

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA.

T E S I S :

**“Programa de Intervención para promover el valor de la
Tolerancia a la diversidad en niños de 4° año de
Primaria”.**

P R E S E N T A :

Zeque Zagal Casarrubias

Asesora: Profra. Magdalena Aguirre Tobón.

Junio 2005

Índice.

Introducción	4
- Planteamiento del Problema.....	6
- Justificación.....	6
- Objetivo General.....	8
I Marco Teórico.	
1.1 <u>La evolución histórica de la educación moral</u>	9
1.1.1 Antecedentes de la educación moral (de la heteronomía a la autonomía).....	10
1.1.1.1 Educación moral como socialización.....	11
1.1.1.2 Aportaciones de la psicogenética.....	13
1.1.1.3 La razón y el diálogo en la obra de Habermas y de Lipman..	19
1.1.1.3.1 El diálogo como recurso pedagógico.....	24
1.2 <u>Los valores morales y la escuela</u>	26
1.2.1 El papel del profesor dentro de la enseñanza conforme a valores...	26
1.2.2 Conflictos y desafíos en la escuela para la educación en valores...	27
1.2.3 Estrategias para trabajar “Educación conforme a valores”.....	28
1.3 <u>El valor de la Tolerancia a la diversidad</u>	29
1.3.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos.....	29
1.3.2 Los derechos de los niños	30
1.3.3 La Tolerancia a la diversidad y el derecho a la igualdad.....	30
1.4 <u>Análisis del Programa de Educación Cívica para 4ª año de primaria</u> ...	33
II Metodología.	
2.1 Pregunta de investigación.....	37
2.2 Objetivos.....	37
2.3 Sujetos.....	37
2.4 Escenario.....	38
2.5 Tipo de estudio.....	38
2.6 Instrumentos.....	38
2.7 Procedimiento para la aplicación del Programa de Intervención.....	43
2.8 Procedimiento para el análisis e interpretación del Pretest y Postest.....	43
III Análisis de los Resultados.	
3.1 Desarrollo del programa de intervención.....	45
3.2 Análisis del conocimiento declarativo y dilemas	51

3.2.1 Análisis del conocimiento declarativo del grupo experimental.....	55
3.2.2 Análisis del dilema moral del grupo experimental.....	62
3.3 Seguimiento de los alumnos.....	66
Conclusiones y recomendaciones.....	68
Experiencia personal como Psicóloga educativa	73
Referencias.....	74
Anexos.....	76

RESUMEN.

En este estudio se presenta un Programa de intervención cuyo objetivo consistió en trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad en niños de 4° año de primaria. Dentro del *corpus* del trabajo, se señala la historia de la educación moral, partiendo desde la formación más heterónoma hasta un medio alternativo de enseñar los valores de una manera autónoma. El programa se trabajó bajo el enfoque reflexivo-dialógico, ya que este le brinda al niño la oportunidad de convertirse en partícipe de su propia educación moral. Dicho enfoque fomenta en los alumnos la reflexión, el diálogo, la tolerancia, entre otros. El programa está dividido en 15 sesiones de 50 minutos cada una, manejándose un estudio cuasi-experimental con una muestra de 55 sujetos, de los cuales 30 correspondieron al grupo experimental y los 25 restantes al grupo control.

Con base a los resultados del pretest y del postest aplicados al grupo control y al grupo experimental, se encontró que el programa resultó eficaz, pues los cambios del grupo experimental se reportaron tanto a nivel cognitivo como actitudinal; ya que éstos adquirieron habilidades dialógicas y aprendieron a reflexionar sobre sus propias posturas. De igual forma, aprendieron a tolerar las opiniones ajenas, brindándose con esto una mejor convivencia entre los compañeros de clase, pues las actividades de sensibilización y de reflexión ayudaron a los niños a valorar la diversidad y con ello a manifestar una mayor tolerancia ante ésta.

Introducción.

Actualmente vivimos en una sociedad difícil de manejar, pues los problemas de varias índoles aumentan, pueden ser económicos, de desempleo, la violencia en el trabajo, en la escuela, en la familia, la falta de educación de calidad y dentro de esta misma área, cabe mencionar el alarmante problema de educación en valores éticos.

La educación tiene muchas facetas y tristemente se ha descuidado la educación conforme a valores. Aunque exista la materia de Educación Cívica y Ética, este programa no resulta satisfactorio para educar valores morales. Por otra parte, el alarmante problema de “deseducar” con el ejemplo de los maestros ha sido mucho más significativo en la mente de los niños que el haber recibido una clase de ética (Latapí, 2003: 31-38, 57-58).

Estos ejemplos por parte la sociedad repercuten en la manera de pensar y de actuar de los niños, adolescentes y adultos. Muchas veces, en la escuela o en el trabajo se fomenta la independencia, el competitivismo, la rivalidad, la violencia, se enfatizan las diferencias y todo esto da como resultado la *intolerancia*.

Por ese mismo problema, en la presente investigación se ha decidido abordar el valor de la tolerancia a la diversidad, donde se pretende formar en los niños un mayor entendimiento de la diversidad que lo rodea y también, su aceptación, concibiéndose ellos mismos dentro de esa diversidad. De esta forma, se pretende centrar un tipo de educación que vaya orientado hacia la construcción del pensamiento y de ejecución conforme a valores.

El trabajo está dividido en varios capítulos, de tal forma que en el primero se halla el planteamiento del problema, la justificación y el objetivo de la presente investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco teórico donde se expone la historia de la educación moral, partiendo desde la manera más heterónoma de inculcar los valores hasta una alternativa de educación moral más autónoma. De igual forma, se presenta el papel trascendental que tiene la escuela y los profesores para enseñar valores morales. Finalmente, en un último subapartado se conceptualiza el valor de la tolerancia, la igualdad de derechos, así como los derechos de los niños.

En el tercer capítulo podemos encontrar la metodología del mismo, donde se exponen los objetivos, los sujetos, el escenario, el tipo de estudio, los instrumentos y el procedimiento de aplicación.

En el cuarto capítulo se halla el análisis de resultados, en este apartado se brinda de manera detallada al lector un análisis de los resultados obtenidos de la aplicación del programa de intervención.

Finalmente, en el quinto y último capítulo se desprende una serie de conclusiones y recomendaciones que se dieron a partir de la aplicación del programa y del análisis de resultados.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Actualmente estamos viviendo una época de intolerancia. ¿Qué pasará si ésta se incrementa? ¿Qué pasará si los niños de hoy crecen siendo intolerantes? En 1995, la ONU declaró ese año como el Año de la Tolerancia, esto da a saber que se está agravando y reconociendo la intolerancia como uno de los problemas más graves de nuestra sociedad (Díaz, 1996: 11-12). La falta de Tolerancia debilita la paz mundial, pues la Tolerancia es en sí una de las defensas de la paz, por ello mismo es de capital importancia promover un Programa que trabaje la adquisición de dicho valor. Por otra parte, cuando se fomenta la tolerancia, se fomenta no sólo la paz, sino también el respeto a las diferencias y a la igualdad.

Por esa razón se considera pertinente la creación de un Programa de intervención que de pautas sólidas para trabajar ese problema. De esta forma la pregunta de investigación sería:

¿Un Programa de intervención para promover la Tolerancia y basado en un enfoque reflexivo-dialógico, sensibiliza a los niños para una valoración y aceptación a la diversidad?

JUSTIFICACIÓN.

Como Psicóloga educativa, es importante actuar ante tal situación, por lo que es ineludible la creación de un Programa de Intervención para ayudar al desarrollo psicológico, emocional y moral de los niños, que conformarán la sociedad en un futuro. De todos los valores existentes, se consideró que es de capital importancia abordar el de la Tolerancia, pues este valor incita por la paz entre los que conviven, incita al respeto a las opiniones ajenas, así como el respeto a las personas, independientemente de sus diferencias sociales, religiosas, raciales e ideológicas y ello trae consigo una mejor convivencia social ayudando a un mejor desarrollo psicosocial del individuo. De esta forma, se considera importante la enseñanza de dicho valor, ya que es indispensable para respetar las libertades y los derechos ajenos, aceptando que esa persona tiene la misma libertad de conciencia y de expresión que uno (Latapí, 2003:87-89).

Por otra parte se ha decidido trabajar con niños de 9 y 10 años, porque es una edad en la que ellos están más aptos para trabajar asuntos morales. Si se trabaja con niños más pequeños se corre el riesgo de que caigan en la heteronomía, pues es mucho más factible que acepten el valor de manera impositiva, pues ven al adulto como autoridad y fuente de conocimiento y pocas veces juzgan lo que se les enseña, pues tanto Piaget como Kohlberg han revelado en sus estudios que los niños de 5-8 años suelen tener un pensamiento heterónomo.

El enfoque utilizado es el reflexivo-dialógico establecido por Habermas (citado en Yurén, 1995) y por Lipman (citado en García, 2002a y García; Colom; Lora; Rivas; Traver, 2002b), así junto con las aportaciones de Kohlberg (citado en Hersh, Paolitto, Peimer, 1997) acerca del desarrollo del juicio moral. Los niños expuestos desde pequeños a la comunidad del diálogo van adquiriendo las herramientas y las estrategias necesarias para discutir y dialogar con sus padres y pares de forma razonada y con ello la transmisión de la niñez a la adolescencia se verá favorecida (García, 2002a: 186). El enfoque dialógico para la enseñanza de valores es muy enriquecedor si se sabe ocupar, pues no sólo entrena a los niños a manejar un diálogo sino a esclarecer intereses ajenos y propios, llegar a puntos en común y a acuerdos, esto a su vez incita por la paz, la comprensión *del otro* y la Tolerancia a la diversidad, sin mencionar detalladamente los beneficios a nivel cognitivo, pues el diálogo implica el uso del razonamiento, el discernimiento, el saber expresarse coherentemente, el argumentar y fundamentar nuestras posturas, entre otros (García, 2002a: 194-198).

A través de este enfoque (dialógico-reflexivo) se evita el adoctrinamiento, que es existencialmente un tipo de enseñanza amoral. De esta forma, el razonamiento y la discursividad son principios elementales para la consideración de la finalidad moral en las acciones (Yuren, 1995: 67).

Cabe mencionar que para llevar a cabo esta investigación existe un valor teórico, fundamentado por los trabajos dejados por Kohlberg y Piaget (citados en Hersh, Paolitto, Peimer, 1997), Habermas (citado en Yurén, 1995), y las valiosas aportaciones de Latapí (2003), así como las aportaciones de Yurén (1995), Ginés (2000) y la información dejada por Lipman (citado en García, 2002a y 2002b). De igual forma se cita la carta de la Declaración de Derechos Humanos y la Declaración de los Derechos de los Niños proclamadas por la ONU y la UNICEF, respectivamente. De tal forma que el presente trabajo se verá cimentado principalmente en estos documentos y escritos, entretejiendo cada uno de ellos para dar paso y fundamentar al Programa de Intervención para trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad.

La finalidad de esta investigación es dar un Programa donde las aportaciones son tanto colectivas como personales, ya que en la medida de que formemos personas tolerantes, la sociedad se verá inexorablemente beneficiada y con ello también el individuo mismo al promover una mayor socialización y una mejor convivencia entre los compañeros del salón de clases con base a la Tolerancia a la diversidad, desarrollando y generando en sí, una actitud tolerante y de mentalidad abierta. Igualmente, se persigue que los niños vean que son capaces de aportar ideas sólidas a partir de la reflexión y el diálogo, y que al dar argumentos lógicos y fundamentados vean que pueden hacer que se escuche su voz, respetando y tolerando las opiniones ajenas. Por otra parte, se pretende implícitamente que los niños empiecen a ver el diálogo como un buen negociador e intermediario para esclarecer los intereses y valores ajenos y propios propiciando de esta forma una mejor convivencia psicosocial.

OBJETIVO GENERAL.

Aplicar un Programa de intervención que promueva el valor de la Tolerancia a la diversidad en niños de 4° año de primaria, con el propósito de que éstos manifiesten actitudes más tolerantes hacia las diferencias físicas e ideológicas.

I. MARCO TEÓRICO.

1.1 La evolución histórica de la educación moral.

“...no existe educación valiosa si no es educación conforme a valores”.

-María Teresa Yurén.

Definición de moral.

La moral es un conjunto de normas o imperativos, que tienen como propósito regular la conducta del hombre en la sociedad; deben de ser realizadas de forma *consciente y libre, e interiorizadas* por el sujeto. Este conjunto de normas se consideran valiosas y debidas para la consecución de lo *bueno* (Escobar, 1992: 62). Partiendo de esta definición, podemos resaltar que un aspecto intrínseco de la moral es que sea consciente y libre, de tal manera que haya interiorizado esas conductas que lo induzcan a actuar en consecuencia, alcanzando la autonomía de ser realizados por voluntad propia y no por la obligación de hacerlas. La moral debe ser, más que una forma de pensar una forma de vivir, donde debe haber coherencia entre nuestros pensamientos y nuestros actos, los cuales los realizaremos de una manera consciente, libre y autónoma. Entonces tal vez quepa la pregunta: Si la moral es la forma en la que uno decide cómo actuar ¿dónde ha de recibir una dirección de dichos valores para alcanzar finalmente la autonomía? La educación valoral es la respuesta. *La educación moral apuntará a la construcción de una forma personal que permita vivir consciente, libre y responsablemente* (Puig, 1996: 17).

¿Discrepancia entre valores cívicos y morales?

Deber o deseo de hacer, obligación o querer realizar, ambas conducen a la ejecución de una acción, pero las fuentes que las motivan es distinta

Muchas veces confunden los valores morales con los jurídicos, ya que ambos se encargan de controlar la conducta del hombre, ambas dicen que cometer homicidio está mal, así como robar, engañar, etc. Pero realmente dichas conductas son movidas por fuentes distintas. Cortina (citado en Latapí, 2003), redacta 5 razones intrínsecas que marcan la diferencia entre un valor moral y uno legal:

- Por su origen, pues las normas jurídicas son promulgadas por los órganos competentes del Estado, en tanto que las morales proceden inmediatamente de la propia conciencia de la persona.

- Por la exigencia de cumplirlas: mediante coacción en el caso de las leyes y mediante el sentimiento de autoobligación en el de las normas morales.
- Por su sanción, definidas por el Estado para los preceptos legales, en tanto que los morales no tienen más sanción que el remordimiento.
- Por la relación entre obligación y conocimiento: el desconocimiento de una ley no exime de cumplirla (aunque su ignorancia sea causa atenuante), en tanto que el desconocimiento de una norma moral sí exime de cumplirla pues en ellas la intención del sujeto es esencial.
- Y por la manera como el sujeto las percibe: como externas a él en el primer caso, y como internas en el segundo.

Una vez descritas las diferencias entre una y otra, cabe analizar la definición de educación cívica según la SEP.

“La educación cívica es el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento” (SEP, 1993: 123).

Es importante reflexionar acerca de la definición y del objetivo que persigue la educación cívica ya que ésta se enfoca hacia la instrucción y formación de valores sociales, a *nivel público y no individual*, sin tomar en cuenta que un individuo los puede seguir de manera heterónoma, no importa si les guste o no, son reglas de convivencia y de control social que deben de aceptar. Durkheim (citado en Puig, 1996) pensaba que el fin último de los valores éticos era en función de una mejor convivencia social y éstos al principio se adquirirían de manera heterónoma y que posteriormente se pasaban a la autonomía al comprender su razón de ser. Si uno actuaba de manera personal según su pensamiento o deseo no era un acto moral, porque el fin de sus acciones no era para la sociedad ni colectivo. Con base al análisis, se desprende que este tipo de educación moral como socialización se olvida de la formación de la conciencia moral autónoma, pues para que *realmente* existan valores éticos se debe partir de una educación conforme a valores a nivel individual para que podamos proyectarlos posteriormente a la sociedad.

1.1.1 Antecedentes de la educación moral (de la heteronomía a la autonomía).

A continuación se exponen tres corrientes que han ayudado a evolucionar el concepto de moral y su enseñanza, donde cada una aporta conceptos interesantes y, entre otros, hacen posible la fundamentación del presente trabajo.

1.1.1.1 Educación moral como socialización.

Este es un punto sociológico acerca de la formación, en sí es una concepción heterónoma de la educación moral, ya que dicha concepción niega de manera

explícita o implícita la autonomía de la conciencia moral por su forma de cómo concebir las normas y aceptarlas, este tipo de normas cumplen un objetivo “armonizador” de la sociedad en su conjunto, pero sin tomar en cuenta que dichas normas se les imponen en la conciencia y a veces en contra de la voluntad del individuo, porque quiera o no, tiene que obedecer dichas normas, que generalmente, las impone una autoridad. “En síntesis, se puede decir que la educación moral como socialización se basa en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas sociales” (Puig, 1996: 20).

Uno de los más destacados precursores de este tipo de inculcación moral, es el sociólogo Durkheim (citado en Puig, 1996), el cual concibe que las normas morales están en función de una mejor sociedad, estando regulada por valores de tipo público, como la solidaridad y el respeto a la autoridad, Durkheim pensaba que el fin último de los valores éticos era en función de una mejor convivencia social y éstos al principio se adquirirían de manera heterónoma y posteriormente pasaban a la autonomía al comprender su razón de ser. Si uno actuaba de manera personal según su pensamiento o deseo no era un acto moral, porque el fin de sus acciones no era para la sociedad ni colectivo (Puig, 1996: 25).

Durkheim (citado en Puig, 1996), señala tres elementos esenciales de la moralidad.

- Espíritu de disciplina
- Adhesión a los grupos sociales.
- Autonomía de la voluntad.

Espíritu de disciplina.

Consiste en el respeto por la autoridad y en el sentido de regularidad. El primero consiste en que para que se obedezcan dichas normas debe haber una autoridad que inflencie a obedecer las normas, en las que el sujeto debe de obedecer por respeto y no por miedo a las consecuencias de ser sancionado. El segundo se refiere a una vida regularizada en la que no hay arbitrariedad, sino normas sociales que deben de regular la vida de todos los individuos.

Adhesión a los grupos sociales.

Aquí es necesario distinguir entre actos personales y los impersonales, los primeros no son morales porque su fin es uno mismo; los segundos son morales porque el fin de sus acciones es la sociedad, con un interés colectivo. Por tanto, es necesario entender que la sociedad es una entidad superior a cualquier individuo y que éste se une a la sociedad para realizar las actividades de su naturaleza, así como necesita de la sociedad, debe de respetar y obedecer sus normas.

Autonomía de su voluntad.

La autonomía planteada por Durkheim consiste en aceptar las normas ya establecidas por la sociedad, que así como las leyes de la naturaleza han sido establecidas desde antes que naciéramos, nosotros también debemos aceptar,

respetar y obedecer las normas establecidas por la sociedad, comprendiendo su razón de ser, y al comprenderlas las pasamos de un plano heterónomo a uno autónomo (Puig, 1996: 23-25).

Durkheim tenía una buena intención de crear orden, respeto y justicia en la sociedad, pero la forma de enseñarlo no era la más idónea, ya que la educación moral como socialización se olvida de la formación de la conciencia moral autónoma. Su pedagogía es el inicio del desarrollo del juicio moral, ya que al principio se suelen imponer las reglas socialmente aceptadas y generalmente los niños las aceptan de manera convencional, heterónoma. El conflicto surge cuando los niños, al crecer, se dan cuenta de que algunas leyes entran en conflicto con la dignidad e integridad humanas, se dan cuenta de que existen leyes injustas y que aún así, independientemente de las circunstancias tienen que cumplirlas. Ahí es donde entra el conflicto de la moral como socialización.

De tal forma que comprendemos dicha educación como una internalización de las normas y en ella, la familia y la escuela toman un papel crucial.

Internalización primaria.

Como su nombre lo indica, está compuesta por el primer círculo social que rodea al bebé: El seno familiar. La internalización primaria es la que se vive en la niñez y ésta es de suma relevancia y de hecho, la más importante pues da las bases de cómo ha de interactuar en su sociedad (socialización secundaria), también se establece el lenguaje, que hace posible la interacción y la verbalización de su pensamiento. La internalización de las normas empiezan a regular su conducta y sabe que las debe de cumplir, algunas de ellas podrían ser: no decir mentiras, no robar, no pegar, hacer la cama, recoger los juguetes, etc. Así el niño poco a poco empieza a interactuar con sus padres, hermanos y parientes cercanos a través del cumplimiento de ciertas normas que rigen su conducta en el hogar. También, el niño comienza por internalizar los roles y las actitudes de su propia familia y el rol que tiene él dentro de ésta. De igual forma, el pequeño empieza a internalizar dichas normas de conducta y sabe que su desobediencia implica una consecuencia negativa. De esta manera, empiezan las nociones de lo "bueno" y lo "malo", lo "correcto" y lo "incorrecto" (Berger y Luckmann, 2001: 164,174).

Internalización secundaria.

Son las instituciones a las que ingresa el individuo en la sociedad, la primera institución a la que entra el niño después de la socialización primaria, es la escuela. En esta también tendrá que aprender los roles que existen en ella, las reglas que la rigen y que a la vez deben de ser respetadas. La socialización primaria prepara al individuo para la socialización posterior, pues cuando entra a la escuela ya está familiarizado con los roles diferentes que existen, así como con la existencia de reglas que saben que deben de ser respetadas o sufrir consecuencias negativas. De tal forma, podemos decir que la socialización primaria es una precondition para la socialización secundaria.

La adquisición del lenguaje juega un papel imprescindible en la interacción del contexto, tanto familiar como social, sin ella no sería posible el diálogo, verbalizar el pensamiento y la internalización a una sociedad carecería de sentido (Berger y Luckmann, 2001: 174-184).

De esta forma, podemos decir que Durkheim planteó el primer modelo moralizador, partiendo de que la educación moral empieza a adquirirse desde el hogar y se extiende a los primeros años de la escuela, pero eso sólo es el inicio, pues se queda en la adquisición de las normas morales por aceptación a la autoridad (heteronomía) más que por convicción propia (autonomía), y es necesario pasar de una a la otra.

1.1.1.2 Aportaciones de la Psicogenética.

A) Las aportaciones de Piaget al desarrollo del juicio moral.

Interiorización de las normas morales.

Piaget (citado en Hersh; Paolitto; Peimer, 1997) fue el primero en establecer una relación paralela entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo del juicio moral y también planteó cómo el niño pasaba de un estadio a otro y con ello cómo su pensamiento iba cambiando.

Los estudios de Piaget acerca de la moral inician con su obra “El desarrollo moral del niño”, donde el autor se pregunta si solamente asimila las normas (en una internalización) o si las racionaliza (interiorización reflexiva).

Para resolver su hipótesis, estudió las reglas que se establecían en los juegos de niños (sobre todo el de canicas), pues en los juegos de niños no interviene directamente la imagen de autoridad adulta, lo cual permitiría que actuaran con mayor naturalidad. Estudió a niños de 6 a 12 años y descubrió que los niños de 6 años parecen tener el respeto más alto por las reglas, de tal manera que piensan que las deben de obedecer y cumplir sin importar las circunstancias, ya que las consideran fijas, inmutables y definitivas y así como ellos las deben de respetar, todos las deben obedecer también. El respeto por la ley del niño de seis años se basa en una comprensión de las reglas muy parcial y egocéntrica. El niño está muy consciente de la presencia de la autoridad, por lo que se ve impulsado a respetar las reglas que le han impuesto y en caso de que desobedezca se encontrará con castigos o sanciones impuestos por la misma autoridad, el niño respeta las reglas por miedo no por su comprensión. De tal forma que Piaget llama a este estadio de respeto unilateral (Hersh et al., 1997: 42-43). Éste es el inicio de las normas morales, el que desarrolló Durkheim en su teoría, de esta forma las normas son internalizadas, impuestas por la sociedad, llegando a la heteronomía de las mismas, ya que éstas sirven para el desarrollo y bienestar social y planteaba que eran inmutables, así como las leyes físicas, siendo ésta la génesis de la moral en el niño.

Seguendo con el estudio, Piaget notó que en los infantes mayores de 10 años, su comprensión acerca de las reglas era distinta, los niños empiezan a respetar las reglas, no porque se deban respetar ciegamente, sino porque quieren convivir y jugar con los demás, participando en actividades conjuntas del grupo. El respeto de las reglas pasa de unilateral a mutuo, hay una cooperación, uno respeta las reglas porque los demás lo hacen y porque empiezan a abrirse al mundo social y comienzan a entender y racionalizar las reglas a medida que entienden mejor los conceptos sociales que las operan (Hersh et al., 1997: 42-43).

Al concluir el estudio, Piaget (citado en Hersh et al., 1997) estableció 3 estadios del desarrollo moral de las reglas:

1. Etapa Motora. La regla no es coercitiva, sólo indicativa. El objetivo es jugar, divertirse.
2. Etapa Egocéntrica. La regla es inamovible, de origen autoritario y permanencia eterna. Las reglas existen porque sí y siempre van a ser así, fijas e inmutables.
3. Etapa de Cooperación. La regla es como una ley, debida al consentimiento mutuo, ésta puede variar según las circunstancias, es flexible tomando en cuenta una consideración colectiva.

En conclusión acerca de las aportaciones de Piaget, podemos decir que existen tres estadios morales y existen 2 tipos de respeto a las normas, a saber, heterónomo y autónomo. Plantea que de las normas heterónomas deben de pasar a las autónomas, evolucionando de la etapa del egocentrismo a la etapa de la cooperación. Es decir:

- 1) Por la convencionalidad y presión social (que favorece *internalización* de las normas).
- 2) Por la cooperación (que favorece la *interiorización* o construcción racional de las mismas).

La primera produce el respeto unilateral, el control y el apego a las normas por temor al castigo o por la obtención de una recompensa que ofrecen los adultos (heteronomía). La segunda se orienta a favorecer la iniciativa y la independencia tanto cognitiva como moral en el niño (autonomía) (Carracedo, 2000: 23-24).

Siendo estos los resultados de Piaget, marcó las bases para empezar una teoría que revolucionaría el concepto del desarrollo moral que iniciaría su sucesor: Lawrence Kohlberg.

B) Aportaciones de Kohlberg al desarrollo del juicio moral.

Lawrence Kohlberg, como muchos otros, se interesó en gran manera en las aportaciones de Piaget, pero a diferencia de los demás, él se centró en el

desarrollo del juicio moral. Lawrence Kohlberg pensaba que la moral iba más allá de un conjunto de reglas que imponía el contexto social, ya que en ocasiones estas leyes no consideraban lo que ocurre cuando los valores de una persona entran en conflicto. Y también pensaba que no podía haber un acto moral si éste se ejecutaba por temor a la autoridad.

Al igual que Piaget, pensaba que el desarrollo cognitivo se desarrolla paralelamente con el desarrollo del juicio moral y que el afecto juega un papel imprescindible para el desarrollo de este último (Hersh et al., 1997). A continuación se presenta la definición del concepto del juicio moral y de asunción de roles ya que éstos tienen un papel predominante en la teoría de Kohlberg.

Concepto de juicio moral.

Es cuando un individuo ha adquirido varios valores ya sea de su primera internalización (familia) o de la segunda (escuela, sociedad). Pero cuando entran en conflicto los valores que le han inculcado con los de su propia voluntad o los de su propio raciocinio, es cuando entra el uso del juicio moral. El desarrollo del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica. Por ejemplo, un joven al que su familia y su sociedad le han internalizado que robar es malo bajo cualquier circunstancia y él se ve sumergido bajo un dilema moral, en el que entran en conflicto las leyes impuestas por la sociedad y los principios y las circunstancias que él considera también importantes y tiene que tomar una decisión, en ella ordenará jerárquicamente qué considera más importante y esa jerarquización se basa en el proceso cognitivo según el estadio en el que se encuentre (Hersh et al., 1997: 45-47).

Entonces, entendemos que el uso del juicio moral implica una jerarquización de las prioridades que ambos puntos de vista tienen, ya sean leyes o principios y el individuo debe tomar una decisión basándose en el que más importancia tenga, cabe mencionar que en ciertos casos se da un desequilibrio (creación de conflictos) entre lo que él cree que es lo más correcto, y lo que le dice el exterior y debe de resolverlo estableciendo prioridades para reestablecer nuevamente el equilibrio.

Asunción de roles.

Para que pueda haber un acto moral y el uso del juicio moral, es necesario que el individuo comprenda los roles que le pertenecen a él y a los demás y actúe conforme a ellos. Es la capacidad de reaccionar ante el otro como uno mismo, es como ponerse en los zapatos de otros, existe la comprensión y la aceptación del otro, ver más allá de nuestros propios intereses e implica habilidad social que se desarrolla gradualmente. Por ello en la etapa del egocentrismo no puede haber una asunción de roles, porque su desarrollo cognitivo no le permite ver más allá de sus propios intereses. Sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro y percibir cuál es su exigencia, puede sopesar su propia exigencia frente a las del otro (Hersh et al., 1997: 47-48).

De esta forma, Kohlberg, apoyándose en la teoría de los estadios de Piaget, plantea su teoría del desarrollo del juicio moral. Lo divide en tres niveles y cada uno se divide en dos estadios, dando un total de 6 estadios.

Es importante mencionar que se entiende por estadio una manera consistente de pensar sobre un aspecto de la realidad. Las características idiosincrásicas de un estadio son:

1. Los estadios implican diferencias cualitativas en el modo de pensar. Es decir, dos personas pueden compartir un mismo valor, pero las cualidades de ese mismo valor son vistas desde perspectivas diferentes, ese valor es valorado de manera distinta.
2. Cada estadio forma un todo estructurado. Cuando se pasa de un estadio a otro, se reestructura todo su modo de pensar sobre toda una serie de temas morales. Tienen ahora una perspectiva diferente más amplia que la anterior y todo su pensar se reestructura a esta nueva forma de concebir las cosas.
3. Los estadios forman una secuencia invariante. Cada estadio tiene un orden de obtención y éste no se puede alterar, es decir, no puedes pasar al estadio 4 sin haber pasado por el 3, la secuencia es de evolución y no se puede alterar, por ejemplo: uno no puede aprender a leer si no sabe las letras. De esta forma, el pensamiento sólo se desarrolla en una dirección ascendente.
4. Los estadios son integraciones jerárquicas. Cuando uno avanza de estadio, no significa que se le haya olvidado cómo se operaba en los estadios anteriores, sino que adquiere una nueva forma de pensar, teniendo presente lo que se adquirió en los niveles anteriores, es una integración jerárquica (Hersh et al., 1997: 50).

Los seis estadios del desarrollo del juicio moral.

A continuación se presenta en la tabla siguiente las características esenciales de los seis estadios del juicio moral que descubrió Kohlberg y que se van desarrollando desde la niñez hasta la adultez. Los estadios que se describen, según Kohlberg, están presentes en toda sociedad y están divididos en 3 niveles y cada nivel está dividido en dos estadios, dando un total de 6 estadios.

Nivel III: Posconvencional o de principios.			
<p>Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales.</p>	<p>Ser consciente de que la gente tiene una variedad de valores y opiniones y que la mayoría de sus valores y reglas son relativas a su grupo. Las reglas son normalmente mantenidas por el bien de la imparcialidad y porque son el contrato social. Algunos valores y reglas no relativas (ej. La vida y la libertad) se deben mantener en cualquier sociedad, sea cual sea la opinión de la mayoría.</p>	<p>Sentido de obligación de ley a causa del contrato social de ajustarse a las leyes por el bien de todos y la protección de los derechos de todos. Un sentimiento de compromiso de contrato que se acepta libremente, para con la familia, amistad, confianza y las obligaciones del trabajo. Preocupación de que las leyes y los deberes se basen en cálculos racionales de utilidad general <<el mayor bien para el mayor número posible>>.</p>	<p><i>Perspectiva anterior a la sociedad.</i> El individuo racional consciente de los valores y derechos antes de acuerdos sociales y contratos. Integra las perspectivas por mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y proceso debido. Considera puntos de vista legales y morales; reconoce que a veces están en conflicto y encuentra difícil integrarlos.</p>
<p>Estadio 6: Principios éticos universales.</p>	<p>Según principios éticos escogidos por uno mismo. Las leyes y los acuerdos sociales son normalmente válidos porque se apoyan en tales principios; cuando las leyes los violan, uno actúa de acuerdo a sus propios principios. Los principios son principios universales de justicia: la igualdad de los derechos humanos y respeto por la dignidad de los seres humanos como individuos.</p>	<p>La creencia como persona racional en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.</p>	<p><i>Perspectiva de un punto de vista moral del que parten los acuerdos sociales.</i> La perspectiva es de un individuo racional que conoce la naturaleza de la moralidad o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y como tales se les debe tratar*.</p>

* Tomado de Hersh, et al. El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. España, Narcea, pp. 55,56.

- El primer nivel, a menudo caracteriza el razonamiento moral de los niños, pero aún muchos adolescentes y algunos adultos persisten en ese razonamiento.
- El segundo nivel, normalmente se da en la adolescencia y permanece dominante en la mayoría de los adultos.
- El tercer nivel es el más raro, si de da puede surgir desde la adolescencia o el comienzo de la adultez y caracteriza el razonamiento de sólo una minoría de los adultos.
- Existe una secuencialidad irreversible en los estadios y niveles.
- El estadio 4 es el predominante en los adultos, estadio tipo convencional-autoritario. El 5 y 6 son tipos humanistas.
- En el estadio 6 se diferencian entre las leyes y los principios universales.

En conclusión, podemos decir que Kohlberg amplió y complementó el paralelo que inició Piaget en el desarrollo cognitivo y moral, en el que se plantea una evolución de la moral heterónoma a la autónoma, aunque en la mayoría de los casos no se alcanzan los dos últimos estadios. Kohlberg (citado en Hersh, 1997) se enfoca en la racionalización de las leyes y de los principios para que lleguen a adquirirse por voluntad propia y de esta manera se inicia la interiorización de las normas sociales, de las cuales está ligado al desarrollo del juicio moral y cognitivo que tenga el niño, llegando finalmente a la consolidación de ciertos principios que rigen la vida del individuo. De igual manera, como forma complementaria a continuación se presenta el diálogo como recurso para trabajar la adquisición de valores.

1.1.1.3 La Razón y el Diálogo en la obra de Habermas y de Lipman.

El diálogo debe ser guiado por la lógica para llegar a la razón, y con ello a la construcción o reconstrucción del pensamiento. Sócrates, uno de los padres de la Filosofía, sabía cómo despertar la mente de sus oyentes. En aquel entonces no había computadoras, no había tantos libros de conocimientos, no había la tecnología de hoy en día y, no obstante, tenían una herramienta invaluable para llegar al conocimiento: el diálogo y la razón. Lo único necesario era tener una mente crítica, reflexiva, analítica; tener un corazón dispuesto a aprender y un maestro que supiera dirigir sus pensamientos y los enseñara a discernir entre lo correcto y lo incorrecto, llegando ellos mismos a una conclusión por medio de una secuencia de oraciones lógicas y reflexivas guiadas por la razón y el diálogo. Así fue como Sócrates enseñó tanto a adultos como a niños a pensar (Dean, Reader's Digest, 2000, 04, pp. 52-58).

En primer lugar, entendemos por diálogo una conversación entre dos o más personas, donde existen *actitudes favorables* para buscar el interés común y de la cooperación social (Carreras, 2001: 95). Así como puede ser una estrategia muy útil y edificante, se debe de manejar con cuidado, pues el desarrollo de un diálogo excesivamente racional, frío y duro, es ineficaz, pero si se sabe ocupar sabiamente, el uso del diálogo trae consigo como consecuencia otros valores, a saber: simpatía, *tolerancia*, paz, participación, democracia e interés por las demás personas (Carreras, 2001: 96). Enfatizando en la presente investigación

el valor de la Tolerancia a la diversidad y uno de los ambientes propicios para fomentar dicho valor es la escuela.

Hoy en día, se ha desvirtuado la enseñanza. Así como es necesaria la educación secolar, también es imprescindible, la educación moral y la escuela va enfocada hacia la reconstrucción (y no a la emancipación) de la tradición. ¿Cuántas escuelas que se dicen ser innovadoras no conservan ritos de enseñanza? Realmente no enseñan a los niños a pensar. Generalmente, en las escuelas primarias, el estilo de aprendizaje es memorístico, donde se aprenden secuencias largas de oraciones sin saber realmente su significado y utilidad, pasando luego al olvido.

Por ello mismo, la educación en valores no puede ser dogmática si queremos que sea efectiva, ya que el adoctrinamiento es radicalmente inmoral y carece de valor intrínseco para el individuo. O mejor dicho en las palabras de Navarro:

“El resultado es la configuración de una personalidad moral empobrecida, dogmática, cerrada y rígida, es decir poco flexible, poco dada al razonamiento y al diálogo, incapaz de adaptarse a las circunstancias cambiantes de la vida, e insensible a la aparición de nuevos problemas que exigen para su planteamiento y solución un pensamiento reflexivo y creativo para hacer frente a los nuevos retos de los cambios sociales y científicos de la humanidad” (Navarro, 2000: 39).

La educación conforme a valores debe ser enfocada a la obtención de una personalidad autónoma y para ello se retoma el modelo reflexivo-dialógico que guía la educación por medio de la razón y el diálogo intentando alcanzar con esto:

“... estimular el gusto por el razonamiento y la argumentación bien conducida, las actitudes reflexivas, el diálogo como medio para comprensión del otro y de uno mismo, como método para llegar a construir principios y valores (...) reguladores de la propia conducta y de las relaciones para llegar a formas de vida justas y mejores. Se intenta pues, construir valores y personas capaces de justificar racionalmente sus vidas (...). Esto es tan sólo posible mediante la construcción de **un sujeto racional y autónomo** que respete la autonomía de los otros y haga respetar su libertad y autonomía. La **razón dialógica**, concepto central de la **filosofía de la acción comunicativa**, de K.O. Apel y J. Habermas inspira a la práctica” (Ibid: 20).

El uso del diálogo y la razón en la enseñanza obtiene grandes beneficios, como el respeto a las opiniones ajenas y contrarias, la tolerancia, el autocontrol, el respeto al otro, actitudes reflexivas y el gusto por la argumentación (Navarro, 2000: 52). Según un artículo estadounidense informa acerca de los beneficios de impartir la clase de razonamiento filosófico, pero lo más interesante de esta investigación fue que se lo impartieron a niños de 5 y 6 años. Antes se creía que los niños no dominaban la razón antes de los diez, pero se descubrió con la investigación que estos pequeños intercambiaban conexiones lógicas, lo cual indica que los pequeños también pueden razonar desde temprana edad y por lo mismo, no debe privárseles dicho derecho innato, al contrario debe fomentárseles dicha capacidad, enseñarlos a pensar. Según el artículo citado, algunos de los resultados que han obtenido los filósofos Catherine McCall y Mathew Lipman al enseñar a la manera de Sócrates son los siguientes:

“La maestra McCall ha visto a niños muy retraídos descubrir que pueden expresar ideas. Además de infundirles confianza en sí mismos, las clases de razonamiento filosófico tienen un efecto duradero en su desempeño en otras materias. En una prueba realizada con 400 niños de Nueva Jersey, Lipman y sus colaboradores observaron una mejoría de 66 por ciento en lectura y de 36 por ciento en matemáticas en los que habían cursado filosofía. Durante su estancia en Estados Unidos, Catherine enseñó filosofía a un grupo de adolescentes que padecían trastornos psicológicos y habían cometido delitos violentos (...). Después de varios meses de tomar clases de filosofía, los jóvenes aprendieron a tolerar opiniones contrarias a las suyas y a apreciar la riqueza de la diversidad de puntos de vista” (Dean, Reader’s Digest, 2000, 04, pp. 56,57).

Ello indica que se puede trabajar la razón y el diálogo con niños pequeños, trayendo consigo resultados donde los niños tímidos aprenden a expresar sus ideas, también trae como consecuencia una mayor tolerancia de los diferentes puntos de vista, respetando las creencias e ideologías ajenas y a la vez defendiendo las propias; pero si por medio de razonamientos lógicos se hace ver que alguna postura no es la indicada, reconocerlo.

Según Navarro (2000: 24-25), para educar una actitud dialógica es necesario:

1. **El reconocimiento como interlocutor válido** de cualquier persona dispuesta a respetar las reglas del diálogo, lo que implica el reconocimiento de que posee iguales derechos y condiciones para expresar sus intereses.
2. **El respeto a las reglas del diálogo** en el momento de la argumentación.
3. La aceptación de que **no se posee el monopolio de la razón** y de que los otros pueden también tener razón, o al menos, que tienen razones.
4. **El reconocimiento del otro como sujeto activo de diálogo** con participación plena, como interlocutor, es decir como sujeto de derechos.
5. **Interés por encontrar soluciones correctas** mediante el entendimiento con el interlocutor, mediante la valoración honesta de la fuerza de las razones.
6. **Aceptación de la universalización** puesto que una solución nunca puede, para ser realmente una solución, responder a intereses puramente particulares.
7. **El esfuerzo para llegar a un acuerdo**, previa negociación no puramente estratégica, de la totalidad de los afectados y no por simple mayoría. Si el individuo hace suya esta actitud alcanza la autonomía personal y procura los intereses y derechos de todos.

Una vez trabajado valores con este tipo de enseñanza, las finalidades últimas que se pretenden alcanzar son, según Navarro (2000: 25).

1. Desarrollar el juicio moral como un instrumento para lograr principios morales generales directivos y organizadores de la vida del sujeto.
2. Adquirir las capacidades dialógicas básicas que permiten la interacción comunicativa para resolver conflictos y elaborar normas de acción.

3. Formar hábitos de conducta que busquen la *coherencia* entre los juicios y la acción moral.

El primer objetivo se centra en elevar el juicio moral de los individuos para que puedan ocupar el razonamiento con la finalidad de que el individuo ocupe ciertos valores y principios morales de manera autónoma y los aplique en su propia vida.

El segundo punto aplica a la *acción comunicativa*, expuesta y propuesta por Habermas, donde se ocupa la comunicación para establecer y esclarecer intereses tanto propios como ajenos y a la vez resolver conflictos y poder llegar así a un acuerdo común.

El tercer objetivo se dirige a buscar la coherencia entre nuestros pensamientos y nuestros actos, pues ambos carecen de valor si no van juntos, ya que de nada sirve tener un juicio moral altamente desarrollado si no se aplica.

Para alcanzar dichos objetivos (construyendo un fuerte sentido moral), no basta con enseñarlos e inculcarlos dogmáticamente, ni decirles que hay que conservar una tradición ciega, pues sólo estaríamos en el primer plano de la educación moral, que es la heterónoma, cuando tarde o temprano terminarán revelándose ante tales principios, pues nunca los llegaron a poseer realmente. Por ello es necesario construir la propia conciencia moral por medio de la razón y procedimientos dialógicos, trascendiendo con ello el pensamiento individualista y la relatividad, pues la racionalidad es universal.

Para todo ello es necesario el lenguaje, la acción comunicativa establecida por Habermas se entiende de la siguiente forma:

“La interacción simbólicamente mediada que surge de un interés cognoscitivo-práctico. Se orienta por *normas sociales*, las cuales se definen desde el nivel del lenguaje ordinario intersubjetivamente compartido y responden a las expectativas recíprocas de comportamiento (...) la *acción comunicativa* se orienta a lograr el entendimiento entre hablante y oyente” (Yuruén, 1995: 66-67).

De tal suerte que la acción comunicativa envuelve el interés, no sólo por comunicarse sino por entenderse y comprenderse con el otro, llegando a un acuerdo o a la solución de algún conflicto. De tal forma, se pretende buscar soluciones a los dilemas morales. Es decir, practicar el diálogo para llegar al consenso sobre conflictos de valores y normas problematizadas. Como dice Navarro (2000) es conseguir una mayor racionalidad en el sujeto en el campo de los valores, para que puedan tomar decisiones sensatas y racionadas.

Por otra parte, las aportaciones de Lipman (citado en García, 2002a y 2002b) en cuanto a la educación moral, aborda los problemas morales en los niños pues éstos no sólo son propios de los adolescentes y/o de los adultos, sino que también los niños se ven envueltos ante dilemas morales en su vida cotidiana. Algunos de ellos son las injusticias, las mentiras, o el que se les pida que sean honestos, generosos, solidarios, sin saber realmente por qué. Este tipo de cuestiones empiezan a hacerse presentes desde la infancia, y por esa razón es importante dar una respuesta a través de un programa que ejercite y desarrolle

su juicio moral, para dar una posible solución ante tales problemas de índole moral.

Este tipo de educación moral no es dogmática ni impositiva, sino que por el contrario, invita a niños y a jóvenes a que ellos mismos se eduquen moralmente, indagando sobre sus hábitos; pero al decir esto, la educación moral propuesta por Lipman no debe ser entendida como un simple diálogo de asuntos morales donde se valen todas las opiniones y donde se promueve el relativismo moral, sino que se pretende evitar tanto el dogmatismo como el relativismo (García, 2002a: 119-121).

Un punto importante que cabe destacar, es que este tipo de educación no sólo debe basarse en el aspecto cognitivo, sino que debe de tener fundamentos prácticos, pues como dijo Aristóteles, el fin de la investigación ética no es saber qué es el bien, sino comprender cómo nos hacemos buenos.

“De esta forma, para desarrollar la comprensión ética implica tres factores: un aspecto cognitivo (la investigación ética), un aspecto afectivo (el desarrollo de la sensibilidad hacia otros) y un aspecto propiamente moral (la formación del carácter)” (García, 2002a: 123).

De tal suerte, la educación en valores debe ser tanto teórica como práctica y que a la vez, se examinen los factores que determinan una situación ética, como es el tomar en cuenta las circunstancias, los motivos, las consecuencias, los sentimientos implicados, el modo de razonamiento, etc (Ibidem).

De igual forma, las virtudes no se aprenden simplemente leyendo acerca de un valor, escuchándolo y reteniéndolo, pues esto no insta a la acción, el hecho de que a los niños se les lea un cuento y que les parezca bonito, no implica que hayan captado el contenido esencial del dilema moral o que nada más con leerlo y aprendérselo lo lleven a la práctica. O en el mejor de los casos (o en el peor de los casos) asienten ante tal “virtud”, asumiendo “lo que tiene que hacer un niño bueno” y que finalmente lo actúen porque “así debe de ser” para que la sociedad los quiera y los acepte, pero tal tipo de educación y de acción del individuo sería existencialmente heterónoma, pues la obediencia ciega no genera ningún tipo de convicción, lo cual nos lleva a un adoctrinamiento que impide el desarrollo de un sujeto moral, negando la posibilidad de que ellos asuman su papel dentro de su propia educación moral, de esta forma, en PFN (Programa de Filosofía para Niños) resulta esencial el reconocimiento del niño como sujeto moral (García, 2002a).

La principal finalidad del PFN es que los estudiantes aprendan a desarrollar un pensamiento crítico, creativo, esto tal vez no se puede enseñar, pero sí se puede provocar ya que promueve el razonamiento entre los participantes, donde se demandan explicaciones, aclaraciones conceptuales, argumentos de nuestras creencias, predicción de consecuencias, entre otros. De esta forma, todos participan en la construcción de las ideas y se respetan los puntos de vista de los demás y esto nos lleva al desarrollo de una actitud tolerante y de mentalidad abierta (García, 2002b: 64-65).

A través del diálogo filosófico, el niño aprende a ver y a comprender el carácter contextual de las valoraciones y a comprender que determinadas acciones pueden estar justificadas bajo determinadas circunstancias si se pone en juego la vida (por ejemplo).

Lipman designa al grupo que está educado en el diálogo filosófico: La comunidad del diálogo. Uno de los beneficios de este tipo de educación para valores es que fomenta la autonomía del sujeto, pues gracias al diálogo filosófico el individuo piensa por sí mismo sin ejecutar de manera ciega lo que los demás hacen o dicen, sino que “realizan sus propios juicios sobre los sucesos, forman su propia concepción de mundo y construyen sus propias concepciones sobre la clase de personas que quieren ser y del tipo de mundo en el que quieren vivir” (Lipman citado en García, 2002a: 187).

Un aspecto importante es que en la comunidad del diálogo se da un ambiente fuera de competencia, rivalidad y de actitud defensiva, al contrario, genera respeto, confianza, generosidad y tolerancia entre los miembros de la comunidad, respetando y tolerando las opiniones diferentes a las propias, aceptando que nadie tiene el monopolio de la razón. A su vez se desarrolla la capacidad de escuchar al otro e intentar comprender su punto de vista, a diferencia de un debate, donde se busca contraatacar al “enemigo”, defender a toda costa e imponer nuestro punto de vista, la comunidad del diálogo busca comprender al otro desde una perspectiva ajena que le permita comprender por qué está diciendo eso su compañero, intentar comprender qué les está intentando decir (Ibid: 195).

2.1.1.3.1 El diálogo como recurso pedagógico.

En este subapartado se contrastan los beneficios que tiene la utilización del enfoque dialógico en la enseñanza de valores en comparación con otros modelos que tienen la misma finalidad.

1. Enfoque clarificativo.

Latapí (2003), señala que esta técnica facilita que los jóvenes tomen conciencia sobre sus valores, invitándolos a reflexionar sobre sus propios pensamientos y sentimientos. La clarificación de valores consta de tres fases: a) selección, en esta fase se le permite al joven que elija cada uno de los valores que más aprecia, invitándolo a reflexionar sobre ellos; b) Apreciación, aquí interviene la afectividad, pues la persona ha de disfrutar y apreciar su selección y estar dispuesta a defenderlos públicamente; c) actuación, ser coherente y actuar según su elección de valores.

Las desventajas de este enfoque es que promueve el relativismo, pues su uso no rebasa la subjetividad, pues el individuo hace una valoración absolutamente personal sobre determinados valores, dando con ello que un valor pueda ser tan bueno y a la vez lo sea su contrario. Por otra parte, el papel del educador se limita a aplicar el ejercicio sin fomentar una discusión y/o diálogo sobre la elección de determinados valores, lo cual induce nuevamente al relativismo moral. De igual forma, otra desventaja es que la

clarificación de valores carece de práctica, la cual es necesaria para la construcción de una personalidad moral (Latapí, 2003: 137-139).

2. Enfoque prescriptivo-exhortativo.

Este enfoque recurre al mandato, al respeto a la autoridad y a la exhortación para propiciar que se asimile un determinado valor. Esta forma de enseñar valores tiene sus ventajas y desventajas, entre las primeras se encuentra una programación detallada y previa sobre los contenidos y actividades que se llevarán a cabo para la consecución de dicho (s) valor (es). Entre las desventajas se encuentra que este enfoque presta poca o nula atención a los procesos internos del educando, trayendo como consecuencia que los valores morales prescritos carezcan de relevancia para los alumnos, de igual forma, este tipo de educación lleva una forma autoritaria, lo cual fomenta la heteronomía, llevando consigo el descuido de los procesos de asimilación personal de dichos valores. Esto puede dejar en los educandos una concepción moral vinculada a una imposición autoritaria e inhibir las capacidades de las personas para buscar por sí mismas las orientaciones deseables (Latapí, 2003:135-137).

3. Enfoque reflexivo-dialógico.

Este tipo de enseñanza valoral se deriva de los trabajos de Habermas y de Lipman y en parte en la teoría de Kohlberg. Entre las herramientas utilizadas se encuentra el uso de dilemas morales y el diálogo ante las problemáticas expuestas en los mismos. Por otra parte, las aportaciones de Lipman incluyen entre las herramientas el uso de cuentos, preguntas indagadoras y reflexivas, el diálogo filosófico y actividades de reflexión. Todas estas herramientas se complementan para propiciar el desarrollo cognitivo y afectivo (Latapí, 2003; Navarro, 2000; García, 2002a y 2002b).

De esta forma, los beneficios de la utilización de este enfoque son múltiples, como ya se ha mencionado en los apartados anteriores, el diálogo filosófico fomenta el desarrollo intelectual, la capacidad de ponerse en el lugar de los otros, fomenta un ambiente de respeto y tolerancia hacia las opiniones ajenas y hacia sus compañeros, propicia la reflexión, los comentarios fundamentados, así como la pérdida del miedo a comentar, a expresarse y establecer mejores habilidades sociales (Latapí, 2003: 139-145; García, 2002a: 119-123, 187-195).

De esta forma, teniendo ahora un conocimiento acerca de los beneficios del enfoque reflexivo dialógico y acerca de los antecedentes de la educación moral, a continuación se expondrá la importancia de la actitud y del comportamiento de los docentes al momento de inculcar valores, pues como menciona Latapí: ¿La escuela educa o deseduca?

1.2 Los valores morales y la escuela.

1.2.1 El papel del profesor dentro de la enseñanza conforme a valores.

Este apartado es de capital importancia, pues envuelve la *forma* que se le da a la enseñanza misma y como bien dice la sabiduría popular: “Se predica mejor con el ejemplo”. Cabe mencionar que por lo general hay un conflicto de incoherencia entre lo que se enseña y lo que se practica, y donde los hechos tienen mucho más valor que las palabras. De tal forma, el carácter que adopte el docente para instruir su materia (sea cual sea su materia), hace que, directa o indirectamente ayude o dificulte la enseñanza conforme a valores. Algunos docentes han decidido tomar una postura “neutral”, pero realmente es imposible educar sin formar en valores. Latapí (2003: 134) menciona:

“El hecho mismo, necesario para la maduración del niño y el joven, de que la escuela lo introduzca al mundo de los adultos, lo está sometiendo insensiblemente a una socialización que contiene valoraciones determinadas; la pretendida neutralidad resulta imposible. Cada centro escolar transmite una cultura moral implícita, independientemente de los fines educativos explícitos del currículo”.

De tal forma, el adoptar la postura de “neutralidad” es simplemente negar la dirección de una educación y enseñanza conforme a valores.

Por otra parte Hersh, et al. (1997: 19) nos dice:

“Las escuelas, pues, son instituciones cargadas de valores por su misma función; deben de transmitir el conocimiento, las habilidades y los valores necesarios para sobrevivir en una sociedad siempre cambiante. Los profesores son importantísimos en la transmisión de valores. Como seres humanos no pueden ser neutrales en esto. De hecho, el defender la neutralidad de los valores es en sí una posición axiológica. Por sus opciones pedagógicas y su conducta de modelo, son por necesidad, educadores morales, sea cual sea la materia que enseñen”.

Por ende, la enseñanza de valores en la escuela, ya sea directa o indirectamente, es una realidad que debemos de afrontar, y ya que no se puede no educar conforme a valores, es imprescindible crear una pedagogía que capacite a los profesores, independientemente de su materia, para ser personas, seres humanos morales que enseñen con su práctica la formación en valores. Y no sólo basta con estar consciente de que uno educa para bien o para mal los valores, sino que también es necesario estar capacitado para aplicar determinada estrategia, ya que se corre el riesgo de que si algún profesor no tiene una adecuada formación acerca de un método o técnica, los resultados pueden llegar a ser contraproducentes, lo cual sería pernicioso para el desarrollo moral; por ello, esta investigación tiene la finalidad de brindar un Programa de apoyo que utiliza el método dialógico, donde por medio del uso de la razón, el diálogo, la tolerancia y el respeto a las opiniones ajenas, se llega a la construcción y fundamentación de sus creencias morales. Es cierto que esto supondría una modificación en la interacción alumno-profesor, donde se debe prestar especial atención a la transmisión de valores y a la formación de actitudes morales y cívicas, donde cada vez que se preste la oportunidad, el

profesor debe promover el diálogo para la resolución de asuntos de índole moral.

1.2.2 Conflictos y desafíos de la escuela para la educación en valores.

Un primer conflicto, como ya habíamos señalado, sería que el profesor es en ocasiones, fuente contraproducente en la enseñanza conforme a valores. Como dice Navarro (2000: 17-18): “La educación moral es parte indelible de la educación como proceso de asimilación de las normas morales y comportamentales de una sociedad. No debemos de olvidar nunca que la escuela después de la familia es el principal agente de socialización”. Teniendo esto en mente, debemos concientizar la labor docente, es cierto que el profesor no es el padre de los diversos alumnos y que en cierto grado no es su responsabilidad educarlos moralmente, pero eso no debe de llevarnos al completo desinterés de los mismos, porque (aunque no quiera), el docente juega un papel trascendental en el desarrollo cognitivo, emocional y moral del niño, por esta razón, es necesario que esté consciente de ello y actúe en consecuencia

Latapí (2003: 57-58), menciona al respecto al decir:

“... los actores fundamentales son los maestros en cuanto reflejan en sus comportamientos valores que contradicen los que proclama la escuela (...), esa cultura trasciende a los alumnos de diversas maneras y los “deseduca” al presentarles conductas reprochables como normales y aún necesarias”.

Es necesario “Predicar con el ejemplo”, pues los hechos son mucho más significativos y perdurables que las palabras, si no hay coherencia entre nuestros pensamientos y nuestros actos, el hombre deja de ser veraz. Si no actuamos conforme a nuestros pensamientos, menos inclinaremos a los demás a que lo hagan.

Un segundo problema sería luchar contra una corriente que en la actualidad está en boga: El Relativismo moral. Hoy en día todo es cuestión de *preferencias*. Ya no existe un punto de referencia para verificar si determinada acción está bien o está mal, todo depende de las circunstancias, de la persona, de los intereses. Esta tendencia sutilmente va en contra de la formación en valores. Pues no educa *conforme* a valores, sino que hace que cada quien se forme una *valoración absolutamente personal* acerca de un valor y en el peor de los casos, llegando a negar los mismos. Un ejemplo de ello es la libertad, donde una cosa es libertad y otra, muy diferente es el libertinaje. Otro ejemplo es acerca del valor de la igualdad, para un individuo el discriminar a personas negras sería incorrecto, pero inconscientemente o conscientemente discrimina a los morenos, a los indígenas o mira peyorativamente a las personas con alguna discapacidad. El relativismo crea confusión, lo que está bien para mí está mal para los demás y lo que está mal está bien. Los principios son superiores a la opinión de cada individuo y a las leyes promulgadas que llegasen a violar los mismos. Por ello, se ha decidido trabajar con la carta de los Derechos Humanos, ya que contiene derechos y valores universales que se deben de respetar en cualquier individuo para conservar y vivir dignamente. El presente

trabajo se enfocó a la promoción del valor de la Tolerancia a la diversidad y éste a su vez, tiene relación con el derecho a la igualdad o el derecho a la no discriminación.

1.2.3 Estrategias para trabajar “Educación conforme a valores”.

La educación conforme a valores es un tipo de educación integral como dice Yurén (1995: 247) “La educación conforme a valores no se concibe aquí como una disciplina pedagógica o como una asignatura más, sino como parte esencial de un proceso educativo completo y como una tarea propia de todo educador que asume su quehacer de cara al futuro. Sostenemos entonces, que *no existe educación valiosa si no es educación conforme a valores*”.

La educación conforme a valores es una educación **en, sobre, para y por** valores:

Educación en valores: La educación como socialización. Consiste en la internalización de normas y reglas que implican valores. La socialización y la internalización de dichas normas se lleva a cabo por la interacción maestro-alumno, alumno-alumno. La internalización de dichas normas permitirá al educando la regularización de su conducta con su profesor y compañeros, lo cual favorece que se inserte en la vida del aula; por ello, a este nivel de la educación valoral se denomina educación en valores (Yurén, 1995: 255). En mi punto de vista, este tipo de educación en valores es lo que proponía Durkheim, la internalización de normas, reglas que hicieran posible la convivencia tanto en el aula como en la sociedad.

Educación sobre valores: La educación como enculturación. Este tipo de educación se basa en la transmisión de saberes referidos a valores. Es decir, se enseñan contenidos acerca de los distintos valores y se intenta transmitirlos; por ello se llama educación sobre valores. Aquí es la mera instrucción o transmisión de saberes relacionados a los valores, pero sin promoverlos, sin cultivarlos, sin utilizar algún método específico para su consecución (Ibidem).

Educación para valores: La educación como cultivo. La educación valoral es un proceso que conduce a un sujeto de un estadio inferior a otro superior de construcción de estructuras intelectuales y morales; en consecuencia, el sujeto adquiere hábitos, habilidades y competencias necesarias para preferir y realizar valores; llamándose así educación para valores (Ibid: 256). Este tipo de educación me recuerda a los modelos propuestos por Piaget y Kohlberg, donde se intentaba promover el juicio moral de un estadio inferior a otro superior.

Educación por los valores: La educación como formación. Promover intencionalmente que el educando se objetive mediante la praxis y para alcanzar y formar dichos valores se requieren ciertas habilidades y competencias necesarias para preferir y realizar valores; por ello este nivel se llama educación por los valores (Ibidem). En esta parte, entran los métodos para la interiorización (y no sólo internalización) de valores, para su formación misma y aquí entra el método que se trabajará, el reflexivo dialógico.

Estos cuatro tipos de educación de valores comprenden la educación conforme a valores. Donde no sólo se “transmiten” los valores sino que también se cultivan y se forman. Ahora ¿Qué valores promover? Porque como dice Latapí, hay valores empresariales, religiosos, nacionales; en la presente investigación, se trabajó uno de los valores de alcance universal: La Tolerancia a la diversidad.

En el siguiente capítulo se habla más detalladamente acerca de este valor y de su relación con el derecho a la igualdad o a la no discriminación.

1.3 El valor de la Tolerancia a la diversidad.

1.3.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Miles de años en la historia, miles de años de abusos, explotaciones, impunidad, injusticias y denigración al ser humano. Después de la segunda Guerra Mundial, se vio la necesidad de establecer ciertos derechos de alcance y valor universal, derechos que todo hombre, mujer y niño debían de tener y de ser respetados para poder alcanzar la dignidad humana, derechos universales que desde el mismo momento en el que el individuo nace posee (o más bien, debería poseer). El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los Países Miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios.

En parte dice así:

“Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana. (...) los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad”
(Declaración Universal de los Derechos Humanos, ONU. Recuperado de <http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/dudh.htm>).

Libertad, justicia, paz, igualdad, dignidad; la declaración de los derechos humanos es el inicio, mas no es el final, por ello es necesario enseñarlos, promoverlos y lo más importante, esforzarnos por hacerlos valer y vivirlos nosotros mismos. La escuela, como institución y como agente socializador toma un papel crucial para este tipo de enseñanza. El gobierno de México ha intentado abordar dicha inculcación de derechos y valores a través del programa de estudios de civismo (para primaria) y el Programa de “*Educación cívica y ética*” para secundaria. En cuanto al programa de primaria para cuarto año, una de las temáticas abarca como contenido los derechos de los

mexicanos, donde a su vez habla acerca de los derechos de los niños (SEP, 1993: 133). Pero ello no es suficiente, se quedan, como dice Yurén, en la educación *en y sobre* valores, ya que sólo los transmiten, informan, sin llegar a la formación ni transformación del pensamiento ni de hábitos para su verdadera consecución, por ello es necesario llegar al *para y por* valores por medio de la reflexión y el diálogo.

1.3.2 Los derechos de los niños.

Enfocándonos más en los derechos que se le reconocen y conceden a los niños, la declaración de los Derechos Humanos dice:

“(…) considerando que el niño debe estar plenamente preparado para una vida independiente en sociedad y ser educado en el espíritu de los ideales proclamados en la Carta de las Naciones Unidas y, en particular, en un espíritu de paz, dignidad, *tolerancia*, libertad, *igualdad* y solidaridad.

Teniendo presente que la necesidad de proporcionar al niño una protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959 y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (en particular, en los artículos 23 y 24), en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en particular, en el artículo 10) y en los estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño” (Derechos de los niños, UNICEF. Recuperado de <http://www.unicef.org/mexico/derechos/index.html>).

Teniendo esto en mente, se reconoce que para el desarrollo óptimo del niño, tanto físico como mental, espiritual y psicológico, es necesario vigilar y hacer valer sus derechos y no sólo eso, sino también inculcarle valores “*en un espíritu de paz, dignidad, tolerancia, libertad, igualdad y solidaridad*”. Pues recordemos que los niños son sumamente listos y que pueden razonar desde temprana edad y que se deben de reconocer como sujetos morales. No obstante, no es suficiente la instrucción que se sigue en la mayoría de las escuelas, donde les “enseñan cómo deben de pensar y cómo deben de actuar” ante determinados conflictos de índole moral. La educación valoral no debe ser dogmática, sino que debe ser razonada. Los pensamientos y los actos deben estar basados no en creencias impuestas, sino en convicciones propias, pasar de la heteronomía a la autonomía.

A continuación se presenta el valor de la Tolerancia a la diversidad y que, de cierta forma, va ligado al valor o el derecho a la igualdad

1.3.3 La Tolerancia a la diversidad y el derecho a la igualdad.

Todos somos al mismo tiempo iguales y diferentes, es parte de un dualismo que nos conforma y que debemos de respetarlo en cada una de las personas y

por ello mismo, es necesario avanzar simultáneamente en la construcción de la igualdad y en el respeto a la diversidad.

El valor de la Tolerancia es indispensable para una convivencia pacífica y para la vigencia de la democracia, ya que esta actitud es indispensable para que se respeten las libertades y los derechos civiles de todos. En sí, la Tolerancia consiste en el respeto al derecho del otro. De tal forma, cuando uno no concuerda con una opinión moral, respeta no esa opinión sino a la persona que la dice, pues acepta que esa persona tiene la misma libertad de conciencia y de expresión que él (Latapí, 2003: 87-89).

De tal forma, el derecho a la igualdad y el de la tolerancia son derechos que deben existir para cualquier individuo, y por ello, se realizó y firmó la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Declaración Universal de los Derechos Humanos del niño, donde los países que firmaron (entre ellos México) se comprometieron a hacer valer dichos derechos y a promoverlos aceptando un tipo de educación integral y con ello aceptado el siguiente artículo:

Artículo 27 de los derechos del niño, expedido por la UNICEF.

“Los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, *moral* y social” (Derechos de los niños, UNICEF. Recuperado de <http://www.unicef.org/mexico/derechos/index.html>).

Por otra parte, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dice así:

Artículo 3°.

“La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios- tenderá a *desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano* y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Constitución, 1992).

De tal forma, que el gobierno mexicano se comprometió a velar por el desarrollo no sólo físico y mental del niño, sino también espiritual y **moral** y la educación que imparta tenderá a “desarrollar armónicamente **todas** las facultades del ser humano”. Por ende, la presente investigación se enfoca en hacer valer algo que por derecho innato nos pertenece, no sólo ante la ley sino ante las personas mismas: La igualdad.

A continuación se describen los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de los niños que apoyan y protegen dicho valor:

Artículo 2

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política

o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.

2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares (Ibid).

Artículo 23

1. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido debe disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad.
2. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño impedido a recibir cuidados especiales y alentarán y asegurarán, con sujeción a los recursos disponibles, la prestación al niño que reúna las condiciones requeridas y a los responsables de su cuidado de la asistencia que se solicite y que sea adecuada al estado del niño y a las circunstancias de sus padres o de otras personas que cuiden de él.
3. En atención a las necesidades especiales del niño impedido, la asistencia que se preste conforme al párrafo 2 del presente artículo debe ser gratuita siempre que sea posible, habida cuenta de la situación económica de los padres o de las otras personas que cuiden del niño, y estar destinada a asegurar que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible. Tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.
4. Los Estados Partes promoverán, con espíritu de cooperación internacional, el intercambio de información adecuada en la esfera de la atención sanitaria preventiva y del tratamiento médico, psicológico y funcional de los niños impedidos, incluida la difusión de información sobre los métodos de rehabilitación y los servicios de enseñanza y formación profesional, así como el acceso a esa información a fin de que los Estados Partes puedan mejorar su capacidad y conocimientos y ampliar su experiencia en estas esferas. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo (Ibid).

Artículo 30

En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma (Ibid).

De tal forma, el derecho a la igualdad protege a niños de cualquier sexo, nacionalidad, creencias, etc., tanto urbanos como rurales, tanto a niños

“normales” como a los que tienen alguna deficiencia y/o discapacidad y la promoción de dicho valor-derecho se centrará en hacer entender, comprender y ver a los demás como a nosotros mismos, como seres humanos que independientemente de nuestros recursos económicos, religión, etnia, nación y capacidades físicas y mentales; todos, sin excepción alguna, tenemos los mismos derechos y entre ellos está el derecho de ser tratados de manera digna, y para lograr esto es necesaria la Tolerancia a la diversidad.

Muchas veces se ve violado dicho derecho, ya que en la vida cotidiana segregamos “inconscientemente” o de “broma” a niños con deficiencias o por su color, nación o creencias. La igualdad no debe de manifestarse sólo ante la ley, sino también ante las personas mismas (tolerancia a la diversidad), ya sea en la escuela, en la casa, en la calle, estemos *donde* estemos, estemos con *quien* estemos, la igualdad debe de ser manifiesta en la vida cotidiana.

Dado que ya se expusieron los derechos y los artículos que defienden y proclaman la igualdad tanto a nivel nacional como internacional, se pasa ahora a ver un pequeño análisis de la materia de Educación Cívica para 4° año de primaria.

1.4 Análisis del Programa de Educación Cívica para 4° año de primaria.

La educación cívica en México ha ocupado un papel formador de identidad, pues uno de los objetivos del mismo es formar individuos conscientes de su identidad mexicana, así como de sus derechos y obligaciones, en sí, es formar un buen ciudadano.

De tal forma que la educación cívica enfatiza el sentido nacional y socializador de los alumnos, enfocado a valores para una mejor convivencia ciudadana. Dado que el estado se basa en la enseñanza de valores de tipo público para la socialización, Latapí redacta tres puntos existenciales del programa de educación cívica para la enseñanza primaria:

“La concepción de civismo en el nivel primario, en la segunda mitad del siglo XX, muestra tres constantes en sus contenidos: a) el conocimiento de las leyes e instituciones del país; b) la formación de los hábitos que requiere el funcionamiento de la sociedad, y c) el fomento del sentido de identidad nacional : en suma, cultura, política, socialización y nacionalismo, así se logrará la ‘formación del ciudadano’, objetivo fundamental de la enseñanza primaria” (Latapí, 2003: 21)

A partir de la definición de Latapí, el propósito central de la enseñanza primaria es la “formación del ciudadano”, de esta forma, se enfatiza la inculcación de valores públicos para una mejor integración a la sociedad.

A continuación se presenta la definición de la materia de Civismo y los objetivos del mismo, según el Programa editado por la SEP en 1993.

Definición:

“La educación cívica es el proceso a través del cual se promueve el conocimiento y la comprensión del conjunto de normas que regulan la vida social y la *formación de valores y actitudes que permiten al individuo integrarse a la sociedad* y participar en su mejoramiento” (SEP, 1993: 123).

Objetivos:

“Se requiere como tarea de la educación básica, desarrollar en el alumno actitudes y los valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano conocedor de sus derechos y de los demás, responsable en el cumplimiento de sus acciones, libre, cooperativo y tolerante; es decir un *ciudadano capacitado para participar en la democracia*.”

Fortalecer la identificación de los niños y jóvenes con valores, principios y tradiciones que caracterizan a nuestro país. Al mismo tiempo se trata de *formar ciudadanos* mexicanos respetuosos de la diversidad cultural de la humanidad, capaces de analizar y comprender diversas manifestaciones del pensamiento y la acción humanas” (SEP, 1993: 123).

En estos objetivos se ve claramente lo antes expuesto acerca de la finalidad de la educación cívica en el programa Nacional para primaria.

Dentro de ese mismo programa se señalan 4 objetivos que son la medula de la enseñanza de la educación cívica en primaria, esos cuatro objetivos son:

1. Formación de valores.
2. Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes.
3. Conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México, desde el municipio hasta la Federación.
4. Fortalecimiento de la identidad nacional.

A continuación se describe específicamente cada uno de ellos y su observancia dentro del programa de 4° grado de primaria.

1. Formación de valores.

Objetivo: Se busca que los alumnos comprendan y asuman como principios de sus acciones y de sus relaciones con los demás, los valores que la humanidad ha creado y consagrado como producto de su historia, formar e inculcar valores, los cuales se deben desarrollar a lo largo de la educación primaria a saber: respeto, aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad (SEP, 1993: 124).

En el programa para 4° grado, podemos ver un apartado específico para la Tolerancia a la diversidad, titulado: “México un país pluriétnico y pluricultural”. Aquí la enseñanza se centra en las diversas culturas que existen en México,

así como la libertad de pensamiento, de expresión, el respeto junto con la tolerancia a la pluralidad de opiniones para hacer posible una mejor convivencia social (SEP, 1993: 134).

2. Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes.

Objetivo: Que el alumno conozca y comprenda los derechos que tiene como mexicano y como ser humano. Comprender la dualidad derecho-deber en la cual, al ejercer sus derechos adquiere obligaciones.

Este objetivo se puede observar en los apartados “La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” y en “Los derechos de los mexicanos” del programa para 4° grado de primaria, donde pone de manifiesto que la Constitución garantiza ciertos derechos a cambio de la dualidad derecho-obligación. Derechos tanto individuales como sociales. Por otra parte se analizan los derechos de los niños, así como su historia y las instituciones que protegen la infancia (SEP, 1993: 133).

3. Conocimiento de las instituciones y de los rasgos principales que caracterizan la organización política de México, desde el municipio hasta la Federación.

Objetivo: Una vez ya sabidos los derechos que tienen como seres humanos y como mexicanos, el siguiente pilar tiene el objetivo que el alumno conozca las características y funciones de las instituciones encargadas de promover y garantizar el cumplimiento de los derechos mexicanos y de las normas jurídicas.

En el programa de 4° grado se hace manifiesto en el apartado “México, República Federal” donde expone la organización política de la República mexicana, así como las funciones del Poder ejecutivo, el legislativo y el judicial (SEP, 1993: 133).

4. Fortalecimiento de la identidad nacional.

Objetivo: Que el alumno se reconozca como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural, social, pero que al mismo tiempo comparta rasgos y valores comunes que la definen. Que comprendan que el México del presente es producto de la historia del país y de la participación de sus antepasados.

Este objetivo se puede ver en todos los apartados del Programa para 4° grado de primaria, en unos más explícitamente que otros, pero este objetivo es de suma importancia (Latapí, 2003: 21), pues desde que se estableció la educación como institución ha sido uno de los objetivos primordiales del Estado, crear una identidad nacional homogénea que nos identifique y caracterice como ciudadanos mexicanos (SEP, 1993: 133-134).

Hasta aquí se observa un pequeño análisis del Programa de educación Cívica en primaria y específicamente en 4° grado, junto con ese análisis se pudieron observar los principales objetivos del mismo, y así cómo su enseñanza en valores no es suficiente, pues se requiere que se brinde mayor peso a esta importante formación, pues no se trata de formar solamente ciudadanos sino también personas conscientes de la importancia de la aplicación de valores, para una mejor convivencia y desarrollo psicosocial. Y para ello, la edad comprendida en la educación básica de primaria es clave para la formación y adquisición de dichos valores.

Una vez teniendo en cuenta todos estos contenidos acerca de la educación valoral y sobre el Programa de Educación Cívica para niños de 4° año de primaria, se expondrá en el próximo capítulo la metodología empleada para el presente Programa de intervención.

II. METODOLOGÍA.

Para la realización de la investigación se diseñó un Programa de Intervención, el cual se aplicó y se evaluó posteriormente, dicho Programa tiene la finalidad de trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad en niños de 4° grado de primaria.

2.1 Pregunta de Investigación.

¿Un Programa de intervención para promover la Tolerancia y basado en un enfoque reflexivo-dialógico, sensibiliza a los niños para una valoración y aceptación a la diversidad?

2.2 Objetivos.

Objetivo General.

- Diseñar, aplicar y evaluar un Programa de Intervención que promueva el valor de la Tolerancia a la diversidad en niños de 4° año de primaria, con el propósito de que éstos manifiesten actitudes más tolerantes hacia las diferencias físicas e ideológicas.

Objetivos Específicos.

Que el alumno:

- Se acerque, conozca y acepte la diversidad en sus compañeros.
- Tenga una mejor convivencia social con base a la Tolerancia a la diversidad.
- Reflexione en que *todos* somos diferentes.
- Desarrolle habilidades dialógicas.

2.3 Sujetos.

Se trabajó con un grupo de 4° grado de primaria, los niños cuentan con una edad de 9 y 10 años aproximadamente. El programa se aplicó a 30 niños que fueron el grupo experimental y otros 25 niños comprendieron el grupo control. La muestra se tomó de la escuela “Checoslovaquia” en la Col. Avante de la Delegación Coyoacán.

2.4 Escenario.

Es una escuela primaria ubicada en una zona media, muy cerca de Canal de Miramontes y de Taxqueña. En sí es una escuela pública, pero está bien ubicada, pues al lado tiene la Col. Educación que es una zona residencial. Al lado de la primaria hay una secundaria, también pública. En Miramontes hay muchos negocios y al lado de la escuela hay un parque, por lo que luego los padres al terminar las clases dejan que sus hijos jueguen un rato. La escuela es grande y cuenta con un patio amplio para los niños.

2.5 Tipo de estudio.

La presente investigación es de tipo cuasiexperimental, porque los sujetos no fueron asignados al azar sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento. Por otra parte, el director de la institución fue el que decidió el grupo con el que se iba a trabajar el Programa de intervención. Este diseño incluye una aplicación inicial (pretest) y otra final (postest). La cual sirve para comparar el estado inicial de los sujetos antes de la intervención y posterior a ella (Hernández, Fernández y Bautista, 2003: 260).

G₁	0 ₁	X	0 ₂
G₂	0 ₁	---	0 ₂

G₁ = Grupo Experimental.

G₂ = Grupo Control.

0₁ = Pre-test.

0₂ = Pos-test.

X = Intervención.

2.6 Instrumentos.

Los instrumentos que fueron utilizados para la presente investigación son:

1. Cuestionarios para evaluar la eficacia del Programa de Intervención (pre y postest).
2. Estudio Piloto de los instrumentos.
3. Programa de Intervención.

1. Cuestionarios

Tienen la finalidad de medir la eficacia del Programa de Intervención. La evaluación inicial, se aplicó a 55 niños, de éstos el grupo asignado por el

director (4° "C") fue grupo experimental y el otro salón quedó como el grupo control.

Cuestionario 1 (pretest).

Consta de once preguntas abiertas y abarca conocimientos acerca de determinados valores que se vinculan al valor de la Tolerancia a la diversidad, dentro del mismo se les pidió a los niños que escribieran la relación entre determinados conceptos y que dieran su propia definición en cuanto a los mismos. Al final del cuestionario (pretest) se relata una historia (un dilema moral) y se le pide al niño que conteste las preguntas que se encuentran al finalizar la lectura.

La finalidad de este instrumento es obtener conocimientos de los niños ante lo que significa e implica actuar conforme al valor de la Tolerancia a la diversidad. Por otra parte, el pretest marca un referente para la obtención de una evaluación posterior (postest) (Ver anexo 1).

Cuestionario 2 (postest).

Es igual al pretest y tiene como objetivo evaluar la eficacia del Programa de intervención (Ver anexo 1).

2. Estudio Piloto de los instrumentos.

Aquí se sometió a prueba el instrumento, de tal forma que en la escuela primaria se aplicó el cuestionario a 30 niños. Los resultados del estudio piloto (ver anexo 14), permitieron corregir algunos detalles en cuanto a las preguntas formuladas en el cuestionario, preguntas que resultaron complicadas y/o ambiguas para los niños, por lo que fueron modificadas; las preguntas y sus correcciones pertinentes se presentan a continuación.

La primera pregunta que tuvo que ser corregida fue:

1. ¿Qué significa para tí la palabra derecho y para qué te sirve un derecho?

Quedando de la siguiente forma:

1. Define con tus propias palabras lo que entiendes por la palabra "Derecho".

Esta pregunta se tuvo que modificar pues la complejidad de la misma dificultó mucho dar una definición de lo que significa e implica un derecho, hubo varios niños que dejaron los espacios en blanco pues no supieron definirlo.

La segunda pregunta que tuvo que ser corregida fue:

4. ¿Crees que las personas con problemas de aprendizaje, visuales o con cualquier otro tipo de problema, merezcan ser respetadas y valoradas?

Quedando de la siguiente forma:

4. ¿Crees que las personas con problemas de aprendizaje, visuales o con cualquier otro tipo de problema, merezcan ser respetadas y valoradas? *¿Por qué?*

En esta pregunta no hubo ningún problema para entenderla, no obstante, se consideró conveniente agregar al final de la pregunta un “¿por qué?” Ya que 10 de los 30 niños a los que se les aplicó el instrumento no justificaron su respuesta y sólo pusieron “Sí.”

Tercera pregunta que tuvo que ser corregida:

En la pregunta 8 se presenta un dilema moral a los niños y al final se les plantea una serie de preguntas, aquí se pretendió que el niño intentara ponerse en el lugar de los personajes del dilema (asunción de roles) pero el error consistió en no especificarle al niño el sujeto de quien se debía de poner en su lugar, por lo que creó confusión. La pregunta original es:

8.3 ¿Qué harías tú en su lugar?

De tal forma que se modificó a:

8.3 ¿Qué harías tú en el lugar de Paty?

8.4 ¿Qué harías tú en el lugar de Diego?

A partir de los resultados del estudio piloto, éstas fueron las únicas preguntas que tuvieron que ser modificadas para su mejor comprensión de las mismas.

3. Programa de Intervención.

El presente programa tiene por título: “Programa de Intervención para trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad en niños de 4° año de primaria”. El diseño de dicho Programa fue principalmente hecho por la tesista de la presente investigación, donde para su realización, se basó en la literatura previamente revisada y con ello elaborar el diseño de un programa que tuviera la finalidad de trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad. El programa consta de 15 sesiones de 50 minutos cada una, de las cuales, dos sesiones se ocuparon, una para la aplicación del pretest y otra para el postest. La eficacia del Programa de Intervención fue evaluada a partir de la evaluación inicial (pretest) y de la evaluación final (postest). Para mayor detalle del Programa ver carta descriptiva (Anexo 13).

Este Programa de intervención expone una manera alternativa de trabajar el valor de la Tolerancia a la diversidad a partir del enfoque dialógico-reflexivo. Ya que éste reconoce al sujeto como agente activo de su propia educación moral.

Los contenidos del Programa de Intervención abarcan desde los derechos de los niños hasta enfocarse al valor de la Tolerancia y el respeto a la diversidad, para abordar y trabajar dichos derechos y el valor de la Tolerancia, se han incluido en el Programa dinámicas como la exposición de algunos de los derechos de los niños, siempre incitando la reflexión, el diálogo y a la empatía. Algunas de dichas actividades fueron realizadas por la investigadora y otras fueron tomadas a partir de bibliografía consultada (Lobato, 2001). Dentro del mismo Programa, se encuentra el uso de dos cuentos, de los cuales uno de ellos ha sido elaborado por la realizadora de la investigación, el criterio para hacerlo fue en base a los parámetros establecidos por García (2002b: 138-139), y bajo ese mismo criterio se seleccionó el segundo cuento (para mayor información acerca de los criterios de selección y de aplicación de cuentos, ver anexo 12).

Las estrategias utilizadas en el Programa son:

- Uso de preguntas indagadoras que conduzcan a la reflexión.
- Uso de cuentos que propicien el diálogo y la reflexión.
- Uso de actividades para empatizar.
- Actividades de integración y reflexión.
- Sensibilización.

Cuadro 1. Estructura del Programa de Intervención.

No. de sesión	Contenido	Estrategia
Sesión 1	Cuestionario	Aplicación del Pretest
Sesión 2	Definición de Derecho y algunos derechos de los niños	Lectura de un artículo y el uso de preguntas indagadoras.
Sesión 3	Definición del concepto de tolerancia.	Lectura de la definición del concepto y el uso de la reflexión.
Sesión 4	Reflexión de las diferencias y su utilidad	Dinámica corporal y sesión de preguntas indagadoras.
Sesión 5	El respeto a las personas.	Reflexión de la sesión pasada y su contextualización hacia las personas.
Sesión 6	Las capacidades y limitaciones.	Actividad y reflexión acerca de que todos tenemos capacidades y limitaciones.
Sesión 7	La diversidad, parte esencial de nuestra vida	Uso del cuento: "El País donde todo era igual"
Sesión 8	La aceptación a la diversidad como cualidad	Dinámica en grupos.
Sesión 9	La diversidad como manifestación en la vida cotidiana	Uso de preguntas indagadoras para incitar a la reflexión y el diálogo
Sesión 10	Aceptación a la diversidad	Dinámica en grupos. Sensibilización.
Sesión 11	Respeto a las personas con discapacidad	Uso del cuento: "La princesa y el pirata".
Sesión 12	Respeto a las personas de diferente color de piel y cultura.	Lectura de una situación hipotética y uso de preguntas.
Sesión 13	La empatía como medio para la aceptación a la diversidad	Actividad y reflexión acerca de que todos tenemos capacidades y limitaciones.
Sesión 14	Refuerzo de la empatía	Uso de preguntas que inciten a la reflexión y sensibilización.
Sesión 15	Cuestionario	Aplicación del Postest.

2.7 Procedimiento para la aplicación del Programa de Intervención.

Para aplicar el Programa de intervención, fue necesario contactar una escuela primaria y para ello, una presentación previa con el director. Una vez dentro de la institución se le presentó el Programa de intervención, así como los objetivos, las sesiones y el enfoque del mismo. El director aceptó que se realizara el Programa en su escuela indicando el grupo de cuarto año con el que se iba a trabajar.

El Programa consta de 15 sesiones de 50 minutos cada una, las cuales fueron distribuidas en el horario indicado por la maestra, a saber: a las 11:00 de la mañana.

Una vez establecida la calendarización, se procedió a aplicar el pretest, seguido del Programa de intervención y finalmente, la aplicación del postest, para evaluar la eficacia del Programa.

2.8 Procedimiento para el análisis e interpretación del Pretest y del Postest.

El análisis de las preguntas del pretest y postest, se llevó a cabo de dos formas:

1. Análisis Cuantitativo.
2. Análisis Cualitativo.

Preguntas para evaluar el conocimiento declarativo.

El procedimiento para la codificación de las preguntas que evaluaron el conocimiento declarativo de los alumnos (Ver anexo 1), fue a partir de la selección de las respuestas con mayor frecuencia, obteniendo así las categorías de respuesta, tal y como lo propone Hernández, et al. (2003). Después, se realizó un análisis cuantitativo a partir de los porcentajes obtenidos de las frecuencias absolutas y de las frecuencias relativas.

Posteriormente, a partir de esas frecuencias, se hizo una interpretación de las mismas, dando lugar a un análisis cualitativo.

Dilema Moral para evaluar conocimiento actitudinal.

Los dilemas morales son de suma importancia en la enseñanza de valores, pues evalúan la actitud ante dichos dilemas.

El procedimiento para la codificación de los datos que se obtuvieron de las preguntas planteadas en el dilema moral (Ver anexo 1), consistió en seleccionar las respuestas con mayor frecuencia, para obtener las categorías de respuesta (Hernández, et al. 2003).

Posteriormente, con esa información, se realizó un análisis cuantitativo de los datos, del cual se sacó una frecuencia absoluta de cada una de las preguntas planteadas por el dilema moral. Ulteriormente se hizo un análisis cualitativo a partir de los porcentajes obtenidos de cada pregunta.

A lo largo del planteamiento del análisis de los resultados (siguiente capítulo), se comparan constantemente los resultados obtenidos en el pretest con los obtenidos en el postest, con la finalidad de que el lector pueda identificar y comparar los cambios, tanto de conocimiento cuantitativo como cualitativo.

III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

3.1 Desarrollo del Programa de Intervención.

Sesiones 1 y 2.

En el primer día, se estuvo en la escuela a las 11:00 am, siendo ese el horario asignado para la aplicación del programa. A esa hora termina su descanso así que cuando se llegó al salón apenas se estaban metiendo, después la maestra mencionó que ese día habían faltado tres niños, pero de todos modos se procedió a aplicarles el cuestionario (pretest). Algunos niños se ofrecieron a ayudar a la repartición de los cuestionarios por lo que agilizó el mismo. Los niños empezaron a contestar en silencio y conforme iban terminando lo entregaban.

En la segunda sesión se inició con preguntas acerca de lo que creían que significaba un derecho, como hubo cierta dificultad en establecerlo, se tuvo que hacer otras preguntas que dieran pauta a lo que significa e implica un derecho, poco a poco, los niños iban diciendo que los derechos son ciertas obligaciones que tienen los ciudadanos, entonces se formularon otras preguntas como si era obligatorio para ellos comer o que si era obligatorio para ellos el vestir y se llegó a la conclusión de que no era una obligación sino una necesidad, entonces concluyeron que la obligación era del gobierno para con ellos y con ello, que los derechos sirven para que los respeten como seres humanos y para que puedan vivir dignamente.

Una vez que se pudo aclarar el significado, se pasó a preguntar qué derechos conocían, los niños fueron alzando sus manos conforme querían contestar, y se fue anotando en el pizarrón todos los derechos que ellos mencionaban, una vez anotados, se les preguntó en qué situaciones se podían reclamar o utilizar esos derechos, así que nuevamente empezaron a alzar las manos para citar ejemplos.

Una vez concluido esto, se preguntó si todos tenían derecho a esos derechos, la respuesta fue unánime, después se les preguntó por qué, y contestaron que todos éramos iguales, que todos somos seres vivos y que por ello tenemos derecho a tener esos derechos. Después de esta introducción, se pasaron las hojas "Los derechos de los niños" (anexo 2) una vez repartidas se leyeron y se comentaron uno por uno. Finalmente se les pasó unas hojas que contenía una historia hipotética de una niña que tiene que trabajar para ayudar al gasto familiar (anexo 3) y después de leerla, se les pidió que contestaran las preguntas que venían en la lectura. Al final, antes de concluir, se les preguntó qué habían aprendido de la clase y qué les había gustado o no de la misma. Los que alzaron la mano dijeron que habían aprendido lo que significaba un derecho, otros dijeron que aprendieron otros derechos de los niños y en general, contestaron que les había gustado la clase.

Sesiones 3 y 4.

Se inició la sesión de trabajo con preguntas indagadoras y reflexivas como las siguientes: ¿Ustedes piensan igual que sus compañeros, que sus papás, que su maestra? ¿Entonces cada uno puede pensar diferente a otro? ¿Qué pasaría si no se respetaran las diferencias de pensamiento? ¿Entonces es bueno que se respeten las diferencias de pensamiento? Pues al respetar con paciencia las diferencias físicas e ideológicas de una persona, se le llama tolerancia. Después se les facilitó a los niños la hoja “Definición del concepto de tolerancia” (anexo 4). Conforme se iba leyendo cada párrafo, se detenía a preguntar qué habían entendido en ese texto y después de que se comentaba, pasaba al otro párrafo. Posteriormente se iba preguntando qué relación existía entre la tolerancia y la aceptación a la diversidad y la paz, a los niños se les dificultó al principio relacionar los conceptos pero poco a poco fueron esclareciendo la relación entre ellos.

Al final se les preguntó qué habían aprendido de la sesión y después qué fue lo que les gustó o lo que no les gustó de la misma. Los comentarios en torno a lo que habían aprendido fueron muy alentadores pues los niños empezaron a decir que la tolerancia era el respeto a las personas, aunque en una manera un poco simple, los niños empezaron a tener una mejor comprensión de lo que ésta significa, por otra parte dijeron que si toleramos evitamos conflictos y que de lo contrario habría guerras y pleitos, eso es importante porque plantea que ven la tolerancia como una forma de conservar la paz.

El día correspondiente a la sesión 4 fue un día muy agotador ya que hubo demasiado escándalo por parte de los niños. La instructora llegó y dibujó una palma de la mano grande en el pizarrón y preguntó las características de cada uno de los dedos, los niños empezaron a alzar sus manos y a comentar, después les pidió que señalaran las diferencias que existen en cada uno de los dedos. Una vez establecidas las similitudes y las diferencias, la instructora les pidió que con sus cinco dedos dibujaran y/o cortaran papel, después de cinco minutos, pasó a sus lugares y les vendó un dedo para que repitieran la misma actividad pero ahora con cuatro dedos. Hubo mucho alboroto, así que se redujo el tiempo previsto para la actividad y se pasó con las preguntas de reflexión acerca de la diferencia que había entre realizar las mismas actividades con los cinco dedos y sólo con cuatro.

Al final se les preguntó qué habían aprendido y me contestaron que aunque fuera el dedo pulgar, el meñique o el índice, todos eran útiles, otros contestaron que había sido más difícil realizar las actividades sin un dedo y otros dijeron que habían aprendido las diferencias de cada uno de los dedos. Para concluir la instructora les preguntó qué les había gustado o no de la sesión, la mayoría contestó que les había gustado toda la clase pero hubo algunos que dijeron que no les había gustado que hubiera mucho ruido.

Sesiones 5 y 6.

En la sesión 5 se recordó la anterior, intentando unir la metáfora de los cinco dedos de la mano con una aplicación en la vida real, por ello, se empezó con preguntas como las siguientes: ¿Cómo se sentirían si su papá, mamá o maestra los rechazara por ser diferentes a los demás? ¿Todos podemos ser diferentes? Entonces ¿se puede rechazar a alguien por ser diferente? Finalmente, se llegó a la conclusión de que no es válido rechazar a una persona por ser diferente, porque todos tenemos algo que nos hace únicos y que aunque seamos diferentes somos útiles, tal vez en unas cosas más que otras pero que todos somos importantes, así como los cinco dedos de la mano.

La sesión 6 se inició preguntándoles algunas actividades que fueran de su predilección, la facilitadora fue anotando en el pizarrón todas las respuestas, al final se les preguntó si conocían a alguien que fuera completamente bueno en todas esas actividades, algunos dijeron que sí otros que no, pero para que ellos mismos se dieran cuenta de que nadie es perfecto les proporcionó la actividad “¿Quién es bueno para todo?” (anexo 5). Los niños fueron contestando y poco a poco me lo iban entregando, al final se les preguntó que quién podía hacer todas las actividades que ahí se mencionaban, nadie alzó la mano, y después de revisar las actividades, ninguno se puso que podía hacerlo todo, ello ayudó a concientizar de que hay cosas que se nos facilitan y otras que no tanto, pero sobre todo, que nadie es perfecto.

Al final la facilitadora les preguntó qué fue lo que aprendieron y contestaron que no podían hacer todas las cosas, otros contestaron que había actividades que se les facilitaban pero que había otras que no tanto, otros dijeron que nadie era perfecto. Después se les preguntó qué les había gustado o no de la sesión y dijeron que les había gustado la actividad.

Sesiones 7 y 8.

En la sesión siete se utilizó el primer cuento que tiene por título “El país donde todo era igual” (ver anexo 6), pero primero se inició por preguntarles si sabían lo que significaba la palabra diversidad y un niño alzó la mano y dijo que era la variedad, a partir de esa respuesta, se les preguntó en qué partes de nuestra vida encontramos la diversidad y posteriormente qué pasaría si no tuviéramos esa variedad, se dejó que los niños contestaran y después se les preguntó si había variedad en las personas y contestaron que sí, se les pidió que citaran ejemplos y ellos empezaron a agrupar a las personas en niños, jóvenes, adultos, ancianos, se preguntó que si dentro de la categoría de niños podía haber variedad y empezaron a decir que había chaparritos, altos, güeros, morenos, etc.

Después de este ejercicio, se procedió a darles el cuento, la instructora lo leyó en voz alta y posteriormente les pidió que contestaran las preguntas anexas al cuento y una vez concluido, se pasó a comentarlas, hubo mucha interacción, mucho ánimo e interés por parte de los niños así que hubo demasiados comentarios y reflexiones, después de eso, se volvió a hacer la misma

pregunta del principio: ¿Qué pasaría si no hubiera variedad en las cosas ni en las personas? Las respuestas fueron múltiples y con ello más enriquecedoras que las de un principio.

Para finalizar, se concluyó la sesión con dos preguntas: “¿Qué aprendieron de la sesión? Y ¿Qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó de la clase? En la primera pregunta contestaron que necesitamos ser diferentes ya que en un país donde todo es igual no se pueden hacer muchas cosas ni se pueden comer cosas diferentes, otros dijeron que sería muy aburrido, otros dijeron que no se podría aprender de los demás, otros dijeron que sus mamás no los reconocerían. En la segunda pregunta dijeron que les había gustado mucho la clase, unos dijeron que por el cuento, otros que por la interacción que hubo entre ellos, a otros les gustó aprender que necesitamos de los demás.

La sesión 8 se inició preguntándoles si se acordaban de la clase pasada y posteriormente qué haríamos sin la diversidad, los niños empezaron a contestar correctamente y por ello se procedió a la actividad “¡Vivan las diferencias!” (anexo 7), por lo que se les entregaron las primeras fichas, muchos niños se empezaron a quejar de que eran iguales, y se les mencionó que así era la actividad y que intentaran construir la casa de árbol a partir de las indicaciones de la ficha. Al concluir el tiempo se preguntó si habían podido construir la casa de árbol, algunos dijeron que no, otros que sí, a los que dijeron que sí, les pregunté cómo lo habían hecho si las fichas indicaban que los tres sólo sabían hacer lo mismo, se quedaron pensando un momento y después dijeron que no podrían construir la casa porque nadie sabía hacer las demás cosas que se requerían para construirla, de tal forma, se concluyó que como todos pensaban igual y no sabían hacer cosas diferentes, no se podría construir la casa de árbol.

Después se les dieron las segundas fichas y se volvió a preguntar si habían podido construir la casa, la respuesta fue ahora afirmativa pues dijeron que como ya eran y sabían hacer cosas diferentes sí pudieron construirla. Al final se preguntó qué habían aprendido de la clase y contestaron lo siguiente:

- Que si somos iguales no podemos hacer nada.
- Que es necesario que seamos y pensemos diferente.
- Que necesitamos de los demás.
- Que si somos diferentes podremos lograr muchas cosas.

Sesiones 9 y 10.

La sesión 9 se inició preguntando qué era la diversidad, los niños respondieron que era la variedad y que todos pensamos y somos diferentes. Después se preguntó en qué parte podíamos encontrarla y se procedió a dividir el pizarrón en varias categorías como lugares, comida, flores, frutas, personas, después se pidieron ejemplos de cada columna, los niños participaron muy animados. Al final se preguntó que si había algo en común en todo lo que habíamos escrito en el pizarrón y contestaron que en todos había diferencias, variedad, diversidad y formas de pensar diferentes. Entonces la facilitadora preguntó “El

respeto a las diferencias se la llama... Y contestaron; "Tolerancia". Por medio de preguntas que la instructora iba formulando y las respuestas de los niños, se elaboró un esquema en el pizarrón quedando de la siguiente forma:

"La tolerancia es el respeto a las diferencias, a las personas, a los pensamientos diferentes y a la diversidad porque todos somos diferentes y pensamos diferente y esto da como resultado la variedad y el respeto a ésta nos permite aprender de los demás, fomenta la paz y el respeto".

Al final se les pasó unas hojas blancas para que dibujaran todo tipo de diversidad que se les ocurriera, posteriormente, se les preguntó qué habían aprendido y contestaron que la diversidad estaba en todas partes, otros contestaron que el respeto a las diferencias era la tolerancia. Después se les preguntó qué les había gustado o no de la sesión y conforme se les iba dando la palabra, los niños decían con una sonrisa: "Toda la clase".

En la sesión 10 se dividió a los niños en equipos de 5 integrantes, se les pidió que escribieran cinco similitudes y cinco diferencias con cada uno de sus compañeros de equipo, al finalizar algunos comentaron sus resultados, entonces la facilitadora preguntó si todos éramos completamente diferentes a los demás y contestaron que no, después preguntó si todos éramos completamente iguales y contestaron que no. Se llegó a la conclusión de que todos tenemos similitudes y diferencias con todas las personas. Al final les preguntó qué aprendieron y contestaron que nadie era completamente igual ni diferente a los demás. También se les preguntó qué les había gustado de la clase y dijeron que la actividad.

Sesiones 11 y 12.

En la sesión 11 la facilitadora leyó el cuento de la "Princesa y el pirata" (anexo 8) y al terminar de leerlo les hizo unas preguntas de reflexión sobre el mismo, la mayoría de los niños estuvo de acuerdo en que no tiene nada de malo que la princesa haya escogido a un pirata viejo, feo, sin mano, sin pié y sin ojo, pues dijeron que "esas" personas también merecen amor. Sólo hubo dos niñas que no estuvieron de acuerdo, no porque las personas con discapacidad no merezcan respeto, sino porque les gusta más un príncipe que un pirata, en eso un compañero de al lado les dijo que el Pirata también era un ser humano, entonces la facilitadora preguntó: ¿Es justo que discriminen al pirata? Contestaron que no y después se les preguntó por qué y dijeron que porque es también un ser humano, entonces, la aplicadora prosiguió, "si la princesa decidió irse con el pirata y a mí no me gusta el pirata uno debe respetar su....." y contestaron: Decisión y forma de pensar, "a eso se le llama....." y contestaron: Tolerancia.

Al finalizar, la facilitadora les preguntó qué aprendieron y contestaron que uno debe respetar las decisiones de los demás, otros dijeron que las personas con discapacidad también pueden ser queridas. Posteriormente, les preguntó qué les había gustado o no de la sesión y dijeron que les había gustado el cuento.

En la sesión 12 se repartió la historia de Xolotl (ver anexo 9), ahí se plantea una situación hipotética de un niño que viene de Chiapas y es discriminado por vestirse y verse diferente, se les pidió que lo leyeran para dar paso a la discusión del caso, todos los niños acordaron que no estaba bien lo que le hacían a Xolotl, se les preguntó por qué y contestaron que no podían discriminarlo porque también era un ser humano que tiene sentimientos y derechos y que se deben de respetar las diferencias ajenas.

Al final se preguntó qué habían aprendido y contestaron que no había razón para discriminar a Xolotl, que él era diferente pero que se debía respetar sus diferencias, otros dijeron que no era justo lo que le hacían, otros dijeron que todos podíamos ser diferentes. Y para finalizar, se les preguntó qué les había gustado o no de la actividad, dos niños dijeron que no les había gustado como trataban al personaje de la historia, que era muy triste, los demás dijeron que les había gustado por lo que habían aprendido.

Sesiones 13, 14 y 15.

La sesión 13 se inició leyendo la carta de Claudia que tiene por título: “¿Tenemos que ser iguales?” (ver anexo 10), mientras la facilitadora la leía, se pudo notar que muchos niños ponían caras tristes, eso indica cierta empatía. Al terminar de leerla se les preguntó cómo se sentirían si ellos estuvieran en su lugar, todos respondieron que muy mal, después se repartió la carta que acababa de leer la instructora para que contestaran las preguntas anexas, pero antes de que contestaran se sacaron las hojas de la sesión 6, donde se vio que nadie es perfecto, de esta forma, se les recordó que todos tenemos habilidades y también dificultades.

Después de ello, se les indicó que contestaran las preguntas y una vez finalizadas, se les pidió que compartieran sus respuestas. En la tercera pregunta se le solicitó al niño que ideara algunas medidas para evitar la burla en su salón, éstos comenzaron a alzar sus manos y las medidas que sugirieron son las siguientes:

- Hablar con los niños que molestan.
- Decirles que no todos somos perfectos.
- Razonar en por qué está mal lo que hacen los niños que molestan.
- Ignorarlos.
- No ir a la escuela.
- Pegarles.

En estas dos últimas respuestas la instructora preguntó si una de las soluciones era no ir a la escuela, los niños alzaron sus manos y dijeron que esa no era una buena solución porque no aprenderían y terminarían en la calle vendiendo chicles. Después se preguntó si pegar era la solución, unos dijeron que sí, otros que no, se les pidió que alzaran la mano los que dijeran que sí, entonces la facilitadora se acercó a uno de los niños con respuesta afirmativa y le dijo: “Entonces, si tú me pegas yo te pego y así se solucionan los problemas”, se queda callado y pensativo y después de un rato contestó que

no. Se procedió con la siguiente pregunta: “Si yo quiero que haya paz y respeto, ¿lo voy a conseguir pegando?” Los niños contestaron que no, que porque sólo se creaban más problemas, entonces se les preguntó que si una persona me está molestando qué es lo que debo hacer, las respuestas fueron: Hablar con él, intentar hacerle razonar, ignorarlos y/o acusarlos.

En la sesión 14 se empezó con preguntas como: “¿Consideran que está bien reírse de una persona? ¿Han molestado alguna vez a alguien? ¿Han pensado en los sentimientos ajenos al molestarlos? La mayoría de los niños dijeron que sí han llegado a molestar a alguien pero que no habían intentado ponerse en su lugar y que ellos se pondrían muy tristes si alguien los molestara. Después de esas preguntas y reflexiones se les brindó una hoja con tres preguntas que corresponden al anexo 11, se les dio tiempo para contestarlas y después se recogieron las hojas y se pidió que compartieran sus comentarios, la mayoría de los niños se mostró solidario y cooperativo en el caso de que vieran cómo se burlan de un niño. En la segunda pregunta contestaron que si ellos fueran los que molestan ya no lo harían porque hieren a la persona haciéndola sentir mal. En la tercera pregunta la mayoría contestó que si ellos fueran el niño al que molestan hablarían con esos niños para hacerles reflexionar que nadie es perfecto y que todos tenemos defectos y que está mal burlarse de las personas.

Al finalizar la aplicadora les preguntó qué aprendieron de la sesión y contestaron que no había que burlarse de los demás porque nadie es perfecto, otros dijeron que ya no iban a volver a molestar porque hieren a las personas y a ellos no les gustaría que los molestaran. La última pregunta fue qué les había gustado y qué no y me contestaron que les gustaron mucho las preguntas, otros dijeron que les gustó que se les dejara pensar y contestar, otros dijeron que les gustaba que se podían expresar sin miedo y otros dijeron que les había gustado toda la clase.

En la sesión 15 y última se les entregó a los niños el postest. Los niños contestaron en silencio y contestaron relativamente más rápido que cuando se les dio el pretest, algunos se tardaron más que otros, pero se les esperó con paciencia, 20 minutos antes de que terminara la clase, todos ya habían terminado, así que los niños aprovecharon para darle a la facilitadora las gracias por el curso y cada uno de ellos le entregó una cartita en la que expresaban su agradecimiento.

3.2 Análisis del conocimiento Declarativo y Dilemas (Pretest y Postest).

Antes de pasar de lleno al análisis, cabe resaltar los resultados del promedio general que presentaron tanto el grupo control como el grupo experimental (los resultados que a continuación se exponen corresponden solamente a la evaluación del conocimiento declarativo).

Conocimiento Declarativo.

Grupo Control

Grupo Experimental

Sujetos	Pretest	Postest		Sujetos	Pretest	Postest
1	2	4		1	5	8
2	14	12		2	5	10
3	6	5		3	6	10
4	8	8		4	6	9
5	6	9		5	2	9
6	12	12		6	5	9
7	12	9		7	9	14
8	13	11		8	6	8
9	3	5		9	9	14
10	10	12		10	6	8
11	11	7		11	6	10
12	10	9		12	2	6
13	6	7		13	7	11
14	7	8		14	11	14
15	4	4		15	6	9
16	4	3		16	5	8
17	11	10		17	6	7
18	8	8		18	8	11
19	5	5		19	12	14
20	11	6		20	6	8
21	5	6		21	12	14
22	9	6		22	5	8
23	12	13		23	8	10
24	11	10		24	7	7
25	7	8		25	6	5
				26	2	6
				27	9	13
				28	9	7
				29	6	7
				30	7	10

Grupo Control.

Grupo Experimental.

Promedio General del Pretest: 8.28
 Promedio General del Postest: 7.88

Promedio General del Pretest: 6.53
 Promedio General del Postest: 9.47

En términos generales, se puede observar que el grupo control comenzó con una mejor calificación y que inclusive, terminó con una mejor calificación que en el pretest del grupo experimental. Ello indica que el Programa de intervención fue aplicado al grupo que sacó menores calificaciones en el pretest, por otra parte, el Director de la Primaria fue el que indicó que se aplicara a 4° "C" (grupo experimental).

El grupo control mostró tener un mayor conocimiento acerca de lo que significa e implica un “Derecho”, así como el por qué se deben respetar a las personas con alguna discapacidad y finalmente, mostraron un mayor conocimiento de lo que implica la “Tolerancia” Ello hizo que obtuvieran una calificación más óptima en comparación del pretest del grupo experimental.

Posteriormente, en el momento de la evaluación final (postest), se pudo observar un incremento significativo en cuanto al conocimiento declarativo en el grupo experimental, logrando rebasar los índices que mostró el grupo control, apoyando con ello, cierta eficacia del programa de intervención.

El hecho de que el grupo control haya obtenido en el pretest un promedio de 8.28 y el grupo experimental un promedio de 6.53, indica que al parecer los diferentes grupos de cuarto no van unánimes, alguno de los indicadores de la posible razón, es que en el grupo control hay una menor cantidad de alumnos, siendo en total 25, cuando en el grupo experimental son 30, esto influye en la atención y tiempo dedicado para cada alumno, ya que si son menos los integrantes de un salón, el profesor puede dirigirse a ellos con una atención más personalizada, cosa que en el grupo experimental es más difícil.

De igual forma, otra de las posibles causas por las cuales el grupo control sacó un mejor promedio que el grupo experimental, es que haya menos alumnos distraídos dentro de ese salón, ya que cuando fui a aplicar tanto el pretest como el postest, este grupo guardó mayor silencio y disciplina durante el transcurso de la aplicación.

Por otra parte, en el momento del pretest se pudo observar un aumento significativo en el promedio general del grupo experimental, este notorio avance puede ser debido al método empleado a lo largo del curso, pues en cada una de las sesiones se fomentó el diálogo, la participación activa y espontánea de los alumnos, donde cada uno de ellos se vio inmerso en las diferentes reflexiones sobre los temas abordados. El tomar en cuenta la palabra de ellos, sus pensamientos y sentimientos ayudó a que los alumnos se sintieran parte de su propio proceso de aprendizaje.

Este tipo de educación (reflexivo-dialógico) divierte mucho a los niños a la vez que los enseña a desarrollar su pensamiento, a saber dar respuestas y sobre todo a fundamentarlas. Por ello, el cambio que mostró el grupo experimental del pretest al postest, puede ser un indicador de la eficacia del método empleado.

Por otro lado, a continuación se presenta una breve descripción acerca de los resultados obtenidos en el grupo control.

- Breve descripción de los resultados obtenidos en el pretest y postest del Grupo control.

Conocimiento declarativo.

Pretest

En cuanto al conocimiento declarativo los niños mostraron tener una mayor construcción conceptual acerca de lo que significa e implica respetar a las personas, así como la tolerancia y la definición de derecho. Este grupo sacó una alta calificación en cuanto a este tipo de conocimiento. Cabe señalar que muchos de los alumnos supieron identificar la tolerancia como el respeto a las opiniones ajenas aunque en ocasiones difieran a las propias. Este dato resulta interesante, pues puede indicar que la maestra de ese salón imparte sus clases de tal forma que perdure y/o se comprenda mejor la definición conceptual de los mismos

De igual forma, sus respuestas fueron más elaboradas lo cual puede indicar una mayor comprensión acerca de los conceptos empleados .

Postest.

En la segunda evaluación hubo una reducción en cuanto al promedio obtenido en el pretest (de 8.28 a 7.88). Hubo alumnos que manejaron la misma calidad en sus respuestas, pero hubo otros en las que disminuyó. Una posible razón podría ser que al momento de la aplicación sólo faltaban 40 minutos para salir de la escuela y tal vez por ello se esmeraron menos.

Conocimiento actitudinal.

Pretest

Cabe resaltar que todos los niños mostraron una actitud empática para con la protagonista del dilema moral, pues no hubo ninguna respuesta que hiciera una alusión negativa en cuanto a la problemática planteada. De igual forma no se hallaron respuestas agresivas en cuanto a cómo resolver el problema, al contrario, casi la mitad de los niños respondió que ignoraría las burlas y otros optaron por apoyar a la protagonista del dilema moral.

Postest

Se mantuvo la frecuencia obtenida en el pretest, aunque las respuestas fueron más cortas la idea general era la misma, es decir, ignorar las burlas y apoyar a la protagonista en su aprendizaje.

Aunque hubo cierta reducción en cuanto al conocimiento declarativo, en cuanto al actitudinal se mantuvieron las mismas respuestas, realmente no hubo cambios significativos dentro del pretest y del postest en el grupo control.

Una vez señalado esto, se procede a continuación al análisis de las respuestas obtenidas en el pretest y en el postest del grupo experimental.

3.2.1 Análisis del Conocimiento declarativo del Grupo experimental.

Una vez presentado el promedio general de ambos grupos y una breve descripción de los resultados del grupo control, se procederá a exponer los resultados del grupo experimental, presentando el análisis cuantitativo y cualitativo del pretest y del postest.

1. Define con tus propias palabras lo que entiendes por la palabra "Derecho".

Pretest

Postest

Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%		Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Menciona sus derechos, no la definición.	9	30%		Conjunto de leyes que nos permiten tener derechos y que con ellos se nos respete	10	33%
Nos permite hacer/ tener algo que necesitamos.	6	20%		Conjunto de leyes	5	17%
Es una obligación	5	17%		Menciona derechos no su definición.	4	13%
Ser ciudadano y respetar la ley.	3	10%		Es respetar	4	13%
Es hacer lo que uno quiere.	3	10%		No me dice nada coherente	4	13%
Respuestas incoherentes	2	6%		Hacer algo que nos es permitido	3	10%
No respondieron.	2	6%		—————	—————	—————

Pretest

En esta primera pregunta del pretest, se observó que la mayoría de los sujetos, no tiene una definición clara de lo que significa un derecho, lo conciben como una obligación, una ley, ser ciudadanos, etc. esto implica que los niños conciben el derecho como una autoridad, algo ajeno a ellos, y en algunos casos ni siquiera lograron conceptualizarlo, esto tiene que ver con una perspectiva autoritaria (Hersh, 1997: 54-57). Por otra parte, sólo el 20% de los sujetos tuvo una idea correcta de lo que implica y significa un derecho, tal como lo señala Buxarrais; Martínez; Puig; Trilla (1997).

Postest.

En el postest, se pudo observar cierta mejoría, pues aunque no todos supieron contestar correctamente, la mayoría (33%) supo modificar la concepción de

que el derecho es una obligación que hay que respetar, pues contestó que un derecho es efectivamente, un conjunto de leyes que nos permiten tener y reclamar por ciertas necesidades que nos permiten vivir como seres humanos y que con ello se nos respeta como tales, dando como resultado una mayor *comprensión de la realidad*, así como lo señala Buxarrais, et al. (1997). Esto indica que hubo una mejora en cuanto a la concepción de lo que significa un derecho. Las demás categorías se presentan con menor frecuencia, pero se puede observar que hay una reducción significativa en concebir un derecho como una obligación y/o autoridad.

2. Menciona tres derechos de los niños.

Pretest			Postest		
Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%	Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Educación	25	28%	Educación	27	30%
Jugar	20	22%	Jugar	21	23%
Tener un nombre propio	19	21%	Nombre propio	17	19%
Tener alimento	7	8%	Tener alimento	10	11%
Que nos respeten	6	7%	Tener una vivienda digna	8	9%
Salud	5	5%	Expresarse	4	4%
Vivienda digna	5	5%	Que nos respeten	1	1%
Tener una familia	3	3%	Salud	1	1%
_____	_____	_____	Votar por los derechos de los niños	1	1%

Pretest.

En esta pregunta, las respuestas fueron múltiples porque se pidieron tres derechos, es decir, tres categorías de respuesta. No obstante, la categoría que tuvo mayor incidencia fue el derecho a la educación (28%), lo cual significa que la mayoría de los niños tienen más presente este derecho que cualquier otro. Por otro lado, el derecho que tuvo menor incidencia fue el derecho a “Tener una familia” con un 3%, tal vez lo ven como algo muy natural y no están muy conscientes de que también es un derecho. En general, los niños pudieron mencionar 8 derechos diferentes, lo cual indica que sí tienen presentes los más importantes y cotidianos y ello es beneficioso (Buxarrais, et al., 1997: 58).

Postest.

En el postest se puede ver cierta simetría con el pretest, pues ambos colocan en los tres primeros lugares de incidencia el derecho a la educación, poder jugar y tener un nombre propio, lo único que cambia es la frecuencia. Cabe señalar que en esta ocasión los niños aumentaron el derecho de poder

expresarse, derecho que en el pretest estuvo ausente, esto puede indicar que por la forma en que se desarrolló el programa se les dio la oportunidad de expresar su opinión respecto a los temas de las distintas sesiones, pues a lo largo de éstas se favoreció siempre el diálogo entre ellos para que pudieran expresarse y razonar entre ellos mismos con sus propios comentarios, así como señala Buxarrais, et al. (1997: 58).

3. ¿Qué significa para tí respetar a las personas?

Pretest				Posttest			
Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%		Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%	
No faltar el respeto	9	30%		Ser amable, ayudar, tolerar.	9	30%	
Ser bueno, amable, ayudar.	9	30%		No decirles de groserías o burlarse de ellos	8	27%	
No decirles de groserías y/o molestarlos	8	27%		Un valor/ un derecho	6	20%	
Otros y/o no contestaron	4	13%		No faltar el respeto.	4	13%	
_____	_____	_____		Otros y/o no contestaron nada claro.	3	10%	

Pretest.

Un 30% se refirió que respetar a las personas consiste en “No faltarles el respeto”, este tipo de respuesta denota una comprensión simple acerca de lo que significa e implica y con ello da lugar a una *comprensión objetiva*, tal como lo indica Buxarrais, et al. (1997). Por otra parte, el 27% indicó que consiste en “No decirles de groserías y/o molestarlos”, esto indica una mayor *comprensión de la realidad* (Buxarrais, et al., 1997). Los resultados señalan que poco menos de la mitad no sabe qué significa el respeto para con la gente y sólo usan frases pre-hechas como: “Respetar a las personas significa no faltarles el respeto”.

Posttest.

En esta tercera pregunta, se pudo observar que el 57% constituye a las respuestas de “No decirles groserías ni insultarlos”, así como la de “Ser amable, ayudar y tolerar a la gente”, aquí se ve una mejoría que en el pretest pues ahora es esta categoría la que tiene mayor frecuencia y también porque se anexa la tolerancia como una forma de respetar a las personas, ello da pauta para el respeto a la diversidad en las personas, lo cual es uno de los objetivos que se estipularon dentro del programa de intervención. Por otra parte, un 33% persistió en una *comprensión objetiva*, como indica Buxarrais, et

al. (1997) acerca de lo que significa respetar a las personas, pues ubicó el respeto como un valor, o como “No faltarles el respeto”.

4. ¿Crees que las personas con problemas de aprendizaje, visuales, o con cualquier otro problema, merezcan ser respetadas y valoradas? Si. No. ¿Por qué?

Pretest

Postest

Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%	Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Sí, porque son personas como nosotros, somos iguales y merecen respeto ayuda/amor	15	50%	Sí, porque todos somos seres humanos, merecen respeto y no hay que discriminarlos.	21	70%
Sí, porque necesitan ayuda/amor	8	27%	Sí, porque nadie es perfecto	5	17%
Sí, porque tenemos las mismas oportunidades/ derechos	4	13%	Sí, porque somos iguales	2	7%
No, por burros.	2	7%	Sí, porque hay que ser buenos	1	3%
Sí, porque algún día podemos necesitar de ellos	1	3%	No, por burros.	1	3%

Pretest.

En esta pregunta se puede notar que la mitad de los sujetos (50%) consideró a las personas con Necesidades educativas especiales (NEE) como cualquier otra persona, es decir, los ven como iguales y con las mismas oportunidades, lo cual es erróneo, aunque efectivamente sí merecen ser respetadas, no son iguales a los demás niños, de hecho, ningún niño es igual. Un 7% respondió que este tipo de personas no merecen ser respetadas por que van mal en la escuela, esto indica una forma en que los niños tienden a concebir que si eres listo eres bueno y si vas mal en la escuela eres un burro, no vales y no mereces respeto. La primera respuesta muestra un pensamiento convencional ya que mencionan que merecen respeto porque necesitan ayuda, amor, que son personas iguales a ellos, lo cual va implícito a que hay que ser buenos con ellos, este tipo de pensamiento lo señala Hersh (1997: 55). En el segundo caso, se revela un estadio preconventional, al mostrar un pensamiento heterónomo, pues los niños mencionan que si no eres listo eres malo, despreciable y que por ello no mereces respeto, es decir, el sacar buenas

calificaciones es mucho más importante que el individuo mismo, así como lo menciona Hersh (1997: 55).

Postest.

Vemos una mejoría muy significativa, pues el 70% de los sujetos mencionó que las personas con problemas de aprendizaje sí merecen ser respetadas porque son seres humanos que también tienen sentimientos y que no hay que discriminarlos. Nótese que a diferencia del pretest, los sujetos ya conciben que no son iguales a los demás niños pero que ello no da pauta para que sean discriminados porque también son seres humanos que merecen respeto. Esto puede indicar que hay una mayor conscientización acerca del mismo. Por otro lado, un 3% persistió en un pensamiento preconventional al decir que ese tipo de niños no merece ser respetados por ir mal en la escuela, así como lo menciona Hersh (1997: 55).

5. ¿Qué entiendes por la palabra Tolerancia?

Pretest			Postest		
Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%	Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Ser paciente	9	30%	Respetar las ideas y/o decisiones y formas de pensar de los demás.	12	40%
Tolerar	8	27%	Tolerar	6	20%
Soportar/aguantar	8	27%	Paciencia	5	17%
Ayudar/proteger	3	10%	Aguantar/soportar	3	10%
Un valor	2	7%	Respetar	2	7%
—	—	—	No dice nada claro	2	7%

Pretest.

Se puede observar que la mayoría de los niños (30%) concibe la tolerancia como el ser paciente con las personas, de tal forma que aunque no la conciban como el respeto a la diferencia de pensamiento, sí entienden qué es ser paciente con las demás personas. Un 27% mencionó que tolerar significa tolerar a las personas, ello indica que no saben definirlo, de igual forma, los que lo definieron como un valor (7%), tampoco supieron dar una respuesta sobre lo que realmente implica el valor de la tolerancia y sólo contestaron con un tipo de respuesta estereotipada, tal como señala Buxarrais, et al. (1997).

Postest.

Podemos observar que hubo un progreso, pues el 40% de los sujetos contestó que la tolerancia consiste en respetar las ideas, decisiones y formas de pensar de las demás personas, esta categoría no se había dado en el pretest, por ello hay cierta mejoría, pues casi la mitad supo definir ahora con precisión lo que significa la tolerancia y algunos, junto con su respuesta supieron agregar algún ejemplo, ello indica una mayor *comprensión de la realidad* como indica Buxarrais, et al. (1997) Por otro lado, se puede observar que un 27% no supo contestar satisfactoriamente (en las categorías de respuesta de “Tolerar” y “No me dice nada claro”). No obstante, en su mayoría se puede decir que hubo un cambio satisfactorio en la forma de concebir lo que significa ser tolerante con las personas.

6. ¿Qué pasaría si todos los niños fueran igualitos unos a los otros?

Pretest

Postest

Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%	Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Nos confundiríamos	23	77%	Nos confundiríamos pues no nos distinguiríamos.	12	40%
Todos darían problemas y nos pelearíamos	2	7%	Pensaríamos todos igual, no habría ideas diferentes.	7	23%
No aprenderíamos de los demás	2	7%	No podríamos hacer o crear cosas nuevas	7	23%
Otros y/o no contestó	2	7%	No habría diversidad en las personas	4	13%
No habría diferencias	1	3%	_____	_____	_____

Pretest.

Aquí se puede notar que la mayoría (77%) sólo dio una respuesta simple, no muy elaborada ni reflexiva acerca de lo que pasaría si todos fuéramos iguales, eso significa que casi todo el grupo no estuvo plenamente consciente de las muchas otras consecuencias de lo que podría pasar, como es una respuesta simple, se puede ubicar en la *comprensión objetiva* que describe Buxarrais, et al. (1997). Por otra parte, sólo un 7% indicó que si todos fuéramos iguales, no se podría aprender de los demás, que es una respuesta un poco más reflexiva.

Postest.

Nuevamente hubo mayor incidencia en que si todos fueran iguales “se confundirían” pero cabe resaltar que esta categoría disminuyó su frecuencia un 37%, lo cual es sumamente significativo, pues puede indicar cambios en la forma de pensar y de concebir qué pasaría si todos fuéramos iguales. De igual forma, las categorías restantes indican una mayor comprensión acerca de los beneficios que trae la diversidad, pues entre ellas están “pensaríamos igual por lo que no habría ideas diferentes” “no podríamos hacer/crear nada” “no habría diversidad en las personas”. Todas estas respuestas indican una mayor conscientización acerca de las consecuencias que traería pasar por alto la diversidad en las personas y cosas, lo cual se ubica dentro de una mayor *comprensión de la realidad*, descrita por Buxarrais, et al. (1997).

7. ¿Crees que sea bueno que todos seamos diferentes? Si. No. ¿Por qué?

Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%		Categorías de respuesta.	Frecuencia Absoluta.	%
Sí, porque si no nos confundiríamos.	18	60%		Sí, porque así nos reconoceríamos porque somos diferentes	15	50%
Sí, para aprender de los demás.	5	17%		Sí, porque si no no habría diversidad ni tolerancia a la diversidad	5	17%
No y/o no contestaron	4	13%		Sí, para que existan ideas diferentes	5	17%
Sí, porque si no nos pelearíamos	2	6%		Sí, para que podamos hacer muchas cosas diferentes	4	13%
Sí, porque todos tenemos personalidades diferentes	1	3%		Sí, para aprender de los demás	1	3%

Pretest.

Se ve cierta concordancia con la pregunta anterior, pues el 60% contestó que sí sería bueno que todos seamos diferentes para poder distinguarnos, de igual forma, no refleja una respuesta elaborada o reflexionada, sino que es simple así como lo señala Buxarrais, et al. (1997). Sólo un 20% supo dar una respuesta más reflexiva que consistió en que es necesario aprender de los demás y en que todos tenemos personalidades diferentes. Esto da pauta a un pensamiento más complejo, teniendo en cuenta consecuencias más drásticas si todos fuéramos iguales.

Postest.

De manera similar, la categoría que tuvo mayor incidencia fue la de que “sí es bueno que seamos diferentes porque así no nos confundiríamos” teniendo un 50%, no obstante, la otra mitad contestó de manera más elaborada pues mencionaron que la diversidad es buena porque nos permite que exista la variedad y que esto da pauta para la existencia de la tolerancia a la diversidad, nótese que sólo hasta el postest se pudo valorar la diversidad incluyéndola con la tolerancia, lo cual es loable. De igual forma, las categorías restantes complementan la anterior, pues mencionan que gracias a la diversidad hay ideas diferentes, lo cual permite que se hagan muchas cosas diferentes y que finalmente permite que aprendamos de los demás. Resulta satisfactorio que el 50% de los sujetos hayan podido contestar de una manera más elaborada acerca de los beneficios que nos brinda la diversidad, esto nos muestra una mayor *comprensión de la realidad*, descrita por Buxarrais, et al. (1997).

3.2.2 Análisis del Dilema moral del Grupo experimental.

A continuación se presenta el dilema moral utilizado en el Pretest y Postest para la obtención del conocimiento actitudinal.

- Diego es un viejo amigo de Paty, son amigos desde pequeños pues como son vecinos, crecieron juntos, ambos estuvieron en el mismo kinder y después en la misma primaria, ¡¡tan amigos eran que se hicieron mejores amigos!! Un día los niños de la escuela primaria empezaron a molestar a Paty porque ella tiene problemas para aprender, por lo que va mal en la escuela, ella le echa muchas ganas pero realmente se le dificulta aprender y por eso sus compañeros de la escuela la empezaron a molestar diciéndole “burra”. Ella no tiene la culpa de que se le dificulte aprender, pero eso no les importa a sus compañeros, la molestan todos los días y la hacen llorar. En la escuela, nadie se quiere juntar con la “burrita”, así que Diego, su mejor amigo, se convirtió en el único amigo de Paty. Un día, los niños que molestaban diario a Paty también empezaron a molestar a Diego por ser amigo de la “burra” y se burlaron de él también y lo amenazaron que si seguía juntándose con ella, lo iban a seguir molestando todo el año escolar.

1. ¿Cómo crees que se siente Paty?
2. ¿Qué crees que deba hacer Diego?
3. ¿Qué harías tú en el lugar de Paty?
4. ¿Qué harías tú en el lugar de Diego?

Respuestas.

1. ¿Cómo crees que se siente Paty?

Pretest

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Muy mal, triste y humillada	16	53%
Mal, humillada por cómo la tratan y porque no tiene amigos	8	27%
Contenta	4	13%
Feo porque ella no tiene la culpa de que se le dificulte aprender.	1	3%
Mal porque eso no se debe de hacer	1	3%

Postest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Mal, triste humillada.	19	63%
Mal porque la están discriminando	5	17%
Mal porque a todos se nos dificulta algo, nadie es perfecto	5	17%
Mal porque no tiene amigos	1	3%

2. ¿Qué crees que deba hacer Diego?

Pretest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Acusarlos.	11	37%
Defenderla	6	20%
Apoyarla en lo que sea	5	17%
Ignorarlos y seguir con ella	5	17%
Apoyarla y defenderla	2	6%
Otros	1	3%

Postest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Acusarlos	8	27%
Hablar con ellos, diciéndoles que nadie es perfecto, hacerlos razonar.	7	23%
Apoyarla en su aprendizaje	5	17%
Defenderla	5	17%
Ignorarlos y seguir siendo amigo de Paty	3	10%
Defenderla porque nadie es perfecto.	2	6%

3. ¿Qué harías tú en el lugar de Paty?

Pretest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Acusarlos	14	47%
Ignorarlos	10	33%
Intentar hablar con ellos	4	13%
Echarle más ganas a la escuela	1	3%
Defenderme	1	3%

Postest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Acusarlos	11	37%
Hablar con ellos, haciéndoles ver que nadie es perfecto	8	27%
Ignorarlos	7	23%
Hablar con ellos y si no me hacen caso, acusarlos	2	7%
Seguir siendo amiga de Diego	1	3%
No sé	1	3%

4. ¿Qué harías tú en el lugar de Diego?

Pretest.

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Apoyarla	7	23%
Acusarlos	7	23%
Defenderla	6	20%
No reírme de ella, respetarla y seguir siendo su amigo	5	17%
Ignorarlos	4	13%
Hablar con ellos para que no la molesten	1	3%

Postest

Tipo de respuestas	Frecuencia Absoluta	%
Ignorarlos y seguir con Paty	9	30%
Hablar con ellos, decirles que nadie es perfecto	8	27%
Ayudarle en su aprendizaje	5	17%
Acusarlos	5	17%
Defenderla	2	6%
Tolerarlos	1	3%

Análisis de las respuestas del dilema.

En la pregunta uno se puede ver un aumento en la consideración de que Paty se siente humillada, pues en el pretest hay una frecuencia de 53% y en el postest una de 63%, con ello se eliminó a los que habían contestado en el pretest que Paty se sentía bien por lo que le hacían en la escuela y se crea una mayor conscientización acerca de los sentimientos ajenos, aludiendo a la discriminación y que nadie es perfecto. Esto es una respuesta positiva ante la consideración de los sentimientos ajenos y con ello, se empieza a dar lugar a la empatía, así como lo menciona Buxarrais, et al. (1997: 187, 202).

En la pregunta dos se pudo observar que la respuesta con mayor frecuencia fue “acusarlos”, no obstante, se ve cierta reducción considerable, pues en el pretest, esta categoría obtuvo un 37% y en el postest un 27%, lo cual indica que la forma de solucionar el problema se redujo, dando lugar a otras formas como el hablar con los compañeros que molestan a Paty, haciéndoles ver que nadie es perfecto e intentando hacerles razonar sobre ello (hacer uso del diálogo como negociador), este tipo de respuesta no se encontró en el pretest, apareciendo sólo en el postest con un 23%, lo cual puede indicar que hubo ciertos cambios en la forma de pensar, es decir, al principio, la forma de solucionar el problema era acusándolos y posteriormente fue el hacerles razonar que nadie es perfecto para que dejen de molestar a Paty. Con ello, los alumnos empiezan a ver el diálogo como mediador para la resolución de conflictos, haciendo razonar a las personas acerca de los problemas morales, así como lo señala Buxarrais, et al. (1997: 200-201).

En la tercera pregunta se procuró que el sujeto intentara ponerse en el lugar de Paty, de tal forma que en el pretest un 47% contestó que si estuvieran en el lugar de la protagonista “acusarían” a los niños que la molestan”, en el postest, se mantuvo cierta frecuencia por ser la más alta, pero se redujo a 37%, de igual forma, se incrementó la categoría de respuesta de “hablar con ellos” en el pretest tuvo un 13% y en el postest tuvo un 27%, aparte de que hubo un aumento significativo, la segunda respuesta fue más completa, pues no sólo pusieron que intentarían hablar con ellos sino que argumentaron que nadie es perfecto y que todos pueden tener dificultades en alguna cosa. De igual forma, en esta parte se puede ver que los niños empiezan a ver el diálogo como una posibilidad para resolver algunos de sus problemas y/o diferencias con los demás y también se puede observar una mayor empatía, intentando ponerse en el lugar de la protagonista (Buxarrais, et al., 1997: 200-202).

En la cuarta y última pregunta del dilema moral, se pretendió que los sujetos intentaran ponerse en el lugar de Diego y decidir qué harían si estuvieran en su lugar. En el pretest la categoría de respuesta que tuvo mayor incidencia fue “apoyarla” con un 23% y “acusarlos”, con un 23% también, seguido de un 20% con la categoría de “defenderla”. Por otro lado, en el postest, los sujetos toman primordialmente una actitud indiferente ante las burlas de sus compañeros, pues el 30% contestó que si ellos fueran Diego los “Ignorarían y seguirían siendo amigos de Paty”, aquí ya no está tan presente la actitud de acusarlos, o defenderla a golpes, sino que es una actitud más madura, por otra parte, el 27% contestó que “hablaría con ellos para hacerles ver que nadie es perfecto y

que por ello no deberían burlarse de Paty porque todos tenemos defectos”, de tal forma que en el postest, los sujetos muestran una actitud más madura y responsable de cómo afrontar ese tipo de problemas, este tipo de respuesta señala una mayor autorregulación, capacidades para el diálogo y habilidades sociales, así como lo indica Buxarrais, et al. (1997: 200-202).

3.3 Seguimiento de los alumnos.

Este seguimiento a los alumnos se realizó a partir de un cuestionario (ver anexo 15) brindado a la maestra una semana después del término del programa de intervención, con ello se pudo obtener información extra sobre la conducta de determinados alumnos. Esta información me permitió ver su comportamiento normal en el salón de clases y posteriormente compararlo con su desempeño y participación dentro del programa de intervención. De esta forma, a continuación se exponen datos relevantes que permitieron hacer una comparación.

En la primera pregunta realizada en el cuestionario, se le preguntó a la maestra quiénes son los niños que tienen las mejores calificaciones. Su respuesta indicó que Daniela, Héctor y Jocelyn son los niños con calificaciones más altas. En la segunda pregunta se cuestiona a la maestra sobre quiénes son los que tienen el rendimiento escolar más bajo, dando como respuesta a Carmen, José Luis, Gloria y Shadid. A continuación se presenta la Tabla 1 que compara los resultados obtenidos de éstos alumnos en el pretest y en el postest.

Tabla 1.

Nombre	Calificación en el pretest	Calificación en el postest
Daniela	12	14
Héctor	12	14
Jocelyn	11	14
Carmen	9	14
José Luis	5	10
Gloria	9	13
Shadid	2	9

En estos resultados se puede observar un aumento significativo, tanto en los niños que suelen tener un mejor aprovechamiento escolar como en los niños que la maestra localiza que van mal académicamente. Cabe resaltar que José Luis y Shadid fueron de los que más aumentaron su calificación en el postest, dando con ello evidencia de la eficacia del programa de intervención por medio del enfoque reflexivo-dialógico. Pues a lo largo de la aplicación José Luis fue uno de los niños más atentos y siempre dispuesto a comentar, dando muy buenos comentarios y siempre fundamentándolos. De igual forma Shadid participaba de manera constante y aportativa.

De igual forma se le preguntó a la maestra quiénes eran los niños más traviosos y los más tímidos en la clase, entre los primeros localizó a Teresita, a Karen y a José Luis. Entre los más tímidos indicó que eran Alejandra, Jocelyn, Xopa y Carmen. Cabe resaltar que durante la aplicación del programa José Luis y Karen no fueron inquietos o traviosos, la que sí mantuvo esa actitud fue Teresita, pero en cuanto a los primeros dos, estuvieron muy atentos a lo largo de las sesiones, siempre con mucha atención a las actividades y a las preguntas de reflexión que se planteaban. En cuanto a los más tímidos, cabe señalar que Alejandra fue la niña más tímida, no obstante sí llegó a participar en el curso; Jocelyn de igual forma al principio fue muy tímida pero después se animó a participar con muy buenas reflexiones; Xopa al principio hablaba muy bajito pero después empezó a tener más confianza y empezó a participar más frecuentemente y con un mayor volumen de voz. Carmen, al igual que Jocelyn, no participaba al principio pero como a la mitad del curso se animó a expresar sus posturas y reflexiones.

Todo ello indica que efectivamente, el enfoque reflexivo-dialógico ayuda a los niños a perder el miedo a expresarse, a respetar los comentarios y/o posturas de sus compañeros creando un ambiente de respeto y tolerancia, a la vez que ayuda a los niños a desarrollar su pensamiento, a definir posturas y a fundamentarlas.

En una última pregunta se le pidió a la maestra que indicara si a lo largo del curso y al finalizar éste había notado algunos cambios en las actitudes de los alumnos, tanto social como académicamente. La maestra indicó que efectivamente había notado ciertos cambios, por ejemplo, en el campo académico mencionó que estaban más dispuestos a tomar las clases, que los alumnos querían ahora comentar en el horario normal. En cuanto al campo de relación social con sus compañeros, la maestra comentó que se redujeron las agresiones verbales o el molestar a sus compañeros, de igual forma mencionó que se respetaban los comentarios de los demás sin recurrir a las burlas como se solía hacer antes.

De manera general mencionó también que a los niños les había gustado mucho el programa y que a su vez habían aprendido con él, mencionó que de los niños que ella ubicaba como traviosos y “burros” habían aprendido mucho del programa y que se encariñaron con la instructora. Esto es beneficioso pues aparte de que el niño aprende a fundamentar sus posturas y a dialogar, también aprende habilidades sociales tanto con sus compañeros como con la instructora.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Con base a la aplicación del programa de intervención y al análisis e interpretación del pretest y postest para evaluar dicho programa, se desprenden las siguientes conclusiones:

Aplicación de programa.

- Los alumnos manifestaron una buena disposición para la aplicación del programa de Intervención.
- Los cuentos y las distintas actividades de reflexión que se llevaron a cabo a lo largo del programa, fueron de gran agrado e interés para los alumnos.
- El enfoque reflexivo-dialógico propició la participación activa de los niños a lo largo de la aplicación del programa.

Conocimiento declarativo.

- En términos generales se pudo observar cierta mejora al final del programa, pues en el pretest se obtuvo un promedio general de 6.63 y en el postest se obtuvo un promedio general de 9.47. Indicando una mejor comprensión conceptual acerca de los términos y valores empleados.
- En relación a la construcción conceptual, se dio un notorio incremento, pues en el pretest la mayoría de los alumnos manejó una *comprensión objetiva*, mientras que en el postest se vio una mayor *comprensión de la realidad* (Buxarrais, et al., 1997). Lo cual significa que al término del Programa de intervención, los niños pudieron conceptualizar mejor lo que significan e implican los distintos términos y valores empleados (derecho, respeto, tolerancia, diversidad).
- Al definir el concepto de derecho, se observó que en el pretest los niños lo conceptualizaron como una autoridad, una ley que se debe cumplir para ser buenos ciudadanos. No obstante, en el postest, se pudo observar cierto cambio, pues la mayoría mencionó que el derecho es una responsabilidad del gobierno para cumplir ciertas necesidades que permiten una vida digna.
- Por otra parte, fue satisfactorio notar que la mayoría de los alumnos pudo concebir al término del programa, lo que significa e implica el valor de la Tolerancia a la diversidad, ya que en el postest la categoría de respuesta que tuvo mayor frecuencia fue que la tolerancia es *el respeto a la forma de pensar de las demás personas aunque difiera a la mía*. Esta respuesta se parece a la que describe Latapí (2003: 87-89) “La

tolerancia es la disposición del individuo a permitir ciertas cosas que considera menos acordes con su manera de pensar. Esta actitud es indispensable para que se respeten las libertades y derechos de todos. Su esencia es, por tanto, el respeto al derecho del otro". De tal forma, se ve una mayor conceptualización y comprensión en los niños acerca de lo que significa e implica el valor de la tolerancia a la diversidad.

- Por otro lado, se pudo comprobar que el curso favoreció a los niños en la comprensión de la importancia de la diversidad. Al principio, en el pretest, los niños mencionaron que si todos fuéramos iguales a los demás *no nos reconoceríamos*. No obstante, en el postest los niños mostraron una mayor conscientización acerca de las consecuencias que podría traer la falta de diversidad tanto en las personas como en las cosas, pues mencionaron que *todos pensaríamos igual, nadie sabría hacer algo diferente, no se podría aprender de los demás, no habría diversidad en las personas*. Tener en cuenta dichas consecuencias trae consigo una mayor valoración de la diversidad misma, cosa que se logró a lo largo del curso.
- En términos generales se puede mencionar que el enfoque utilizado en este programa de intervención (reflexivo-dialógico), trajo consigo resultados muy satisfactorios, pues contribuyó en gran forma a que los niños fueran partícipes de la adquisición y construcción de su propio conocimiento. De igual forma, provocó en el salón de clases un ambiente de respeto y tolerancia a las opiniones y aportaciones de sus compañeros. Se incrementó el ánimo de los alumnos por la clase, fomentando con ello una motivación intrínseca; y de igual forma, se logró que hasta los niños más tímidos comentaran sin temor a la burla y que algunos niños que la maestra localiza como de los más traviosos y que van peor en la escuela, participaran activamente con muy buenos comentarios.

Conocimiento actitudinal.

- En el análisis realizado de las respuestas del dilema moral, es de capital importancia señalar que sí hubo cambios significativos en las posturas que adoptaron los alumnos ante las situaciones presentadas en el dilema del pretest y las posturas presentadas en el postest.
- En general se pudo observar que al término del programa de intervención, los niños mostraron actitudes como la *empatía, perspectiva social, autorregulación, toma de conciencia social y una actitud favorable ante el diálogo*, estas habilidades se hallan descritas por Buxarrais, et al. (1997), donde menciona que son actitudes fundamentales para la enseñanza y adquisición de valores morales.

- De esta forma, se pudo observar al final de la aplicación del programa que los niños mostraron mayor *empatía* para con la protagonista del dilema moral, pues se eliminaron las respuestas donde decía que el personaje se sentía feliz o contenta de que la molestaran. Por otra parte, se adoptó un mayor *autocontrol* pues en las respuestas dadas por los alumnos hubo un aumento en "Ignorar" a los niños que los molestan, disminuyendo las agresiones físicas y verbales como una forma de defenderse. Por otro lado, es de capital importancia resaltar la *actitud favorable ante el diálogo*, pues a lo largo de la aplicación del programa el diálogo fue herramienta imprescindible para resolver conflictos, clarificar posturas, expresar pensamientos, sentimientos y sobre todo para ser partícipes de la adquisición de su propio conocimiento. De esta forma, los alumnos aprendieron a utilizar el diálogo como forma de mediar intereses y posturas por medio de un diálogo guiado por el razonamiento.
- En estos resultados se pueden mostrar algunas de las dimensiones de la personalidad moral descritas por Buxarrais, et al. (1997). Fomentando con ello una educación moral.
- Cabe señalar que a lo largo de la aplicación del Programa de intervención, se observó que conforme iba avanzando el programa, los niños iban mostrando conductas más receptivas, abiertas y tolerantes.
- De igual forma se disminuyó la burla que existía para algunos compañeros, fomentando el respeto a las diferencias.
- De forma paralela, los niños que al principio solían molestar a sus compañeros, mostraron una reducción significativa de esa actitud, cuando se les preguntó la razón, respondieron que herían los sentimientos de los demás.
- Fue interesante observar que casi todos los niños mostraron una actitud más abierta ante las diferencias y no sólo eso sino que aprendieron a valorarlas, manifestando con ello una actitud empática.

Finalmente, es importante destacar que en un seguimiento a los alumnos, se encontró que algunos de los niños que la maestra ubicaba como muy traviosos, sin poner atención, y que van mal en al escuela, a lo largo del programa de intervención fueron niños muy participativos, con muy buenos comentarios, muy atentos a las cuestiones que se trataban a lo largo de la clase y que salieron muy bien en la evaluación final (postest). Todo ello indica que el enfoque reflexivo-dialógico permitió que los niños desarrollaran capacidades para el diálogo, la participación, el razonamiento, la motivación intrínseca, la construcción, definición y desarrollo de conceptos, el desarrollo de habilidades de pensamiento, así como el respeto, la *tolerancia* y la participación activa de la adquisición de su propio proceso de aprendizaje, permitiendo con ello una personalidad y un tipo de educación más autónoma (García, 2002a:194-198).

RECOMENDACIONES.

De acuerdo con las conclusiones de la aplicación del programa y al análisis e interpretación del pretest y postest, a continuación se exponen una serie de recomendaciones para que el profesor de grupo trabaje el enfoque reflexivo-dialógico con los niños:

- En cuanto a la ubicación de las mesas de trabajo, se recomienda que los alumnos se sienten en pupitres individuales, ya que la maestra los sienta en mesas circulares teniendo en cada mesa de 4 a 5 alumnos, lo cual hace que los niños se distraigan con mayor facilidad. Por otra parte, el uso de pupitres individuales facilita la colocación de las bancas para propiciar la participación y el diálogo entre los alumnos y el profesor (García, 2002b).
- Por otra parte, también se recomienda a los profesores que la forma de dirigir las clases a sus alumnos, no sea tan autoritaria al momento de enseñar, sino que les de la posibilidad a los niños de poder expresar sus posturas, pensamientos, sentimientos y que sobre todo se abra al diálogo como una forma de enseñanza, en vez de adoptar un modelo tradicional.
- Se sugiere que el maestro vea los distintos problemas que puedan surgir en el salón de clases como una oportunidad para fomentar el diálogo reflexivo entre los alumnos, incrementando con ello su desarrollo cognitivo y su capacidad para fundamentar coherentemente sus posturas, así como la tolerancia, y que el alumno mismo se haga partícipe de su propia enseñanza moral, tal y como lo menciona Navarro (2000).
- Que los profesores alienten a los niños tímidos y con bajas calificaciones para que se integren en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Que alienten la participación y tome siempre en cuenta sus comentarios, haciéndoles ver que ellos también pueden aportar en la clase. Esta recomendación surge a partir de que a lo largo de la aplicación del programa de intervención, los niños “etiquetados” como serios y bajos en rendimiento escolar, mostraron una actitud muy favorable ante este tipo de enseñanza, dando como resultado que los niños pudieran expresarse libremente y obtuvieran una calificación elevada en la evaluación final (postest).
- Se recomienda ampliamente que el profesor sea consciente de su papel como actor fundamental para la enseñanza de valores. Recordemos que los maestros pueden llegar a reflejar en sus comportamientos valores que contradicen lo que proclama la escuela, todo ello trasciende a la mente de los alumnos y los “deseduca” (Latapí, 2003: 57-58).

Finalmente, quisiera señalar que la realización de este trabajo me permitió ampliar mi visión como Psicóloga Educativa en el campo de la enseñanza de valores en las siguientes formas:

- Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención enfocado a la enseñanza del valor de la tolerancia a la diversidad.
- Utilizar un enfoque reflexivo-dialógico, que me permitió corroborar sus beneficios en cuanto a la enseñanza de valores, permitiendo con éste, que los niños fueran perdiendo el miedo a comentar, que se creara un ambiente de tolerancia a los comentarios y posturas de los compañeros y que sobre todo, usaran la razón para fundamentar sus comentarios, siempre bajo un ambiente de respeto y tolerancia.
- Por otra parte, me pude percatar de la necesidad de promover la enseñanza de valores a través del diálogo, rompiendo de esta forma con el modelo tradicional, ya que a través del diálogo se enseña a los niños a razonar acerca de lo que piensan y/o sienten, para que posteriormente puedan adoptar o no ciertos hábitos y/o valores pero ya bajo un razonamiento previo.
- En términos generales se puede mencionar que los niños se vieron favorecidos bajo este tipo de enseñanza, aún los niños identificados por la maestra con conductas inquietas, hostiles y que han mostrado un bajo rendimiento escolar, se vieron favorecidos, por ello se recomienda el uso de este tipo de enseñanza para promover la educación conforme a valores.

Experiencia personal como Psicóloga educativa.

Esta experiencia se puede agrupar en dos grupos: durante el diseño del programa y durante la aplicación del mismo.

Diseño del Programa.

En esta parte pude desarrollar habilidades de investigación, pues el buscar fuentes que me permitieran diseñar el programa fue sumamente enriquecedor, desarrollando con esto habilidades de diseño y de programación que en un futuro me servirán para elaborar nuevos programas. De igual forma, considero que fue una experiencia muy rica el haber diseñado actividades, así como un cuento y no retomar un programa ya previamente establecido, pues esto me permitió desarrollar la creatividad y la innovación ya que como psicóloga educativa es necesario el poder proponer diferentes soluciones a los problemas que intervienen en el ámbito escolar.

Por ello, considero esta experiencia sumamente gratificante y enriquecedora, permitiéndome desarrollar habilidades de investigación, de análisis de textos, de integración de los mismos, así como el diseño y la elaboración de un Programa de intervención para promover el valor de la Tolerancia a la diversidad.

Aplicación del Programa.

En este apartado fue sumamente interesante el poner en marcha el Programa de intervención, pues me permitió llevar a la práctica mi trabajo. En este proceso siento que pude desarrollar habilidades de coordinación.

Dentro de esta fase considero que pude contribuir de manera satisfactoria a que los niños desarrollaran actitudes más positivas ante sus compañeros, pues en un principio se llegaron a mostrar conductas agresivas y burlonas por parte de algunos niños, conforme se fue avanzando en el programa, esas conductas se fueron reduciendo (pues hubo varias actividades de sensibilización), fue sobre todo en el transcurso de la segunda semana de aplicación donde los niños mostraron comentarios más reflexivos acerca de la valoración a las diferencias así como se mostraron más abiertos para escuchar lo que sus compañeros comentaban y a expresar sus posturas sin miedo a que se fueran a burlar de ellos.

De igual forma, dos niños me llegaron a comentar que ya no molestarían más a sus compañeros, al preguntarles la razón contestaron que al hacerlo hieren los sentimientos. Días después abordé a algunos niños y efectivamente contestaron que ya no los molestaban.

Por ello considero que el Programa de intervención ayudó a sensibilizar a los niños, tanto a los que mostraban conductas hostiles como a los que no, ayudando a ambos a tener una mayor conscientización y valoración a la diversidad y con ello, los resultados fueron tanto a nivel cognitivo como actitudinal.

Referencias.

- **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.** (1992). México: Trillas.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). **La construcción social de la realidad.** (17° edición). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Buxarrais, M; Martínez, M; Puig, J; Trilla, J. (1997). **La educación moral en primaria y en secundaria.** España: Biblioteca del Normalista de la SEP.
- Carracedo, R. J. (2000). **Educación moral, postmodernidad y democracia.** (2° edición). Madrid, España: Trotta.
- Carreras, LL; Eijo, P; Estany; et al... (2001). **Cómo educar en valores.** (7° edición). Madrid, España. Narcea.
- Dean, M. (2000). **Los niños filósofos de escocia.** Reader's Digest,. 04, 54-58
- Díaz, A. Ma. J. (1996). **Escuela y Tolerancia.** Madrid, España. Ediciones Pirámide.
- Escobar, V, G. (1992). **Ética.** (3° edición).México: Ed. Mc Graw Hill.
- García, M, F. (2002a) **Matthew Lipman: Filosofía y Educación.** Madrid, España. Ediciones de la Torre.
- García, M, F; Colom, M, R; Lora, C, Santos; Rivas, V, M; Traver, C, V. (2002b). **La estimulación de la Inteligencia Racional y la Inteligencia Emocional.** Madrid, España. Ediciones de la Torre.
- Gómez, C, A. (1998). **La princesa y el pirata.** México. Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, S, R; Fernández, C, C; Baptista, L, P. (2003). **Metodología de la investigación.** México: Mc Graw Hill.
- Hersh, R; Paolitto, D; Peimer, J. (1997). **El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg.** Barcelona, España: Narcea.
- Latapí, S. P. (2003). **El debate sobre los valores en la escuela mexicana.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Lobato, Q. X. (2001). **Diversidad y Educación. Taller de fortalecimiento: cuaderno de actividades.** Madrid, España: Paidós.
- Navarro, G. (2000). **El diálogo. Procedimiento para la educación en valores.** España: Desclée De Brouwer.

Puig, R. J. M. (1996). **La construcción de la personalidad moral**. Madrid, España: Paidós.

SEP. (1993). **Plan y programas de estudio. Primaria: Educación Cívica**. México: Secretaría de Educación Pública.

Yurén, C. Ma. T. (1995). **Eticidad, valores sociales y educación**. México: UPN-SEP.

Citas de Internet.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, ONU. Recuperado de <http://www.cinu.org.mx/onu/documentos/dudh.html>

Declaración Universal de los Derechos de los niños, UNICEF. Recuperado de <http://www.unicef.org/mexico/derechos/index.html>

Anexos.

Fecha: _____

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Grado escolar: _____

Instrucciones.

El siguiente cuestionario no es ningún examen, sólo tiene la finalidad de investigar tu conocimiento acerca del significado de algunos valores y de su aplicación. Por tal motivo, se te pide que contestes según tus conocimientos y con la mayor sinceridad posible.

1. Define con tus propias palabras lo que entiendes por la palabra "Derecho"

2. Menciona tres derechos de los niños.

3. ¿Qué significa para tí respetar a las personas?

4. ¿Crees que las personas con problemas de aprendizaje, visuales o con cualquier otro tipo de problema, merezcan ser respetadas y valoradas?
¿Por qué?

5. ¿Qué entiendes por la palabra Tolerancia?

6. ¿Qué pasaría si todos los niños fueran igualitos unos a los otros?

7. ¿Crees que sea bueno que todos seamos diferentes? ¿por qué?

8. A continuación se presenta una historia de unos niños, léela con cuidado y responde las preguntas que aparecen al final.

Diego es un viejo amigo de Paty, son amigos desde pequeños pues como son vecinos, crecieron juntos, ambos estuvieron en el mismo kinder y después en la misma primaria, ¡¡tan amigos eran que se hicieron mejores amigos!! Un día los niños de la escuela primaria empezaron a molestar a Paty porque ella tiene problemas para aprender, por lo que va mal en la escuela, ella le echa muchas ganas pero realmente se le dificulta aprender y por eso sus compañeros de la escuela la empezaron a molestar diciéndole “burra”. Ella no tiene la culpa de que se le dificulte aprender, pero eso no les importa a sus compañeros, la molestan todos los días y la hacen llorar. En la escuela, nadie se quiere juntar con la “burrita”, así que Diego, su mejor amigo, se convirtió en el único amigo de Paty. Un día, los niños que molestaban diario a Paty también empezaron a molestar a Diego por ser amigo de la “burra” y se burlaron de él también y lo amenazaron que si seguía juntándose con ella, lo iban a seguir molestando todo el año escolar.

A partir de la lectura realizada, contesta:

1. ¿Cómo crees que se siente Paty?

2. ¿Qué crees que deba hacer Diego?

3. ¿Qué harías tú en el lugar de Paty?

4. ¿Qué harías tú en el lugar de Diego?

Los derechos de los niños.

1. El derecho a la identidad.

Artículo 7: Todo niño tiene derecho a un nombre y a adquirir una nacionalidad, a conocer a sus padres y a ser cuidado por ellos.

Artículo 8: El gobierno tiene obligación de proteger la identidad, el nombre, la nacionalidad y las relaciones familiares del niño.

2. El derecho a expresarse libremente y al acceso a la información.

Artículo 12: Los niños tienen derecho a expresar sus opiniones libremente y a que esa opinión sea debidamente tenida en cuenta en todos los asuntos que le afecten.

Artículo 14: El niño tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, bajo la orientación adecuada de sus padres.

3. El derecho a la protección especial en tiempos de guerra.

Artículo 22: Los niños refugiados o que traten de obtener el estatuto de refugiado serán objeto de protección especial.

Artículo 38: Los niños menores de 15 años de edad no participarán en los conflictos armados. Los niños afectados por los conflictos armados tienen derecho a cuidado y atención especiales.

Artículo 39: Los niños que hayan sido víctimas de los conflictos armados, la tortura, el abandono, el maltrato o la explotación recibirán tratamiento especial orientado a lograr su recuperación

4. El derecho de los niños impedidos a una atención especial.

Artículo 23: Los niños impedidos tienen derecho a los servicios de rehabilitación, y a la educación y capacitación que los ayuden a disfrutar de una vida plena y decorosa

5. El derecho de la protección contra los abusos.

Artículo 11: El gobierno tiene obligación de hacer todo lo posible para prevenir los secuestros y la retención ilícita de niños en el extranjero por parte de sus padres o terceros.

Artículo 19: Los niños serán protegidos contra los abusos y el abandono. Los gobiernos establecerán programas orientados a prevenir los abusos y brindar tratamiento a quienes hayan sido víctimas de malos tratos.

6. El derecho a trato especial en caso de privación de la libertad.

Artículo 37: Ningún niño será sometido a torturas ni a otros tratos o penas crueles, ni será detenido o privado de su libertad ilícitamente. Todo niño privado de su libertad tendrá acceso a la asistencia jurídica, así como a mantener contacto con su familia.

Artículo 40: Los niños que hayan transgredido las leyes, sean acusados o declarados culpables, cuentan con el derecho a recibir asistencia jurídica y trato respetuoso de sus derechos.

7. El derecho a la protección contra el trabajo perjudicial.

Artículo 31: Los niños tienen derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a participar en actividades artísticas y culturales.

Artículo 32: Los niños tienen derecho a estar protegidos contra el desempeño de cualquier trabajo que ponga en peligro su salud, educación o desarrollo

8. El derecho a la protección contra la discriminación.

Artículo 2: Todos los derechos se aplican a todos los niños, y los niños deben ser protegidos contra toda forma de discriminación.

Artículo 30: Los niños de las comunidades minoritarias disfrutan del derecho a tener su propia vida cultural, a practicar su propia religión y a emplear su propio idioma.

9. El derecho a la educación.

Artículo 28: Los niños tienen derecho a la educación. La enseñanza primaria debería ser gratuita y obligatoria para todos los niños. Todos los niños deberían tener acceso a la enseñanza secundaria.

Artículo 29: La educación deberá desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño. El niño debería aprender a respetar su cultura y la de los demás

10. El derecho a una vida segura y sana.

Artículo 6: Todos los niños disfrutan del derecho a la vida, y el gobierno debe hacer todo lo posible por garantizar la supervivencia y el desarrollo de los niños.

Artículo 27: Los niños tienen derecho a un nivel de vida decente.

11. El derecho a la familia.

Artículo 5: El gobierno debe respetar los derechos y las responsabilidades de los padres de brindar orientación a sus hijos de acuerdo con sus edades.

Artículo 9: El niño tiene derecho a vivir con uno o ambos padres excepto cuando se considere que ello es incompatible con el interés superior del niño. El niño que esté separado de uno o de ambos padres tiene derecho a mantener relaciones personales y contacto directo con ambos padres.

Artículo 20: Los niños privados de su medio familiar deberán recibir protección especial.

Artículo 21: En los países en que se reconozcan las adopciones, las mismas se realizarán teniendo como consideración primordial el interés superior del niño

Fuente: Declaración Universal de los Derechos del Niño, UNICEF. Recuperado de <http://www.unicef.org/mexico/derechos/index.html>

Nombre _____ Edad _____

Lee la siguiente lectura y contesta las preguntas que vienen al final:

Tania es una niña que tiene 11 años y es la mayor de 4 hermanos, los cuales viven con su papá y con su mamá, ella y su familia son muy pobres, por lo que ambos padres tienen que trabajar. A Tania le gusta ir a la escuela y le va bien, pero como necesitan dinero, empezó a trabajar con su mamá en las tardes en una fábrica donde le pagan muy poco y la fábrica está muy sucia. El problema es que Tania llega de noche a su casa y llega muy cansada y ya no le da tiempo de hacer las tareas y por las mañanas se duerme en la escuela.

Contesta.

1. Según los derechos de los niños, ¿Hay ahí algún derecho por el cual pueda reclamar Tania?

2. ¿Qué le aconsejarías a Tania que hiciera y por qué?

3. ¿Qué harías tú si fueras Tania?

Definición del concepto de Tolerancia.

Tolerancia*

- Como virtud o valor personal, la tolerancia es la disposición del individuo a permitir ciertas cosas que considera menos acordes con su manera de pensar. Esta actitud es indispensable para que se respeten las libertades y derechos de todos. Su esencia es, por tanto, *el respeto al derecho del otro*. El fundamento de la tolerancia no es que todos los criterios morales sean iguales y por tanto relativos, sino que todas las personas tienen derecho a sostener lo que consideran válido.
- La Tolerancia califica la actitud que consiste en reconocer al otro el derecho a comportarse y a pensar diferentemente que uno mismo, aceptando que esa persona tiene la misma libertad de conciencia y de expresión que uno.
- La Tolerancia consiste en el respeto al derecho del otro.
- Cuando se fomenta la tolerancia, se fomenta no sólo la paz, sino también el respeto a las diferencias y a la igualdad.

* La definición del concepto de tolerancia ha sido sacado del libro de Latapí (2003: 87-89)

Nombre _____ Edad _____

¿Quién es bueno para todo?

No existe nadie en el mundo que sea bueno para todo. Piensa un poco en tus amigos; seguramente algunos serán buenos para correr, otros para jugar fútbol, otros para la clase de matemáticas y otros para hacer amigos. Como ves, todos tenemos capacidades y dificultades. Como dicen, hay cosas que se nos dan y otras que no tanto.

En la sesión de hoy trataremos de reflexionar un poco acerca de nuestras propias capacidades y dificultades. Esto es importante para que empecemos a conocernos mejor a nosotros mismos.

Observa las actividades que te presentamos en el cuadro 1. Para cada actividad encontrarás un espacio en el que tendrás que marcar el recuadro “Se me hace fácil” si es que esa actividad es fácil para tí, o el recuadro “Se me hace difícil” si es que esa actividad es difícil para tí. Si nunca lo has intentado, deberás marcar el recuadro “No lo he intentado”. ¡Puedes comenzar!

Ahora, cuenta las actividades que se te hacen fáciles y en el cuadro dos rellena tantos espacios como actividades hayas contado. Haz lo mismo con las actividades que se te hacen difíciles y con las que no has intentado.

Cuadro 1.

Actividad	Se me hace FACIL.	Se me hace DIFÍCIL.	No lo he intentado.
Trepar árboles.			
Nadar sin salvavidas.			
Escribir cartas.			
Patinar sobre hielo.			
Hablar en público.			
Transportarme en autobús.			
Hablar en lenguaje de señas.			
Hacer mucho ejercicio.			
Andar en bicicleta.			
Jugar fútbol.			
Leer en inglés.			
Hacer operaciones matemáticas.			
Cantar en público.			
Ayudar a las personas.			

“El país donde todo era igual”.

Había una vez un país donde todo era igual, las personas eran idénticas entre sí, las mujeres eran chaparritas, su color de piel era moreno y el cabello negro ¡¡Todas eran así!! Los hombres también eran chaparritos, morenos y de cabello negro, todos y todo parecía ser tan igual, no había perros, ni gatos, ni tortugas, ni ningún otro animal que no fueran conejos. Cuando los habitantes de esa ciudad iban al zoológico ¡Sólo veían conejos por todas partes!

La comida en ese país no era la excepción, no había peras, ni plátanos, ni uvas, ni naranjas, ni ninguna otra fruta que no fueran manzanas, así que los habitantes de ese país no comían otra cosa más que manzanas, manzanas en el desayuno, manzanas en la comida y manzanas en la cena, era lo único que se podía comer en ese país pues no había ningún otro alimento.

Pero eso no era todo, ¡sino que todas las personas eran idénticas! Todos caminaban igual, todos actuaban igual ¡¡Todos pensaban igual! Todos se parecían a todos así que se confundían unos con otros pues no había ninguna característica diferente que identificara a cada uno de los ciudadanos de ese país.

En la escuela todos los niños eran igualitos y siempre era lo mismo, todos llegaban vestidos y peinados de la misma manera y cuando comentaban siempre decían lo mismo. En el recreo todos los días se jugaba el mismo juego, pues como todos pensaban igual, no había nadie a quien se le ocurriera un juego nuevo.

Un día los niños de ese país querían hacer una casa de árbol, así que todos se quedaron de ver en el bosque, pues todos querían apoyar el proyecto de hacer una casita de árbol. Los niños ya tenían la madera, los clavos, el martillo y la pintura, sólo había un problema. Para hacer la casa de árbol se necesitaba quién supiera trepar los árboles, quién supiera cómo cortar la madera, otros que supieran cómo unirla con los clavos y finalmente cómo pintarla y la verdad ¡¡Eso sí que era un problema!! Pues como todos los niños de ese país pensaban igual no había quien supiera cómo hacer todas esas cosas y la verdad fue una tristeza pues los niños ya no pudieron hacer su casita de árbol.

Ese tipo de problemas se daban mucho en ese país, pues no había variedad en los animales, ni en la comida, ni en las personas, por eso se le llamó: “El País donde todo era igual”.

Nombre _____ Edad _____

A partir del cuento contesta:

1. ¿Te gustaría vivir en ese país? ¿por qué?

2. ¿Te gustaría ser igualito a tus compañeros? ¿por qué?

3. ¿Qué pasaría si todos y todo fuera igual?

¡Vivan las diferencias!

Pedro y Ana son muy buenos amigos. Pedro es muy bueno para jugar fútbol, y por eso en los recreos invita a Ana a jugar para que aprenda, ya que ella es realmente mala para los deportes. Por otra parte, Ana es muy buena para las matemáticas, y por eso en las tardes ayuda a Pedro a estudiar, porque él reprobó el mes pasado, y si vuelve a reprobado lo van a sacar de la escuela. ¿Qué pasaría si Ana no tuviera un amigo como Pedro ni Pedro una amiga como Ana?

¡Manos a la obra!

- Organicen el grupo para formar equipos de tres personas cada uno. Ahora imaginen que son un grupo de tres amigos que se querían ir de vacaciones juntos y decidieron irse de campamento. Encontraron un bosque, comenzaron a caminar. Después de mucho rato de estar caminando, se dan cuenta de que están perdidos. Como ya se acerca la noche y hay muchos animales salvajes que les pueden hacer daño, tienen que construir un albergue en lo alto de un árbol para protegerse.
- Ahora lean las tarjetas que les dará el facilitador. En ellas se dicen las cosas que puede y que no puede hacer cada uno de ustedes. Utilizando las habilidades de cada uno, elaboren un plan para construir el albergue. Tienen 5 minutos para hacer su plan.
- Al terminar los 5 minutos, el facilitador les dará otras tarjetas, con otras indicaciones de lo que cada quien puede y no puede hacer. Vuelvan a hacer su plan, ahora con estas nuevas habilidades. Otra vez sólo tienen 5 minutos.

Reflexionemos.

- ¿Qué pasaría si en la vida real todos pudiéramos hacer lo mismo?
- ¿Creen que es bueno que seamos diferentes?
- ¿Es bueno necesitar de los demás? ¿por qué?

Tarjetas para el primer intento (Las tarjetas de este primer intento serán idénticas para todos los participantes).

<p>Tú sí puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cortar madera, porque te lo enseñó tu papá. <p>Tú no puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalar árboles ni subir a tus compañeros, porque te falta una pierna. • Construir un refugio.
<p>Tú sí puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cortar madera, porque te lo enseñó tu papá. <p>Tú no puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalar árboles ni subir a tus compañeros, porque te falta una pierna. • Construir un refugio.
<p>Tú sí puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cortar madera, porque te lo enseñó tu papá. <p>Tú no puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalar árboles ni subir a tus compañeros, porque te falta una pierna. • Construir un refugio.

Tarjetas para el segundo intento (En este segundo intento se dará una de las siguientes tarjetas a cada miembro del equipo).

<p>Tú sí puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cortar madera, porque te lo enseñó tu papá. <p>Tú no puedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalar árboles ni subir a tus compañeros, porque te falta una pierna. • Construir un refugio.

Tú sí puedes:

- Construir un refugio, porque lo aprendiste en un curso de verano.

Tú no puedes:

- Escalar árboles ni subir a tus compañeros, porque te falta una pierna.
- Cortar madera.

Tú sí puedes:

- Escalar árboles y subir a tus compañeros.

Tú no puedes:

- Cortar madera.
- Construir un refugio.

Fuente: Lobato, X. (2001: 22-27).

“La princesa y el pirata”

La princesa Filomena vivió hace muchos años en un lejano país y en lo alto de una torre de marfil y plata.

La Torre de marfil y plata se alzaba junto a la orilla del mar. Desde lo alto, algunos días, el mar parecía confundirse con un cielo igualmente marino. No se distinguía bien dónde terminaba el uno y comenzaba el otro.

Al atardecer, los últimos rayos del sol incendiaban alguna nubecilla y teñían de púrpura las paredes de la torre. Entonces la princesa Filomena se asomaba a una ventana y, con gran parsimonia, peinaba sus largos y negros cabellos. Al ritmo del peine, cantaba una suave y dulce canción. Su voz se convertía cada tarde en un regalo para los sentidos. Hasta el impetuoso mar dejaba de agitarse durante unos minutos para escucharla.

Y así transcurría la vida de la princesa Filomena, tranquila y apaciblemente. Ella, sin duda, esperaba ese momento maravilloso que el destino tiene reservado para todas las princesas.

Un día un jinete que montaba un impresionante caballo pardo escuchó la voz de la princesa Filomena. Espoleó al animal y se dirigió al galope hacia la torre de marfil y plata.

El jinete perdió el habla ante la visión de la princesa en lo alto, peinándose en la ventana

-¡Oh! -sólo pudo exclamar.

La princesa miró hacia abajo, detuvo el movimiento de su mano, dejando enganchado el peine entre sus cabellos, y preguntó:

- ¿Quién soís?

- Soy un príncipe –contestó el jinete.

La princesa se asomó un poco más por la ventana y miró al príncipe con un poco de curiosidad, pues jamás había visto a uno, a pesar de ser princesa. Luego volvió a preguntarle:

-¿Y qué deseáis?

-En realidad –respondió el príncipe –me dirigía al bosque. Tengo que encontrar ahí a Blancanieves , la pobre mordió una manzana envenenada y está como muerta. Siete enanos la custodian día y noche.

-¡Qué interesante! –contestó la princesa-. ¿Y qué sucederá cuando lleguéis?

- Besaré a Blancanieves y el trozo de manzana envenenada caerá de su boca. Entonces recobraré la vida. Nos casaremos y seremos muy felices.

-¡Fantástico!- exclamó la princesa.

-Sí, fantástico –ratificó el príncipe con cara de resignación y luego, cambiando de tono, añadió –pero...¡Si quisiérais!

-Si quisiera...¿qué? –se extrañó la princesa Filomena.

Si quisiérais, me quedaría con vos. Abridme la puerta de la torre. Dejadme subir. Seremos muy felices los dos, siempre juntos.

La princesa Filomena sonrió para sí y, dando la espalda al príncipe, continuó peinándose sus largos cabellos negros.

El príncipe entendió la respuesta. Desilusionado, tiró de las riendas de su caballo, lo hizo girar y abandonó al galope aquel lugar, en dirección al bosque donde la bella Blancanieves le esperaba en su ataúd de cristal.

Transcurrió algún tiempo. Un buen día, cerca de la torre de marfil y plata, se detuvo una soberbia carroza, tirada por seis corceles blancos hábilmente guiados por un cochero.

Un apuesto joven descendió de ella con un fino zapato de mujer entre las manos. Se colocó debajo de la ventana de la princesa Filomena y allí permaneció como lelo, escuchándola, hasta que ella se percató de su presencia y dejó de cantar.

-¿Quién sóis? ¿Qué hacéis con un zapato entre las manos?

-¡Ay! – suspiró el joven-. No puedo dar crédito a lo que ven mis ojos, a los que mis oídos oyen, a todo lo que mis sentidos perciben...

- No habeis respondido a mi pregunta -insistió la princesa, indiferente a tanto halago.

-Soy un príncipe y busco a la dueña de este zapato.

-¡Qué risa!

-Anoche lo perdió en las escaleras de mi palacio.

- ¿Y no sabéis dónde se encuentra?

-No, eso es lo malo. Llevo todo el día dando vueltas y probando el dichoso zapato, pero ahora...

-Ahora ... ¿qué?

- Ahora he quedado cautivado por vuestra voz y por todos vuestros encantos. Dejadme entrar en la torre y me olvidaré del zapato para siempre.

-¿Y la dueña?

-Que espere eternamente. Os aseguro que los dos seremos muy felices dentro de la torre.

Entonces, la princesa Filomena se volvió, dando la espalda al joven príncipe y continuó peinándose como si nada hubiese sucedido.

El joven príncipe regresó cabizbajo a su carroza y, sin soltar el zapato, se introdujo en ella. La carroza, tirada por los seis briosos corceles blancos, partió como una exhalación.

Y el tiempo, claro, siguió transcurriendo. Otro día, un joven que pasaba por un camino próximo y que se dirigía a cazar por los alrededores, escuchó también el dulce canto de la princesa Filomena. Hizo callar su inquieto lebril y siguió la dirección de la hermosa voz hasta llegar a la torre. Allí sintió que su corazón volaba hasta la ventana donde la princesa peinaba su larga melena negra y suave.

-¡Qué sorpresa tan grata! –exclamó.

Al oír aquella voz, la princesa Filomena dejó de peinarse y miró al joven.

-¡Un cazador!- se sorprendió.

-Aunque me véais vestido de cazador –dijo el joven-, soy un príncipe. Pronto heredaré todas las posesiones de mi padre, el rey. Mientras llega el día, ocupo mi tiempo en el noble arte de la caza.

-Pues no perdáis más tiempo –replicó la princesa Filomena- Continúa vuestro camino.

-En realidad...-prosiguió el joven príncipe- hoy no pensaba cobrarme ninguna pieza. Mi destino era bien distinto.

-¡Qué decís! –se extrañó la princesa.

- Debo perderme en la espesura del bosque. Allí encontraré a una bella joven que lleva cien años dormida. UN beso mío la despertará. Luego nos casaremos y, además de reyes, seremos muy felices.

-¿Y qué esperáis para buscar a esa joven?

-Si me abríis la puerta de vuestra torre –continuó el joven con pasión – me olvidaré de la Bella Durmiente.

-¿Consentiréis que duerma eternamente?

-Consentiré.

-No puedo creerlo.

-Os prefiero mil veces a vos. Abridme la puerta y me convertiré en vuestro vasallo más fiel.

La princesa Filomena bostezó con delicadeza, dejó que su mirada se perdiese entre las inquietas ondas del mar y, de nuevo, comenzó a peinarse.

El príncipe cazador prosiguió su camino en silencio, resignado y triste, seguido de su obediente y nervioso lebel.

Envuelto en una armadura que refulgía con los rayos del sol como una antorcha encendida, llegó otro día a la torre de marfil y plata un guerrero. Detuvo su marcha, también cautivado por la voz de la princesa Filomena que, como cada tarde, cantaba mientras peinaba sus largos cabellos negros.

-¿Sóis realidad o fantasía? –preguntó el guerrero.

-Y vos...¿sóis de este mundo con esa facha? –respondió la princesa con otra pregunta.

-Soy el Príncipe Valiente –respondió el guerrero, enarbolando su larga lanza.

-¿A nada teméis?

- Ni al mismísimo diablo en persona.

¿Y a dónde os dirigís?

- A ninguna parte y a todas. Voy a luchar contra un dragón, contra diez monstruos, contra cien fantasmas...

- ¡Oh!

- Pero una palabra que pronuncien vuestros labios cambiará mi destino. Abridme la puerta de la torre y dejaré mis armas para siempre. Decid solamente “sí”

Pero la princesa no respondió y, como en otras ocasiones, se limitó a peinarse con lentitud y delicadeza.

El príncipe valiente aún insistió:

Atadme al menos a la punta de mi lanza vuestro pañuelo. Seréis mi dama ahí donde yo combata –y alargó su lanza hacia la ventana de la princesa Filomena.

Pero la princesa se hallaba sumida en el cálido regazo de una melodía que sus labios daban forma de manera inigualable.

Entre chirridos metálicos de armadura, el Príncipe Valiente se marchó desolado.

Así pasaron días, semanas, meses...tal vez años enteros. Un atardecer, un barco pirata pasó cerca de la costa, con su bandera negra ondeando al viento. En el castillo de proa, rascándose la coronilla por debajo de su sucio pañuelo de lunares, el capitán pirata oteaba el horizonte con su único ojo pegado a un anticuado catalejo.

El capitán pirata era un hombre alto y ancho, muy robusto y algo viejo, de barba larga y descuidada. Un parche negro cubría uno de sus ojos, un garfio de acero remataba uno de sus brazos y una pata de palo algo carcomida y agrietada por la humedad sustituía una de sus piernas.

El barco pirata pasó muy cerca del la torre de marfil y plata. Muy cerca. Los últimos rayos de sol de aquella tarde daban al barco un aspecto algo irreal y algo mágico, casi fantasmal.

Cautivada por aquella visión, la princesa Filomena dejó de cantar. El peine con el que se alisaba sus cabellos negros se le escurrió de las manos y cayó al suelo.

-¿Quién eres? –preguntó la princesa Filomena.

-Un pirata –respondió el capitán pirata.

-¡Un pirata!

-Pero... ¿un auténtico capitán pirata?

El capitán pirata se miró de arriba abajo, como para cerciorarse, y repitió con seguridad.

- Sí, un auténtico capitán pirata. Eso sí, algo viejo y algo cansado.

-¿Has viajado mucho? –siguió preguntando la princesa Filomena llena de curiosidad.

-No he hecho otra cosa en mi vida.

-¿Has visto muchos países?

-Muchísimos. Tantos, que ahora no puedo acordarme de ninguno.

Atraca entonces tu barco en la orilla y ven a mi torre de marfil y plata – dijo la princesa Filomena-. Te abriré la puerta. Te abriré la puerta, te dejaré entrar.

-¡Oh, no! –dijo entre risas-. Los piratas nos aburrirnos en las torres de marfil y plata.

-¿Y adónde irás entonces?

-Los piratas nunca sabemos cuál es nuestro destino. Nos dedicamos a recorrer los siete mares, simplemente.

-Pero...¿existen de verdad siete mares? –la sorpresa de la princesa Filomena iba en aumento.

-Siete, o diez, o cuarenta, o mil...¡Yo qué sé! Contar mares es la cosa más complicada del mundo. Yo me limito a navegar por ellos.

-Entonces...¡me iré contigo!

La princesa Filomena dijo estas palabras con los ojos muy abiertos, como si de repente hubiese vislumbrado algo prodigioso.

-¿Conmigo? –se sorprendió el capitán pirata.

-Sí, contigo. Te ayudaré a contar los mares.

El capitán pirata volvió a rascarse la coronilla por debajo del sucio pañuelo de lunares.

- ¿De verdad quieres venir conmigo? –insistió aún con incredulidad.

-Espérame a la medianoche.

Había luna llena y la torre de marfil y plata parecía recién labrada. La princesa Filomena, a la medianoche, abrió la puerta y corrió hasta la orilla del mar.

El capitán pirata la esperaba en una vieja barca de remos. Le tendió su mano grande y fuerte y la ayudó a subir. Luego, impulsada por la fuerza del capitán pirata, la barca se deslizó suavemente hacia el navío.

El mar estaba en calma y la sensación de inmensidad emocionó a la princesa.

Una vez en el barco, el capitán pirata bebió un largo trago de un ron abrasador, se secó la boca con la manga de la camisa y miró a la princesa con su único ojo.

-¿Quieres un poco? le preguntó.

La princesa Filomena agarró la botella por el gollete y la empujó sobre su boca. Bebió un largo trago, hasta que el fuego de aquel líquido endiablado le quemó la garganta.

-Será una larga travesía –comentó el capitán pirata.

-Eso espero –respondió la princesa Filomena.

El capitán pirata ordenó desplegar las velas. La luna rielaba una estela que parecía un camino luminoso.

Esta es la historia de un niño que se llama Xolotl, él vivía en el Estado de Chiapas y su familia es Nahuatl, un día él y su familia tuvieron que mudarse a la ciudad de México. En cuanto llegaron, Xolotl empezó a ir a la escuela primaria más cerca de su nueva casa, él iba contento todos los días pues realmente le gustaba la escuela, sólo había un problema, los niños de su escuela lo molestan mucho por que él es nahuatl y su color de piel es diferente a la de los demás, también, sus costumbres, su forma de vestir y de hablar son diferentes a la de los demás niños. En la escuela nadie se quiere juntar con él y en el recreo siempre está solito

¡Contesta!

¿Qué harías tú?

- Si fueras uno de los niños que lo molestan ¿Qué harías y cómo te sentirías?

- Si tú fueras Xolotl ¿Qué harías y cómo te sentirías?

- ¿A qué conclusión llegas?

Nombre _____ Edad _____

¿Tenemos que ser iguales?

Esta es una carta que escribió una niña de tu edad. El profesor la va a leer por lo que pon mucha atención para que después la puedas comentar con tus compañeros.

Querido amigo:

Te escribo a tí porque no sé a quién más recurrir. Hoy fue un día horrible, a lo mejor el peor que he tenido desde hace mucho.

Tú ya sabes que tengo muchos problemas en la escuela. No sé por qué, pero la mayor parte del tiempo no puedo aprender tan rápido como los demás.

Al principio de año casi nadie lo notaba, pero ahora soy la “burrita” del salón y todos me dicen “la mensa”. No sabes lo mal que me siento cuando me dicen así.

¿Recuerdas que te había contado que por fin había logrado tener un amigo? El que te dije que se llama Joaquín. Con él me la pasé muy bien algún tiempo. Platicábamos en el salón y estábamos juntos en el recreo. Pero ayer, a la hora de la salida, los del salón le empezaron a decir “Ahí va el amigo de la mensa, se va a contagiar”

Yo me sentí muy mal, pero por lo menos ya no me estaban molestando sólo a mi. Así que me fui a mi casa un poco triste, aunque no tanto, porque tenía un amigo y juntos íbamos a demostrarles que sí podemos.

Pero ¿qué crees? Hoy Joaquín ya no se juntó conmigo en el recreo. Otra vez estuve sola y me sentí muy mal. Yo creo que él lo hizo porque no quería que se burlaran de él también. Yo me pregunto ¿por qué siempre se tienen que estar burlando de alguien? Yo sé que no soy buena en la escuela, que voy más lento que los demás y que necesito mucha ayuda, pero me he fijado que otros que se burlan tampoco son perfectos.

Por ejemplo, Ramón es el niño que más me molesta. No sólo se burla, sino que me quita mis cosas y mi lunch. Pero yo he visto que a él también se le dificultan algunas cosas; es más, en la competencia de atletismo quedó en último lugar. También nos podríamos burlar de él, ¿no crees? Es más, creo que todos tenemos algo por lo que se podrían burlar de nosotros.

Ni modo, amigo, yo espero que algún día la gente se dé cuenta de que todos somos distintos y de que todos merecemos que nos respeten.

Con cariño,
Claudia.

Reflexionemos.

Piensa en Claudia y en lo que le pasó ¿Has vivido algo parecido?

1. ¿Qué hubieras hecho en el caso de Joaquín?

2. ¿Hay alguien en tu salón del que todos se burlen?

3. ¿Qué cosas se te ocurren que podrías hacer durante la siguiente semana para evitar la burla y el rechazo en tu salón?

Fuente: Lobato, X. (2001: 20-21).

Nombre _____ Edad _____

Supongamos que un día en la escuela primaria, unos niños de cuarto año empezaron a molestar a su compañero.

Qué harías si:

- Tú vas pasando por ahí y ves cómo molestan y se burlan del niño.

- Tú sueles ser el que molesta al niño. ¿Lo seguirías haciendo? Si, No ¿por qué?

- Tú fueras el niño del que se burlan.

Pautas para trabajar los cuentos.

En el Programa se utilizan dos cuentos (uno tomado de un libro y otro realizado por la autora), en ambos casos se deben de tener en cuenta las siguientes pautas de trabajo.

Consideraciones para el uso de preguntas.

Leído el texto, el facilitador de la sesión ha de intentar que se planteen para su indagación las cuestiones o preguntas que la lectura haya sugerido a los presentes y que hayan despertado su interés. La pregunta es pieza central del uso del programa. Uno de sus objetivos importantes es que los estudiantes aprendan a preguntar mejor, a distinguir buenas y malas preguntas, a reformular preguntas y a descubrir nuevas preguntas derivadas de las iniciales.

A continuación se presentan algunas consideraciones que se deben de tener presentes sobre lo que conviene y no conviene hacer:

- No debe obligar a los estudiantes a plantearse sólo las preguntas correspondientes a las ideas principales.
- No debe censurar las preguntas ni privilegiar unas sobre otras, ni mucho menos criticar ni humillar al que hace una pregunta que al profesor le pueda parecer inconveniente, inútil o intrascendente.
- Debe dar la oportunidad de que la comprensión teórica surja del diálogo espontáneo de los alumnos en vez de sentar cátedra sobre cada uno de los conceptos que aparecen.
- No debe permitir prolongadas discusiones sobre puntos irrelevantes.
- Ha de intervenir con preguntas, ejercicios y planes de discusión que refuercen conceptos. Los ejercicios empleados deben de dejar en claro que guardan una relación entre lo que se estaba dialogando y el ejercicio para que pueda hacer relaciones significativas de entre una y la otra

Otras consideraciones que es importante tener en cuenta son:

- El papel de modelado por parte del profesor es relevante. Ha de escuchar atentamente a los alumnos porque, si no lo hace, ellos no se escucharán entre sí. Ha de mostrarles que lo que ellos dicen le hacen pensar.
- Ha de mostrar un cuidado constante por la coherencia.

* Todas estas sugerencias (excepto los criterios para la selección de cuentos) fueron tomadas del libro de García, *et. al* en el libro: La estimulación de la Inteligencia (2002b).

- El profesor tiene que intervenir con preguntas que estimulen a los alumnos a justificar sus propias opiniones y creencias a tomar conciencia de las implicaciones de lo que dicen.

Criterios para los cuentos.

El uso de cuentos favorece y facilita trabajar varios valores. García (2002a: 138-139) dice al respecto que el uso de pequeñas historias como las fábulas o cuentos breves, pueden ser muy útiles para promover la reflexión moral de los niños, siempre y cuando se omita la moraleja pues ésta lleva una moral explícita más que implícita, lo que manejaría una enseñanza exhortativa más que indagadora. Por otro lado, no basta con tener buen material para trabajar la moral, sino que dichos materiales deben estar abiertos a múltiples formas de indagación y con ello, no deben tener un mensaje unívoco, directo o muy explícito, pues no permiten que se den varias formas de interpretación, así como las diversas soluciones a un problema. Este tipo de historias deben de ser: abiertas, ricas en descripciones, el narrador debe mostrar algunas reflexiones que inciten a pensar acerca de los sucesos y ser ricas en distinciones y relaciones morales.

ANEXO 13

CARTA DESCRIPTIVA DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA ENSEÑANZA DEL VALOR DE LA TOLERANCIA A LA DIVERSIDAD.

Sesión 1.

Tema: Presentación.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Aplicar el Pretest para identificar cómo conceptualizan el valor de la Tolerancia y la diversidad. Seleccionar a los niños de puntuación más baja para que sean el grupo experimental	Cuestionario para la evaluación inicial	El aplicador se presentará ante el grupo y repartirá tarjetas para que los niños anoten ahí su nombre. Posteriormente repartirá los cuestionarios para la evaluación inicial (Pretest).	Copias del Pretest (Anexo 1).	1	50 minutos

Sesión 2.

Temas: ¿Qué es un derecho? ¿Cuáles son los derechos de los niños?

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el niño conozca la definición y algunas circunstancias en las que se pueden aplicar, así como sus derechos como niño.	Los Derechos de los niños, expedidos por la UNICEF	<ul style="list-style-type: none">• El aplicador hará preguntas acerca de la definición de Derecho y para qué sirve, con el objetivo de activar conocimientos previos.• El aplicador preguntará qué tipos de derechos se les viene a la mente y preguntará en qué tipo de situaciones de la vida cotidiana se pueden aplicar (Todas las sugerencias serán anotadas al pizarrón).• Se harán varias preguntas indagadoras acerca de por qué creen que ese sea un derecho, hará preguntas acerca de que si todos tienen derecho a esos derechos.• El facilitador les leerá los derechos de los niños más relevantes y se comentarán (anexo 2)• Se proporcionará una hoja con una actividad (anexo 3)	<ul style="list-style-type: none">• Pizarrón.• Gises.• Copias de los artículos más relevantes de los derechos de los niños (Anexo 2).• Lectura que expone alguna violación de algún derecho de los niños (Anexo 3).	2	50 minutos

		<ul style="list-style-type: none"> • Se harán varias preguntas a partir de la lectura para dar paso a la indagación. • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la clase. • Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó de la sesión. 			
--	--	--	--	--	--

Sesión 3.

Tema: La Tolerancia, fomenta el derecho a la igualdad y el respeto a la diversidad.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Profundizar en la tolerancia y su relación con el derecho a la igualdad y a la diversidad.	Definición de tolerancia y su relación con el derecho a la igualdad y a la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> • El aplicador leerá la definición del valor de la tolerancia. • Hará preguntas con respecto a la definición y de la relación que tiene con la diversidad y con la paz. • Se fomentará la reflexión y el diálogo en los niños a través de preguntas bien conducidas favoreciendo el intercambio de ideas durante toda la sesión. • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Que comenten qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó de la actividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Gises. • Lápices. • Copias de la definición del concepto de Tolerancia (Anexo 4). 	3	50 minutos

Sesión 4.

Tema: Los cinco dedos de la mano.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que los niños conciban que tanto dentro de la familia como en la escuela, somos diferentes a	Las diferencias y su utilidad.	<ul style="list-style-type: none"> • El aplicador dibujará en el pizarrón una palma grande de la mano. • El aplicador hará preguntas en relación a los cinco dedos de la mano. • Preguntará las diferencias que existen en cada dedo, las escribirá en el pizarrón. • Se les pondrán actividades como recortar, pegar y escribir de 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Gises. • Hojas blancas. • Plumaz • Lápices. • Tijeras. • Cinta adhesiva. 	4	50 minutos

<p>todos los demás pero que ello no significa que seamos o que valgamos menos, sino que, al contrario, que somos importantes y útiles.</p>		<p>manera normal (con los cinco dedos de la mano).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se repite la actividad pero se vendará el dedo pulgar para que vean la diferencia y la utilidad de este pequeño dedo. • Se repetirá la actividad vendando el dedo que cada uno de los niños haya dicho que menos les gustaba. • Se preguntará las dificultades que presentaron y se reflexionará acerca de la utilidad de cada uno de esos dedos aunque sean diferentes. • Se deberá promover el diálogo por medio de preguntas que inciten a los niños a contestar con su entendimiento. • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Finalmente, se preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 			
--	--	--	--	--	--

Sesión 5.

Tema: "¿Por qué debo tratar bien a todos?"

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
<p>Reflexionar acerca de la importancia de tratar a todas las personas de manera digna a pesar de nuestras diferencias.</p>	<p>El respeto a las personas y la aceptación a la diversidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El aplicador recordará la sesión pasada de los dedos de la mano y ahora lo aplicará a las personas. • Se les pedirá a los niños que comenten si una persona a pesar de sus discapacidades o diferencias merece ser respetada y recibir un trato digno. • Se les preguntará qué sentirían ellos si su papá, maestro o compañero los rechazara por ser diferentes a los demás. • Se les preguntará: "¿Deberíamos rechazar a alguien porque es diferente?" "Si, no y por qué". • Se preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Gis. 	<p>5</p>	<p>50 minutos</p>

Sesión 6.

Tema: ¿Quién es bueno para todo?

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el niño se percate de que no podemos ser completamente iguales a los demás y que todos tenemos nuestras virtudes, capacidades y nuestras deficiencias y limitaciones.	Capacidades y las limitaciones de cada uno.	<ul style="list-style-type: none">• Se iniciarán con preguntas acerca de lo que nos gusta hacer a cada uno.• Se anotarán en el pizarrón todas las actividades mencionadas por los niños.• Se preguntará si conocen a alguien que pueda hacer todas las actividades que se anotaron en el pizarrón.• Se aplicará la actividad “¿Quién es bueno para todo?”• Se les preguntará finalmente si una persona puede ser buena en todo.• A partir de las respuestas dadas, hacer más preguntas, promoviendo la reflexión.• Se preguntará qué fue lo que aprendieron durante la sesión.• Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio.	<ul style="list-style-type: none">• Pizarrón.• Gis.• Lápices.• Hojas con la actividad “¿Quién es bueno para todo? (Anexo 5)	6	50 minutos

Sesión 7.

Tema: “Gracias a la diversidad, ¡¡¡ hay diversidad!!!”.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno se percate de la importancia y del valor de la diversidad dentro de nuestra vida.	La diversidad parte esencial de nuestra vida	<ul style="list-style-type: none">• El aplicador hará preguntas de iniciación sobre el papel de la diversidad en nuestra vida cotidiana.• Se les preguntará cómo creen que sería un país donde todo fuera igual.• Se les leerá a continuación el cuento: “El país donde todo era igual”.• Se fomentará la reflexión y el diálogo en todos los alumnos.• El aplicador debe de producir un ambiente propiciador para	<ul style="list-style-type: none">• Pizarrón.• Gis.• Copias del cuento: “El país donde todo era igual” (Anexo 6).	7	50 minutos

		<p>fomentar la participación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pedirá que contesten las preguntas que contiene la lectura al final • Después se les volverá a pedir que contesten: ¿Qué pasaría si todo fuera igual? • Se preguntará qué fue lo que aprendieron de la clase. • Les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 			
--	--	--	--	--	--

Sesión 8.

Tema: “¿Qué haríamos sin la diversidad?”

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno trabaje el valor de la Tolerancia a partir de la actividad proporcionada.	Reflexión de los beneficios de la diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> • El facilitador hará varias preguntas en el comienzo de la sesión con la pregunta: ¿qué haríamos sin la diversidad? • Anotará en el pizarrón todas las respuestas que den los niños a las preguntas. • El facilitador hará con los niños el ejercicio: ¡¡Vivan las diferencias!! • Al finalizar la actividad, el aplicador hará las preguntas de reflexión propuestas por la misma actividad. • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la clase. • Les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Gis. • Copias del ejercicio ¡Vivan las diferencias! (Anexo 7). 	8	50 minutos

Sesión 9.

Tema: "La diversidad está en todas partes"

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno se percate de que la diversidad es parte de su vida cotidiana y que ésta se manifiesta en todas partes y en todo tipo de personas.	La diversidad como manifestación de la vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none"> El aplicador les preguntará ¿qué es la diversidad y en qué cosas la podemos encontrar? Anotará en el pizarrón las respuestas de los niños. El aplicador dividirá el pizarrón en diferentes géneros como: frutas, flores; animales, etc. y se enfatizará que en cada género hay diversidad. El aplicador proporcionará hojas blancas para que dibujen todo tipo de variedad que se les ocurra. Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón. Gis. Hojas blancas. Colores 	9	50 minutos

Sesión 10.

Tema: "Acepta la diversidad porque tú eres parte de ella".

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno no sólo acepte la diversidad sino que se conciba dentro de ella.	Todos tenemos similitudes y diferencias con las demás personas.	<ul style="list-style-type: none"> Hará equipos de 5 personas y les pedirá que enumeren 5 similitudes y 5 diferencias que tengan con cada uno de los integrantes del equipo. Cada equipo expondrá los resultados. El aplicador hará preguntas como: ¿hay alguien que sea completamente igual a su compañero? ¿Hay alguien completamente diferente a su compañero? Fomentará el diálogo a partir de las preguntas planteadas. Se les preguntará por qué deben o no deben aceptar la diversidad. Se preguntará qué fue lo que aprendieron de la clase. Se preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón. Gis. Hojas blancas 	10	50 minutos

Sesión 11.

Tema: "Las personas con discapacidad"

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno conciba a este tipo de personas como parte de la diversidad misma y que por su discapacidad no deben ser minusvaloradas.	Aceptación hacia las personas con discapacidad.	<ul style="list-style-type: none"> • El aplicador leerá el cuento. • Se harán varias preguntas en torno al cuento para fomentar el diálogo y la reflexión. • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: "La princesa y el pirata" (Anexo 8) 	11	50 minutos

Sesión 12.

Tema: "El color de piel y las diferentes culturas no importan".

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno se percate que el color de piel, es parte de la diversidad, así como las diferentes culturas y costumbres y que independientemente de ello todas las personas merecen ser respetadas.	Lectura y discusión del caso hipotético	<ul style="list-style-type: none"> • Se les leerá una situación hipotética en la que un niño es rechazado por los demás niños porque sus costumbres son diferentes. • Posteriormente se dará paso a la discusión y reflexión del caso. • Se les pedirá que contesten las preguntas que se encuentran en la hoja, posteriormente se recogerán y después se pedirá que compartan sus respuestas • Se preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón. • Gis. • Copias del ejercicio para la sesión 12 (Anexo 9) 	12	50 minutos

Sesión 13.

Tema: "La empatía, recurso para la aceptación a la diversidad".

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Trabajar la empatía de los alumnos a partir de las actividades asignadas.	La empatía, recurso para la aceptación a la diversidad.	<ul style="list-style-type: none">• Se leerá la carta de Claudia.• Se harán preguntas al respecto centrándose primordialmente en ver si está bien o mal burlarse de algún compañero y de otra persona.• El aplicador sacará las hojas de la sesión 6 y les dirá que hay cosas que se nos dificultan y otras que se nos facilitan, poniendo énfasis en que no podemos hacer todo.• Se les pedirá que intenten ponerse en el lugar de Claudia ¿cómo se sentirían?• Al final, se les pedirá que contesten las preguntas que aparecen en la hoja proporcionada (Anexo 10).• Es de capital importancia que se fomente la reflexión y el diálogo.• Se les preguntará qué fue lo aprendieron de la sesión.• Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio.	<ul style="list-style-type: none">• Las hojas ocupadas en la actividad de la sesión 6.• Copias para la sesión 13 (Anexo 10).	13	50 minutos

Sesión 14.

Tema: "Tratemos a los demás como quisiésemos que se nos tratara".

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Que el alumno empiece a empatizar con el otro individuo, intentando tratarlo como a	Refuerzo de la empatía.	<ul style="list-style-type: none">• Se les preguntará si consideran que está bien reírse de una persona.• Se les preguntará si han molestado a una persona y se les preguntará si han pensado en los sentimientos ajenos al molestarlos.• Se les hará preguntas acerca de cómo se sentirían si alguien	<ul style="list-style-type: none">• Pizarrón.• Gis.• Copias del formato con preguntas (Anexo11).	14	50 minutos

él le gustaría que lo trataran.		los molestará. <ul style="list-style-type: none"> • Se preguntará si les gustaría que les hicieran lo mismo • Se les proporcionará un formato con preguntas (anexo 11). • Se hará una reflexión final • Se les preguntará qué fue lo que aprendieron de la sesión. • Se les preguntará qué fue lo que les gustó y lo que no les gustó del ejercicio. 			
---------------------------------	--	---	--	--	--

Sesión 15.

Tema: Clausura del Programa de Intervención.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Sesión	Tiempo
Aplicar la evaluación final (postest).para compararlo con el Pretest y verificar la eficacia del Programa	Cuestionario para la evaluación final	El aplicador repartirá los cuestionarios a los niños.	<ul style="list-style-type: none"> • Copias del cuestionario (Anexo 1) 	15	50 minutos

Categorías resultantes de la Prueba Piloto

Categoría	1	Categoría	2	Categoría	3	Categoría	4
Tener libertad	4	Educación	18	No ser groseros	7	Si	10
Poder jugar	1	No ser abusivo	2	Ser amable	4	Si xq necesitan ayuda	4
Es un valor.	1	Jugar	21	Respetarlas	8	Si xq son seres humanos	6
Respeto	6	Vivienda	4	Quererlas	1	Si xqmerecen respeto	2
Es la ley para ser un ciudadano	2	Nombre propio	11	Es un valor	2	Si para que vivan mejor	1
Respuesta correcta	2	Comer	6	No humillar	2	Si xq ellos no tiene la culpa	1
Responsabilidad	4	Ser respetados	5	Responsabilidad	2	No, xq ellos no respetan	2
No sabe	10	A tener papás	3	Otras	7	Otros	4
		No ser maltratados	1				
		Libertad	1				
		Ser escuchados	2				
		Otros	6				

Categoría	5	Categoría	6	Categoría	7	Categoría	8
Ser pacientes	7	Nada	1	Si para no confundirnos	24	Triste xq no tiene amigos	2
Es un valor	5	Nos confundiríamos	20	Así podemos tolerar y respetar	1	Triste xq no tiene la culpa	2
Ser respetuoso	5	No seríamos normales	1	Pensamos diferente	1	Triste y sola	1
Amar a las personas	3	No habría niños huérfanos	1	Si, para aprender de los demás	1	Trste por faltade respeto	1
Soportar	2	Sería horrible	1	Otros	2	Triste y ofendida	23
Comprensivos	1	No habría envidias	1			Otros	1
No sabe	9	No esta bien	1				
		Pesaríamos igual	1				
		No apremderíamos de los demás	2				
		No sabe	1				

* **Nota:** Los números al lado de las categorías, indican el número de la pregunta a la que corresponden.

Categoría	9
------------------	----------

Decirle que le eche más ganas	1
Ayudarla a aprender	5
Defenderla	8
Conservar la amistad	4
No hacerles caso	4
Molestar a los niños	1
Acusarlos.	5
Otros	3

Categoría	10
------------------	-----------

Estudiaría más	5
Seguir siendo su amigo	4
Acusarlos.	7
Defenderla	6
No hacerles caso	7
Ayudarla a aprender	1
Otros	3

Cuestionario para la maestra.

1. ¿Quiénes tienen las mejores calificaciones?

Respuesta: Daniela, Héctor y Jocelyn.

2. ¿Quiénes tienen las peores calificaciones?

Respuesta: Carmen, José Luis, Gloria, Shadid.

3. ¿Quiénes son los más traviosos?

Respuesta: Teresita, Karen y José Luis.

4. ¿Quiénes son los que menos hablan o son más tímidos?

Respuesta: Alejandra, Jocelyn, Xopa, Carmen.

5. Cómo se comportan social y académicamente los siguientes alumnos

Edgar: Se comporta de una manera adecuada y su nivel escolar es medio.

José Luis: Es demasiado inquieto y va muy mal en la escuela.

Eduardo: Se comporta bien y su rendimiento escolar es medio.

Jocelyn: Se porta muy bien y es una excelente alumna.

Héctor: Se porta bien y va bien en la escuela.

Carlos: En su comportamiento es un tanto inquieto pero no va muy mal en la escuela.

Gloria: Es tranquila, se porta bien pero, va mal en la escuela.

6. ¿Ha notado algunos cambios en el aspecto social o académico a lo largo del curso o al término de este?

Respuesta: A los niños les llamó mucho la atención el curso, disfrutaron de las actividades propuestas y aprendieron mucho. Los niños quieren ahora participar en todas las clases, supongo que les gustó mucho esa forma de aprender. En cuanto a lo social, se disminuyeron las burlas hacia sus compañeros, ahora es más sencillo que puedan escucharse unos a otros sin temor de que se rían de uno.