

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

---

**UNIDAD AJUSCO**  
**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**INTERVENCIÓN PSICO-EDUCATIVA PARA  
PROMOVER LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ EN  
ALUMNOS(AS) DE PRIMARIA.**

**T E S I S**  
**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA ECUCATIVA**

**PRESENTAN:**  
**RAMÍREZ CRUZ MARIA CRISTINA**  
**VEGA CLAVELLINA ALICIA**

**ASESORA:**  
**MAESTRA MAGDALENA AGUIRRE TOBÓN**

**MARZO 2008**

## **AGRADECIMIENTOS**

El desarrollo y la culminación de este estudio es el producto de un gran esfuerzo consiguiendo así un logro importante en nuestra vida apoyado por nuestras familias.

A nuestros esposos Gerardo y Rogelio, quienes de manera incondicional brindaron apoyo moral y económico durante la elaboración de este trabajo. Agradecidas estamos con la vida por haberlos puesto en nuestro camino.

A nuestros padres por habernos dado la vida, su amor y valores sin condición alguna, actitudes que nos caracterizan como personas íntegras en esta sociedad.

A Jimenita, porque con su inocencia y paciencia participó sentada escuchando las lecturas, acompañándome a la universidad, etc., esperando a que mamá terminara de trabajar, relegándola del tiempo que le pertenecía como hija. Gracia pequeñita.

A la maestra Magdalena Aguirre Tobón quien estuvo en el momento preciso para apoyarnos y alentarnos en este proceso invaluable a través de sus enseñanzas consejos y experiencias profesionales, contribuyendo así a la formación como psicólogas educativas responsables y comprometidas al cambio educativo, principalmente a la culminación de esta tesis.

A ti Cristina por ser una amiga incondicional, por creer en mí, por apoyarme en todos los momentos difíciles que vivimos en esta aventura maravillosa que dejó huella en nuestras vidas. Porque esta experiencia nos hizo crecer como profesionales, pero sobre todo como seres humanos. Gracias Cris.

A mi amiga, confidente y compañera Alicia, por haber compartido tiempos de alegría y escucha que nos permitieron obtener este logro. Ali, continuemos aprendiendo para ser mejores individuos en esta vida.

## ÍNDICE

Introducción.....	1
Planteamiento del problema.....	3
Justificación.....	3
Objetivo.....	4
CAPITULO I: Marco teórico.....	5
1. Antecedentes filosóficos de los valores.....	5
2. Definición de valor y actitud.....	11
3. Educación moral como desarrollo de la personalidad moral.....	18
3. 1 Principio teórico de la educación moral: Dewey.....	22
3. 2 Educación moral como desarrollo de la personalidad: Piaget.....	23
3. 3 El juicio moral: Kohlberg.....	26
3. 4 Autonomía y Dialogicidad: Habermas.....	32
4. Educación para la paz: Educación básica.....	36
4.1 Educación en valores en la enseñanza básica.....	36
4.2 Planes y programas de Educación básica.....	45
4.3 Enfoque de la asignatura de civismo.....	49
4.4 Educación para la paz.....	54
4.4.1 Tolerancia: Umbral para la paz.....	60
4.4.1.1 Concepto de tolerancia.....	61
4.4.1.2 Tolerancia y educación básica.....	64
CAPITULO II: Método.....	71
Tipo y diseño de investigación.....	71
Sujetos.....	71
Escenario.....	71
Instrumentos.....	72

Validación de los instrumentos.....	75
Procedimiento.....	75
Adecuaciones: sesiones del programa.....	76
Descripción de las sesiones del Programa de Intervención.....	86
CAPITULO III: Análisis de resultados.....	93
A) Pretest-postest: Cuestionario y cuentos.....	93
B) Desarrollo: Programa de intervención.....	104
C) Opinión de los alumnos del programa de intervención.....	114
Conclusiones y recomendaciones.....	118
Alcances y limitaciones y del estudio.....	123
Referencias Bibliográficas.....	124
Anexos.....	127
1. Pretest- Postest: Cuestionario y dos cuentos.....	128
2. Carta descriptiva: Programa de intervención.....	132
3. Cuestionario: Opinión de los alumnos(as) sobre el programa.....	146
4. Somos diferentes: Descripción de los alumnos.....	147
5. Guía de preguntas: Diálogo conclusivo.....	148
6. Obras a representar: Me pongo en los zapatos del otro.....	149
7. Guía de preguntas: Apertura.....	151
8. Formato: Juego de ¡Basta!.....	152
9. Guía de preguntas: Ligeros de equipaje.....	153
10. ¡Valla dilema!.....	154
11. Frases tolerantes e intolerantes.....	155
12. Guía de auto-observación de la actitud de la tolerancia.....	156
13. Cuestionario para observar la aceptación: Tenemos visita.....	157
Tablas de análisis de resultados	
1. Definición del significado de valores.....	94
2. Significado de respeto.....	94
3. Significado de paciencia.....	95

4. Significado de la paz.....	95
5. Conocimiento del conflicto.....	96
6. Conocimiento sobre la guerra en el mundo.....	96
7. Significado del robo.....	98
8a. Respuesta dicotómica.....	98
8b. Significado de confianza.....	99
9. Traición hacia la confianza.....	99
10. Sentimiento sobre el amor.....	100
11a. Pregunta dicotómica.....	100
11b. Actitud tomada de la violencia en grupo.....	101
12. Actitud ante la discriminación.....	102
13. Actitud ante las diferencias físicas.....	103
14. Actitud ante la aceptación.....	103
15. Agrado por el taller.....	114
16. Agrado por una sesión en particular.....	114
17. Opinión sobre la mejora del taller.....	115
18. Practica diaria de lo aprendido.....	115
19. Cambios a partir de lo aprendido.....	116
20. Propuestas para aprender valores.....	116

## **RESUMEN**

La educación para la paz tiene la finalidad principal de ser el fomento en los individuos, dar sentido a los valores universales, así como también ser el medio más eficaz de prevenir las actitudes de intolerancia, de insolidaridad, discriminación y violencia; construyendo una sociedad más justa y sólida.

De esta forma, el presente estudio tenía como objetivo principal fomentar la educación para impulsar la paz por medio de la transmisión del valor de la tolerancia en niños(as) de 6to grado de primaria, la muestra con la que se trabajó fue de 19 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 11 y 13 años, realizándose en una Escuela de “Calidad”. Para constatar el aprendizaje de los niños(as) se utilizó un programa de intervención, cuestionarios y cuentos que plantearon dilemas morales.

El programa de intervención fue favorable ya que se alcanzó un conocimiento declarativo significativo adquiriendo los alumnos una conceptualización de los términos: valor, tolerancia, respeto, asertividad, paciencia y paz; otra contribución en lo educativo consistió en la adquisición de actitudes como no pelear, dialogar, confiar en si mismos y en los demás, ser amistoso, trabajar en grupo, compartir, ser generoso, la aceptación y la reflexión.

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se abordan aspectos relevantes referidos al valor de la tolerancia como hilo conductor para la educación de la paz, obteniendo así, trascendental importancia en las interacciones del individuo a lo largo de su vida.

Este tema es de especial importancia, por el poder que puede tener en un cambio de actitud llevando al alumno a una concientización de bienestar mundial. Se refiere a la comprensión entre personas de diferentes culturas y étnias, siendo éste el resultado de un aprendizaje, como es la reconciliación y la reflexión, esto no será posible si no se aprende y ejercita la tolerancia: un camino hacia la paz.

Por esto, es necesario promover el vínculo entre los unos y los otros; promover la discusión, el diálogo y el intercambio, tomando en cuenta la diversidad de personalidades, así como desarrollar una enseñanza participativa, dando oportunidad al alumno(a) para involucrarse en el análisis y solución de conflictos de su comunidad y nación. Así, la educación debe orientarse hacia la construcción del pensamiento crítico conforme a valores.

Este trabajo está conformado por varios apartados, en primera instancia se encuentra el planteamiento del problema, la justificación y el objetivo de la presente investigación.

En el primer capítulo denominado Marco teórico se abordan “Antecedentes Filosóficos de los Valores”, se hace una revisión breve de las investigaciones sobre el estudio de los valores morales y de algunos teóricos importantes. Se expone la definición de valores y actitudes, así como algunas características que los determinan como tales. Se hace mención del desarrollo de la personalidad moral, destacando los estudios realizados por precursores interesados en la construcción de una personalidad moral autónoma: Dewey, Piaget, Kohlberg y Habermas vinculados con el trabajo de ésta tesis en valores dentro del ámbito educativo.

Para finalizar el capítulo uno, se expone la educación en valores, el programa de estudio de educación básica y el enfoque de la asignatura de Civismo en nivel primaria, así como también la educación para la paz, dando a ésta un peso importante las organizaciones internacionales con la finalidad de promover en el educando una concientización y apropiación de los valores universales siendo la educación primaria uno de los vínculos más favorecedores para la estructura moral del niño. El valor de la tolerancia se toma como referente al hablar de un cambio actitudinal en el alumno(a) para que éste valor lo traspole a los ámbitos de su vida social, familiar y escolar.

En el segundo capítulo se explica el método utilizado en esta investigación de enfoque cuasiexperimental y el diseño que consta de pretest – posttest en un grupo, un programa de intervención de 19 sesiones basado en los enfoques del desarrollo moral y reflexivo en torno a los valores para promover la educación para la paz y, un cuestionario de 6 preguntas para conocer la opinión de los alumnos(as) sobre el programa de intervención. Asimismo se describen los sujetos, el escenario, los instrumentos, adecuaciones del programa de intervención, y finalmente, el procedimiento general y el procedimiento para analizar resultados.

En el tercer capítulo se presenta el análisis de los resultados, que se llevo a cabo en tres fases, obtenidos a través de la comparación del pretest-posttest y la aplicación del programa de intervención y la opinión de los alumnos sobre el taller.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones que se desprendieron de la investigación, la aplicación del programa y el análisis de los resultados.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

¿En qué medida un programa de intervención psico-educativo favorece la educación para la paz por medio de la promoción del valor de la tolerancia en niños(as) de 6to grado de primaria?

## **JUSTIFICACIÓN**

La razón por la cual se eligió el tema del valor de la tolerancia para promover la educación para la paz en niños(as) de 6to grado de primaria a través de un programa psico-educativo, surgió de un cuestionamiento acerca de la creciente demanda en valores, en la actual situación de un periodo histórico de transición y de transformación acelerada que estamos viviendo caracterizado por la expresión de la intolerancia, a través de las manifestaciones de discriminación racial y étnico, así como violencia, bandalismo, entre otros (Cardona 2000). Por ello se argumenta que la escuela es el lugar idóneo de nuestra sociedad a un nivel globalizador donde a los individuos se les enseña y apoya en su desarrollo moral para lograr ser autónomos y libres, mediante una educación sistémica en valores que la escuela imparte encaminando al niño a convertirse en un hombre justo, honesto, virtuoso y tolerante (Plan y programas de estudio de educación primaria, 1993).

Por tanto la educación moral deberá transmitir aquellos recursos morales que puedan ser de utilidad en la resolución de los conflictos de valor, deberá ayudar a desarrollar las capacidades morales que han de permitir a cada sujeto enfrentarse crítica y creativamente a dichos conflictos, sin embargo ha variado el contenido de los recursos y capacidades morales y esto ha dado pie a diversas tendencias de educación moral. Una de éstas es la del desarrollo del juicio moral propuesta por Kohlberg (Spirnthall, Richard y Oja, 1996) donde se plantea que el niño cuando se encuentra en el inicio de la pubertad tiene la capacidad de tomar decisiones de acuerdo con las reglas sociales guiándose de éstas, comprender y entender a los demás a través de la comunicación y de resolver dilemas morales. Por ello es necesario introducir desde sexto grado de primaria al alumno/a a un proceso de concientización y racionalización creando a un sujeto íntegro y democrático. Asimismo la

enseñanza básica les facilitará la adquisición de conocimientos, habilidades y valores fundamentales para hacer frente a los retos de la vida. (Plan y Programas de estudio de educación primaria, 1993) En el logro de esto, una de las principales herramientas es el diálogo y la reflexión como mediadores de las interacciones y la socialización, llevando a la consolidación del sujeto a un principio democrático y ético. Pues se afirma, que el desarrollo intelectual, moral y cultural en los sujetos son esenciales en la construcción de una cultura de paz (Pérez, 1997).

Por ello, la educación para la paz ha de convertirse en un imperativo urgente, fomentando métodos sistemáticos y racionales de enseñanza de la tolerancia para combatir la intolerancia, es decir, la raíz principal de la violencia y la exclusión. La educación para la paz tiene propósitos que consisten en desarrollar el conocimiento, las actitudes y destrezas del individuo, que se requieren con el fin de explorar el concepto de la paz, así como indagar sobre los obstáculos a la paz y las causas de su inexistencia en individuos, instituciones y sociedades; resolver conflictos de forma que conduzcan a un mundo menos violento y más justo; a modo de construir una sociedad más justa y sólida. Pero esto no se logrará si no hay una transformación de los estilos tradicionales educativos, dando una nueva orientación a la acción educativa en todos sus niveles (Latapí, 2003).

Una vez habiendo distinguido la nobleza de la educación se considera que una buena alternativa para el logro de una cultura de paz, sería introducir en el currículo de forma global, transversal y sistémica la educación para la paz a través de actitudes, estrategias y valores (Monclús y Sabán, 1999), sobre todo desarrollando el valor de la tolerancia, creando las condiciones para que se aprendan modos de pensar y de sentir acordes con ese valor, al cual se le considera como el nuevo nombre de la paz.

## **OBJETIVO GENERAL**

Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención psico-educativo para fomentar la educación para impulsar la paz por medio de la promoción del valor de la tolerancia en niños(as) de 6to grado de primaria.

# I MARCO TEÓRICO

## *1. Antecedentes filosóficos de los valores.*

El concepto de valor no se origina en la antigua Grecia, sino que fue tomado de la economía a finales del siglo XIX (Cardona, 2000). Posteriormente el filósofo Lotze fue el primero que tomo el concepto valor de la economía para incorporarlo al terreno de la filosofía, con una acepción diferente y psicológica relacionada con los deberes del hombre, la ética y el bien hacer. Sin embargo, el valor no se podía separar por completo de sus orígenes, se le seguía asociando con la capacidad de uso o de intercambio de cosas.

Es conveniente aclarar que el significado de la palabra valor estaba presente en la filosofía griega, principalmente en los conceptos de bondad, bien y bien hacer, así como en los de virtud y comportamiento ético. Hoy día es factible observar como ha ido evolucionando la noción de valor en el mundo a partir del pensamiento ético vertido a lo largo de la historia.

Este pensamiento ético se dividió en tres grandes momentos a lo largo del tiempo:

- a) **Ética teleológica:** Se desarrolla en la época de la filosofía griega, uno de sus representantes es Sócrates. En ésta se afirmaba que las acciones buenas eran aquellas relacionadas con el cumplimiento de las leyes naturales, ya que esto podía conducir a la felicidad.
- b) **Ética deontológica:** Principalmente influido por el pensamiento del filosofo Kant. Afirma que la conducta moral se rige por la razón, procurando con ello promover a hombres autónomos y autogestores de sí mismos.
- c) **Ética dialógica:** Principal representante Habermas. Esta corriente afirma que es correcto basar las conductas éticas en razonamientos personales, pero que es mejor apoyarse en acuerdos sociales a partir del diálogo, es decir, si un razonamiento referido a una conducta ética es válido para una persona, deberá serlo también para los demás (Cardona, 2000).

Se dice que todo acto humano entraña la necesidad de varios actos posibles. Tal elección se funda en una preferencia, es decir, siendo el hombre un ente conciente y volitivo, tiene la facultad de elegir conforme a sus estructuras psicoafectivas que determinan para él lo que es valioso por sobre lo que considera que no lo es. En otras palabras, todo lo que un individuo llega a hacer o deja de hacer, tienen en su trasfondo una valoración.

Esto implica la existencia de una capacidad valorativa humana, que aún cuando no siempre es reflexiva permanece como una reguladora constante, por otro lado también implica la existencia de un producto de este proceso de valoración que denominaremos valor.

Es entonces, el estudio de la naturaleza de los valores y su relación con la capacidad valorativa humana, parte de lo que se propone en este trabajo, sin olvidar por supuesto, que en dicho estudio se centra la atención en la formación del valor de la tolerancia fomentando una educación para la paz en los alumnos de sexto grado de primaria.

Al respecto Sánchez (1994) señala tres corrientes principales que enfocan el estudio de los valores desde ángulos diferentes de la ética: los objetivistas, los subjetivistas y los dialécticos.

La **axiología objetivista** supone que los valores son entidades que coexisten con el ser humano pero al mismo tiempo con cierta independencia de éste. De esta forma todo valor es absoluto y eterno cuya esencia y existencia está más allá de cualquier espacio y tiempo, por lo que si se llega a materializar en las sociedades humanas, su verdadera forma espiritual, abstracta y general ocasionaría la pérdida de su esencia.

Sánchez (1994), menciona que los **subjetivistas axiológicos** argumentan que no puede existir y de hecho no existe valor sin sujeto; por lo tanto todo valor surge de los individuos en particular, quienes poseen un aparato psicológico, son ellos mismos los que determinan lo que les agrada, lo que necesitan o lo que prefieren como valioso.

Ante estas dos posiciones extremas, se plantea una tercera con la cual se coincide para sustentar este trabajo, la **axiológica dialéctica**. Si bien, no hay un acto u objeto valioso por sí, al margen de toda relación con un sujeto que posea la capacidad valorativa (raciocinio basado en la verdad), no debe olvidarse que el individuo pertenece a una época y como ser social se inscribe en la malla de relaciones de determinada sociedad (Sánchez, 1994).

Se encuentra igualmente inmerso en una cultura dada, de la que se nutre espiritualmente y su apreciación de las cosas o sus juicios de valor se ajustan a pautas, criterios o valores que él inventa o descubre personalmente y que tienen por tanto, una significación social.

Por tal razón, en cualquier estudio de los procesos de adquisición y jerarquización de los valores, si se quiere lo más aproximado a la realidad, no debe dejar de contemplarse esta doble dimensión hombre-sociedad, o sea, debe comprender desde los procesos cognitivos individuales y colectivos de las adquisiciones de los valores hasta el análisis del sentido que entraña cada valor dentro de los contextos específicos de los sujetos.

Desde esta perspectiva dialéctica y en el caso concreto sobre la adquisición del valor de la tolerancia como puente para una educación de la paz en sexto grado de primaria, compartiendo el pensamiento de Vygotsky acerca de la socialización del niño cuando éste se adentra al sistema escolar lo hace con un constructo complejo de hipótesis explicativas del mundo que lo rodea, así como también, con una capacidad valorativa acorde con su nivel de desarrollo cognitivo y moral, en gran parte resultado de las fuerzas socializadoras de su entorno.

Siendo la escuela una extensión del espacio vital del niño(a) en cuyo seno se dan las más variadas y enriquecedoras interacciones sociales y en donde entran en juego toda una gama de valores en el actuar diario, se puede decir que es la escuela donde el niño afronta la constante posibilidad, tanto de introyectar, sustituir, como de jerarquizar valores.

Un pionero de la investigación del desarrollo moral ha sido Piaget quien ha trazado un arduo camino en este campo (Puig, 1996.) El modelo cognitivo-evolutivo que él inició

estudia el desarrollo moral dándole peso a la estructura cognitiva y a la interacción con el medio ambiente. Piaget afirma que el hombre está en busca de valores y es capaz de juzgarse así mismo.

Valdría la pena hacer hincapié en su postura, considerando que la forma más adecuada de estudiar el desarrollo moral es utilizar como hilo conductor datos obtenidos al estudiar el desarrollo lógico. En éste el sujeto se hace capaz de razonar e hipotetizar lo que él cree verdadero. Ambos criterios son aspectos paralelos de un mismo proceso general de adaptación.

Tanto el pensamiento lógico como la conciencia moral tienen sus raíces en la acción, surgen como reflexión consciente de la práctica. Atraviesan por una primera fase egocéntrica, basada en la unilateralidad y conduce a la formación del equilibrio superior, basadas en la reciprocidad.

En otras palabras, la moral cumple, respecto a la afectividad y las relaciones sociales, el mismo papel que la lógica cumple en el pensamiento: controlarlas y estructurarlas en organizaciones de equilibrio superior.

Para Piaget (Tierno, 1994) la moral depende del tipo de la relación social que el individuo sostiene con los demás y existen, por tanto, tantos tipos de moral, como de relaciones sociales. De acuerdo con dicha hipótesis se distinguen dos grandes estadios en el periodo de la niñez: la moral heterónoma, basada en la obediencia y la moral autónoma, basada en la igualdad postulando que las relaciones con los compañeros son una condición necesaria para la autonomía.

En la primera, Piaget afirma que el niño vive empapado durante muchos años de egocentrismo, tanto del punto de vista emotivo como lógico. Se siente centro del universo, porque aún no ha captado la distinción entre sí mismo y los demás. El niño se halla, además, en una fase de pensamiento del realismo, en el que predomina su percepción.

En el periodo heterónomo llamado también de realismo moral; el niño tiende a considerar los deberes y valores que se relacionan entre sí, independientemente de la conciencia, en esta fase es incapaz de comprender el significado de las normas y de las sanciones, y se acepta pasivamente el parecer de los adultos. El niño juzga con base en la responsabilidad objetiva, pues todavía no es capaz de relacionarse con los demás y tener en cuenta la intencionalidad de las personas.

Con la maduración lógica y social, y sobre todo mediante la experiencia de cooperación entre muchachos, la moralidad da un salto cualitativo, llegando al estadio de la autonomía. El respeto por el adulto y por las normas dadas por él es sustituido, en la relación con los demás, por el sentimiento de igualdad y reciprocidad. Las acciones morales encuentran su propia validez por la intención de respetarlas.

La conceptualización del desarrollo moral, hasta ahora revisado Piaget lo determinó como un cambio que va de la heteronomía a la autonomía, así como en las transformaciones principales que comienzan a producirse al aplicar a problemas morales la reciprocidad lógica, sin embargo su descripción del desarrollo moral resulta incompleto (citado en Hersh, 1997). Las múltiples críticas al trabajo de Piaget ponen de manifiesto que en aquellos años (1932) estaban estos estudios en su fase primeriza. El mérito de Piaget es, sobre todo haber aportado las investigaciones y haber bosquejado una primera y provisional teoría, capaz de explicar y describir el crecimiento moral. En este sentido se da el surgimiento de las investigaciones de Kohlberg, retomando el modelo piagetiano del desarrollo moral para argumentar su teoría del juicio moral.

Resumiendo la postura de Piaget, el psicólogo de Ginebra, podemos decir que el desarrollo moral es el resultado de un proceso activo que enmarca la evolución de algunas capacidades cognitivas junto con la adquisición de nuevas experiencias sociales (Hersh, 1997).

El proceso cognitivo ayuda al niño a dar sentido a las nuevas experiencias e integrarlas en sus precedentes puntos de vista. Las nuevas experiencias sociales no se incorporan a una

estructura ya existente, como informaciones añadidas, sino que son capaces de crear en el sujeto una nueva estructura moral. La interacción social estimula al niño y lo lleva a reorganizar sus anteriores esquemas de pensamiento moral (Hersh, 1997).

Dicho contenido sirvió para fundamentar el concepto de valor como una necesidad ética para los intereses de esta investigación dando así una validez al trabajo.

En el siguiente apartado se hará mención de la definición de valor, actitud y las funciones de éste.

## ***2. Definición de valor y actitud.***

Llegar a acuerdos y consensos en el tema de los valores es algo muy complejo, aún cuando las personas sean expertas o estudiosas del tema. Es común encontrar en sus escritos alguna alusión sobre esta ambigüedad, por ejemplo, se afirma que el significado que los sociólogos y algunos filósofos le dan a la palabra valor no es claro, se afirma que es difícil encontrar una definición clara y aceptada por todas las disciplinas, pues cada una la define de manera diferente.

Asimismo Pereira menciona que definir la palabra valor resulta difícil... casi imposible. Por otra parte éste propone que la falta de claridad en la determinación de los valores y actitudes que deben promoverse son en la mayoría de los casos la causa del desconcierto, desorientación e inconsistencia de la educación propuesta por las instituciones educativas (citado en Ortega, Minguez y Gill, 1995).

Cualquier discusión sobre el rol de la escuela en los valores y la educación moral debe comenzar por el hecho de que la tarea de enseñanza-aprendizaje que caracteriza a la educación formal se da dentro de un marco de relaciones entre adultos, jóvenes y niños, este marco se convierte en una auténtica cultura de relaciones sociales que se manifiesta en que la escuela funciona como una micro-sociedad. Así que todo lo que se imparta dentro de la escuela forzosamente tiene que ver con los valores. Por lo tanto, no se puede hablar de que existe una educación exenta de valores.

Por consiguiente es importante mencionar algunas diferentes definiciones de valor: “Valor podemos denominar aquello que hace buenas las cosas, aquello por lo que las apreciamos, por lo que son dignas de nuestra atención y deseo. También ha sido definido como modelo ideal de realización personal que intentamos a lo largo de toda nuestra vida, plasmándolo en nuestra conducta” (Ortega, et al, 1995).

También es la seguridad razonada de que algo es bueno o malo. Los valores reflejan la personalidad del sujeto y dejan entrever su cultura, su educación, su tono moral en definitiva.

Valor, por lo tanto, se define como principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar las conductas. (Ortega, et al, 1995).

De igual forma, se debe estimar que los valores poseen rasgos esenciales en su relación con el bien hacer y se derivan de experiencias significativas.

Lo anterior nos lleva a sugerir la definición siguiente: Los valores son ideas o creencias fuertemente arraigadas. A partir de experiencias significativas, relacionadas con el bien hacer, propuesta por Escames y aceptada por algunos académicos de Iberoamérica (citado en Cardona, 2000).

Es a raíz de todas estas investigaciones que los teóricos han afirmado que la clasificación de valores es muy amplia y compleja, teniendo algunas propiedades o características de algunos de los muchos valores que existen.

Los valores son bipolares, es decir que pueden ser positivos o negativos y siempre se mencionan por pares, a un valor positivo corresponde un disvalor, por ejemplo maldad y bondad, verdad y falsedad, etc. pero el disvalor solo es una privación del valor positivo.

Los valores son trascendentales, lo cual indica que son y se dan en perfección en su propia esencia, por ejemplo: la justicia, el amor, la fidelidad, la honradez, etc. Se realizan en un nivel inferior al nivel que le corresponde a su esencia pura.

Los valores se ordenan por su capacidad para perfeccionar al hombre y así un valor será más importante perfeccionando al hombre en un nivel humano más elevado.

De acuerdo con lo anterior los valores se pueden clasificar de la siguiente manera:

- Valores infrahumanos: son aquellos que perfeccionan al hombre en lo que tienen relación con los animales, donde se encuentran valores tales como la fuerza, el placer, la agilidad, estos valores pueden poseerlos también los animales.

- Valores humanos (inframorales).
  - 1.- Valores económicos; como el éxito, riqueza material, y todo lo referente a la personalidad (valores endemónicos).
  - 2.- Valores noéticos; son los referentes al conocimiento, como la verdad, la inteligencia, y la ciencia.
  - 3.- Valores estéticos; son aquellos como la belleza, el arte y el buen gusto.
  - 4.- Valores sociales; estos son: la cooperación, la prosperidad, el prestigio, la autoridad, etc.
- Valores morales: son aquellos superiores que hablan de las virtudes, como la prudencia, la justicia, la fortaleza, la templanza etc. El valor moral entonces es la cualidad propia de ciertos comportamientos que se revelan por ello, como auténticamente humanos y responden al sentido más profundo de la existencia.
- Valores religiosos: Ocupan el valor más alto en la jerarquía como son los sobrehumanos, sobrenaturales, incluyendo al concepto más puro de Dios, su estudio corresponde a la teología. (Ortega, et al, 1995)

Haciendo alusión a lo anterior, la UNESCO (Organización Educativa, Científica y Cultural de la Naciones Unidas) y otros organismos internacionales han declarado que los fines educativos del hombre deben dirigirse de modo impostergable, en primer término hacia la educación moral y en segundo hacia el desarrollo de valores y actitudes.

Así mismo las actitudes dependen en gran medida de las experiencias previas y de las expectativas hacia el objeto al que se dirige dicha actitud, por tal, es conveniente mencionar que las actitudes son mecanismos naturales en la expresión de valores.

En el lenguaje coloquial se recurre al término actitud para señalar que una persona puede tener pensamiento y sentimientos hacia cosas o personas que le gustan o le disgustan.

De acuerdo con Sarabia “podemos pues definir las actitudes como tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado a un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación. Las

actitudes poseen por tanto, tres componentes básicos y definatorios que reflejan la complejidad de la realidad social”. También son las grandes elaboraciones del hombre que sustentan y dan sentido a su vida. (citado en Coll, Pozo, Sarabia y Vall, 1992)

Según Coll et al (1992: 137), la formación y el cambio de actitudes en el sujeto siempre operan con estos tres componentes:

Componente cognitivo (conocimientos y creencias)

Componente afectivo (sentimientos y preferencias)

Componente conductuales (acciones manifestadas y declaraciones de intenciones)

Estos tres componentes actúan de modo interrelacionado y así han de ser tratados en todo enfoque que se aproxime a la realidad y explique que es lo que ocurre (Coll, et al, 1992).

Para tener un mayor grado de comprensión respecto a los elementos que incluyen las actitudes Sarabia (citado en Coll, et al, 1992) retoma la propuesta de Eiser (1989) respecto a los **supuestos básicos que implican las actitudes**:

- 1 Las actitudes son experiencias subjetivas internalizadas. Son procesos que experimenta el individuo en su conciencia aunque los factores que intervienen en su formación sean de carácter social o externos al individuo.
- 2 Las actitudes son experiencias de una cosa u objeto, una situación o una persona. Los estados de ánimo y las creencias no son actitudes, debe existir una referencia a algo o alguien para que se genere una actitud.
- 3 Las actitudes implican una evaluación del objeto, situación o persona. Cuando tenemos una actitud hacia algo o alguien, no solo tenemos una experiencia, sino que ésta nos resulta agradable o desagradable.
- 4 Las actitudes implican juicios de valor evaluativos. Un juicio de valor requiere una comprensión conciente de ese objeto, persona o situación. Es decir, la noción de actitud sugiere una cierta organización de las creencias, las relaciones o la capacidad de crítica.
- 5 Las actitudes se pueden expresar a través del lenguaje verbal y no verbal. Hay muchas formas no verbales de expresar las actitudes (como pueden ser los gestos, el silencio, la

no participación o la retirada de una situación) pero es innegable que si no contásemos con el lenguaje verbal, nuestra percepción y nuestro conocimiento de las actitudes se verían muy empobrecidos.

- 6 Las actitudes se transmiten. La expresión verbal y no verbal de una actitud se realiza generalmente con la intención de que sea recibida y entendida por otros.
- 7 Las actitudes son predecibles en relación con la conducta social. Si no existiera consistencia alguna entre la expresión verbal o gestual de una actitud y la conducta asociada con esa actitud, se plantearía el problema del sentido de dichas manifestaciones verbales, conviene aclarar que aunque una persona tenga una actitud clara y concreta hacia algo o alguien, no siempre puede elegir actuar consecuentemente, dado que las actitudes no son los únicos factores que intervienen en la decisión tomada por una persona de actuar de manera determinada.

Por consiguiente, se considera necesario hacer una revisión de las **funciones psicológicas de las actitudes** que pone de manifiesto Sarabia (citado en Coll et al, 1992), las cuales se describen enseguida:

- a) Función defensiva. Ante los hechos de la vida cotidiana que nos desagradan, las actitudes actuarían como mecanismos de defensa. Dos de estos mecanismos son la racionalización y la proyección.
- b) Función adaptativa. Según esta función, las actitudes ayudan a alcanzar objetivos deseados -maximización de las recompensas- y a evitar los no deseados -minimización de los castigos o las penalidades-.
- c) Función expresiva de los valores. Esta función supone que las personas tienen necesidad de expresar actitudes que reflejen sus valores más relevantes sobre el mundo y sobre sí mismos. Así, las actitudes ayudarían a confirmar socialmente la validez del concepto que uno tiene de sí mismo -o autoestima- y la de sus valores.
- d) Función cognoscitiva. Las actitudes constituyen, según esta función, un modo de ordenar, clarificar y dar estabilidad al mundo en el que vivimos. A lo largo del día y en los distintos marcos de referencia en los que nos vemos las personas, recibimos una enorme cantidad de información que puede suponer una sobrecarga. Las

actitudes nos ayudan a categorizar y simplificar mejor ese mundo aparentemente caótico.

Ya expuesto lo anterior se comentarán las siguientes **características que poseen las actitudes** propuestas por Alcántara (1992):

- 1 Se adquieren. Éstas son el resultado de la historia sobre la experiencia previa a la que ha sido expuesto el individuo.
- 2 Son estables y perdurables, difíciles de mover y cambiar. Consistentes asimismo son flexibles, su naturaleza en consecuencia es dinámica, no estática.
- 3 Son raíz de conducta, pero no la conducta misma, ya que son las precursoras y determinantes de nuestro comportamiento, resultan ser tendencias a actuar, las predisposiciones para responder ante las múltiples estimulaciones que nos llegan.
- 4 La actitud es un proceso cognitivo y su raíz es cognitiva. Este componente intelectual es su centro regulador. Toda actitud es una respuesta electiva ante los valores, existe si el individuo es capaz de juzgar y aceptar el valor.
- 5 Conlleva una notable carga motivacional, ya que los valores que pretenden nuestras actitudes se alcanzan, poniendo en juego nuestros deseos y nuestra sensibilidad.
- 6 Es un proceso complejo, integral. Los tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual, operan íntimamente correlacionados. Es toda la persona la que queda involucrada en las actitudes.
- 7 Son cualidades radicales. Predisposiciones más radicales que las disposiciones, los hábitos y las aptitudes.
- 8 Evocan un sector de la realidad. Se refieren a unos determinados valores construidos a partir de la realidad a la que ha sido expuesto el sujeto.
- 9 Son transferibles. Se pueden actualizar de modos diversos y hacia distintos objetos. Con una actitud podemos responder a múltiples y diferentes operaciones.
- 10 Es generalizable. La actitud desde su unidad se abre a muchos actos diversos reduciéndolos siempre a su raíz unitaria. Su capacidad de generalización reporta una economía de esfuerzo y al mismo tiempo consigue la unidad personal en nuestra experiencia y conductas.

Es importante tomar en cuenta estas características para implementar estrategias que contemplen las actitudes como un “todo” complejo y por lo tanto es necesario verlo desde un enfoque sistémico donde estén involucradas todas las variables que intervienen en la formación y cambio de actitudes.

Así pues, las actitudes son el resultado de la influencia de los valores en el individuo a través de su experiencia en lo social, por este motivo se revisará en el siguiente apartado el desarrollo de la personalidad moral, dándole relevancia a la teoría de Kohlberg cuando habla de la influencia de los valores que conllevan a un juicio moral. (Herse 1998: 47)

### ***3. Educación moral como desarrollo de la personalidad moral.***

En cierta medida consideramos las investigaciones de Puig (1996), como una aproximación fidedigna en cuanto a la educación moral, al proceso de construcción y reconstrucción de conocimientos, de valores y destrezas morales.

Lo que pretende Puig (1996), es que los educandos tomen conciencia de que la formación moral es un proceso complejo que incluye diversos niveles formativos, desde la adquisición de convenciones sociales hasta la configuración de la conciencia moral autónoma, en definitiva lo que intenta Puig es mostrar que la educación moral es un proceso mediante el cual cada sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral.

Él manifiesta que la educación moral (como la llama: formación humana) se nos presenta como un tipo especial de educación; plantea que la educación de lo moral o de la moralidad, es un elemento más de la educación integral, que debería añadirse a las demás dimensiones formativas, pero también considera que aunque es una modalidad esencial, es un proceso completo de la formación humana. De este modo afirma que la formación moral se convierte en el nervio central de la educación porque quiere dar dirección y sentido al ser humano en su conjunto. La educación moral, es un de los aspectos particulares de la educación o también entendida como eje transversal de todo el proceso educativo, es pues un aspecto clave de la formación humana.

Es por ello, que este autor (Puig, 1996) expresa que solemos entender la educación como un proceso de adquisición de información que se convierte en conocimientos, en valores, en destrezas y en modos de comprensión del mundo. A su parecer considera, que se trata de un proceso de adquisición de información que da forma humana a hombres y mujeres, también es aquello que permite la adaptación de cada sujeto a la complejidad del medio en el que se encuentra.

La educación no pretende una adaptación fija, sino una adaptación inacabada, una adaptación crítica, evolutiva y optimizante, es decir una adaptación con posibilidades de

cambios ilimitados que comprometa a los sujetos en cambios continuos adaptándose al medio: un proceso de adaptación crítica.

La adaptación crítica supone conocer la posibilidad de cómo queremos vivir en relación con los demás y las instituciones sociales y cómo queremos vivir en relación con nosotros mismos, conocer tal posibilidad de decisión nos permite usarla de modo consciente, libre y responsable. La adaptación crítica requiere pensar autónomamente el modo de vivir.

Cuando aparece la necesidad de decir cómo a de ser la adaptación al medio, cómo se quiere vivir, cómo quieren resolver los conflictos vitales, estamos ante el germen de lo moral, de acuerdo con ello la educación moral apuntará la construcción de una forma personal que permita vivir conciente, libre y responsablemente.

La reflexión moral es una tarea personal y social que tiene como finalidad un modo de ser y un modo de vivir que permite a cada cual formar parte de su colectividad. La educación moral tiene que ver con la tarea de enseñar a cada uno de los sujetos y a los distintos grupos humanos a vivir en relación en el seno de una comunidad, pero no basta con ello sino que se debe decidir una buena manera de vivir la propia vida en el seno de una colectividad, a esto le llamaría una pretensión moral; se entiende que lo moral no es únicamente la búsqueda de una vida feliz ni como una organización de una sociedad justa, sino como la persecución de ambas finalidades.

Cuando un individuo o un colectivo se siente afectado por un hecho concreto suele ser porque hay necesidades percibidas como muy importantes o valores muy arraigados que se ponen en cuestión generando un conflicto personal y colectivo. En muchos casos el conflicto surge a raíz de necesidades, intereses y puntos de vista distintos o también debido a situaciones de injusticia que atraviesa la convivencia humana. La complejidad de la naturaleza del ser humano y de los deseos que conviven simultáneamente con las propias limitaciones es una fuente constante de conflictividad. Es por tanto que lo moral no está exento de cierto desgarramiento y tensión de cada sujeto y que éste debe resolver adoptando criterios y formas de vida que considere adecuados.

Es por ello, que la educación moral deberá transmitir aquellos recursos morales que puedan ser de utilidad en la resolución de los conflictos de valor, deberá ayudar a desarrollar las capacidades morales que han de permitir a cada sujeto enfrentarse crítica y creativamente a dichos conflictos. Sin embargo, ha variado el contenido de los recursos y capacidades morales y esto ha dado pie a diversas tendencias de educación moral.

Por lo anterior, como bien destaca Buxarrais (1997) la educación moral es uno de los aspectos en los que en las últimas décadas se ha insistido en cuidar, especialmente durante el desarrollo de la reforma del sistema educativo concretándose en aspectos que contribuyan al desarrollo de las personas, como son las habilidades prácticas, las actitudes y los valores. La educación social y la educación moral constituyen un elemento fundamental del proceso educativo que ha de permitir a los alumnos(as) actuar con comportamientos responsables dentro de la sociedad actual y del futuro, una sociedad pluralista, en la que las propias creencias, valoraciones y opciones han de convivir en el respeto a las creencias y valores de los otros.

Se entiende que la educación moral debe convertirse en un ámbito de reflexión individual y colectiva que permita elaborar racional y autónomamente principios generales de valor, principios de valor que sirvan para enfrentarse críticamente con la realidad para facilitarles el desarrollo y formación de todas aquellas capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral, a fin de que sean capaces de orientarse de modo racional y autónomo en aquellas situaciones que les planteen un conflicto de valor. Pretendiendo aproximar a los individuos a conductas y hábitos más coherentes con los principios y las normas que hayan interiorizado. Finalmente, la educación moral quiere formar criterios de convivencia que refuercen valores como la justicia, la solidaridad, la cooperación, la tolerancia y la paz.

Siguiendo la teoría de Puig (1996) cuando destaca paradigmas que considera aportan aspectos importantes en el desarrollo de la personalidad moral. Uno de ellos, es la socialización, representado por Durkheim; aquí los sociólogos describen la formación moral como un proceso mediante el cual los sujetos reciben de la sociedad el sistema vigente de valoraciones y normas que se les imponen con una fuerza ajena a su fuerza y su

voluntad. Se puede decir que la educación moral como socialización se basa en mecanismos de educación heterónoma a las normas sociales.

El enfoque de clarificación de valores, representado por L. E. Raths, Harmin y Simon, desde una perspectiva pedagógica (Puig 1996) se basa en la acción consciente y sistemática del educador que tiene por objeto estimular procesos de valoraciones en los alumnos que les lleven a darse cuenta de cuáles son realmente sus valores, y puedan sentirse responsables y comprometidos con ellos. La postura de la clarificación de valores insiste en la responsabilidad de cada sujeto en la construcción de su propia vida. El proceso de clarificación de valores es un proceso complejo que requiere algo más que una simple elección de valores; así pues los valores son estrictamente personales y la imposición de alguno de ellos en una sociedad plural únicamente serviría para retrasar o impedir el proceso de valoración personal que cada individuo debe realizar.

Aquello que mejor caracteriza al paradigma de Hábitos virtuosos, representado por Peters (Puig, 1996: 61), es la convicción de que una persona no es moral si únicamente conoce intelectualmente el bien. Para considerar moral a un sujeto es preciso que mantenga una línea de conducta virtuosa: que realice actos virtuosos y que los realice habitualmente. Sin la formación de hábitos y la ordenación del carácter no hay personalidad moral. Es decir, si no apuntan en dirección al bien y a la felicidad para la que cada hombre está dispuesto y que necesita para reproducir sus tradiciones valiosas.

Apartándose de la educación moral como socialización y de la educación moral como clarificación de valores se ha ido formulando en sucesivas etapas una propuesta de moral cognitiva y evolutiva basada en el desarrollo del juicio moral. Desde esta perspectiva se entiende que el dominio progresivo de las formas del pensamiento es en sí mismo un valor deseable que a su vez nos acerca a juicios cada vez más óptimos y valiosos. Valdría la pena recordar a los representantes más destacados de esta tendencia: Dewey, Piaget y Kohlberg cuyas ideas a continuación se desarrollaran (Puig, 1996).

### ***3.1 Principio teórico de la educación moral: Dewey***

Dewey (citado en Puig, 1998) afirma de manera rotunda que las formulaciones de la separación de la teoría filosófica de la moral se utilizan para justificar e idealizar las prácticas empleadas en la educación moral. Constituye un lugar común de la teoría educativa decir que la formación del carácter es un fin general de la instrucción y la disciplina escolar.

Con palabras de Dewey, se considera la educación moral como un proceso de desarrollo que se basa en la estimulación del pensamiento sobre cuestiones morales y cuya finalidad es facilitar la evolución de la persona a través de distintas etapas.

Este autor fue el primero en formular de manera clara las tesis básicas del enfoque cognitivo-evolutivo. Lo hizo, por ejemplo, con afirmaciones como las siguientes: “El objetivo de la educación es el crecimiento o desarrollo, tanto intelectual como moral. Los principios éticos y psicológicos pueden ayudar a la escuela en las más grandes de todas las construcciones: la edificación de un carácter libre y fuerte. Sólo el conocimiento del orden y relación que existe entre los estadios del desarrollo psicológico puede asegurar esto. La educación consiste en proporcionar las condiciones que permitirán madurar a las funciones psicológicas del modo más completo y libre” (Puig, 1996).

Podemos decir, que la teoría iniciada por Dewey sobre el desarrollo moral culmina en la definición de los seis estadios del desarrollo del juicio moral que formula Kohlberg. Dewey estableció tres niveles de desarrollo moral: el nivel premoral o preconventional, el nivel convencional y el nivel autónomo. El primer nivel se caracterizaría por una conducta guiada por impulsos sociales y biológicos. En el segundo nivel se incluirían las personas cuya conducta está determinada por los modelos establecidos en el grupo al que pertenecen. En este nivel los sujetos aceptan sumisamente la norma sin someterla a un proceso de reflexión crítica. En el último nivel el individuo actúa de acuerdo a su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos (Puig, 1996).

### ***3.2 Educación moral como desarrollo de la personalidad: Piaget***

Piaget (citado en Puig, 1996) define la posibilidad de formular fases o estadios en el desarrollo del juicio moral por los que va pasando el individuo; éste considera que el primer nivel es el nivel premoral en el que no existe sentido de obligación respecto de las reglas; el segundo, nivel heterónomo, se define por la obediencia a la norma y por una relación de obligación sumisa a la autoridad y a la consecuencia que de ella pueda derivarse. En último lugar se encuentra el nivel autónomo donde el individuo tiene en cuenta el papel y las consecuencias de las normas o leyes pero la obligación se basa en relaciones de reciprocidad. En la propuesta de Piaget los niveles propiamente morales serían los dos últimos: el nivel heterónomo y el nivel autónomo. Entre ambos se da una relación de sucesión, por la cual el niño pasa de la moral heterónoma a la autónoma.

Piaget critica la postura de Durkeim por no saber justificar el desarrollo de una moral autónoma, quedando anclado en los aspectos exteriores y heterónomos que conlleva toda moralidad y afirma que en circunstancias normales los jóvenes experimentan un desarrollo que les lleva desde una moral basada en la presión adulta a una moral de la cooperación y la autonomía. (Puig, 1996)

Este autor entiende que ninguna realidad moral es completamente innata, sino que resulta del desarrollo cognitivo y sobre todo de las relaciones sociales que el niño establece con los adultos y con sus iguales. Las relaciones interpersonales son en último término el principal factor en la elaboración de los criterios del juicio moral.

Las relaciones de presión mantenidas con los adultos favorecen la moral heterónoma. En ella se da una relación de respeto unilateral basado en la desigualdad entre el adulto y el niño que conduce al sentimiento del deber y de la obligación. Las reglas son impuestas por los adultos mediante órdenes y prescripciones obligatorias, y los niños las aceptan únicamente por el sentimiento de afecto y de temor que sienten hacia el adulto. Las sanciones son el medio más corriente para grabar las reglas exteriores en la conciencia de los niños.

Las relaciones de colaboración entre iguales generan, por el contrario, la moral autónoma. Esta etapa moral se construye a partir de una relación con los compañeros basada en el respeto mutuo que surge del hecho de considerarse iguales y de respetarse recíprocamente, en esta etapa se da un sentimiento del bien y de responsabilidad que tiende a la plena autonomía. Las reglas surgen de la elaboración cooperativa y del intercambio basado en el diálogo y en la colaboración. A su vez, son obedecidas por respeto a los demás y no por obligación. La moral autónoma surge a partir de la superación del egocentrismo y la aparición de conductas cooperativas. La capacidad para comprender el punto de vista ajeno y argumentar las propias opiniones es necesaria para evolucionar de un juicio moral heterónimo a un juicio moral autónomo.

Las características de ambos tipos de moral fueron planteadas por Piaget a partir de las investigaciones empíricas llevadas a cabo con niños(as) menores de doce años. Tales investigaciones giran en torno a tres temas fundamentales: las reglas de juego, las normas morales de origen adulto y el desarrollo de la noción de justicia (Hersh et al 1997).

En relación con la conciencia de las reglas Piaget establece tres estadios. En el primero de ellos no hay conciencia de la regla en el niño (0 – 2 años). En el segundo estadio las reglas son consideradas por los niños(as) como sagradas, eternas y de origen adulto, y cualquier modificación es interpretada por el niño(a) como una trasgresión (2 – 5 años). En el tercer y último estadio de la conciencia de las reglas, éstas tienen un carácter racional y autónomo y son consideradas como leyes surgidas por acuerdo mutuo y por tanto abiertas a modificaciones y variaciones admitidas por el grupo. Aparece hacia los 7 u 8 años (Puig, 1996).

Otra investigación de Piaget, son los estudios de las normas de origen adulto, es decir, las consecuencias que la presión adulta ejerce en la conciencia moral infantil. En ellas se intentaba conocer las opiniones y juicios de los niños(as) a propósito de las mentiras, las torpezas y los robos. En este ámbito Piaget constató la sucesión de dos etapas: la de transición de un realismo moral y la otra de un juicio autónomo. La primera, el realismo moral, se caracteriza por el carácter heterónimo del deber; el sentido del criterio absoluto

de la obediencia a las normas del adulto y por la concepción objetiva de la responsabilidad en donde la conducta se valora por el grado de fidelidad a las normas (Hersh et al 1997).

En la segunda etapa Piaget llevo a cabo distintas investigaciones relativas con aspectos tales como la solidaridad infantil y sus conflictos con la autoridad adulta, en el caso de denuncia, la responsabilidad colectiva, los juicios de los niño(as) sobre las sanciones, la justicia inminente, la justicia distributiva: la relación entre igualdad y autoridad, y otros. Piaget llegó a la conclusión de que el pleno desarrollo del sentido de justicia depende fundamentalmente del respeto mutuo y la solidaridad entre los niños(as). Pero son las relaciones de cooperación entre iguales las que influyen de manera decisiva en el desarrollo de la noción de justicia. Las influencias de los adultos y de las normas pueden reforzar o dificultar tal desarrollo.

Piaget formuló tres periodos en relación con el desarrollo de la noción de justicia. En el primer periodo, la justicia entendida como obediencia, se asocia el deber con justicia y desobediencia con injusticia. La justicia en esta etapa es equivalente al contenido de las normas impuestas por los adultos. Segundo periodo, la justicia entendida como igualdad impuesta como criterio de justicia por encima de la autoridad adulta. Tercer periodo, la justicia es vista como equidad favoreciendo la igualdad sensible a situaciones particulares y al trato que cada una de ellas merece. Es a partir de estos tres periodos que se da la existencia de dos morales: el juicio moral heterónomo y el juicio moral autónomo.

Piaget propuso como fin de la educación moral la construcción de personalidades autónomas aptas para la cooperación. Se entiende que la educación moral debe potenciar el desarrollo intelectual del individuo a la vez que facilitarle una vida social intensa. Animar a los niños(as) a manifestar sus opiniones y actitudes de iniciativa y curiosidad; no abusar del criterio de autoridad para imponerles valores que puedan descubrir por ellos mismos, y crearles un medio favorecedor de experiencias socio-morales, son seguramente algunas de las funciones que le corresponden al educador, dentro del modelo de educación moral propuesto por Piaget (Puig, 1996).

### ***3.3 El juicio moral: Kohlberg***

Lawrence Kohlberg (Puig, 1996) revolucionó la comprensión del desarrollo moral. Este autor encontró que no se puede agrupar a las personas en compartimientos cerrados, por el contrario afirma que la moral se desarrolla. La idea de que el desarrollo moral sigue una secuencia similar a la del desarrollo cognitivo, sugiere revisar los planteamientos básicos.

Kohlberg (Hersh, 1997) sostenía que el desarrollo moral seguía una secuencia específica de estadios, independientemente de la cultura, subcultura, continente o país. Esto significa que el desarrollo moral se produce a lo largo de una serie de etapas, en otras palabras lo que Piaget identifica como estadios de desarrollo cognitivo.

Así mismo afirmó que los estadios o fases superiores son desde el punto de vista moral mejores y más deseables que Dewey y Piaget, si bien Kohlberg coincide con Dewey y Piaget al considerar que la finalidad básica de la educación moral es facilitar al alumno aquellas condiciones que estimulen el desarrollo del juicio moral, entendido por Kohlberg como progresión continua del razonamiento moral (Puig, 1996)

Kohlberg (1992) inició sus investigaciones del desarrollo moral defendiéndose a través de estudios longitudinales y transculturales y por los niveles establecidos por Dewey y Piaget. En su formulación final Kohlberg establece seis estadios en el desarrollo del juicio moral que se agrupan en tres niveles: El nivel preconventional; el nivel convencional y el nivel postconvencional. La aportación más interesante de Kohlberg es posiblemente la secuenciación y definición minuciosa de los seis estadios, así como la reflexión hecha en torno a la conveniencia de impulsar a los sujetos hacia los estadios superiores.

Kohlberg fue quien tematizó en forma más amplia los estadios o niveles. Para éste teórico los estadios superiores son más maduros que los inferiores porque suponen un crecimiento y un mayor equilibrio de la estructura del razonamiento de cada individuo. Este desarrollo es doble; por un lado se da el crecimiento de la diferenciación, es decir es capaz de diferenciar el juicio o conducta real de la conducta correcta o deseada. Por el otro lado

existe el crecimiento de universalidad o integración, que se refiere a la medida en que el criterio moral se utiliza y sirve para cualquier tiempo, persona o situación (Puig, 1996).

Kohlberg (1992) consideró que solo en los estadios más elevados se da una forma de juicio propiamente moral, ya que el elemento moral aparece cuando la persona explica porque actúa de esa determinada manera y en qué circunstancias justifica su conducta. El hecho de usar un principio moral y no reglas conductuales permite una mayor flexibilidad y tolerancia en el ámbito de la acción moral.

La gran precisión de la teoría del desarrollo del juicio moral de Kohlberg fue una importante y novedosa investigación. “En su tesis doctoral defendida en 1958, El desarrollo de los modelos de pensamiento y opción moral entre los diez y dieciséis años” (Puig, 1996), se encuentran ya plasmadas las ideas principales de sus trabajos posteriores. En ella Kohlberg trata, desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, las sucesivas manifestaciones del desarrollo moral. Su idea fundamental es que existe un desarrollo natural en el pensamiento moral que se sucede a través de seis estadios universales.

Las investigaciones de Kohlberg (1992) se centran en el desarrollo del juicio moral; es decir, en la capacidad que tiene el sujeto para razonar respecto a temas morales. Al hablar de juicio moral Kohlberg se refiere a una capacidad cognitiva del sujeto que le permite diferenciar lo que está bien de lo que está mal. Capacidad cognitiva estrechamente vinculada a la idea de justicia. Los factores que posibilitan el desarrollo moral son dos: el desarrollo cognitivo o intelectual y la perspectiva social. Estos elementos son necesarios pero no suficientes para que se dé el desarrollo del juicio moral. La inmadurez de alguno de ellos impedirá avanzar de un estadio moral al siguiente.

Kohlberg se identificó y optó por el concepto de estadio utilizado desde la perspectiva del desarrollo cognitivo (Puig, 1996). En cuanto se refiere al contenido que se estructura en cada uno de los seis estadios o modos de pensamiento, cabe señalar que es un contenido cognitivo, formal y universal. Es cognitivo en la medida que los conflictos morales son planteados desde el punto de vista racional. Es formal por la optimización del juicio moral

que hace referencia al tipo de razonamiento y no al contenido del razonamiento. Podemos considerar un contenido universal porque en todas las culturas pueden encontrarse todos los valores morales básicos y los mismos estadios hacia una madurez moral.

Kohlberg (Hersh, 1997) establece tres niveles básicos de razonamiento moral, cada uno de los cuales agrupa dos estadios cuya forma de razonamiento es similar, si bien hay una diferenciación debida a la optimización de los argumentos. Mientras que los niveles definen enfoques en la resolución de los problemas morales, los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral. Cada nivel del juicio moral implica básicamente tres aspectos: uno, los modos generales de definir lo que es bueno y de valorar las situaciones; dos, el tipo de razones que se utiliza para defender la percepción de lo bueno y tres, la perspectiva social del estadio. Los niveles son: el preconvencional, convencional, postconvencional.

En el nivel preconvencional todavía no se da en el sujeto una comprensión o apreciación de las reglas sociales y de la autoridad. Las cuestiones morales son planteadas teniendo en cuenta los intereses de las personas implicadas. En el nivel convencional el individuo emite juicios tomando como única referencia las reglas y expectativas que el grupo tiene sobre él. Los temas morales se plantean desde la perspectiva que da el sentirse miembro de un grupo social. En el nivel postconvencional el individuo entiende las reglas de la sociedad pero no queda limitado a ellas. El pensamiento aquí se rige por principios y no por reglas sociales.

De tal manera que los estudios formulados por Kohlberg consisten, principalmente en explorar los juicios morales de individuos mediante un dilema moral, es decir confrontando a los sujetos en conflictos entre obedecer las reglas sociales o legales y las necesidades humanas de bienestar para otras personas.

En la teoría de desarrollo moral, Kohlberg (Hersh, 1997) señala de manera importante cómo el conocimiento y el afecto se desarrollan paralelamente, luego entonces el juicio moral representa un proceso principalmente cognoscitivo.

Según Kohlberg, el psicólogo de Harvard, el desarrollo moral recorre seis estadios en una secuencia invariada, estos tienen características distintivas universalmente válidas. “Cada estadio implica diferencias cualitativas en la manera de afrontar y resolver los problemas morales, y se estructura sobre particulares modalidades de razonamiento” (Bosello, 1999) Él entrevistó a sujetos de diferentes niveles culturales y edades, encontró que sus respuestas podían incluirse en un sistema que contenía seis tipos de juicios diferentes, a partir de los cuales elaboró las categorías. A continuación describiremos los estadios morales definidos por Kohlberg (Hersh, 1997).

Moral Preconvencional: estadio I y II

Nivel 1. Los valores de la moral convencional residen más en los acontecimientos externos que en las personas y las convenciones. (Aproximadamente de 0 a 9 años)

El estadio I se refiere a uno mismo. La obediencia y las decisiones morales están basadas en el poder de la autoridad. Miedo al castigo. Uno se somete al dominio de otras fuerzas. Se juzgan las acciones en términos de consecuencias físicas.

En el estadio II se refiere a las acciones que están basadas en la satisfacción de las propias necesidades personales o dar la apariencia de ser el número uno (lo que él o ella pueden hacer por mí, cómo puedo actuar para beneficiarme). La idea que persigue el sujeto es realizar negocios e intercambios favorables, pero tratando de conseguir una ligera ventaja en cada intercambio. No se consideran las necesidades de los demás, a menos que se piense obtener un beneficio propio.

Moral Convencional: Estadio III y IV

Nivel 2. Los valores de la moral convencional se centran en el cumplimiento de las convenciones sociales y las expectativas de los otros.

Estadio III Se caracteriza por la aceptación social. En esta etapa una persona formula sus juicios morales en función de lo que agrada y produce placer a los otros, se refiere a un grupo de personas y a la conformidad del grupo con las normas. Hay una relación bidireccional (ser buenos unos con otros). Hay que ser un buen chico o una buena chica.

Los afectos juegan un papel importante. El sujeto intenta complacer a los demás aquí no hay una reflexión interna propia que permita tomar decisiones independientes.

El estadio IV se refiere a la sociedad. Los sujetos se guían por reglas y leyes para resolver los dilemas morales, el honor y el deber son reglas sociales. Hay que preservar los valores de la sociedad (pero no en el sentido de obediencia, como en el estadio I). Un sujeto que se encuentra en esta etapa no se conforma solamente con ser el número uno (como en el estadio II), ni con seguir las pautas que dictan la mayoría (como en el estadio III), sino que más bien toma decisiones de acuerdo con la legislación existente.

Moral Postconvencional: estadio V y VI

Nivel 3. Los valores de la moral postconvencional se derivan de principios que tienen una aplicación universal.

En el estadio V hay un compromiso social y una orientación legal. ¿Qué es lo que la sociedad considera correcto? No hay leyes absolutas en este nivel. La sociedad puede cambiar sus normas si todo el mundo está de acuerdo. Es posible cambiar las leyes si existe acuerdo y hay razones suficientes para ello. Razonar a este nivel requiere una cierta habilidad para pensar en términos abstractos, sopesar los pros y los contras, separar con claridad lo que es razonable de lo que es puramente emocional, tener una mente abierta y hacer una interpretación más adecuada de la justicia social.

Estadio VI. Este estadio es ético y universal. Las decisiones acerca de lo que es correcto o incorrecto están basadas en la conciencia. Hay un principio ético que es diferente de una regla. Las reglas son específicas (no matar). Los principios éticos son generales, todas las personas son iguales. Los principios éticos son la justicia, la igualdad y la dignidad de las personas. Estos principios se sitúan por encima de cualquier ley, es decir no están escritos en ninguna parte.

Por lo anterior podemos estar de acuerdo con lo que Kohlberg (Hersh, 1997) descubre acerca de que existen evidencias que fortalecen la afirmación de que los estadios giran en torno al concepto de justicia, ya que es precisamente la evolución de este concepto lo que

determina en gran parte el desarrollo moral, pues entiende a la justicia como una estructura, como un modelo de equilibrio o armonía dentro de un grupo o sociedad. Esta posibilidad de armonía o equilibrio remite a los individuos a generar juicios ideales con respecto a lo que es bueno o malo para las personas dentro de un grupo social.

Otra característica importante para el desarrollo de la autonomía moral, es la proporción general de las situaciones en las que los niños(as) tienen la posibilidad de coordinar sus puntos de vista con los demás en un ambiente que fomente la autoestima y la autoconfianza, se espera que esa autoestima y autoconfianza las adquieran desde el inicio de su infancia y posteriormente, cuando tienen su primer contacto con la escuela en donde puedan mostrar que son capaces y que lleguen a ser responsables de sus acciones.

Por lo antes mencionado se puede poner en claro la dificultad de formar valoralmente al individuo, no obstante es fundamental que el profesor de educación básica conozca estos estadios y niveles que le permitan comprender mejor que es lo que está pasando con sus alumnos en este ámbito del juicio moral.

Es importante mencionar que los niveles definen enfoques de problemas morales y los estadios definen los criterios por los que el sujeto ejercita su juicio moral. La muestra de la población con la que se trabajó se ubica en el estadio dos, ya que los niños(as) siguen las pautas, reglas, conductas y modelos de los mayores, proporcionándoles modelos que posteriormente van a seguir en su vida futura.

Como síntesis, puede afirmarse que el propósito de la educación, más que transmitir información moral, es estimular al educando hacia el siguiente estadio de desarrollo del juicio moral.

### ***3.4 Autonomía y la Dialogicidad: Habermas***

La obra de Habermas (citado en Boladeras, 1996) se caracteriza por su teoría crítica de la sociedad. En los años setenta la reflexión sobre el lenguaje le lleva a la consideración sobre la cuestión comunicativa como el medio de asimilación, no sólo de informaciones y de estrategias técnicas, sino de representaciones simbólicas sobre el mundo y su sentido, de normas sociales y principios morales. El lenguaje no es algo meramente formal y externo, sino una estructura que articula reglas de acción y sentidos compartidos por todos los miembros de una comunidad introyectando en los sujetos roles, normas y símbolos, a la vez que actúa como elemento mediador en la interacción de los individuos; prácticamente se aprende e interioriza y también se transforma y adecua a nuevas formas de vida, a determinados intereses, etc.

Una acción comunicativa según Habermas (citado en Puig, 1996) es la interacción de al menos dos sujetos capaces de lenguaje y acción que entablan una relación interpersonal, un medio lingüístico en que se reflejan. El lenguaje es un medio comunicativo que sirve al entendimiento, mientras que los actores, al entenderse entre sí para coordinar sus acciones, persigue cada uno determinadas metas.

El lenguaje es instrumento de socialización y autoconstitución del individuo, la comunicación proporciona un acierto permanente de lo colectivo a lo individual y de lo individual a lo colectivo. Gracias a la comunicación se constituye la razón de la mediación dialógica entre los sujetos. “Dado que el uso del lenguaje supone un acto en la conversación que no corresponde con la recepción y acumulación memorística de normas y criterios sociales” (Puig, 1996).

La práctica lingüística está directamente vinculada a los intereses que estimula la actividad humana. El hombre organiza sus acciones en función de sus necesidades e intereses y para ello cuenta con el lenguaje como medio de expresión y vehículo de imposición directa o indirecta de intereses, permitiendo a cada individuo desarrollar la conciencia de si mismo y luego la conciencia moral, sin la experiencia de la interrelación social mediada por el lenguaje, no es posible la construcción de dicha conciencia.

Así, en el proceso dialógico se constituye la personalidad de los individuos y de los grupos sociales, se determinan sus nexos, se legitima o se frustra la justificación de los distintos componentes sociales y sus relaciones. Gracias al diálogo, se logra la representación mental de lo comunicado y de las relaciones posibles de los demás. Todo ello permitirá el espacio de si mismo, espacio que va haciéndose más y más autónomo en la medida que crece la diferenciación de roles y normas sociales.

El diálogo, entendido como procedimiento para considerar las situaciones moralmente relevantes, puede ser un criterio que cumpla las condiciones de aceptabilidad universal y respeto de la conciencia moral autónoma (Puig, 1996).

Los procedimientos de la conciencia moral según Puig (1996), son los medios que permitirán al individuo la deliberación y dirección moral, desde un punto de vista funcional y psicológico, es decir, son instrumentos procedimentales, tales como el juicio moral, la comprensión y la autorregulación, los cuales tienen en común una naturaleza dialógica. Son instrumentos que marcan una línea de actitudes dialógicas; herramientas, cuyo uso correcto expresa valores que no perjudicaran el pluralismo y la diversidad moral.

Navarro (2000), propone que **para educar una actitud dialógica** es necesario:

1. El reconocimiento como interlocutor válido de cualquier persona dispuesta a respetar las reglas del diálogo, implicando el reconocimiento de igualdad en derechos y condiciones para expresar sus intereses.
2. El respeto a reglas del diálogo en el momento de la argumentación.
3. La aceptación de no poseer el monopolio de la razón y que los otros pueden también tener razón, o al menos, que tienen razones.
4. El reconocimiento del otro como sujeto activo de diálogo, participando plenamente, como interlocutor.
5. Interés por encontrar soluciones correctas mediante el entendimiento con el interlocutor y 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, con previa negociación, de la totalidad de los involucrados y no por simple mayoría. Si el individuo hace suya esta actitud alcanza la autonomía personal y procura los intereses de todos.

Este autor plantea que al trabajar valores a través del dialogo se pretenden alcanzar las siguientes finalidades:

- 1.** Desarrollar el juicio moral como un instrumento para lograr principios morales generales directivos y organizadores de la vida del sujeto. Este objetivo se centra en elevar el juicio moral de los individuos para que puedan ocupar el razonamiento con la finalidad de que el individuo actúe con ciertos valores y principios morales de manera autónoma y los aplique en su propia vida.

- 2.** Adquirir las capacidades dialógicas básicas que permiten la interacción comunicativa para resolver conflictos y elaborar normas de acción, orientándose a una acción comunicativa, propuesta por Habermas, para establecer y aclarar intereses tanto propios como ajenos y asimismo resolver conflictos y poder llegar a un acuerdo común.

- 3.** Formar hábitos de conducta que busquen la coherencia entre los juicios y la acción moral, enfocándose en la coherencia entre pensamientos y actos de toda persona, dado que si no se unen carecen de valor y de nada sirven, si no se lleva a cabo dicha coherencia.

Así Habermas (citado en Puig, 1996), destaca que la acción comunicativa se da a partir de la racionalidad de toda interacción orientada al entendimiento y de consensos, puesto que pueden surgir solo después de la controversia y la discusión. Por lo que el diálogo y la discusión son primordiales para la enseñanza de valores.

El diálogo puede considerarse como fuente de la tolerancia, enriquecimiento y apertura. Supone que uno sea capaz de poner distancia consigo mismo y abrirse a otras culturas y

formas de pensar. Es decir ponerse en los zapatos del otro como indica Kohlberg (Pérez, 1997).

Con base a las investigaciones revisadas de estos autores, se considera de primordial importancia el dialogo y la discusión para la enseñanza de valores propuestos en el programa de intervención de este trabajo.

En el siguiente capítulo se revisarán las diferentes concepciones que abordan los valores dentro de la escuela primaria según el programa de educación básica.

## ***4 Educación para la paz: Educación básica***

### ***4.1 Educación en valores en la enseñanza básica***

Todas las sociedades avanzadas y civilizadas se están preguntando en estos momentos cuál es el sentido que hay que darle a la educación, ya que nos hemos dado cuenta de que estamos llevando a la educación por un camino bastante contradictorio. Por una parte, utilizamos criterios muy pragmáticos y utilitarios en los giros que estamos dando; en las reformas que se han realizado del sistema educativo y por otra nos damos cuenta de que la sociedad en que vivimos necesita una educación distinta a la transmisión de valores que espontáneamente la sociedad transfiere, que son los valores del consumo, los valores del éxito, del dinero fácil y rápido. Entonces pues, la formación en valores se convierte en un asunto político que despierta pasiones, moviliza intereses y desata ambiciones; por ello la escuela se convierte en arena de lucha de poderes entre varios actores.

En la educación mexicana no se ha escrito aún una historia que atienda las concepciones pedagógicas y supuestos culturales que determinaban en cada época la práctica escolar; sería una obra que reconstruyera la relación entre la escuela y la cultura, y más concretamente, la manera cómo se han formado los valores de los mexicanos a través del tiempo.

Se expondrá el asunto del marco histórico del desarrollo del sistema educativo que se divide en dos grandes etapas: una de preparación que se da desde 1821 hasta 1867 y otra de consolidación a partir de 1867 a 1911. En la primera predomina la idea de impulsar la educación por ser ésta importante para formar una sociedad homogénea y necesaria; en la segunda se le percibe como factor de orden y progreso y medio de integrar la sociedad y de afianzar la identidad nacional

En la primera etapa no se desarrollo un proyecto educativo por la agitada vida política que vivía el país. Después de la sucesión de presidentes, emperadores y los secretarios de estado responsables de la enseñanza pública se propusieron doce proyectos educativos que no

tuvieron trascendencia y a partir de la república restaurada hasta 1911 se logró en el campo de la educación una tendencia más definida gracias a la estabilidad política que se vivía (Latapí 2002).

La enseñanza primaria tardó bastante en adquirir su forma definitiva, fue gradual la conformación de los niveles escolares, también las orientaciones y los rasgos que habrían de caracterizarlos. La uniformidad de un currículo y una metodología comunes aparecen en los propósitos gubernamentales desde 1823. La gratuidad, la obligatoriedad y finalmente la laicidad de la enseñanza pública aparecen en los proyectos educativos, contenidas implícitamente en la Ley Orgánica de Instrucción Pública.

Al inicio del siglo XIX predomina el empleo de los términos instrucción o enseñanza pública que aluden a una transmisión del conocimiento y solo ocasionalmente aparece el de educación, que evoca la formación de las facultades de los niños(as) y jóvenes. A finales del siglo XIX se distinguen claramente instrucción y educación, reservándose esta segunda palabra para referirse al desarrollo de las capacidades y la inculcación de valores morales y estéticos.

Los grandes maestros de la educación moral (Rébsamen, Sierra, Flores, Carrillo, Hernández y Manterola y Torres Quintero) previenen y afirman que un hombre instruido carente de moral representa un peligro para los demás, y que una sociedad sin moralidad se desliza inevitablemente hacia su disolución (Latapí, 2003).

Es entonces que el propósito de los gobiernos republicanos ha sido el de promover la educación moral de los niños(as) y jóvenes para la convivencia y estabilidad política. Los valores morales más destacados en su momento eran: la obediencia, la puntualidad, el respeto, la gratitud, el amor filial, el amor a los demás y el desinterés (Cardona, 2000).

La fe ciega en la razón con que se manejaba el conocimiento, dejó su impronta en la pedagogía de la moral. Se pretendía formar un hombre ordenado, confiado en su razón, altruista, productivo y tolerante, a este ideal se avocaban los maestros para moldear el

carácter de sus alumnos, estimulándolos a reflexionar sobre las consecuencias de sus actos en una óptica marcadamente individualista.

“En los escritos pedagógicos en los inicios del siglo XX la moral aparece como la ciencia que dirige las acciones humanas, que contribuye a la formación del carácter y suministra a los niños(as) hábitos de atención a si mismos y a sus semejantes” (Latapí, 2003). La educación moral depende principalmente del ejemplo del maestro, pero es necesario proporcionar también conocimientos que la arraiguen y la refuercen.

La moral se fundamentaba en la suficiencia de la razón, en la confianza y en la capacidad de la conciencia individual para discernir el bien y el mal; se daba por supuesto que las normas morales eran objetivas, inmutables e incuestionables.

Latapí (2003) plantea que la importancia del maestro era reiteradamente afirmada, ya que se le concebía como el que piensa, el que construye, el que reflexiona y vuelve a construir. La realidad sin embargo era distinta pues la mayor parte de los maestros en la época del porfiriato eran de clase media, autodidactos, con sueldos bajos, no tenían reconocimiento social, se enfrentaban a situaciones de enseñanza muy difíciles como la escasez de material, la pobreza, la desnutrición de muchos niños(as), la arbitrariedad de los hacendados, la penuria de las escuelas y la ignorancia del español. Con la revolución sobrevinieron grandes transformaciones a la educación nacional.

Fue con el gobierno de Ávila Camacho y particularmente por la obra de su secretario de Educación Pública Torres Bodet que la política educativa encontró causas más tranquilos y constructivos.

“En el ideario educativo de la constitución de 1917 la libertad y la democracia quedaron desplazadas por los propósitos de hacer avanzar la justicia social a favor de la educación popular y de fortalecer un Estado centralista y autoritario” (Latapí, 2003). La formación moral y cívica recibió nuevos matices: por una parte la concepción de una moral laica y por

la otra la educación cívica con sentido nacionalista y socializador de los alumnos en los valores de la vida ciudadana.

La necesidad de autoafirmarse llevó poco a poco a los gobiernos revolucionarios a acentuar el civismo a costa de la moral, la cual perdió presencia en el currículo explícito, por consiguiente el término “ética” se vio por última vez en el programa de estudios de primaria en 1957 (Latapí, 2003).

De acuerdo con este autor (2003) la concepción de Civismo en el nivel primaria, 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 lograría la formación del ciudadano, objetivo fundamental de la enseñanza primaria. En estas tres líneas, se debían promover los valores, sentimientos y actitudes congruentes.

Muchos de estos valores eran de carácter moral pero la intención era evitar enfatizar demasiado el término. Por otra parte los planes y programas de estudios anteriores a 1992 no profundizaban en las implicaciones psicopedagógicas de la formación de actitudes y valores; predominaba en ellos un enfoque prescriptivo junto con el énfasis en adaptar a los educandos en requerimientos sociales (Latapí, 2003).

El referente ideológico y valoral de la educación nacional en la segunda mitad del siglo XX ha sido el texto del artículo tercero constitucional cuya redacción se debe a Torres Bodet; este texto constituye los fines de la educación (Latapí, 1998).

Si bien, la formación moral no se menciona explícitamente en este texto legal, hay referencias que le son esenciales: al aludir a la democracia se menciona el aprecio por la dignidad de la persona y la integridad de la familia, los ideales de fraternidad e igualdad y la superación de las hostilidades y exclusivismos, al insistirse en la convivencia se destacan los valores que implica: fraternidad, igualdad y tolerancia. Estos principios y valores

constituyen referentes fundamentales para orientar la tarea de formación moral que debe realizar la educación nacional.

El Acuerdo Nacional para la Modernización para la Enseñanza Básica y Normal, firmado por la Secretaría de Educación Pública en 1992, contenía como una de sus líneas la renovación de planes y programas de estudio. La SEP publicó los nuevos planes y programas, recuperó el ordenamiento por asignaturas. A Civismo le correspondió en primaria una hora a la semana de tercero a sexto grado, con el nombre de Educación Cívica y, en la secundaria, hasta antes de la introducción de Formación Cívica y Ética, le correspondían tres horas a la semana en primero y segundo grado (llamado civismo) reservando tres horas semanales a la orientación vocacional en el tercer grado (Latapí, 2003).

La expresión formación de valores aparece explícitamente en estos planes y programas de civismo; esta asignatura implica ideas, actitudes y valores principalmente para que el educando defina su identidad cultural y su interacción social con base en juicios y conductas responsables.

En esta asignatura vigente hasta el 2006, su concepción curricular se resume en cuatro tendencias: formación de valores, conocimiento de los deberes y derechos, familiaridad con la organización política del país, y fortalecimiento de la identidad nacional.

“La nueva asignatura ha significado una renovación de la concepción curricular de civismo y de la ética; expresa el claro propósito de fortalecer la función formativa de la escuela, de atender problemas muy importantes del desarrollo humano de los adolescentes y de imprimir una orientación vivencial a las actividades pedagógicas relacionando la enseñanza con las experiencias de los estudiantes y recurriendo al diálogo, la reflexión y la participación” (Latapí, 2002).

En el enfoque de la asignatura no aparecen, como en las demás asignaturas del currículo, la fundamentación específica de la ética como disciplina ni de sus orientaciones didácticas.

Este enfoque que es formativo, laico, no doctrinario, democratizador, nacionalista, universal, preventivo y comunicativo características que son útiles pero no suficientes para dar a la formación moral un lugar central.

La formación moral tiene un imprescindible componente intelectual, que es precisamente la disciplina de la ética en cuanto a reflexión sobre la moralidad, la cual debe presentarse en forma sistemática y bien argumentada, no basta que se invoque la responsabilidad y se insista en que a los derechos corresponden obligaciones, ni basta que se expliquen las leyes y se motive a cumplirlas. Esta signatura debería incluir un componente intelectual que complemente la obligación moral (Latapí, 2003).

En el actual gobierno hay expectativas de un cambio en las políticas oficiales en materia de formación de valores y de formación moral. Se comprende que el tema tiene condicionamientos políticos difíciles, además de no contar con abundantes especialistas en el tema.

En los pronunciamientos del gobierno 2000-2006 a favor de una educación orientada y enriquecida por valores humanos, no sorprende que el Programa Nacional de Educación otorgue al tema de los valores una presencia relevante. “Ya al exponer el llamado enfoque educativo para el siglo XXI se delinea el futuro deseable: para el año 2025 la educación constituirá el eje fundamental del desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de México” (Latapí, 2003).

Las concepciones psicopedagógicas que guíen la educación serán realizadoras porque formarán personalidades libres y ciudadanas con valores democráticos, capaces de convivir armoniosamente respetando la diversidad cultural y los derechos de otros.

Los valores desde una perspectiva pedagógica deben llevarse siempre a la acción pues de lo contrario se reducirían a “una mera consideración teórica, o en un acto irrelevante... sin una clara panorámica axiológica y sin un compromiso real y social, la consideración de los valores quedará sólo en una página de la teoría de la educación” (García, 1989).

En dos aspectos se concretan los ideales del gobierno: el de las prácticas en el aula y en la escuela y el del perfil de la educación básica. En el primero se enfatiza la obligación de respetar la dignidad de los niños(as) y jóvenes, de entablar relaciones constructivas entre los alumnos y sus maestros, pues de ello dependerá su autoestima y el comportamiento que habrán de seguir en su vida adulta. En el segundo aspecto el maestro deseable deberá reconocer la importancia de tratar con dignidad a sus alumnos; apoyará la buena convivencia en el aula dentro y fuera, que permita a los educandos la vivencia de los valores; aprovechará los contenidos curriculares como las experiencias y conductas cotidianas en el aula y en la escuela para procurar la reflexión y el diálogo sobre los asuntos éticos y problemas ambientales que disminuyan la calidad de vida; propiciará el desarrollo moral autónomo de sus alumnos y favorecerá la reflexión y análisis del grupo sobre los perniciosos efectos de cualquier forma de maltrato y discriminación (Latapí, 2003).

En cualquier actuación como enseñantes se esta filtrando y proyectando una determinada concepción de la persona, promoviendo unos determinados valores.

La presentación de los valores o contravalores es inseparable de la tarea docente y, por tanto no es posible una educación neutra. El profesor ofrece siempre a sus alumnos un modelo de conducta en la forma de desarrollar sus clases, en los textos elegidos, en la manera de tratar a cada persona o de llevar a cabo una evaluación. Lo quiera o no, ofrecerá un ejemplo de amor a la verdad o, por lo contrario, se presentará como un modelo de arbitrariedad, cinismo y escepticismo. En la práctica no es fácil separar los aprendizajes instructivos de los actitudinales y valorativos.

Nunca antes un documento de política educativa había explicitado de esta manera la proyección de la escuela sobre los comportamientos éticos de esta sociedad. El contenido del Programa Nacional de Educación (PNE) respecto a la formación de valores puede resumirse de la siguiente manera (Latapí, 2003):

- a. La formación en valores es prioritaria por su función formativa e integral del sistema educativo.

- b. La formación en valores debe enfatizar los valores para la convivencia como son: respeto, tolerancia, autoestima, responsabilidad, solidaridad y en particular los que fortalezcan la vida democrática.
- c. Dichos valores tienen una firmeza de carácter ético, pues están cargados de conciencia de parte de los individuos.

En sus apartados programáticos el PNE apunta a metas en cuanto a la formación en valores y una línea de acción será la de impulsar la formación ciudadana y el desarrollo de una cultura de legalidad en el aula y en la escuela.

No resulta fácil, a veces encontrar técnicas que faciliten la interiorización de los valores. La educación en valores presenta características específicas que la distinguen claramente de otro tipo de aprendizaje. La escuela puede enseñar geografía, matemáticas o lengua, puede transmitir con garantía de éxito estos conocimientos y esta tarea no necesita la ayuda de las familias o de la sociedad en general. No ocurre así con los valores, sino que este tipo de enseñanza no puede impartirse sólo desde la institución escolar sino que necesita la ayuda de la propia familia y del resto de los estamentos sociales, lo que hace aún más difícil su interiorización.

El primer paso en la enseñanza es conocer. Se trata de poner a los alumnos(as) delante de estos valores (paz, amistad, trabajo, tolerancia, justicia...) ¿Y cómo hacerlo? Inculcar y mostrar lo valioso de ciertos actos parece ser mejor que dictar normas. Que su primer contacto con el valor sea directo (por vía de ejemplo o conocimiento y modelos) preferentemente en la educación, comenzar por deberes y prohibiciones. Mostrar lo valioso del prestar, respetar, del esfuerzo... más que mandarlo.

Si se persiste y se logra que se interioricen los valores en los educandos (por lo bueno, lo verdadero, lo bello...), podrían luego elegir con más criterio. Si les capacitamos para volar... podrán o no decidir su forma de vida. Un elemento importante para la toma de decisión y práctica de actitudes valorales es la motivación social y familiar. Por tanto se consideran elementos básicos para la motivación.

La comprensión completa del proceso de crecimiento y desarrollo del alumno, sus ambiciones y esperanzas. Cada niño(a) tiene sus particularidades y tiene que conocerlas, no solo el educador, sino el propio educando.

La personalidad y actitud del profesor. En este sentido recordamos la frase de Guardini de que el profesor enseña, en primer lugar por lo que es, en segundo por lo que hace y sólo en tercer lugar por lo que dice. Por tanto la personalidad del mismo será fundamental, pero tampoco debe abandonar su función que no será únicamente la de ser un buen motivador, sino la de dirigir las actitudes físicas, mentales y emocionales, estimulándolas para que creen intereses, actitudes y hábitos permanentes en los educandos.

En toda tarea educativa, la sabiduría está en el punto medio entre una exigencia coherente, la dosificación y el conocimiento de las aptitudes y las limitaciones de cada persona, es decir, la dedicación y el sentido común del profesor.

El profesor marcará metas y objetivos a corto plazo que sean adecuados, factibles, animando al alumno, cuando lo consiga y haciéndole sentirse satisfecho de ello, ya que la satisfacción y la alegría que proporciona el logro y la auto superación personal, es una de las mayores fuentes de motivación para poder realizar el esfuerzo que supone la adquisición de los hábitos. Colocar a la persona en situación de actuar solo, dándole oportunidades de superar las dificultades que siempre se plantean ante una determinada actuación.

Habrá que acostumbrar al niño(a) desde pequeño (también esto lo advertían los clásicos) a vencer las dificultades, el cansancio, la desgana y hasta la frustración. El niño(a) debe experimentar que aprender a vivir significa tener capacidad para superar las adversidades. No deberemos pues allanar totalmente al camino, sino hacerle consciente de que su esfuerzo requiere valor, fortaleza, capacidad de aguante, constancia, magnanimidad y magnificencia.

Por todo lo anterior, se afirma que el Programa Nacional de Educación (hasta el 2006) tiene ausencias y limitaciones considerables porque no promociona en los alumnos una visión

sistemática, de la naturaleza de los actos morales, ni apoyará eficazmente los procesos de crecimiento y maduración moral durante los años de la adolescencia. Entre estas insuficiencias y deficiencias vale la pena preguntarse si el Programa debe seguir como está o si la SEP debe plantear renovarlo a fondo (Latapí, 2002).

#### ***4.2 Planes y Programa de educación básica***

En esta sociedad se vive un proceso de modernización educativa dentro del cual los programas y planes de estudio han sido modificados con el propósito de fortalecer los contenidos y habilidades básicas, entre las que destacan: la escritura, lectura y matemáticas así como la vinculación del ambiente y sobre todo el fortalecimiento y formación de valores.

Por ello es necesario plantear lo que el Programa de Educación Básica propone:

“Una escuela para todos, con igualdad de acceso, que sirva para el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad” (Plan y programas de estudios. Educación primaria, 1993: 9)

También se manifiesta a la educación como:” una oportunidad real para una proporción creciente de la población”.

Esta idea principal ésta plasmada dentro del marco democrático en que vivimos, la escuela es para todos los niños(as) que deseen estudiar independientemente de su cultura, raza, nivel social o sexo. Se reconoce la importancia de la educación en el mejoramiento de las condiciones de vida de la gente y también se le toma en cuenta como un factor fundamental en el progreso de la sociedad en su conjunto.

Así mismo se manifiesta la preocupación de que la educación no solo debe ser accesible para todos los niños(as) sino que también debe ser una educación de calidad:

“Es necesario que el Estado y la sociedad en su conjunto realicen un esfuerzo sostenido para elevar la calidad de la educación que reciben los niños(as)” (Plan y programas de estudios. Educación primaria, 1993: 9)

El otorgar una educación de calidad implica que se deben cumplir con ella los fines señalados dentro del currículo, es decir, los niños(as) deben salir de la escuela preparados con conocimientos básicos que les permitan seguir adquiriendo conocimientos y a la vez participar como miembros activos de la sociedad.

La sociedad no es estática, está en constante movimiento, y las exigencias que plantea al individuo su transformación son cada vez mayores, por eso la educación debe transformarse y adaptarse al rumbo que plantea la nueva situación política-económica internacional:

“Durante las próximas décadas, las transformaciones que experimentará nuestro país exigirán a las nuevas generaciones una formación básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente. Estas transformaciones afectarán distintos aspectos de la actividad humana: Los procesos de trabajo serán más complejos y cambiarán con celeridad, serán mayores las necesidades de productividad y al mismo tiempo más urgente aplicar criterios racionales en la utilización de los recursos naturales y la protección del ambiente, la vida política será más plural y la participación en organizaciones sociales tendrá mayor significación para el bienestar de las colectividades, la capacidad de seleccionar y evaluar información transmitida por múltiples medios será un requisito indispensable en todos los campos” (Plan y programas de estudios. Educación primaria, 1993: 9).

La preocupación fundamental de este programa es crear individuos que sean capaces de adaptarse a los cambios que se dan en la sociedad, respondiendo de manera adecuada y flexible a estos.

Se pretende proporcionar una educación integral que no solo proporcione contenidos específicos sino que los niños(as) desarrollen habilidades que les permitan comprenderlos y transformarlos según sea requerido.

Se critica el hecho de que la educación proporcionada hasta el momento, antes del actual programa, se veía como una educación que no desarrollaba habilidades que permitieran al estudiante tener una base sólida para adquirir mayor conocimiento, sino más bien eran contenidos no útiles cognitivamente para el desarrollo de habilidades metacognitivas. Es decir, habilidades que permitan al alumno adquirir y aprovechar otros conocimientos, de manera autónoma ó dentro de la institución escolar.

El desarrollo de estas habilidades individuales, logrará crear individuos útiles a la sociedad, más participantes en proyectos que beneficien a la comunidad. Asimismo será de suma importancia crear una mente crítica más abierta y plural, capaz de evaluar todo tipo de información que el proceso de globalización mundial plantea para los ciudadanos.

“Es indispensable seleccionar y organizar los contenidos educativos que la escuela ofrece, obedeciendo a prioridades claras, eliminando la dispersión y estableciendo la flexibilidad suficiente para que los maestros utilicen su experiencia e iniciativa y para que la realidad local y regional sea aprovechada como un elemento educativo” (Plan y Programas de estudio. Educación primaria, 1993: 10).

Es importante resaltar estos puntos dentro del currículo de la Educación Básica, que no debe ser un conjunto de lineamientos y conceptos alejados de la práctica educativa, pero tampoco debe ejercer un control rígido e inflexible sobre el profesor.

Por este motivo es imprescindible que el maestro cuente con libertad de utilizar y elegir sus propios medios y materiales dentro de su práctica pedagógica, de esta forma puede ubicar los conceptos planteados por el currículo dentro de la realidad regional que viven sus alumnos.

Se pretende dejar en libertad al maestro para establecer con flexibilidad la utilización diaria del tiempo. “Para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de contenidos, pero deberá cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas” (Plan y Programas de estudio. Educación primaria, 1993: 14).

“Se otorga al maestro un mayor margen de decisión en la organización de actividades didácticas, en la combinación de contenidos de distintas asignaturas y en la utilización de recursos para la enseñanza que le brindan la comunidad y la región” (Plan y Programas de estudio. Educación primaria, 1993: 17).

Se considera que la flexibilidad que se le otorga al maestro está dirigida en parte a que éste se adapte a la situación que prevalece dentro de su aula; sin embargo, el poder real queda concentrado en el currículo oficial y delega una parte de este poder en el maestro. No se considera en ningún momento el poder del alumno(a) ni las situaciones cotidianas del aula escolar.

Es necesario que el currículo de Educación Básica plantee criterios en este sentido, para que los maestros no tengan que ocultar su problemática dentro del salón de clases, sufriendo las consecuencias el alumno(a), al que el currículo está prometiéndole “un proceso formativo integral”. Es muy probable que al ignorar estos aspectos, el currículo oficial, éste indirectamente permitiendo la existencia de las viejas estructuras, que tanto desea cambiar.

Se consta que los objetivos generales de la educación moral, en tanto que formulaciones que fijen las capacidades que los alumnos(as) deban adquirir, son semejantes tanto en la etapa de la educación primaria como en la etapa de la educación secundaria obligatoria. Es decir, el tipo de aprendizajes a que se refieren los objetivos hacen referencia a las mismas capacidades, obviamente variarán los niveles que en cada etapa se deban alcanzar.

### ***4.3 Enfoque de la asignatura de Civismo (1993)***

Se concibe que la finalidad de la formación moral es que los seres humanos lleguen a apropiarse conscientemente de su propia dignidad, la que les corresponde como tales; por la objetivación de sí mismo, como ser que construye su propia identidad trascendiendo incluso el tiempo y el espacio; la objetivación de su entorno creando cultura; la creación de belleza; inventando símbolos; la inmersión en el ámbito de la gratuidad superando el egoísmo y encontrando a su prójimo; y la comunión con el universo entendiéndose a sí mismo como su síntesis, dotado de tres atributos específicos: la libertad, la conciencia y la socialización.

De esta manera la formación moral tiene la finalidad de apoyar y facilitar el desarrollo de sujetos autónomos, capaces de construir sus propias estructuras de valores, definir sus principios y tomar decisiones con libertad y responsabilidad. Por consiguiente, la formación moral deberá apoyar a los niños(as) y jóvenes para que maduren en esta dirección valiéndose de experiencias significativas, del diálogo y de la reflexión. (Pérez, 1997)

Lo anterior implica reconocer la individualidad de cada educando a su vez del grupo escolar como una unidad con identidad propia. El trabajo educativo aspira a formar a los alumnos para que ellos gradualmente realicen sus propias propuestas y llevarlos a niveles de complejidad cada vez más creciente, siempre en congruencia y con objetividad con lo que cree.

La educabilidad está dada por un conjunto de necesidades, junto a los instintos innatos de conservación e impulsos de realización y la educación consiste en estimular la capacidad de cada educando de desarrollarlo de modo congruente con su dignidad humana.

Por ello la escuela debe ofrecer la oportunidad de practicar real y no solo teóricamente los valores que definen su ideal educativo y de vivir algunas de las situaciones humanas en que florecen esos valores.

En el enfoque de la signatura de civismo se asienta que aspira a configurar las bases conceptuales, emotivas y de comportamiento, con las que el educando enfrentará el hecho de ser interdependiente, aunque desde luego con creencias y características propias. Su concepción curricular se resume en cuatro tendencias: formación de valores, conocimiento de los valores y derechos, familiaridad con la organización política del país, y fortalecimiento de la identidad nacional.

Por consiguiente la educación cívica en el programa de educación primaria (1993) es vista como un proceso que busca promover conocimientos y la comprensión de normas y valores que regulan la vida social, lo cual permitirá a los educandos a integrarse y participar en el mejoramiento de la sociedad.

Los rasgos principales del plan de estudios tienen como propósito básico que los alumnos “se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional” (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993: 13).

Este propósito central tiene su cristalización en el siguiente argumento expresado sobre el enfoque de la asignatura de Civismo:

“Frente a los retos que plantean los cambios del mundo contemporáneo, es necesario fortalecer la identificación de niños(as) y jóvenes con los valores, principios y tradiciones que caracterizan a nuestro país, tratándose al mismo tiempo de formar ciudadanos mexicanos respetuosos de la diversidad cultural de la humanidad, capaces de analizar y comprender las diversas manifestaciones del pensamiento y acciones humanas” (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

Existe dentro de los dos argumentos expresados un convencimiento acerca de la relación que existe entre la educación como un proceso formativo de valores que ayudan a la convivencia.

El propósito principal de este enfoque es evitar en lo posible el aprendizaje memorístico, concibiendo el estudio de civismo como un proceso formativo, que contribuye a la adquisición de valores éticos personales que favorecen la convivencia social, además de favorecer la organización de otros conocimientos.

En coherencia con este enfoque se plantean cuatro criterios que pretenden hacer del estudio de civismo un proceso formativo, que incluye no solo adquisición de conocimientos, sino también la interiorización de valores sociales, que promuevan el crecimiento personal. Estos criterios son los siguientes:

1. *“La formación de valores”*

En la formación de valores es donde se agrupan los valores y actitudes que deben formarse en los alumnos a lo largo de la educación. 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: respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia, igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad. (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

La formación de estos valores sólo puede percibirse a través de las actitudes que los alumnos manifiestan en sus acciones y las opiniones que formulan espontáneamente respecto a los hechos o situaciones de los que se enteran, requiriendo de este modo un tratamiento vivencial.

El estudio de los valores tendrá significado si en cada una de las acciones y procesos que transcurren en el aula y en la escuela se muestran con el ejemplo y se experimentan nuevas formas de convivencia, cuyas bases sean el respeto a la igualdad, el diálogo, la tolerancia y el cumplimiento de los acuerdos entre individuos libres. (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

Los contenidos de este aspecto están presentes en todos los grados, asociados a situaciones posibles en la vida escolar: trabajo en equipo, asamblea de grupo escolar, solución de conflictos, etc. Así toda la actividad escolar y la que se realiza fuera de la escuela son espacios para la formación de valores.

## 2. *“Conocimiento y comprensión de los derechos y deberes”*

Se presentan los contenidos referentes a las normas que regulan la vida social, los derechos y obligaciones de los mexicanos. El propósito es que el alumno conozca y comprenda los derechos que tiene como mexicano y ser humano. Así mismo, debe comprender que al ejercer sus derechos adquiere compromisos y obligaciones con los demás, reconociendo la dualidad derecho-deber como la base de las relaciones sociales y de la permanencia de la sociedad. (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

Los contenidos que se estudian en la primaria se refieren a los derechos individuales y a los derechos sociales buscando que el alumno identifique situaciones que representan violaciones a esos derechos u obstáculos para su ejercicio, así como que conozca recursos legales para protegerlo.

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

Este aspecto complementa al anterior; trata de las características y funciones de las instituciones encargadas de promover y garantizar el cumplimiento de los derechos de los mexicanos y de las normas jurídicas, a través del estudio descriptivo de las funciones y sus relaciones presentes o posibles con la vida de los alumnos(as), sus familiares o la comunidad a la que pertenecen. (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

#### 4. *“Fortalecimiento de la identidad nacional”*

En este aspecto se pretende que el alumno(a) se reconozca como parte de una comunidad nacional caracterizada por la pluralidad de pensamientos, la diversidad regional, cultural y social, pero que al mismo tiempo comparte rasgos y valores comunes que la definen.

Los contenidos de este aspecto se refieren a las costumbres y tradiciones, a los ideales que han estado presentes a lo largo de nuestra historia y a los principios de la relación de México con otros países. Al estudiarlos se pretende también que los alumnos(as) comprendan que los rasgos y valores que caracterizan a México son producto de la historia del país y de la participación que en ella tuvieron sus antepasados. (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

La reflexión sobre la noción de identidad nacional inicia con temas relativos a las costumbres, las tradiciones y la lengua, para arribar después a la formación de nociones más abstractas.

Los contenidos de enseñanza aprendizaje se encuentran organizados de tal forma que en el 1er y 2do grado buscan fortalecer el proceso de socialización del niño(a). Al estimular actitudes de participación, colaboración, tolerancia y respeto en todas las actividades que realice.

A partir del 3er grado los contenidos se tratan con cierta autonomía respecto a las otras asignaturas, pero recuperando sus aportaciones para propiciar la formación integral del educando; en este mismo grado se comienza un estudio, más sistemático de la República Mexicana, su diversidad y la legalidad que la rige.

En 4to, 5to y 6to grado los contenidos se concentran en el estudio de la estructura política de México, los mecanismos de participación de los ciudadanos, las garantías individuales y los derechos sociales, la procuración y administración de la justicia y los organismos que

promueven el cumplimiento de los derechos, finalmente se introduce el estudio de los principios que norman las relaciones de México con otros países.

Para que se cumpla lo anterior y que llegue a funcionar la escuela como una verdadera comunidad, deberá construir una nueva relación con la realidad exterior, ofrecer una gama mayor de posibilidades de relación con los diversos actores involucrados en el proceso educativo, e introducir prácticas escolares que sean significativas.

La escuela procurará la colaboración de la familia; deberá desarrollar en los educando conforme a su edad, un sentido crítico respecto a las influencias extraescolares a las que continuamente está expuesto, es decir los educando deberán ser educados para ser críticos, de modo que sepan seleccionar y evaluar lo que leen, oyen o ven, y se formen un criterio propio, con el cual contrasten los mensajes que reciben (Plan y programas de estudio. Educación primaria, 1993).

Es por todo ello que la escuela tiene una acepción importante y fundamental en nuestra sociedad a un nivel globalizador en el desarrollo de la personalidad moral mediante la educación sistemática en valores que imparte la escuela encaminando al niño/a a convertirse en un hombre/mujer justo/a, honesto/a, virtuoso/a y tolerante; insertándose en la sociedad, siendo parte de ella como una persona autónoma y conciente de sus derechos y obligaciones, haciendo uso de ellos como medios en su desarrollo personal.

#### ***4.4 Educación para la paz***

La paz ha sido considerada en las diversas tradiciones y desde diferentes enfoques como la máxima aspiración de los seres humanos constituidos en sociedad. A raíz de la segunda guerra mundial, la paz se ha convertido en un tema de atención persistente; por un lado con la extensión de los conflictos bélicos y, por otro con los arsenales armamentistas cada vez más sofisticados, se entra en una nueva fase de conflictos internacionales: amenaza de una nueva guerra de destrucción total, los problemas derivados de la descolonización y el neocolonialismo, la guerra fría, la carrera de armamentos, el deterioro ambiental, la

violación de los derechos humanos, etc. han sido factores decisivos para que el tema de la paz no sólo preocupe sino que pueda obsesionar. Los gobiernos de los países más poderosos, no han tenido más remedio que recurrir a la creación de instancias internacionales que velen por la paz mundial, como el sistema de Naciones Unidas (Monclús y Sabán, 1999).

En el plano educativo al finalizar la contienda bélica, políticos, educadores, ciudadanos en general, vuelven de nuevo su mirada hacia el sistema educativo. La educación, una vez más, ha dado la impresión de ir a remolque de los acontecimientos históricos.

La historia de la educación no es fecunda ciertamente en educación para la paz. La necesidad del sistema educativo en su reconstrucción, tanto en su dimensión organizativa como en cuanto los objetivos por cumplir, se plantea de forma organizada. Se sigue admitiendo que la escuela tiene una influencia poderosa en el sentido de la perseverancia de la paz, “por medio de una formación humana que aminora las tensiones internas en cada nación y lleve a comprender mejor las tensiones internacionales. Tal resultado, no puede venir de un libre desarrollo por sí solo, o de una concepción autónoma de la acción educativa con relación a los sistemas políticos como se pensó antes...el ideal de la convivencia pacífica entre los ciudadanos y entre los pueblos sólo se logrará alcanzar cuando las naciones se modelen según una filosofía política que sustenta ese ideal, y cuando, no pueda existir entre las naciones situaciones de gran tensión determinadas por muchas y diferentes circunstancias, entre las cuales la del desarrollo social y económico son de vital importancia” (Filo en Jares, 1999).

El tema de la paz tiene una importancia social y hasta hace algunos años los programas educativos empiezan a hablar explícitamente de educación para la paz. Desde su creación, a mediados del siglo XX, la UNESCO planteó el tema de la paz como prioridad educativa, pero los sistemas educativos nacionales han tardado decenios en introducir en los planes de estudio oficiales el tema de la educación para la paz (Jares, 1999).

Una necesaria “cultura de paz” es reclamada con fuerza por la UNESCO, y numerosas instancias educativas, que al margen de las políticas educativas oficiales, están trabajando en el tema.

La creciente preocupación educativa por los llamados temas transversales es una de las manifestaciones más elocuentes del replanteamiento del enfoque tradicional de la educación, enseñanza, currículo y la escuela.

En diferentes sistemas educativos una serie de programas y proyectos curriculares, se ocupan ya de valores, actitudes y capacidades comunes a las distintas áreas de conocimiento y puentes a lo largo de toda la vida escolar.

Tedesco señala que el análisis de los temas transversales se encuentra en la actualidad en el centro de las discusiones educativas (citado en Pérez 1997). Pero, sobre todo, destaca la necesidad de redefinir los contenidos socializadores, (valores, normas, actitudes) que la escuela debe transmitir. Tradicionalmente la escuela ha sido vista como el lugar para transmitir determinados mensajes, sin embargo, actualmente cabe preguntarse si la escuela va a seguir siendo la institución socializadora del futuro y así mismo si la formación de generaciones futuras, va a exigir ese mismo diseño institucional tal y como hoy lo conocemos.

La educación para la paz es uno de los fundamentales y más significativos temas transversales por su naturaleza central en la vida humana donde la escuela y la enseñanza se insertan (Monclús y Sabán 1999)

Una de las aportaciones de la UNESCO en su programa titulado “Contribución de la UNESCO a la paz, los derechos humanos y la eliminación de todas las formas de discriminación”, destaca la necesidad de favorecer las actividades intersectoriales dedicadas a la enseñanza y a la edificación de una cultura de paz y los valores de tolerancia y comprensión con el fin de crear para su posterior aplicación un plan integrado de enseñanza internacional de todos los niveles y modalidades (citado en Pérez, 1997).

El objetivo de la escuela debería considerar el tema de la paz como un tema transversal, pues sugiere que la paz deberá figurar en todas las áreas principales del programa, y las actividades que emprenda la organización con el fin de mejorar sus repercusiones, garantizar un enfoque interdisciplinario e intersectorial de su concepción y ejecución y contribuir a lograr una colaboración eficaz con las autoridades nacionales y científicas, los organismos de las Naciones Unidas y las organizaciones no gubernamentales (Monclús y Sabán 1999).

Los esfuerzos en estos últimos años, desde esta nueva perspectiva de globalidad y transversalidad, para promover un marco comprensivo y de acción para la paz, los derechos humanos y la democracia, junto con las Naciones Unidas, han culminado en la proclamación de la década de las Naciones Unidas para la Educación de los Derechos Humanos (1995-2005). En este sentido, la contribución especial de la UNESCO ha sido la Declaración y Plan de Acción Integrado sobre la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Democracia, elaborado en 1994 en la Conferencia Internacional sobre Educación, y aprobado en su Conferencia General de 1995 (UNESCO 1997, citado en Pérez, 1997).

Este Plan de acción parte del hecho de que nos encontramos en un periodo histórico de transición y de transformación caracterizada por la expresión de la intolerancia, las manifestaciones de odio racial y étnico, el recrudecimiento del terrorismo en todas sus formas y manifestaciones, la discriminación, la guerra y la violencia, así como la desigualdad cada vez mayores entre ricos y pobres, tanto a nivel nacional como internacional. Ante esta situación, las estrategias que tienen como objetivo principal la consecución de la paz deben fomentar al mismo tiempo el desarrollo económico y social sostenible y equitativo, como elementos esenciales en la construcción de una cultura de paz (Monclús y Sabán 1999).

Pero este reconocimiento exige, la transformación de los estilos tradicionales de la acción educativa, con el fin de poder integrar los distintos planteamientos encaminados a definir los temas de estudio, dar una nueva orientación a la acción educativa en todos los niveles,

replantear los métodos y revisar los materiales pedagógicos utilizados, estimular las investigaciones, promover la formación de los docentes y fomentar la apertura del sistema educativo a la sociedad mediante una asociación cívica (UNESCO 1995, citado en Jares, 1999).

La educación para la paz tiene la finalidad principal de ser el fomento, en todos los individuos, del sentido de los valores universales y de los tipos de comportamiento en que se basa una cultura de paz desde una perspectiva transversal y global.

Para lograr dicho objetivo es necesario modificar las estrategias y modalidades de acción de los sistemas educativos, tanto a nivel pedagógico como de gestión. Por ello las estrategias relativas a la educación para la paz deberán ser globales y sistémicas.

Por lo tanto el plan de acción integrado señala como su política principal la introducción en los programas de estudio de todos los niveles de enseñanza, tanto formal como no formal, de acciones educativas relativas a la paz, los derechos humanos y la democracia.

Por otro lado, una educación para la paz desde una perspectiva transversal debe contemplar la adecuación de los métodos didácticos y pedagógicos que se ponen en práctica en el aula con el fin de que la paz, los derechos humanos y la democracia se conviertan en práctica cotidiana mediante la utilización de métodos activos, tareas de grupo, discusión en grupo y enseñanza personalizada. Por ello se hace especialmente importante la formación del personal educativo en todos sus niveles.

En las resoluciones del Proyecto hacia una Cultura de Paz destaca como denominador común el hecho que la educación es el medio más eficaz de prevenir las actitudes de intolerancia, la insolidaridad, discriminación, etc.

Por ello, la educación para la paz ha de convertirse en un imperativo urgente, fomentando, métodos sistemáticos y racionales de enseñanza de la tolerancia que aborden los motivos culturales, económicos, sociales, políticos y religiosos de la intolerancia, es decir las raíces

principales de la violencia y la exclusión. Por otro lado, ha de tener por objetivo contrarrestar las influencias que conducen al temor y a la exclusión de los demás. Además, ha de ayudar a los jóvenes a desarrollar sus capacidades de juicio independiente, pensamiento crítico y razonamiento ético. La educación para la paz tiene propósitos que consisten en desarrollar el conocimiento, las actitudes y destrezas del individuo, que se requieren con el fin de explorar conceptos de la paz, bien como estado de exigencia o bien como proceso activo; indagar sobre los obstáculos a la paz y las causas de su inexistencia en individuos, instituciones y sociedades; resolver conflictos de forma que conduzcan a un mundo menos violento y más justo; explorar una gama de futuras alternativas diferentes, en particular la manera de construir una sociedad mundial más justa y sólida.

La educación para la paz debe contribuir a un futuro más feliz de los jóvenes de hoy, mujeres y hombres del mañana, buscando crear en ellos las capacidades necesarias para vivir y convivir pacíficamente, en libertad y en el logro del bienestar, en una sociedad que sea democrática, plural y desarrollada. Estas capacidades deben ya estar establecidas por la educación obligatoria y, por ello, reforzarse a lo largo de la vida en la educación permanente de las personas (Hicks, 1999).

A partir de una justificación de los temas transversales en el contexto del fin principal de la educación, es decir, del desarrollo integral de los alumnos y de las alumnas, se hace una afirmación de la transversalidad como la dimensión esencial en educación en valores morales y cívicos, es decir, una educación que debe ser principalmente actitudinal, al respecto se incide en la propuesta de estrategias de la educación en valores y para la incorporación de los temas transversales en el desarrollo curricular.

Se añade que en la actualidad la educación moral se enfrenta a principios contradictorios, por un lado se trata de educar en ciertos principios y valores básicos de convivencia, inherentes a toda sociedad. Pero por el otro lado, se trata de educar para la tolerancia en un mundo sociológicamente plural, en el cual la formación de la conciencia personal no puede guiarse ya por una doctrina moral compartida por la sociedad de forma unánime.

Por ello, y en lo que se refiere a la educación en ciertos principios y valores básicos de convivencia, ésta no puede dejar a la espontaneidad y a la libre conciencia de los individuos cualquier actitud y pauta de conducta. La educación ha de tratar de inculcar ciertos principios de valor y tomas de posición que se consideran irrenunciables, como el hecho de que la paz es preferible a la guerra, o que la cooperación y la solidaridad son mejores que la hostilidad y el odio.

No basta con hacer un análisis superficial que nos pueda llevar a identificar esa conducta, no se puede ignorar los condicionamientos de la especie humana en general, y los condicionamientos históricos, culturales, socioeconómicos, políticos y psicológicos en cuyo contexto se han desarrollado y se desarrolla la actividad de esa especie humana en lo que llamamos vida.

Es precisamente en esa posibilidad y en esa necesidad radical de comprender, orientar y formar positivamente impulsos donde toma su sentido más profundo y más urgente la educación para la paz. Una educación para la paz por lo tanto, fundamentada científicamente y que, lejos de ignorar, trate de conocer y estudiar la complejidad de la personalidad y la conducta humana, para contribuir a hacer la vida mejor y la paz más real.

#### ***4.4.1 Tolerancia, umbral para la paz.***

El tema de la tolerancia es de importancia central en la formación de valores y una cultura de paz. En todas las sociedades contemporáneas, y también en la mexicana ha cobrado fuerza la convicción de que ella, constituye un valor indispensable para la convivencia pacífica y para la vigencia de la democracia.

La tolerancia es una parte de la familia de valores, principios, procedimientos, instituciones y prácticas políticas que dan vida a la democracia. Así, junto a la tolerancia están, de manera destacada, la libertad, la igualdad política, la soberanía popular, el pluralismo, el diálogo, la legalidad, la justicia, la representación política, la participación, el principio de mayoría y los derechos de las minorías (Pérez, 1997).

La importancia y la necesidad de la tolerancia en el mundo actual se hacen evidentes cuando observamos el resurgimiento de diversas manifestaciones de intolerancia que atentan contra los derechos básicos de las personas. Por eso hoy más que nunca se requiere que la tolerancia amplíe su presencia y norme las relaciones entre los actores políticos y sociales.

La expansión de la tolerancia es una necesidad imperiosa, pues sólo ella puede asegurar la convivencia social y política civilizada, así como ser una garantía para evitar actos represivos y autoritaristas como los que se han registrado a lo largo de la historia.

#### ***4. 4. 1. 1. Concepto de tolerancia.***

La palabra tolerancia no es afortunada pues significa soportar con paciencia una situación indeseable; no es un término adecuado para designar una sociedad en la que los ciudadanos conviven sobre la base del respeto recíproco, de espíritu solidario y aceptación de las diferencias; más bien designaría una sociedad en la que se aguanta unos a otros porque no les queda otro remedio.

El concepto de tolerancia como valor social tuvo en sus orígenes connotaciones religiosas; brotó en Europa al romperse la unidad del universo cristiano por la reforma; surgió como una pragmática para manejar la diversidad religiosa y al principio solo tímidamente se relacionó con la libertad de conciencia de los individuos. El concepto se trasladó pronto al orden político como principios para gobernar a súbditos de diferentes confesiones religiosas. Con la ilustración el término amplió su significado y se convirtió en un postulado vinculado con las ideas del Estado laico, estado de derecho, pluralismo social y democracia (Pérez, 1997).

Hoy se considera la tolerancia como un principio básico de las sociedades democráticas alterno con otros conceptos como la igualdad fundamental de todos, las libertades de conciencia y expresión, la reciprocidad de derechos y obligaciones y el deslinde de lo público y privado.

Como virtud o valor personal la tolerancia es la disposición del individuo a permitir ciertas cosas que considera indeseables o menos acordes con su manera de pensar. En todo contrato social hay implícito un acuerdo de tolerancia recíproca entre los ciudadanos, esta actitud es indispensable para que se respeten las libertades y derechos civiles de todos; es una disposición necesaria para que esté en vigor el estado de derecho. Su ausencia es, por tanto, el respeto al derecho del otro y supone el convencimiento intelectual y que la convivencia exige leyes obligatorias para todos.

La tolerancia como valor indispensable para la democracia y que por su misma razón de ser implica también un límite; no se debe tolerar todo. La tolerancia no es relativismo ni indiferencia: es respeto a la dignidad de todas las personas y a su derecho a pensar y expresarse, incluyendo aquellas que contiene opiniones contrarias a las propias (Latapí, 2002)

Según su etimología, del latín “tolerare”, derivado a su vez de la raíz de “tollere”, la tolerancia es la capacidad de “aguante”, “sufrimiento” y “resignación” ante una cierta adversidad o contrariedad (Pérez, 1997).

El diccionario de la Real Academia destaca, en su primera acepción, que la tolerancia es la capacidad de aguante, resignación, soportar mientras que en la segunda, define la tolerancia como: “Respeto y consideración hacia la libertad, las opiniones, las formas de pensar, de actuar y prácticas de los demás, aunque difieran de las nuestras” (Pérez, 1997).

Aranguren (citado en Pérez, 1997), indica que la moral cívica de una sociedad democrática se caracteriza porque, en ella, los preceptos morales solo pueden proceder del consenso racional y libre; no emanan de la imposición, de ninguna heteronomía, de ningún tipo de violencia ejercida sobre la autonomía de las personas, sino del diálogo. La actitud dialógica es la actitud moral básica en este caso. No puede fundarse en la tolerancia (etimológicamente significa soportar el mal, para evitar males mayores), ni en la condescendencia, ni tampoco en la transigencia (que es ceder del propio derecho para

facilitar la convivencia). Ha de traducirse en respeto a la dignidad del otro; un respeto afectuoso hacia él y un dejarse afectar por sus argumentos.

Desde el punto de vista filosófico, se destacan otras aportaciones, como la de Brugger (citado en Pérez, 1997). Entiende la tolerancia como la actitud del hombre que está dispuesto a no requerir las convicciones de los otros, como las religiosas o morales, ni a impedir la expresión de las mismas.

La tolerancia se ha entendido también como la permisión y el respeto hacia la manera de pensar y la forma de vivir de quienes no piensan como nosotros. Éticamente se fundamenta en la dignidad y libertad de conciencia de cada hombre.

Para Camps (1990) “la tolerancia es la virtud indiscutible de la democracia. El respeto a los demás, la igualdad de todas las creencias y opiniones, la convicción de que nadie tiene la verdad ni la razón absolutas, son el fundamento de esa apertura y generosidad que supone ser tolerante. Sin la virtud de la tolerancia, la democracia es un engaño, pues la intolerancia conduce directamente al totalitarismo. Una sociedad plural descansa en el reconocimiento de las diferencias, de la diversidad de costumbres y formas de vida” (citado en Pérez, 1997).

Al respecto, Sacristán y Murga entienden la tolerancia “no sólo como virtud que permite soportar y aguantar aquello que podría no soportarse, sino como la virtud activa que anima al esfuerzo por conocer al otro, por comprenderlo y por valorar y respetar su diferencia” (citado en Pérez, 1997).

Por su parte, Medina y Rubio manifiestan que la participación activa en el grupo, en cuanto a virtud social, comprende aquellas disposiciones y hábitos que son el fundamento de toda comunicación humana: la sinceridad, la tolerancia y el sentido de ayuda. La tolerancia garantiza que la persona tiene derecho al respeto de los demás, a que los otros toleren su existencia y opiniones, aunque la verdad haya de ser mantenida y defendida frente a las opiniones (citado en Pérez, 1997).

Para Peces Barba la tolerancia supone la aceptación de la igualdad radical en la pluralidad (citado en Pérez, 1997).

Según Pérez (1997), la tolerancia es la capacidad de aceptar ideas y opiniones distintas de las propias. Implica respetar los derechos de los demás, a ser quienes son y abstenerse de hacer daño. En la tolerancia hay una intuición de la unidad e interdependencia como cualidades de toda humanidad y para su supervivencia. Por ello es necesario practicarla para mantener la paz, la justicia y el respeto a los derechos humanos, promoviendo el progreso social.

Puede observarse que el término de tolerancia está ligado a otros y que aparecen en todas las definiciones que se analizaron con anterioridad. Así respeto, aceptación, apertura, dignidad, libertad, y pluralismo, son elementos que contribuyen a definir a una sociedad democrática.

Se puede subrayar, por lo tanto, que la tolerancia es la virtud, o la actitud, que mueve al respeto incluye apertura, accesibilidad, diálogo, paz, comprensión y libertad. La libertad es ciertamente condición para la tolerancia. Así pues, libertad, tolerancia, pluralismo y democracia no son términos idénticos pero sí inseparables. (Buxarrais, 2002)

#### ***4. 4. 1. 2. Tolerancia y educación básica***

La tolerancia no es un fruto espontáneo del comportamiento humano, se va consiguiendo poco a poco, con el esfuerzo y trabajo que tiene lugar en el desarrollo de la propia personalidad. Hay que tomar en cuenta que no nacemos tolerantes, nos hacemos tolerantes. La tolerancia es fruto del aprendizaje artesanal que vamos realizando en las relaciones de convivencia con los demás. Estos nos reclaman respeto y aceptación de la diferencia, apertura y comprensión de todo lo humano (Pérez, 1997).

Actualmente existe un gran consenso en reconocer el decisivo papel que la educación debe desempeñar para evitar los problemas del racismo con los inmigrantes, en pueblos étnicos

etc. Es por ello que el proceso educativo se utiliza como un laboratorio para el establecimiento de relaciones armoniosas entre grupos.

El sistema educativo juega una importancia determinante en la creación de relaciones intercomunitarias, tolerantes y respetuosas. La igualdad de oportunidades para todos los niños(as), cualquiera que sea su origen, debe ser objetivo prioritario de la política educativa. Esto implica la toma de medidas para la escolarización de niños(as), de grupos extranjeros y desfavorecidos, por diversas causas, así como medidas para ayudarles a superarlas.

Los docentes juegan un papel importante al enseñar a los niños(as) y jóvenes a fomentar las relaciones intergrupales e intercomunitarias, a combatir las actitudes racistas o xenófobas así como los prejuicios. En el marco escolar los niños(as) de etnias diferentes se encuentran en contacto con otros y, debe procurarse por todos los medios posibles, que este contacto en las escuelas sirva de fundamento para unas relaciones armoniosas en el mundo exterior. Es esencial abordar los conflictos que puedan surgir, tanto entre individuos como entre grupos. En la base de estos problemas relacionales suelen estar auténticos conflictos de intereses. (Pérez, 1997).

Es necesario utilizar el proceso educativo como un laboratorio para el establecimiento de relaciones armoniosas entre grupos. El amor de cada cual a su cultura tiene que conjugarse con la estima, el respeto y la comprensión por las culturas de los demás.

Es necesario generar una sensibilidad intercultural en los alumnos, con el fin de que sean amantes de lo propio y respetuosos con los extraños, a la vez que se les eduque para convivir en la diferencia.

También sería necesario actuar a nivel de educación preescolar, a fin de prepararles para comprender la lengua y las diferencias en la que se imparta la enseñanza a todo tipo de niños y niñas. Pues el programa de educación preescolar (2004) señala una renovación curricular que tiene como finalidades principales:

- a) En primer lugar, contribuir a mejorar la calidad de la experiencia formativa de los niños(as) durante la educación preescolar; para ello el programa parte del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades, establece de manera precisa los propósitos fundamentales del nivel educativo en términos de competencias que el alumnado debe desarrollar a partir de lo que ya saben o son capaces de hacer, lo cual contribuye además a una mejor atención de la diversidad en el aula.
  
- b) En segundo lugar, busca contribuir a la articulación de la educación preescolar en la educación primaria y secundaria en este sentido, los propósitos fundamentales que se establecen en este programa corresponden a la orientación general de la educación básica.

Se debería prestar atención a las actividades extraescolares para los alumnos(as) de las escuelas primarias y secundarias. Habría que fomentar actividades deportivas y culturales que favorecieran el proceso de adaptación y el éxito escolar. También sería importante animar a los padres a intervenir más en la educación de sus hijos y en la gestión de las escuelas, aspecto que, por el momento, está muy poco logrado en las diferentes comunidades, tanto por dificultades laborales de los padres como por el nivel cultural de los mismos. A todo ello se añaden los problemas en el dominio de la lengua.

El reconocimiento del hecho de que allí donde coexisten tradiciones diferentes conviven identidades culturales múltiples, constituye la esencia misma del pluralismo cultural. Por ello la educación es un elemento esencial en la constitución de sociedades plurales, respetuosas y tolerantes (Cisneros 1996).

La educación para la tolerancia se ha convertido en una exigencia, a la vez que en una necesidad apremiante en la sociedad actual. La convivencia entre personas de distintas razas, diversidad de culturas y modos de pensar, hace cada vez más urgente aprender a convivir de forma respetuosa, valorando al otro, sin dejar de apreciar y valorar lo propio.

Por tanto, la educación sobre la tolerancia no es una reacción pasiva de indiferencia, sino una voluntad activa de comprender otras formas de actuar, sentir y pensar; otras conductas, sentimientos e ideas que son el resultado de experiencias de vida distintas a las que compartimos con nuestro mundo más próximo. Esa voluntad de respeto y aceptación nace del convencimiento de que la vida de todas las personas tiene el mismo valor. Mientras que la intolerancia es una reacción irreflexiva, la tolerancia nace del compromiso con los valores humanos y en si misma se considera un valor humano fundamental para la convivencia en libertad y paz.

Es necesario que las actitudes y los comportamientos intolerantes del sujeto sean modificadas, éste es un objetivo educativo; propiciar en la sociedad actitudes tolerantes. Los enfoques tradicionales de educación moral y en valores también se han propuesto el mismo objetivo general y han tratado de llevarlo a la práctica adoptando enfoques que suponían que es suficiente con informar o instruir sobre los principios que deberían guiar la conducta o sobre las consecuencias negativas de ciertos comportamientos para conseguir que se modifiquen estos (Pérez, 1997).

Al respecto, existe una extensa literatura sobre el cambio de actitudes y lo difícil que resulta dicho cambio a causa de la resistencia de las personas a abandonar sus ideas. La razón de esa resistencia es que los seres humanos necesitamos comprender el mundo en que vivimos y necesitamos encontrar algún sentido, alguna coherencia a nuestras experiencias en el mundo. Solo se puede dar sentido a la complejidad de nuestra experiencia si nos apoyamos en un sistemas de creencia e ideas, más o menos personales pero que asumimos como propias.

Las ideologías y las actitudes se pueden modificar si se proporcionan oportunidades de experiencias nuevas compartidas en contextos igualmente significativos y que permitan construir ideologías alternativas y asociarlas con los sentimientos adecuados: en otras palabras se puede aprender a ser tolerante y podemos educar para la tolerancia. Si queremos promover la tolerancia, tendremos que crear las condiciones para que se aprendan modos de pensar y de sentir acordes con ese valor.

Resultaría muy difícil, por no decir imposible, intentar identificarse con lo global y universal, si no somos capaces de identificarnos y valorar la cultura y el entorno de cada uno.

La tolerancia ha cobrado una relevancia especial como principio de relación entre los individuos, pueblos y culturas. “En definitiva, es la base posibilitadora del diálogo creativo y la comunicación entre los hombres y, por lo tanto, la base del entendimiento. Con la educación para la tolerancia podremos llegar a fomentar un auténtico diálogo, que en el mundo actual, se hace cada vez más urgente” (Buxarrais, 2000).

Educar para la tolerancia es prevenir y combatir el predominio de la intolerancia, así como una actitud positiva valoral. Educar para la tolerancia es fomentar sentimientos de confianza y respeto basados en el conocimiento. Aprender a ser tolerantes es aprender a confiar y a respetar a quien es distinto porque su aspecto externo es diferente del nuestro o porque no piensa y actúa igual que nosotros, sobre todo si se encuentra en una posición de inferioridad o debilidad. Sólo se puede tener respeto y confianza en alguien a quien se conoce. Conocemos a los demás dándoles la ocasión de darse a conocer y escuchándoles, o aproximándonos a su realidad e intentando comprenderla.

La actitud tolerante nace de la experiencia; tanto de la experiencia de haber sufrido personalmente la discriminación como de haber sentido cómo se discrimina a alguien a quien queremos, en quien confiamos o a quien respetamos. “Estar en el lugar del discriminado, rechazado o dejado o tener la posibilidad de tenernos en su lugar, nos permite compartir sus sentimientos y comprender su importancia y el dolor de su humillación” (Luque 1999).

La educación para la tolerancia se orienta a la creación de una sociedad que emerge con toda su diversidad. Procura coadyuvar a un proceso social de consolidación de la paz mediante el respeto a los derechos humanos y la práctica de la democracia.

La educación para la tolerancia implica, según Puig (1995) al menos una doble tarea: “la necesidad de construir y asegurar la identidad personal y la integración social en medios socioculturales que no son uniformes”.

La importancia de la educación para la tolerancia la han puesto de relieve muchos documentos, entre los que se pueden mencionar: tanto los emanados de conferencias mundiales de diversos organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico (OCDE), Consejo de Europa, etc. como más concretamente los que proceden del Estado español.

Especial mención merece la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que en el Art. 26.2 manifiesta: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades para el mantenimiento de la paz” (citado en Pérez, 1997: 57).

Sería oportuno hacer referencia a los valores y actitudes que promueve la Educación para la Paz, como menciona Lucini: la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la libertad, entre los cuales la tolerancia implica:

- Comprensión, aceptación y respeto hacia los demás y hacia los derechos fundamentales.
- Atención, escucha y diálogo como medios y como clima fundamental en el que han de desarrollarse las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos.
- Valoración de la afectividad y del sentimiento en las relaciones interpersonales.
- Actitud de perdón y de amabilidad, manifestando, en todo momento, una gran capacidad para el amor y para la ternura.
- Sensibilidad, apertura y flexibilidad ante las aportaciones y las opiniones de otras personas.

- Interés y respeto por la diversidad y rechazo hacia todo tipo de desigualdades o de discriminaciones sociales y personales (citado en Pérez, 1997).

El resultado final de la educación para la tolerancia debe ser el compromiso personal que cada cual contrae a favor de los derechos de los demás. Con este planteamiento, es fácil comprender que la educación para la tolerancia en tanto que educación de actitudes y valores, no puede ser el fruto de una instrucción apresurada en ocho o diez sesiones; se aprenderá sobre todo en la práctica cotidiana, ejerciéndola con coherencia de modo permanente.

Educar en la tolerancia es una propuesta para introducir la educación para la paz, por la vía de la experiencia práctica a través de debates o juegos y tareas de grupo. Con la finalidad que no se quede en una experiencia meramente testimonial, esto depende de todos y que realmente se contribuya a crear condiciones de cambio social, así como también capaces de contextualizar esa experiencia en el marco de una educación comprometida con una sociedad diferente y mejor.

Con base en los argumentos anteriores se podría decir que en nuestro país se está incrementando el interés por fomentar los valores, en especial el de tolerancia al cual se considera como “el nuevo nombre de la paz” (Pérez 1997).

Durante la modernización educativa los planes y programas de estudio han sido modificados de acuerdo a los gobernantes sin que se concreten en la práctica, muy a pesar de los planteamientos expuestos en los programas.

Con esto se concluye como se viven los valores en el mundo contemporáneo y el cambio que han sufrido a lo largo de las necesidades sociales, en particular en lo educativo y cómo se presenta el valor de la tolerancia para un cambio de paz mundial como propuesta de éste trabajo.

De esta, forma se concluye el desarrollo del marco teórico; a partir del cual se construyó la metodología que se expone en el siguiente apartado.

## II MÉTODO

### **Tipo y diseño de investigación:**

Se realizó una investigación aplicada con un enfoque cuasiexperimental, en el que los sujetos no fueron asignados al azar a los grupos ni emparejados; sino que ya estaban formados antes del experimento, es decir, fueron grupos intactos. (Hernández, R., Fernández C., y Baptista P., 2000: 171). En este caso se trabajó con un grupo aplicando un diseño de Pretest y Postest.

Diseño:

O<sub>1</sub> X O<sub>2</sub>

O<sub>1</sub> = Pretest

X = Intervención

O<sub>2</sub> = Postest

### **Sujetos:**

La muestra con la que se trabajó, fue un grupo de 19 alumnos(as) que cursó el sexto grado de primaria, éstos oscilaron entre los 11 y 13 años de edad, la muestra que fue asignada por el director de la escuela, constó de diez niñas y nueve niños.

### **Escenario:**

La investigación se realizó en una escuela primaria pública que se encuentra integrada al programa “Escuela de Calidad” con un horario de clases de 8:00 am a 16:00 pm, ubicada en la delegación Iztacalco.

La escuela se integra por dos edificios de dos niveles cada uno, cuenta con doce aulas adecuadamente iluminadas y ventiladas, consta de un salón de uso múltiple, un salón de

cómputo, un comedor, sanitarios (niño y niña) y una dirección. El área de recreación cuenta con un patio amplio, un pequeño jardín y un estacionamiento. La escuela cuenta con servicios de agua, teléfono, luz, drenaje, gas, servicio postal e internet.

El personal que labora en dicha institución se integra por 12 maestros normalistas, personal de intendencia, un profesor en el área de cómputo, dos maestros de educación física y personal administrativo.

### **Instrumentos:**

Los instrumentos que se utilizaron en la investigación fueron:

#### A) Pretest - Postest

Inst. 1. Cuestionario abierto

Inst. 2. Dos cuentos que presentan dilemas morales

#### B) Programa de intervención.

C) Cuestionario de opinión de los alumnos sobre el programa.

#### **A) Pretest – Postest**

El Pretest-Postest se conformó por un cuestionario de seis preguntas y dos cuentos que plantearon dilemas morales; cuya finalidad fue evaluar el conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal (Buxarraís, 2000) que aprendieron los alumnos(as) acerca de los valores de la tolerancia y la paz (anexo 1).

#### Inst. 1. Cuestionario:

La finalidad de éste fue evaluar el conocimiento declarativo de los alumnos(as) de sexto grado de primaria sobre los valores morales de la tolerancia y la paz. este instrumento fue elaborado por las sustentantes de esta investigación.

La estructura del cuestionario se conformó por seis preguntas abiertas: el propósito de la primera pregunta fue evaluar el concepto de “valor” que tenían los niños(as), las preguntas

dos y tres evaluaron el valor de la tolerancia a través de los valores de paciencia y respeto. El interés de la pregunta cuatro fue evaluar el conocimiento que tenían los niños(as) del valor de la paz, así mismo las últimas preguntas se estructuraron para medir el conocimiento sobre el conflicto.

#### Inst. 2. Cuentos que presentan dilemas morales.

El planteamiento de los cuentos que contienen dilemas morales, tuvieron la finalidad de conocer la capacidad y nivel moral en el que se encuentran los alumnos/as de sexto grado de primaria, es decir evaluar el conocimiento procedimental y actitudinal de los estudiantes. Los cuentos fueron retomados de Saiz, et al. (2001), y los planteamientos morales se elaboraron por las sustentantes basándose en los criterios propuestos por Buxarrais et al, (2000) y Kohlberg (citado en Hersh, 1997).

El primer cuento se presentó después del cuestionario en una hoja, éste evaluó los valores de la honestidad, el respeto y la paz; al término del cuento se formularon cinco preguntas que englobaron el proceder y actuar de los alumnos(as). El segundo cuento, evaluó el valor de la tolerancia, el respeto, y la aceptación, planteando tres preguntas en pro de la aceptación de un nuevo integrante.

#### **B) Programa de intervención**

La finalidad del programa fue potenciar el diálogo, el respeto, la reflexión de los alumnos creando conciencia en ellos, para favorecer el valor de la tolerancia y la paz (Luque, Molina y Navarro, 2000).

El Programa de intervención se elaboró a partir de los enfoques del desarrollo del juicio moral de Kohlberg (citado en Hersh, 1997) y la ética dialógica reflexiva de Habermas (citado en Puig, 1996). Dichos enfoques conllevan la intención de promover el desarrollo moral y la reflexión en torno a los valores de respeto, tolerancia y paz en la muestra de niños(as) con los que se trabajó.

El programa se conformó por 19 sesiones. Las sesiones se diseñaron con base en los siguientes elementos: tema, objetivo, materiales, desarrollo y evaluación. En cada sesión se abordaron diferentes valores resaltando el valor de la tolerancia y la paz principalmente (anexo 2). No obstante, se resaltó y dio énfasis a la promoción de los valores; tales como el respeto, la justicia, la cooperación, la solidaridad, la apertura, la amistad, la tolerancia para educar en la paz (Saiz, López, Salvat y Cornudella, 2001; Pérez, 1997; Luque, Molina y Navarro, 2000 y Camps, 1998).

Es importante señalar que para la aplicación del programa se consideraron primordiales dos condiciones:

- 1.- La aplicación de diferentes estrategias implicó la creación de un clima adecuado y unas relaciones pacíficas en el entorno educativo con el fin de trasladarlo posteriormente, a otros ámbitos de la vida social, familiar, etc.
- 2.- Se seleccionaron las principales estrategias de trabajo grupal que permitieron la participación activa de los alumnos(as); entre estos se encuentran: role playing, grupo de discusión, discusión dirigida, mural y frase mural, clarificación de valores, discusión sobre dilemas morales, debate, torbellino de ideas, autorregulación de conductas y juegos.

### **C) Cuestionario: opinión de los alumnos sobre el programa.**

La finalidad de obtener la opinión de los alumnos de sexto grado, fue conocer la aceptación o rechazo hacia el programa. Se realizó a través de un cuestionario estructurado con seis preguntas, sobre las actitudes y comportamientos de las aplicadoras y la evolución del conocimiento, la práctica en valores y el desarrollo moral. Así mismo la solicitud de propuestas para mejora del taller (anexo 3).

A continuación se describirá la finalidad de las preguntas que conforman el cuestionario:

La primera pregunta evaluó la aceptación que manifestaron los participantes sobre el taller. La segunda pregunta evaluó la aceptación que los alumnos tuvieron en específico de una sesión. En cuanto a la tercera pregunta se pretendió saber opiniones sobre el mejoramiento del taller. La descripción de la cuarta pregunta fue informar sobre el conocimiento

procedimental que los estudiantes obtuvieron durante el taller. El interés de la pregunta cinco fue saber si los comportamientos y actitudes de los alumnos cambiaron durante las sesiones. La última pregunta se estructuró para sondear las propuestas de los niños(as) en relación con aprendizaje de los valores.

### **Validación del instrumento.**

La validación del instrumento se realizó por jueces, los expertos fueron: el director de la escuela donde se realizó el programa de intervención, dos profesoras de la misma escuela, una de sexto y otra de quinto grado de primaria y una maestra de la Universidad Pedagógica Nacional.

Los cambios que se realizaron en el instrumento fueron a solicitud por uno de los jueces; la única modificación fue en la pregunta número tres, inicialmente estaba formulada de la siguiente manera:

¿Cómo es una persona tolerante?

En dicha pregunta se cambió la palabra “tolerante” por “paciente” quedando así:

¿Cómo es una persona paciente?

Cabe mencionar que a los demás expertos les pareció adecuado el instrumento y no hicieron corrección alguna.

### **Procedimiento.**

Se acudió a la escuela primaria Profesora Rosa Navarro, para solicitar permiso a las autoridades pertinentes, donde se asignó un grupo de alumnos(as) de sexto grado para la aplicación del programa, el cual fue desde la fase inicial a la fase final. Ahí se impartió el taller desarrollando valores en torno a la tolerancia y la paz; constando de 19 sesiones de 45 a 60 minutos, distribuidas a lo largo de 9 semanas. Se asistió dos veces por semana.

## **Adecuaciones: Sesiones del Programa**

Como ya se mencionó anteriormente, el programa de intervención consta de 19 sesiones de las cuales se retomaron 10 de los autores antes mencionados, durante la transcripción de las técnicas y estrategias se hicieron modificaciones adecuándolas al contexto mexicano y a las necesidades de la intervención. Entre ellos el lenguaje, los términos, la estructura de la descripción y la secuencia de los pasos por seguir. A continuación se presentan las 10 sesiones modificadas:

La sesión número 4 fue retomada del autor Saiz et al, (2001: 90) adecuando la terminología española al lenguaje mexicano.

- Versión original.

Propondremos traer una fotografía individual para pegarla en el mural colectivo que podría estar compuesto por hojas de tamaño cuartilla.

Durante los días posteriores se puede ir completando con aquellas cosas que observamos de los compañeros (cambios, cosas que no se habían dicho, cosas que no sabíamos....).

- Versión final – adecuación.

Durante el paso de los días se podrán anexar aquellas cosas que observen de sus compañeros. Se cambió la estructura del formato, sustituyendo la fotografía por la descripción de los estudiantes mediante un dibujo y sus características.

En la sesiones 5 y 6 se retomó una situación de conflicto para ser representada por los estudiantes, contextualizándola, extraída de Pérez (1996: 170).

- Versión original.

Una pelota atraviesa la clase; el profesor que la ve se pone furioso, se dirige a un alumno que no ha hecho nada: “tú siempre tú. Estoy harto de tus tonterías y gamberradas”. El alumno...

- Versión final – adecuación.

Una pelota atraviesa el salón, el profesor que ésta dando la clase la ve y se enoja, dirigiéndose a Mario que no ha hecho nada y le dice: “tú siempre tú, estoy harto de tus tonterías y de tus sandeces”. Mario se queda callado, agacha la cabeza y no contesta...

En la sesión 9 se realizaron las adecuaciones del lenguaje; español-mexicano; y del objetivo. Luque, et al (2000:47).

- Versión original.

Objetivo: Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica. Desarrollar actitudes de respeto ante la existencia de valores diferentes dentro del mismo grupo. Ayudar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios valores, haciéndolos explícitos. Analizar la existencia de coherencia/incoherencia de su existencia personal de valores.

Desarrollo: Este juego consiste en elaborar una lista con aquello que cada alumno valora más y después jerarquizar esos valores.

Esta actividad también puede realizarse dos veces. La primera vez para hacer explícitos los valores más relevantes del grupo de alumnos que tenemos. La segunda vez se hace después cuando los alumnos ya llevan un tiempo trabajando el tema de la tolerancia con el objetivo de ver si se observa algún cambio en la jerarquía de valores.

Se les comenta a los alumnos que hay amenaza de que un terremoto destruya su ciudad y deben hacer el equipaje para ser evacuados, metiendo en la maleta las diez cosas, sentimientos, valores... que más estiman. Es conveniente recordarles a los alumnos que no den nada por supuesto (comida, ropa, sentimientos...), puesto que todo aquello que no nombran será destruido por el terremoto.

Pasado un tiempo, se les dice que hay una nueva orden de las autoridades, no hay suficientes vehículos para la evacuación de todas las personas con sus equipajes y es necesario hacer grupos. Formados los grupos, entre todos los componentes deben elaborar un único equipaje con diez “objetos”. Se les da a los grupos un tiempo para que puedan consensuar un único equipaje para todos.

Posteriormente, el profesor da una nueva consigna. El plan de evacuación está organizado pero es necesario que los equipajes sean más pequeños, deben contener sólo

las cinco cosas imprescindibles para todos los miembros del grupo. En algún momento puede ser necesario recordar a los alumnos que ese equipaje no hace referencia sólo a objetos transportables, sino también a sentimientos (amistad) u objetos no fácilmente transportables (una casa). Cuando todos los grupos han consensuado su equipaje puede haber una última puesta en común general antes de pasar a la evaluación.

- Versión final – adecuación.

Objetivos: Desarrollar actitudes de respeto en el grupo. Tomar conciencia de sus propios valores y desarrollar el pensamiento reflexivo.

Actividad. En una hoja escribirán aquello que valoren más, jerarquizándolos. Se les comentará que la ciudad donde están viviendo será destruida por un terremoto y deben hacer un equipaje guardando diez cosas que más estimen, entre ellos los sentimientos. Pero hay una nueva orden; no hay suficiente espacio para las personas y sus equipajes, por eso se les pide que organicen un solo equipaje para todos con diez objetos. Pero el profesor da otra nueva consigna, los equipajes deben ser más pequeños, de cinco cosas y sentimientos más imprescindibles para todos.

La sesión número 12 se retomó de Camps (1998: 46), adecuando el instrumento al nivel cognitivo de los alumnos de sexto grado, es decir un lenguaje más claro y sencillo, así como también modificando las categorías que evalúan el modo de ser y actuar de los niños(as).

- Versión original.

Guía de Auto-observación de la actitud de la tolerancia.	
Rodea con un círculo la categoría que más se ajuste a tu modo de ser y actuar:	
1.- Nunca o casi nunca      3.- Frecuentemente	
2.- Algunas veces            4.- Siempre	
1.- Acepto a las otras personas aunque sus ideas no coincidan con las mías.	1 2 3 4
2.- Soy crítico con los grupos ultras, radicales, reaccionarios y violentos.	1 2 3 4
3.- Suelo valorar, sin hacer distinción, tanto las opiniones de mis compañeros como las de mis compañeras.	1 2 3 4
4.- Respeto las creencias religiosas de otras personas aunque no estén de acuerdo con las mías.	1 2 3 4

5.- Me comprometo a aceptar los acuerdos tomados por la mayoría aunque me contraríen.	1 2 3 4
6.- Soy comprensivo y paciente con los fallos de mis familiares y compañeros.	1 2 3 4
7.- Considero injustificado recurrir a la fuerza para resolver los problemas entre personas grupos y naciones.	1 2 3 4
8.- Siento simpatía con los diversos grupos que buscan solucionar los problemas sociales, aunque sus ideología o creencias religiosas no coincidan con las mías.	1 2 3 4
9.- Me esfuerzo en perdonar y no tener actitudes de venganza.	1 2 3 4
10.- Procuo no caer en actitudes de fanatismo y dogmatismo.	1 2 3 4
11.- Creo que no soy de mente cerrada.	1 2 3 4
12.- No considero enemigo ni al discrepante y al diferente.	1 2 3 4
13.- Considero que los otros pueden tener parte de verdad y que mis apreciaciones no contiene toda la verdad.	1 2 3 4

- Versión final – adecuación.

Actividad: En este ejercicio se les repartirá a los alumnos/as una guía de las actitudes de la tolerancia en la cual ellos marcarán valorando la actitud que más se ajuste a su forma de ser, actuar y pensar.

#### Guía de Auto-observación de la actitud de la tolerancia.

Marca la opción que más se ajuste a tu forma de ser y actuar:

1. Acepto a las otras personas aunque sus ideas no sean parecidas a las mías. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
2. Suelo valorar, sin hacer distinción, las opiniones de mis compañeros como las de mis compañeras. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
3. Respeto las creencias religiosas de otras personas aunque no estén de acuerdo con las mías. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
4. Me comprometo a aceptar los acuerdos tomados por la mayoría aunque no esté de acuerdo. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
5. Soy comprensivo/a y paciente con los errores de mis familiares y compañeros. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
6. Considero injustificado recurrir a la fuerza para resolver los problemas entre personas, grupos y naciones. (Nunca)                              (Algunas veces)                              (Siempre)
7. Me esfuerzo en perdonar y en no tener actitudes de venganza.

(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
8. Procuero no caer en actitudes de violencia y exageración.		
(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
9. Creo que no soy ignorante.		
(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
10. No considero enemigo al que no está de acuerdo conmigo ni al que es diferente.		
(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
11. Considero que los otros(as) pueden tener parte de verdad y que mis pensamientos no contienen toda la verdad.		
(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)

La sesión número 13 fue retomada de Luque, et al (2000: 61) haciendo modificaciones en el lenguaje y la estructura del formato adecuando al nivel cognitivo de los niños y al lenguaje mexicano.

- Versión original.

Objetivos: Reconocer la existencia de prejuicios en las valoraciones que hacemos de los demás. Reconocer cómo el prejuicio juzga a la totalidad de las personas por una cualidad parcial (en este caso el aspecto o la etiqueta de su origen). Analizar las ideas, sentimiento... que sustentan los prejuicios que tenemos. Favorecer la valoración del otro por todas sus cualidades como persona, no por aspectos parciales.

Desarrollo: Se explica a los alumnos que varios niños participantes en un programa de intercambio van a venir al centro a pasar unos días con ellos con el fin de preparar bien la acogida de estos alumnos y preparar también el programa de actividades, se les pide colaboración rellenando un cuestionario en ellos aparece la foto de un mismo niño pero con un encabezamiento diferente:

- En unas hojas pone: “Este es Manuel un nuevo compañero gitano”.
- En otras, “Este es Alí, nuestro nuevo compañero marroquí”.
- Y en otras. “Este es Óscar, un niño europeo”.

Los alumnos rellenan el cuestionario de forma individual, es muy importante que no se den cuenta que la foto es de un mismo niño, por ello el profesor prestará atención a este aspecto y dispondrá el aula como crea conveniente.

**“Manuel, es un nuevo compañero gitano”**

1 ¿Crees que tendrá capacidad para realizar nuestras mismas tareas y trabajos?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

2 ¿Piensas que su comportamiento será adecuado en la clase?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

3 ¿Crees que se relacionará bien con el grupo en el tiempo de clase?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

4 ¿Piensas que se relacionará bien con el grupo en el tiempo libre?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

5 ¿Estarías dispuesto/a acompañar a este chico por la tarde o en el fin de semana para salir con tus amigos/as y enseñarle la ciudad?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

6 ¿Piensas que la situación económica familiar influirá en la relación de este niño con el grupo?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

7 ¿Te parece un niño simpático?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

8 ¿Su aspecto físico te parece agradable?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nada Regular Totalmente

- Versión final – adecuación.

Objetivos: Reconocer los prejuicios que hacemos de los demás y valorar al otro por todas sus cualidades como persona.

Materiales: Fotocopia de la ficha.

Desarrollo: Se les explicará a los estudiantes que llegarán a la escuela algunos compañeros para que convivan con ellos. Por ello se les dará un cuestionario que tienen que contestar de manera individual (anexo 11).

Este es Mauro, un nuevo compañero de Guadalajara.

1. ¿Crees que tendrá capacidad para realizar nuestras mismas tareas y trabajos?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
2. ¿Piensas que su comportamiento será adecuado en la escuela?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
3. ¿Crees que se relacionará bien con el grupo en el tiempo de clase?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
4. ¿Piensas que se relacionará bien con el grupo en el tiempo libre?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
5. ¿Estarías dispuesto(a) a acompañar a este niño por la tarde o en el fin de semana para salir con tus amigos(as) y enseñarle tus lugares favoritos?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
6. ¿Piensas que la situación económica de su familia influirá en su relación con el grupo?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
7. ¿Te parece un niño simpático?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)
8. ¿Su aspecto físico te parece agradable?  
(Nada)                                  (Poco)                                  (Mucho)

En la sesión 14 se modificó la estructura, el lenguaje y se adaptó al contexto mexicano, retomada de Pérez (1997: 256.).

- Versión original.

Esta técnica, adecuada para la etapa de establecimiento de normas, consiste en que un grupo de cinco personas construyan cinco cuadrados con el material que se les proporcione para ello.

Objetivos:

- Ejercitar a los miembros del grupos en unas relaciones de cooperación.
- Fomentar la solidaridad grupal.
- Impulsar el trabajo en común.
- Provocar la comunicación no verbal.
- Diagnosticar y solucionar conflictos.

Material: es necesario que el coordinador del grupo prepare cinco sobres por cada pequeño grupo de cinco personas, con cinco cuadrados según el gráfico adjunto, cada sobre contendrá diversas piezas de diferentes cuadrados, o inclusive uno de ellos puede no tener ninguna pieza.

Desarrollo:

- 1.- Se colocan piezas de cartón desordenadas dentro de cinco sobres diferentes para las cinco personas que realizan la técnica.
- 2.- Se divide el grupo en subgrupos de seis personas; cinco se sientan en la mesa y uno se queda afuera como observador.
- 3.- Se entrega a cada subgrupo el material para la reconstrucción de los cuadrados. El animador da las siguientes instrucciones: “trabajando en pequeños grupos debéis formar cinco cuadrados. Voy a daros a cada uno un sobre que contiene unas determinadas piezas”. “Sacad las piezas del sobre y ponedlas encima de la mesa frente a vosotros, pero no lo hagáis hasta que dé la señal”. Distribuidas entre todos están las piezas necesarias para formar cinco cuadrados. Cada uno debe formar un cuadrado frente a él. Ahora bien la tarea no ha terminado hasta que cada uno tenga un cuadrado frente a él.
- 4.- Las reglas a tener en cuenta son las siguientes:
  - No pedir nada.
  - No hablar (ni con gestos).
  - No intentar terminar en solitario.

-Sí dar de las piezas propias. -Sí observar la marcha de todos. -Sí intentar acabar en equipo.

Es importante tener en cuenta que nadie puede hablar en ningún momento. La única persona autorizada para hacerlo es el observador que puede detener el trabajo e imponer las normas. El observador no puede hacer sugerencias a los miembros del grupo. Durante el desarrollo del ejercicio el observador anota las conductas relevantes que se produzcan con el fin de exponerlas posteriormente procurando crear un *fid-back* constructivo.

- Versión final – adecuación.

Objetivos: Fomentar las relaciones de cooperación y solidaridad grupal. Promover la comunicación no verbal y la solución de conflictos.

Material: Cinco sobres con cinco cuadrados.

Desarrollo: Se formarán grupos, quedando un alumno como observador de cada grupo, se entregará el sobre para la reconstrucción de los cuadrados dando las instrucciones y reglas del juego:

-No pedir nada.                      -No hablar (ni con gestos).                      -No terminar en solitario.  
-Sí dar piezas propias.                      -Sí observar que hacen todos.                      -Sí acabar en equipo.

Las sesiones número 16, 17 y 18 se retomaron de Luque et al, (2000: 68) haciendo las adecuaciones en los objetivos, el desarrollo, y contextualizándolo al lenguaje mexicano.

- Versión original.

Como síntesis y recapitulación de lo aprendido en las actividades anteriores, la actividad que ahora se propone consiste en elaborar un Decálogo de la Tolerancia que recoja y resuma las ideas del grupo acerca de lo que son los comportamientos tolerantes. Se trata de destacar los diez aspectos que para los alumnos resuman la esencia de una conducta tolerante.

Objetivos: Aprender a formular propuestas de consenso. Expresar los propios valores, ideas y opiniones. Discernir actitudes y conductas tolerantes de aquellas que no lo son. Tomar

conciencia de lo estimulante del trabajo en grupo y del diálogo con los demás. Descubrir sentimientos, ideas y valores comunes.

Desarrollo: Se aclara en la clase en qué consiste un decálogo. Si se cree oportuno puede mostrarse algún decálogo que se conozca. A continuación se forman varios grupos, cada grupo debe elaborar un decálogo de la tolerancia. Pasado un tiempo, cuando los grupos han elaborado los decálogos los escriben en cartulinas para que toda la clase pueda leerlos. Una vez leídos todos, cada grupo reelabora su decálogo teniendo en cuenta aportaciones de los decálogos elaborados por los compañeros. Se expone a los demás los nuevos decálogos y se abre un debate sobre ellos, con el objetivo de llegar a un único decálogo.

El decálogo debe contener aquellos aspectos relacionados con la actitud tolerante que los alumnos consideran más relevantes, según las dinámicas de aprendizaje de comportamientos tolerantes desarrolladas las sesiones anteriores, el profesor tendrá esto en cuenta para mediar durante la elaboración de los decálogos y el consenso final. El decálogo construido consensuadamente entre todos se escribe en un mural y se expone en la clase y, si se quiere, en otros lugares visibles del centro.

- Versión final – adecuación.

Objetivos: Aprender a expresar y descubrir los propios valores, ideas, opiniones, sentimientos y actitudes tolerantes de aquellas que no lo son, así como ser reflexivo y consciente del trabajo en grupo.

Material: Rotafolios, plumas, colores, cartulinas y cinta adhesiva.

Desarrollo: La actividad que se propone consiste en elaborar un decálogo (recopilación de lo adquirido en las actividades anteriores) de valores aprendidos y resumir las ideas del grupo del comportamiento tolerante como principio de una educación para la paz mundial.

Evaluación: Una vez elaborado el decálogo se pasa a un debate donde los alumnos/as manifestarán cómo se han sentido durante el desarrollo de esta actividad y qué fue lo más relevante que ellos destacan del ejercicio.

## **Descripción de las sesiones del Programa de Intervención (anexo 2)**

Sesión: No. 1

**Tema:** Aplicación del Pretest.

**Objetivo:** Aplicar el Pretest a los alumnos(as) de sexto grado de primaria para diagnosticar sus conocimientos declarativo, procedimental y actitudinal sobre los valores que conocen y practican; de manera particular los valor de la tolerancia y la paz.

**Material:** Fotocopias de formato para los alumnos(as).

**Actividad:** Se repartirá a los alumnos(as) el cuestionario y los dilemas; se les pedirá que lean y contesten ambos. Así como también hagan llegar sus dudas al respecto.

**Evaluación:** Reflexión sobre los sentimientos que experimentaron al contestar el cuestionario y los dilemas.

Sesión No. 2

**Tema:** “Buscando a Nemo”.

**Objetivo:** Crear y establecer un ambiente de confianza entre los alumnos(as) y las aplicadoras, para facilitar la empatía dentro del aula.

**Material:** Figuras de plástico, mascadas y dulces.

**Actividad:** Los alumnos formarán un círculo en el centro del salón. Después se agruparán en dos equipos A y B. Al grupo A se les vendará sus ojos. El grupo B esconderá las figuras (peces) por el salón, sus compañeros ayudarán a que encuentren las figuras. Lo mismo realizará el otro grupo.

**Evaluación:** Reflexión con los alumnos(as) de la actividad a través de una lluvia de ideas.

Sesión: No. 3

**Tema:** Tus cualidades.

**Objetivo:** Promover que los niños(as) conozcan y refuercen sus cualidades y aptitudes a través del juego adquiriendo confianza en si mismos.

**Material:** Hojas blancas y de color, plumas y cinta adhesiva.

**Actividad:** En una hoja los niños(as) escribirán características y actitudes que valoren de un buen amigo. Se reunirán en grupos para que lean cada uno su lista y comenten el tema.

Los niños(as) pegarán una hoja en la espalda de su compañero(a) y escribirán las cualidades que aprecian de ellos.

**Evaluación:** Al término toman sus lugares correspondientes y se debatirá sobre las características básicas de la amistad.

Sesión: No. 4

**Tema:** Somos diferentes.

**Objetivo:** Conocer y respetar las diferencias individuales en la convivencia, así mismo valorar el interior de las personas y no dejarse guiar por las apariencias.

**Material:** Fotocopia de formato, hojas y cinta adhesiva.

**Actividad:** Se les pedirá que en una hoja dibujen su cara, escriban su nombre y se definan (Soy). El resto de los compañeros podrán escribir lo que piensan de ella o él (Es) (anexo 4). Durante el paso de los días se podrá anexar aquellas cosas que observen de sus compañeros.

**Evaluación:** A través de una serie de preguntas, propiciando el diálogo, manifestarán los alumnos/as lo aprendido en cuanto a las diferencias (anexo5).

Sesiones: No. 5 y 6

**Tema:** Me pongo en los zapatos del otro.

**Objetivo:** Reconocer las capacidades de personas diferentes estimulando el desarrollo moral y reflexivo de los alumnos(as), así como promover el valor de la tolerancia.

**Material:** Murales (casa, salón y calle), vestuarios, pinturas y cinta adhesiva.

**Actividad:** Esta actividad se desarrollará en dos días. En el primer día se formarán cuatro grupos los cuales decidirán la estructura de su equipo, considerando sus cualidades (dirigir, declamar, actuar, etc.) escogerán un director, un escenógrafo y actores. A cada grupo se les proporcionará la obra por escrito (anexo 6) y el material. Esto ocurrirá con los dos primeros equipos y en la sesión 6 las dos obras siguientes.

**Evaluación:** Al finalizar se llevará a cabo una discusión sobre los valores que ellos conocían y que conocieron durante el desarrollo de las obras; por consiguiente se les pedirá que expresen cómo se sintieron al realizar las obras.

Sesión: No. 7

**Tema:** Apertura.

**Objetivo:** Fomentar en los alumnos(as) la visión del significado de apertura para que ellos tengan la disposición de aceptar sugerencias de sus compañeros, a su vez favorecer que los miembros del grupo identifiquen por medio de cualidades que ellos aprecien de sus compañeros.

**Actividad:** Los alumno(as) identificarán a sus compañeros con sobrenombres, estos se separan del grupo restante; los demás formarán cuatro equipos se les entregará una guía con preguntas acerca de los mote (anexo 7). Los alumnos/as con mote se incorporarán al equipo y se les cuestionará sobre su mote, para llegar a una conclusión.

**Evaluación:** Cada equipo expondrá los sentimientos y emociones que manifestaron en la discusión y a la conclusión que llegaron sobre los mote.

Sesión: No. 8

**Tema:** Basta.

**Objetivos:** Aprender y respetar los diferentes pensamientos acerca de los valores, así como la cooperación, el compañerismo y la tolerancia. Aprender a comunicarse y a potenciar la actitud de respeto al otro.

**Material:** Rotafolios y marcadores.

**Actividad:** Los alumnos(as) formarán grupos y se les dará un formato (juego de basta). La aplicadora en voz alta nombra una letra del alfabeto; los estudiantes escribirán una palabra que inicie con la letra señalada y tengan relación con los indicadores de la hoja del rotafolio (anexo 8). El equipo que termine primero su lista debe gritar ¡Basta! hasta haber completado las diez palabras.

**Evaluación:** Exponer ante los compañeros su rotafolio y encontrar similitudes entre ellos; como sentimientos vividos, actitudes intolerantes, etc. Asimismo sobre la importancia de los valores de cooperación, tolerancia, y la paz.

Sesión: No. 9

**Tema:** Ligeros de equipaje.

**Objetivos:** Desarrollar actitudes de respeto en el grupo. Tomar conciencia de sus propios valores y desarrollar el pensamiento reflexivo.

**Material:** Lápiz y hojas de colores.

**Actividad:** En una hoja escribirán aquello que valoren más, jerarquizándolos. Se les comentará que la ciudad donde están viviendo será destruida por un terremoto y deben hacer un equipaje guardando diez cosas que más estimen y sentimientos. Pero hay una nueva orden; no hay suficiente espacio para las personas y sus equipajes, por eso se les pide que organicen un solo equipaje para todos con diez objetos. Pero el profesor da otra nueva consigna, los equipajes deben ser más pequeños, de cinco cosas y sentimientos más imprescindibles para todos.

**Evaluación:** Cada equipo expondrá cómo se desarrolló la actividad, Se apoyará con una guía de preguntas (anexo 9).

Sesión: No.10

**Tema:** ¡Vaya dilema!

**Objetivos:** Promover la capacidad de toma de decisiones y tomar conciencia de nuestras acciones.

**Materiales:** Fotocopia con los dilemas planteados.

**Desarrollo:** Por medio de los dilemas se plantearán dilemas situacionales para tomar una decisión. Los dilemas se presentarán en una hoja (anexo 10); el contenido de la situación servirá para que reflexionen y argumenten la situación y ésta será individual.

**Evaluación:** Se pasará a una propuesta en común donde se podrán argumentar las decisiones tomadas, favoreciendo una actitud de escucha y ausencia de juicios.

Sesión: No. 11

**Tema:** Piensa rápido y habla claro.

**Objetivos:** Distinguir las definiciones de intolerancia y tolerancia. Desarrollar la capacidad de asumir puntos de vista diferentes y comprender los prejuicios.

**Material:** Hojas blancas y guía de frases.

**Desarrollo:** Se formarán dos equipos. Se les leerán frases con características de tolerancia e intolerancia (anexo 11); dando un minuto para que identifiquen el tipo de frase. Los estudiantes explicarán la razón de su clasificación. Se les dará un punto a favor del equipo que contestó de manera correcta. En caso contrario se les restará un punto.

**Evaluación:** Se abre un debate en el que se comentarán y analizarán las experiencias desarrolladas durante el ejercicio y las dificultades que tuvieron para realizar la actividad.

Sesión No. 12

**Tema:** Auto-observación.

**Objetivos:** Crear conciencia de los prejuicios. Evaluar las actitudes ante el valor de la tolerancia y la intolerancia. Verificar hechos y actitudes de respeto en el propio ambiente.

**Material:** Fotocopias de la guía.

**Desarrollo:** En este ejercicio se les repartirá a los alumnos/as una guía de las actitudes de la tolerancia (anexo 12) en la cual ellos marcarán valorando la actitud que más se ajuste a su forma de ser, actuar y pensar.

**Evaluación:** Se les preguntará qué deberías corregir y perfeccionar, para desarrollar actitudes tolerantes, de comprensión y diálogo.

Sesión No.13

**Tema:** ¡Tenemos visita!

**Objetivos:** Reconocer los prejuicios que hacemos de los demás y valorar al otro por todas sus cualidades como persona.

**Materiales:** Fotocopia de la ficha.

**Desarrollo:** Se les explicará a los estudiantes que llegarán a la escuela algunos compañeros para que convivan con ellos. Por ello se les dará un cuestionario que tienen que contestar de manera individual (anexo 13).

**Evaluación:** Se cuantificará el resultado de los cuestionarios acerca de los prejuicios. Esto dará pie a un debate.

Sesión No. 14

**Tema:** Cuadrados.

**Objetivos:** Fomentar las relaciones de cooperación y solidaridad grupal. Promover la comunicación no verbal y la solución de conflictos.

**Material:** Cinco sobres con cinco cuadrados.

**Desarrollo:** Se formarán grupos quedando uno como observador de cada grupo, se entregará el sobre para la reconstrucción de los cuadrados dando las instrucciones y reglas del juego.

**Evaluación:** Analizar y reflexionar sobre las actitudes y conductas que requiere la colaboración y las dificultades encontradas, así como los aspectos positivos que pueden apropiarse para su vida diaria.

Sesión: No. 15

**Tema:** Viajando por el mundo.

**Objetivos:** Fomentar y crear en los alumnos/as la tolerancia, la apertura, el diálogo y la resolución de conflictos de forma pacífica, así como una actitud crítica de los países en conflicto.

**Material:** Mapamundi, revistas y colores

**Desarrollo:** El grupo se dividirá en equipos, éstos deberán organizarse de manera que todos participen. Se les dará reportajes de problemáticas mundiales para que los lean, un mapamundi y colores para que localicen los países conflictivos en rojo y los países pacíficos en color amarillo.

**Evaluación:** Cada equipo expondrá ante la clase las razones del por qué eligieron los países violentos y pacíficos, así las posibles soluciones para evitar o dar solución al conflicto.

Sesión: No. 16,17 y 18

**Tema:** El código de la tolerancia “Una propuesta para la paz”.

**Objetivos:** Aprender a expresar y descubrir los propios valores, ideas, opiniones, sentimientos y actitudes tolerantes de aquellas que no lo son, así como ser reflexivo y consciente del trabajo en grupo.

**Material:** Rotafolios, plumas, colores, cartulinas y cinta adhesiva.

**Desarrollo:** La actividad que ahora se propone consiste en elaborar un decálogo (recopilación de lo adquirido en las actividades anteriores) de valores aprendidos y resumir las ideas del grupo del comportamiento tolerante como principio de una educación para la paz mundial.

**Evaluación:** Una vez elaborado el decálogo se pasa a un debate donde los alumnos(as) manifestarán cómo se han sentido durante el desarrollo de esta actividad y que fue lo más relevante que ellos destacan del ejercicio.

Sesión: No. 19

**Tema:** Aplicación del Postest

**Objetivo:** Aplicar el Postest para determinar los avances que los alumnos/as obtuvieron durante el proceso de aprendizaje de los contenidos declarativo, procedimental y actitudinal en cuanto a los valores, en especial el valor de la tolerancia y la paz.

**Material:** Fotocopias del Postest.

**Desarrollo:** Se entregará a cada uno de los alumnos/as el formato del Postest explicándoles las instrucciones para su contestación. Así también, se les entregará el cuestionario donde se les pregunta su opinión del programa.

**Evaluación:** Se realizará una discusión en relación a cómo se sintieron durante las sesiones vividas, qué aprendieron, qué se llevan de ello, si cambiaron sus actitudes, sus conocimientos y comportamientos hacia sus compañeros, familia, amigos, maestros, etc. y si pondrían en práctica todo lo aprendido, por qué y para qué.

A continuación se presentan los resultados obtenidos durante la aplicación de los instrumentos y el programa de intervención.

### III ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez terminado el levantamiento de datos del programa de intervención, se procedió a concentrar la información obtenida de los cuestionarios y sesiones, así como la interpretación de los resultados de la presente investigación para lo cual se analizó en tres fases:

A) Pretest - Postest

B) Desarrollo: Programa de intervención

C) Cuestionario de opinión de los alumnos sobre el programa

#### A) Pretest – Postest

Con base en la aplicación del cuestionario se analizó el conocimiento declarativo pues en esta primera parte se les preguntó a los alumnos(as) sus datos generales enseguida contestaron las preguntas, posteriormente dando paso a la importancia del conocimiento procedimental y actitudinal con la narración de los cuentos que plantearon dilemas morales permitiendo categorizar las respuestas de las preguntas de los dos cuentos, de acuerdo con los esquemas de frecuencia y porcentaje para cada una de las preguntas abiertas y cerradas, de manera que se contrastaron con las respuestas de los niños(a) y finalmente se presentó el análisis global.

Los resultados anteriores se interpretaron retomando los elementos teórico–conceptuales presentados en el marco teórico; así mismo se analizaron a la luz de la propuesta de los criterios de Buxarrais, Puig, Trilla (1997), considerando aspectos básicos que giran en torno a la evaluación del comportamiento moral; estas dimensiones son: autoconocimiento, autonomía, autorregulación, diálogo, capacidad de modificar el medio, comprensión crítica, empatía y perspectiva social, habilidades sociales y razonamiento moral. De alcanzarse dichos criterios de evaluación implicaría un grado de aprendizaje en los alumnos(as).

Con base en lo expuesto se ofrecen los resultados del análisis de las preguntas comparando pretest y postest.

Pregunta no. 1 ¿Qué entiendes por valores?

Tabla no. 1: Definición del significado de valores.

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Son importantes en nuestra vida para vivir con armonía y en comunidad	2	10.53 %	Algo que tenemos todos como el respeto y tolerancia	5	26.32%
Sirven para respetar	7	36.84%	Son importantes en nuestra vida para ser mejores seres humanos	4	21.1%
Son los principios que te dan en casa	4	21.1%	Son actitudes que nos ayudan a entender y respetar a los demás	6	31.58%
Actitudes buenas para realizarlas diario	4	21.1%	Son una clave para descubrir la verdadera identidad de la vida.	3	15.79%
Otras	2	10.53%	Otras	1	5.25%
Total	19	100%	Total	19	100%

En la tabla no. 1 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y extensión de las respuestas que los alumnos hacen del termino “valores” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no.2 ¿Qué significa para ti el valor del respeto?

Tabla no. 2: Significado de respeto

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Respetar tanto moral como psicológicamente	5	26.32%	Es una forma de comunicarnos con otra persona con tolerancia	2	10.53 %
No agredir ni verbal ni físicamente	6	31.58%	Aceptar las diferencias de las personas	2	10.53%
Marcar límites con tus compañeros y otras personas	3	15.79%	Es el valor de no transgredir al otro	7	36.84%
Convivencia armoniosa	4	21.1%	Respetar a todos como a uno mismo	7	36.84%
Otras	1	5.26%	Otras	1	5.26%
Total	19	100%	Total	19	100%

En la tabla no. 2 se observan las diferencias de las respuestas que los alumnos manifiestan sobre el significado del valor del “respeto”, tanto en el pretest como en el postest.

Pregunta no. 3 ¿Cómo es una persona paciente?

Tabla no. 3 Significado de paciencia

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Aquella persona que espera para hablar y respetar cuando esta hablando la otra persona	1	5.26%	Aquella que espera y arregla las cosas hablando	3	15.79%
Estar tranquila y en paz	3	15.79%	Aquella que tolera a otros	10	52.63%
Es la que no se enoja, es tolerante y ayuda a las personas	9	47.37%	Es una persona respetuosa, tolerante, amable y amistosa	3	15.79%
La que no se desespera	5	26.32%	Es aquella que guarda la calma y es tranquila	3	15.79%
Otras	1	5.26%	Total	19	100%
Total	19	100%			

En la tabla no. 3 se observan las diferencias en cuanto a la amplificación de las respuestas que los alumnos argumentan al describir a una persona “paciente”, tanto en el pretest como en el postest

Pregunta no.4 ¿Para ti, qué es la paz?

Tabla. no. 4 Significado de la paz

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Estar en armonía con el prójimo y el país	6	31.58%	Estar en armonía con los demás sin agresión	6	31.58%
Es signo de amistad, comprensión y amor sobre todo	3	15.79%	Es el respeto que se tienen las personas	3	15.79%
No tener guerra	2	10.53%	Es cuando los países se respetan y no pelean	6	31.58%
Es lo que nos permite estar bien como sociedad y no pelear con todo el mundo	7	36.84%	Es compartir y respetar a los demás con amistad	2	10.53%
Otras	1	5.26%	Es tranquilidad	2	10.53%
Total	19	100%	Total	0	100%

En la tabla no. 4 se observan las diferencias en cuanto a la amplificación de las respuestas que los alumnos presentaron en referencia al significado de la “paz” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 5 ¿Por qué crees tú que se pelean las personas?

Tabla no. 5 Conocimiento de conflicto

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
No hay comunicación	1	5.26%	Por pensamiento y sentimientos diferentes	6	31.58%
Por problemas	5	26.31%	Por que no hay respeto	3	15.79%
Por que se enojan	4	21.1%	Por que no hay paz	1	5.26%
Por intolerantes e ignorancia	5	26.32%	Por cultura ya que es la única formas que saben para arreglar sus diferencias	4	21.1%
Por que no hay respeto	3	15.79%	Por poder, pobreza, necesidades y otros problemas	5	26.32%
Otras	1	5.26%	Total	19	100%
Total	19	100%			

En la tabla no. 5 se muestran las diferencias que se destacan en cuanto a la extensión del conocimiento que tienen los alumnos sobre el “conflicto”, tanto en el pretest y postest.

Pregunta no. 6 ¿Qué piensas de que haya guerra en el mundo?

Tabla no. 6 Conocimiento sobre la guerra en el mundo

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Las cosas se arreglan hablando y no peleando para vivir en paz	5	26.32%	Esta mal porque nos afecta a todos	9	47.37%
Esta mal que pelen y maten a la gente y echen bombas	6	31.58%	Es malo porque mueren muchas personas	3	15.71%
Que afectan a muchas personas y las hacen infelices	3	15.79%	Esta mal porque la paz es importante sobre las naciones	5	26.32%
Porque los seres humanos tienen la necesidad de poder y pelean los recursos naturales de otros países	4	21.1%	El poder hace avaros a los gobernantes y quieren más	2	10.53%
Otras	1	5.26%	Total	19	100%
Total	19	100%			

En la tabla no.6 se reflejan las diferencias que se destacan en cuanto a la extensión del conocimiento que tienen los alumnos sobre la “guerra en el mundo”, tanto en el pretest como en el postest.

## **Interpretación**

Durante la aplicación del pretest se observó que los alumnos(as) de la muestra tienen una concepción ambigua de la definición de “valor” aunque muy pocos la definen como tal, así mismo, tienen la concepción del respeto como una acción obligatoria más que por convicción de acuerdo con Buxarrais et, al (1997) se considera una comprensión objetiva ya que este aspecto hace referencia al significado y al contenido informativo de la palabra. La gran mayoría de los alumnos(as) presentan facilidad para describir a una persona paciente con un alto porcentaje, así como también sobre la definición de la paz y por ende pueden entender con diferentes puntos de vista el conflictos entre personas, saben y tienen claro lo que es una guerra en el mundo catalogándolo como algo malo, esta información sobre el entorno que ellos viven lo identifican en situaciones reales de la vida cotidiana con el concepto de acuerdo con Buxarrais et, al (1997).

Llama la atención de manera importante los resultados arrojados en el postest, pues el cambio que manifestaron los alumnos(as) sobre las seis preguntas fueron importantes, ya que hubo un incremento sobre la conceptualización del termino “valor” pues lo definen como actitudes importantes que tenemos los seres humanos, así como la afirmación del concepto del respeto, pues piensan que es una forma de comunicarse con otra persona con tolerancia, mostrando una conceptualización más definida que va en relación a sus vivencias. Así mismo se expresa que los valores de la paciencia y la paz obtuvieron un porcentaje alto.

Al realizar el análisis de la pregunta ¿Porqué se pelean las persona? la respuesta de los alumnos(as) fue reflexiva (Buxarrais et, al 1997) porque exponen su punto de vista, asimismo sucede con la siguiente pregunta ya que su pensamiento lógico y desarrollo moral es creciente pues ya emiten juicios de valor como bien señala Buxarrais et, al (1997) que es la comprensión de la realidad y construcción personal, ya que constituye el punto más elevado de significatividad que se puede alcanzar mediante la aplicación de cualquier estrategia de educación moral.

## Cuento No. 1 Alí Babá y los cuarenta ladrones

Pregunta no. 1 ¿Qué piensas de que Alí Babá se llevó un saco de oro?

Tabla no. 7 Significado del robo

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Que fue un ladrón	3	15.79%	Esta mal tomar lo ajeno y ser ambicioso	9	47.37%
Porque era pobre	4	21.1%	Esta mal porque no respeto	3	15.79%
No debe tomar lo ajeno	5	26.32%	Esta bien porque necesitaba dinero.	4	21.1%
Robar es malo	6	31.58%	Hizo mal pero necesitaba el dinero	3	15.79%
Robo para comer	1	5.26%	Total	19	100%
Total	19				

En la tabla no. 7 se pueden observar las diferencias en cuanto a la calidad y extensión de las respuestas que los alumnos hacen del “significado del robo” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 2 ¿Crees que Alí Babá hizo bien en platicarle a Cassim del tesoro? (si) (no)  
¿Por qué?

Tabla no. 8a: Respuesta dicotómica

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Si	8	42.10%	Si	5	26.32%
No	11	57.9%	No	14	73.68%
Total	19	100%	Total	19	100%

En la tabla no. 8a se puede observar las diferencias en cuanto a las respuestas dicotómicas que los alumnos manifiestan sobre la “confianza” tanto del pretest como del postest.

Tabla no. 8b: Significado de confianza

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Si para robar	2	10.53%
No porque mataron a su hermano	5	26.32%
Hizo bien, pensaba que lo iban a compartir	3	15.79%
No porque Cassim seguiría robando y era ambicioso	6	31.58%
Si porque los hermanos son confiables	2	10.53%
Otras	1	5.26%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
No porque su hermano es muy ambicioso	5	26.32%
Si porque es su hermano y confía en el	3	15.79%
Porque no lo hubieran matado	9	47.37%
Otras	2	10.53%
Total	19	100%

En la tabla no. 8b se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y uniformidad de las respuestas que los alumnos hacen del significado de la “confianza” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 3 ¿Qué piensas de la acción de Cassim?

Tabla no. 9: Traición hacia la confianza

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Hizo mal porque era rico	5	26.32%
Estuvo mal porque defraudo su confianza	2	10.52%
No debería ser ambicioso	6	31.58%
No hay que meterse en problemas	2	10.52%
Otras	4	21.1%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Estuvo mal	5	26.32%
No debería ser ambicioso	8	42.10%
Estuvo mal porque se metió en problemas	4	21.1%
Estuvo mal porque defraudo su confianza	1	5.26%
Otras	1	5.26%
Total	19	100%

En la tabla no. 9 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y uniformidad de las respuestas que los alumnos hacen de la “traición de la confianza” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 4 ¿Por qué crees tú que Alí Babá se llevó el cuerpo de su hermano?

Tabla no. 10: Sentimiento sobre el amor

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Para sepultarlo y su alma tuviera el descanso eterno	9	47.37%
Por sentir culpa	3	15.79%
Porque lo respetaba y lo quería mucho	4	21.1%
Porque sería deshonesto y deshonoroso no enterrarlo	1	5.26%
Otras	2	10.53%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Porque tenia culpa	1	5.26%
Para cremarlo o enterrarlo y velarlo	10	52.63%
Porque su hermano era un parte importante de su vida	5	26.32%
Porque lo respetaba	2	10.53%
Otras	1	5.36%
Total	19	100%

En la tabla no. 10 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y extensión de las respuestas que los alumnos hacen del “amor” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 5 ¿Si tú fueras uno de los cuarenta ladrones hubieras cooperado para matar a Cassim? (si) (no) ¿Por qué?

Tabla no.11a: Pregunta dicotómica.

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Si	0	0%
No	19	100%
Total	19	100

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Si	0	0%
No	19	100%
Total	19	100%

En la tabla no. 11a se puede observar las diferencias en cuanto a las respuestas dicotómicas que los alumnos manifestaron ante la “violencia” tanto del pretest como del postest.

Tabla no. 11b: Actitud tomada de la violencia en grupo

Pretest			Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Porque soy un ladrón, no un asesino	4	21.1%	Tomaría un decisión buena y hablaría con el	1	5.26%
Esta mal matar	5	26.32%	Porque no soy un asesino	4	21.1%
Cassim no merecía morir	1	5.26%	Porque no hubiera tenido la conciencia limpia	4	21.1%
Porque es un ser humano	3	15.79%	Porque es malo matar	6	31.58%
No tengo derecho a quitar una vida solo por dinero	3	15.79%	Porque todo ser humano merece vivir	3	15.79%
Otras	3	15.79%	Otras	1	5.26%
Total	19	100	Total	19	100%

En la tabla no. 11b se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y extensión de las respuestas que los alumnos manifiestan sobre la actitud que tomarían ante la “violencia en grupo” tanto del pretest como del postest.

## Interpretación

Durante el análisis del pretest los alumnos tienen bien definido que el comportamiento de robo es equivocado, algo semejante sucede en la pregunta tres pues en el registro los alumnos coinciden que es una acción equivocada, en cambio el pensamiento de los alumnos está dividido en cuanto a si hizo bien o no platicarle a Cassim del tesoro, se coincide con la propuesta de Buxarrais et, al (1997), en cuanto a los criterios cuando hace referencia a la autonomía y autorregulación pues en ésta se adquiere la conciencia de la responsabilidad personal y del compromiso que supone tomar decisiones, así como otro criterio que es el razonamiento moral, en éste se reconoce que el bien es relativo y que depende de los intereses de cada uno. En cuanto a la pregunta cinco sobre la cooperación para matar, el pensamiento de los alumnos manifestó con frecuencia un estado afectivo de compasión hacia las personas que mueren y quieren.

En las respuestas de las cinco preguntas del pretest y del postest se observa una similitud, sin embargo, en el postest los niños(as) respondieron con mayor profundidad respecto a las actitudes que ellos realizarían, en cuanto al robo, la confianza y el amor fraternal, indicando con esto un crecimiento en su proceso de cambio en cuanto a su juicio moral como menciona Buxarrais et, al (1997). También es importante mencionar que la cultura y costumbres en nuestro país tienen influencia en nuestro desarrollo educativo, social y moral como lo reflejan las respuestas de la pregunta cuatro. Con la última pregunta se permitió identificar los valores más definidos que poseen los alumnos. Con respecto a todo lo anterior uno de los criterios más destacado es el autoconocimiento ya que a la edad de los 10 a 12 años se reflexiona sobre los propios comportamientos, así como la autonomía y la autorregulación (Buxarrais et, al 1997).

## Cuento 2. El pez de colores afronta el peligro

Pregunta no. 1 ¿Si tú fueras el pez forastero, cómo te sentirías por ser rechazado?

Tabla no. 12: Actitud ante la discriminación.

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
Mal, porque no deben ser rechazado y discriminados	5	26.32%
Mal y con ganas de vengarme	1	5.26%
Mal y lloraría porque no me quieren	5	26.32%
Mal, porque todos somos iguales	2	10.53%
Mal y triste	3	15.79%
Otras	3	15.79%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
Mal, por ser rechazado	11	57.89%
Mal, porque todos somos igual	4	21.1%
Mal, porque no tengo amigos	1	5.26%
Mal, por herir mis sentimientos	3	15.79%
Total	19	%

En la tabla no. 12 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y uniformidad de las respuestas que manifestaron los alumnos sobre la actitud ante la “discriminación” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 2 ¿Crees que ser diferente sea malo?

Tabla no. 13: Actitud ante las diferencias físicas

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
No porque todos somos iguales aunque somos diferentes	13	68.42%
No porque las diferencias físicas no importan	2	10.53%
Porque no hay que discriminar	1	5.26%
No, la amistad es lo que cuenta	1	5.26%
Otras	2	10.53%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
No porque todos somos iguales aunque somos diferentes	14	73.69%
No porque soy un ser humano	3	15.79%
No porque me siento orgulloso de mí	2	10.53%
Total	19	100%

En la tabla no. 13 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y uniformidad de las respuestas que los alumnos hacen del significado de las “diferencias físicas” tanto del pretest como del postest.

Pregunta no. 3 ¿En tu grupo de amigos aceptan a alguien diferente?

Tabla no. 14: Actitud ante la aceptación

Pretest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
Si, porque no discriminamos	4	21.1%
Si, porque tenemos valores como la generosidad	3	15.79%
Si, porque cada quien tiene algo diferente	4	21.1%
Si, porque somos iguales	5	26.32%
Otras	3	15.79%
Total	19	100%

Postest		
Categoría de respuesta	Frecuencia relativa	Frecuencia absoluta
Si, porque todos somos iguales	5	26.32%
Si, no los discriminamos y somos tolerantes	5	26.32%
Si, porque todos somos diferentes	5	26.32%
Si porque soy un ser humano	1	5.26%
Si porque nos gusta respetar	2	10.53%
Otras	1	5.26%
Total	19	100%

En la tabla no. 14 se puede observar las diferencias en cuanto a la calidad y uniformidad de las respuestas que los alumnos hacen de la actitud ante la “aceptación” tanto del pretest como del postest.

## **Interpretación**

En el pretest se observó que la pregunta uno permitió identificar y valorar los puntos de vista de los alumnos(as) en cuanto al sentimiento de rechazo, a la vez se conoció sus fortalezas y carencias. En cuanto a las diferencias personales más de la mitad de los alumnos coinciden en que éstas no son malas, argumentando que ayudan a integrar y aceptar al que es diferente sin discriminar.

Los indicadores que se observan en el postest reflejan el crecimiento emocional y su necesidad de aceptación social, pues la habilidad social para la convivencia es básica para el desarrollo social del ser humano (Buxarrais et, al 1997).

En la pregunta dos hay más uniformidad en las respuestas de los niños(as) ya que hay una actitud de colaboración antes que la de competición.

En la última pregunta la aceptación se maneja como un valor importante en los individuos en relación con los valores de igualdad, tolerancia y respeto.

## **B) Desarrollo: Programa de intervención**

El programa de intervención se aplicó en 19 sesiones con una duración aproximada de 45 minutos a 2 horas cada una. Para su registro se utilizó un diario de campo, éste nos permitió registrar cambios, conductas y el desenvolvimiento de los implicados en sí. Cada sesión está estructurada por un inicio, un desarrollo, un cierre y una observación. A continuación se describirán dichas sesiones:

### **Sesión 1. “Aplicación del Pretest”**

Las aplicadoras se presentaron con los estudiantes del salón asignado (Sexto grado “B”) iniciando con una presentación y explicación breve sobre las psicólogas educativas y el propósito del programa.

Se les repartió a los alumnos(as) el Pretest (cuestionario y cuentos que plantean dilemas morales), pidiendo a los estudiantes que leyeran y contestaran de manera individual, se les dio 25 minutos para contestar. Así mismo manifestaron sus dudas y comentarios.

Después del tiempo establecido se recogieron los cuestionarios preguntando cómo se sintieron a lo que respondieron conocer poco sobre valores.

Se observó a un grupo muy inquieto, se les dificultó la concentración, la unión, el respeto y la tolerancia.

### Sesión 2. “Buscando a Nemo”

Esta sesión inició con el recordatorio de la anterior sesión y debido a las dudas que se suscitaron en ésta se creyó pertinente manejar el concepto de valor quedando así satisfechos los alumnos. Después se les explicó como se trabajaría con la actividad del día.

Se pidió a los alumnos que se dividieran en dos grupos, uno de ellos ayudó a acomodar las mesas al centro, posteriormente se acomodaron en parejas, se vendaron los ojos y caminaron por todo el salón en busca de peces que fueron escondidos por toda el área.

Al término se les repartió dulces a todos los niños(as) y se les pidió que explicaran como se habían sentido durante la actividad, a lo que contestaron que se divirtieron y les gustaría que se volviera a repetir. Los alumnos se mostraron participativos y un poco desordenados.

### Sesión 3. “Tus cualidades”

Esta sesión inició con un saludo, se hizo un recordatorio de lo vivido en las sesiones anteriores y se disiparon dudas que manifestaron los alumnos(as).

Se explicó el concepto de “valor moral”. Se dieron indicaciones para el ejercicio, se entregó el material (hojas de colores), se les pidió que escribieran las cualidades y características que debe tener un buen amigo, se les otorgó 20 minutos. Posteriormente se pidió que formaran 4 grupos de 5 personas para discutir sobre lo escrito y llegar a un consenso sobre la amistad. Se destacaron los siguientes valores sentimientos y características que los alumnos valoran de un buen amigo: generosidad, sinceridad, amabilidad, alegría, el cariño, la comprensión, la amistad, ser buenas personas, tolerantes, con buenos sentimientos, respetuosos, ser buen(a) compañero(a), honrado(a), compartido(a) inteligente, trabajador(a) estudioso(a) y paciente.

Finalmente cada equipo expuso los acuerdos a los que llegaron, siendo estos los valores más importantes para ellos: el compañerismo, compartir, respetar, ser buena persona, alegre y amable. Se observó que se les dificulta la concentración a los niños(as).

#### Sesión 4. “Somos diferentes”

La sesión se inició con un saludo, se pidió que estuvieran limpios los pupitres, guardando su material, se recordó sobre las anteriores sesiones participando los alumnos y se les explicó el desarrollo de la actividad en ese momento.

Se repartió el material (hoja con formato de descripción), donde escribieron sus cualidades destacando la amistad, la responsabilidad, la tolerancia, el compañerismo y el ser compartido. Posteriormente se pegaron las hojas en el pizarrón y se les pidió que pasaran a escribir cualidades o características de sus compañeros en las hojas correspondientes. Los valores y características que más destacaron fueron: estudioso, honrado agradable, comprensivo, buena persona, respetuoso, paciente, amable, y sincero. Al término pasó uno a uno a leer las características y cualidades que escribieron sobre ellos, se analizaron las respuestas junto con las aplicadoras, diciendo cómo se sintieron y qué pensaron de sus compañeros. Algunos niños(as) manifestaron rechazo hacia algunos compañeros.

Se finalizó la sesión con cuestionamientos, dudas y el sentir durante la sesión. Las aplicadoras se despidieron, agradeciendo su apoyo. Se observó que a los alumnos se les dificultó identificar sus cualidades.

#### Sesión 5 y 6. “Me pongo en los zapatos del otro”

La sesión inició con un saludo y recordatorio de lo visto con anterioridad. Se les preguntó sobre los valores que fueron significativos para los alumnos y se les incitó a ponerlos en práctica.

Se les explicó el objetivo de la actividad. Ésta se dividió en dos sesiones, realizándose la primera parte ese día y la otra al siguiente. Se les pidió que formaran 4 equipos de 5 personas, entregándoles el material a dos equipos para que se organizaran y así realizaron la representación (obra de teatro). El resto de los alumnos fue auditorio. Se le asesoró a cada equipo para la representación de la obra. Al finalizar las obras se hizo un análisis de los

valores que rescataron los alumnos(as) como tolerancia, aceptación de las personas con discapacidades, respeto y honestidad.

Se observó más participación y observación en la segunda obra, los alumnos obtuvieron una conceptualización más definida sobre los valores.

#### Sesión 7. “Apertura”

Esta sesión inició pidiendo a los alumnos(as) que recordaran las experiencias de las sesiones anteriores. Posteriormente se hizo una dinámica de integración, 15 minutos después se dieron las indicaciones de la actividad.

Se separaron a 5 alumnos que tenían moteles que les disgustaban. Se formaron 5 equipos de cuatro integrantes proporcionando el material (guía de preguntas), se les dieron las indicaciones para que los equipos discutieran sobre los moteles positivos y negativos para llegar a un acuerdo sobre su motele y si querían que se les cambiara. Después se integraron los alumnos(as) que se separaron con anterioridad, los que tenían un motele negativo y los encuestaron sobre su motele, cada alumno explicó porque no quería que lo llamaran con el motele negativo.

Se finalizó con una exposición de la discusión sobre los moteles, donde dijeron algunos que no les gustaban los moteles.

Se observó que los alumnos externaron sus sentimientos ante los moteles positivos y negativos.

#### Sesión 8. “¡Basta!”

Se saludó a los alumnos(as), se hizo un recordatorio de las sesiones anteriores, enfatizando en los valores aprendidos y vividos. Algunos alumnos(as) mostraron dudas y las aplicadoras con ejemplos las disiparon.

Se dieron las indicaciones de la actividad, se formaron cuatro equipos de cinco integrantes, se pidió a cada equipo que eligiera un responsable quien se encargó de llenar el rotafolio del formato. Se repartió el material (rotafolios con formato de juego y plumones de colores). Esa sesión consistió en el juego tradicional de “Basta” donde los alumnos escribieron valores como la generosidad, la confianza, la tolerancia, la libertad, la democracia, la bondad y la amistad. Sentimientos como: el cariño, la esperanza, el dolor, el

amor, la bondad, la tristeza, la ternura y la generosidad. Actitudes como el esfuerzo, el trabajo, la alegría, el cansancio, la limpieza, ser amoroso(a), ser valioso(a), ser estable, ser educado(a), ser ejemplar, amigable, delicado(a) y divertido(a). Todos ellos enfocados a la familia, la escuela, hacia su nación y hacia sus amigos. Esto se llevó a cabo en diez ocasiones.

Se concluyó la sesión con la presentación de sus rotafolios por equipo y corrigiendo sus respuestas.

Se observó molestia porque algunos equipos no ganaron, se les dificultó pensar en palabras relacionadas con conceptos abstractos que se mencionan en el rotafolio, así como su poco control cuando están compitiendo.

#### Sesión 9. “Ligeros de equipaje”

Esta sesión inició con un recordatorio de las sesiones anteriores, durante este recordatorio algunos alumnos manifestaron su inconformidad por algunos compañeros que fueron distractores para su aprendizaje y concentración iniciándose así una discusión, al término de ésta inició la actividad explicándoles en qué consistió, se repartió el material y hojas de colores. Una de las aplicadoras de forma ficticia explicó los hechos de un evento catastrófico. De acuerdo con este suceso se les pidió que guardaran de manera individual las diez cosas más importantes para ellos como sentimientos valores y objetos destacando la familia, la ropa, la cooperación, la amistad, la casa, la comida, el amor, las mascotas, la salud y la paz. Después se redujo a cinco cosas, valores y sentimientos de forma grupal. El grupo discutió sobre lo que fue más importante para ellos llegando a un consenso de la siguiente forma, la familia, la solidaridad, la esperanza, el amor y la paz. Cada uno argumentó el por qué se llevó ese valor, cosa o sentimiento, el argumento sirvió para que la mayoría del grupo decidiera que era lo correcto.

Se observó que las niñas adquirieron un mayor compromiso con el grupo, así como una comunicación entre ambos géneros e interesándose en que era lo mejor para el grupo.

#### Sesión 10. “¡Vaya dilema!”

La sesión inició con un recordatorio de las sesiones anteriores donde se habló sobre los valores que rescataron de éstas. La mayoría del grupo participó de manera positiva.

Se continuó la sesión explicando la actividad y se repartió el materia (hoja con dilemas); se les dió 45 minutos para contestar. Se debatió sobre los dilemas morales que se plantearon. La gran mayoría de los alumnos logró una concientización de los valores que se expusieron. Siendo las respuestas más frecuentes para la primera pregunta del dilema 1: la invitaría porque son amigos; la invitaría porque no debemos burlarnos de las personas; la invitaría porque todos somos iguales y no la invitaría porque todos se burlarían de ella. Las respuestas más frecuentes a la segunda pregunta fueron: invitarla porque todos somos iguales; invitarla porque todos los amigos se quieren; no llevarla porque le van hacer burla y no ir yo a la fiesta.

En el dilema 2 las respuestas a la primera pregunta fueron: invitarlo a jugar y defenderlo porque es su amigo; sí le hablaría, no lo rechazaría, aunque es pobre hay que respetarlo; hacer lo que dicen los amigos. En la segunda pregunta las repuestas con más frecuencia fueron: le hablaría porque es mi amigo y no lo rechazaría; no por una amistad voy a perder a otra, le hablaría no importa lo económico. La participación de los alumnos(as) fue muy expresiva.

Se cerró con un juego para que los alumnos se relajaran.

Se observó al grupo ordenado interesado en la actividad. La mayor parte de los estudiantes terminaron en menos de 20 minutos el análisis de los dilemas. Así mismo un alumno hizo una buena reflexión sobre la sesión anterior, ya que trabajó su control de emociones.

#### Sesión 11. “Piensa rápido y habla claro”

La sesión inició con un saludo y un recordatorio de las sesiones anteriores, sirviendo como referencia lo experimentado y vivido durante el fin de semana. Al término del recordatorio se les explicó la actividad por realizar.

Se pidió a los alumnos que se dividieran en grupos de tres integrantes, nombrando a un representante, para que éste diera la reglas indicadas por las aplicadoras; se les explicó los conceptos de tolerancia e intolerancia, después se leyeron las frases tolerantes e intolerantes y los alumnos(as) afirmaron si eran tolerantes o intolerantes y el por qué.

Se concluyó con un análisis de las actitudes intolerantes y tolerantes que tienen los alumnos(as) dentro y fuera de la escuela.

Durante esta sesión los alumnos(as) se mostraron participativos de manera general. Por otro lado se notó su capacidad de análisis para argumentar sobre las frases tolerantes e intolerantes. Así también su aprendizaje en valores para aplicarlos en la vida diaria.

#### Sesión 12. “Auto-observación”

Se inició con un saludo, un breve recordatorio de la sesión anterior y se disiparon dudas de los alumnos. Se dieron las instrucciones de la actividad y se repartió el material que constó de un cuestionario.

Se pidió a los alumnos que contestaran de manera individual el cuestionario. Algunos alumnos manifestaron sus dudas y las aplicadoras dieron solución a éstas. Al término se analizó el contenido dando como resultado un grupo con un nivel de tolerancia aceptable dado que se observó que los valores más señalados en la autoevaluación fueron: respeto, aceptación, compromiso, comprensión, diálogo y paz.

Para reafirmar esta sesión se cerró con un juego, siendo el de caras y gestos.

Observaciones: Se notó en los alumnos un relajamiento grupal. La mayoría de ellos se interesó en la actividad.

#### Sesión 13. “Tenemos visita”

La sesión inició con un recordatorio sobre lo visto con anterioridad. Un alumno preguntó que era la asertividad, las aplicadoras explicaron dicho valor, quedando satisfecho el alumno.

En el siguiente paso se les explicó que el ejercicio tenía que ver con los valores de la asertividad y la tolerancia. Se les pidió que contestaran de manera individual dándoles 40 minutos para escribir sus respuestas. Se repartió el material, siendo un cuestionario con tres categorías de respuesta, donde la mayoría de los alumnos manifestaron no ser prejuicioso y aceptar diferentes culturas.

Se observó mayor control en los alumnos y estos contestaron en menos de 20 minutos.

#### Sesión 14. “Cuadrados”

Se inició con un saludo y un recordatorio de las sesiones anteriores. Se explicó a los alumnos(as) las reglas del juego, guardar silencio, no comunicarse verbal ni corporalmente, no exigir, pero si podían cooperar, dar material y ayudarse entre ellos.

Los alumnos(as) formaron equipos de 3 integrantes y se les repartió el material (sobres con figuras para armar cuadrados) durante los primeros minutos los niños(as) respetaron las reglas del juego. Posteriormente se les dificultó estar en silencio y no poderse comunicar de manera verbal, les llevó más tiempo organizarse y por ende formar los rompecabezas.

Se observó que en dos equipos donde no había amistad lograron armar rápido los rompecabezas. Se vio organización en estos. En los grupos donde había una relación estrecha de amistad costó trabajo armar los cuadros. Por último se les reiteró que la pretensión fue fomentar la cooperación, la solidaridad y promover la comunicación no verbal.

#### Sesión 15. “Viajando por el mundo”

La sesión inició con un recordatorio de la actividad anterior. Los alumnos participaron de manera eufórica rescatando los valores. Surgieron preguntas que las aplicadoras disiparon.

Se explicó en lo que consistió la actividad, se repartió el material (mapamundis y revistas), se les pidió que formaran cinco equipos. Los integrantes del grupo buscaron en las revistas artículos de conflictos en diferentes partes del mundo, una vez encontrados buscaron los países en el mapamundi, iluminando los que son conflictivos en rojo y pacíficos en amarillo. Al término cada equipo discutió si era o no pacífico el país, costándoles trabajo ponerse de acuerdo. Se observó al grupo muy inquieto y para relajarlos se realizó un juego popular teniendo la aceptación de ellos.

#### Sesión 16, 17 y 18. “El código de la tolerancia”

Se inició la sesión eligiendo a tres alumnos para que les explicaran a sus compañeros de que se trataría ésta. Previamente las aplicadoras los instruyeron.

Se explicó el objetivo de la sesión y la actividad; se formaron equipos de tres integrantes, explicando la importancia y el significado de un código. Se repartió el material (rotafolios y plumones). Los equipos se organizaron y se dividieron el trabajo. En la siguiente sesión se

concluyó el código en equipos. Para la sesión 18 se les pidió a los alumnos que formaran dos equipos, se les informó la importancia del código y la estructura de frases con los valores que ellos aprendieron; demostrando su aprendizaje en las sesiones vividas ante toda la escuela.

Al término de las sesiones se pegaron los códigos elaborados por los dos equipos, en la planta baja de la escuela en el periódico mural con la ayuda del director y la profesora del grupo, siendo visibles para todos los alumnos. Los valores que más destacaron en los códigos fueron: tolerancia, respeto, aceptación, cooperación, solidaridad, confianza, libertad, amor, amistad, igualdad, paz, sinceridad, esperanza, dignidad, democracia, confianza, humildad, responsabilidad, paciencia y honestidad.

Se observó que en las primeras dos sesiones les costó trabajo integrarse, para la tercera sesión hubo más trabajo en equipo, responsabilidad, interés en que su producto fuera de calidad.

#### Sesión 19. “Aplicación del postest”

Esta sesión inició explicando la finalización del taller. Se les entregó el cuestionario y se les explicó que tenían que contestarlo de manera individual plasmando lo que ellos aprendieron en dicho taller, así mismo se les indicó que si había dudas preguntaran. Se les dió un tiempo de 30 minutos para contestar. Posteriormente se les repartió un cuestionario, donde se les pidió su opinión sobre el programa.

Se finalizó con un juego de interacción poniendo en práctica varios valores.

Se observó que la mayoría de los alumnos(as) terminaron antes del tiempo establecido. Los alumnos(as) externaron júbilo, emoción, alegría y satisfacción por la felicitación del director y compañeros de otros grupos.

A continuación, brevemente describiremos el análisis global.

## **Análisis global de las sesiones del programa de intervención**

En el proceso de formación valoral existen varios planos teóricos que sustentan la exploración analítica de lo que implica esta investigación. Uno de ellos se refiere al desarrollo moral de Kohlberg (1992) cuando considera que el hecho de usar un principio moral y no reglas conductuales permite una mayor flexibilidad y tolerancia en el ámbito de la acción moral en el sujeto, pues la capacidad cognitiva que tiene éste, es estrechamente vinculada a la idea de justicia. Con esto podemos afirmar que a partir de la intervención, el aprendizaje del juicio moral, específicamente en valores, fue progresivo representando cierta dificultad en los niños(as), ya que no tenían un concepto básico de lo que significaban los valores morales.

A lo largo de cada una de las sesiones, uno de los elementos que permitió el éxito del taller, fue la creatividad, el material que se utilizó y la innovación que se empleó durante todo ese proceso.

Los valores más sobresalientes de los niños(as), extraídos de los documentos que llenaron en esta investigación fueron el respeto y la tolerancia, este último considerado el “nuevo nombre de la paz” (G, Pérez 1997).

El uso de estrategias de enseñanza como: la resolución de problemas, trabajo en grupo, la cooperación, la comunicación, la apertura, el reconocimiento de las cualidades y actitudes, durante la intervención requirió principalmente de sensibilización, cuentos, narraciones, pláticas de experiencias vivenciales y juegos; las cuales representaron un factor determinante para la estimulación del pensamiento reflexivo dialógico; es decir ayudaron a que los niños(as) desarrollaran su capacidad valorativa.

Finalmente el objetivo principal de esta investigación fue que los involucrados utilicen los valores de paz y tolerancia aprendidos como una herramienta indispensable en todos los aspectos de su vida cotidiana para que sean mejores hombres y mujeres del mañana.

Por lo anterior se considera la aportación en las investigaciones de Latapí (2003) cuando hace alusión a “la función que cumple los valores en la organización psíquica del individuo: orientan la construcción de la propia identidad, afianzan la autoestima y sirven de guía para tomar una posición definida respecto a las costumbres sociales prevalecientes, son fuentes de normas del comportamiento personal, sirven para evaluarse a uno mismo y a los demás, y así dar un “sentido a la propia vida” construyendo situaciones en los alumnos llevándolos a establecer un juicio valorativo.

De lo anterior se concluye que se logró fomentar en los alumnos un aprendizaje significativo en cuanto a los valores, pero sobre todo un proceso de desarrollo que se basa en la estimulación del pensamiento sobre dilemas morales y cuya finalidad fue favorecer actitudes en torno a la paz y la tolerancia de los niños(as) a través de experiencias adquiridas por medio del programa.

### **C) Opinión de los alumnos sobre el programa**

Los resultados que se obtuvieron en relación con la opinión de los alumnos hacia el taller, se presentan a continuación.

Pregunta 1 ¿Te gustó el taller?

Tabla no. 15: Agrado por el taller.

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Fue muy interesante y nos enseñaron valores	5	26.32%
Aprendí a convivir con mis compañeros por medio de los valores.	4	21.1%
Aprendí, me pareció estimulante y divertido	10	52.63%
Total	19	100%

En la tabla no. 15 se observan las opiniones que los alumnos manifestaron sobre el “gusto del taller”.

Pregunta 2 ¿Cuál fue la sesión que más te agrado? ¿Por qué?

Tabla no. 16: Agrado por una sesión en particular.

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
La de las cartas porque era la despedida y me pareció bien.	3	15.79%
Todas fueron buenas por que nos enseñaron cosas que no sabíamos.	6	31.58%
Cuando nos describíamos porque aprendí lo que piensan de mi.	2	10.53%
Cuando nos relajábamos porque es muy agradable.	4	21.1%
Cuando hicimos el código de la tolerancia porque trabajamos más en equipo.	2	10.53%
Cuando buscamos peces, pues nos divertimos mucho.	2	10.53%
Total	19	100%

En la tabla no. 16 se observan las opiniones que los alumnos manifestaron sobre el “agrado de una sesión en particular”.

Pregunta 3 ¿Qué mejorarías del taller?

Tabla no. 17: Opinión sobre la mejora del taller

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Nada porque me pareció perfecto	9	47.37%
Nada porque todo fue interesante y divertido	5	26.31%
Mas sesiones	2	10.53%
Que cada sesión dure más tiempo	2	10.53%
Otras	1	5.26%
Total	19	100%

En la tabla no. 17 se observan las opiniones que los alumnos manifestaron sobre la “mejora del taller”.

Pregunta 4 ¿Tú crees, que lo aprendido en el taller lo practicarías en tu vida diaria? (si) (no)  
¿Por qué?

Tabla no. 18: Práctica diaria de lo aprendido.

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Porque son valores que uno debe aplicar para ser mejor persona	6	31.58%
Para practicarlos porque son las bases fundamentales de la vida	4	21.1%
Los valores forman parte de la realidad	3	15.79%
Lo que aprendí fue bueno para mi vida	6	31.58%
Total	19	100%

En la tabla no. 18 se observan las opiniones que los alumnos manifestaron sobre la “práctica diaria de lo aprendido”.

Pregunta 5 ¿Tú crees que tu carácter y comportamiento hacia tus compañeros, familia, amigos y maestra han cambiado con lo que aprendiste? (si) (no) ¿Por qué?

Tabla no. 19: Cambios a partir de lo aprendido.

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Por que ya casi no me enojo	3	15.79%
Por que ya no soy tan envidiosa(o) ni caprichuda(o)	3	15.79%
Aprendimos a respetarnos más, a ser pacíficos y no pelearnos.	7	36.84%
Aprendí a ser tolerante y comprensiva(o)	5	26.31%
Me han enseñado los significados de los valores	1	5.26%
Total	19	100%

En la tabla no. 19 se observan las opiniones que los alumnos manifestaron sobre los “cambios obtenidos a partir de lo aprendido en el taller”.

Pregunta 6 ¿Qué propondrías para que se aprendieran mejor los valores en la escuela y en tu casa?

Tabla no. 20: Propuestas para aprender valores.

Categoría de respuesta	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Aprender más en la clase y pasar más tiempo con la familia	3	15.79%
Crear un taller con lo que nos enseñaron para que queden claros	5	26.31%
Practicar diario los valores con la gente que me rodea.	4	21.1%
Una campaña en valores	5	26.31%
Que los maestros apliquen más los valores	2	10.53%
Total	19	100%

En la tabla no. 20 se observan las “propuestas para aprender valores” en todos los ámbitos de la vida que los alumnos manifestaron.

## Interpretación

De acuerdo con las respuestas que los alumnos manifestaron se puede decir que el programa fue aceptado, dado que a todos los niños(as) les agrado, más de la mitad de los estudiantes manifestaron no cambiar nada del programa porque aprendieron a convivir por medio de los valores, les pareció estimulante y divertido; lo cual permite inferir que la estructura del programa es adecuada. Así también, los alumnos(as) dijeron haber aprendido los valores de tolerancia y respeto y a ser pacíficos; lo cual concuerda con las respuestas del postest, es decir incrementó su aprendizaje declarativo y actitudinal observado al final de la aplicación del programa de intervención. Finalmente los alumnos proponen que se continúe con este tipo de talleres, que se hagan campañas y sobre todo, se practiquen los valores.

De este modo se cierra el análisis de resultados y a partir de éstos se concluye que el programa arrojó buenos resultados favoreciendo el aprendizaje de los alumnos, a continuación se presentan conclusiones y recomendaciones.

## CONCLUSIONES

Se concluye que el objetivo de la presente investigación se cumplió de manera satisfactoria, porque se logró que los niños(as) aprendieran a través del taller conceptos y actitudes de una educación para la paz. Se observó que las sesiones diseñadas fueron estratégicamente planeadas para desarrollar los aprendizajes actitudinal, procedimental y declarativo, apoyadas en el valor de la tolerancia, la paz y otros.

A partir de los resultados obtenidos en el Postest se alcanzó un conocimiento declarativo, pues los alumnos manifestaron haber adquirido una conceptualización de los términos: valor, tolerancia, respeto, asertividad, paciencia y apodos, es por todo ello, que durante la práctica de las sesiones del programa de intervención se observó que el aprendizaje de los niños(as) a nivel del conocimiento conceptual fue un elemento significativo.

Así mismo, este taller contribuyó en el ámbito educativo destacando otro conocimiento que desarrollaron los estudiantes durante las sesiones, se refiere al aprendizaje actitudinal y consistió en la adquisición de actitudes como: no pelear, dialogar, confiar en sí mismos y en los demás, ser amistosos, trabajar en grupo, entenderse, compartir, ser generosos, mostrándose solidarios y aprendieron a aceptar a sus compañeros especiales. (En el grupo con el que se trabajo había tres niños con capacidades diferentes). Con ellos se garantizó la interiorización de los valores a un nivel educativo instruccional.

Algunos alumnos(as) aprendieron a controlar sus emociones y a conocerse más, como ellos lo manifestaron, ya que expresaron no enojarse mucho, no hacer berrinches, no ser caprichosos, tolerar a sus compañeros y darle importancia a la familia. Aprendieron cualidades y características que los definen como persona.

Se observó que su aprendizaje procedimental, actitudinal y conceptual tiende a fortalecer la democracia, las relaciones sociales, la comunicación, los derechos humanos, etc. Por todo ello, los alumnos(as) se vieron beneficiados en su aprendizaje, afirmando éstos, poner en práctica todo lo aprendido dentro y fuera de la escuela. Asegurando así con esta

intervención una convivencia armoniosa, pero esto no sería posible si no se continúa trabajando en la educación para la paz.

La utilización de las estrategias de trabajo grupal determinaron que los alumnos(as) fueran mejorando sus conductas conforme se llevó a cabo el programa de intervención, porque ellos expresaron que ya habían aprendido a practicar la tolerancia y la paz; actitudes que ayudaran a los niños(as) a comprender y respetar a los demás.

Al mismo tiempo el diseño de los cuentos y las preguntas abiertas utilizadas en el pretest-postest, permitió la reflexión de los niños(as) al encontrarse en un dilema moral permitiendo tomar una decisión colocándose en los zapatos del otro, para dar una solución al conflicto de cada narración.

Cabe mencionar el agradecimiento al director, pues dió la facilidad para entrar a la escuela siendo éste un gesto elemental para la aplicación de la investigación, así como también el apoyo de la maestra encargada del grupo con el que se trabajó, facilitando el acceso al aula, asignando días y horarios de trabajo; esto contribuyó a que existiera un ambiente de empatía entre alumnos, profesora y aplicadoras, por ende favoreciendo el éxito de la intervención.

Por otro lado, es de vital importancia mencionar que las docentes y el director señalaron el interés y la necesidad de una capacitación en valores y cómo ayudar en problemas emotivos, pues estos manifestaron estar carentes de conocimiento en dichos temas. Por ello se concluye que los programas de capacitación actualización dirigidos a los docentes de este plantel, impartidos por las instituciones educativas oficiales, no están siendo eficientes en la formación continua del profesorado.

La influencia del material que se utilizó, fue un elemento indispensable en la aplicación del programa, ya que permitió que los alumnos y maestra estuvieran motivados por la innovación de éste; mostrándose sorprendidos por las actividades reflexivas y lúdicas que

se realizaron, y por el desempeño de las aplicadoras; favoreciendo así la enseñanza aprendizaje de los participantes. A la fecha se concluye que les gustó aprender- jugando.

Con este trabajo se logró que los niños(as) adquirieran un autocontrol de sus emociones y concentración, ya que cuando se encontraban en situaciones difíciles que les causaban frustración, enojo, ansiedad y apatía, se movió a los niños(a) a reflexionar sobre la situación de tal manera que comprendieran que las pueden solucionar con conductas más prosociales y, sobre todo de respeto hacia sus compañeros y a sí mismos.

El trabajo realizado se vio favorecido por el horario que la escuela maneja; ya que ésta es considerada una escuela de “calidad”, en consecuencia permitió la flexibilidad de tiempos para aplicar el programa de intervención y así llegar a su total aplicación.

Finalmente, se concluye haber contribuido con un grano de arena en la construcción de la educación para la paz, con esta experiencia de trabajar con niños y niñas de primaria, a quienes se les brindaron herramientas para promover soluciones de conflicto en su vida cotidiana a través del diálogo, el respeto y la tolerancia entre ellos mismos.

## RECOMENDACIONES

A partir de los resultados de este estudio cuasiexperimental, se espera que se estimule el diseño de programas específicos que tiendan al fortalecimiento o al reforzamiento de valores, indispensables, para mejorar la convivencia con nosotros mismos, con quienes nos rodean y con el medio que nos circunda.

De igual forma, se aspira que las personas interesadas y comprometidas con el estudio de los valores humanos reflexionen sobre un método sistemático y oportuno de la educación valoral.

Se cree conveniente que dentro de los programas de la Secretaría de Educación Pública la integración en el currículo en valores, debe realizarse de forma sistemática y transversal, acorde al contexto y el desarrollo de los alumnos(as); es decir, que el diseño debe ser adecuado a situaciones de aprendizaje y el uso de estrategias que despierten en el niño(a) el interés por temas relacionados con valores en todas las materias del currículum.

Se sugiere crear programas dentro del sistema educativo que fomenten temas sobre el arte y la cultura, para que crezca el interés por estos; la participación de manera activa con el medio ambiente y el cuidado del mismo; así como también el interés por la tecnología para que el niño(a) aprenda a usarla de manera eficaz y esto enriquezca sus propios aprendizajes.

Otra estrategia que se considera importante que debería agregarse en la educación es la motivación en los alumnos(as) para fomentar el trabajo cooperativo, el apoyo entre iguales; así mismo la participación de éstos para que puedan expresar sus dudas, sus ideas y pensamientos por medio de la confianza y tolerancia que les brinde el docente.

Se propone que dentro de cada escuela exista un cuerpo de profesionales en el tratamiento de problemas educativos como: problemas del habla, visuales, motrices, auditivos, emotivos, neurológicos, entre otros. Estos problemas limitan el aprendizaje de los alumnos(as) y como consecuencia propician bajos niveles de aprovechamiento y la

deserción escolar, así como también el rechazo al etiquetarlos propiciando una baja autoestima en el alumno(a).

Se considera que los valores se deben trabajar no sólo con los alumnos(as), sino también con los padres de familia, siendo las figuras más representativas socialmente hablando, pues la formación en valores que se va logrando dentro del aula, se ve frenada cuando el ambiente familiar del niño(a) es contradictorio con lo que se trabaja en la escuela.

Se recomienda que los maestros sean sensibles y flexibles ante situaciones difíciles que los alumnos están viviendo en una sociedad demandante en valores.

Así mismo, es importante que se diseñen y se lleven a cabo programas y propuestas específicas en Educación para La Paz, Formación de Valores y los Derechos de los Niños, esperando así, que las autoridades educativas fomenten talleres de actualización, se proporcione a los niños(as) libros gratuitos que contengan actividades sobre estos temas diseñadas de manera atractiva y correlacionarlo con prácticas vivenciales. Además, darles continuidad a los programas, pues durante la presente intervención apreciamos que dejar largos periodos de tiempo sin trabajar con los niños(as) afectó los niveles de aprendizaje en estos.

La experiencia que obtuvimos fue invaluable, porque ésta permitió corroborar las investigaciones realizadas con anterioridad, nos dio la oportunidad de plasmar, confirmar y enriquecer el conocimiento de nuestra formación como psicólogas educativas, por consiguiente una sensibilización y crecimiento profesional y personal.

## **ALCANSES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

### **Alcances**

Los alcances que se reconocen en ésta investigación a continuación se presentan:

- La construcción de un programa de intervención y un instrumento de evaluación (pretest- posttest).
- Éxito e impacto que tuvo el programa de intervención al haber trabajado a la par con los estudiantes de quinto y sexto grado, aunque no se reporta el trabajo que se hizo con el grupo de quinto grado.
- Impacto y reconocimiento por los profesores de quinto y sexto grado.
- Reconocimiento de los padres de familia de los alumnos de la escuela donde se aplicó el programa de intervención.
- Reconocimiento otorgado por el director de la escuela donde se aplicó el programa de intervención.
- Aplicación de ejercicios de relajación solicitados por las maestras de los grupos con los que se trabajó.
- Creación y aplicación de juegos por las sustentantes.

### **Limitaciones**

Como limitantes se consideró la tardanza para obtener el permiso de acceso para trabajar en la escuela, ya que en estos momentos las autoridades superiores de la SEP están siendo muy estrictas con el acceso a personas externas a las escuelas.

Otra limitante que se presentó durante la aplicación del programa de intervención fue la inconsistencia en tiempos otorgados por la profesora encargada del grupo, ya que las primeras sesiones fueron consecutivas y las siguientes más espaciadas esto se debió a que requirieron de una preparación especial por ser alumnos egresados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alcántara, J. (1992) *Como educar las actitudes*. Barcelona, España: Ceac.

Boladeras, M. (1996) *Comunicación ética y política*. Habermas y sus críticos. Madrid, España: Tecnos.

Boseello, A. (1999) *Escuela y valores. La educación moral*. Madrid, España: CCS.

Buxarrais, R. Martínez M., Puig, J. y Trillas, J. (1997) *La educación moral en primaria y secundaria. Una experiencia española*. México: Secretaria de Educación Pública.

Camps, V. (1998) *Educación en valores: Un reto educativo actual*. Bilbao, España: Universidad de Deusto: I C E.

Cardona, A. (1994) *Formación de valores: Teoría, reflexiones y propuestas*. Baja California, México: Grijalbo.

Cisneros, I. (1996) *Tolerancia y democracia*. México: Instituto Federal Electoral.

Coll C., Pozo I., Sarabia B. y Vall E. (1992) *Los contenidos en la reforma*. España: Aula XIX.

Díaz, M. J. y Medrano, C. (1995) *Educación y razonamiento moral. Una aproximación constructivista para trabajar los contenidos transversales*. España: Mensajero.

Díaz, M y Yáñez, R. (1997) *Como desarrollar valores y actitudes. Guía para el maestro*. México: CONALEP.

García, H. (1989) *Cuadernos de filosofía de la educación*. Madrid. España: C.S.I.C.

Hernández, R., Fernández C., y Baptista P. (2000) *Metodología de la investigación*. México: Ultra.

Hersh, R., Paolitto, D. y Peinez, J. (1997) *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*. Barcelona, España: Narcea.

Hicks, D. (1999) *Educación para la paz*. Madrid, España: Morata.

Jares, R. (1999) *Educación para la paz*. Madrid: Popular

Kohlberg, L. (1992) *La psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer

Latapí, P. (2003) *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000) *Educación en valores*. Sevilla, España: Diada.

Monclús y Sabán. (1999) *Educación para la paz*. Madrid. España: Síntesis Educativa.

Navarro, G. (2000) *El diálogo. Procedimiento para la educación en valores*. España: Desclée de Brouwer.

Ortega, P. (1994) *Educación para la convivencia*. Valencia España: Navi.

Ortega, P., Minguéz, R. y Gil R. (1995) *Valores y educación*. Madrid. España: Ariel.

Ortega, M. Martínez R. y Gil, R. (1996) *Técnicas de participación activa y educación para la tolerancia en la escuela*. Barcelona. Madrid: Ariel.

Pérez, G. (1997) *Como educar para la democracia. Estrategias educativas*. Madrid. España: Popular.

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

(1999) Revista Educación 2001. *Educación y globalización*. Dic. México: UPN.

Rodríguez, M. E. y Sandoval, A. (1989) *Adquisición de valores en la escuela primaria*. México: U. P. N.

Saiz, M., López, A., Savat, M. y Cornudella, M. (2000) *Educación la tolerancia*. Sevilla, España: C. C. S.

Secretaría de Educación Pública. (1993) *Plan y Programa de estudio. Educación primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2004) Programa de educación preescolar. México. Secretaría de Educación Pública.

Spirnthal, N., Richard C. y Oja S. (1996) *Psicología de la educación*. México: McGraw Hill.

Tierno, B. (1994) *Valores humanos*. Madrid. España: Taller de editores.

Vázquez, A. (1994). *Ética 37*. México: Grijalbo

# A N E X O S

1. Pretest- Postest
2. Carta descriptiva: Programa de intervención
3. Cuestionario: Opinión de los alumnos
4. Somos diferentes
5. Diálogo conclusivo
6. Me pongo en los zapatos del otro
7. Guía de preguntas: Apertura
8. Juego de ¡Basta!
9. Guía de preguntas: Ligeros de equipaje
10. ¡Vaya dilema!
11. Frases tolerantes e intolerantes
12. Guía de auto-observación
13. Tenemos visita

**Pretest – Postest**

Nombre: \_\_\_\_\_

Escuela: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Instrucciones: Lee cuidadosamente y contesta las siguientes preguntas; por favor se lo más sincero posible.

1. ¿Qué entiendes por valores ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Qué significa para ti el valor del respeto? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Cómo es una persona paciente? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Para ti, qué es la paz? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Por qué crees tú que se pelean las personas? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. ¿Qué piensas de que haya guerras en el mundo? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\* Nota: elaborado por las sustentantes de este trabajo.

A continuación te presentamos **dos cuentos**, lee y contesta de acuerdo con lo que piensas.

**Cuento no. 1**

**Alí Babá y los cuarenta ladrones.\***

Cassim y Alí Babá eran dos hermanos. Cassim era rico y Alí Babá pobre. Un día mientras Alí Babá estaba en el bosque oyó ruido de caballos y se escondió. Era un grupo de ladrones que al llegar delante de una gran roca gritaron: “Ábrete sésamo” y la roca encantada giró como una rueda. Los bandoleros entraron y Alí Babá contó cuarenta. Cuando los ladrones se marcharon Alí Babá se acercó hacia la roca y probó a decir “Ábrete sésamo”.

Al momento la roca se abrió y allí vio un montón de tesoros, decidió, tomar un saco para que los bandoleros no se dieran cuenta y se marchó. Al llegar a casa se lo explicó a su mujer y decidieron no decir nada a nadie, pero su hermano Cassim se extrañó de ver que Alí Babá tenía algo de dinero y le preguntó qué pasaba. Alí Babá se lo explicó, y su hermano, al oír hablar de tesoros quiso ir en seguida. Pero cuando estaba dentro de la cueva llegaron los ladrones, lo atraparon y lo mataron.

Al ver que no volvía, Alí Babá fue a ver qué pasaba, lo encontró muerto y se lo llevó a casa.

Al regresar los ladrones, viendo que el cuerpo no estaba, decidieron investigar y sospecharon de Alí Babá. Se presentaron en su casa escondidos en unas tinajas de aceite y el capitán hacía de comerciante.

La criada se dió cuenta del engaño y calentó aceite para tirárselo encima a los ladrones. El capitán, cuando vio que sus compañeros estaban muertos huyó de la casa creyéndola embrujada.

Alí Babá dio gracias a la criada y celebraron una gran fiesta.

\* Nota: retomado de Saiz et, al (2001)

**Anexo 1/3**

1.- ¿Qué piensas de que Alí Babá se llevó un saco de oro?\_\_\_\_\_

---

---

2.- ¿Crees que Alí Babá hizo bien en platicarle a Cassim del tesoro? (si) (no) ¿Por qué?

---

---

---

3.- ¿Qué piensas de la acción de Cassim? \_\_\_\_\_

---

---

4.- ¿Por qué crees tú que Alí Babá se llevó el cuerpo de su hermano?\_\_\_\_\_

---

---

5.- ¿Si tú fueras uno de los cuarenta ladrones hubieras cooperado para matar a Cassim? (si) (no) ¿Por qué?\_\_\_\_\_

---

---

**Cuento no. 2**

**El pez de colores afronta el peligro\***

Todos los peces estaban muy contentos porque tenían una escama brillante. Un día llegó un pez forastero y los demás no lo aceptaron porque era diferente no tenía una escama brillante como ellos. De repente apareció un tiburón y todos los pececitos se escondieron rápidamente en una grieta de las rocas, pero el pez forastero no supo encontrar el escondite y el tiburón lo persiguió, estaba apunto de comérselo.

Cuando los demás peces se dieron cuenta de esto salieron a ayudarlo nadando todos junto alrededor del tiburón hasta que éste mareado y viendo que no podía cazar a ninguno, se marchó.

Ahora todos son amigos sin que ser diferente sea un problema.

1.- ¿Si tú fueras el pez forastero cómo te sentirías por ser rechazado?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2.- ¿Crees que ser diferente sea malo?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3.- ¿En tu grupo de amigos aceptan a alguien diferente?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\*Nota: diseñado y elaborado por las autoras del presente estudio.

### Programa de intervención

**Carta descriptiva** del programa de intervención psico-educativo: El valor de la tolerancia para promover la educación de la paz en niños/as de 6to grado de primaria.

Sesión 1

Tema: Aplicación del Pretest

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Aplicar el Pretest a los alumnos/as de sexto grado de primaria para diagnosticar sus conocimientos declarativo, procedimental y actitudinal sobre los valores que conocen y practican; de manera particular el valor de la tolerancia y la paz.	Aplicación del cuestionario para diagnosticar conocimientos iniciales.	Se repartirá a los alumnos(as) el cuestionario y los cuentos. (anexo 1) Se les pedirá que lean las instrucciones y contesten ambos, así como también hagan llegar sus dudas a las aplicadoras.	Fotocopia del formato del Pretest.	45 min.	Reflexión sobre los sentimientos que experimentaron al contestar el cuestionario y los cuentos

Sesión 2

Tema: “Buscando a Nemo”

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Crear y establecer un ambiente de confianza entre los alumnos/as y las aplicadoras, para facilitar la empatía dentro del aula.	Dinámica de integración para facilitar la empatía de las aplicadoras y los alumnos/as.	Se les pedirá a los alumnos(as) que formen un círculo con sus pupitres en el centro del salón. Después que formen dos grupos, A y B. Al grupo A se les vendarán los ojos con ayuda de sus compañeros. Al grupo B se le pedirá que escondan las figuras (peces) por todo el salón, estos mismos apoyarán como guías a sus compañeros para que encuentren las figuras. Al terminar la búsqueda los integrantes del grupo A vendarán los ojos a los integrantes de grupo B, o sea, se invertirán los papeles.	Figuras de plástico, mascaradas y dulces.	50 min.	Reflexión con los alumnos y alumnas de la actividad a través de una lluvia de ideas.

Sesión 3

Tema: Tus cualidades

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Promover que los niños/as conozcan y refuercen sus cualidades y aptitudes sobre la amistad a través del juego adquiriendo confianza en si mismos.	Cualidades y aptitudes.	Se proporcionará a cada alumno/a una hoja de color donde elaborarán un listado sobre las características y actitudes que valoren de un buen amigo. Posteriormente se les pedirá que se reúnan en pequeños grupos para que lean cada uno su lista y comenten el tema. Después cada niño(a) pegara una hoja de papel en blanco en la espalda de su compañero y luego, caminaran por el salón y escribirán en la hoja de los otros, las cualidades que aprecian y admiren de ellos. En suma durante el paseo platicarán, cantarán, jugarán y se podrán tomar de las manos para que se sientan próximos, valorados y cercanos con quien ellos deseen.	Hojas blancas y de color, plumas y cinta adhesiva.	40min.	Al término toman sus lugares correspondientes y se debatirá sobre las características básicas de la amistad.

Sesión 4

Tema: Somos diferentes

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Conocer y respetar las diferencias individuales en la convivencia, así como valorar el interior de las personas y no dejarse guiar por las apariencias.	Diferencias individuales.	Se les dará una hoja tamaño oficio a cada uno de los alumnos/as, donde estará escrito “Soy” y “Es”. En ella dibujarán su cara al centro de la hoja, de acuerdo a como se perciben ellos, escribiendo su nombre y definiéndose a si mismo (Soy). Posteriormente pegarán sus hojas en la pared alrededor del salón. El resto de los compañeros podrán escribir lo que piensan de ella o él (Es) (anexo 4). Durante los siguientes días se podrá anexar lo que ellos perciban u observen de sus compañeros (cambios, cosas que no se habían dicho o no sabían de ellos, etc.).	Fotocopias, colores y cinta adhesiva	40 min.	A través de una serie de preguntas manifestarán lo aprendido en cuanto a las diferencias (anexo 5)

Sesión 5 y 6

Tema: Me pongo en los zapatos del otro.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Reconocer las capacidades de personas diferentes estimulando el desarrollo moral y reflexivo de los alumnos/as, así como promover el valor de la tolerancia.	Capacidades diferentes y el valor de la tolerancia.	Esta actividad se desarrollará en dos días. En el primer día se formarán cuatro grupos de cinco integrantes. Cada grupo decidirá la estructura para que funcione su equipo, considerando las cualidades de cada uno de los integrantes, (pintar, dirigir, declamar, actuar, etc.). Escogerán un director, un escenógrafo y actores. A cada grupo se les proporcionará la obra por escrito (anexo 6) para ser representada y el material necesario; se les asignará un plano en el aula para que desarrollen su representación. Esto ocurrirá con los dos primeros equipos y en el segundo día representarán las dos obras siguientes, los dos grupos restantes.	Rotafolios de color vestuarios, pinturas, gises y cinta adhesiva.	60 min.	Al finalizar se llevará a cabo una discusión sobre los valores que ellos conocían y que conocieron durante el desarrollo de las obras; por tanto se les pedirá que expresen como se sintieron al representar las obras.

Sesión 7

Tema: Apertura

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Fomentar en los alumnos(as) la visión del significado de apertura para que ellos tengan la disposición de aceptar sugerencias de sus compañeros, a su vez favorecer que los miembros del grupo identifiquen por medio de cualidades que ellos aprecien de sus compañeros.	Apertura	Se les pedirá a los alumnos(as) que identifiquen a sus compañeros/as con sobre nombres, los cuales pasarán al frente del grupo, los alumnos/as restantes que no tengan motes formarán cuatro equipos, cada equipo escogerá un moderador y se le entregará una guía con preguntas acerca de los motes (anexo 7). Los alumnos/as con motes se incorporarán a estos equipos, el moderador les dará la palabra a los integrantes para que cuestionen a los alumnos/as con motes, ya sean positivos o negativos y discutan sobre esto llegando a una conclusión. Cada integrante de los equipos mencionará y argumentará si les gustaría tener un sobrenombre acerca de la naturaleza o una cualidad, o un valor o un personaje.	Fotocopias de guía.	45 min.	Cada equipo expondrá los sentimientos y emociones que manifestaron en la discusión y a la conclusión que llegaron sobre los motes.

Sesión 8

Tema: ¡Basta!

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Aprender y respetar los diferentes pensamientos acerca de los valores, así como la cooperación, el compañerismo y la tolerancia. Aprender a comunicarse y a potenciar la actitud de respeto al otro.</p>	<p>El respeto y colaboración entre las personas.</p>	<p>Los alumnos(as) se dividirán en cuatro grupos de cinco integrantes. A cada grupo se le repartirá un rotafolio con los indicadores del formato a trabajar (anexo 8). En cada equipo habrá un responsable de llenar el rotafolio del formato el que tendrá forma de lista del uno al diez, los alumnos/as restantes se dedicarán a encontrar las palabras. Una vez que los equipos estén ya listos la aplicadora dice en voz alta el nombre de una letra del alfabeto, en ese momento los integrantes del equipo comenzarán su lista de palabras que inicien con la letra señalada y que tengan relación con los indicadores de la hoja del rotafolio. El equipo que termine primero su lista debe gritar ¡Basta! y será revisado por las aplicadoras. Así sucesivamente hasta haber mencionado diez letras.</p>	<p>Formatos y marcadores.</p>	<p>60 min.</p>	<p>Exponer ante los compañeros su rotafolio y anotarán similitudes entre ellos, como sentimientos vividos, actitudes intolerantes, etc. así mismo sobre la importancia de los valores de cooperación tolerancia y la paz.</p>

Sesión 9

Tema: Ligeros de equipaje.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Desarrollar actitudes de respeto en el grupo. Tomar conciencia de sus propios valores y desarrollar el pensamiento reflexivo.</p>	<p>La negociación reflexiva de intereses grupales.</p>	<p>En una hoja blanca elaborarán una lista con aquello que cada alumno/a valore más y después jerarquizarán esos valores. Se les pedirá que sean lo más explícitos posible. Se les comentará de forma ficticia a los alumnos/as que la ciudad donde están viviendo será destruida por un terremoto y que deben hacer un equipaje para ser evacuados, metiendo en la maleta las diez cosas sentimiento, valores, etc. que más estimen. Pasado un tiempo se les dice que hay una nueva orden de las autoridades, no hay suficientes vehículos para la evacuación de todas las personas con sus equipajes y es necesario hacer grupos. Formados los grupos se les pedirá que organicen un solo equipaje con diez objetos, para lo cual se les da un tiempo y así puedan consensuar un único equipaje para el grupo. Posteriormente las aplicadoras dan una nueva consigna. El plan de evacuación está organizado, pero es necesario que los equipajes sean más pequeños, debe contener solo las cinco cosas más imprescindibles para todos los miembros del grupo.</p>	<p>Lápiz y papel</p>	<p>60 min.</p>	<p>Cada equipo expondrá como se desarrollo la actividad, si lograron llegar a un acuerdo, cómo se sintieron, de qué se compone su equipaje, es decir qué tipo de cosas han elegido mayoritariamente (ejemplo cosas materiales, sentimientos valores, etc.). Se apoyará con una guía de preguntas. (anexo 9)</p>

Sesión 10

Tema: ¡Vaya dilema!

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Promover la capacidad de toma de decisiones y tomar conciencia de nuestras acciones.</p>	<p>La toma de conciencia</p>	<p>Por medio de los dilemas de conducta social se tratará de plantear a los alumnos/as dilemas situacionales en los que se vean obligados a tomar una decisión. Los dilemas se presentarán en una hoja (anexo 10); el contenido de la situación servirá para que los alumnos/as reflexionen y después sea argumentada. El trabajo de tomar una decisión y argumentarla será individual ya que se busca eliminar en lo posible el dejarse llevar por decisiones y argumentaciones que no son propias.</p>	<p>Fotocopias con los dilemas planteados.</p>	<p>45 min.</p>	<p>Se pasará a una propuesta en común donde se podrán argumentar las decisiones tomadas por cada uno de los alumnos/as, favoreciendo con una actitud de escucha y ausencia de juicios con la participación de todos/as.</p>

Sesión 11

Tema: Piensa rápido y habla claro.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Distinguir las definiciones de intolerancia y tolerancia. Desarrollar la capacidad de asumir puntos de vista diferentes y comprender los prejuicios.</p>	<p>Definición de tolerancia e intolerancia.</p>	<p>Este ejercicio consiste en formar equipos de tres integrantes. Se les leerá las definiciones de tolerancia e intolerancia. Se les indicará, que la tarea por realizar consiste en identificar el tipo de frase que se les dirá (anexo11). Explicar que las frases que se les leerán tendrán características de tolerancia e intolerancia. Leer las frases al azar y dar un minuto para que cada equipo identifique el tipo de frase. Indicar a los niños/as que deberán alzar la mano como señal que ya identificaron el tipo de frase para que se les dé la oportunidad de explicar las razones de su clasificación. En el pizarrón se anotará un punto a favor del equipo que contestó de manera correcta; en caso contrario se le restará un punto al equipo. Al término de las frases sumar los puntos obtenidos por cada equipo y dar un premio a los ganadores.</p>	<p>Hojas blancas y guía de frases</p>	<p>60 min.</p>	<p>Se abre un debate en el que se comentarán y analizarán las experiencias desarrolladas durante el ejercicio y las dificultades que tuvieron para realizar la actividad.</p>

Sesión 12

Tema: Auto-observación

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Crear conciencia de los prejuicios. Evaluar las actitudes ante el valor de la tolerancia y la intolerancia. Verificar hechos y actitudes de respeto en el propio ambiente.</p>	<p>Identificación de actitudes tolerantes.</p>	<p>En este ejercicio se les repartirá a los alumnos/as una guía de las actitudes de la tolerancia (anexo 12) en la cual ellos marcarán la categoría que más se ajuste a su forma de ser, actuar y pensar.</p>	<p>Fotocopias de la guía.</p>	<p>45 min.</p>	<p>Al finalizar este ejercicio se les preguntará de acuerdo con los datos obtenidos al grupo en general qué deberían corregir y qué deberían perfeccionar para desarrollar actitudes tolerantes, de comprensión, de respeto, de flexibilidad y diálogo.</p>

Sesión 13

Tema: ¡Tenemos visitas!

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Reconocer los prejuicios que hacemos de los demás y valorar al otro por todas sus cualidades como persona.</p>	<p>Etiquetas y prejuicios.</p>	<p>Se les explicará a los alumnos(as) que varios niños participantes en un programa de intercambio van a llegar a la escuela a pasar unos días. Con el fin de preparar el programa de actividades y el recibimiento de estos alumnos/as, se les pedirá su colaboración para contestar un cuestionario. (anexo13). En ellos aparece la foto de un mismo niño pero con un encabezado diferente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Este es Mauro, un nuevo compañero de Guadalajara”.</li> <li>-“Este es Celso, compañero indígena de la sierra Tarahumara”.</li> <li>- “Este es Oscar, un niño oaxaqueño con discapacidad visual”.</li> </ul> <p>Los alumnos/as contestarán de forma individual. Es muy importante que no se den cuenta que la foto es de un solo niño. Al término se les hará ver que el niño es realmente el mismo, pero en un caso es identificado por la nacionalidad, el otro por la étnia y el último por el físico.</p>	<p>Fotocopia de ficha.</p>	<p>40 min.</p>	<p>Se recogerán las fichas y se agruparán según la frase que las encabeza, para cada personaje se cuantificará el prejuicio existente y se anotarán en el pizarrón para observar los resultados, es decir, que haya diferencias significativas, esto quiere decir, que siendo la misma persona de la foto los alumnos/as hayan hecho una serie de atribuciones basadas en prejuicios. Esto dará pie a un debate.</p>

Sesión 14

Tema: Cuadrados

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Fomentar las relaciones de cooperación y solidaridad grupal. Promover la comunicación no verbal y la solución de conflictos.</p>	<p>Solución de conflictos.</p>	<p>Se formarán seis equipos de tres integrantes quedando un alumno como observador de cada grupo, se entregará a cada equipo los sobres para la reconstrucción de los cuadrados (rompecabezas) las aplicadoras darán las instrucciones y reglas del juego.</p>	<p>Rompecabezas de cuadrados y sobres.</p>	<p>45 min.</p>	<p>Al finalizar la aplicación de la técnica se evaluará mediante el diálogo, y de esta forma reflexionar sobre: que se ha descubierto acerca de la colaboración, dificultades encontradas, aspectos positivos y como lo transfieren a su vida y aspectos que pueden extraerse.</p>

Sesión 15

Tema: Viajando por el mundo.

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Fomentar y crear en los alumnos/as la tolerancia, la apertura, el diálogo y la resolución de conflictos de forma pacífica así como una actitud crítica de los países en conflicto.	Diferenciar la guerra y la paz a través de la apertura al diálogo.	El grupo se dividirá en cinco equipos de cuatro integrantes, éstos deberán organizarse de manera que todos participen. Se le entregará a cada equipo reportajes internacionales de problemáticas mundiales para que los lean en voz alta. Así como un mapamundi y colores. Se les pedirá que localicen los países conflictivos y los coloren de color rojo, así mismo localizarán los países pacíficos y los colorearán de color amarillo.	Reportajes, mapamundi y colores.	50 min.	Cada equipo expondrá ante la clase las razones del por qué eligieron los países violentos y pacíficos y las posibles soluciones para evitar el conflicto.

Sesión 16, 17 y 18

Tema: El código de la tolerancia “Una propuesta para la paz”

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
Aprender a expresar y descubrir los propios valores, ideas, opiniones, sentimientos y actitudes tolerantes de aquellas que no lo son, así como	Reflexión y práctica del valor de la tolerancia.	Como síntesis y recapitulación de lo adquirido en las actividades anteriores, el ejercicio que se propone consiste en elaborar un decálogo, (recopilación) de valores aprendidos y al mismo tiempo resumir las ideas del grupo acerca de lo que son los comportamientos tolerantes. Se trata de destacar los aspectos que para los alumnos/as contengan la esencia de una	Rotafolios, plumas, colores, cartulinas, rotuladores y cinta adhesiva.	60 min.	Una vez elaborado el decálogo se pasa a un debate en el que los alumnos/as libremente exponen cómo se han

<p>ser reflexivo y consciente del trabajo en grupo.</p>		<p>conducta tolerante como principio de una educación para la paz mundial.</p> <p>Se aclarará en la clase en qué consiste un decálogo, continuando con este ejercicio se dará la instrucción de formar varios grupos de cuatro integrantes, cada grupo deberá elaborar un decálogo de los valores que aprendieron y reafirmaron durante las dieciocho sesiones; en especial los valores de la tolerancia y la paz, tomando en cuenta las experiencias adquiridas. Ya elaborados sus decálogos los integrantes escribirán en cartulinas y rotafolios, con colores significativos para ellos; los expondrán por equipo y brevemente explicarán por qué eligieron esos valores y por qué son importantes para ellos ante el grupo. Una vez leídos los decálogos, cada grupo reelaborará su decálogo tomando en cuenta las aportaciones de los decálogos elaborado por sus compañeros. Se expondrán a los demás los nuevos decálogos y se abrirá un debate sobre ellos, con el objeto de llegar por consenso a un único decálogo de aquellos aspectos valorales que durante las sesiones aprendieron y que sean considerados por todos los alumnos/as más relevantes, posteriormente se expondrá en un lugar visible en la escuela.</p>			<p>sentido durante el desarrollo de esa actividad, qué sentido ha tenido para ellos la elaboración de ese decálogo, hasta qué punto el decálogo refleja el sentir y pensar del grupo acerca de los valores aprendidos, qué aspectos relevantes de la tolerancia destaca el decálogo y qué aprendieron durante el desarrollo de las sesiones anteriores.</p>
---	--	---	--	--	---

Sesión 19

Tema: Aplicación del Postest

Objetivo	Contenido	Actividades	Materiales	Tiempo	Evaluación
<p>Aplicar el Postest para determinar los avances que los alumnos y alumnas obtuvieron durante el proceso de aprendizaje de los contenidos declarativo, procedimental y actitudinal en cuanto al valor de la tolerancia y la paz.</p>	<p>Aplicación del cuestionario para evaluar los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Se entregará a cada uno de los alumnos y alumnas el formato del Postest explicándoles las instrucciones para su contestación.</p>	<p>Fotocopia del Postest.</p>	<p>30 min.</p>	<p>Se realizará una discusión en relación con cómo se sintieron durante sus experiencias del taller, qué aprendieron, si cambiaron sus actitudes, conocimientos y comportamientos hacia sus compañeros, familia, amigos, maestros, etc.</p>

**Cuestionario: Opinión de los alumnos(as) sobre el programa\***

A continuación escribe todo lo que aprendiste durante el desarrollo de las sesiones vividas en cuanto a tus actitudes, conocimientos y forma de pensar.

1.- ¿Te gusto el taller? (si) (no) ¿Por qué?\_\_\_\_\_

---

---

2.- ¿Cuál fue la sesión que más te agrado? ¿Por qué?\_\_\_\_\_

---

---

3.- ¿Qué mejorarías del taller?\_\_\_\_\_

---

---

4.- ¿Tú crees, qué lo aprendido en el taller lo practicarías en tu vida diaria? (si) (no) ¿Por qué?\_\_\_\_\_

---

---

5.- ¿Tú crees, qué tu carácter y comportamiento hacia tus compañeros, familia, amigos, y maestros, ha cambiado con lo que aprendiste? (si) (no) ¿Por qué?\_\_\_\_\_

---

---

6.- ¿Qué propondrías para que se aprendieran mejor los valores en la escuela y en tu casa?\_\_\_\_\_

---

---

\*Nota: Elaborado por las sustentantes del presente estudio.

## Somos diferentes\*

## Anexo 4

(Descripción de los alumnos(as))

Nombre:

Soy: (Cada uno se define así mismo)

Es: (El resto de compañeros pueden escribir lo que piensan de él o ella)

Dibujo



\*Nota: Retomado de Saiz, López, Savat, y Cornudella (2000) y modificado por las sustentantes del presente estudio.

### Diálogo conclusivo\*

1. ¿Coincide mi visión con la de los demás?
2. ¿Es positivo escuchar lo que los otros me dicen, aunque no me guste?
3. ¿Me gusta que hablen de mí?
4. ¿Soy coherente valorando a los demás?
5. ¿Cómo me he sentido? ¿Me ha sido fácil reconocermé?
6. ¿Acepto a los demás tal y como son?
7. ¿Me aparto de aquellos a quienes considero “diferentes”?
8. ¿Qué beneficios ó dificultades encontramos cuando nos damos cuenta de que todos somos diferentes?
9. ¿Qué he aprendido?

\*Nota: Retomado de Saiz, López, Savat, y Cornudella (2000) y modificado por las sustentantes del presente estudio.

## Me pongo en los zapatos del otro\*

Actores: Niño pobre, Iván, Adolfo y Transeúnte.

**Guión 1:** Dos amigos van caminando en la calle, Iván y Adolfo. Un niño pobre se acerca a ellos y les pide dinero, Adolfo intenta sacar dinero, pero Iván lo jala del brazo para que continúen caminando, disimulando no haber escuchado siguen caminando, pero Adolfo le dice que se esperen porque el niño necesita ayuda, a lo que Iván contesta que no le interesa y que el niño está así porque quiere. Adolfo le contesta explicando lo que para él significa ayudar a los demás, por lo cual se inicia una discusión entre ellos. Un transeúnte le regala una moneda al niño después de haber visto como pelean Iván y Adolfo por no ayudar al niño...

Actores: Pedro niño con polio, Maestra, Compañeros, Mari y Margarita.

**Guión 2:** A poco tiempo de iniciar el ciclo escolar de una escuela primaria, la maestra Rosi se da cuenta de las actitudes que tienen Margarita y Mari con su compañero Pedro, quien presenta una discapacidad en sus piernas. La maestra toma la decisión de cuestionar a sus alumnos sobre el comportamiento de ellas hacia su compañero, y ellas argumentan que sus mamás les dijeron que se les podía pegar la enfermedad. Finalmente la maestra explica sobre algunas de las discapacidades que existen en nuestra sociedad, así mismo sobre los valores de tolerancia, respeto, aceptación y virtudes de los individuos...

Actores: Pepe, Carmen y amigos.

**Guión 3:** Pepe invita a todos sus amigos a la fiesta que le organizaron sus padres y les dice que habrá juegos, música, pastel y payasos, pero les dice que tienen que llevar regalo. Carmen está ilusionada por ir a la fiesta, pero sus padres no tienen dinero para comprarle un regalo a Pepe y envuelve un muñeco de ella. Pepe abre sus regalos y al ver el de Carmen lo avienta y le dice que ese no sirve, Pepe le quita los dulces y la corre de su fiesta, Carmen

sale llorando. Pepe no deja subir al brincolín a las niñas porque dice que son unas tontas y no saben jugar y aparte el juego es de niños...

Actores: Profesor, Mario y compañeros del salón.

**Guión 4:** Una pelota atraviesa el salón, el profesor que está dando la clase la ve y se pone furioso, se dirige a Mario que no ha hecho nada y le dice: “tú siempre tú, estoy hartos de tus tonterías y de tus sandeces”. Mario se queda callado, agacha la cabeza y no contesta...

\*Nota: Diseñado y elaborado por las autoras del presente estudio, el guión 4 fue retomado de Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000) y modificado por las sustentantes del presente estudio.

## Apertura\*

Guía de preguntas sobre los apodos

- ¿Cuál es tu apodo?
- ¿Te gusta tu apodo?
- ¿Qué sentiste cuando te dijeron tu apodo por primera vez?
- ¿Qué hiciste y cómo reaccionaste?
- ¿Se lo contaste a alguien? ¿A quién?
- ¿Te gustaría que te cambiaran tu apodo?
- ¿Tú propondrías algún apodo para ti?

A parte de estas preguntas tú puedes agregar otras.

\*Nota: Retomado de Pérez, (1997).

**Juego de !Basta!\***

Formato para el juego

	Valores	Familia	Sentimientos	Escuela	Nación	Derechos	Amigos
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

\*Nota: Diseñado y elaborado por las sustentantes del presente trabajo.

## Ligeros de equipaje\*

Guía de preguntas sobre la toma de decisión.

- ¿Ha costado trabajo elegir las cosas?
- ¿Cómo se han sentido al tener que dejar cosas?
- ¿Les ha costado trabajo renunciar a algo? ¿A qué?
- ¿Cómo has hecho la elección? ¿Cómo el grupo ha hecho la elección?
- ¿Ha sido difícil ponerse de acuerdo para elegir el equipaje imprescindible?
- ¿Han cedido para llegar a un acuerdo?
- ¿Alguno de ustedes se ha sentido presionado por sus compañeros del grupo?
- ¿Qué tipo de “cosas” han elegido? y ¿Por qué las han elegido?
- ¿Podrían sobrevivir con lo elegido? ¿Hay contradicciones en la elección que se tomo?

\*Nota: Retomado de Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000)

## ¡Vaya dilema!\*

### Dilema 1

Alberto es un niño de 12 años, entre sus amigos de la escuela se encuentra Rosa, una niña con problemas de lenguaje, todos le hacen burla por como habla. El viernes por la tarde los amigos de Alberto lo invitan a una fiesta y él tiene muchas ganas de ir; a Rosa no la invitan pero le dice a su amigo Alberto que la invite a la fiesta.

¿Qué crees tú que hará Alberto?

¿Tú que harías?

### Dilema 2

Juan y María tienen 11 años de edad y son vecinos, aunque María es rica y Juan pobre son muy amigos desde pequeños. María entra a la escuela y tiene muchas amigas y amigos, pero todos rechazan a Juan por ser pobre y le piden que no lo invite cuando juegan y que no le hable.

¿Qué crees tú que hará María?

¿Tú que harías?

\*Nota: Elaborado y diseñado por las autoras del presente trabajo.

**Frasas tolerantes e intolerantes\***

Intolerante: Cuando veo un nuevo niño en la escuela me enojo.

Intolerante: ¡No voy a jugar cuando tú digas!

Intolerante: ¡Me desesperas mamá!

Intolerante: No te juntes con esa niña porque su ropa está sucia.

Tolerante: ¿Qué te parece si jugamos cuando termines tu tarea?

Intolerante: Apúrate, no me interesa que pese tu mochila.

Intolerante: Tú tienes que obedecerme porque soy el jefe de grupo.

Intolerante: Eres un miedoso porque no le quieres hablar a esa niña.

Intolerante: Si no me ayudas a mi tarea yo te voy a pegar.

Intolerante: Levánteme las cosas de mi mochila que me tiraste.

Tolerante: Si no traes torta no importa, yo te invito de la mía.

Tolerante: Te invito a mi fiesta aunque no me lleves regalo.

Tolerante: No te sientas triste, aunque los demás no te quieran hablar yo sí.

Intolerante: No la toquen porque está enferma.

Tolerante: No te preocupes, si no entendiste te volveré a explicar.

Tolerante: Todos debemos cooperar para el arreglo del salón.

Tolerante: Vamos a platicar para llegar a un acuerdo y resolvamos nuestras diferencias.

Tolerante: Si quieres hablar te escuchamos.

Tolerante: Es mi abuelita, pero no me enojo porque te quiere.

Tolerante: Entiendo que no cumpliste con la tarea porque estuviste enfermo, pero ponte al corriente.

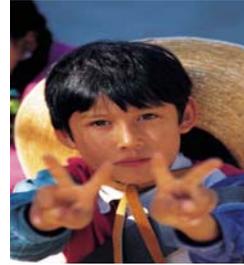
\*Nota: Elaborado y diseñado por las sustentantes del presente estudio.

### Guía de Auto-observación de la actitud de la tolerancia\*

Marca la opción que más se ajuste a tu forma de ser y actuar:

1. Acepto a las otras personas aunque sus ideas no sean parecidas a las mías.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
2. Suelo valorar, sin hacer distinción, las opiniones de mis compañeros como las de mis compañeras.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
3. Respeto las creencias religiosas de otras personas aunque no estén de acuerdo con las mías.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
4. Me comprometo a aceptar los acuerdos tomados por la mayoría aunque no esté de acuerdo.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
5. Soy comprensivo/a y paciente con los errores de mis familiares y compañeros.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
6. Considero injustificado recurrir a la fuerza para resolver los problemas entre personas, grupos y naciones.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
7. Me esfuerzo en perdonar y en no tener actitudes de venganza.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
8. Procuo no caer en actitudes de violencia y exageración.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
9. Creo que no soy ignorante.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
10. No considero enemigo al que no está de acuerdo conmigo ni al que es diferente.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)
11. Considero que los otros/as pueden tener parte de verdad y que mis pensamientos no contienen toda la verdad.	(Nunca)	(Algunas veces)	(Siempre)

\*Nota: Retomado de Camps (1998) y modificado por las autoras del presente estudio.



### Tenemos visita\*

Cuestionario sobre aceptación y prejuicios  
Este es Mauro, un nuevo compañero de Guadalajara.

1. ¿Crees que tendrá capacidad para realizar nuestras mismas tareas y trabajos?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
2. ¿Piensas que su comportamiento será adecuado en la escuela?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
3. ¿Crees que se relacionará bien con el grupo en el tiempo de clase?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
4. ¿Piensas que se relacionará bien con el grupo en el tiempo libre?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
5. ¿Estarías dispuesto/a a acompañar a este niño por la tarde o el fin de semana para salir con tus amigos/as y enseñarle tus lugares favoritos?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
6. ¿Piensas que la situación económica de su familia influirá en su relación con el grupo?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
7. ¿Te parece un niño simpático?  
(Nada) (Poco) (Mucho)
8. ¿Su aspecto físico te parece agradable?  
(Nada) (Poco) (Mucho)

\*Nota: Retomado de Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000) y modificado por las autoras del presente trabajo.

## Tenemos visita\*

Cuestionario sobre aceptación y prejuicios



Este es Celso nuestro nuevo compañero indígena de la tierra Tarahumara

1. ¿Crees que tendrá capacidad para realizar nuestras mismas tareas y trabajos?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

2. ¿Piensas que su comportamiento será adecuado en la escuela?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

3. ¿Crees que se relacionará bien con el grupo en el tiempo de clase?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

4. ¿Piensas que se relacionará bien con el grupo en el tiempo libre?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

5. ¿Estarías dispuesto/a a acompañar a este niño por la tarde o en el fin de semana para salir con tus amigos/as y enseñarle tus lugares favoritos?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

6. ¿Piensas que la situación económica de su familia influirá en la relación con el grupo?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

7. ¿Te parece un niño simpático?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

8. ¿Su aspecto físico te parece agradable?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

\*Nota: Retomado de Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000) y modificado por las autoras del presente estudio.



## Tenemos visita\*

Cuestionario sobre aceptación y prejuicios

Este es Oscar un niño oaxaqueño con discapacidad visual.

1. ¿Crees que tendrá capacidad para realizar nuestras mismas tareas y trabajos?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

2. ¿Piensas que su comportamiento será adecuado en la escuela?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

3. ¿Crees que se relacionará bien con el grupo en el tiempo de clase?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

4. ¿Piensas que se relacionará bien con el grupo en el tiempo libre?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

5. ¿Estarías dispuesto/a a acompañar a este niño por la tarde o en el fin de semana para salir con tus amigos/as y enseñarle tus lugares favoritos?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

6. ¿Piensas que la situación económica de su familia influirá en la relación con el grupo?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

7. ¿Te parece un niño simpático?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

8. ¿Su aspecto físico te parece agradable?

(Nada)

(Poco)

(Mucho)

\*Nota: retomado de Luque, A., Molina, A. y Navarro, J. (2000) y modificado por las autoras de este trabajo.