con ello, una mayor confiabilidad en los resultados que se derivaron a partir de los análisis e interpretaciones de los datos recabados.

1.7.4. INSTRUMENTO DE ENCUESTA: ESCALA DE OPINIÓN DE LIKERT

1.7.5. DISEÑO DE LA ESCALA DE OPINIÓN:

El instrumento que se utilizó, se diseñó con base en los elementos esenciales de la temática y problemática sujeta a análisis. Se procuró respetar los lineamientos técnicos y de redacción en la elaboración de cada una de las preguntas que integraron la escala de opinión seleccionada para lograr una claridad y simplificación en la comprensión de las docentes encuestadas y que se obtuviera una máxima aproximación a la verdad en las respuestas emitidas.

La escala de opinión constó de 13 items distribuidos en cuatro bloques y se establecieron las siguientes opciones de respuesta:

- A) TOTALMENTE DE ACUERDO.**
- B) DE ACUERDO.**
- C) EN DESACUERDO.**
- D) NO SÉ O NO LO RECUERDO.**

La escala de opinión se estableció finalmente como a continuación se presenta:

1.7.6. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO:

El instrumento (Escala de Opinión de Likert) se aplicó a 50 docentes y directivos de Educación Preescolar, en un solo periodo de diez días hábiles. Esto, obviamente, después de validar con criterios externos, cada una de las preguntas y realizar un piloteo con educadoras no consideradas en la muestra. Dicha acción permitió efectuar varios ajustes a la escala que posteriormente se entregó a los integrantes de la muestra seleccionada para su resolución definitiva.

ENCUESTA

Este instrumento, tiene la finalidad de completar datos de opinión para elaborar una tesis de grado, sus consideraciones serán trabajadas confidencial y anónimamente, por lo que se le solicita la mayor precisión, claridad y honestidad en sus respuestas, puesto que el interés es eminentemente profesional, por parte del aplicador.

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO:

Captar datos que permitan analizar las diferentes opiniones de las educadoras, en torno al proceso enseñanza-aprendizaje de la Educación Moral en algunos Jardines de Niños del Distrito Federal.

DATOS DEL CENTRO DE TRABAJO:

NOMBRE DEL JARDÍN DE NIÑOS: _____

UBICACIÓN: _____

ZONA ESCOLAR A LA CUAL PERTENECE: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA: _____

GRADO Y GRUPO QUE ATIENDE: _____

NUMERO DE ALUMNOS: _____.

DATOS DE LA EDUCADORA:

NOMBRE: _____

EDAD: _____ AÑOS EN EL SERVICIO DOCENTE: _____

INDICACIONES PARA EL LLENADO:

Al inicio del cuestionario aparece una escala que es la guía fundamental para dar respuesta a las preguntas conforme a su criterio, la escala cuenta con una clave inicial, que con un símbolo X cancelará en el apartado que crea conveniente.

Por su amable colaboración ¡ Gracias !

ESCALA DE OPINIÓN

- A) Totalmente de acuerdo.
- B) De acuerdo
- C) Indeciso
- D) En desacuerdo.
- E) No sé o nolo recuerdo

No.	ESCALA DE OPINIÓN	A	B	C	D	E
1	Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.					
2	Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.					
3	Educar en valores implica tener, dentro el Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.					
4	Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática					
5	Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar: Decidirse sobre los fines de la moral y La elección de los métodos educativos correctos					
6	Se considera cona las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo unidades didáctias sobre educación en valores.					
7	Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.					
8	La educación moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños.					
9	La formación tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo mismo, con otras personas y con su entorno.					

ESCALA DE OPINIÓN

- A) Totalmente de acuerdo.
- B) De acuerdo
- C) Indeciso
- D) En desacuerdo.
- E) No sé o nolo recuerdo

No.	ESCALA DE OPINIÓN	A	B	C	D	E
10	Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.					
11	Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.					
CUAL ES SU POSTURA ANTE LOS SIGUENTES ENUNCIADOS:						
12	Educar en valores implica tener, dentro el Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.					
13	Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática					

1.8 APLICACIÓN DE LA ESTADÍSTICA CONFORME A LOS RESULTADOS EMITIDOS POR LA ESCALA DE OPINIÓN DE LIKERT.

ESCALA DE OPINIÓN

- A) Totalmente de acuerdo.
 B) De acuerdo
 C) Indeciso
 D) En desacuerdo.
 E) No sé o no lo recuerdo

No.	ESCALA DE OPINIÓN	A	B	C	D	E	TOTAL %
1	Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.	4%	4%	2%	86%	4%	100%
2	Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.	30%	58%	4%	6%	2%	100%
3	Educación en valores implica tener, dentro del Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.	16%	16%	8%	58%	2%	100%
4	Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática.	10%	36%	8%	24%	22%	100%
5	Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar: Decidirse sobre los fines de la moral y la elección de los métodos educativos correctos.	20%	36%	12%	24%	8%	100%
6	Se considera con las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo, unidades didácticas sobre educación en valores.	12%	52%	14%	18%	4%	100%
7	Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.	52%	36%	4%	8%	0%	100%
8	La Educación Moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños.	2%	6%	2%	90%	0%	100%
9	La formación moral tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo misma, con otras personas y con su entorno.	32%	46%	10%	8%	4%	100%

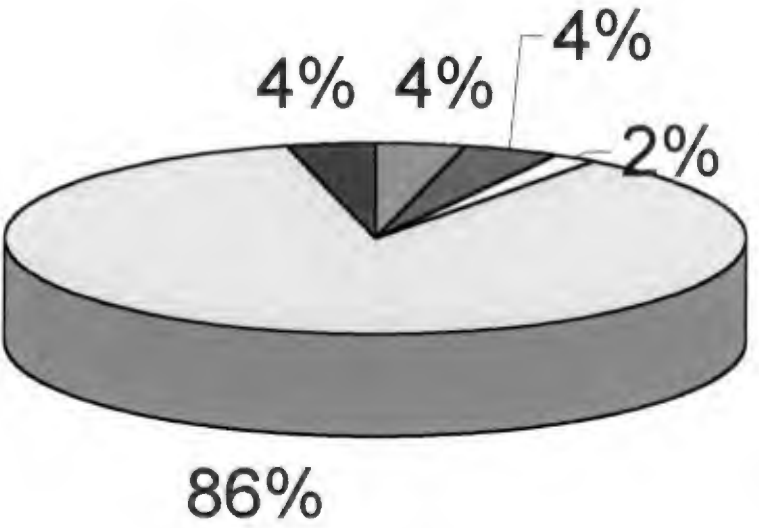
ESCALA DE OPINIÓN

- A) Totalmente de acuerdo.
- B) De acuerdo
- C) Indeciso
- D) En desacuerdo.
- E) No sé o no lo recuerdo

No.	ESCALA DE OPINIÓN	A	B	C	D	E	TOTAL %
10	A la fecha no se han estructurado teorías, dentro de la Pedagogía Moral, que fundamenten el quehacer axiológico del docente.	16%	30%	18%	16%	20%	100%
11	Pedagogía Moral y Educación Moral pueden ser usados como sinónimos.	10%	30%	14%	40%	6%	100%
	CUAL ES SU POSTURA ANTE LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS.						
12	"Nadie tiene el derecho de inducir la correcta jeraquía de valores a los hijos de los demás".	4%	30%	6%	52%	8%	100%
13	"Todo colectivo social tiene necesidad de que sus miembros posean un conjunto básico de convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación".	42%	40%	10%	4%	4%	100%

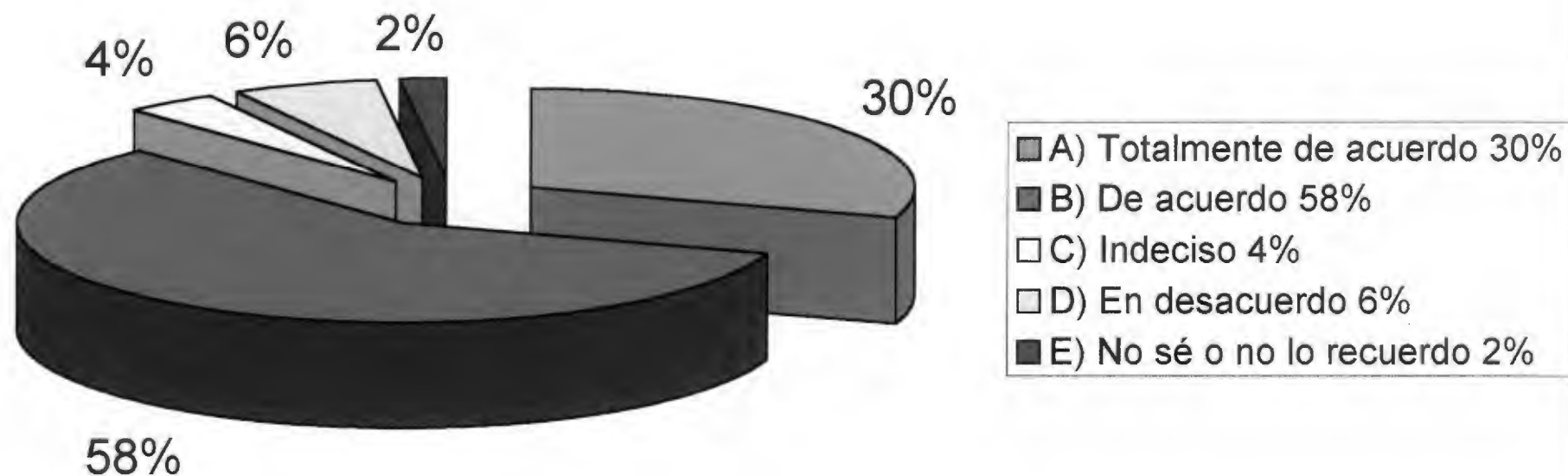
**1.8.1 REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE RESPUESTAS POR
PREGUNTA :**

Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.

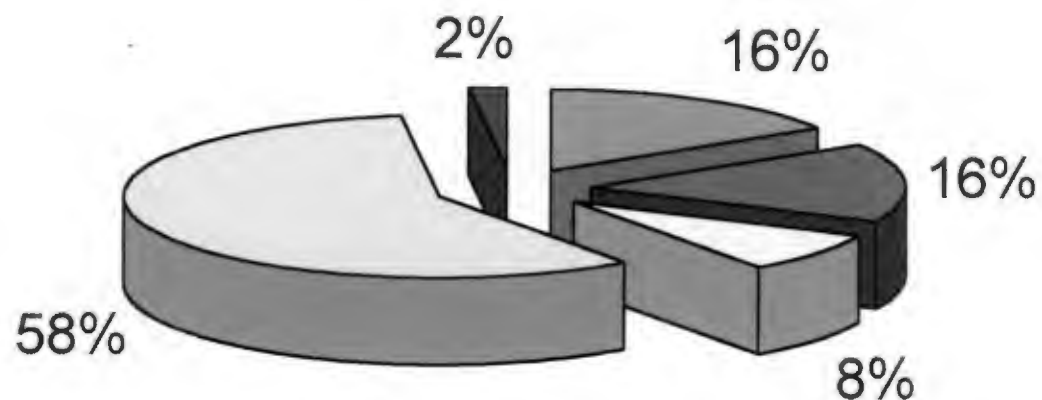


- A) Totalmente de acuerdo 4%
- B) De acuerdo 4%
- C) Indeciso 2%
- D) En desacuerdo 86%
- E) No sé o no lo recuerdo 4%

Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos

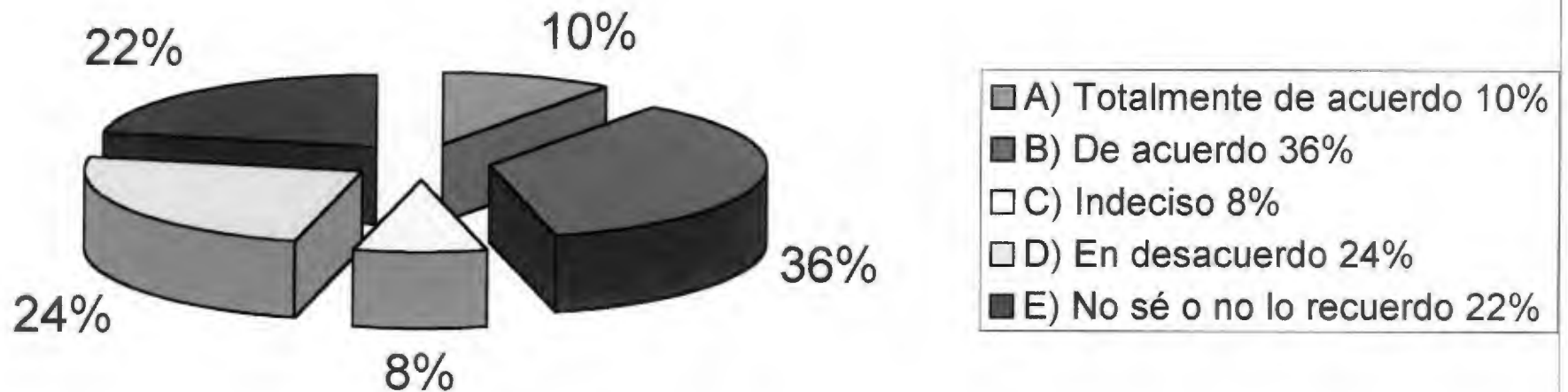


Educar en valores implica tener, dentro del Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.

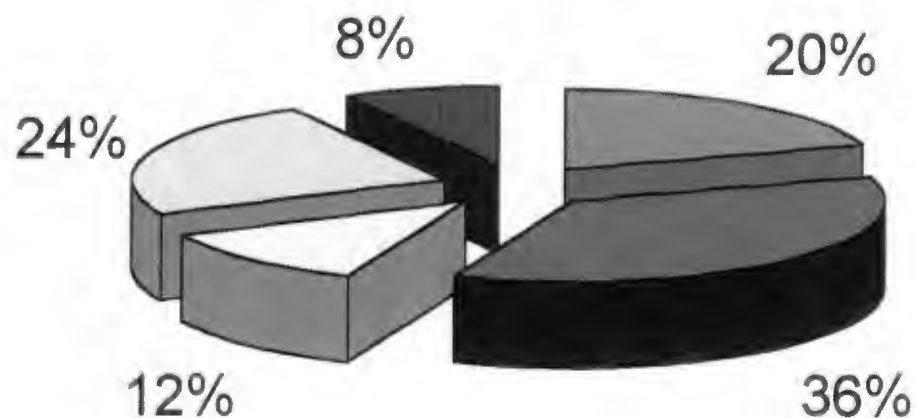


- A) Totalmente de acuerdo 16%
- B) De acuerdo 16%
- C) Indeciso 8%
- D) En desacuerdo 58%
- E) No sé o no lo recuerdo 2%

Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática.

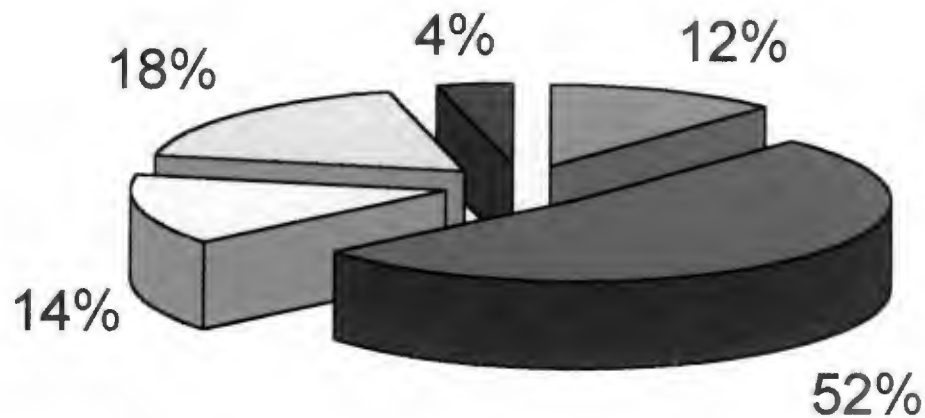


Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar: Decidirse sobre los fines de la moral y la elección de los métodos educativos correctos.



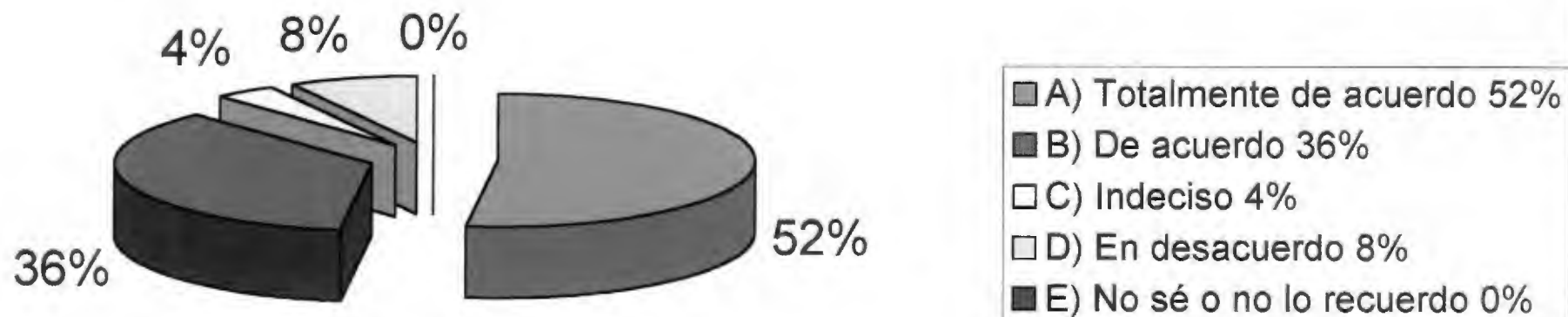
- A) Totalmente de acuerdo 20%
- B) De acuerdo 36%
- C) Indeciso 12%
- D) En desacuerdo 24%
- E) No sé o no lo recuerdo 8%

Se considera con las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo, unidades didácticas sobre educación en valores.

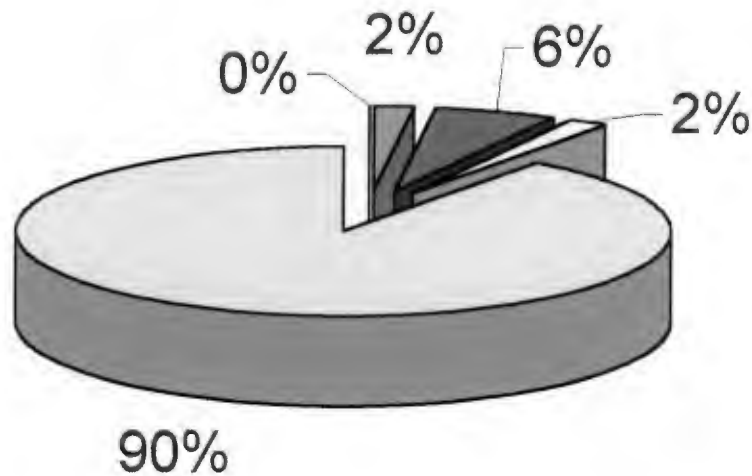


- A) Totalmente de acuerdo 12%
- B) De acuerdo 52%
- C) Indeciso 14%
- D) En desacuerdo 18%
- E) No sé o no lo recuerdo 4%

Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.

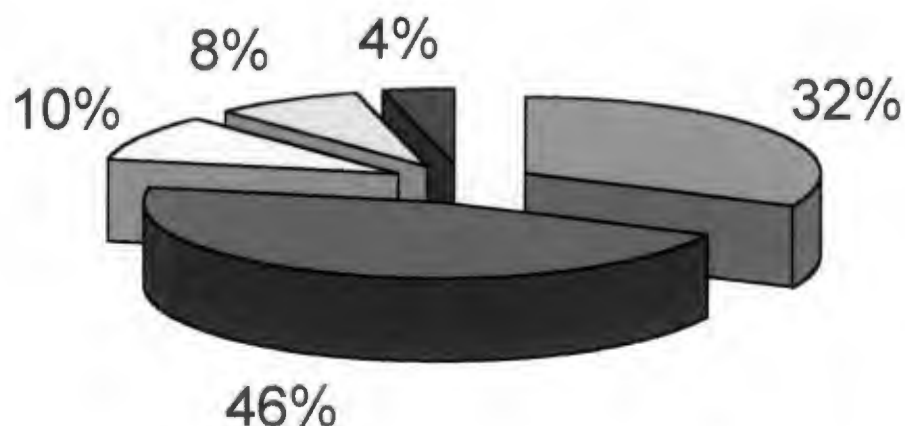


La Educación Moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños.



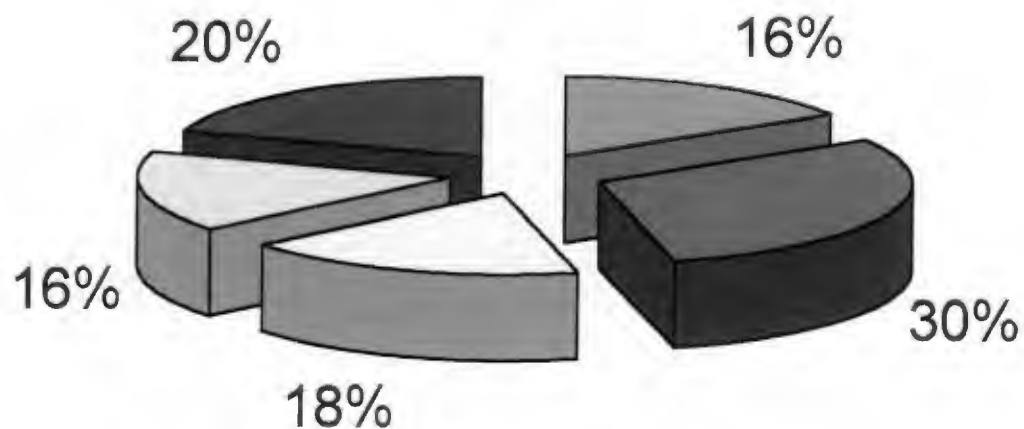
- A) Totalmente de acuerdo 2%
- B) De acuerdo 6%
- C) Indeciso 2%
- D) En desacuerdo 90%
- E) No sé o no lo recuerdo 0%

La formación moral tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo misma, con otras personas y con su entorno.



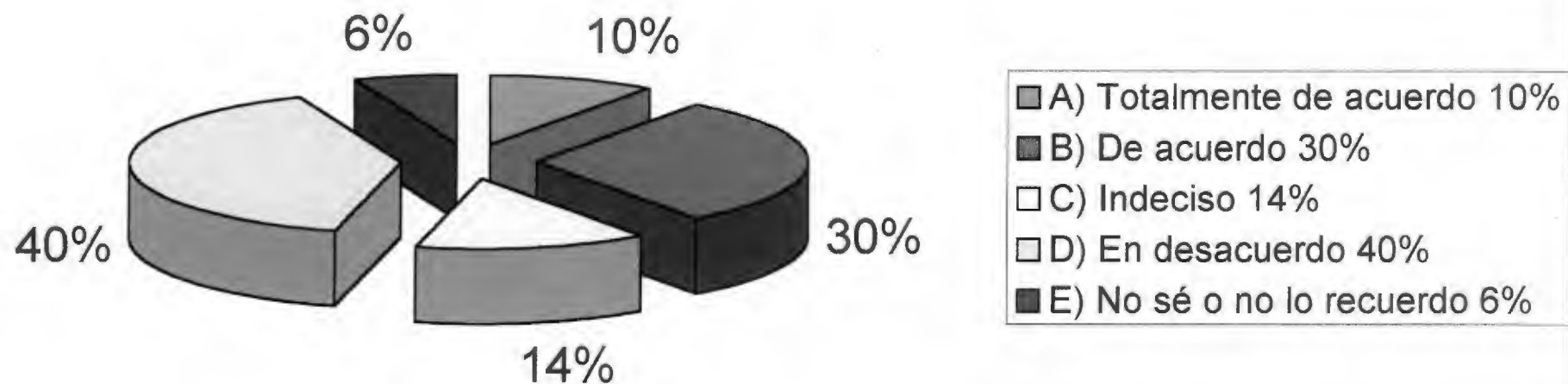
- A) Totalmente de acuerdo 32%
- B) De acuerdo 46%
- C) Indeciso 10%
- D) En desacuerdo 8%
- E) No sé o no lo recuerdo 4%

A la fecha no se han esructurado teorías, dentro de la Pedagogía Moral que fundamenten el quehacer axiológico del docente.

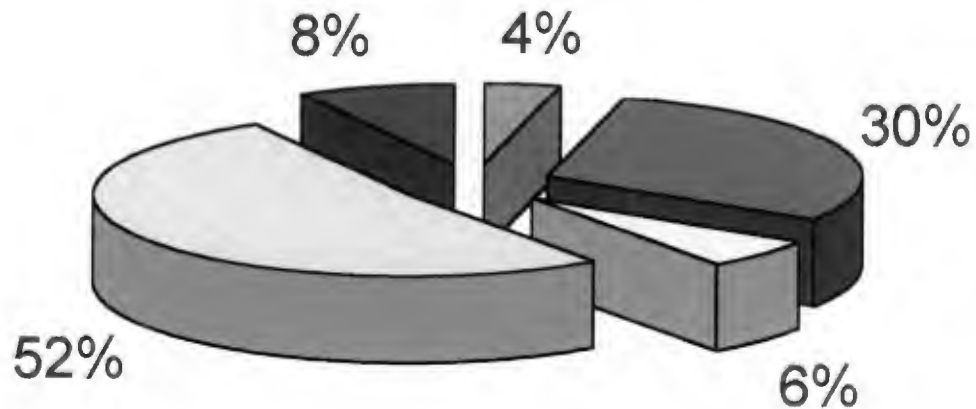


- A) Totalmente de acuerdo 16%
- B) De acuerdo 30%
- C) Indeciso 18%
- D) En desacuerdo 16%
- E) No sé o no lo recuerdo 20%

Pedagogía Moral y Educación Moral pueden ser usados como sinónimos.

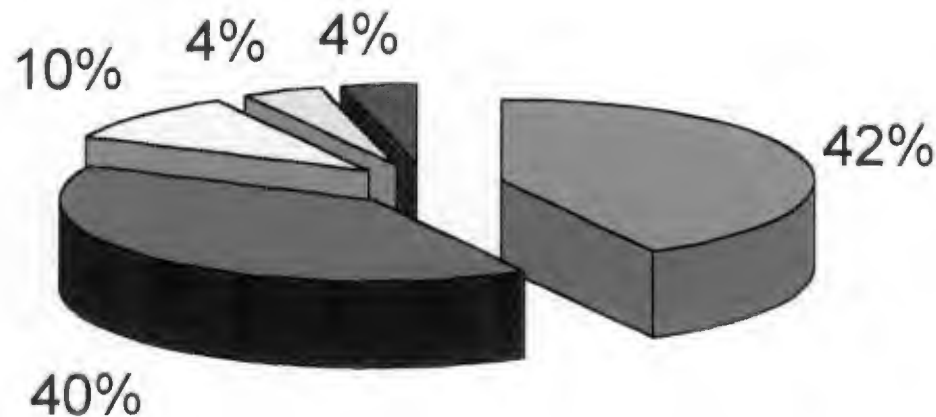


"Nadie tiene el derecho de inducir la correcta jerarquía de valores a los hijos de los demás".



- A) Totalmente de acuerdo 4%
- B) De acuerdo 30%
- C) Indeciso 6%
- D) En desacuerdo 52%
- E) No sé o no lo recuerdo 8%

"Todo colectivo social tiene necesidad de que sus miembros posean un conjunto básico de convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación".



- A) Totalmente de acuerdo 42%
- B) De acuerdo 40%
- C) Indeciso 10%
- D) En desacuerdo 4%
- E) No sé o no lo recuerdo 4%

CAPITULO 2

2.1 DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA.

Conforme a los resultado de la aplicación de la escala de opinión que gráficamente se muestra en el capítulo anterior y la aplicación del programa SPSS al instrumento, cuyos resultados se incluyen en el apéndice del documento, se establecen a continuación, las principales líneas de diagnóstico que constituyen el fundamento básico para generar la propuesta académica alternativa que pretende impactar al problema que se sujeta a análisis y que se estructuró bajo el siguiente enunciado:

¿Es necesario que las educadoras en servicio, pertenecientes al Subsistema Preescolar, se capaciten para conocer, dominar y adecuar los diverso enfoques teórico – metodológicos y didácticos que sobre el desarrollo moral se establecen y con ello, ejecutar una correcta clarificación de los contenidos axiológicos a promover en este rubro, construyendo planos académicos idóneos que formen a las nuevas generaciones de mexicanos dentro de esquemas innovadores para óptima y armónica convivencia social?

Los resultados que arroja el instrumento son variados, pero formalizan conjeturas que se presentan cotidianamente en el ámbito preescolar, ya que respecto al **primer bloque** de preguntas, denominado: **La responsabilidad de formar moralmente, es**

una tarea familiar y constituido por las preguntas 1, 2 y 3, dieron origen a la siguiente interpretación:

La pregunta No. 1: ¿Formar en valores es responsabilidad que compete únicamente a la familia?, presenta un 86% de respuestas en desacuerdo, lo que implica que se complementa y vincula con la pregunta 2; ya que se está de acuerdo en un 58%, en que si los padres no cumplen con su función formadora, entonces, la escuela debe apoyar la educación moral del alumnado. Aunque todo ello, se contradice con la respuesta de las encuestadas a la pregunta 3: "Nadie tiene el derecho de inducir la correcta jerarquía de valores a los hijos de los demás", el 52% (que es el mayor porcentaje en relación al ítem), contestó que están en desacuerdo. Esto significa que las educadoras, parte de la muestra seleccionada, se encuentran en franca confusión en relación a su trabajo docente, pero, concretamente no tienen conciencia de si su intervención es correcta o resulta negativa en la formación del aspecto moral del alumnado de educación preescolar.

El **segundo bloque** de preguntas quedó establecido bajo el rubro: **La escuela perteneciente al nivel preescolar ante la formación de valores y actitudes morales en sus alumnos** y al cual correspondieron las preguntas 4, 5 y 6.

La pregunta No. 4: "Educar en valores implica contar, dentro del jardín de niños con un espacio, un tiempo y material específico para dicha tarea". Las tres preguntas a partir de la No. 4, muestran congruencia y relación entre los argumentos y las

respuestas dadas por las encuestadas (ya que sólo participó el sexo femenino), respecto a la pregunta 4, un 58% está en desacuerdo o sea, piensan que no se requiere de apoyos específicos para educar en valores, también coinciden en que la educación moral no es una moda ya que en la pregunta 5, se encuentran en desacuerdo, un 90% de la muestra, y en relación a la pregunta 6: “Todo colectivo social tiene necesidad de que sus convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación”, el porcentaje más alto, 42% está totalmente de acuerdo, lo que implica que a pesar de que la pregunta No. 6 manifiesta criterios verticales de autoridad, para ellas, no riñe con las preguntas 4 y 5.

El **tercer bloque** de preguntas: **La formación y su inclusión en la planeación didáctica del educador preescolar** estuvo integrado por las preguntas 7 y 8.

Ambas preguntas observan vinculación en las respuestas dadas, puesto que pregunta No. 7: “La formación moral tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo misma, con otras personas y en su entorno”, un 46% de encuestados, responde que está de acuerdo, pero ellos mismos tienen dificultades para poder llevar a la práctica semejante responsabilidad, ya que el mayor porcentaje de respuestas, 36% de acuerdo, a la pregunta 8 que argumenta: “Las educadoras actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar: decidirse sobre los fines de la educación y la elección de los métodos educativos correctos”, así lo manifiesta, aunque habrá que señalar que el porcentaje es más alto, ya que otro 20% está totalmente de acuerdo y

12% está indeciso, lo que sumaría globalmente un 58% de respuestas que indican que las educadoras no tienen condiciones académicas para poder aclarar los fines de la educación moral y problemas también de selección de métodos de enseñanza – aprendizaje de lo moral en el aula.

El cuarto y **último bloque** que constituyó el instrumento, fue denominado:

¿La formación profesional de la educadora, sienta las bases para el desarrollo de competencias docentes para promover los valores morales?

Éste, se estructuró con las preguntas: 9, 10, 11 , 12 y 13. La pregunta No.9 plantea si se poseen por parte de la educadoras los fundamentos técnicos y habilidades didácticas necesarias para incluir en su práctica docente el rubro sobre valores y actitudes, a lo que un 52% de ellas, responde estar de acuerdo, lo que significa que sí se poseen, más un 12% que dice estar totalmente de acuerdo.

En total 64% considera que poseen, fundamentos teóricos y habilidades didácticas pero en la pregunta No. 10, que establece que si se “Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar”, el 52% manifiesta estar totalmente de acuerdo y un 36% de acuerdo, lo que reúne el 88% de educadoras que reconoce que es necesaria la asesoría en temas sobre valores, que les lleven a dominar estrategias y técnicas de trabajo innovador en el salón de clases.

Las preguntas 11 y 12 relacionan elementos teóricos que se supone, que bajo un óptimo esquema de formación profesional, serían del dominio del profesorado de educación preescolar, sin embargo, ante la pregunta 11 que cuestiona: "A la fecha no se han estructurado teorías, dentro de la Pedagogía Moral, que fundamenten el quehacer axiológico del docente preescolar", un 30 %, porcentaje más alto responde estar de acuerdo, pero se denota dispersión en los demás porcentajes, ya que el 16% está totalmente de acuerdo, otro 18% está indeciso un 16% está en desacuerdo y el restante 20% no sabe o no lo recuerda. Éste último porcentaje implica el desconocimiento de elementos fundamentales para su práctica docente. Igualmente sucede con las preguntas 12 y 13, ya que plantean discriminación de conceptos y producción bibliográfica respecto al problema que se analiza. De la misma forma se dispersan los porcentajes que van en la pregunta 12, del 6% siendo el más bajo, al 40% como más alto de la escala. Aquí lo que llama la atención es que la dispersión en la escala se debe al desconocimiento de si Pedagogía Moral y Educación Moral tienen el mismo significado.

En consecuencia la pregunta 13, observa el mismo fenómeno, el desconocimiento por escaso uso de la bibliografía relacionada con la educación valores, hace titubear y dispersar a las encuestadas en los rangos que ofrece cada uno de los parámetros de la escala. Así aparecen porcentajes que oscilan entre el 8%, como el más bajo y que se establece como indeciso, hasta el 36% que se ubica como de acuerdo entre las encuestadas pertenecientes a la muestra.

La hipótesis que dio el trabajo investigativo y que, después de contrastarla bajo el enfoque descriptivo e inferencial estadístico y también mediante el programa SPSS, se acepta como verdadera, ya que:

Resulta necesario e imprescindible que la educadora en servicio, perteneciente al Subsistema Educativo Preescolar, sea permanentemente capacitada por instituciones y organismos de los cuales dependan o tengan a su cargo dichas tareas, para que ellas conozcan, dominen y adecuen los diversos enfoques teóricos –metodológicos y didácticos que sobre el desarrollo moral se establecen y con ello efectuar una clarificación de los contenidos relacionados con la axiología a promover, construyendo planos académicamente idóneos que formen a las nuevas generaciones de mexicanos dentro de los esquemas innovadores para óptima y armónica incorporación a la convivencia social.

Un resultado que se está produciendo en el Subsistema de Educación Preescolar es que puede estarse capacitando al personal docente a través de los TGA (Talleres Generales de Actualización) que la propia SEP ha formalizado e institucionalizado para la permanente actualización de todo el gremio magisterial, sin embargo, esto no se ve reflejado en la práctica diaria de trabajo docente en las aulas.

De igual forma puede estar ocurriendo con los cursos de Carrera Magisterial , los cuales no impactan en el contexto real de la docencia, aunque puede que sí sirvan al

profesorado, para promover sus categorías de ascenso que les implique un mayor salario mensual.

Lo anterior pone de manifiesto que los recursos e instrumentos de capacitación que la SEP ha generado para llevar adelante esta delicada tarea, presenta fallas y "perversidades" que han trastocado el verdadero sentido de la capacitación y actualización del magisterio nacional.

La capacitación se basa en una filosofía que considera que la persona tiene necesidades múltiples y que no es solamente el ingreso económico lo que se busca al realizar un trabajo determinado, también es importante desarrollarse integralmente para aplicar las capacidades intelectuales y creativas en el trabajo docente y en general en todos los actos de la vida.

En este sentido la capacitación se sustenta en una filosofía que rescata el valor del ser humano dentro de la empresa y, en el particular caso de la escuela, en donde debe responder a una manera de pensar y entender el medio ambiente social, laboral y familiar en donde el docente se desenvuelve.

Por todo lo anteriormente interpretado y descrito en el presente diagnóstico, se considera que, éste, avala y establece los fundamentos para generar la propuesta alternativa que se plantea como solución a la problemática analizada, la cual consiste en el diseño de un diplomado como estrategia de capacitación, denominado:

“El desarrollo de competencias docentes para la conformación de estrategias de aplicación pedagógica para la promoción de valores y actitudes morales en Educación Preescolar”.

CAPÍTULO 3

3 CONCEPTUALIZACIÓN, FUNDAMENTOS TEÓRICOS, Y ANÁLISIS SOBRE LA RELEVANCIA DE LOS VALORES EN EL CONTEXTO DE LA PLANEACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.

3.2.1 PONDERACIÓN DEL ÁMBITO AXIOLÓGICO:

México es un país que trasciende al empuje de las nuevas visiones que emanan de los contextos internacionales, máxime cuando los horizontes actuales generan acrecentadas diversidades en las variadas áreas del conocimiento, la cultura, la tecnología, etc; que van confluyendo al interior de las sociedades que poco a poco se han incorporando al concepto de “aldea global” en el plano universal. Campo demasiado peligroso para el ir y venir de las neófitas generaciones del México futuro, ya que inmersos proliferan en un mundo agobiante de nuevos valores que ubican la presencia de un fenómeno de cambio.

Es muy pertinente citar que esta presencia innovadora afecta de manera especial a la población infantil y juvenil del país creando una “crisis valoral” que se observa

normas de comportamiento que permitan a la vez resolver con éxito los problemas emanados de la sociedad global actual.

La humanidad universal se encuentra en el Siglo XXI, con ello una nueva etapa de su evolución.

Es evidente que el nivel de razonamiento derivado de las consecuencias negativas, que emergen del desarrollo social contemporáneo indican que no se debe promover sólo la expansión de la base material social o el aspecto científico y técnico, sino también la formación de nuevos valores y aspiraciones humanísticas ya que éstas, son el núcleo real de determinación de las nuevas condiciones de vida del hombre. El reto, obviamente no es sencillo, ya que representa crear un giro revolucionario que pretenda recuperar el pensamiento humanista de carácter renacentista en el cual, el hombre se erigía como centro de todo el ámbito del conocimiento. Ese mismo pensamiento delinearía el prototipo de un modelo social acorde a la dinámica de los miembros de la sociedad del nuevo milenio y cuya responsiva es eminente para el Sistema Educativo Nacional (SEN) en nuestro país.

El gran reto debe traducirse, desde esta perspectiva en la integración dentro del marco de la formación y el desarrollo del amplio cuadro de valores compartidos, ya que como antes se expresó: ante la existencia de los cambios que son irreversibles y el nacimiento de los nuevos valores, corresponde una nueva postura educativa, una estrategia pedagógica nueva, y en definitiva, otra escuela.

3.4 CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE LOS VALORES:

3.2.1 FILOSOFÍA DE LOS VALORES:

El término valor fue primeramente utilizado por la economía política que estudia el valor del uso y el valor de cambio de las cosas. Antes, de H. Lotze la filosofía habló de valores sólo ocasionalmente, Lotze hizo del valor un contenido fundamental del filosofar cuando habló de Teoría de los Valores.

Atendiendo al concepto significado con el vocablo "valor" cabe afirmar que indudablemente el pensamiento filosófico se habría ocupado siempre de este problema bajo la óptica de BIEN y de BONDAD (Bonun et Bonitas)

Según la filosofía moderna de los valores los bienes pertenecen al orden del SER y los valores se enfrentan al ser con suprema independencia formando un ámbito propio.

Los valores adquieren el significado de que son en sí, ideas supramundanas que sólo el hombre introduce en lo real, bien podría denominarse a este cauce, idealismo valoral, contraponiéndose a él, el realismo valoral o mejor expresado la Teoría Metafísica del Valor que supera la indicada separación entre los valores y el ser. Tal separación se exige porque se considera al ser únicamente como realidad empírica sometida a las leyes naturales sin necesidad interna esencial; indudablemente anclar en ella a los valores, significa relativizarlos. Si por el contrario se penetra, hasta el ser metafísico con su absoluta necesidad implicada

también en las cosas visibles en forma de leyes esenciales. Ajustar el valor en el ser, significa justamente afianzar su carácter absoluto más aún se aclara que el valor es uno de los aspectos trascendentales, visto desde su más íntimo núcleo, el ser por naturaleza misma, es valioso, al igual el valor ontológico; separarlos sería aniquilantes.

De la esencia del valor depende la peculiaridad de su aprehensión. Si el valor se separa del ser, no es accesible a la razón orientada hacia él, y puesto que se abre únicamente al sector emocional, surge el irracionalismo valoral.

Lo contrario a éste, sería un racionalismo valoral que se disolvería en el ser del carácter propio del valor, entre ambos se encuentra la aprehensión intelectual del valor que lo descubre porque el ser es intrínsecamente valioso, pero que nunca puede constituir la respuesta total a aquél, porque el valor perfecciona al ser y, por consiguiente sólo se encuentra la respuesta plenamente adecuada en el sentir y en el querer, por eso aún la aprehensión intelectual del valor estará siempre impregnada de elementos sentimentales.

Al dominio del valor pertenecen la oposición de valor y no valor, así como la ordenación jerárquica de los valores. El valor descansa en el orden del ser y del obrar a él ajustado, mientras que la desviación del orden ontológico denota no valor y al fin conduce a la culpa moral.

Por lo que respecta a la jerarquía, los grados del valor corresponden a los del ser. Desde un punto de vista más formal se distinguen el valor por razón de sí, el valor por razón del goce (o valor deleitable) y el valor por razón de utilidad (o valor útil).

El valor por razón de sí es pretendido por si mismo; el valor de goce, irradia del valor por razón de sí, puesto que atrae hacia éste y fluye de su precisión beatificante; el valor útil está al servicio del valor por razón de sí como medio para un fin.

Atendiendo al contenido, el valor por razón de sí, muestra los grados siguientes:

- Valores económicos,
- valores espirituales (lo verdadero, lo bello, el bien ético) y,
- valores religiosos (lo santo).

Su jerarquización responde a esta enumeración que sigue a los grados del SER, en la cual los valores religiosos ocupan el lugar supremo, pues en ellos se trata directamente del bien infinito (Dios).

3.3.1 ETICA DE LOS VALORES

Recibe esta denominación aquella corriente del pensamiento ético que ve en el valor el problema esencial de la ética. Se debe distinguir una dirección neokantiana y otra fenomenológica de los valores. Los neokantianos (Windelband y Rikert) lo predicen como idea desvinculada del subjetivismo individual, pero dependiente del pensamiento colectivo humano (lo bello o feo depende del ajuste del objeto a la idea que se tiene de belleza) son formas apriorísticas de la realidad que están lejos de todo lo real. Lo real surge de la conjunción de la forma y la experiencia.

Los fenomenológicos (Scheler y Hartmann) lo entienden como un ideal objetivo, que no depende de nuestra apreciación (la amistad, la salud, etc.) son valores aunque todos los hombres dejaran de estimarlos.

También han entendido el valor como real Van Rintelen y Lavalle, es decir, todas las cosas tienen un propio valor así que en definitiva ser y bien se identifican. Para la fenomenología, los valores no son ni la reacción subjetiva ante los estímulos exteriores ni formas apriorísticas de la razón, sino objetos ideales, más allá de la realidad física o psíquica, captados mediante intuiciones emocionales de orden superior, no sensible. Son pues, cualidades ideales que se nos presentan ordenadas jerárquicamente de mayor a menor y separadas en dos polos, de allí que cada valor se opone a su antivalor. Esas cualidades que se nos oponen y nos determinan, no las hacemos sino que nos las encontramos. Los valores están separados del mundo, de lo real, pero tienen objetividad y consistencias propias.

De allí que sean concebidos como apriorismos materiales. El error fundamental de los fenomenológicos es que al separar el ser y el valor, falta la fundamentación última.

Por otra parte, la ética o filosofía moral tienen por objeto el examen filosófico y la explicación de los llamados Hechos Morales. Pueden citarse entre los hechos morales, las valoraciones éticas, los preceptos, las normas, actitudes virtuosas, manifestaciones de la conciencia, etc.

También es el estudio y la disciplina filosófica (algunos otros autores la retoman como ciencia) teórico-práctica y normativa que tiene por objeto no sólo la descripción, análisis y fundamentación (aspecto teórico) de los actos humanos en cuanto a su obrar consciente y libre (aspecto práctico) sino también en cuanto a su regulación (aspecto normativo). Existen diferentes concepciones y sistemas éticos, según la interpretación que se dé a la realidad moral o al acto moral.

Si la moralidad o falta de moralidad de los actos está unida o depende del concepto de fin, se habla de ética teleológica (Aristóteles, Santo Tomás de Aquino), si se une al deber se denomina ética deontológica (Kant), si únicamente se considera en orden a la acción, sin referencia a normas objetivas y universales, ética o moral de situación (existencialismo), si se ubica a la ética por los resultados del acto humano, se conforma la ética de los sistemas materialista (K. Marx) y pragmatistas (W. James).

3.4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA FORMACIÓN VALORAL:

La evolución teórica respecto a la formación valoral es reciente y escasa, el ámbito educativo ha logrado pocos avances en la comprensión de la forma en que se puedan obtener mayores resultados en la actividad educativa.

Es posible afirmar que la mayor evaluación teórica dentro de este contexto se ha dado en uno de los paralelismos de la formación valoral: el correspondiente al desarrollo del juicio moral.

Según Kohlberg² el desarrollo del juicio moral se entiende como un movimiento hacia la creciente universalidad de la valoración de la vida humana.

Existen respecto al desarrollo del juicio moral, varios enfoques, ejemplo el de Rich y el de deVitis³. Así mismo Freud considera que la moral es inconsciente, y que se es moral reprimiendo los impulsos.

Jung por su parte considera que el crecimiento moral implica una síntesis entre la estabilidad y la autonomía, un proceso hacia la unificación y la autorregulación.

Erickson plantea que el desarrollo moral es parte del desarrollo emocional y que éste, procede por etapas, cada una de las etapas es crítica, e implica la solución de un conflicto. Cuando Erickson se refiere a las tareas que propician el

² Lawrence Kohlberg. High School Democracy and Educating for Just Society, en Ralph L. Mosher. Moral Education. pág. 123

desarrollo emocional de los adolescentes, que se enfrentan al conflicto de identidad - difusión de roles, dos de ellas tienen que ver con el desarrollo moral:

- a) Desear y lograr un comportamiento social responsable.

- b) Adquirir una estructura de valores y un sistema ético para guiar el comportamiento

El enfoque del desarrollo del comportamiento prosocial planteado por Rest, se entiende como moralidad en el sentido de que tiene que ver con la forma como cooperan los humanos y coordinan sus actividades a fin de mejorar el bienestar humano, así como las maneras que se resuelven los conflictos entre intereses individuales. Se resalta la importancia del afecto y se demuestra cómo la empatía se desarrolla desde que el niño es muy pequeño, prácticamente desde que emerge el lenguaje.

Pero en relación al desarrollo del juicio moral, la teoría más sólida tiene su base en Jean Piaget, con el sustento de su epistemología genética.

Piaget estudió el desarrollo del niño y planteó fundamentalmente el aspecto cognoscitivo de dicho proceso. Solamente destacó el desarrollo moral. No obstante es claro que el proceso de desarrollo es uno solo, y que por razones analíticas se divide en cognoscitivo y moral.

³ John Martin Rich y Joseph L. de Vitis. Theories of moral development. Pág. 323

El desarrollo se da, porque los humanos somos interpretes activos de nuestra experiencia. Construimos significados para entenderla, paralelamente, elaboramos categorías generales de significado en las que las experiencias se asimilan y se forman expectativas de las posibles consecuencias.

Cuando se presentan nuevas experiencias que no pueden asimilarse, el humano revisa su construcción de categorías. La modificación cognitiva emana de empirias que no son posibles de asimilarse en las conceptualizaciones que se utilizan. De esta forma el desequilibrio cognitivo es una precondition para el óptimo desarrollo.

En el desarrollo se dan dos procesos:

- a) El de organización

- b) El de adaptación

El de organización busca un equilibrio con el entorno.

El de adaptación tiene dos aspectos:

La asimilación y la acomodación. Este último proceso requiere de una reorganización según Kohlberg⁴ el punto central de la postura piagetiana son los estados cognitivos, los cuales tienen las siguientes características generales:

1. Los estadios denotan diferencias cualitativas o separadas dentro de las formas de pensar de los niños o de resolver problemas a edades diferentes.
2. Estos diferentes modos de pensamiento forman una secuencia invariante, un orden o curso en el desarrollo individual. Así como los factores culturales pueden acelerar, retroceder o parar el desarrollo, no pueden, sin embargo, cambiar su secuencia.
3. Cada uno de estos diferentes y consecutivos modos de pensamiento forma un todo estructurado.
4. Los estadios cognitivos son integraciones jerárquicas. Forman un orden de estructuras crecientemente diferenciadas e integradas para completar una función común. Las funciones generales de adaptación de las estructuras cognitivas son siempre las mismas, para Piaget, el mantenimiento de un

⁴ Lawrence Kohlberg, Psicología del desarrollo moral, págs. 54-55

equilibrio entre el organismo y el entorno es definido como un equilibrio de asimilación y asentamiento.

Por consiguiente, los estadios superiores reemplazan (o más bien reintegran) a las estructuras encontradas en estadios inferiores. Por ejemplo:

El pensamiento operacional formal contiene todas las características estructurales del pensamiento operacional concreto pero a un nivel de organización nuevo. El pensamiento operacional concreto o incluso el pensamiento sensoriomotriz, no desaparecen cuando surge el pensamiento formal, sino que continúa usándose en situaciones concretas cuando procede o cuando los esfuerzos por soluciones a través del pensamiento formal han fracasado.

Los estadios en el proceso de desarrollo cognitivo son cuatro:

El sensoriomotriz	de 0 a 2 años
El operacional	de 2 a 7 años
El estadio de operaciones concretas	de 7 a 11 años
El estadio de operaciones formales	de 11 años en adelante

Es en el cuarto estadio en el cual se llega a la capacidad de abstracción de simultaneidad y de metapensamiento.

Es pertinente señalar que los primeros tres estadios se producen naturalmente con el proceso de maduración del ser humano, pero es necesario también ubicar que no todos los humanos alcanzan el estadio cuatro de operaciones formales. Para llegar a ese nivel de desarrollo es preciso un impulso de estimulación a través de la educación intencionada.

En el estadio cuatro se origina un fenómeno llamado DECALAGE, que implica la transferencia de las habilidades del pensamiento a situaciones diferentes; se amplía el espectro de aplicación de las mismas. El desarrollo del juicio moral fue estudiado por Piaget, observando el juego de los niños de hasta 12 años de edad. Descubrió que en el estadio preoperacional, la moral es fundamentalmente egocéntrica, y está basada en el temor al regaño o a la represalia. A partir de los siete años la moral está basada en el respeto y la reciprocidad, se siguen las reglas del juego, y se espera que todos hagan lo mismo. A partir de los 11 años, los niños al jugar siguen las reglas, pero reconocen que hay ocasiones en las que éstas, deben cambiarse: la moral se basa en principios superiores a la ley.

Piaget señala también que existen dos etapas en el desarrollo moral de los niños: la etapa de la moral heterónoma y la etapa de la moral autónoma.

En la etapa heterónoma, el niño basa su juicio mora en un respeto unilateral a la autoridad. El niño es incapaz de ponerse en el lugar de otra persona.

En la etapa autónoma o de equidad y cooperación, el niño basa su juicio moral en la reciprocidad.

El salto cualitativo se da cuando el niño logra ponerse en el lugar del otro.

Para el desarrollo hacia la autonomía, es absolutamente indispensable la relación del niño con sus padres, jamás podrá desarrollarse, sí sólo se relaciona con quienes representan para él, la autoridad.

Hasta este nivel llegaron los estudios de Piaget en relación al desarrollo moral del niño y fue Kohlberg quien continuo el trabajo iniciado por el biólogo suizo.

Partiendo de los estudios de Piaget, supuso que el desarrollo moral es un proceso paralelo al desarrollo cognitivo. Con base en Sócrates, Kohlberg plantea que la virtud es una, que esta virtud es la justicia, que la virtud es el conocimiento de lo bueno, y que el conocimiento de lo bueno es filosófico.

Kohlberg desarrolló una serie de historias con un dilema de carácter moral, adecuadas para niños mayores, se les aplicó a niños de 10 a 16 años y diseñó un sistema de puntuación para evaluar las respuestas.

Puntuaciones intuitivas del valor elaborados por Kohlberg⁵

1. Leyes y normas
2. Conciencia
3. Roles de afecto personales
4. Autoridad
5. Derechos civiles
6. Contrato, confianza y justicia a cambio
7. Castigo y justicia
8. El valor de la vida
9. Derechos y valores dela propiedad
10. Verdad
11. Sexo y amor sexual

Los resultados que obtuvo en estas investigaciones le proporcionaron elementos de análisis para sustentar las seis etapas de razonamiento o pensamiento moral por los que atravesaba el ser humano. A la teoría que planteó Lawrence Kohlberg se le ubica como un modelo racional.

Para Kohlberg el desarrollo del juicio moral, se genera por grados o estadios. Ubica tres niveles y seis etapas lo que significa que se realiza una evolución progresiva en las estructuras internas, al interactuar con las experiencias nuevas, según cierta secuencia que es invariable, aunque también pueden confluír otro tipo de factores (sociales, culturales, etc.) que pueden apresurar o retardar el desarrollo de la persona.

⁵ Ibid. pág.63

Los niveles y estadios de Kohlberg son los siguientes:

PRIMER NIVEL: PRECONVENCIONAL (DE 0 A 9 AÑOS)

Las normas y las expectativas sociales son algo externo al yo. El niño responde a las normas culturales del bien y del mal, pero las interpreta en términos de las consistencias físicas o hedonísticas de su acción o en términos del poder físico de quienes formulan las normas.

ESTADIO 1.- LA ORIENTACIÓN DEL CASTIGO Y LA OBEDIENCIA

Las consecuencias físicas de la acción determinan su bondad o maldad independientemente del significado o valor humano, de estas consecuencias.

Se valoran por sí mismas, la huida del castigo y la sumisión incondicional a la fuerza sin referencia alguna al respeto que podría inspirar un orden moral subyacente del que serían soporte el castigo y la autoridad. Los niños piensan que los actos malos deben ser castigados, por la justicia no es recíproca, sino debida a diferencias de poder.

Los principios fundamentales son:

La obediencia a las fuertes por los débiles y la sanción ejecutada por los fuertes a los que se desvían del camino señalado.

ESTADIO 2.- LA ORIENTACIÓN INSTRUMENTAL - RELATIVISTA

La acción justa es la que contribuye a satisfacer instrumentalmente las propias necesidades y ocasionalmente las necesidades de los demás. La reciprocidad se entiende en términos estrictos de intercambio sin basarse en la lealtad, la gratitud o la justicia.

La justicia se entiende como equidad cuantitativa de intercambio y distribución: se devuelven los favores así como los golpes. Impera la Ley del Tali3n.

SEGUNDO NIVEL: CONVENCIONAL (DE 9 A 16 AÑOS).

El yo se identifica con el grupo social de referencia y asume su punto de vista. Se considera valioso responder a las expectativas de la familia, del grupo, del pa3s, independientemente de las consecuencias. No es un mero conformismo ante las expectativas sociales, sino tambi3n en lealtad a todo a ello.

ESTADIO 3.- ORIENTACIÓN DE LA CONCORDIA INTERPERSONAL

El buen comportamiento es aquel que agrada a los dem3s. El comportamiento se juzga frecuentemente por su intenci3n y por primera vez adquiere importancia la norma, "su intenci3n es buena". Se gana la aprobaci3n de los dem3s mediante un buen comportamiento. Se trata del estadio donde impera la reciprocidad ideal: lo que uno quisiera si estuviera en el lugar del otro. Es justo dar m3s a los m3s

débiles. Se ayuda aceptando la gratitud como recompensa. El perdón está por encima de la venganza, porque la venganza no tiene fin.

Hay un requisito cognitivo para arribar a este estadio, que es la orientación mutuamente recíproca: ponerse simultáneamente en el lugar propio y en el del otro. Es lo que permite asumir roles. La mayoría de los adolescentes se encuentran en estos últimos dos estadios.

ESTADIO 4.- ORIENTACIÓN DE LA “LEY ORDEN” O MORALIDAD DE LA LEY, EL ORDEN Y EL GOBIERNO.

El buen comportamiento consiste en cumplir con el deber, mostrar respeto a la autoridad y apoyar el mantenimiento del orden social vigente. La justicia se equipara al sistema. Las reglas deben ser compartidas y aceptadas por comunidad. Lo social ya no se entiende como diada, sino como una relación entre los individuos y el sistema. El sistema recompensa el mérito y el esfuerzo. La equidad es la aplicación uniforme de la ley. La justicia es principio de orden social más que de opción moral. Las decisiones morales se basan en...”si todos hicieran lo mismo”...

Este estadio es el más frecuente entre los adultos. De hecho conviene señalar que el propio Kohlberg no logró que los alumnos de su escuela experimental (la comunidad justa) superaran a los 18 años, este estadio.

TERCER NIVEL POSTCONVENCIONAL (DE 16 AÑOS EN ADELANTE)

El yo se diferencia de los roles sociales y define valores según unos principios autoescogidos de justicia . en este nivel hay un esfuerzo por definir los valores y los principios válidos y aplicables, independientemente de la autoridad de los grupos o personas que los asumen y aparte del grado de identificación del individuo con estos grupos.

ESTADIO 5.- ORIENTACIÓN LEGALISTA DEL CONTRATO SOCIAL.

Se tiende a definir la acción justa en términos de los derechos generales de la persona y de los criterios que han sido críticamente analizados y aceptados por la sociedad en su conjunto. En este estadio, la perspectiva es de cambiar la legislación más que mantenerla. El individuo desarrolla criterios para juzgar una sociedad sobre otra. Se centra en los criterios que orientarían la legislación necesaria para asegurar el máximo bienestar para todos. El procedimiento (democrático) es más sagrado que la ley. Impera la noción de contrato social a través de la democracia.

ESTADIO 6.- ORIENTACIÓN DE PRINCIPIOS ÉTICOS UNIVERSALES

En este último estadio, lo justo se define en virtud de una decisión de la conciencia acorde con unos principios éticos elegidos personalmente. Estos principios son abstractos y éticos (la regla de oro, el imperativo categórico) no normas morales concretas al estilo de los diez mandamientos. Esencialmente

son los principios universales de justicia y de respeto a la dignidad de los seres humanos como personas concretas. El criterio para las decisiones morales es el de actuar como quisiéramos que toda la humanidad actuara.

El centro son los derechos de la humanidad, todos ellos y no sólo los legislables. Ello implica el deber de reconocer estos derechos en todos los demás. De allí que también impere el principio de reversibilidad.

Las investigaciones empíricas no han logrado descubrir personas que se ubiquen en este estadio, con excepción de unos pocos filósofos.

Estos seis estadios son secuenciales e inclusivos. Una persona es capaz de entender los niveles inferiores pero no los superiores, salvo el inmediato superior. Kohlberg supone que la madurez del pensamiento moral predice la madurez del comportamiento moral.

El desarrollo del juicio moral supone un apoyo educativo explícito, sin éste, el ser humano se estaciona en el SEGUNDO o a lo más en el TERCER NIVEL.

Dada la relación entre los estadios del desarrollo cognitivo (Piaget) y los de desarrollo moral (Kohlberg) no puede haber desarrollo del juicio moral al nivel del estadio 3 (de reciprocidad ideal) si el desarrollo cognitivo no ha alcanzado el estadio de Operaciones Formales.

En general, puede decirse que es imposible estar más avanzado que el nivel cognoscitivo correspondiente.

De allí que si no hay excelencia académica entendida como la capacidad de lograr el arribo al estadio de las operaciones formales de los niños, a partir de los 11 años, tampoco habrá posibilidades de desarrollo del juicio moral.

Las etapas del razonamiento moral que formula Kohlberg se presentan en las tablas 1, 2 y 3 organizadas en dos columnas; la primera corresponde al nivel y a las etapas y la segunda a las respuestas simplificadas en un sentido de la aplicación de uno de sus dilemas:

¿POR QUÉ NO DEBES ROBAR UNA TIENDA?

ETAPAS DEL RAZONAMIENTO MORAL DE KOHLBERG⁶

TABLA No. 1

MORALIDAD PRECONVENCIONAL

N I V E L	I. MORALIDAD PRECONVENCIONAL.	RESPUESTAS
	E T A P A S	<p>1. ORIENTACIÓN CASTIGO / OBEDIENCIA</p> <p>Las consecuencias físicas de la acción determinan la bondad o la maldad.</p> <p>Las personas con autoridad tienen poder y se les debe obedecer.</p> <p>No se debe evitar el castigo permaneciendo fuera de los problemas.</p>
	<p>2. ORIENTACIÓN INSTRUMENTAL</p> <p>RELATIVISTA</p> <p>Una acción se juzga si se conduce a la satisfacción de las propias necesidades o supone un intercambio igual.</p> <p>La obediencia a las leyes deberá acarrear ciertos beneficios a cambio.</p>	<p>"No debes robar algo de una tienda y el dueño de la tienda no debe robar cosas que te pertenecen".</p>

⁶ L. Kohlberg. En: Bienhler Robert F. y Jack Snowman. Psicología a la enseñanza. Pág. 72

TABLA No. 2
MORALIDAD CONVENCIONAL

N I V E L	II. MORALIDAD CONVENCIONAL.	RESPUESTAS
		<p>Típica de los niños de nueve a veinte años de edad.</p> <p>Conforme a las convenciones de la sociedad, porque son las reglas de la sociedad.</p>
E T A P A S	3. ORIENTACIÓN DEL NIÑO BUENO / NIÑA BUENA	"Tus padres estarán orgullos de ti, sí eres honrado"
	<p>La acción correcta es la que lleva a cabo alguien cuya conducta quizá agrade o impresione a los demás.</p>	
	4. ORIENTACIÓN HACIA LA LEY Y EL ORDEN	"Es contra la ley y si no obedecemos las leyes, toda nuestra sociedad se desintegraría".
	<p>Para mantener el orden social, deben obedecerse las leyes establecidas.</p> <p>Es esencial el respeto a la autoridad.</p>	

TABLA No. 3
MORALIDAD CONVENCIONAL

N I V E L	III. MORALIDAD POSTCONVENCIONAL.	RESPUESTAS
	E T A	<p>5. ORIENTACIÓN DE CONTRATO SOCIAL</p> <p>Las reglas necesarias para mantener el orden social deben basarse, no en una obediencia ciega a la autoridad, sino en los convenios mutuos. Al mismo tiempo deben protegerse los derechos del individuo.</p>
P A S	<p>6. ORIENTACIONES DE LOS PRINCIPIOS ÉTICOS UNIVERSALES.</p> <p>Las decisiones morales deberán hacerse en términos de principios éticos elegidos personalmente. Una vez que se han elegido los principios, deben aplicarse de manera consistente.</p>	<p>“Es necesario evaluar todos los factores y luego tratar de tomar la decisión más adecuada en determinada situación. En ocasiones debe ser moralmente malo no robar”.</p>

Por la convicción ante sus hallazgos Kohlberg no coincide con los enfoques tradicionales de la enseñanza de valores, como el enfoque al que denomina “Saco de virtudes” en el que los adultos seleccionan los valores o virtudes y se definen los objetivos educacionales, con base en la enumeración de las cualidades que se desean inculcar en los niños.

El primer problema que se observa, es la imposición y en un segundo, es la arbitrariedad de las virtudes, ya que éstas son vagas y pueden tener diferentes significados según las personas a las que se refieran.

3.3.1 LAS TEORÍAS PIAGET KOHLBERG Y SUS IMPLICACIONES EN EL AULA.

La teoría de Piaget (Epistemología genética) y la teoría de Kohlberg (cognitivo-evolutiva) aportan elementos para que la educación en valores dentro del aula tenga un soporte teórico, ya que proporcionan información acerca de cómo se realiza el proceso de aprendizaje de los valores morales en el niño.

En ambas teorías se denota que el niño o adolescente tiene que recibir apoyo del docente para que elabore su esquema de ideas, pero que este apoyo del docente, tiene que ser de intervención limitada, como un miembro social más que expone otro punto de vista, aunque pedagógica y administrativamente siga siendo responsable de los alumnos puesto, que éste es su desempeño laboral.

En las teorías analizadas se observa la prioridad al diálogo como estrategia esencial para que los alumnos tengan la oportunidad de desarrollar su autonomía moral. Este diálogo puede ser entre los mismos alumnos o entre éstos y el docente u otros adultos.

Paiget argumenta que es más educativo el intercambio de opiniones y la realización de negociaciones entre los mismos integrantes del grupo por ser relaciones entre pares.

De igual manera, se establece la idea de promover el aprendizaje por medio del juego e incluso que los procedimientos para promover el desarrollo de la autonomía moral y social y el desarrollo intelectual giren a su alrededor.

Las teorías que se han mencionado se sitúan en un enfoque humanista, el cual reconoce explícitamente que el ser humano se forma a sí mismo en la autonomía, lo que significa una persona autorrealizada y con una imagen positiva de sí y de los demás.

Descartan la idea de la formación heterónoma y privilegian en cambio la creación de las condiciones y las facilidades para que, en conjunto, exista el ambiente óptimo para la formación autónoma que implica el desarrollo intelectual aunado al aprendizaje de los valores.

3.4.3 EL HUMANISMO Y SUS IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

La teoría humanista o existencial fue fundada por Abraham Maslow quien la concibe como una Psicología del "SER" y no del "TENER". Esta corriente propone una ciencia del hombre que tome en cuenta la conciencia, la ética, la individualidad y los valores espirituales.

Lo anteriormente citado, es la base o punto de partida que se ha tomado para fundamentar y crear la propuesta alternativa que bajo la conformación de ejes transversales clarificarán la planeación del diseño de la propuesta.

Continuando con el desarrollo teórico de la corriente humanista, se destaca, que aunque la psicología humanista es relativamente reciente en Norteamérica, en Europa tiene honda raíz histórica, la cual se remonta hasta la antigüedad griega con Aristóteles y el pensamiento medieval en la propuesta de Santo Tomás de Aquino en cuanto a sus doctrinas del intelecto activo y Leibnitz para quien la mente está perpetuamente activa por derecho propio y es autoimpulsada. La psicología humanística es un movimiento contra la psicología predominante en la primera mitad de este siglo. Caracterizada por su mecanicismo y simplismo.

El humanismo comparte con la filosofía existencialista la visión del hombre como un ser creativo, libre y consciente.

Como representantes de la corriente humanista-existencial están; el ya citado Maslow, Aliport, Rogers, R.May y V. Frankl, cuyas contribuciones teóricas han enriquecido a la psicología y a la psiquiatría modernas.

Los humanistas ponen el énfasis en indagar y dilucidar los fines últimos de la existencia humana, parten del hecho de que los humanos somos seres finitos, mortales, que tenemos un tiempo limitado de vida, tal como la expresara Nezahualcóyotl "...vivimos...sólo un momento, no para siempre aquí en la tierra"...

Entonces si el humano se encuentra cercado por la muerte, que significado le damos a nuestra existencia, o dicho en otras palabras: ¿Para qué vivimos?. Los humanistas responden a la pregunta proponiendo que el sentido de nuestra vida es buscar la autorrealización.

La autorrealización es de acuerdo con Carl Rogers, "un proceso y no un estado del ser, una dirección y no un destino"⁷

La persona autorrealizada se caracteriza por:

1. Estar abierto al cambio sin temor a experimentar nuevas formas de vivir, pensar y sentir.

⁷ C.R.Rogers. El proceso de convertirse en persona. pág. 40

2. Desear y promover la autenticidad en las relaciones humanas, libres de hipocresías y falsedades.
3. Manifestar un cierto escepticismo hacia la ciencia y la tecnología que pretenden la conquista y el control de la naturaleza y de los seres humanos, pero apoyando la ciencia y tecnología que promueven la autoconciencia y el autocontrol.
4. Luchar contra las dicotomías y esmerarse por pretender la integración de lo biológico y psíquico, de las emociones y el pensamiento, de lo individual y lo social.
5. Aspirar a la intimidad a nuevas maneras de cercanía con los demás, de plena comunicación tanto intelectual como emotiva.
6. Vivir en el aquí y en el ahora, valorar el momento presente, concebir cada experiencia como nueva y con ello cada instante sirve para enriquecer la vida.
7. Tener capacidad para amar, estar dispuesto a brindar ayuda a otros cuando realmente lo requieran. Es gentil, generoso, sutil, no moralista, no juzga a otros, sino que se preocupa por ellos.
8. Estar en contacto con la naturaleza, la persona autorrealizada busca su preservación y cuidado, no pretende dominarla sino convertirse en su aliado.

9. Oponerse a la burocratización, deshumanización e inflexibilidad de las instituciones y de la vida social. Parte de la convicción de que las instituciones se justifican sólo si sirve a las personas y no a la inversa.

10. Regir su conducta por la autoridad interna, no la externa. Confía en sus propios criterios y experiencias y desconfía de las imposiciones externas; es libre para, de acuerdo con sus propios juicios morales, desobedecer las leyes que considera injustas.

11. Despegarse de los bienes materiales. El dinero y el status no son sus objetivos de vida, por eso valora más el ser que el tener.

12. Dar prioridad al desarrollo espiritual, desea encontrar el propósito y significado de la vida, que va más allá de lo humano. Examina los caminos por los que el hombre encuentra valor o fuerza para trascender y vivir en paz interior.

La meta principal del enfoque existencial humanista es que la persona anuncia el compromiso de construir su propio modo de vivir, no importando los obstáculos a los que se enfrenta, sean derivados de limitaciones físicas, socioeconómicas, sexuales, étnicas, etc. es decir los humanistas consideran que el hombre puede vivir plenamente porque aún en las peores situaciones los individuos tienen libertad de elección.

Esta meta se logra en la medida que la persona asume sus responsabilidades y las lleva hasta sus últimas consecuencias.

Para los humanistas el tema central de estudio de la psicología, debe ser el conocimiento de cómo apoyar las tendencias innatas de la persona hacia el bien y ayudarla en la búsqueda de su trascendencia. Han actualizado la idea de Rousseau de que el hombre es bueno por naturaleza y que si obra mal es por la influencia de la sociedad en que vive.

Según se deriva de lo anteriormente expuesto, los teóricos de esta corriente consideran que el propósito de la psicología es desarrollar formas de investigación por medio de las cuales, la persona pueda lograr mayor conocimiento o dominio de su propia experiencia, mejorar sus relaciones interpersonales y sobre todo dar un sentido pleno a su existencia.

Para los humanistas esto es fundamental y no lo que propone la psicología que ellos denominan positivista, centrada en la aplicación de técnicas metodológicas puras y rigurosas, concebidas además como la única forma válida de obtención de conocimientos, desdeñando lo subjetivo, las intuiciones, lo fenomenológico, etc.

En apoyo a sus objeciones, los humanistas citan a Einstein que decía:

En ciencia la formulación de un problema, es núcleo más importante que su solución, la cual puede constituir solo una mera destreza matemática o experimental; lo crucial es plantearse nuevas interrogantes, diferentes posibilidades de ver los viejos problemas desde distintos ángulos, lo que requiere una gran imaginación creativa y eso es lo que hace avanzar la ciencia.⁸

La función última de la educación bajo el enfoque humanista es la de promover la "autorrealización" o sea la educación debe estimular las potencialidades de los individuos, (tal cual lo cita Piaget y Kohlberg), para que lleguen hasta la altura máxima que la especie humana puede alcanzar.

Para Rogers, la educación tiene el importante papel de enseñar a las personas a vivir en paz, evitando las guerras, sensibilizarlas en el cuidado del medio ambiente y sobre todo ayudar a los individuos a vivir en un mundo en perpetuo cambio, donde lo mas importante no es adquirir conocimientos, sino aprender a aprender.

Los humanistas hacen énfasis en los aspectos éticos y morales porque consideran que una buena educación debería convertir a las personas en seres altruistas, generosos, creativos, con una fuerte conciencia social, respetuosos de las necesidades, derechos e intereses de los demás. La autorrealización y la tolerancia son virtudes que toda buena educación debería promover.

Como se desprende de sus postulados, a los humanistas no les interesa tanto la naturaleza y validez del conocimiento en sí, como la aplicación de nuevos procedimientos metodológicos que enriquezcan la parte crucial del conocimiento: la comprensión del hombre como persona total.

Miller⁹ ha propuesto cuatro modelos de educación humanista:

- 1) Los modelos que enfatizan el cambio en el desarrollo de los estudiantes (Ejemplo: el desarrollo egóico de Erickson o el moral de Kohlberg).
- 2) Modelos de autoconcepto, los cuales están centrados en el desarrollo de la identidad genuina (Ejemplo: clasificación de valores de Raths).
- 3) Modelos de sensibilidad y orientación grupal que se interesan en desarrollar habilidades de apertura y sensibilidad hacia los demás (Ejemplo: modelo comunicativo de Carkuff).
- 4) Modelos de expansión de la conciencia orientados a desarrollar el lado intuitivo de ella.

Como puede notarse, las implicaciones pedagógicas de esta corriente, son amplias, sin embargo, sus aplicaciones en el campo real de la planeación educativa y del quehacer docente cotidiano, aún son incipientes.

⁸ Albert Einstein, citado por: J. Sebastián en: Psicología humanista y educación. Anuario de Psicología. pág. 85

⁹ Miller, citado por J. Sebastián. Op.cit. pág. 93

En relación al aprendizaje, propone como ideal único, el aprendizaje significativo o experiencial. Definen el aprendizaje como el proceso que modifica la percepción que los individuos tienen de la realidad, derivado de la reorganización del yo.

El aprendizaje significativo es uno de tipo total, ya que abarca a toda la persona al combinar lo cognoscitivo y lo afectivo. Este aprendizaje debe ser autopromovido para ser duradero y profundo.

Para Rogers "el aprendizaje significativo es un aprendizaje penetrante que no consiste en un simple aumento de conocimientos, sino que entreteje cada aspecto de la existencia del individuo".¹⁰

Para que el aprendizaje significativo se logre, es necesario que sea en primer autoiniciado y que el alumno vea el tema, los contenidos o conceptos a aprender como importantes para sus objetivos individuales y útiles para su desarrollo y enriquecimiento personal. Rogers, sostiene que es mucho mejor que se promueva un aprendizaje participativo (donde el alumno decida, emplee sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender) que un aprendizaje pasivo o impuesto por el profesor.

Otro factor determinante para que se logre el aprendizaje significativo, es que se eliminen las situaciones amenazantes. En lugar de ello, es necesario un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para el alumnado. Si se toman en cuenta estas características cuando el profesor enseña, es muy probable que se logre un

¹⁰ C.R. Rogers. Op.cit. pág.58

aprendizaje significativo, el cual es mucho más perdurable y profundo que los aprendizajes que sólo se basan en la mera acumulación de conocimientos.

3.4 LA SOCIEDAD MEXICANA Y SUS VALORES

La sociedad mexicana al igual que cualquier otra del orbe, trata de conservar, un porcentaje representativo de su cultura, su idiosincrasia y sus valores tradicionales que le identifican dentro de los planos internacionales.

Sin embargo, las oposiciones y los conflictos entre los valores están presentes en todas las sociedades, no excluyendo a la mexicana.

En el caso de cambio social rápido, tal cual se está presentando en la actualidad, la integración de los valores se ve sometida además, a tensiones especiales.

Siempre que se enfrenta una situación de crisis ya sea a nivel personal o social, hay o debería de haber, un replanteamiento de los valores sobre los que se fundamenta el ser individual o la sociedad a la que pertenece.

En filosofía de acuerdo con Risieri Frondizi, se asigna valor a cualquier objeto de preferencia, selección o elección, aprecio, estimación, deseo, guía o norma. El autor considera que el valor es resultado de una relación o tensión entre el sujeto y el objeto, presentando dos caras; una subjetiva y una objetiva.

Es pertinente realizar un análisis más profundo para clarificar dichos procesos en nuestro país.

3.4.3 VALORES NACIONALES:

Los valores son guías de conducta, pero por su carácter simbólico y la enorme carga emocional que conllevan deberían transformarse necesariamente al mismo ritmo que los continuos cambios que se están produciendo en el mundo.

Existen valores incluso los nacionales que han sido compartidos durante largos años por amplios sectores de la población. Los nuevos valores que se enfatizan por ejemplo, el logro individual y social y la productividad y la eficacia, que serian más compatibles con los proyectos modernizadores, no pueden simplemente imponerse, se requiere que sean promovidos entre los individuos y grupos para conseguir su aceptación, se permean en el medio social y en ello influyen las estructuras políticas, jurídicas, sociales, económicas y culturales. Sabemos poco, tanto de los valores que comparten los sectores sociales, como de aquellos que los diferencian.

La generación, la estructuración y la transmisión de los valores corre a cargo de diversos agentes socializadores, como los órganos del Estado, la familia, la iglesia, los medios de comunicación, entre otros, lo que provoca contradicciones, tanto al interior de cada una de estas instituciones, como entre sí.

Aunque el Estado Mexicano ha tenido un enorme impacto social a partir de la creación del discurso, sus mensajes compiten con los que se producen en otras instancias. En algunos casos, por ejemplo en la Educación Pública, su fuerza radica en el dominio casi exclusivo de ese espacio social tan importante. Pudo así promover, por ejemplo los símbolos patrios, como la bandera y el himno nacional, definir una historia común, con sus héroes y antihéroes, y una idea de nación.

Algunos espacios que lograron predominio del discurso público, como es el caso de la educación, en la medida en que se abren instancias de la sociedad civil (sobre todo en la continúa expansión de la educación privada), son penetrados por otro tipo de mensajes.

En tiempos de crisis, algunos discursos pueden perder credibilidad, por lo que los grupos sociales comienzan a revalorar más ampliamente el papel de la familia y la comunidad cercana, distanciándose efectivamente de otros ámbitos, sobre todo del gobierno.

Hay espacios para reflexionar entorno a problemas no resueltos. Los valores nacionales son marco de los procesos políticos, aunque no siempre estén claros o no se expliciten, (como criterios de selección y de juicio), influye por ejemplo, en el proyecto de nación que busca implantarse, en las relaciones y alianzas que establece el Estado con los diversos sectores de la sociedad civil y en las estrategias y políticas que buscan orientar la vida del país.

Una explicación que además de sustentar la toma de decisiones, considere las necesidades y posibilidades de toda la población debe fundamentarse en el reconocimiento del significado que tienen los valores en los diversos sectores, tanto en la esfera pública como en la privada.

¿De dónde emergen los valores formales para la educación en México?

En este expreso caso de la educación formal mexicana el punto de partida necesario es el Artículo 3º Constitucional en su calidad de documento oficial exponente de los elementos valorales para la educación oficial en México, y su concreción en la Ley General de Educación.

Es pertinente hacer notar los momentos históricos que fueron conformando las características actuales de dicho artículo y su relación, con la educación moral y cívica, según su momento histórico.¹¹

En 1821 se inicia el México independiente, propiamente en el liberalismo como pensamiento filosófico que reconocía la dignidad del ser humano, así como la necesidad de la búsqueda de condiciones que favorecieran la realización de los valores individuales. Este planteamiento para los ilustrados de la época, se concreta en la educación, al señalar que ésta, debía ser integral, formar al alumno en los planos intelectual, moral y físico, además de ser la educación, cívica, pública y universal.

¹¹ José Cueli, et al, en: La Jornada. Valores y metas de la educación mexicana. pág.38.

A partir de esta conjunción de principios, se considera a la educación como un derecho de todos los mexicanos, el cual se empieza a configurar, desde los “Sentimientos de la nación” de José María Morelos y Pavón, y la Constitución de Apatzingan, hasta su precisión en el Plan de la Constitución Política de la Nación de 1823, donde se alude a la promoción de la enseñanza como el origen de todo bienestar individual y social. Se observa, por lo tanto, que los primeros elementos valórales presentes en la educación son: la universalidad, el carácter público y finalidades de liberación del hombre y transformación de la sociedad para la conformación de la nueva nacionalidad.

En relación con la enseñanza cívica, en 1833 se utilizó en las escuelas la “Cartilla Social sobre los derechos y obligaciones de la sociedad”, aunque durante la Reforma se presentaron dificultades para el lado liberal para juzgar y legislar sobre la enseñanza de la moral.

En 1867, la Ley Orgánica de Instrucción Pública reiteró la obligatoriedad de la enseñanza elemental y la gratuidad para los pobres, y se refiere por primera vez, a la necesidad de una enseñanza moral separada de principios religiosos.

Las características de la obligatoriedad, gratuidad y laicismo de la enseñanza elemental se confirman en la Ley de Instrucción Pública de 1888. En este periodo (1889-1890), el Primer Congreso Nacional de Instrucción, retoma que la enseñanza primaria sea integral y se ocupe del desarrollo físico, intelectual y moral del alumno.

En el Congreso Constituyente de 1916 -1917, se reitera que la educación debe ser: laica, democrática (como sistema de vida), nacional, social, además de promover el aprecio a la familia, el sentido de solidaridad, los principios de igualdad y fraternidad entre los hombres. Posteriormente, en 1921, con José Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación Pública, se habla de que la educación se sustente en una base filosófica humanista que considere al hombre en su totalidad, para los que se propone un nacionalismo que revalore al mestizaje, como al germen de la conciencia histórico mexicana y latinoamericana.

En 1944, durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho, se reforma el artículo 3º, Constitucional y se agrega el concepto de educación para la paz, la democracia y la justicia social, se plantea, además, que “ La educación que imparte el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia.

A partir de esta época se sostienen los postulados de la política educativa; democrática, nacional, científica, solidaria, gratuita y obligatoria; mismos que se observan en la exposición de motivos de la iniciativa de reformas constitucionales de 1993, además de mantenerse el reconocimiento de que es el Artículo 3º, donde “el constituyente a plasmado los valores que deben expresarse en la formación de cada generación de compatriotas”, ya que es en la educación donde se expresa nuestra concepción de la democracia, el desarrollo y la convivencia nacional.

En los documentos mencionados, que sirven de plataforma para regular a la educación (Art.3º Constitucional y Ley Federal de Educación), se interpreta la educación como un proceso social orientado a la formación, hacia la internalización de un conjunto de valores congruentes con el modelo de organización social que plantea el texto Constitucional.

En el actual Art.3º de la Constitución, a través de la expresión de sus fines y criterios, se han identificado y tipificado los valores a que se hace referencia(valores propuestos), a éstos, se agregan los que se deducen del análisis de la Ley General de Educación y se elabora, con ambos grupos, un marco de referencial normativo del al política educativa del Estado Mexicano, considerando que éste tiene varios planos, el filosófico, ideológico, social y pedagógico, extrayendo los valores de dicho marco referencial.

Se presentan primeramente los valores que aparecen el Art. 3º reformado en 1993, en el que se asigna a la educación un papel socializador como coadyuvante de la configuración de las actitudes y los valores de la población:¹²

- Aprecio a la dignidad de la persona.
- Aprovechamiento de nuestros recursos.
- Aseguramiento de nuestra independencia económica.
- Calidad de la enseñanza.
- Continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
- Criterio basado en los resultados del progreso científico.

- Defensa de nuestra independencia política.
- Democracia como estructura jurídica, regimen político y sistema de vida fundamentado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
- Desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano.
- Evitar discriminación por: raza, religión, grupo étnico, sexo o rasgos individuales.
- Fortalecimiento y difusión de nuestra cultura.
- Fomento del amor a la patria.
- Fraternalidad e igualdad de derechos de todos los hombres.
- Integridad de la familia.
- Interés general de la sociedad.
- Laicismo, es decir, ajena a cualquier doctrina religiosa.
- Lucha contra la ignorancia y sus efectos, servidumbres, fanatismo y prejuicios.
- Mejor convivencia humana.
- Nacional atención a la comprensión de nuestros problemas.
- Promoción de la investigación científica y tecnológica.
- Solidaridad internacional en la independencia y la justicia.

En segundo lugar, se presentan los valores que se pueden derivar del articulado de la Ley General de educación, publicada el 13 de julio de 1993, y en la que además de retomar los valores presentes en el artículo 3º, se precisan y concretan tal cual se expone en el listado siguiente:

¹² Carlos Muñoz Izquierdo. El problema de la educación en México. ¿Laberinto sin salida?, pág.123

- Actitudes solidarias con los individuos.
- Actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, ahorro y bienestar general.
- Adquisición, enriquecimiento, difusión de los bienes y valores de la cultura universal.
- Aprecio por la historia, símbolos patrios, instituciones nacionales, tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país.
- Aprovechamiento natural de los recursos naturales y protección del ambiente
- Conciencia de la nacionalidad y soberanía.
- Conciencia sobre la preservación de la salud, planeación familiar y paternidad responsable.
- Desarrollo de facultades, para: adquirir conocimientos, capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.
- Desarrollo integral del individuo, para el ejercicio pleno de sus capacidades humanas.
- El español como idioma común para todos los mexicanos, sin menoscabo de la protección y promoción del desarrollo de las lenguas indígenas.
- Equidad educativa.
- Estimulación de la educación física y la practica del deporte.
- Estimulación de la investigación y la innovación científica y tecnológica.
- Evitar privilegios de: raza, religión, grupos, sexos o individuos.
- Impulso a la creación artística
- Justicia, observancia de la ley e igualdad de los individuos.
- Libertad y respeto absoluto a la dignidad humana.

- Participación activa del educando, estimulación de su iniciativa y sentido de responsabilidad social.
- Participación de la sociedad
- Práctica de la democracia como forma de gobierno y convivencia para la participación en la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad.
- Rechazo a los vicios.
- Respeto a los derechos humanos.
- Solidaridad social.

En los documentos mencionados que sirven de plataforma para regular la educación (Artículo 3º Constitucional y Ley General de la Educación), se interpreta a la educación como un proceso social orientado a la formación, hacia la internalización de un conjunto de valores congruentes con el modelo de organización social que plantea el texto constitucional.

Asimismo, se expone la orientación para el desarrollo de los valores, sustentada, en general, en tres precisiones de la educación:

- a) Base filosófica.
- b) El principio de la educación para la libertad.
- c) La perspectiva comunitaria.

Esta triple perspectiva se ubica como el hilo conductor y orientador para una educación en los valores, mismos que primero deben ser “descubiertos por el educando, después libremente asumidos e internalizados y finalmente plasmados en la opción y la acción personal libre”¹³

La finalidad de la base filosófica de la educación es la promoción de ciertas actitudes, la internalización de ciertos valores y la adopción de algunos comportamientos, constituye, por ende, el reconocimiento pleno de la dignidad humana en consecuencia la prioridad concedida a la persona del educando.

El principio fundamental en la formación de la afectividad como el sentido de todo proceso educativo, esta constituido por la idea de la educación en y para la libertad, cuya finalidad es convertir a cada educando en el protagonista de su autodesenvolvimiento, con el respeto a la libertad del educando como hilo conductor en esta tarea educadora.

En un trabajo de investigación que se realizó en 1983 por la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Autónoma de Aguascalientes, uno de los siete apartados desarrollados, se refirió al estudio de los valores que impulsa la política educativa nacional. En esta parte del estudio se observa que la tipificación de valores se agrupa en varios apartados; desarrollo intelectual, desarrollo psicomotriz y afectivo y actitudes.

¹³ José Ángel Pescador Osuna. El esfuerzo del sexenio 1976-1982 para mejorar la calidad de la

VALORES DERIVADOS DEL ARTÍCULO 3º CONSTITUCIONAL Y DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.

- a) Base filosófica.
- b) El principio de la educación para la libertad.
- c) La perspectiva comunitaria

Estos tres puntos ya habían sido citados como las tres precisiones que orientan a la vez, el desarrollo de los valores en la escuela. A continuación se establecen tres tablas que clarifican a través de perspectivas, resultadas de la investigación, los valores fundamentales que considere el Estado, deben promoverse.

TABLA No. 1

a) PERSPECTIVA: Base filosófica (Desarrollo intelectual)

- * Adquisición de cultura universal.
- * Continuidad y acrecentamiento cultural.
- * Criterios basados en el progreso científico, contra la ignorancia y sus efectos.
- * Diálogo, expresión de ideas.
- * Estimulación de la iniciativa.
- * Estimulación de la investigación e innovación científica y tecnológica.
- * Impulso a la creación artística.
- * Integración del conocimiento.
- * Laicismo.
- * Participación activa del educando.
- * Pensamiento analítico, observador y reflexivo.
- * Práctica y gusto por la lectura.
- * Resolución de problemas.
- * Respeto absoluto a la dignidad de la persona.

TABLA No, 2

**b) PRESPECTIVA.: Principio de educación en y para la libertad
(Desarrollo psicomotriz y afectivo)**

- * Capacidad de comunicación.
- * Confianza en sí mismo.
- * Contra servidumbres, fanatismo y prejuicios.
- * Ejercicio pleno de las capacidades humanas.
- * Desarrollo integral del individuo.
- * Estimulación de la educación física y el deporte.
- * Integración del niño a la escuela.
- * Integración del niño a la familia.
- * Integridad familiar.
- * Libertad.
- * Mejor convivencia humana.
- * Rechazo a los vicios.
- * Resolución de problemas.

TABLA No. 3

c) PERSPECTIVA: Comunitaria (Madurez psicosocial)

- * Actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, ahorro y bienestar general.
- * Amor a la patria, respeto a los valores patrios, la historia e instituciones nacionales.
- * Calidad.
- * Competitividad.
- * Conciencia de nacionalidad y soberanía.
- * Defensa de la independencia política y económica.
- * Democracia como sistema de vida.
- * Equidad social.
- * Evitar discriminación por: raza, religión, grupos étnicos, sexo o razgos individuales.
- * Fraternidad e igualdad de derechos entre los seres humanos.
- * Identidad y unidad nacional.
- * Idioma común sin menoscabo de las lenguas indígenas.
- * Justicia.
- * Observancia de la ley.
- * Planeación familiar y paternidad responsable.
- * Preservación de la salud.
- * Respeto a la cultura propia o ajena.
- * Respeto a los recursos naturales y protección del ambiente
- * Sentido de responsabilidad social.
- * Solidaridad nacional e internacional en la independencia y la justicia.
- * Tradiciones culturales de las diversas regiones del país.

3.4.3 LA SOCIEDAD MEXICANA DEL FUTURO:

LA VERTIGINOSIDAD DEL CAMBIO EN LOS CONTEXTOS, ECONÓMICOS, POLÍTICOS, SOCIALES Y TECNOLÓGICOS EN EL MUNDO Y LA TRASFERENCIA CONCEPTUAL DEL CAMPO AXIOLÓGICO.

Si deseamos que la acción educativa sea más pertinente, más adecuada, más profunda y más eficaz, el análisis y la reflexión sobre el hombre y el mundo en que vive se impone, por otro lado dicha acción educativa, no puede ser tratada seriamente sin basificarla en un pensamiento sobre el cual se construya.

El mexicano contemporáneo no vive aislado, sino dentro de un contexto social, de un ambiente, con sus esquemas culturales y axiológicos, contexto del cual se habrá de partir para tomar decisiones respecto del ciudadano actual.

Las tres últimas décadas han sido prolíferas en profundos y rápidos cambios sociales, nuevos problemas que estos cambios han provocado, paralelamente a todo ello, el nacimiento de nuevos valores o formas de vida.

Respecto a los cambios sociales, la sociedad mexicana se enfrenta al crecimiento rápido de las zonas urbanas, frente a la desintegración de las rurales.

La población rural se desplaza a la ciudad, pero los integrantes de estas poblaciones no se convierten en ciudadanos normales, sino que van engrosando los cinturones periféricos de las grandes concentraciones urbanas. Mientras se hacían las familias en los barrios y suburbios de las grandes urbes más importantes, el campo va quedándose vacío, sin fuerza de trabajo y en las ciudades aumenta el desempleo y se van creando muchos grupos que con mentalidad rural empiezan a vivir, no una cultura urbana, sino un tipo de vida suburbana.

Otra faceta de los cambios sociales es la liquidación progresiva de los colonialismos. Es un fenómeno mundial el no aceptar ningún tipo de paternalismo, esto incluye a todos los sectores productivos del país, aunque la educación pareciera esperar lineamientos, sobre todo de carácter externo para introducir cambios acordes a las necesidades del país.

Es factible en este momento identificar el aumento de la demanda social de la educación. Hoy más que nunca el hombre ha tomado conciencia de la necesidad que tiene de formarse, y no de cualquier manera, sino de un modo sistemático y escolarizado (dándole al término escolar el sentido más amplio).

Esto ha propiciado diversos programas de educación de masas, de alfabetización y de educación de adultos. El incremento de la población escolar en todos sus niveles, caracteriza la enseñanza no sólo en los países industrializados, sino también en las naciones en vías de desarrollo. Está tendencia a adquirir más

conocimiento, es una consecuencia entre otras, del progreso técnico y científico acelerado que también identifica a nuestra época.

Por otra parte la necesidad cada vez mayor de una formación especializada que responda a las necesidades del mercado de trabajo actual ha aumentado también.

Esta expansión cuantitativa es el hecho más notable en el desarrollo de la educación en las tres últimas décadas e impone una gran dificultad para que los gobiernos puedan dominar esta explosión de necesidad de conocimiento formal: lo que conduce en la mayoría de los casos, a un desfase escuela – vida.

Según las estadísticas que ofrece la UNESCO, "Los efectivos escolares en el mundo se han duplicado, pasando de 436.1 a 1025.5 millones de alumnos de 1960 a 1990 (incluyendo la república popular china).

Otra vertiente que se asoma al futuro, es el desarrollo económico considerable, éste, ha provocado, dentro de la sociedad capitalista, una imagen de vida, la consumista. Pese al progreso económico, un hecho es innegable, estamos ante un mundo cada vez más injusto económicamente hablando, ya que en 1980, el 15% de la población mundial usufructuaba los beneficios mientras que el otro 85% no gozaba de estos privilegios máximos de la distribución de la riqueza. Actualmente se habla del 20% y 80%, respectivamente.

La expansión industrial es otro agregado que ha creado situaciones diferentes por las nuevas condiciones psicológicas y materiales que marcan a las persona. La generación postindustrial tiene, necesariamente un sello peculiar, unos rasgos que no tiene la generación anterior. Se piensa por ejemplo, en el lugar que ocupaba y ocupa actualmente el niño dentro de la familia, su diferente condición, etc.

El fenómeno de la migración es otro razgo actual ya que tanto la migración al interior del país como al exterior del mismo, implica desarraigo familiar, ambiental, cultural y de costumbres.

La línea futurista está marcada también por la revolución científico – técnica, hemos pasado de una cultura tradicional a una cultura científico – técnica, en la que va perdiendo valor lo humanístico. Los argumentos filosóficos están despreciados, lo que hoy convence y tiene carta de ciudadanía es lo “palpable”, lo científicamente explicable. Es un hecho, por ejemplo, la tendencia del estudiante universitario a elegir carreras científico – técnicas y económico - administrativas, por encima de las filosófico – humanísticas.

La creciente penetración de la ciencia y la técnica en la vida cotidiana del individuo y de la sociedad exige, tanto una comprensión científica del universo, como una iniciación a la utilización de las técnicas en constante perfeccionamiento y corresponde a la educación preparar al hombre para la percepción del mundo y para el dominio de los medios necesarios para su transformación, que la ciencia y la técnica exigen y hacen posible. El ultimo cuarto del siglo XX es, al parecer, el alba de una nueva tecnología caracterizada por la extensión de las

aplicaciones de la energía nuclear, de la electrónica, de la informática, de la automatización, y de la cibernética, que todas ellas tienen o tendrán una influencia en la educación.¹⁴

Sin embargo, la vida del hombre tiene alcances mucho mayores así como la educación no puede quedar reducida al ámbito de las ciencias y de las técnicas.

El aumento de la información por el incremento y la expansión de los medios de comunicación social es otra de las situaciones que absorben al mundo, contemporáneo, cada vez nos llega la información con mayor rapidez. El contacto entre los pueblos es cada día más estrecho. Se transmiten con facilidad ideas, culturas y modas, a través de la propaganda y la prensa, la radio y la televisión, que van moldeando a la opinión pública, por otro lado también se observa la facilidad para viajar.

Todo ello, va produciendo cambios que no es posible ignorar. Lo que antes tenía un valor de trabajo de laboratorio, de experimentación, de hipótesis, antes de publicar su comprobación, antes de que deje de ser hipótesis para convertirse en algo confirmado, se hace del dominio de la opinión pública y pertenece a todos. Como consecuencia el escepticismo, la indiferencia y el relativismo se instalan en la conciencia del hombre actual.

¹⁴ UNESCO. Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000. pág. 81

Paralelamente se va estructurando una demanda de tecnología moderna, aunque todavía no es posible ver con claridad los alcances últimos de la revolución tecnológica del siglo XX, es evidente el cambio que está provocando y al cual México no se sustrae, en la vida cotidiana, como ocurrió años atrás con la Revolución Industrial. La transformación social que puede causar la tecnología de la información, encontrarán sus límites y sólo en la imaginación creadora del hombre.

Todos estos aportes han generado el crecimiento del poder en manos del hombre contemporáneo ya que se ha generado un incremento que comienza a rebasar la capacidad humana¹⁵, lo que conduce al gran reto de la historia actual de intentar mantenerse sin riesgo de una deshumanización de la conciencia, la capacidad del hombre tanto para construir como para destruir es casi ilimitada.

Su capacidad vivificadora o mortífera, depende de las respuestas que él mismo dé, conforme a sus valores.

Ante estas transformaciones sociales, aparecen nuevos problemas, nuevos valores, nuevas posturas educativas que la familia, la escuela y la sociedad en general, deben tener en cuenta y tratar de asumir.

¹⁵ Olegario González de Cardedal. El poder y la conciencia. pág. 15

3.4.3 NUEVOS VALORES QUE LA SOCIEDAD MEXICANA DEBE TOMAR EN CUENTA:

El hombre que permanece impasible ante los cambios y nuevos retos que se dan al interior de una sociedad dinámica como la nuestra, se siente cambiado por estas mutaciones que llegan hasta lo más profundo de su ser: en el nivel de pensamiento, de la conciencia, del modo de interpretar la vida y el mundo.

Algunos nuevos valores podrían ser:

1. El hombre se afirma en el descubrimiento de sus posibilidades:

Por ello, desconfía cada vez más de las soluciones hechas y busca dar respuestas personales, rechaza las adaptaciones a actitudes, quiere crearlas porque ha descubierto su potencial humano, lleno de posibilidades, es un ser capaz de crear, de dar algo nuevo, no pensado, inédito, propio, y lo defiende como antes no lo había hecho.

2. El Valor, Cambio: que es sinónimo de progreso, frente al valor permanencia, la permanencia es considerada muerte, cambiar es progresar, permanecer es morir. Resulta más sugerente la mirada hacia el futuro que hacia el pasado.

3. Los cambios más marcados se deben al progreso científico – técnico, y de allí su gran valoración. Las teorías no tienen valor suficiente. Surge una mentalidad empírica: lo verdadero es lo eficaz, lo verificable, el pragmatismo se va imponiendo.

4. Valor de la participación en la gestión de la vida personal y en la comunitaria:

Con la aparición de nuevas formas de gestión, ejemplo: la cooperación y la responsabilidad compartida. Esta alternativa de cooperación representa un principio creador. Es un gran avance frente al método dogmático que obliga a obedecer las órdenes de un solo hombre o de un solo grupo. Es, al mismo tiempo, uno de los problemas de la democracia actual: Proyectar patrones que permitan compartir el poder común en grandes comunidades.

5. Crisis de lo sagrado – religioso:

Disminuye el misterio y la capacidad de admiración. El misterio se cambia por el problema, todo se problematiza, se traumatiza, de manera que, quien no tiene problema, quien no está en crisis de algo, es un anquilosado, no vive una vida actual. Hay que tener crisis de cualquier orden: de fe, familiar, etc. Afirmar que la vida particular no atraviesa por nada parecido, es convertirse en el blanco de las miradas sospechosas de los demás. La capacidad de admiración ha cambiado por la manipulación.

6. Valor de dominio o capacidad de transformar el mundo y no de conseguir su congruencia interna; su belleza:

La belleza es una consecuencia de la coherencia , del equilibrio, pero no interesa tanta la coherencia interna como el dominio,. La transformación en tanto se domina, no en cuanto se provoca la coherencia.

7. La actitud critica, como fuente de valor y de progreso:

Se explica así fácilmente el recurso al conflicto social. De allí también la conclusión de que sólo se puede provocar un cambio radical del mundo a través de una cambio radical de estructuras. Y este cambio radical de estructuras no excluye la violencia.

Se rechaza por simplista, la actitud de querer cambiar personalmente, que en la mayoría de los casos, es el nivel posible y real de competencia y de compromiso.

8. Emancipación de la mujer:

Aunque no con el ritmo deseado, es un hecho la progresiva promoción de la mujer, ya que se amplia su consideración y sus posibilidades de proyección social.

No obstante, aún es muy marcada socialmente la desigualdad de oportunidades entre hombre y mujer.

CAPITULO 4

PROPUESTA ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA.

**DIPLOMADO: “EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES
PARA LA CONFORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APLICACIÓN
PEDAGÓGICA PARA LA PROMOCIÓN DE VALORES Y
ACTITUDES MORALES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

4.3.3. MARCO JURÍDICO DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR.

El marco jurídico del Programa de Educación Preescolar, deriva eminentemente del marco normativo que establece el Artículo 3º Constitucional, que a la vez, rige a todo el Sistema Educativo Nacional a través de la Ley General de Educación como ya se explicó anteriormente. (Cap. 3)

Es medular retomar el planteamiento constitucional que cita ... “la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano... ¹

¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Pág. 8

La interpretación inicial al postulado denota la responsabilidad para la Secretaría de Educación Pública, (SEP) de otorgar a la población, una educación integral, no exclusivamente procesos enseñanza - aprendizaje, memorísticos y mecánicos.

Por norma constitucional, es prioritario atender a dicho marco jurídico, ya que se constituye de enunciados ideales que son el punto referencial de partida necesario, para identificar y evaluar la promoción y desarrollo de los valores humanos y culturales, diseñando así, este tipo de educación integral para las nuevas generaciones de mexicanos.

... El Artículo 3º Constitucional define los valores que deben realizarse en el proceso de formación del individuo, así como a los principios, bajos los que se constituye nuestra sociedad, marcando por tanto, un punto de encuentro entre desarrollo individual y social.

En efecto el artículo tercero señala que la educación que se imparta, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, es decir, propone el “desarrollo armónico del individuo”. Por otra parte, señala la “convivencia humana” como la expresión social del desarrollo armónico tendiendo hacia el bien común. En el Jardín de Niños, primer nivel del Sistema Educativo Nacional, se da el inicio escolar de una vida social inspirada en los valores de identidad nacional,

democracia , justicia e independencia, y los cambios que se pretenden para una educación moderna, han de realizarse considerando estos valores...(17)²

Por lo tanto la promoción de los valores en Educación Preescolar deben clarificarse y actualizarse por parte de los docentes de este subsistema educativo, constantemente y de acuerdo a las conceptualizaciones vigentes que se adecuen a los contextos regionales y a su vertiginosa evolución, ello por la responsabilidad que implica para todo el personal, el cumplir con la propia norma jurídicamente establecida.

En México según Pablo Latapí (18)³, quien a su vez recupera en la consulta que realiza en los cuatro volúmenes del Dr. Ernesto Meneses "Tendencias oficiales de la Educación en México, sugiere recordar las vicisitudes históricas de la moral escolar para rescatar una tradición perdida en los nuevos programas de estudio, y afirma, que la asignatura de moral desde que aparece en tiempos de Benito Juárez y Lerdo de Tejada, es la afirmación republicana que acompaña y equilibra la laicidad, hasta mediados del Siglo XX en que desaparece del curriculum. La moral figuró en los programas escolares por cerca de 90 años, precisamente por ser laica la educación, se le confirmaba como el elemento fundamental del respeto a las leyes.

² SEP. Programa de Educación Preescolar. pa'g. 5

³ Pablo Latapí. Tiempo educativo mexicano III. Pág. 18

Según él, era ...”Probable que sea moral laica, concebida como asignatura, no haya sido siempre un éxito pedagógico, pero su presencia en el curriculum era testimonio de una preocupación prioritaria de la política educativa”.(19)⁴

La tradición de la moral escolar, se desvanece en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, convirtiéndose en asignatura de poco impacto, “CIVISMO” quien era responsable de la formación patriótica y del conocimiento de las leyes y las instituciones.

Todavía pierde más relevancia, según el mismo autor, cuando en educación primaria se establece la enseñanza por áreas y la enseñanza de lo moral se diluye en el ámbito de las Ciencias Sociales. Por lo tanto, y conforme a la evolución histórica de la escuela y consecuentemente el desarrollo curricular, se suman casi 40 años, sin que en las escuelas se ocupen de formar la conciencia moral de los niños mexicanos. Sin embargo, y tal cual él lo afirma y se coincide plenamente con su argumento:

Más importante que modificar otros contenidos curriculares, será recuperar para la escuela pública su función de formación moral, por supuesto adecuada a un nuevo contexto. Los niños y jóvenes necesitan que se les ayude a edificar su libertad responsable. Y la oral colectiva requiere estar fundada en las conciencias individuales. (20)⁵

⁴ Idem.

⁵ Pablo Latapí. Op. Cit. Pág. 19

4.3.3. PROPÓSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA.

La nueva Ley General de Educación (21⁶) y la situación actual del Sistema Educativo Nacional que debe incorporarse a los nuevos contextos mundiales, superando paulatinamente, pero firmemente, la calidad educativa con el fundamento moral que guíe a esas nuevas generaciones de mexicanos, orientan medularmente los siguientes propósitos:

- Innovación de procedimientos en la práctica, por medio de la actualización docente por el personal en servicio, del subsistema de Educación Preescolar con base en el diseño y divulgación de convocatoria a una alternativa de plan de estudios de un diplomado relacionado con la promoción de valores en el educando.
- Promover la adecuación y clarificación de los conocimientos morales a impartir.
- Fundamentar teórica - y prácticamente con base, en el dominio de los elementos filosóficos pedagógicos, la promoción y formación de individuos de carácter íntegro con base en los conocimientos morales.

⁶ SEP. Ley General de Educación. Pag. ¿?

OBJETIVO GENERAL: ES

**MODULOS, UNIDADES DE
MODULOS NOMBRE**

1	ELEMENTOS DEL DESARROLLO 1. HISTORIA 2. PSICOLOGIA 3. SOCIOLOGIA 4. PEDAGOGIA
2	METODOLOGIA CLARIFICACION Y CONCEPCION SELECCION EDUCACION 1. LOS VALORES SU CLARIFICACION 2. METODOLOGIA CLARIFICACION 3. APLICACION 4. LA EDUCACION

4.3.3. DISEÑO Y MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA ALTERNATIVA.

El diseño y mapa curricular del Diplomado, "El desarrollo de competencias docentes para la conformación de estrategias en la promoción de valores y actitudes morales en Educación Preescolar" determinadamente es bosquejado con base en los fundamentos teórico - metodológicos que emanan conceptualmente de las corrientes más trascendentales de diseño curricular, esto bajo las estructuraciones de adaptación más convenientes de acuerdo a las propuestas de Taba, Ibarrola, Glazman y Wheeler, principalmente. Además de recurrir a la normatividad que surge de la propia Universidad Pedagógica Nacional y ubicada en el reglamento de elaboración de propuestas de actualización, derivadas del mismo programa institucional de actualización.

Un diplomado, taller, curso o seminario, que son las alternativas que en su caso, ofrece la Universidad Pedagógica Nacional requieren en su diseño, de todo proceso de conjugación de experiencias diagnósticas que en este documento van configuradas y avaladas por investigación que se realizó dentro de las actividades del seminario de Tesis.

En este caso, se optó por diseñar un diplomado, dentro de los lineamientos de la UPN, por ser parte de la plantilla de asesores de la Unidad UPN 099 D.F. Poniente

y haber cursado en ella, la Maestría en educación con campo en Planeación Educativa. Ello implica también, la intención personal de someter, posteriormente a la titulación, la revisión y registro de esta modalidad de superación para profesores de educación Preescolar, ante el Comité de Actualización de la Unidad Ajusco.

4.3.3. CONCEPTOS TEÓRICO - CURRICULARES:

En líneas generales y por los más diversos medios educativos, el concepto de "CURRICULUM" , vigente en la actualidad, es bastante más amplio del que en la actualidad, es bastante más amplio del que hasta hace unos años se tenía sobre la materia, prevalecía principalmente, el de "Programas de estudio".

Actualmente, ya no sólo comprende los temas, asignaturas o áreas que deben ser tratados en el salón de clases, sino que en todos los casos, incluye indicaciones concretas sobre los métodos más adecuados para desarrollarlos, las experiencias vitales que deben propiciarse, la manera de motivar a los sujetos, el cuadro de objetivos que deben ser alcanzados, los medios y auxiliares didácticos que han de requerirse y disponerse, así como un explícito sistema de evaluación.

Considerando la propuesta de D.K. Wheeler, su texto: Desarrollo del curriculum escolar: ... "Se trataría de un articulado complejo de objetivos y de acciones

planificadas para la situación global de la enseñanza en el que ésta, es la traducción material de dichas planificaciones” (22)⁷

Una versión muy contemporánea, es que en el diseño de cualquier propuesta curricular, deberían participar todos los miembros implicados en el proceso, ello democratizaría la propuesta, ya que a la vez, concurrirían los diversos sectores pertinentes para exponer sus experiencias y puntos de vista. Sin embargo, bien es sabido, que uno de los problemas principales que plantea la confección o elaboración curricular, nace del hecho de que es elaborado por personas distintas a aquellas sobre las que el diseño incluirá directamente.

Esta situación que es relevante, y además real dentro de los contextos escolares, en esta propuesta se ha tratado de diluir basificando el diseño curricular del diplomado, en los resultados arrojados por la investigación diagnóstica, ya que al menos, vincula la realidad objetiva de los docentes de Educación Preescolar, con una alternativa de solución al problema de la promoción de la cultura moral en el Jardín de Niños bajo un análisis de los hechos educativos y familiares de los alumnos.

La educación pueden considerarse como una importante institución social, es decir, que constituye la totalidad de las estructuras y los roles, los procesos, las relaciones y los instrumentos materiales erigidos en torno al interés que la sociedad tiene por la formación o socialización de las nuevas generaciones, ello

⁷ D.K. Wheeler. El desarrollo del curriculum escolar. pág. 9

genera a todo profesor en servicio, la implacable responsabilidad de relacionar todos los rubros antes señalado, y para ello, no sólo requiere de acumulación empírica, sino de los procesos actualizados de teorías y estrategias educativas que le permitan incorporarse, sin desventaja, al amplio campo de la evolución técnica y científica al que ha sido convocado dentro del nuevo esquema del mundo globalizado.

4.3.3. EL DISEÑO CURRICULAR MODULAR

Los planes de estudio modulares se han propuesto como una opción para solucionar los problemas inherentes a los diseños lineales de programas de estudio.

Según Frida Díaz Barriga y su equipo de trabajo, concluyen que:

... Una estructura integrativa y multidisciplinarias de actividades de aprendizaje que en un lapso flexible permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes, que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales. (23)⁸

Los módulos se componen de un conjunto de actividades de capacitación profesional y de una o varias unidades didácticas que proveen al alumno de la información necesaria para desempeñar varias funciones profesionales.

De acuerdo con Margarita Panzsa (24)⁹ las principales características de un plan modular, son:

1. Con él se pretende romper con el aislamiento de la institución escolar, con respecto a la comunidad social.
2. Se basa en una concepción que considera al conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad objetiva, en el cual la teoría y la práctica se vinculan.
3. El aprendizaje es concebido como un proceso de transformación de estructuras simples en otras complejas.
4. Con base en ellos, (módulos) se pretenden modificar las normas convencionales de conducta que hay entre el profesor y el alumno, por medio del establecimiento de un vínculo que favorezca la transformación, y rompa con las relaciones de dominación y dependencia en el grupo.
5. Se basan en el desempeño de una práctica profesional identificada y evaluable.

⁸ Frida Díaz Barriga, et al. Metodología de diseño curricular para educación superior. Págs. 120 - 121

⁹ Margarita Panzsa. "Enseñanza modular". En Perfiles Educativos, CISE, UNAM Num. 11, Enero-Marzo de 1981

6. Por medio de ellos, se pronuncia toda una obstaculización a la fragmentación del conocimiento en favor de la formación interdisciplinaria.

La concepción curricular con base sean los objetos de transformación (en este caso la práctica docente), busca integrar el contenido a través de formas que favorezcan su articulación. Dicha propuesta se considera a sí misma, como una ruptura teórica dentro de la pedagogía, toda vez, que abandona la ordenación formal del conocimiento.

En este documento se plantea con base en el contexto diagnosticado, la estructuración de un plan de estudios de un diplomado basado en un objeto e interrogante sobre la realidad que conjugue las diversas ciencias y técnicas para dar respuestas científicas en la vida profesional.

4.3.3. DISEÑO CURRICULAR DEL DIPLOMADO “EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DOCENTES PARA LA CONFORMACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APLICACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA PRODUCCIÓN DE VALORES Y ACTITUDES MORALES EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR”.

Habiéndose ya especificado las características e intenciones de la planeación curricular modular, se establecen las siguientes rubros que conforman el diseño general plan curricular del diplomado:

- a) CONTENIDOS.
- b) ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN MÓDULOS .
- c) PROGRAMAS DE ESTUDIO POR MÓDULO.
- d) MAPA CURRICULAR MODULAR.
- e) BIBLIOGRAFÍA POR MÓDULOS.

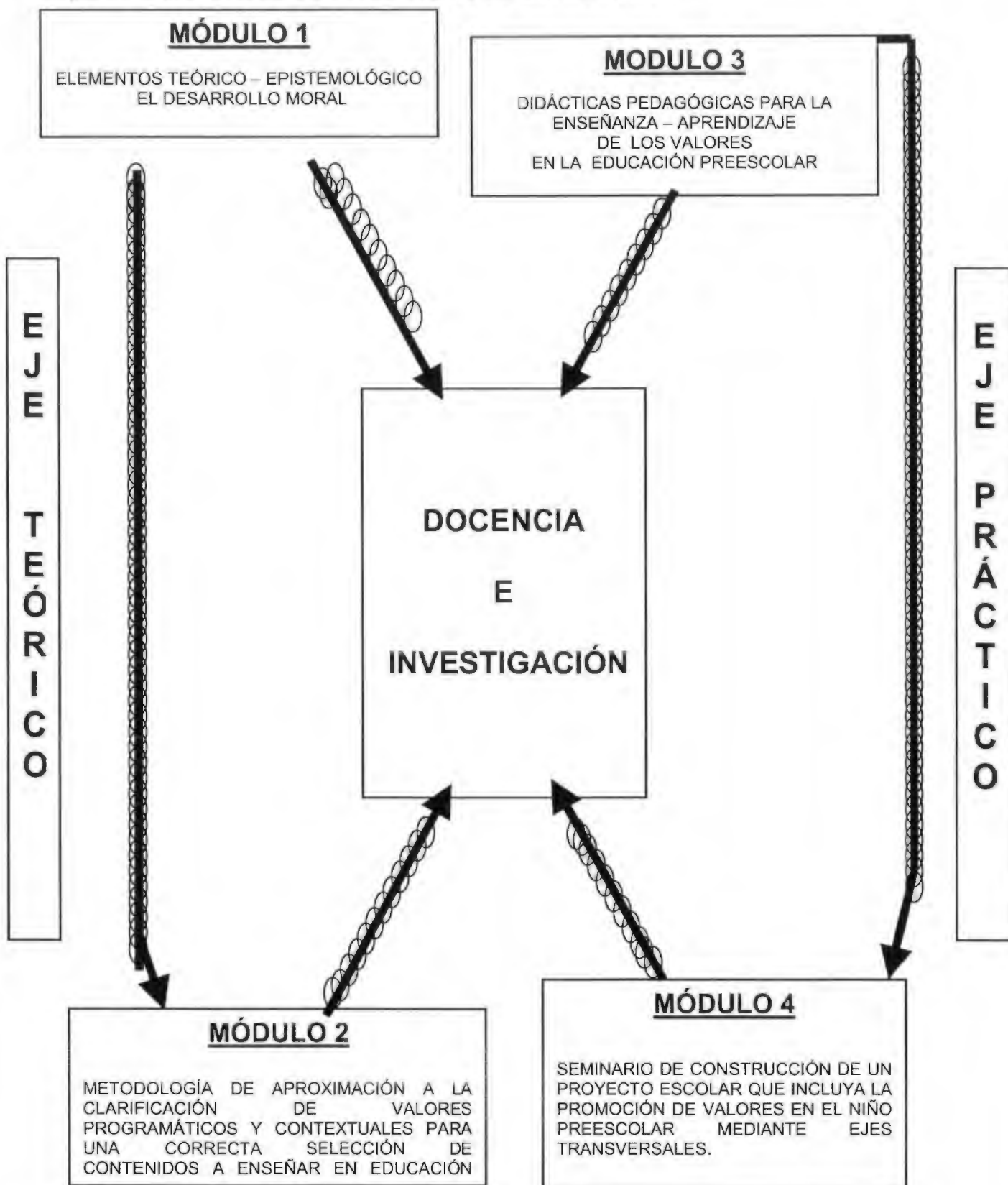
a) CONTENIDOS:

El diplomado consta de cuatro rubros fundamentales en contenidos que incluso originan la denominación de cada uno de los módulos que en este caso, se designan como:

- 1) Elementos teórico - epistemológicos del desarrollo moral.

- 2) Metodología de aproximación a la clarificación de valores programáticos y contextuales para una correcta selección de contenidos enseñar por parte de la educadora.
- 3) Didácticas pedagógicas para la enseñanza - aprendizaje de los valores en la educación preescolar.
- 4) Seminario de construcción de un proyecto escolar que incluye la promoción de valores en el niño preescolar mediante ejes transversales.

b) ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN MÓDULOS



c) PROGRAMAS DE ESTUDIO POR MÓDULO:

c .1. - MÓDULO1.- ELEMENTOS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICOS DEL DESARROLLO MORAL.

UNIDAD 1.- HISTORIA DE LA CIENCIA

- 1.1. Metodologías contemporáneas
- 1.2. Filosofía de la ciencia
- 1.3. Epistemología

UNIDAD 2.- PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

- 2.1. Historia y desarrollo de la psicología
- 2.2. Principales representantes de la Ciencia Psicológica
- 2.3. Teorías psicológicas sobre el desarrollo moral.
- 2.4. Problemática psico - educativas

UNIDAD 3.- SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

- 3.1. Origen y Evolución de la Sociología
- 3.2. Corrientes Sociológicas de análisis social.
- 3.3. La sociología y el ámbito educativo.
- 3.4. Problemáticas socio - educativas.

UNIDAD 4.- PEDAGOGÍA EDUCATIVA

- 4.1. Retrospectiva histórica de las ciencias pedagógicas.
- 4.2. Principales aportaciones científico-teóricas al campo de la pedagogía.
- 4.3. Pedagogía y didáctica: dos ámbitos de análisis.
- 4.4. Problemáticas y retos de la pedagogía.

c .2. - MÓDULO 2. METODOLOGÍA DE APROXIMACIÓN A LA CLARIFICACIÓN DE VALORES PROGRAMÁTICOS Y CONTEXTUALES PARA UNA CORRECTA SELECCIÓN DE CONTENIDOS A ENSEÑAR EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

UNIDAD 1.- HLOS VALORES EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y SU CLARIFICACIÓN.

- 1.4. Educación valores y desarrollo moral.
- 1.5. Sociedad y valores
- 1.6. Obstáculos para determinar valores.
- 1.7. La enseñanza y la claridad en el sentido de los valores.

UNIDAD 2.- METODOLOGÍA PARA APROXIMARSE A LA CLARIFICACIÓN DE LOS VALORES.

- 2.5. La cotidianidad y sus valores.
- 2.6. La Relación didáctico – funcional entre valor de acceso y valor final.
- 2.7. La hoja de valores.
- 2.8. Otros métodos para el aula.

UNIDAD 3.- APLICACIÓN DE LA TEORIA SOBRE LOS VALORES.

- 3.5. Punto de inicio: Problemáticas y Alternativas de sugerencia.
- 3.6. Necesidades, emocionales, el pensamiento y la valoración..
- 3.7. La investigación aplicada: diagnóstica y operatividad.
- 3.8. Elementos de adecuación didáctica.

UNIDAD 4.- ELA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y LA CREATIVIDAD.

- 4.4.Las actividades y los métodos activos.
- 4.5.Las grandes corrientes en la práctica de los métodos activos.
- 4.6.La creatividad en la educadora y en el niño preescolar.
- 4.7.Métodos activos y creatividad.

**c .3. - MÓDULO 3.- DIDÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA–
APRENDIZAJE DE LOS VALORES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.**

UNIDAD 1.- NECESIDAD Y FUNCIÓN DE LA EDUCACIÓN EN VALORES.

- 1.8. La enseñanza – aprendizaje: un proceso creativo.
- 1.9. La práctica escolar cotidiana.
- 1.10. la creatividad en el establecimiento de los contenidos.
- 1.11. Creatividad en el uso del tiempo, del espacio y de los materiales de apoyo.

UNIDAD 2.- ALGUNAS TÉCNICAS CREATIVAS EN LA ESCUELA ACTIVA.

- 2.9. Lista de atributos.
- 2.10. Lista de verificación.
- 2.11. La técnica Parnes – Osborn.
- 2.12. La analogía y las representaciones creativas.

UNIDAD 3.- MODELOS DE EDUCACIÓN EN VALORES.

- 3.9. Clarificación.
- 3.10. Formación del carácter.
- 3.11. Proyecto de vida.
- 3.12. Construcción de la personalidad moral.

UNIDAD 4.- DIDÁCTICA DE LOS VALORES.

- 4.8. Una didáctica cognoscitiva a propósito de la divergencia y la transformación.
- 4.9. Algunas técnicas creativas en la escuela activa.
- 4.10. Modelos de enseñanza creativa integrables a los programas escolares.
- 4.11. Las condiciones de la enseñanza creativa y el proyecto escolar.

c .4. - MÓDULO 4.- SEMINARIO DE CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO ESCOLAR QUE INCLUTYA LA PROMOCIÓN DE VALORES EN EL NIÑO PREESCOLAR MEDIANTE EL DISEÑO DE EJES TRANSVERSALES PROGRAMÁTICOS.

UNIDAD 1.- NIDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS.

- 1.12. Análisis del contexto laboral.
- 1.13. Planteamiento de la problemática.
- 1.14. Recabación de datos.
- 1.15. Análisis e interpretación de los datos.
- 1.16. Diagnóstico.

UNIDAD 2.- PLANTEAMIENTO TEÓRICO – EPISTEMOLÓGICO Y DIDÁCTICO DEL PROYECTO ESCOLAR.

- 2.13. Síntesis de los conocimiento revisados y adquiridos en los módulos anteriores.
- 2.14. Vinculación de la problemática identificada y analizada, con la síntesis lograda, vinculado dichos elementos con los sustraídos de la realidad del contexto escolar (DIAGNÓSTICO).
- 2.15. Los ejes transversales en el diseño curricular..

UNIDAD 3.- DESARROLLO DE LA PLANEACIÓN DEL PROYECTO ESCOLAR.

- 3.13. Actividades.
- 3.14. Sistema de comunicación e información.
- 3.15. Diagramas.
- 3.16. Ajuste de los currícula vigentes con base en los ejes transversales.

UNIDAD 4.- PROCESO DE EVALUACIÓN EN EL PROYECTO ESCOLAR..

- 4.12.Papel de las autoridades escolares.
- 4.13.Roles académicos entre autoridades y profesores de grupo.
- 4.14.Desarrollo del proyecto (avances y adecuaciones).
- 4.15.La evaluación continua en el proyecto escolar.

e.1) BIBLIOGRAFÍA POR MÓDULO.**MÓDULO 1**

CASALS, Ester y Otilia Defis. (coord..) Educación infantil y valores. 2ª ed., España, ed. Desclée de Brouwer. S.A., 1999. 184 p.

GARCÍA MORIYON, Félix. Crecimiento moral y filosofía para niños. España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 1998. 321 p.

FONSÁLVEZ, Vincent. Inteligencia moral. España, ed. Desclée de Brouwer, S.A. , 2000. 283 p.

GUTIERREZ SÁENZ, Raúl. Introducción a la ética. 2ª. Ed., Méwxico, Ed. Esfinge, S.A., 2000. 286 p.

KOHLBERG, Lawrence. Psicología del desarrollo moral. España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 1992. 662 p. (Biblioteca de Psicolog{ia}).

LATAPÍ SARRE, Pablo. La moral regresa ala escuela. México, Ed. Plaza y Valdéz, S.A., 1999. 150 p.

P. DE BOSCH, Lidia, et al. El Jardín de infantes de hoy. 5ª ed., México Librería del Colegio, S.A., 1999. 150 p.

STEPHENSON, Joan, et al. los Valores en la educación. España, Ed. Gedisa, S.A., 2001 318 p. (Biblioteca de Educación).

e.4) MÓDULO 2

BISQUERRA, Rafael. Métodos de investigación educativa. Guía práctica.

Bacelona, España, Ed. CEAC, S.A., 1989. 382 p.

CASTILLEJO BRULL, J.L., et al. El curriculum en la educación preescolar.

Diseño, realización y control. México, Ed. Santillana, S.A., 1992. 404 p.(Colección Aula XXI)

GARCÍA FERNÁNDEZ, Dora. Metodología del trabajo de investigación. Guía

práctica. México, Ed. Trillas, S.A., 1998. 86 p.

GIL, MARTINEZ, Ramón. Valores humanos y desarrollo personal. Madrid,

España, Ed. Escuela Española, S.A., 1998. 284 p.

NAVARRO, Ginés. El dialogo. Procedimiento para la educación en valores.

España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 2000. 158 p.

P. BOSELLO, Anselmo. Escuela y valores. La educación moral. Turín, Italia, Ed.

CCS, S.A. , 1993. 152 p.

PAYÁN SÁNCHEZ, Montserrat. Educación en valores para una sociedad abierta y plural: aproximación conceptual. España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 1997.216 p.

PETERS, R.S. Desarrollo moral y educación moral.. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, S.A. , 1984. 241 p.

RUGARCÍA TORRES, Armando. Educar en valores. México, Universidad Iberoamericana, 1996. 255 p.

SÁNCHEZ BLANCO, Concepción. El desarrollo de actitudes en educación infantil. España, Ed. Luís Vives, S.A., 1993. 115 p. (Collección Aula Reforma).

WHITTAKER, James o. La psicología social en el mundo de hoy. 4ª. ed., México, Ed. Trillas, S.A., 1997 (c 1979).510 p.

e.4) MÓDULO 3

GUERRERO NEAVES, Sanjuanita. Desarrollo de valores. Estrategias y aplicaciones. México, Ed. Csatillo, S.A., 1998. 142 p.

HERRERA GONZÁLEZ, Rosa M. La didáctica de los valores. Guía práctica. México., Ed. Castillo S.A., 1997. 171 p.

NEIRA, Teófilo R. Educación social. Sociedad en cambio y cambio de valoraciones. El desconcierto moral. Madrid, Universidad de Oviedo, 2000. 1997 p.

PALOS RODRÍGUEZ, José. Educar para el futuro. Temas transversales del curriculum. 2ª ed., España, Ed.Desclée de Brouwer, S.A., 2000 (c 1998) 156 p.

RATHS, Louis E. et al. El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clases. Tr. Luz María Trejo de Hernández. México, UTEHA, 1995. (c 1967) 156 p.

e.4) MÓDULO 4

APEL, Jorge. Evaluar e informar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Argentina, Ed. Aique, S.A., 1998. 125 p.

AREA, Manuel. (Coord.) . Educación en la sociedad de la información. España, Ed.

Desclée de Brouwer, S.A., 2001. 441 p.

BUXARRAIS, Ma. Rosa. La formación del profesorado en valores. Propuesta y

materiales. 2ª ed., España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 1997. (c 2000) 189 p.

CARREÑO HUERTA, Fernando. Enfoques y principios teóricos de la evaluación.

2ª ed., Ed. Trillas, S.A., 1998 (c 1977) 71 p.

DÍAZ – AGUADO, María José. Educación y razonamiento moral. Una

aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales. 2ª ed.,

España, Ed. Mensajero. S.A. 1995. 155 p.

GRASS PEDRALS, Juan. La educación de valores y virtudes en la escuela.

Teoría y práctica. 2ª ed., México, Ed. Trillas, S.A., 1997 (c 1995) 239 p.

HIRSCH ADLER, Ana. México: valores nacionales. México, Ed. Gernika, S.A.,

1998. 218 p.

LATORRE, Angel y Encarnación Muñoz. Educación para la tolerancia. España,

Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 2001. 120 p.

PALOS RODRÍGUEZ, José. Educar para el futuro. Temas transversales del currículum. 2ª ed., España, Ed. Desclée Brouwer, S.A., 2000 (c 1998) 156 p.

PEREIRA DE GÓMEZ María Nieves. Educación en Valores. Metodología e innovación educativa. México. Ed. Trillas, S.A., 1997. 183 p.

PICK, Susan y Martha Givaudan. Yo quiero, yo puedo. México, Ed. ¿IDEAME?., S.A., 1998. 117 p.

POZO DEL GADO DEL, Pilar. Formación de formadores. España, Ed. Pirámide, S.A., 1997. 118 p.

RIBEIRO RIANI, Lidio Néstor. Los valores de acceso y la práctica docente. 2ª ed. México, Ed. Plaza y Valdés, S.A., 1998 (c 1996) 156 p.

ROMÁN PÉREZ, Martiniano y Eloisa Díez López. Currículum y Programación. Diseños curriculares de aula. Madrid, Ed. EOS, 1994. 431 p.

SEP-CONAFE. Guía del maestro multigrado. México, Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1999. 797 p.

STUFFLEBEAM, Daniel L y Anthony J. Shinkfield. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica 3ª ed. España, Ed. Piados Ibérica, S.A., M.E.C., 1995 (c 1987) 381 p.

SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL. 2001 – 2006. Programa de trabajo. México, Mecanograma, Noviembre del 2001. 18 p.

4.4. MODALIDAD DE TRABAJO Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN EN EL DIPLOMADO.

La modalidad que se ha establecido para llevar adelante las acciones académicas, es la de seminario, apoyado éste, en la estrategia de ejes problematizadores que con sustento en la investigación educativa, lleven permanente al análisis puntual de la práctica docente cotidiana de los educadoras.

La evaluación se caracterizará por reunir los aspectos cuantitativos y cualitativos de los logros alcanzados por cada uno de los profesores – estudiantes en cada una de las sesiones o sea se aplicará formalmente la evaluación continua.

ASPECTOS CUANTITATIVOS:

- 80% de asistencias al seminario de cada módulo.
- Entrega de productos de trabajo académico parciales.
- Exposiciones por equipo o individual.
- Materiales didácticos de apoyo.
- Uso de estrategias metodológicas y didácticos.
- Entrega de un producto total al finalizar el módulo.

APECTOS CUALITATIVOS:**a) CALIDAD DE LAS PARTICIPACIONES:**

- Capacidad de análisis y de síntesis.
- Objetividad.
- Claridad en la exposición de las ideas.
- Capacidad analógica.
- Calidad y originalidad de las respuestas.
- Originalidad en la construcción del Proyecto Escolar.

b) CALIDAD DE LOS PRODUCTOS ACADÉMICOS TOTALES Y PARCIALES.

- Redacción (contenido y forma del documento)
- Relevancia de los argumentos.
- Profundidad en los análisis realizados.
- Capacidad para la elaboración de conclusiones.
- Calidad y originalidad de la propuesta de Proyecto Escolar.

4.5. PÉRFIL DE INGRESO DE LOS PROFESORES – ESTUDIANTES AL DIPLOMADO.

Los requisitos que los aspirantes de nuevo ingreso deberán cubrir para cursar el diplomado, son los siguientes:

- Currículum Vitae actualizado.
- Carta de exposición de motivos.
- Los aspirantes deberán cubrir el proceso de realización de una entrevista con base en su carta de exposición de motivos.
- Constancia de trabajo o copia de credencial de la SEP actualizada.
- Constancia de último grado de estudios obtenido.

4.6. REQUISITOS DE PERMANENCIA Y OBTENCIÓN DE CERTIFICADO.

- A lo largo del desarrollo del Diplomado el profesor – estudiante deberá cumplir con las siguientes normas de permanencia:
- Desarrollar el trabajo académico conforme a los criterios de acreditación establecidos para cada módulo.
- Tener el 80% de asistencias en el desarrollo de cada uno de los módulos.
- La calificación por módulo se otorgará con letra, utilizando la escala E (Excelente), MB (Muy Bien), B (Bien), R(Regular), S(Suficiente), NS (No Suficiente), considerándose el NS como módulo no aprobado.

- Para efectos de acreditación total del Diplomado, el estudiante deberá aprobar todos los módulos que lo integran.
- La nota NP (No Presento), significa baja en el módulo correspondiente y no se consignará como calificación aprobatoria.
- El diplomado se registrará ante la Dirección de Docencia de la Unidad de Ajusco, quien a la vez, después de su revisión y aprobación llevará a cabo el registro inherente, ante la Dirección de Escalafón de la Secretaría de Educación Pública, quién otorgará el puntaje que observa el diploma.
- Al término de los cuatro módulos que integran el diplomado, se otorgará diploma con valor escalafonario que en puntos sea asignado a los profesores – estudiantes que hayan cumplido con las normas de permanencias.

4.7. PERIODO DE DURACIÓN DE LOS ESTUDIOS:

El personal académico idóneo para el desarrollo del presente proyecto se encuentra enclavado dentro de los perfiles de formación filosófica, pedagógica, sociológica y psicológica, con el nivel mínimo de licenciatura. Esto favorece la operatividad del diplomado, ya que en la Unidad UPN 099 D.F. Poniente, predominan dichos perfiles académicos entre la plantilla de asesores adscritos al centro de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

LATAPÍ SARRE, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México. México.

LATAPÍ SARRE, Pablo. Tiempo educativo mexicano II. México, Universidad Autónoma De Aguascalientes ,UNAM, 1997. 244 p.

UHL, Siegfried. Los medios de la educación moral y su eficacia. Tr. José M. Quintana C., España, Ed. Herder, 1997. 453 p.

DAVID BUZALI, Marina. Valores y virtudes. México, Ed. Panorama, S .A., 1997. 70 P.

GARZON BATES, Mercedes. La ética. México, CONACULTA, 1997 . 64 p.

BONIFACIO BARBA, José. Educación para los derechos humanos. Los derechos humanos como educación valoral. México, F.C.E., 1997. 256 p.

GONZALEZ, Juliana y Josú Landa. Los valores humanos en México. México, Siglo XXI Editores, UNAM, 1997. 289 p.

HIRSCH ADLER, Ana. (Compiladora). Educación y valores. Tomo II, México, Ed.Garnika, , S. A. 2001. 461 p.

GARCÍA SALORD, Susana y Liliana Vanella. Normas y valores en el salón de clases. México, Siglo XXI Editores, UNAM, 1998. 135 p.

MUNGUÍA ZATARÍN, Irma y José M. Salcedo Aquino. Manual de Técnicas de Técnicas de Investigación Documental. México, SEP. 1981.

LUCINI, Fernando G. Temas transversales en educación. España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A. , 2000. 145 p.

SCHMELKES, Sylvia. La escuela y la formación valoral autónoma. México, Castellanos Editores, UNESCO, 1997. 114 p.

SAUNDERS, R. Y A.M. Bingham-Newman. Perspectivas piagetianas en la educación infantil. España, Ed. Morata S. A., 1989

KOHLBERG, Lawrence. Psicología del desarrollo moral. España, Ed. Desclée de Brouwer, S.A., 1992. 662 p. (Biblioteca de Psicología).

RICH, John Martín y Joseph L. de Vitis. Theories of moral developmet. Stanford, University, Report No. 81- A 17, September, 1998. 48 p.

BIENHLER, Robert y Jack Snowman. Psicología de la enseñanza. Tr. De Ana María Padilla, México , FCE, S. A., 2001. 234 p.

ROGERS, Carl. El proceso de convertirse en persona. México, Ed. Limusa, S. A., 320p.

BISQUERRA, Rafael. Métodos de investigación educativa. Guía práctica. Barcelona, Ed. CEAC, S. A., 1989. 382 P.

MOSHER, Ralph L. Moral Education. Oxford University Press, Oxford-México, 2000. 186 p.

J. SEBASTIÁN. Psicología humanista y educación. Anuario de psicología. Madrid, Ed. Morata S.A., 1999 . 420 p.

CUELI, José. La jornada. Valores y metas de la educación mexicana. Pág. 38, Col.3, México, D. F., 30 de mayo de 1999.

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. El problema de la educación en México. ¿Laberinto sin salida? México, CEE, 1989. 204 p.

PESCADOR OSUNA, José Ángel. El esfuerzo del sexenio 1976- 1982 para mejorar La calidad de la Educación Básica. México, UTEHA, 1985. 148 p.

UNESCO. Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000. París, Francia, 68 p.

GONZÁLEZ CARDENAL, Olegario. El poder y la conciencia. Argentina, AIQUE, S. A., 1997. 166 p.

DIAZ BARRIGA, Ángel. Ensayos sobre la problemática curricular. México, Ed. Santillana, S.A., 1991. 104 p.

DIAZ BARRIGA, Ángel. Didáctica y Currículo. México, Ed. Nuevomar, S. A., 1993 . (c 1984). 150 p.

WHEELER, D. K. El desarrollo del curriculum escolar. Tr. Carmen Aragón López. España, Ed. Santillana, S. A. , 1982. 342p.

GRACÍA LAGUARDIA, Jorge Mario y Jorge Luján Muñoz. Guía de Técnicas de Investigación. México, Ed. Cruz O. S.A., 1980. (c 1973). 194 p.

BEST, J. W. Cómo investigar en educación. Madrid, Ed. Morata, S. A., 1978. 510 p.

DIAZ-BARRIGA, Frida et al. Metodología de diseño curricular para educación superior. México, Ed. Trillas, S.A., 1992. 175 p.

UNESCO. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, Francia, 68 p.

MARTÍNEZ MARÍN, Miguel. El contrato moral del profesorado. Condiciones para una Nueva escuela. México, Ed. Descée de Brouwer, S.A., 2000. 133 p.

SEP. Programa Nacional de educación 2001- 2006. México, Septiembre de 2001. 269 p.

RODRÍGUEZ ESTRADA, Mauro. Creatividad en la educación escolar. México, Ed. Trillas, S.A., 1998. 80 p.

PANZA G., Margarita et al. Fundamentación de la Didáctica. Tomo I. 7ª. ed., México, Ed. Gernika, S. A., 1997 (c 1986) 214 p.

PANZA G., Margarita Operatividad de la Didáctica. Tomo II. 7ª. ed., México, Ed. Gernika, S. A., 1997 (C 1986) 127 p.

SCHMELKES, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. México, SEP, Gobierno de Guanajuato, 1995. 80 p.

SUBSECRETARÍA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO FEDERAL. Programa de trabajo. México, Mecnograma, Noviembre de 2001.

APÉNDICE

1. Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.

Analisis de la varianza

Case Processing Summary

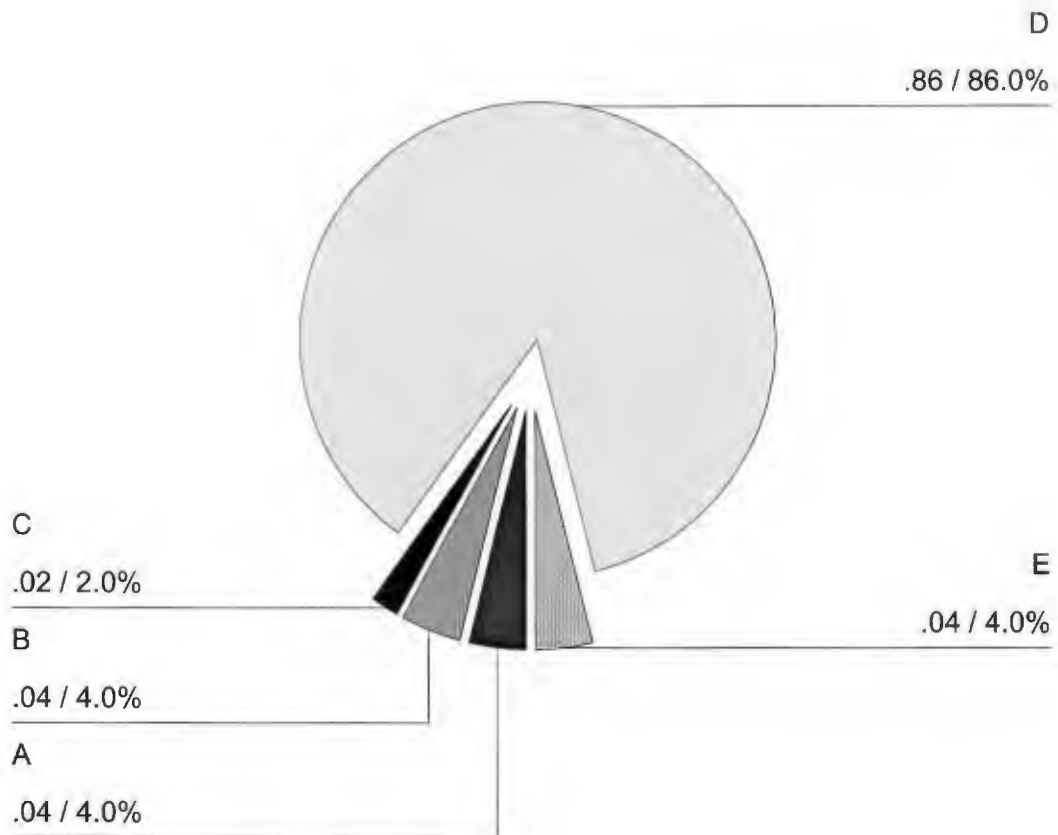
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

OLAP Cubes

Formar en valores es responsabilidad solamente de la familia.: Total

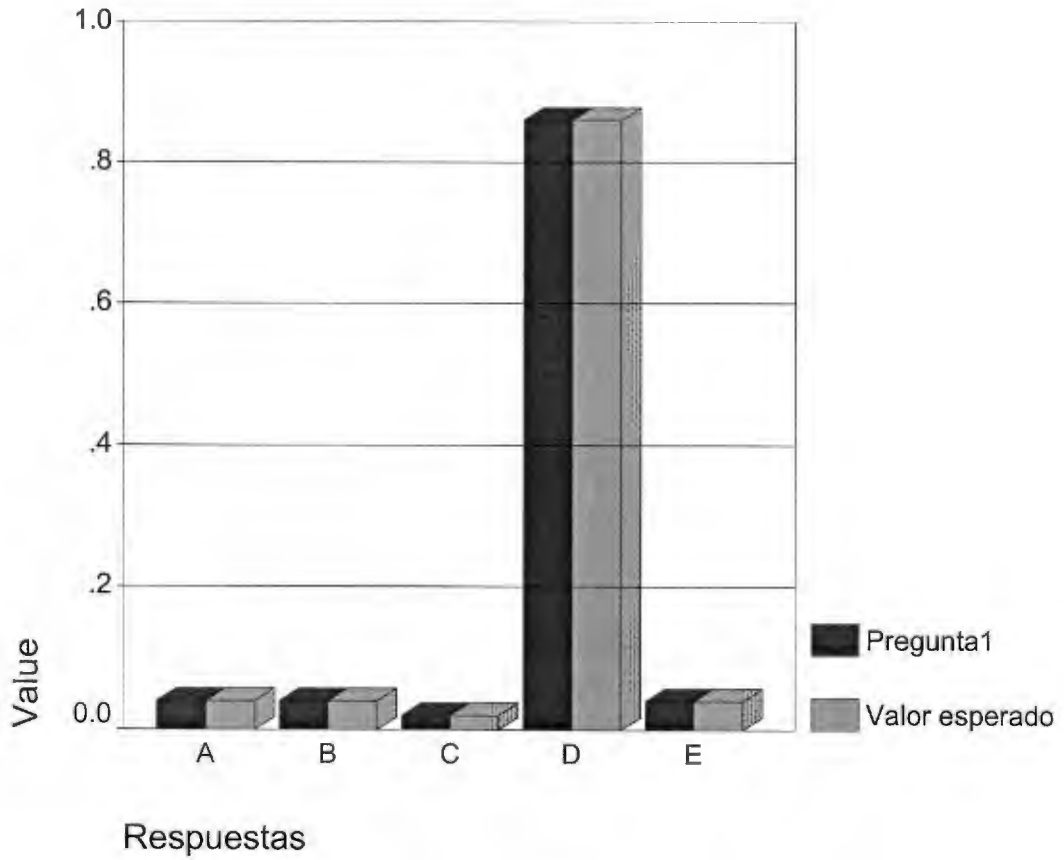
	Std. Deviation	% of Total N	Variance	Minimum	Maximum
Valor esperado	.36905	100.0%	.136	.02	.86

Distribucion de los resultados



La estadística se determinó tomando 5 diferentes respuestas.

Distribucion de los resultados



Es esta pregunta se obtuvo el resultado diagnosticado.

2 .Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.

Análisis de la Varianza

Case Processing Summary

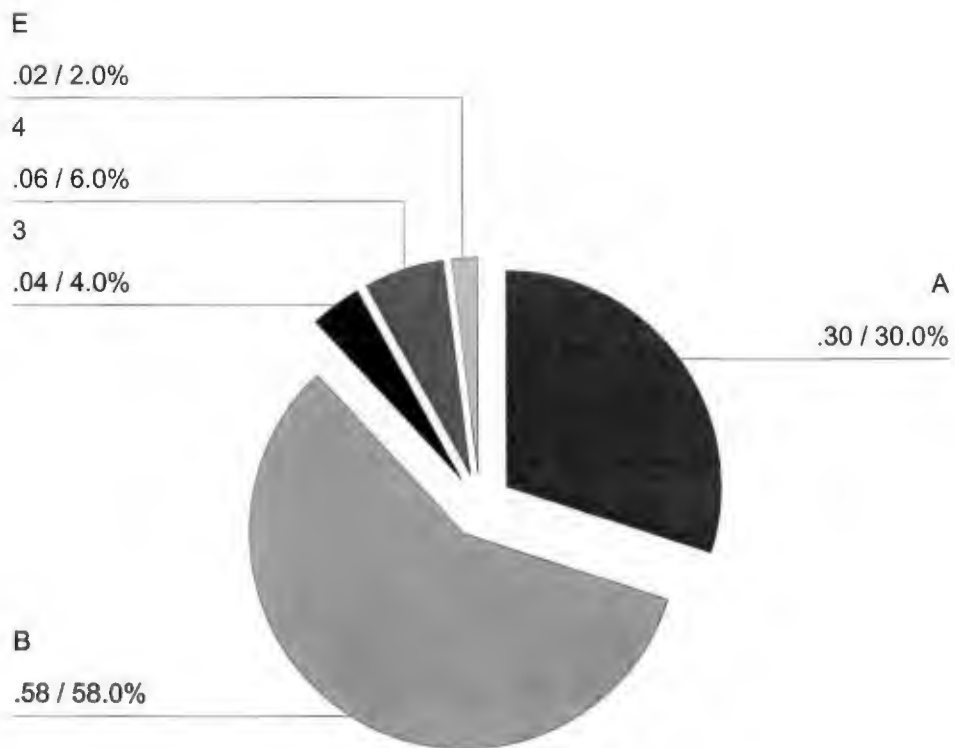
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Si los padres no cumplen con su función formadora, la escuela debe apoyar la educación valoral en los alumnos.: Total

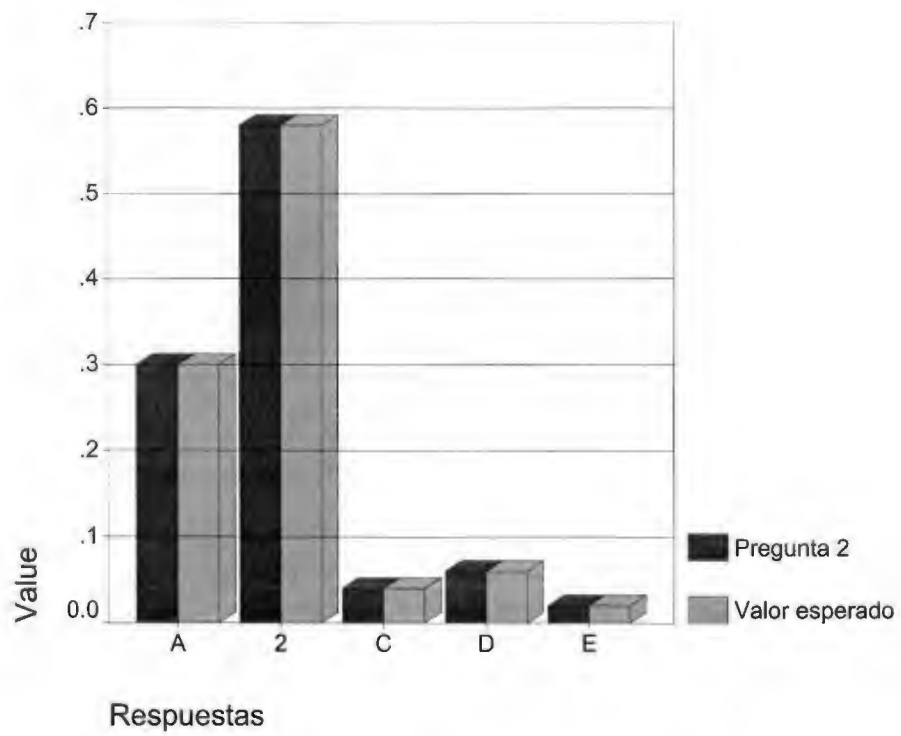
	Std. Deviation	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.24083	100.0%	.02	.58	.058

Distribución de los Resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores

Conclusiones



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnóstico.

3 . Educar en valores implica tener, dentro el Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.

Análisis de la Varianza

Case Processing Summary

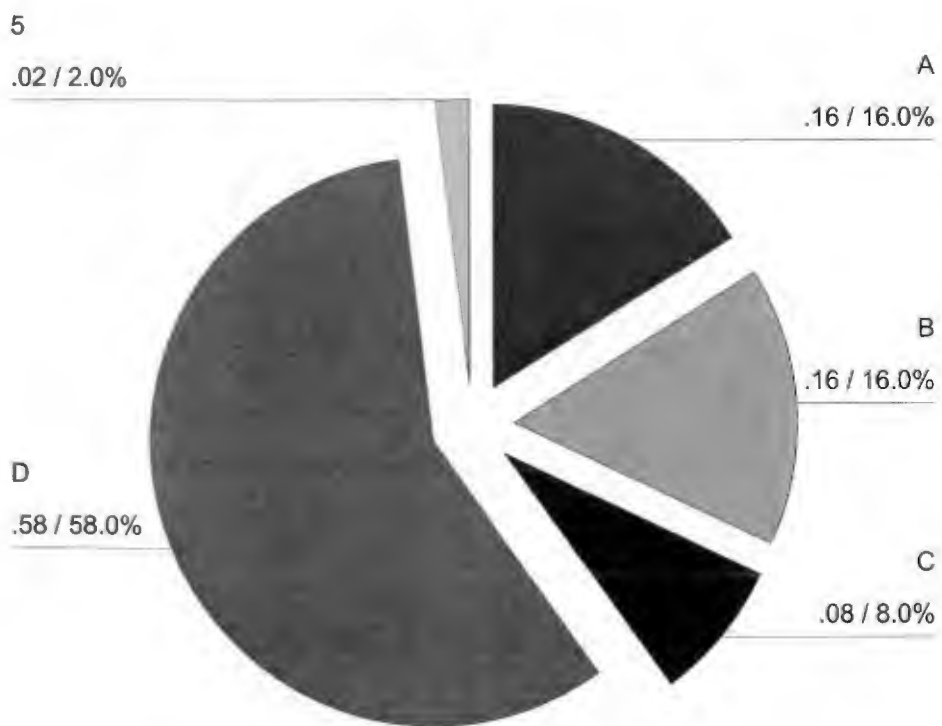
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Educar en valores implica tener, dentro el Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

OLAP Cubes

Educar en valores implica tener, dentro el Jardín de Niños, un espacio, un tiempo y material didáctico específico para dicha tarea.: Total

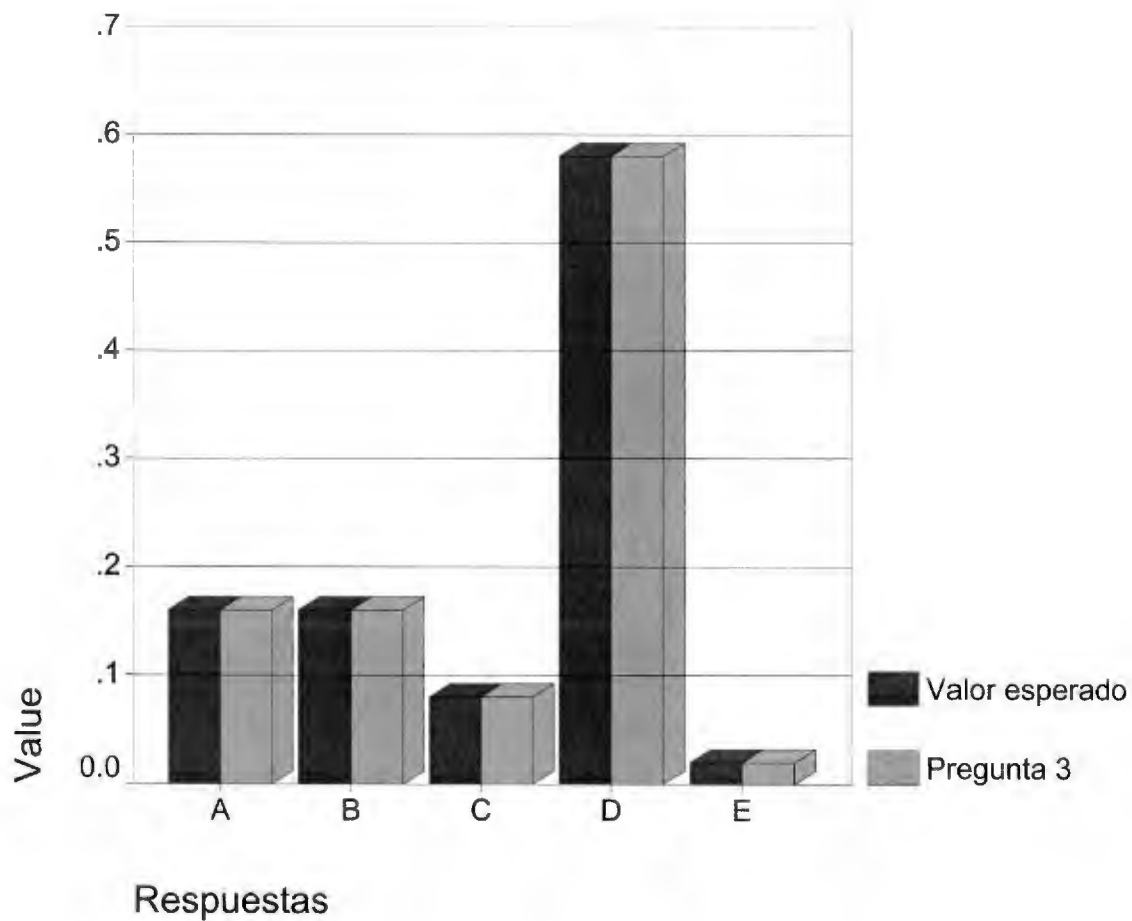
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.22045	100.0%	100.0%	.02	.58	.049

Distribución de Resultados



La escala estadística se determino tomando 5 valores.

Conclusiones



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

4 .Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática

Case Processing Summary

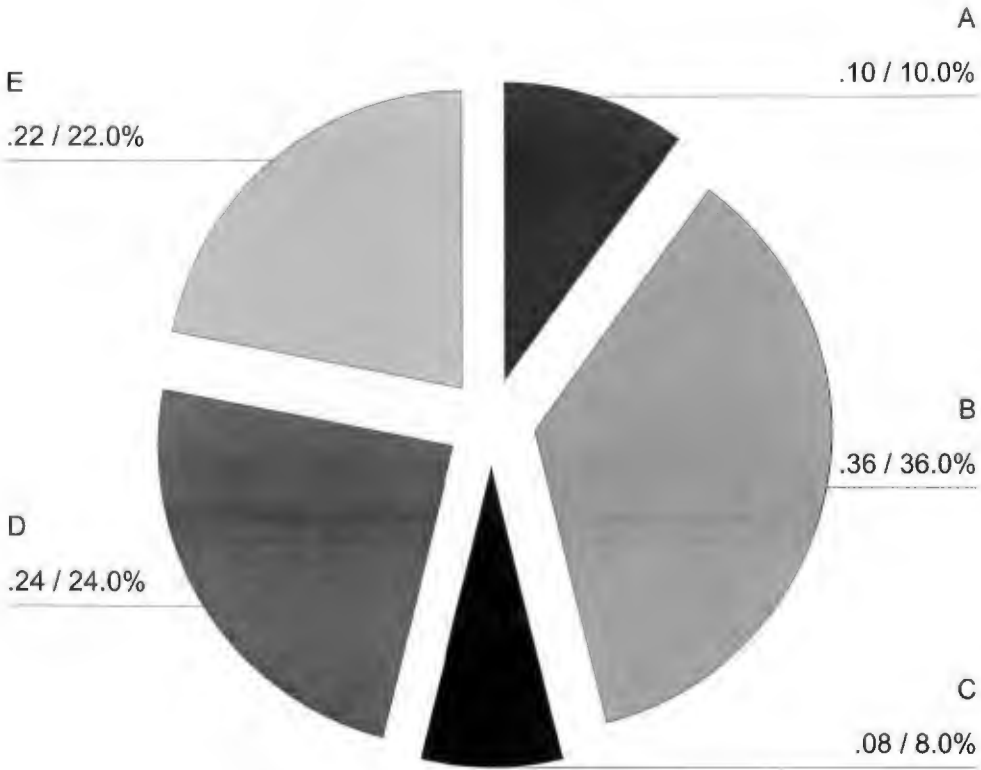
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Existe poca producción bibliográfica especializada en el tema de la educación en valores que informe sobre cómo realizar esta delicada tarea en la escuela de manera formal y sistemática: Total

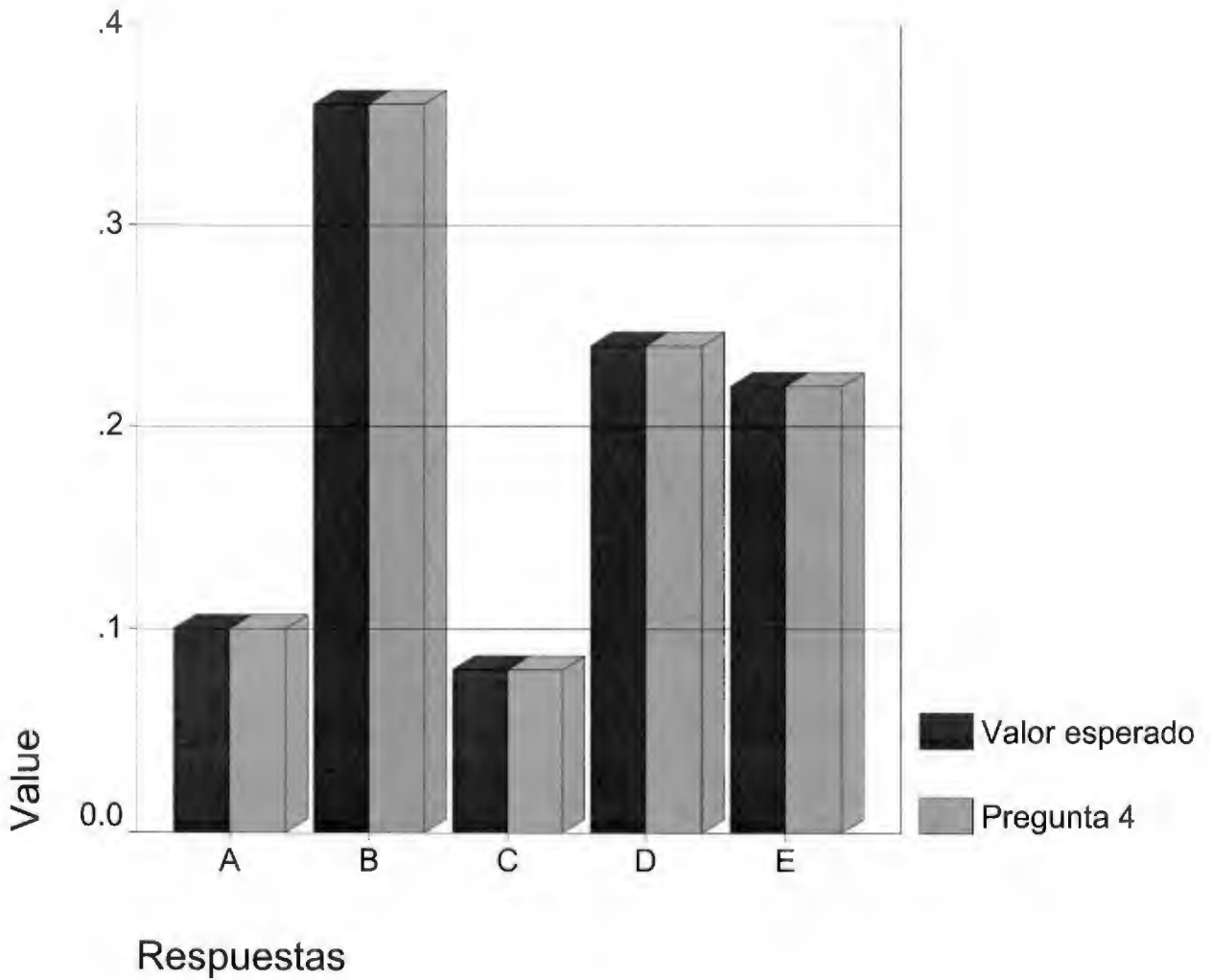
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.11402	100.0%	100.0%	.08	.36	.013

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Resultados



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

**5 .Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar:
Decidirse sobre los fines de la moral y la elección de los métodos educativos correctos.**

Case Processing Summary

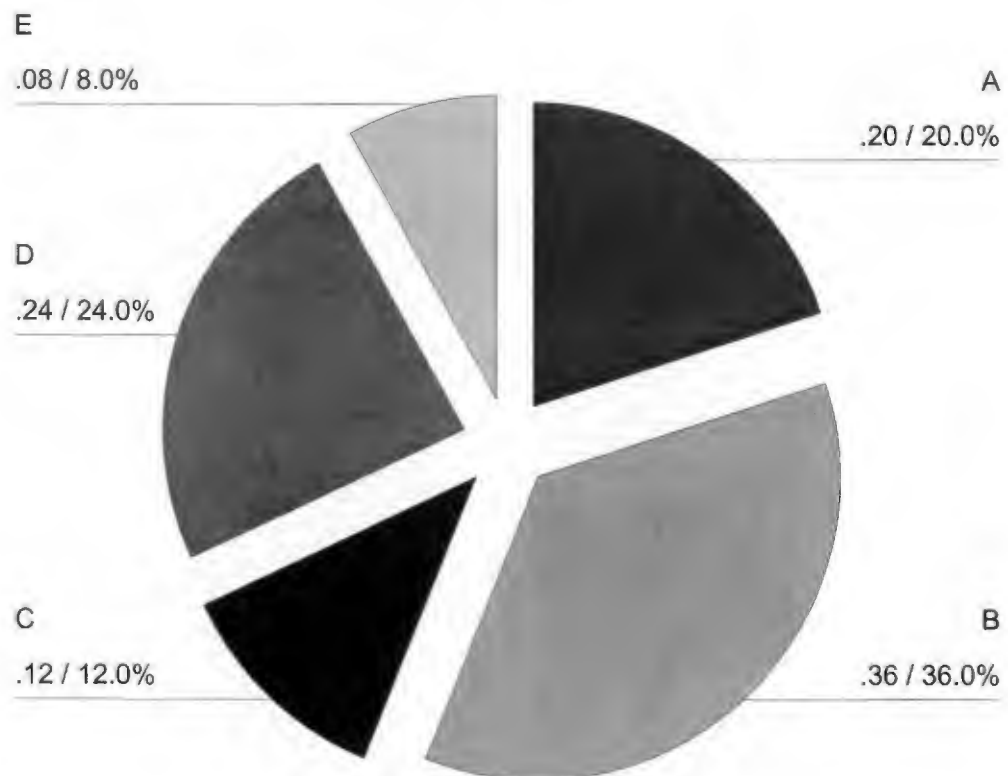
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar:	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Los educadores actuales se hallan ante dos problemas que hacen de la educación moral algo muy difícil de realizar:: Total

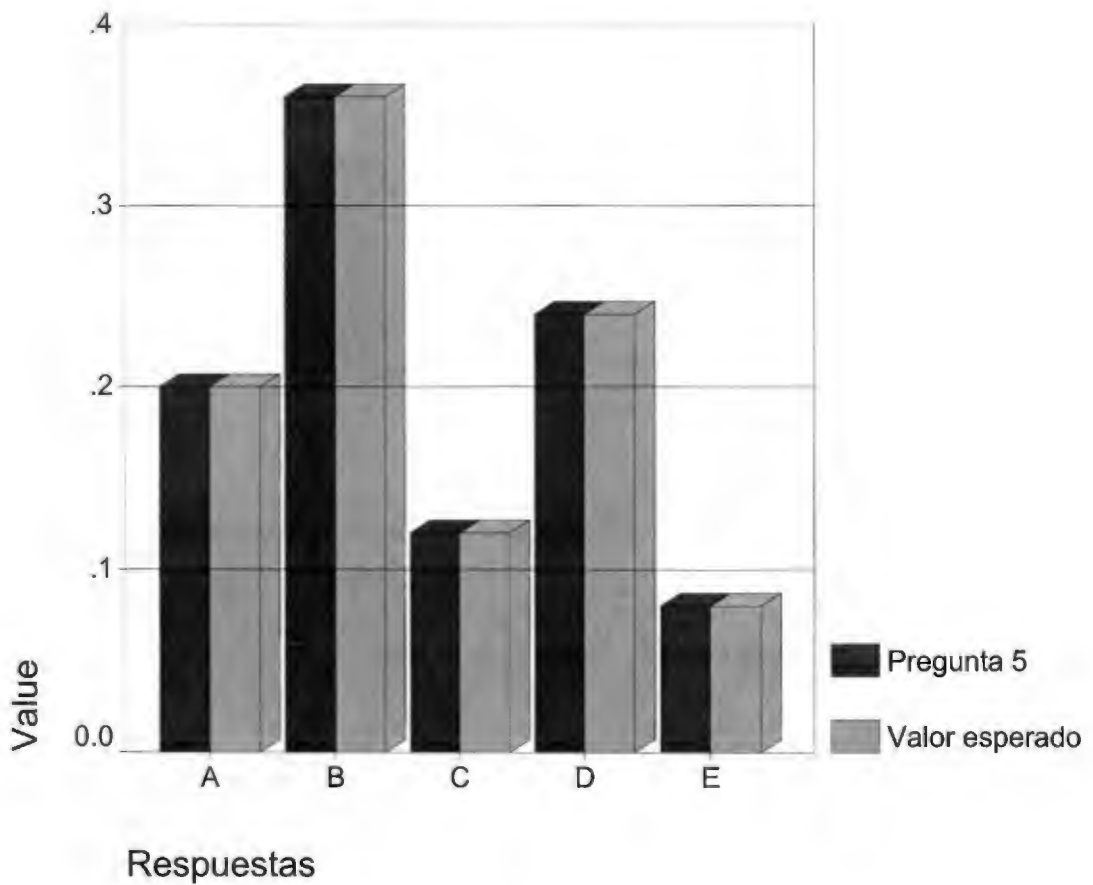
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.10954	100.0%	100.0%	.08	.36	.012

Distribución de Resultados.



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

6. Se considera con las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo unidades didácticas sobre educación en valores.

Case Processing Summary

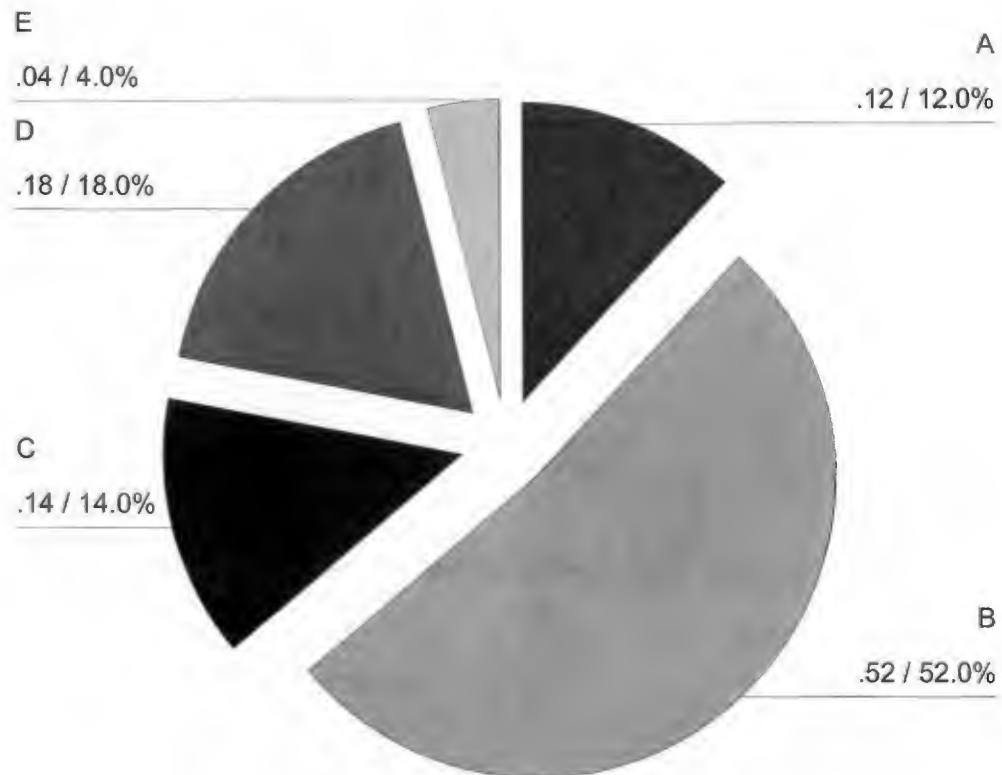
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Se considera con las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo unidades didácticas sobre educación en valores.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Se considera con las habilidades pedagógicas necesarias para introducir en sus planes de trabajo unidades didácticas sobre educación en valores.: Total

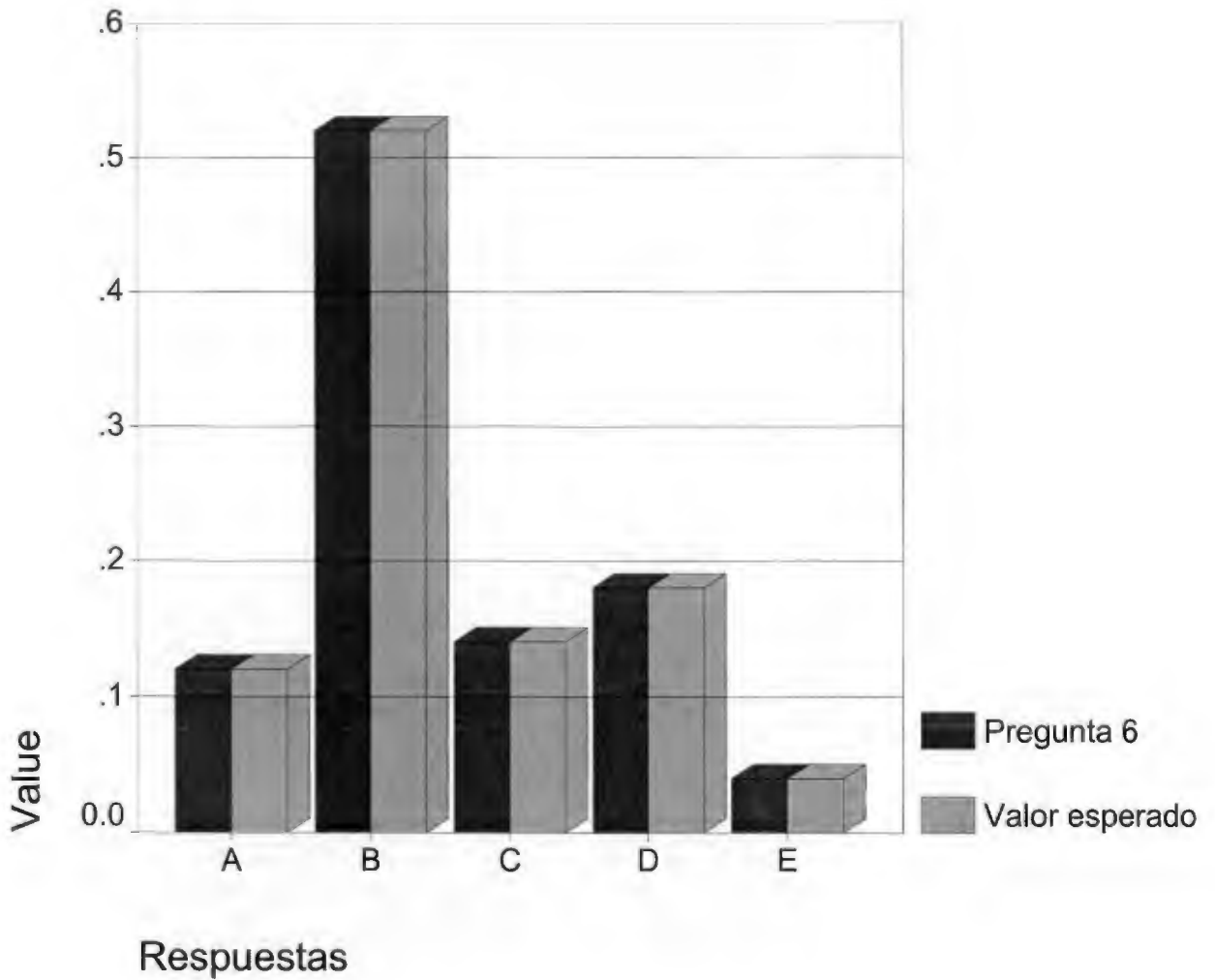
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.18601	100.0%	100.0%	.04	.52	.035

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 alores.

Distribución de los resultados



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

7. Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.

Análisis de la Varianza.

Case Processing Summary

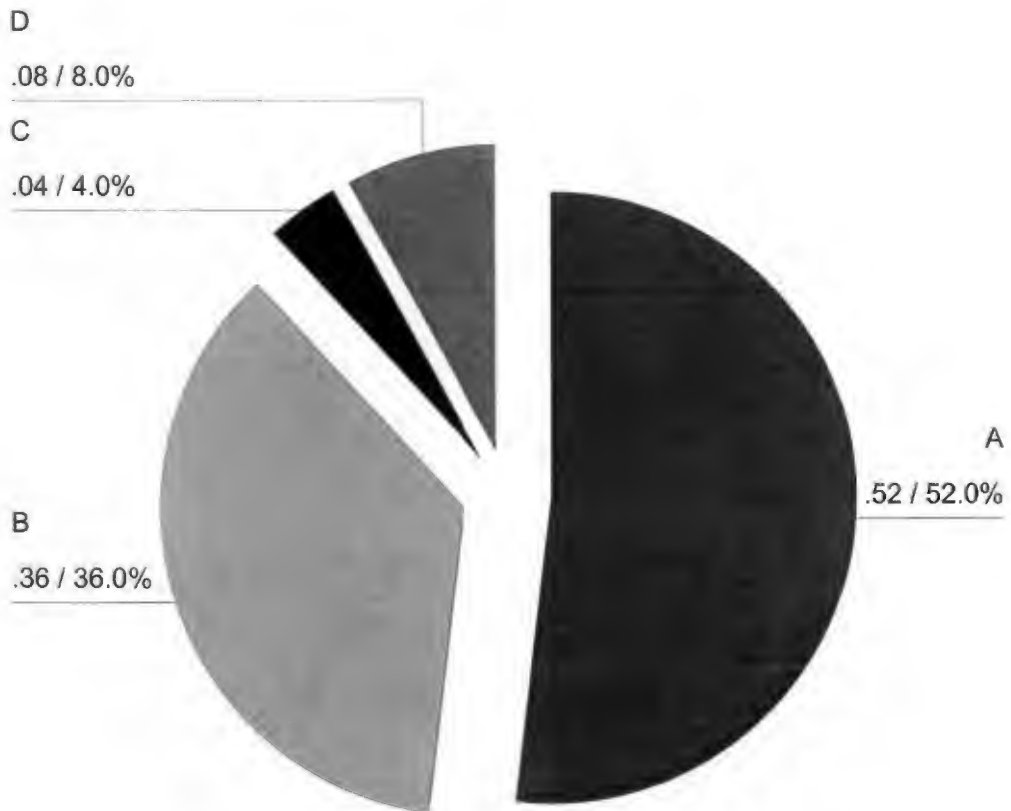
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Considera necesario recibir algún tipo de asesoría para poner en práctica las acciones concretas que le permitan realizar una labor que promueva la adquisición de valores en su contexto escolar.: Total

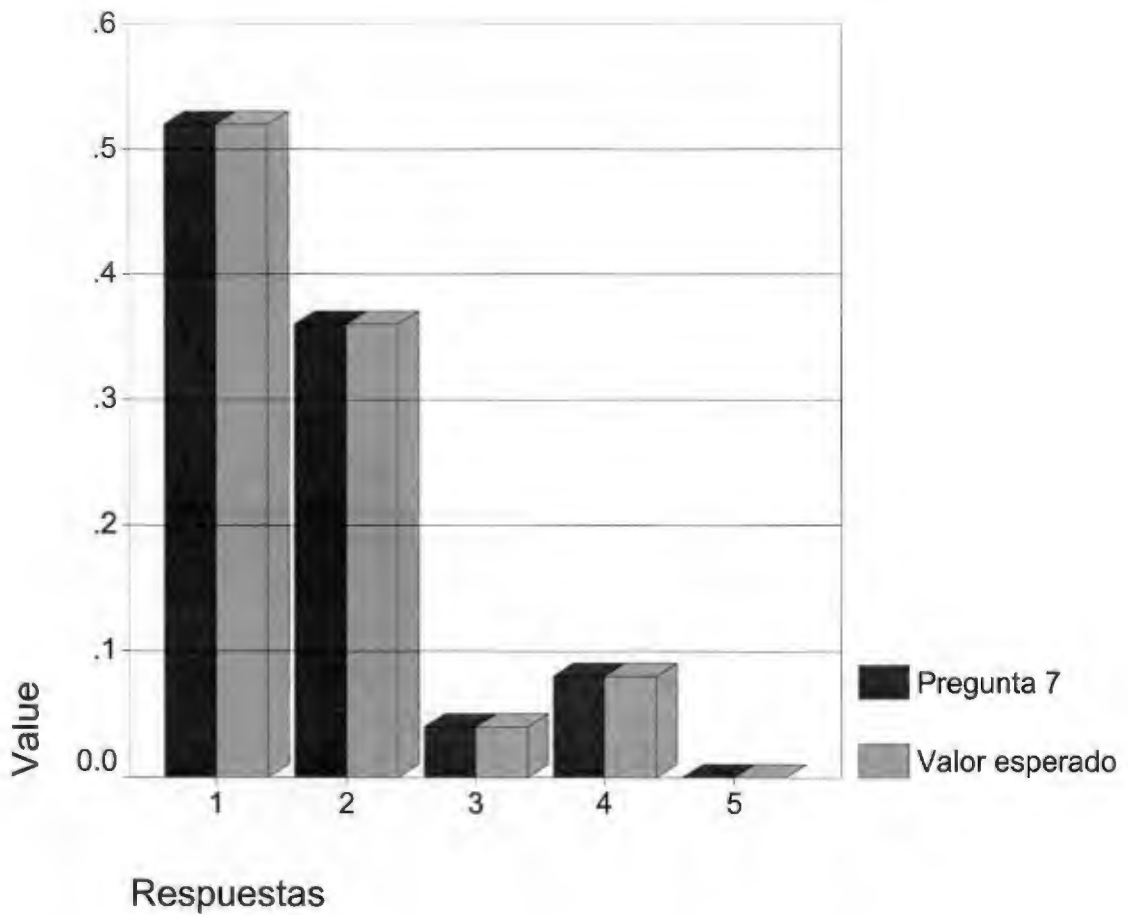
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.22804	100.0%	100.0%	.00	.52	.052

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

8. La educación moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños.

Case Processing Summary

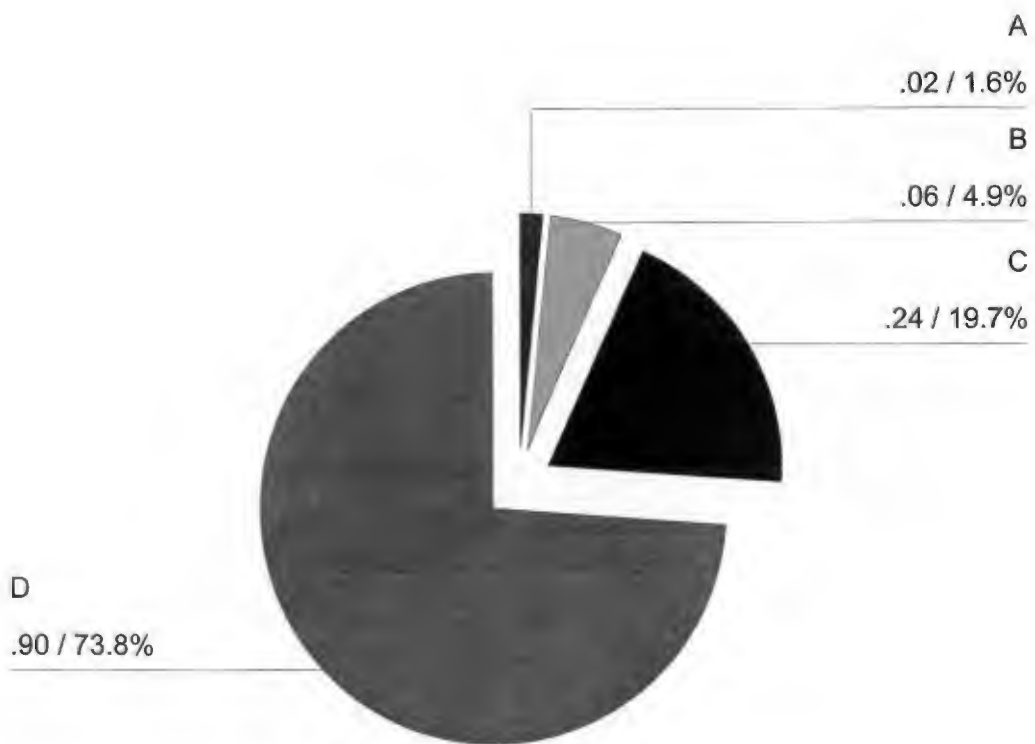
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
La educación moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños. * Valor esperado	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Valor esperado: Total

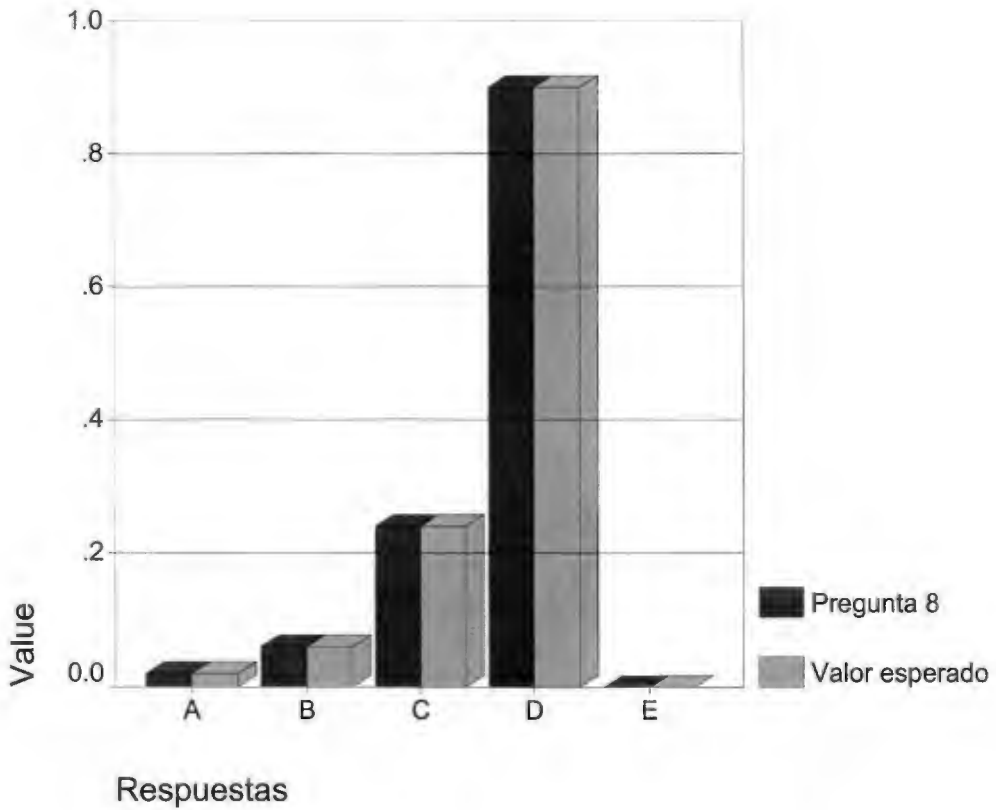
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
La educación moral es sólo una moda, ajena a la verdadera tarea de la educadora dentro del aula en el Jardín de Niños.	.37879	100.0%	100.0%	.00	.90	.143

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

9. La formación tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo mismo, con otras personas y con su entorno.

Case Processing Summary

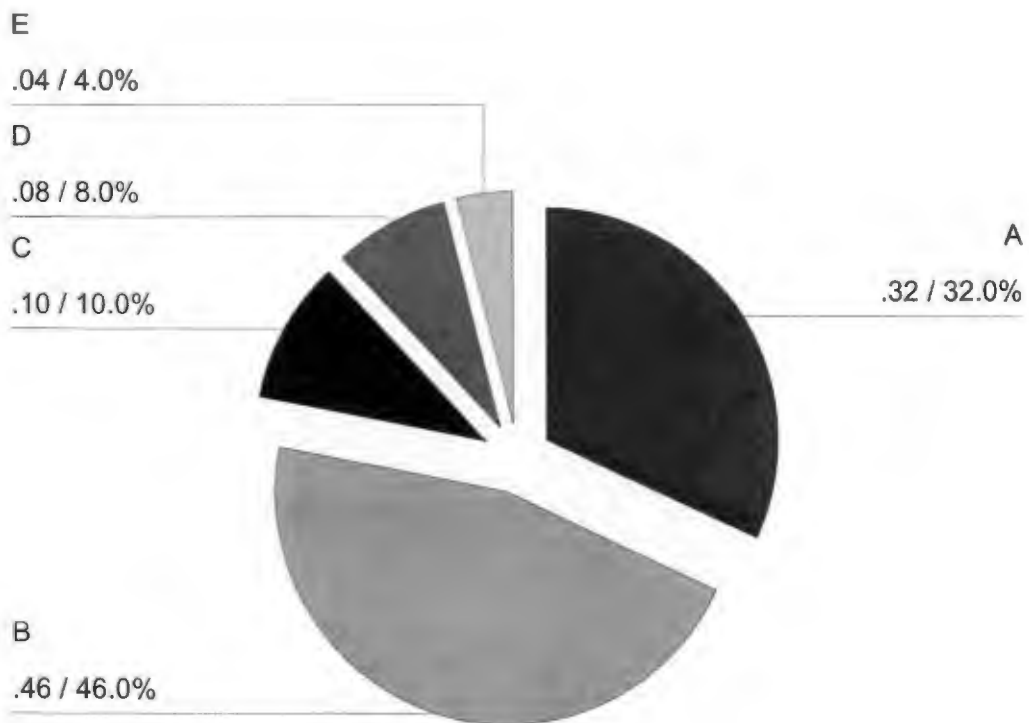
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
La formación tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo mismo, con otras personas y con su entorno. * Valor esperado	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Valor esperado: Total

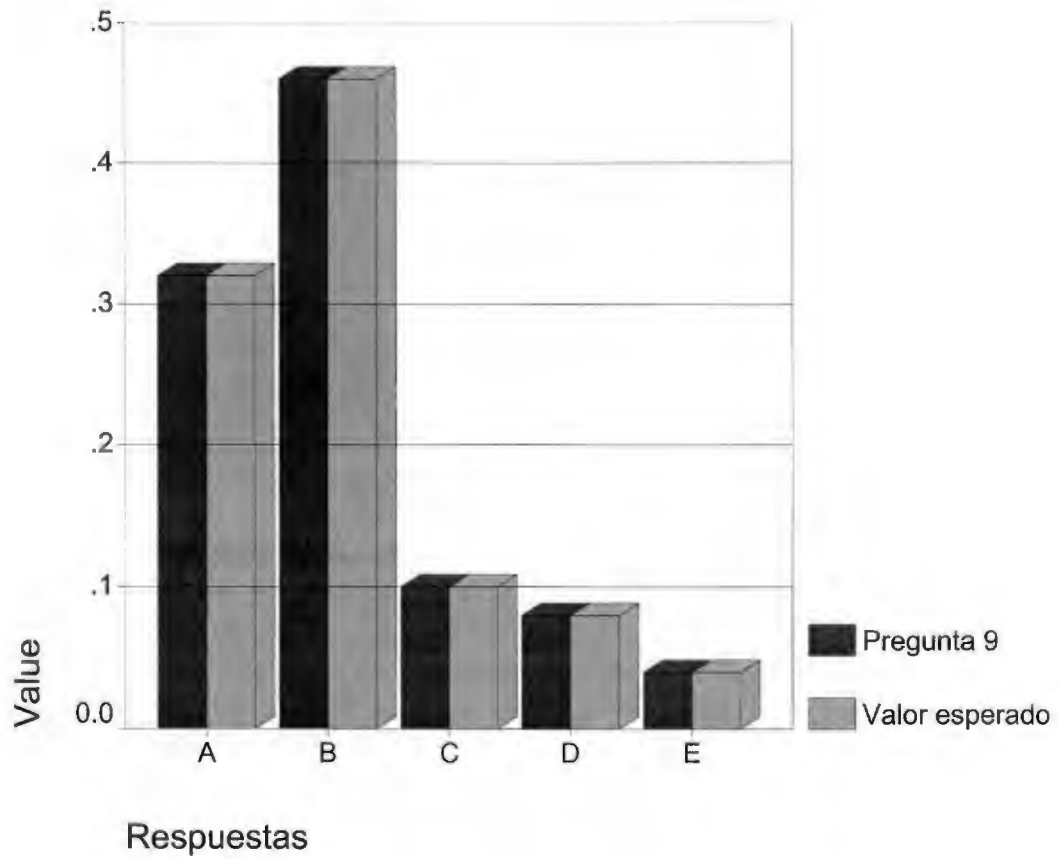
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
La formación tiene como objetivo principal optimizar las relaciones de la persona consigo mismo, con otras personas y con su entorno.	.18166	100.0%	100.0%	.04	.46	.033

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.g

10. A la fecha se han estructurado teorías, dentro de la pedagogía moral que fundamenten el quehacer axiológico del docente

Case Processing Summary

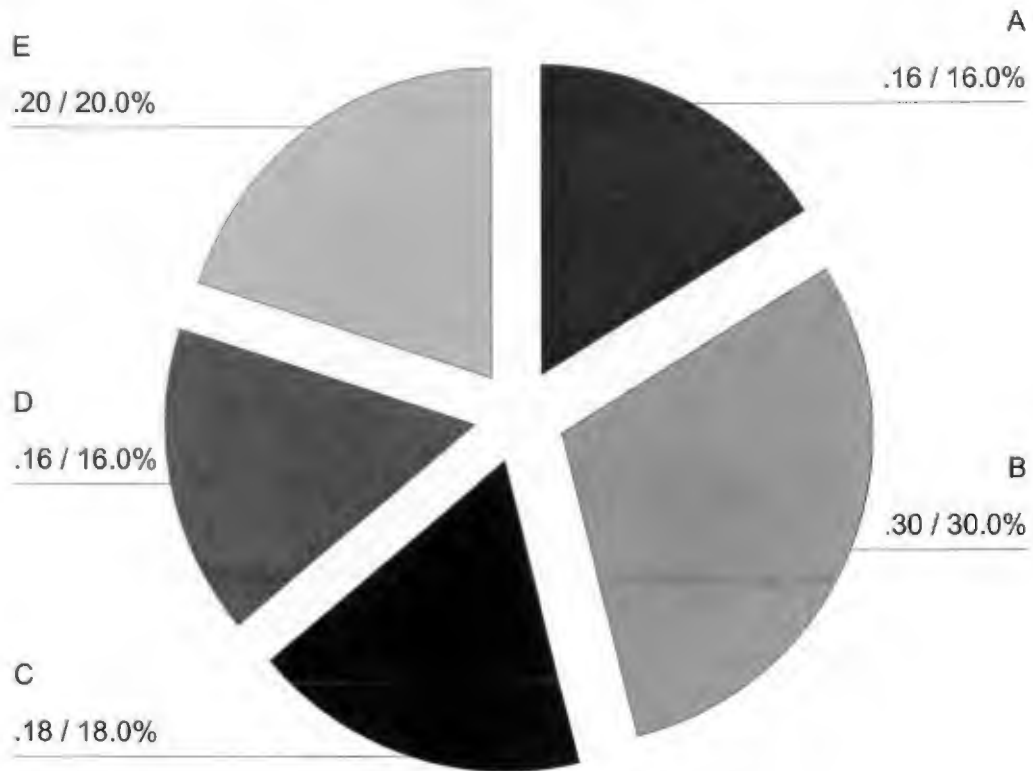
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
A la fecha se han estructurado teorías, dentro de la pedagogía moral que fundamenten el quehacer axiológico del docente * Valor esperado	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Valor esperado: Total

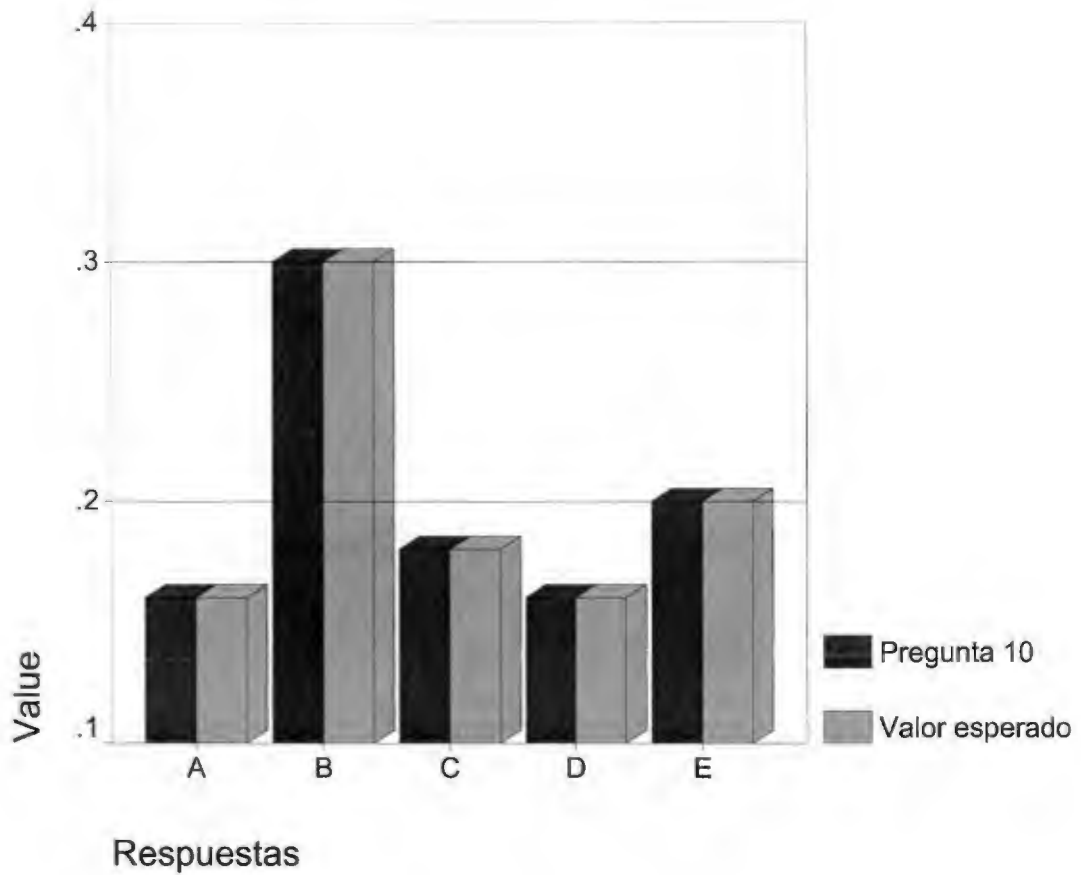
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
A la fecha se han estructurado teorías, dentro de la pedagogía moral que fundamenten el quehacer axiológico del docente.	.05831	100.0%	100.0%	.16	.30	.003

Análisis de la distribución



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

11. Pedagogía moral y educación moral pueden ser usados como sinónimos

Case Processing Summary

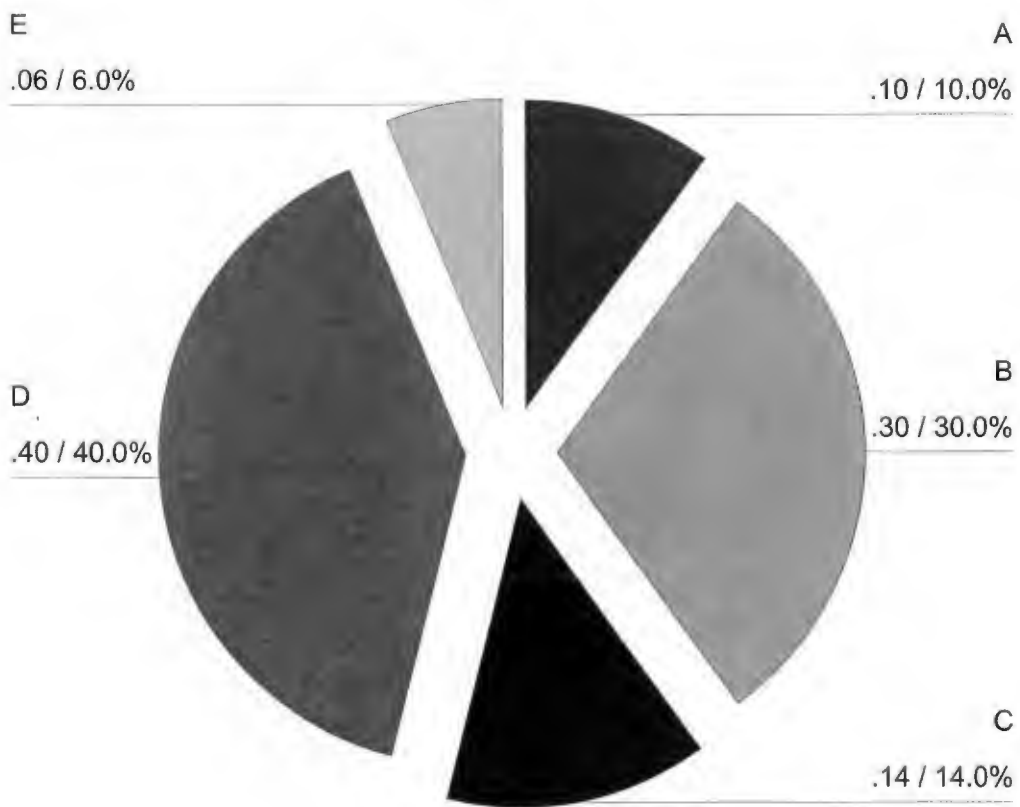
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Pedagogía moral y educación moral pueden ser usados como sinónimos	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Pedagogía moral y educación moral pueden ser usados como sinónimos: Total

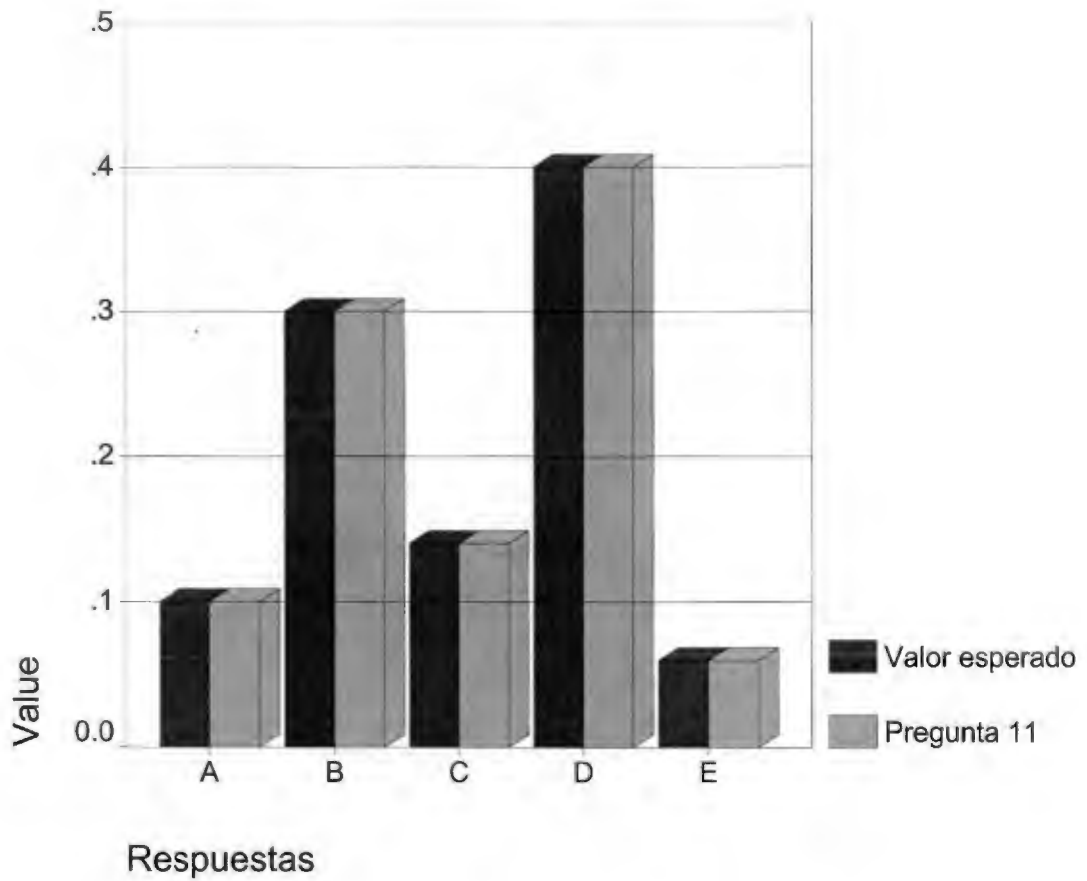
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.14422	100.0%	100.0%	.06	.40	.021

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

12. Nadie tiene el derecho de intruducir la correcta jerarquía de valores a los hijos de los demás.

Case Processing Summary

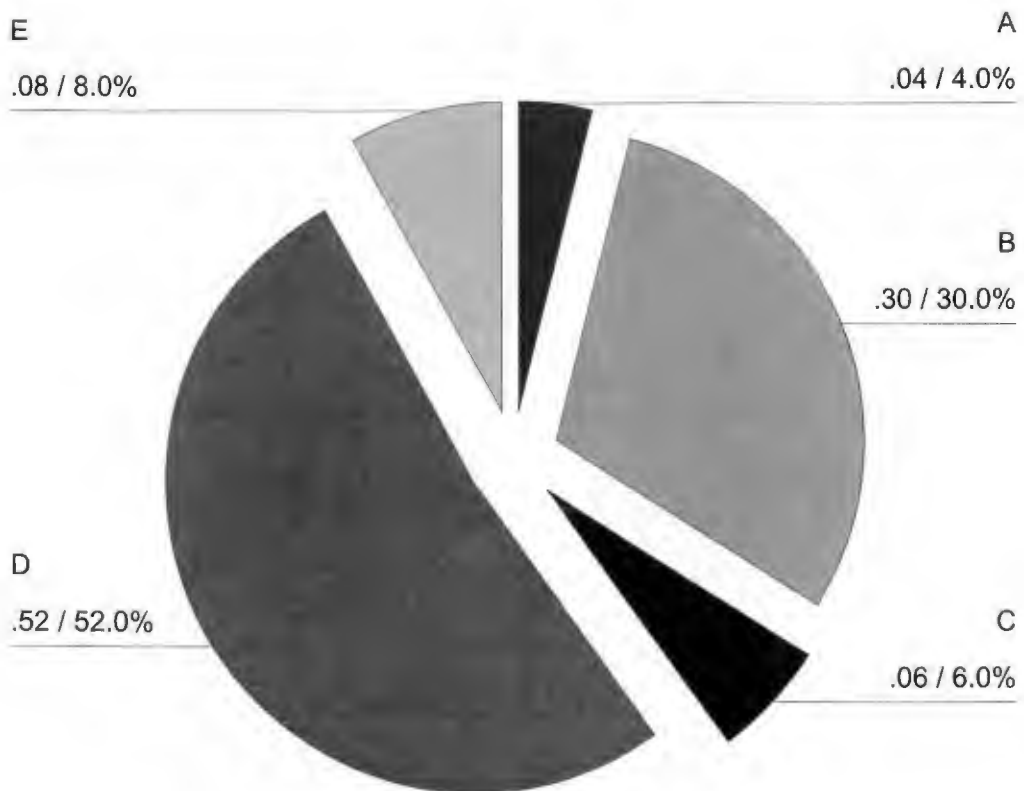
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Nadie tiene el derecho de intruducir la correcta jerarquía de valores a los hijos de los demás.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Nadie tiene el derecho de intruducir la correcta jerarquía de valores a los hijos de los demás.: Total

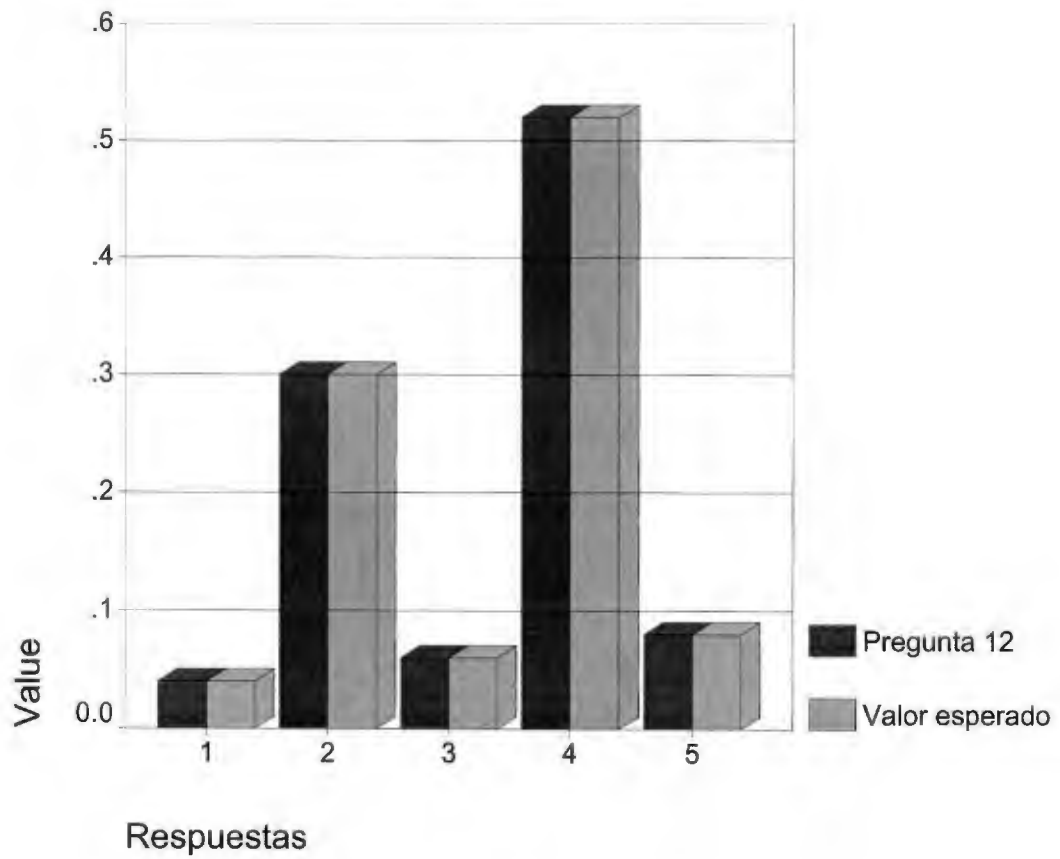
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.20736	100.0%	100.0%	.04	.52	.043

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 valores.

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el valor diagnosticado.

13. Todo colectivo social tiene necesidad de que sus miembros posean un conjunto básico de convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación.

Case Processing Summary

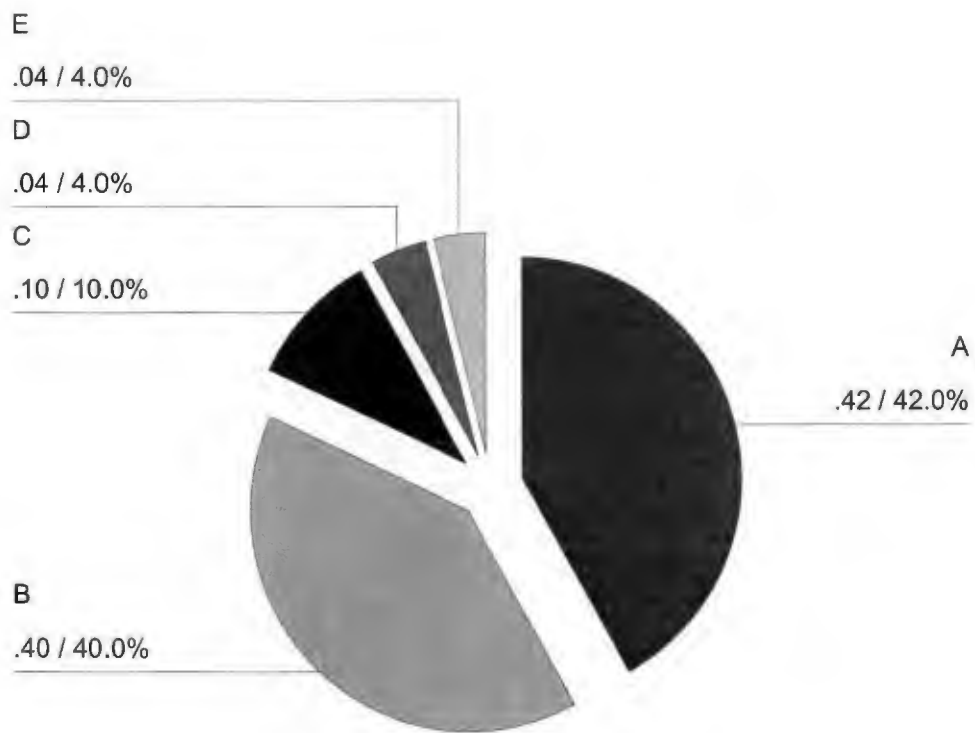
	Cases					
	Included		Excluded		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Valor esperado * Todo colectivo social tiene necesidad de que sus miembros posean un conjunto básico de convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación.	5	100.0%	0	.0%	5	100.0%

Análisis de la Varianza

Todo colectivo social tiene necesidad de que sus miembros posean un conjunto básico de convicciones comunes y una cierta disciplina, autoridad y adaptación.: Total

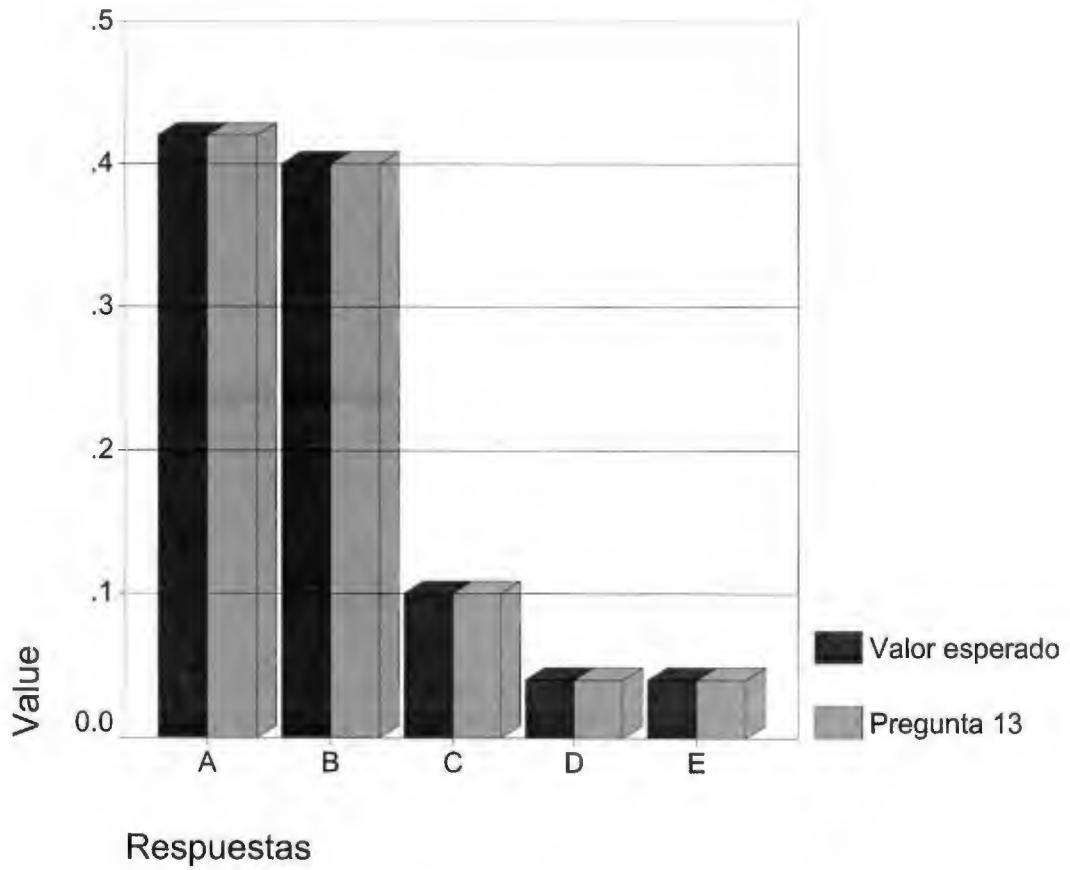
	Std. Deviation	% of Total Sum	% of Total N	Minimum	Maximum	Variance
Valor esperado	.19339	100.0%	100.0%	.04	.42	.037

Distribución de los resultados



La escala estadística se determinó tomando 5 alores

Conclusiones.



En esta pregunta se obtuvo el resultado diagnosticado.