

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



“ DESARROLLO MORAL DEL NIÑO EN
EL AMBITO ESCOLAR ”

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

P R E S E N T A :

MONICA GABRIELA ZUCKERMANN ALVAREZ

ASESOR: MTRA. MA. DE LOS ANGELES HUERTA ALVARADO

MEXICO, D. F.

1996

INDICE

Introducción	3
Cap. I. Familia, escuela y autonomía	8
Cap. II. El desarrollo de la moral infantil	22
II.1. Egocentrismo y descentración	34
II. 2. Habilidad de toma de perspectivas	42
Cap. III. Moral en el contexto escolar	47
III. 1. Rol del maestro y relación maestro-alumno	55
III. 2. Relaciones entre iguales	63
Cap. IV. Propuesta para un trabajo en el aula	73
Conclusiones	91
Bibliografía.....	94

BET4 29-03-96

Reconocimiento

Agradezco a la Mtra. Ma. de los Angeles Huerta Alvarado, quien fungió como directora de la presente investigación por su ayuda y asesoría.

Una dedicación especial para mi esposo Christian J., sin cuyo amor, apoyo y comprensión no hubiera sido posible la elaboración de este trabajo.

Finalmente, dedico esta tesis a mi familia quienes siempre han estado a mi lado para apoyarme, y especialmente a mis padres por su amor infinito.

INTRODUCCION

El interés por el tema del desarrollo moral en ámbito escolar, se debió a la inquietud que tenemos por la crisis actual de nuestra sociedad y de sus valores tradicionales. Es común en nuestros días escuchar o leer sobre un mayor número de actos vandálicos, así como de ataques a grupos o individuos, trayendo esto una consecuente disminución de actos altruistas y pro-sociales.

La presente investigación trata sobre el proceso a través del cual el niño desarrolla sentimientos pro-sociales y de respeto, que apuntan hacia el desarrollo de su autonomía. Este aspecto, es parte culminante del proceso de desarrollo moral, ya que implica la evolución del niño de un sentimiento de respeto unilateral a un sentimiento de respeto mutuo, y de un temor al castigo a una búsqueda del bien común; de juzgar en base a la cantidad del daño (hablando de dimensión y volumen) a juzgar en base a la intencionalidad del acto.

La idea que hemos concebido desde un inicio fue la realización de una investigación que reúna información sobre lo que es el desarrollo moral. Con base en esto, se buscará formular una propuesta que pueda ser llevada a cabo en la escuela, para que se lleve a cabo sin grandes obstáculos, el desarrollo moral de un niño.

Consideramos que los maestros podrían estar en posición de ayudar a que los niños, desarrollen sentimientos de respeto por su familia, su grupo y sociedad, ya que están en una situación privilegiada, porque la vida en el aula se presta para realizar un sinúmero de actividades y porque la misma interacción entre los niños podría enriquecer y favorecer la aparición de este tipo de sentimientos.

Consideramos que el maestro podría ser el impulsor de actividades, que brindaran a los niños la posibilidad de ponerse en contacto y familiarizarse con: la acción de buscar solución a problemas, de actuar cooperativamente, de ponerse en la situación de otros, de ser capaz de hacerse cargo de responsabilidades, así como de poder exponer sus comentarios acerca de alguna situación.

En este trabajo queda plasmado nuestro interés por indagar el acontecer en la escuela, pero específicamente al interior del aula, ya que ahí es el lugar donde el niño interactúa tanto con iguales como con adultos de una manera diferente a como había viniendo interactuando dentro del núcleo familiar. En el primer capítulo desarrollaremos algunos puntos generales sobre familia, escuela y autonomía. Con el objetivo de ubicarnos en lo que será el ámbito al que nos abocaremos y que es el escolar, en este diferente ambiente, el niño se encontrará con situaciones nuevas, ocupando un lugar diferente al que acostumbra tener dentro de su ambiente familiar. Las nuevas experiencias en grupo y la

variedad y riqueza de éstas, serán campo propicio para que, con ayuda del maestro, el niño empiece a ver a los otros y a relacionarse con estos de una manera diferente.

Es necesario, que el maestro dedique parte de su tiempo a favorecer discusiones al interior del grupo, que permita interacciones entre sus alumnos, pero también, que cambie su posible forma de ejercer autoridad, y la manera de entender lo que es disciplina. Esto lograría que la interacción entre los niños fuera más enriquecedora, ya que al no estar limitada por un maestro que esta ansioso por mantener el orden, se abriría la posibilidad de que los alumnos aprendieran a escuchar al otro, y a respetar puntos de vista diferentes al propio.

En la presente investigación nos interesa rescatar la información que hemos encontrado respecto al desarrollo moral y lo que acontece en el aula en relación a este tema. Expondremos nuestra opinión sobre el maestro, no como aquel dedicado a cubrir un programa de estudios, sino como aquel que estando en contacto con los niños puede rescatar momentos para el enriquecimiento de él mismo y de sus alumnos; y como aquel que puede propiciar que éstos mismos sean quienes expongan al grupo, alguna inquietud o problema para ser discutido y resuelto por los miembros de éste.

Es una propuesta, para poner en marcha espacios de comunicación y conocimiento mutuo, para abrir la brecha por la que el niño podrá avanzar hacia su autonomía, y ser capaz de desarrollar actitudes de respeto y de realizar actos pro-sociales.

Es una propuesta de trabajo a desarrollarse dentro del salón de clases. Para realizarla, hemos rescatado información al respecto y la hemos organizado. Señalamos el papel del maestro y la necesidad de que en él haya un interés auténtico en trabajar con sus alumnos en este sentido; esto, por que las discusiones o debates a realizar con los alumnos consumen mucho tiempo, pero son indispensables para el desarrollo de la autonomía de éstos. Si los momentos de debate se realizaran durante, y a lo largo de los años escolares, se podría llegar a discutir con los alumnos adolescentes, sobre las grandes problemáticas sociales como el racismo, la marginación, el deterioro del ambiente, etc., y formar realmente a los adultos del futuro, frase tan trillada y que en este contexto, podría favorecer el mejor entendimiento de los seres humanos y de su medio ambiente.

Hemos encontrado que en investigaciones recientes, se sigue haciendo referencia a los trabajos realizados por J. Piaget y L. Kohlberg; sus estudios continúan siendo punto de partida de investigaciones recientes, y son referidas para dar continuidad a las investigaciones. E. Turiel (1989) cita a J. Delval quien al respecto señala lo siguiente: "... hay que señalar, necesariamente, la obra Psicológica y Epistemológica de J. Piaget como uno de los legados más importantes a la psicología actual(...) Estos trabajos siguen siendo hoy día punto de partida de numerosas investigaciones sobre el conocimiento social, además de haber dado lugar a ulteriores desarrollos sistemáticos, como los trabajos de razonamiento moral de Kohlberg, desde la década de los sesentas hasta nuestros días" (Turiel *et al*, 1989, p.22). Queremos anotar, que en el presente trabajo se

encontrarán citados a ambos investigadores, ya sea por una cita directa o que otro autores citados les mencionen.

El presente trabajo se organiza de la siguiente manera:

- Introducción.
- En el primer capítulo hablamos sobre puntos generales en relación a la familia, la escuela y la autonomía; a manera de preámbulo, y cuyo objetivo es centrarnos en el tema.
- El segundo capítulo, trata sobre el desarrollo de la moral infantil. Se hará una revisión sobre la evolución que va dándose en el niño para que pueda alcanzar la autonomía moral. Hablaremos de las dos etapas de moralidad: la autónoma y la heterónoma, así como de egocentrismo y descentración; de la habilidad de adopción de perspectivas.
- El tercer capítulo se refiere a la moral en el contexto escolar, al rol del maestro, a la relación maestro-alumno, y a las relaciones entre alumnos; esto es, de la importancia de las interacciones con otros adultos e iguales para familiarizarse y aprender a coordinar otros puntos de vista con el suyo propio.
- En el cuarto capítulo desarrollamos nuestra propuesta de trabajo que consta de lineamientos básicos a seguir para su aplicación dentro del salón de clases.
- Finalmente expondremos algunas conclusiones.

CAP. I. FAMILIA, ESCUELA Y AUTONOMIA

Aunque en la presente investigación nos abocaremos a lo que acontece en la escuela y las interacciones que ahí ocurren, hemos considerado pertinente iniciar con este primer capítulo en el que hablaremos de manera general sobre la familia, la escuela, y la interconexión que se da entre ellos con la intención de dar un mejor contexto al trabajo.

La familia es el grupo social donde nace el niño. Los encargados de satisfacer sus necesidades son: los padres, hermanos, o bien padres sustitutos u otros familiares; quienes a su vez, le transmiten costumbres, normas, valores, idioma (lenguaje), etc. La escuela y los medios de comunicación se agregan al grupo más tarde. Todos ellos, son parte del proceso de socialización del niño.

Los niños nacen en un mundo social complejo, y hasta el momento en que ingresan al jardín de niños o la escuela, la familia viene a ser el grupo en el que tienen lugar las interacciones que él realiza con otras personas, que en la mayoría de los casos son los padres y hermanos, aunque pudiera también tratarse de otros familiares con quienes realiza estos primeros contactos. Lo que de cualquier manera ocurre, ya sea que el niño interactúe con otros adulto o iguales es que se pone en contacto con las intenciones, acciones y sentimientos de otros.

La familia, es el contexto de socialización para el niño durante muchos años antes de iniciar la escuela, y resulta ser la principal situación en la que éste se desarrolla. Sin embargo estos contextos de socialización no son ajenos uno del otro, ya que el niño actuará influenciado por la forma en que ha vivido y como ha vivido las diferentes experiencias en cualquiera de ellos. Y- "aunque tradicionalmente la investigación los haya tratado por separado, en realidad se trata de contextos interconectados, de forma que, aún existiendo en cada uno de ellos características que le son propias y que hacen que la familia, la escuela y los iguales sean contextos diferentes, la experiencia en uno puede servir como facilitador o como obstáculo para la adaptación de los otros."(J. Palacios, *et al*, 1990 p.287)

Así, la forma de relacionarse en la familia marcará una pauta para el actuar del niño en la escuela. Las experiencias previas del niño, pueden facilitarle o bien, dificultarle su adaptación a nuevas situaciones. Por otra parte, durante el transcurso de cada año escolar, la forma en que el niño se haya acoplado a las diferentes rutinas escolares, o bien, la forma de integrarse al grupo, etc., jugarán un papel determinante en como el niño se desenvolverá en esa situación durante su vida escolar.

Un importante agente socializador, con quien el niño interactúa en la escuela, es el grupo de iguales. -"(...) las interacciones entre preescolares constituyen una fuente ideal de

entrenamiento y aprendizaje de habilidades sociales (conducta prosocial, control de la agresividad, coordinación de acciones, adopción de perspectivas, etc.), al tiempo que también dejan sentir su influencia sobre las características de la personalidad del individuo (el ser aceptado o rechazado por el grupo de iguales afectará por ejemplo, el autoconcepto y la autoestima del sujeto)." (Ibidem, p. 232)

De la misma manera como padres y maestros nos negamos a aceptar que el niño no aprenda a leer o a sumar correctamente, así también, como adultos nos debemos negar a aceptar que los niños crezcan sin aprender a respetar a los demás, sin aprender a respetar la integridad física de otros.

"La escuela no solo interviene en la transmisión del saber científico o culturalmente organizado, sino que influye en todos los aspectos relativos a los procesos de socialización e individuación del niño, como son el desarrollo de las relaciones afectivas, la habilidad para participar en situaciones sociales, la adquisición de destrezas relacionadas con la competencia comunicativa, el desarrollo del rol sexual, de las conductas pro-sociales y de la propia identidad personal (autoconcepto, autoestima y autonomía)." (Ibidem, pp. 289-290)

En la escuela se cuenta con las herramientas necesarias para que esto suceda; adultos y niños interactúan entre sí, y cuentan con tiempo y espacio. Solo sería necesario, encontrar

los momentos adecuados para llevar al grupo al debate de situaciones ficticias o cotidianas para que en un primer momento, los niños vayan adquiriendo habilidad para tomar la perspectiva de los otros y, en base a ello, lograr que la actitud hacia determinada situación pueda ser vista por los niños o bien de una manera respetuosa, o conciliadora, o bien de ayuda.

"Cuando los niños participan en el proceso de toma de decisiones, tienen que hablar con frecuencia y deben articular sus ideas de la forma más lógica y convincente posible. El empleo significativo de la lengua estimula su desarrollo. Mediante la negociación de acuerdos con adultos y compañeros, y expresando sus ideas y escuchando a los demás, los niños desarrollan su lenguaje y su inteligencia." (Kamii, *et al*, 1980, p.31)

El maestro podría encontrar por ejemplo en el espacio dedicado a la lectura, el momento oportuno, ya que valiéndose del tema leído, podría llevar al grupo a una rica discusión en donde además, el desarrollo y uso del lenguaje resultaría favorecido.

No basta con que el niño adopte interiormente cierta clase de normas, ni tampoco es suficiente que ajuste su comportamiento a la norma, el niño debe aprender a ser capaz de realizar un juicio sobre su propio comportamiento. No es suficiente con que el niño inhiba su comportamiento. Es necesario llevar al niño a tal punto, que sea capaz de decidir si

una cosa es correcta o no, para él y para los demás. No es trascendente el número de normas y reglas que conozca el niño, sino cuales acepta y sigue con convencimiento.

"La socialización implica (...) la adquisición de conductas consideradas socialmente deseables, así como evitar aquellas que son juzgadas como antisociales. Para ello, no basta con que el niño conozca lo que es adecuado o no, sino que es necesario que adquiera un determinado control de la conducta y se sienta motivado a actuar en forma adecuada. Las motivaciones que favorecen la conducta social pueden basarse en la moral (la cual supone interiorización de normas), el razonamiento sobre la utilidad social de determinados comportamientos, el miedo al castigo, o el miedo a perder el amor o favores que recibe de los demás." (Palacios, *et al*, 1990, p.101)

La anterior cita nos hace recordar los tres tipos de sentimientos o tendencias afectivas susceptibles de impulsar la vida moral, que Piaget señaló: "En primer lugar una necesidad de querer, que jugará un papel esencial al desarrollarse bajo múltiples formas, desde la cuna a la adolescencia. Por otra parte, un sentimiento de temor ante los mayores y más fuertes que él, tendencia que juega un papel nada despreciable en las conductas de obediencia y de conformismo (...). Un sentimiento mixto, en tercer lugar, compuesto simultáneamente de afecto y de temor: es el sentimiento de respeto, cuya importancia excepcional han subrayado todos los moralistas en lo referente a la formación o el ejercicio de la conciencia moral." (Piaget, 1972, pp.58-59)

Un ejemplo de la cita anterior sería el siguiente: En una fiesta familiar, un niño invitado quiere abrir a escondidas, uno de los regalos del festejado. Si este niño es observado por un amigo de la familia y resulta ser un extraño para el niño, la orden de dejar el paquete probablemente no sea acatada por el niño; ya que éste, solo sentirá temor; pero a la menor distracción del adulto, continuará su actividad. En cambio, si el que da la orden de dejar el paquete es una persona querida y conocida del niño, éste probablemente dejará el regalo ya que se trata de una persona por la que siente respeto y cariño y sabrá que puede resultar castigado si no acata la orden. Y aunque éste sentimiento de temor al castigo puede ser aprovechado, también puede trabajarse y cuidar que una situación como la anterior, no termine en: -Deja ahí!- ya que se puede hablar con el niño para explicarle y ayudarlo a ponerse en los pies del niño festejado.

Tanto el padre como el profesor así como también cualquier adulto que sienta interés por un niño y se sepa respetado por éste, debe de valerse de cualquier oportunidad o situación y trabajar con el niño, cuestiones que ayuden al niño a desarrollar sentimientos de respeto y de amor al prójimo..

A lo que nos queremos referir, es a un auténtico trabajo con el niño, en una relación en donde el adulto también respete al niño. Ya que es posible que el padre o maestro se valga de ese sentimiento que inspira en el niño, para ejercer su autoridad.

"Quizá una de las diferencias principales entre la autoridad de padres y profesores aunque no sea la más obvia, radique en los propósitos por los que se utiliza el poder. En general los padres se muestran principalmente restrictivos. Su preocupación principal, al menos durante los primeros años del niño es la de prohibir acciones, diciéndole lo que no debe hacer. Durante los años preescolares la autoridad de los padres se caracteriza por las órdenes de: -no!- y -eso no se hace!-. Se trata de una autoridad cuyo objetivo fundamental es fijar límites a los impulsos naturales y a los intereses espontáneos, sobre todo cuando esos impulsos e intereses ponen en peligro al propio niño o amenazan con destruir algo de valor para los padres. (...) En contraste, la autoridad del profesor es tan prescriptiva como restrictiva. Los docentes se preocupan por fijar tareas a los alumnos y no se limitan simplemente a poner frenos a una conducta indeseable. Su autoridad se caracteriza tanto por el -hazlo!, como por en -no lo hagas!." (Jackson, 1991, p. 69)

Consideramos que este tipo de frases deberían estar acompañadas de un diálogo con el o los niños, cuando la situación lo permitiese.

Si bien, la familia en un primer momento constituye el entorno de desarrollo más inmediato para el niño, la escuela se convierte pronto en un importante contexto de socialización.

"Con los adultos y los iguales de la escuela, el niño establece relaciones que son de naturaleza distinta a las que mantiene con su familia y, además, el tipo de actividades que comparte con ellos varía sustantivamente." (Palacios, *et al*, 1990, p. 229)

C. Cubero y R. Moreno (1990), hacen referencia a la investigación realizada por (Greenfield y Lave en 1982) y rescatan de ésta los siguientes puntos:

En la familia, las actividades se realizan estando insertadas en la vida cotidiana, en la escuela las actividades están diseñadas y planificadas de acuerdo con una serie de fines y objetivos educativos. También señalan que el contenido de las actividades que se realizan en la familia además de significativas, tienen consecuencias prácticas inmediatas; mientras que en la escuela, las actividades se refieren a una realidad futura y los aprendizajes, tienen sentido a largo plazo.

En lo que a las relaciones se refiere, apuntan que el aprendizaje del niño en la familia, ocurre con las personas que forman parte de su círculo inmediato; en una estrecha relación. Mientras que en la escuela no se puede asegurar esto, puesto que dentro del grupo, las oportunidades de interacción con el profesor son mucho más escasas.

Cada uno de estos ambientes forman parte de la experiencia del niño, y a pesar de sus diferencias y de las variadas experiencias que brindan al niño; estos contextos de socialización se encuentran interconectados. Las experiencias que viva el niño, en ambos contextos, las relacionará y utilizará. De esta manera las experiencias que el niño viva dentro de la familia influirán su actuar y su forma de relacionarse en la escuela.

"En lo que respecta a las conexiones familia-escuela (...) existen discontinuidades intrínsecas (...) -(todos los niños al entrar en el sistema escolar notarán que las relaciones

que se establecen, las estrategias y los recursos comunicativos, los contenidos, la organización, las exigencias, etc.) son diferentes a las que conocían por su experiencia en el mundo familiar. Sin embargo, para algunos la experiencia y los aprendizajes realizados dentro de la familia facilitarán la transición, mientras que para otros niños, la discontinuidad entre la familia y la escuela será mayor, convirtiéndose a veces en un abismo insalvable que condicionará negativamente su adaptación y éxito al medio escolar." (Palacios, *et al*, 1990, p. 228)

Si en su casa, el niño no ha aprendido a seguir ciertas reglas de horarios, de higiene, etc. le será tal vez difícil acatar lineamientos de orden dados por el maestro en la escuela. Ya que se espera, que el niño al ingresar a la escuela, actúe de acuerdo a un repertorio mínimo que le permita interactuar dentro de un grupo.

P. Jackson (1990) señala que en el hogar el niño aprende a detenerse; mientras que en la escuela a mirar y escuchar. Estos son pequeños cambios que el niño va dando, en dirección a una actitud de respeto, en algunos casos hacia sí mismo; pero en otros, en consideración a su familia, sus compañeros, etc. Estas son actitudes que le ayudarán a desenvolverse y a ser aceptado por el grupo.

Sobre comportamiento prosocial, M. González y M. Padilla nos dicen: "En el caso de los preescolares, el único tipo de comportamiento que se ha evaluado de modo directo y al

que la mayor parte de los teóricos coinciden en considerar moral, es el que se ha dado en denominar comportamiento prosocial. Con este término heredado de la literatura anglosajona, se denomina, al conjunto de acciones que intentan voluntariamente beneficiar a otras personas, es decir, aquella que pretenden, por ejemplo, compartir, ayudar, consolar o proteger a otros." (Ibidem, p. 203). Estas son actitudes que se podrían fomentar dentro del acontecer del aula, así como reconocer la riqueza de las experiencias que el niño encuentra dentro del ámbito escolar, gracias a la presencia tanto de iguales como de adultos que no pertenecen a su círculo familiar, y que le pueden ofrecer una nueva y diferente forma de relacionarse.

Los niños en cuyos hogares se fomenta el desarrollo de la autonomía, es probable que puedan adaptarse mejor a la escuela, que aquellos cuyo desarrollo de las habilidades correspondiente, no han sido estimuladas.

Para que el niño pueda lograr más fácilmente a estar en situación de coordinar otros puntos de vista junto con el propio, es necesario que se sienta respetado por su modo de pensar y de sentir. Esto, le ayudará para estar en situación de respetar las opiniones que otros tengan sobre determinada situación y que pudieran ser diferentes a la propia.

La autonomía empieza a hacer su aparición cuando los niños, al sentirse respetados, experimentan a su vez, respeto por la opinión o el trabajo de los demás; lo cual favorece la aparición de sentimientos de reciprocidad.

Cuando estos sentimientos están presentes en el niño, éste siente el deseo de escuchar y respetar las opiniones de los demás. Pero si esto no fuese así, el maestro está en posición de aclarar la situación para que el niño que no se está dando cuenta de como está siendo tratado por los demás, empiece a percatarse de ello.

A medida en que los niños avanzan en la comprensión de que los otros también tienen sentimientos, derechos y necesidades semejantes a los propios, avanzan en el conocimiento interpersonal, y en la forma de relacionarse con los demás, es así como le será cada vez más fácil dar estos primeros pasos hacia una moralidad autónoma.

"La autonomía objetivo de la educación puede definirse como la capacidad de autogobernarse, lo que supone tanto una independencia de la autoridad externa como un dominio de sí mismo y de sus poderes. Una persona no es autónoma cuando está sometida en todo momento a los dictados de otra voluntad, pero tampoco lo es cuando aún en ausencia de presiones externas, es incapaz de proponerse y llevar a la práctica una determinada línea de actuación personal, lo cual exige en ella la capacidad de autodominio, coherencia, perseverancia, etc." (Olmeda, 1990, p. 162)

Al tener como objetivo la autonomía moral de los niños, lo que se busca es que éstos lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones. Pero además se busca, que el niño no solamente considere sus propios puntos de vista sino también los de los demás, lo cual es una característica de la persona autónoma.

En el aspecto intelectual, se da también un beneficio al desarrollar la autonomía moral del niño. Una persona autónoma moralmente, lo será también en el aspecto intelectual, ya que se sentirá más seguro y libre para analizar una determinada situación, o para realizar una crítica a alguna conclusión ilógica o a mensajes propagandísticos, etc.

Al trabajar con los niños en el desarrollo de su autonomía moral, no solamente se beneficia el desenvolvimiento del lenguaje. La autonomía intelectual también está siendo beneficiada, ya que los niños activos, seguros de sí mismos y acostumbrados a pensar críticamente, serán más capaces de construir nuevos conocimientos. Los niños que mediante su participación en los diferentes debates, se han acostumbrado a descentrarse, al explicar su forma de pensar y tratar de hacerla comprender por otras personas; así como a pensar crítica, activa y autónomamente, aplicarán este tipo de actuar al tratar de explicar su razonamiento sobre cualquier tema.

El objetivo de este primer capítulo ha sido el de dar un preámbulo a nuestro trabajo, y el de centrarnos en el tema.

La familia y la escuela, tienen características propias y sin embargo, la interconexión que hay entre ambos contextos, influirá en el actuar y en la forma en que el niño se relacione en ambos.

El siguiente capítulo, trata sobre el desarrollo moral del niño y la evolución que va dando, quien estando centrado en su punto de vista, va adquiriendo la habilidad para tomar perspectiva, misma que le ayudará a ver su relación con los demás de una manera diferente.

Después de hablar de algunos de los conceptos centrales en torno al desarrollo moral del niño, como son los niveles de autonomía, heteronomía, de egocentrismo y de la habilidad de toma de perspectiva; hablaremos del acontecer dentro del aula, en torno al desarrollo moral del niño, del rol del maestro, de la relación maestro-alumno y de las relaciones entre iguales, para a partir de esto hacer finalmente, una propuesta de trabajo.

CAP. II. EL DESARROLLO DE LA MORAL INFANTIL

Hablar sobre desarrollo moral, implica también hablar de socialización, de egocentrismo, de descentración, de toma de perspectivas, etc. Estos aspectos se entre-tejen y labran un camino, ya sea hacia el desarrollo moral del niño o bien, hacia su inhibición; dependiendo de las posibilidades que se le brinden al niño.

En este capítulo hablaremos sobre egocentrismo, descentración, habilidad de toma de perspectivas, pero además mencionaremos los niveles del desarrollo moral de los que habla Piaget y que son: el de heteronomía y autonomía. Ser autónomo significa gobernarse a sí mismo. Mientras que para alguien que no ha alcanzado la autonomía, las situaciones se solucionan de acuerdo con las reglas establecidas o de acuerdo a la voluntad de las personas con autoridad. Para la persona autónoma, los asuntos se arreglan de diferente manera, para éste, las soluciones se logran a través de la coordinación de los puntos de vista, lo cual consideramos importante para que el niño pueda lograr desarrollar sentimientos pro-sociales y de respeto.

Para J. Piaget, los niños no adquieren los valores morales absorbiéndolos del medio, sino construyéndolos desde el interior, a través de la interacción con el medio.

Los niños aprenden construyendo relaciones. Esto lo logran, gracias a la interacción que realizan con el medio, y todo esto, va acompañado de las relaciones que construyeron anteriormente.

En un principio, el niño solamente puede elaborar relaciones pequeñas y limitadas, las cuales van de acuerdo a sus experiencias; más tarde comienza a coordinarlas en sistemas más amplios. Su habilidad para pensar recíprocamente en tratar a los demás como desea ser tratado, se desarrollará más tarde cuando su forma de relacionarse con los demás; va dejando poco a poco de ser egocéntrica.

El desarrollo moral del niño consiste en la evolución desde una moral heterónoma, a una moral autónoma. En la primera, las normas son impuestas por la presión de los adultos; en la segunda las normas emergen de las relaciones de reciprocidad y de cooperación. "... la moral autónoma llega a ser posible porque el desarrollo cognitivo permite al niño ser capaz de situarse en la perspectiva de los otros. El descentramiento cognitivo, la capacidad para ver al mundo y para verse a sí mismo desde el punto de vista de los otros, constituye el requisito cognitivo previo para que el niño, en los umbrales ya de la adolescencia, sea capaz de adoptar un juicio moral fundamentado en la cooperación entre iguales. Sin embargo, no es solo el desarrollo cognitivo; también la experiencia de interacciones sociales recíprocas en condiciones de igualdad y de mutuo respeto, es

necesaria para la elaboración de un juicio moral tal como es típico del adolescente y sobre todo del adulto." (Palacios, *et al*, 1990, p.344)

En el nivel de heteronomía, el niño tiene un respeto unilateral por el adulto a quien le considera una autoridad, la moralidad está por tanto, basada en la conformidad. Lo correcto o bueno es visto por el niño como adhesión a las reglas y consignas determinadas y fijadas externamente. La moralidad de conformidad y respeto unilateral del niño pequeño se transforman en una moralidad de cooperación y respeto mutuo. La base del nivel de autonomía es la aparición de conceptos de reciprocidad e igualdad. En este nivel el niño deja de ver a las reglas como algo ajeno, y entiende que puede cambiarlas y que son resultado de acuerdos entre él y otros.

Asimismo, Piaget (1972) habla de una moral heterónoma, esto es, de una moralidad de conformidad así como de un respeto unilateral.

"La moral heterónoma de los preescolares es denominada también "moral de respeto unilateral o de obediencia al adulto". (...) Los niños de este nivel consideran que si una regla es desobedecida se debe sufrir el castigo. (...) Los niños son extremadamente objetivos en su evaluación de las conductas morales: las reglas son obedecidas o no lo son. En esta etapa, el niño no siente la necesidad de hacer juicios subjetivos, de los motivos o intenciones de la persona que realiza la acción, para determinar si un acto está

bien o está mal hecho; examinan simplemente si las reglas fueron seguidas o no. Si la regla se siguió, la acción es considerada correcta; en caso contrario, incorrecta." (Ibidem, p 201)

En la primer etapa de moralidad heterónoma, la conducta de los niños se caracteriza por la obediencia automática a las reglas, sin razonamiento ni juicio independiente. En esta etapa, los niños consideran a los padres y a todos los adultos con autoridad como personas omnipotentes y siguen las reglas establecidas por ellas sin poner en tela de juicio su justicia.

En la segunda etapa, de moralidad autónoma, los conceptos que tienen los niños sobre justicia comienzan a cambiar. Las ideas rígidas e inflexibles sobre el bien y el mal, aprendidas de los padres, se van modificando gradualmente. Los niños comienzan a valorar no solo las consecuencias sino las intenciones de los actos.

Por otro lado, el factor social es importante, "El desarrollo moral no sólo no es insensible a las funciones del medio social en el que el niño se desarrolla, sino que es fruto de las interacciones que mantiene él (...) tanto a nivel de razonamiento como de comportamiento moral. Dentro de este medio social van a ser muy importantes las relaciones que los niños establezcan tanto con los adultos como con otros niños, así como

la atmósfera moral general de los grupos e instituciones sociales en los que se desenvuelven." (Ibidem, p. 274)

Para que el niño pueda respetar la opinión y actuar de otro u otros, debe salir de su estado egocentrista y para esto, requiere de experiencias con iguales y con adultos. Necesita de la interacción con personas y con el medio, al hacerlo, se pone en contacto con diferentes experiencias, y con las diferentes formas en que las situaciones son captadas y vividas por los demás.

Una diferencia entre los niños y algunos adolescentes, es que los primeros carecen de la capacidad de ponerse en el lugar de los otros, mientras que los segundos pueden no hacerlo, debido a que su capacidad para lograrlo no ha sido ejercitada, ni ha sido puesta en contacto con situaciones que le permitan reflexionar y actuar en consecuencia.

Este proceso se ve enriquecido al momento en que el niño ingresa a la escuela, ya que, al niño se le presenta una situación diferente a la familiar, entra en contacto no solamente con un mayor número de personas, sino que la forma de convivir con éstas, tendrá características diferentes a las que está acostumbrado en el medio familiar. En la situación escolar, el niño aprenderá a interactuar con otros iguales y aprenderá de esta situación.

Puede ocurrir que en la situación familiar el niño goce de privilegios que le impiden confrontarse con las necesidades del otro; en este sentido, la escuela viene a ser un medio de socialización en donde la atención e intervención por parte del maestro es de vital importancia; siempre y cuando esté en la posición de reconocer y apoyar a sus alumnos para brindarles oportunidad de ponerse en el lugar de otros, así como de desarrollar sus habilidades de comunicación, cooperación y de resolución de conflictos. En esta actividad el niño empezará a descentrarse.

"Un niño que puede hacer todo lo que desee sin considerar el punto de vista de los demás, permanece atrapado dentro de su egocentricidad. Un niño no puede descentrarse lo suficiente como para desarrollar autonomía, si nunca tiene que considerar los sentimientos de las otras personas. Si todos los demás se pueden doblegar a sus caprichos, el niño nunca tendrá que negociar soluciones justas. La moralidad heterónoma está, por lo tanto, caracterizada por la egocentricidad y la obediencia a las personas con poder." (Kamii, S/F, p.15)

Es por ello que consideramos de gran importancia brindar a los alumnos la oportunidad de habituarse a esta forma de relacionarse con los demás. El desarrollo moral, depende de la capacidad que tenga cada individuo de adoptar las perspectivas ajena, ya que esto es lo que les permitirá ser más abiertos y entender el punto de vista de otra persona para poder relacionarlo con el propio.

Estas experiencias podemos lograrlas a través de actividades, de diálogos, de momentos de reflexión entre alumnos y maestros dónde éste sirva de moderador y orientador con lo que respecta a las actitudes que cada alumno debe tener para con los demás.

Cuando en el salón de clases, se le brindan al niño diferentes oportunidades de que dé su opinión respecto a acontecimientos cotidianos, se fomenta su habilidad para expresarse, para argumentar, etc. A la vez se familiarizará con actitudes de respeto como guardar silencio mientras otro habla, así como de escuchar opiniones diversas y diferentes a la propia.. "(...) cuanto más autonomía adquiere un niño, mayores posibilidades tiene de llegar a ser aún más autónomo. (...) Los niños deben empezar a tomar decisiones pequeñas, antes de ser capaces de manejar otras más importantes." (Ibidem, p.8)

Al iniciar al niño en este tipo de ejercicio, el maestro propicia que sus alumnos se pongan en el lugar del otro, en los zapatos de sus compañeros, ayudando al niño a desarrollar su capacidad de adopción de perspectivas. Con el paso del tiempo, los niños mayores, estarán más familiarizados con este tipo de dinámicas y éstas resultarán más enriquecedoras, pues podrán dejar de limitarse a situaciones que ocurren dentro del salón de clase, para dar paso a discusiones sobre acontecimientos que ocurren en su comunidad; y más tarde a situaciones que le sean completamente ajenas, que pudieran estar ocurriendo en otra parte del mundo.

Para apoyar al niño a que pueda alcanzar su autonomía moral, es necesario, que el maestro este dispuesto a rechazar su papel de autoridad y en cambio, busque ser orientador y mediador cuando menos en los momentos dedicados a realizar dinámicas y debates.

"Desafortunadamente, la forma en que la mayoría de los niños aprenden las reglas sociales morales es a través de la obediencia a los adultos portadores de la autoridad." (Kamii, *et al.*, 1982, p. 31). Autoridad que ejercen, cuando aplican castigos. Los adultos "... refuerzan la heteronomía natural de los niños cuando utilizan sanciones y estimulan el desarrollo de la autonomía cuando intercambian sus puntos de vista con los niños." (Kamii, S/F, p. 6)

Tanto en la casa como en la escuela, que los niños se ven expuestos a un trato basado en castigos y recompensas, para hacerles actuar de una determinada manera.

En el caso de la escuela, el maestro podría en vez de ofrecer un premio al grupo si éste guarda silencio y orden durante su ausencia; intentar hacerles entender, que otros grupos estan trabajando, y que necesitan tranquilidad y silencio para trabajar. Otro ejemplo es, cuando el grupo está por subir las escaleras a otro piso, el maestro podría en vez de amenazar con un castigo, (si la acción no es realizada en orden), explicar que el desorden y el correr en las escalera podría ocasionar una accidente a un miembro del grupo. Este tipo de comentarios, tuvimos la oportunidad de hacerlo a un grupo de niños preescolares,

mismos que fueron captados y aceptados; por lo mismo, los niños actuaron en consecuencia, esto es respetando el trabajo de otros.

C. Kamii, en el Programa Regional de Estimulación Temprana expone su punto de vista sobre los castigos, de manera sintetizada exponemos aquí lo que ella dice ya que consideramos que tanto los maestros como los adultos en general, comúnmente nos valemos de castigos y de recompensas, buscando conseguir un determinado fin; sin considerar el perjuicio que se le esta ocasionando al niño a recurrir a estos medios, y no al de la palabra y al del hacerle entender al niño cual es la situación.

El *castigo* tiene tres consecuencias que son: *Cálculo de riesgos*, *Conformidad* y *Rebelión*.

-De las tres, la más común es el *Cálculo de riesgos*, en la que el niño castigado repetirá el mismo acto, pero tratará de no ser sorprendido en la siguiente ocasión.

-La segunda consecuencia es la *Conformidad* y se refiere a que algunos niños sumisos se convierten en perfectos conformistas, porque el conformismo les asegura seguridad y respetabilidad, ya que todo lo que tienen que hacer es obedecer.

-La tercera es la *Rebelión*, ésta consecuencia hace referencia a los niños que son perfectamente "buenos" durante años, pero en determinado momento deciden que están cansados de agrandar todo el tiempo a sus padres y maestros, y optan por vivir una vida

propia; lo que lleva a estos niños, en algunas ocasiones, a involucrarse en pequeños actos delictivos.

"Mientras que las recompensas sean más agradables que los castigos, también refuerzan la heteronomía de los niños. Aquellos niños que ayudan a sus padres con el único propósito de recibir dinero o dulces, y los que estudian y obedecen las reglas únicamente para obtener buenas calificaciones, están tan gobernados por los demás, como aquellos que son "buenos" sólo para evitar ser castigados." (Ibidem, p.7). Tanto los castigos como las recompensas hacen que los niños actúen la mayoría de las veces, de forma obediente, como los adultos lo desean. Pero la pregunta sería por cuánto tiempo actuarán de esta forma y por lo tanto que tan pronto habrá de aplicar otro castigo o de valerse de nuevas recompensas.

Una escuela, donde los maestros acostumbren aplicar castigos y conceder premios, puede ser también, una escuela donde las reglas y el autoritarismo sean la experiencia cotidiana del niño; y donde las reglas deban ser simplemente acatadas. El maestro entonces vendría a ser la única persona que detente la verdad intelectual y moral, y por lo tanto, la colaboración entre alumnos e incluso la comunicación entre ellos, quedaría la mayoría de las veces excluida del trabajo de clase; así la riqueza que pudieran tener, los diálogos y comentarios que se dan entre los alumnos, puede no estar siendo ni reconocida, ni recuperada. Todo esto en pro de un orden que resulta poco benéfico para que el niño se

familiarice con actividades que le brinden la oportunidad de aprender a escuchar y a respetar otras opiniones.

Aunque el control por parte del maestro no puede ser total, como lo señala A. Bárcena (1988), los niños "(...) escapando a las diversas formas de control, interactúan constantemente. (...) sin embargo, esa interacción es ignorada en toda su riqueza pedagógica por la institución." (Bárcena, 1988, p.41)

De esta manera, aunque los niños interactúan escapando a las diversas formas de control; estas interacciones no son aprovechadas. En vez de valerse de estas, para inculcar y enseñar al niño a respetar, a convivir con los demás y realizar actividades colectivas; a los niños se les enseña otros comportamientos sociales, que si bien son importantes de aprender como lo es: seguir instrucciones, esperar, callar, no interrumpir, etc. La atención que se le dá a las actividades colectivas es mínima en comparación a las que el niño ha de desarrollar de manera individual.

Hemos hablado, de situaciones que se dan posiblemente en relación del trato al niño, en base a premios y castigos, de la posición que algunas veces puede tomar el adulto con respecto al niño, de los nivel de heteronomía y autonomía que plantea Piaget.

En el siguiente capítulo hablaremos sobre el egocentrismo, tema que consideramos pertinente, para poder hablar más adelante sobre lo referente al desarrollo de la capacidad de toma de perspectivas, lo cual permitirá al niño ponerse en contacto con diferentes formas de pensar. Esto le permitirá por un lado, confrontar su propia opinión, y por el otro, aceptar la existencia de puntos de vista diferentes al suyo.

II.1. EGOCENTRISMO

Egocentricidad significa ver únicamente el punto de vista propio. El niño egocéntrico, es aquel que es aún incapaz de asumir puntos de vista y perspectivas de otros. Al intercambiar puntos de vista con los demás y coordinarlos con los suyos, empieza a salirse de su egocentrismo y puede entonces, "ponerse en los zapatos de otro", habilidad que favorece la aparición de sentimientos morales.

El niño pequeño es totalmente ignorante de cualquier perspectiva que no sea la suya. Para él, los demás tienen las mismas ideas, deseos, intenciones y sentimientos que él experimenta. Más tarde, el niño llega a ser capaz de reconocer que los demás tienen diferentes perspectivas, pero le es todavía difícil renunciar a un deseo inmediato. "(...) si un niño se da cuenta de que otro quiere el mismo juguete con el que está jugando, moralmente no coordina su propio deseo con el del otro niño. Cuando el adulto insiste en que el niño comparta el juguete sólo experimenta esta petición en términos de una regla externa impuesta por el adulto. Si él "comparte" el juguete, sólo lo hace como acción exterior y visible. Psicológicamente, el niño está renunciando a su juguete simplemente para obedecer al adulto. (...) El compartir o prestar voluntariamente un juguete se hace con una actitud muy diferente. El deseo del niño de mantener una nueva relación con otra persona anula su deseo por retener el juguete." (Kamii, *et al*, 1982, p. 32)

El niño evoluciona hacia una cada vez mayor aceptación de la existencia de otros, lo que significa, el reconocimiento de otras formas de pensar y de otras necesidades. En esta interacción y contacto de las propias necesidades con las de otros, el niño va desarrollando su habilidad para aceptar que hay maneras de pensar diferentes a la propia.

Así, la vida del niño, gira en torno a situaciones en las que se ven envueltas, sus propios anhelos, las peticiones de los demás, y la presencia de los adultos, en quienes, muchas veces se encuentra representada la autoridad a la cual los niños respetan sin cuestionar, esto es lo que Piaget denomina moralidad heterónoma, en donde las normas son impuestas por los adultos.

Pero, ¿cómo favorecer el paso del niño de una moralidad heterónoma a una autónoma?

Una manera de lograrlo es por ejemplo, absteniéndose de relacionarse con el niño mediante premios y castigos: y en vez de esto, tratar de hacerle ver su actuación ante las diferentes situaciones. Se puede intentar cambiar de actitud y tratar de negociar con el niño cada vez que ocurrir un accidente o una falta por parte de éste: ya que si tiene la certeza de que será castigado, es probable que mienta para encubrir lo acontecido. Un ejemplo de esto, es si derrama sus pinturas de agua y mancha un tapete argumentará que el hermanito le pegó, le movió, etc. Sin embargo, si el padre, maestro, etc., le animan diciéndole: ¿te gustaría ayudarme a limpiarlo? El niño no solo comienza a entablar otro tipo de relación con el adulto, si no que en una próxima situación, se presentará ante el

adulto con la intención de reparar el daño y sin recurrir a la mentira. Todo esto, debe ser una práctica diaria, para que adultos y niños se beneficien de ello.

"Las negociaciones bilaterales son absolutamente necesarias para que el niño se descentre y para que piense en perspectivas ajenas a la suya." (Ibidem, p. 14). Esta forma de relacionarse con el adulto, favorecerán en el niño su descentramiento. Muy al contrario de seguir normas y de temer hacer algo incorrecto por temor al castigo, optará por seguir estas normas y por ser cuidadoso, sabiendo que es lo mejor para él y para los demás.

Por muchos años y debido a estudios realizados por Piaget y sus colaboradores (1948), se había pensado que los niños eran forzosamente egocéntricos, que podían ver solamente su propio punto de vista y que eran incapaces de adoptar la perspectiva de otra persona, como resultado de un estudio que realizaron y que nombraron "Tres Montañas."

El objetivo esencial del experimento era evaluar si los niños eran capaces de tomar en cuenta la perspectiva visual de otra persona, representada por un muñeco cuando ocupaba posiciones diferentes. La prueba, exigía de los niños describir una situación que además les era abstracta y poco familiar. Su tarea consistía en adivinar que es lo que vería una muñeca que era situada en distintos ángulos frente a las tres montañas, pero permaneciendo el niño en el mismo ángulo en que se encontraba y teniendo como alternativa, elegir entre varias, la foto que correspondiera al punto de vista de la muñeca.

En esta tarea, los preescolares con gran frecuencia acababan eligiendo la foto que correspondía a su propio punto de vista y no al de la muñeca.

Investigaciones más recientes que usan arreglos simplificados y que exigen del niño menos destrezas verbales han puesto las conclusiones de Piaget y sus seguidores bajo cuestionamiento. En estos experimentos los niños se mostraron mucho menos egocéntricos y mucho más capaces de tomar en cuenta los puntos de vista de otros, que lo previamente descrito por Piaget. "(...) son comprensibles las afirmaciones de Piaget e Inhelder, dado que estaban basadas en una prueba que exigía de los niños describir el contenido de la perspectiva de otro en una situación que además les era abstracta y poco familiar." (Palacios, *et al*, 1990, p. 194). En situaciones familiares para ellos, los niños alrededor de los dos años, pueden dar ya muestras de su capacidad de ponerse en el lugar del otro.

"Los estudios sobre conocimiento interpersonal llevados a cabo en las dos últimas décadas han mostrado, sin embargo, que en el segundo año de vida los niños ya dan muestras de capacidad, aunque rudimentaria, para adoptar la perspectiva de otros: (...) vuelven el cuento que están viendo para que también lo pueda ver otra persona, y demuestran comprender que alguien está triste aún cuando ellos no lo estén. (...)." (loc.cit.).

Carlos Leighton (1992), hace referencia a un estudio realizado por varios investigadores en 1974, en donde una tarjeta con una foto diferente en cada lado era puesta entre un niño y otra persona. La pregunta que se le hacía a los niños era: ¿qué es lo que ves? y ¿qué es lo que yo veo? Agrega, que los resultados revelaron que niños de tan sólo dos y medio a tres años eran capaces de hacer inferencias básicas de perspectiva visual para comprender que el observador puede ver una foto que él no puede. Resulta interesante recuperar, mediante la siguiente cita, el comentario que él hace: "Toda la evidencia discutida hasta ahora sugiere que la habilidad para tomar la perspectiva visual de otra persona es una competencia que se desarrolla gradualmente y mucho antes de lo que Piaget y sus seguidores sostenían. Niños de tan sólo 3-4 años son perfectamente capaces de reconocer la perspectiva de otra persona cuando son examinados en situaciones en las cuales un solo objeto, sencillo y familiar, está envuelto y el contexto implica una sola relación espacial." (Leighton, 1992, p. 45)

Los resultados de investigaciones al respecto, sugieren que el supuesto sobre las edades en que los niños se encuentran en un estado egocentrista, propuesto por Piaget y sus colaboradores, presenta limitaciones en éste sentido. Sin embargo, esto no quiere decir que el niño no es egocentrista. Cuando su propio punto de vista, está involucrado en una situación, va a tener dificultades en darse cuenta que éste, no es el mismo que tienen los otros, y dará muestras de su egocentrismo.

Al pensar en el desarrollo social del niño, se puede pensar en un pequeño que tiene, si no la posibilidad de entender los deseos de otro, si tiene la capacidad de percibir en un primer momento que hay otros, y que esos otros tienen expectativas diferentes a la suya. Y estos son los inicios en la ampliación de su capacidad de adoptar las perspectivas de los otros, y de coordinar estos puntos de vista con el suyo. Este ejercicio, es el que le abrirá la puerta para descentrarse y desarrollar su moralidad. En este proceso el papel del adulto, es el de facilitador o proveedor de situaciones que ayuden al niño a tomar perspectiva.

Los niños en este sentido al igual que en otros, aprenden construyendo desde adentro a través de las interacciones con el medio ambiente y coordinando las relaciones que construyeron anteriormente, el desarrollo moral es un desarrollo desde dentro.

Cuando los niños, en edad preescolar y escolar, deje de considerárseles inevitablemente egocéntricos, se abrirá un campo de investigación y de acción al que se le podría brindar más atención por el beneficio social que esto implicaría.

Leighton (1989) señala que a partir del estudio de nuevas investigaciones, que se realizaron bajo situaciones más familiares para el niño, se puede decir que los niños pequeños no son enteramente egocéntricos; y por lo tanto, su descentramiento y capacidad para adoptar perspectivas se manifiesta, antes de lo que se obtuvo como

resultado en la prueba de Tres Montañas, mismo que había venido marcando una pauta en lo que se refiere al egocentrismo del niño. Asimismo, señala que los niños entre cuatro y cinco años, son ya capaces de algún descentramiento y de una capacidad de adopción de perspectiva. Así pues, sería recomendable que incluso a los niños de nivel preescolar, se les pusiera en contacto con dinámicas y se les ayudará a reflexionar para favorecer, el que pudieran verse a sí mismos desde una nueva perspectiva, esto es, como miembros de un grupo, lo cual les ayudaría día con día a descubrir que no son los únicos, y que sus intereses tampoco son únicos o necesariamente iguales a los de los demás.

"En cuanto los niños intercambian opiniones personales sobre las cosas que les interesan, se desarrolla su lógica y su habilidad para cooperar. Cuando están solos, los niños no necesitan acomodarse a otros y pueden simplemente seguir sus caprichos y permanecer centrados en las acciones particulares que ellos quieran llevar a cabo. (...) Deberíamos hacer hincapié en las situaciones en las que los niños discuten o se enfrentan a una diversidad de deseos, ya que son de gran provecho para ayudarles a vencer su egocentrismo, tanto intelectual como socio-afectivo." (Kamii, *et al*, 1982, p. 47)

Queremos señalar que tanto en el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 de Educación Preescolar, como en el Plan y Programas de estudio 1993 para Educación Básica Primaria, están contempladas actividades que ayuden a los niños a desarrollar su habilidad de comunicación, de solución de conflictos, de ayuda y respeto mutuo, etc. Así

mismo, estos programas señalan la importancia del papel del maestro y de la interacción entre el niño y sus demás compañeros, así como la de otros adultos en ambiente de cooperación y respeto mutuo. Sin embargo, esto queda en el tintero, son líneas impresas en un programa, a las cuales el maestro puede no estarles otorgando la importancia que tienen, por considerar más conveniente los logros académicos que sus alumnos realicen.

Sin embargo, el niño se descentra cuando vé las cosas desde el punto de vista de otras personas y coordina el punto de vista propio con el de los demás; como es obvio, esto es solamente posible cuando el niño tiene la posibilidad de relacionarse con otros, y por esto la necesidad de brindarle al niño, lo antes posible, la posibilidad de contactarse con otros puntos de vista y con otras formas de actuar.

Este tipo de acciones se pueden justificar, viéndolas desde la perspectiva de los contenidos cerrados y abiertos del código genético de los que habla P. Bollás (1992) en su artículo, y que se refiere a los contenidos genéticos abiertos, que hacen referencia a las posibilidades de adquisición y de aprendizaje por parte del individuo. A partir de esto, podemos señalar, que tanto el egocentrismo como la descentración, como contenidos abiertos, plantean la posibilidad de ser adquiridos o bien inhibidos, en base a la interacción que se establezca con el entorno social, “ (...) de la interacción con los otros individuos de su especie y de su contexto cultural, es decir, dependen de una línea social y cultural de desarrollo.” (Bollás, 1992, p. 4)

Por lo que consideramos que ayudar a los niños a que desarrollen sentimientos de respeto, cooperación, etc., debería ser parte importante del programa de trabajo del maestro, quien podría trabajar con los niños en relación al desarrollo moral lo más tempranamente posible, ya que a través de la experiencia social y mediante prácticas que le permitan al niño llegar a ponerse en los zapatos del otro, se favorecerá el que el niño se enfrente una y otra vez con diferentes puntos de vista, lo cual ayudará al niño a examinar el propio punto de vista, en relación con el de los demás, de esta manera logrará una descentración que le permitirá, el que tal vez más adelante, sea capaz de desarrollar actitudes de respeto y de actuar con una actitud en favor de su sociedad.

II.2. HABILIDAD DE ADOPCION DE PERSPECTIVAS

El niño se libera del egocentrismo principalmente a través de la interacción social con otros niños, a medida que se ve obligado a verificar sus ideas. Para que el niño logre descentrarse necesita ser partícipe de relaciones con otros iguales y adultos para tener la posibilidad de adoptar la perspectiva del otro.

El niño pasa de una etapa egocéntrica, a una etapa en la que es capaz de adoptar otras perspectivas. Esto significa, que se produce una transición de desarrollo importante cuando el niño pasa de un estado egocéntrico a un estado en el que el yo se diferencia de los demás y desarrolla su capacidad para adoptar la perspectiva ajena. Adoptar la perspectiva del otro significa empezar a comprender sus sentimientos y emociones así como los motivos y razones de su conducta.

¿Qué es lo que se entiende por habilidad de toma de perspectiva?: "(...)es la habilidad para ponerse uno mismo en el lugar de otra persona o ver el mundo a través de sus ojos, es una habilidad que se pone en juego fundamentalmente en la génesis del conocimiento interpersonal, es decir, cuando se trata de inferir lo que otros piensan, sienten, planean, etc. No es una habilidad estática y que tenga las mismas características siempre, sino que evolucionan a lo largo de la infancia." (Palacios, *et al*, 1990, p. 193)

Lo anterior quiere decir, que a mayor contacto con personas y experiencias más fácilmente podrá el niño ponerse en el lugar de los demás y entender su perspectiva. Ahora bien, este ponerse en el lugar del otro, depende de lo familiar que le resulte una determinada situación.

"Si las situaciones son abstractas o desconocidas para ellos, con bastante probabilidad tendrán problemas para efectuar las inferencias sociales necesarias." (Ibidem, p. 194). Así por ejemplo, para los niños de preescolar y en los primeros años de educación primaria les será fácil captar como se siente su maestra, si a ésta le duele el estómago. Pero difícilmente comprenderán lo que representa tener una deuda con el banco a pagar en un corto lapso de tiempo y no contar con los recursos para hacerlo.

Es conveniente, que el maestro impulse o promueva actividades en el terreno del entendimiento de situaciones ajenas y de análisis de conflictos, así como actividades que giren en torno a actitudes cooperativas que se enseñen al niño a actuar conjuntamente con los demás. Es importante que se les fomente un sentimiento de grupo y no de individuos dentro de un salón de clases; para que se ayude el que cada alumno pueda sentirse parte del grupo.

Cada alumno deberá ir conociendo a los demás a través del trabajo en grupos, esto aunado a la convivencia diaria, ayudará a que los alumnos esten dispuestos a participar

aprendiendo de sus necesidades y preferencias y las de los demás, de su interacción, así como de los momentos en que se trabaje en grupo.

R. L. Selman (1989) señala que la adopción de roles o perspectivas sociales es una capacidad evolutiva. "(...) en lugar de ver el progreso de tal habilidad simplemente como el resultado de una acumulación cuantitativa de conocimiento social, lo he abordado en términos de cambios cualitativos en la comprensión infantil de la relación entre perspectivas propias y ajenas." (Turiel, *et al.* 1989, pp. 103-104)

Así, resulta importante, no solamente procurar traer a colación temas que provoquen en el niño tomar la perspectiva de otro; sino también, que estas situaciones le sean familiares para que el niño alcance a comprenderlas y en consecuencia se logre un desarrollo cualitativo de esta habilidad. Muy diferente será la actitud de un niño que piensa: -Haz con los demás, lo que quieras que ellos hagan contigo. A otro que piense: -Ojo por ojo y diente por diente. En otras palabras, la manera de razonar del segundo niño significa, si alguien ha ocasionado un daño a alguien, es merecedor de recibir un maltrato, aquí está implícito un sentimiento de agresividad, en donde no se reconoce la existencia de un orden social, como el que puede darse en un grupo que dialoga y busca solución a determinado problema.

Para lograr calidad en el desarrollo de esta habilidad, es entonces necesario cuidar no solamente que se realicen un creciente número de interacciones con este fin, sino que el niño logre, gracias a los contactos que realiza con iguales, considerar su perspectiva como una más entre muchas otras diferentes. La convivencia diaria que se da en la escuela, es precisamente el instrumento que los maestros pueden utilizar, para trabajar con los niños en pro de resoluciones a conflictos que sucedan dentro o fuera del salón de clases y que le permitan a cada niño encontrarse con nuevas opciones y formas de pensar.

El desarrollo de toma de perspectivas, es importante para el desarrollo de la autonomía moral del niño, ya que en la medida en que se le brinda la oportunidad de coordinar sus puntos de vista con los de otros, y de tratar de hacerle comprender el sentir de otros, se le abre la posibilidad de que edifique su autonomía y actúe basando sus acciones en el respeto al otro.

En este capítulo hemos tratado diferentes conceptos, a continuación exponemos la manera en que explicamos la relación entre ellos y para con nuestro siguiente capítulo.

Piaget en su estudio en relación al desarrollo moral, tomó en cuenta dos características del pensamiento del niño para la formulación de los niveles de heteronomía y autonomía. Por un lado, el carácter egocéntrico del pensamiento del niño, y por el otro, la confusión que le representa, distinguir entre lo objetivo y lo subjetivo. Esto es, por un lado una falta de diferenciación entre el propio punto de vista y el de los demás, y por otro lado, la falta

de diferenciación entre lo real y lo imaginario, entre sus propios pensamientos y los acontecimientos externos. La incapacidad del niño para considerar entre su propia perspectiva y la de los demás, le lleva a suponer que todo el mundo sigue las mismas reglas. De esta manera el niño en el nivel heterónomo considera las reglas iguales para todos, no sujetas a cambios a través del mutuo acuerdo. Así, se produce una transición de desarrollo importante cuando el niño pasa de un estado egocéntrico a un estado en el que el propio punto de vista se distingue del de los otros y se da la capacidad para adoptar perspectiva; en este momento, el niño empieza a comprender las reglas de otra manera. Cuando el niño es capaz de tomar en cuenta que hay otros puntos de vista, que son diferentes al suyo, empieza a comprender las reglas de diferente forma; esto es, como resultado del mutuo acuerdo, por lo que éstas, van a ser susceptibles de cambio. Esto, aunado a la aparición de conceptos de reciprocidad, igualdad, cooperación y respeto mutuo, ayudan a que el niño avance hacia el nivel de autonomía.

Consideramos que los cambios favorecidos mediante las cada vez más frecuentes interacciones con los iguales, ayudan al niño a avanzar hacia la mejor comprensión de los puntos de vista de otros y ser capaz de adoptar la perspectiva de los demás. Es por esto, que hemos considerado importante hablar en nuestro siguiente capítulo sobre desarrollo moral en el ámbito escolar, sobre las relaciones maestro-alumno y sobre las relaciones entre iguales, ya que a través de interacciones crecientes, al niño se le pone en condiciones favorables para considerar su propia perspectiva como una más entre muchas diferentes lo cual, le facilitará el desarrollar actitudes de respeto.

CAP. III. MORAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La asistencia de los niños a la escuela, es una experiencia tan corriente que poco nos detenemos a considerar todo lo que ahí sucede. Los padres se preocupan y preguntan a sus hijos sobre sus avances en las diferentes materias, pero poca importancia se otorga a todo lo que el niño vivencia mientras se encuentra en la escuela.

Por otro lado, los maestros se encuentran concentrados debido a la presión del tiempo, en cubrir el programa de estudio; pero rara vez reflexionan sobre los muchos acontecimientos que suceden dentro del aula. Situaciones que podrían ser retomadas y planteadas al grupo, son pasadas por alto, por un lado con la excusa de que no se cuenta con el tiempo necesario para abordarlas; y por otro lado, por que detenerse a dialogar con los alumnos sobre un acontecimiento ocurrido fuera o dentro del salón de clases, no es considerado importante.

Sin embargo, como lo señala T. Lickona (1988) en su artículo; la televisión, la violencia, la falta de disciplina y amor en casa, el énfasis cultural centrado en la competencia individual y las escuelas que no logran acercar al niño a tener sentimientos de cooperación y amor, estos factores se combinan e interactúan agrabando el desarrollo de sentimientos negativos en los niños. Agrega, que los maestros pueden propiciar una situación escolar y proveer una instrucción moral.

Los niños al aprender a "ponerse en los zapatos del otro", realizan un enorme progreso, moviéndose desde su egocentrismo a enfocarse en el punto de vista de otro, hasta llegar a comprender las necesidades de un determinado individuo o de un grupo. Así, los niños desarrollarán una habilidad para considerar alternativas y consecuencias al momento de resolver un problema.

Para algunos padres de familia, así como para algunos maestros, la escuela es el lugar donde los niños deben seguir el orden establecido por la institución educativa, donde deben aprender a callar y obedecer a sus mayores; sin recapacitar en que la escuela es el lugar donde se vivirán un sinúmero de experiencias que servirán al niño en su vida futura, en su forma de vivir y relacionarse con los demás.

La escuela debe apuntar al pleno desarrollo de la personalidad humana y con esto queremos hacer hincapié en que la escuela, no debe servir para formar individuos sumisos, ni para la simple transmisión de conocimientos concretos, sino que su función debe ser la de favorecer el desarrollo psicológico y social de los niños para contribuir a hacer hombres más libres y autónomos, esto porque una personalidad autónoma y activa en el aspecto moral conlleva además a una personalidad intelectual con las mismas características.

"... la escuela constituye un microcosmos de la sociedad: En el medio escolar, el niño se relaciona con muchas personas de las que tiene distinto grado de conocimiento, con las que establece relaciones muy diversas (igualitarias, de sumisión, de liderazgo, etc.) y además en un ámbito que, en sí mismo, constituye un sistema social, con normas y funcionamiento ajenos al niño pero en los que éste se ve inmerso y debe ir comprendiendo." (Palacios, *et al.*, 1990, pp. 265-266)

Sin embargo, la situación social en la que se encuentra inmersa el niño, pasa a un segundo plano y acaba por olvidarse debido al peso que se le otorga a los diferentes temas de estudio.

Kamii y DeVries (1980) proponen tres objetivos de la primera enseñanza que concretamente propone así:

"En relación a los adultos, nos gustaría que los niños desarrollaran su autonomía a través de relaciones seguras en las que el poder de los adultos fuera mínimo.

-En relación a los compañeros, nos gustaría que los niños desarrollaran su capacidad para la descentración y la coordinación de distintos puntos de vista.

-En relación al aprendizaje, nos gustaría que los niños fueran despiertos, curiosos y críticos, y que tuvieran confianza en su capacidad para pensar y decir francamente lo que piensan. También nos gustaría que tuvieran iniciativa; que aportaran ideas y que plantearan problemas y preguntas interesantes; y que establecieran relaciones entre las

cosas." (Kamii, *et al.*, 1980, p. 30). Las autoras además exponen la razón por plantear estos objetivos. Señalan que los tres puntos anteriores, potencian el proceso de construcción en el niño.

Consideran importante que los adultos reduzcan su poder para que el niño pueda libremente llegar a sus propias conclusiones de orden moral o de conocimiento de una manera autónoma. Pensamos que efectivamente, un niño que no está atemorizado por la autoridad que ejerce su maestro sobre él, podrá estar en situación de reflexionar, de tomar perspectiva de la situación, o aprender a tomarla; y ejercitarse como futura persona autónoma.

Cuando el niño se encuentra rodeado de otros iguales, como en la escuela esto ocurría casi por sí solo pues los demás niños le obligarán a actuar de una manera favorable para todos, y el tomar perspectiva y descentrarse ocurrirá de una manera sencilla. Sin embargo, es necesario que la actitud del profesor, como ya se señalaba, deje a los niños actuar libremente, y fomentarles el que sean curiosos y tengan iniciativa.

Hemos presentado estos tres puntos como claves de acción y puntos a observar por el maestro en el transcurso del año escolar. Son acciones y actitudes a observarse dentro de la vida en el aula.

Algunos autores como L. Selman, tienen la convicción de que el pensamiento moral, depende de la capacidad de adopción de perspectivas y esto, lo ha llevado a él y a sus colaboradores a diseñar programas de intervención, como ellos mismos los denominan, para adolescentes cuyo objetivo es ayudar al niño a comprender el razonamiento social de otras personas y a relacionar las perspectivas sociales ajenas a la propia. Con éste propósito, han realizado una serie de películas para niños sobre dilemas entre valores morales, en relación con temas como: las normas, la confianza, el derecho a la propiedad y la justicia.

Así pues, como él mismo lo señala: "El profesor se basa en estos dilemas para estimular la discusión acerca de los valores en juego y lo hace en situaciones diversas que van desde pequeños grupos de discusión hasta el debate organizado en clase. Las películas se basan fundamentalmente en el conocimiento social incitando al niño a comprender y razonar mejor sobre los aspectos mutuos de las relaciones sociales. (...) los conflictos reales, de carácter social y moral, que surgen normalmente en el aula son el modo más natural de estimular la implicación afectiva y cognitiva del niño en temas morales." (Turiel, *et al*, 1989, p. 115)

Aunque no se tenga este tipo de apoyo audiovisual, el maestro interesado en organizar debates en el salón de clases, puede como se ha venido señalando, traer a colación cualquier hecho cotidiano que se preste para la discusión, y valerse de otro tipo de material de apoyo como podrían ser recortes de periódico o revistas, etc.

Para lograr un adecuado trabajo en lo que a educación moral se refiere, T. Lickona (1988) señala cuatro procesos que deben darse dentro del aula:

- Trabajar con los alumnos por su sentimiento de seguridad en sí mismos y por el sentido de grupo.
- Aprender a colaborar y ayudar a otros.
- Reflexión moral.
- Participación al momento de tomar decisiones.

Enseñandoles a los niños a tener confianza en sí mismos, ayuda a los niños a valorarse a ellos mismos como personas, y les lleva a respetarse a sí mismos y a luchar por sus derechos así como a respetar a otros. La confianza en sí mismo es importante por que la moralidad comienza al valorarse uno mismo como persona.

Construir un sentido de comunidad es crear un grupo que extiende a otros, el respeto que se tiene por sí mismo. Según este autor, un sentido de comunidad provee una dimensión afectiva a la educación moral, ya que los buenos sentimientos fluyen y les hace más fácil a los niños no solamente saber que es lo correcto sino actuar consecuencia.

Así, promoviendo la confianza en sí mismo de cada niño, en un ambiente grupal, se da el primer paso en el proceso de la educación moral. Sintiendo cada persona bien acerca de

sí misma, podrá relacionarse con los demás más fácilmente. A su vez, cuando los otros son los que dedican su tiempo, su atención y su amistad, se estará en posición de juzgarse digno de amor y respeto.

Que los niños aprendan a colaborar y ayudar a otros, requiere que los niños trabajen juntos y platicuen entre ellos. Si se busca, desarrollar la habilidad de la cooperación, se tiene que lograr que ésta, sea algo cotidiano y regular en la vida del salón de clases.

Para llevar a los niños a la reflexión habrá que valerse de diferentes actividades como son la lectura, momentos de reflexión, y de debate donde se aprenda a hablar pero sobre todo a escuchar a los otros. La reflexión moral ayuda a los niños a darse cuenta de que muchas veces aún cuando es fácil saber que es lo correcto, es difícil actuar o realizar una determinada acción también en ese sentido.

Tomar decisiones participativamente, contribuye al desarrollo moral, ayudando al niño a aplicar su forma de pensar en su actuar tanto para con otro como para con el grupo.

Los maestros, deberían mantener una actitud alerta y positiva con respecto a los sucesos que se viven en la cotidianidad de la clase; así, al presentarse una disputa en lugar de hacer uso de su autoridad e imponer un castigo buscando recobrar el "orden", deberían recapacitar antes de sancionar, y reconocer el valor que una situación dada, puede

representar para el desarrollo, en este caso, social y moral, del grupo y de cada miembro de éste.

Así, se puede optar por tomar un poco de tiempo para involucrar al grupo, para que cada vez que se presente una oportunidad trabajar con ellos en busca del desarrollo de sentimientos de respeto y de búsqueda del bien común, ellos estén dispuestos a trabajar.

Discusiones en relación a un robo, a un accidente, a una enfermedad, etc. pueden enriquecer la vida y el desarrollo de la moralidad del niño. Estos serían una tentativa y algunos primeros pasos hacia la búsqueda del respeto por el otro, a las acciones pro-sociales y hacia la búsqueda del bien común. Para que más tarde, este tipo de sentimientos pudieran hacerse patentes en el ámbito escolar.

Si se quiere hacer de la autonomía moral uno de los objetivos de la educación, es importante, que la forma de interactuar entre los iguales y entre el maestro y el alumno, este sustentada en una base de respeto.

III.1 ROL DEL MAESTRO Y RELACION MAESTRO-ALUMNO

Profesores y alumnos son iguales desde el momento en que ambos son personas merecedoras de respeto. Pero esto no impide que haya diferencias, la diferencia no es de capacidad intelectual, sino de conocimiento. El maestro sabe algo que sus alumnos no saben y esto hace la diferencia.

El maestro no debería limitarse solamente a instruir aquello que marca el programa de estudio, debe también ocuparse de que en el aula prevalezca un ambiente de respeto y comprensión en donde los niños aprendan a expresarse y a escuchar a los demás.

El maestro puede procurar que los alumnos desarrollen un sentimiento de pertenencia a su grupo y esto lo puede lograr de diferentes manera, dependiendo del grupo con el que se este trabajando, podría realizar actividades como decorar el salón de clases, realizar un periódico mural, hacer que sus alumnos cuiden la limpieza del aula, organizar algún convivio, etc.

El maestro puede ayudar a que sus alumnos se sientan y se consideren parte del grupo, y lo puede hacer de diferentes maneras. Un momento para trabajar en este punto, es por ejemplo cuando el grupo se encuentra formando fila al terminar del recreo para dirigirse a su salón. Cuantas veces uno u otro alumno se encuentra platicando y fuera de la línea, y

cuantas veces será necesario llamar la atención a cada uno de estos niños, en el transcurso de la semana, o del mes. Probablemente infinidad de veces sin un resultado.

En esta situación encontramos un momento de trabajar, para propiciar la aparición del sentimiento de pertenencia al grupo, no solo para el niño que no esta formado o que se encuentra platicando, sino para el que probablemente se encuentre provocando el desorden al día siguiente.

En el momento de la formación, en lugar de llamar la atención al niño, se podría llamar la atención al grupo, haciéndoles ver que su actitud como grupo no es la esperada, ya que se pretende formar una fila ordenada en corto tiempo y dirigirse al salón de clases. Con una frase como: -Parecen canicas! Los niños recordarán en ese momento que cómo se ven las canicas a la hora de jugar y comprenderán que el grupo se encuentra en desorden, cada uno sentirá deseos de participar y ayudar para hacer una fila. El anterior comentario podría, en un primer momento, no ser comprendido u ocasionar risas, para que más tarde se sienta formando parte de ese grupo de “canicas” y tratará no contribuir al desorden. De una situación cotidiana como esta, el maestro puede valerse para ayudar a sus alumnos a desarrollar un sentimiento de grupo. El cual ayudará al mejor funcionamiento del mismo tanto durante las horas de instrucción de las diferentes materias como al momento de realizar los debates o discusiones sobre diferentes acontecimientos.

Al maestro le compete sin duda; orientar, prever, evitar desvíos y pérdidas de tiempo, etc.

Y sin duda es asunto suyo ver por la seguridad y bienestar de toda la clase

Con la realización de los debates, se pretende que los niños resuelvan cuestiones por sí mismos, pero sin duda, la intervención del maestro es necesaria para dar estructura y para regular los conflictos que se presenten.

El maestro podría también, elaborar una situación ficticia y proponerla al grupo para ser discutida. Pero sobre todo deberá trabajar cotidianamente con los niños, para que encuentren en él, a una persona que les pone a pensar, que les ayuda, y les brinda seguridad.

Es también conveniente que cuide el clima de la clase y de que este pendiente de que todos los niños participen. Debe ayudar a los niños a expresar sus ideas, pero también enseñarle a escuchar a los demás.

La presencia del maestro y su intervención es importante. Una enseñanza constructivista, no implica, "(...) que el niño deba ser dejado solo para construir sus propias ideas. El adulto interviene en un plano equitativo, como otra persona que tiene un punto de vista. A menudo los adultos piensan que tienen que mostrar su poder y autoridad para ser respetados por los niños. Esto no es cierto. La gente joven siente un enorme respeto por los adultos, quienes para sus ojos, merecen ese respeto." (Kamii, S/F, p. 45)

Es por este sentir de los alumnos hacia sus maestros que es fácil que el maestro pueda optar por una posición autoritaria en su actuar dentro del aula. "...la dependencia y

autoridad en la relación educativa (...), han sido y son muchas veces origen de una auténtica dominación y autoritarismo (...) algunos maestros pueden encontrar en la situación (...) campo abonado para ejercitar su tiranía." (Olmeda, 1990, p. 151). Por lo que, el maestro que se preocupe por el desarrollo integral de sus alumnos, debe cuidar y estar atento a la forma de verse a sí mismo y frente al grupo, para no caer en actitudes de tiranía frente al grupo, y no sentirse absoluto soberano, con la consecuente creencia de ser el único que tiene algo que decir o aportar al grupo.

A este respecto, Rosario Cubero y Ma. C. Moreno (1990, compilación Palacios, et al) señalan que al parecer, los profesores que tienen sentimientos positivos hacia sí mismos estos es, que perciben sus acciones como eficaces; y no padecen de ansiedad sino que están seguros de sí mismos; fomentan en sus alumnos el desarrollo de percepciones positivas sobre sí mismos y sus compañeros, favoreciendo de esta manera la interacción en el aula. Todo esto, con un impacto positivo en el logro académico y el autoconcepto de sus alumnos.

Hemos buscado información sobre la relación educativa entre maestro-alumno, y encontrado en Jover Olmeda (1990) puntos importantes a retomar como son los siguientes:

Para que la relación del maestro con el educando no degenera en dominación, el autor señala cuatro exigencias a observar por parte del primero y que son: respeto, confianza,

ejemplo constructivo y autodominio buscando así el avance de los alumnos hacia la autonomía.

En relación al respeto que debe guardar el maestro hacia sus alumnos, el autor opina que la relación maestro-alumno, es una relación asimétrica ya que los niños dependen en cierta manera de él, y es por esto probable, que el educador pueda llegar a considerar a sus alumnos como súbditos a los que puede manejar a su antojo. Es por esto que opina que el respeto que este les profese a sus alumnos es el único medio para "conjurar" (con palabras de él), este peligro. Respetar al educando es aceptar su forma de ser, así como ayudarlo a superarse y a esforzarse.

Sobre el segundo punto señala: la confianza en esta relación se refiere a creer en las posibilidades del alumno. La confianza en las posibilidades del alumno, genera en él autoconfianza. No creer en el alumno le provoca a éste mismo desconfianza en sí mismo y paraliza sus propia posibilidades.

Sobre el ejemplo constructivo agrega: Con su actuar el maestro transmite valores a sus alumnos, y no disertando sobre estos. Así, el maestro debe observar cuidadosamente su actuar ya que los alumnos responderán en relación a su actuar.

El autodominio; para poder trabajar en orden es necesario que el maestro sea apto, para manejar la situación dentro del aula, ya que no serán suficientes las amenazas y los

castigos pues surtirán su efecto por un determinado lapso de tiempo pero todo cambiará en cuanto las circunstancias lo propicien. El autor señala que a los alumnos les gusta ver ese dominio del profesor sobre sí mismo y sobre la situación.

Hemos retomado estos puntos por que consideramos que en la relación maestro-alumno es importante que el maestro, como persona con experiencia e interesado en el mejor desarrollo de sus alumnos, reconsidere su actuar en pro de la atmósfera dentro del salón de clases y en pro de cada uno de sus alumnos.

Creemos que es necesario que el maestro, cuente con ese autodominio el cual ya señalaba el autor, ya que es necesario para el buen funcionamiento del grupo. Por un lado, para una mejor interacción de los miembros, y por otro, para fomentar el sentimiento de respeto. El maestro puede contribuir con su ejemplo, a que los alumnos aprendan lo que es el respeto al trabajo de los demás.

El grupo será el espejo del actuar del maestro, su forma de relacionarse con el grupo, regresará a el mismo, pues el grupo se relacionará con él, de acuerdo a la manera en que el profesor este trabajando con el grupo, lo cual le ayudará a reflexionar, modificar o continuar de determinada manera su trabajo.

Así como el maestro a la hora de exponer su clase sobre alguna materia trata de cuidar su forma de expresarse para que todos sus alumnos le entiendan, y procura que haya un

cierto orden en la clase y un nivel de atención; así también el maestro podría tratar de cuidar ciertos detalles tanto de él mismo como de sus alumnos. Al momento de realizarse los debates el maestro deberá promover la participación de todos, especialmente de los más tímidos. Podría también ver, que la opinión de cada alumno sea respetada, y hacerles ver a los alumnos la importancia de desarrollar actitudes de respeto y comprensión, y de escuchar a quien esté hablando, sin burlarse ni juzgar.

Sería conveniente que el maestro cuide la forma en que se relaciona con sus alumnos, esto es, respetando, y escuchando a sus alumnos sin burlarse de estos. Evitar el uso de burlas, mismas que pudiera estar utilizando con el fin de lograr un mejor desempeño del alumno. "Aunque la coacción y la burla puedan parecer eficaces a corto plazo, a la larga destruyen el auto-respeto, de los niños y el respeto de sus compañeros; empiezan a competir por conseguir la aprobación del profesor, una forma de motivación que no puede sustentar el aprendizaje una vez que el maestro no esté implicado." (Tough, 1989, p. 144)

Al maestro le compete crear las condiciones necesarias para que los alumnos puedan ser cada vez más libres. El maestro debe estar en una constante actividad, en una actividad creativa que le ayude evitar ejercer, tal dominio dentro del grupo, que les sea imposible a los alumnos, expresarse e interactuar. Con esto no queremos decir, que el maestro pierda su capacidad de manejar el orden dentro del salón de clases, tan necesaria para poder

trabajar sobre todo cuando nos referimos a que los niños aprendan a respetar el trabajo y la opinión de otros.

III.2. RELACIONES ENTRE IGUALES

Hemos querido exponer por separado esta relación, por su singularidad.

Las relaciones entre iguales juegan un papel importante en la socialización del niño ya que como es de pensarse, las interacciones se dan en un sentido y con una finalidad muy diferente a la que se da en la relación niño-adulto. Las relaciones entre iguales cobran cada vez más importancia, son tomadas en cuenta y han dejado de aparecer en segundo plano.

"Las relaciones entre iguales juegan un papel importante en la teoría de Piaget porque los iguales facilitan el desarrollo mediante formas inaccesibles a los adultos. Las relaciones niño-adulto nunca pueden ser relaciones entre iguales, por mucho que podamos intentarlo. Las obligaciones sociales que los niños experimentan, frente a otros niños son, por consiguiente de una naturaleza menos coercitiva, más voluntaria. Con otros niños, el niño tiene la oportunidad de desarrollar la cooperación autónoma experimentando las consecuencias de la cooperación y de la no cooperación." (Kamii, *et al*, 1982, p. 47)

En la escuela el niño se encuentra en contacto con el más considerable grupo de iguales con el que pudiera entrar en contacto debido al número de miembros que forman parte de un salón de clase, y por que la frecuencia con la que éste grupo se encuentra en

interacción, es sin lugar a dudas el de mayor consideración. Los niños aprenden por medio de las interacciones que realizan dentro del grupo y por medio de las experiencias que ahí tienen lugar.

Al hablar sobre relaciones entre iguales consideramos necesario señalar en primer término las características del conocimiento que los niños tienen de las relaciones interpersonales. Para ello citamos a M. Gonzalez y M. Padilla (1990 en compilación de Palacios, J., et al).

Niños en edad preescolar:

"-Se apoyan bastante en características *físicas, externas y concretas* en vez de en otras más psicológicas o abstractas; así, dirán que alguien es su amigo "porque juega con él o le da cosas y no porque se comprendan o se apoyen."

-El propio interés marca su concepción de las relaciones, y a veces les resulta difícil diferenciarlo del interés que pueden tener los otros en la relación, así, dirán que "otro niño es su amigo porque le presta los lápices de colores" pero no plantearán la relación entre ambos como de ayuda mutua.

-Conciben las relaciones como "dadas" o en algunos casos "impuestas" por el poder, más que como relaciones consensuadas y basadas en el acuerdo y el bienestar mutuo; esto es especialmente evidente en el caso de las relaciones desiguales, de autoridad o liderazgo, en las que admiten sin discusión la superioridad del otro." (Palacios, *et al*, 1990, p. 196)

Sobre los niños en edad escolar, señalan lo siguiente:

"-De apoyarse, como ocurría en los preescolares, en características externas y concretas, van a pasar a definir las relaciones sobre la base de disposiciones internas y más abstractas de las personas implicadas, relaciones que van a trascender lo inmediato, que se van a extender a lo largo del tiempo. Así, los amigos lo serán no porque juegan juntos o se dan cosas, sino porque comparten pensamientos o sentimientos, o porque confían los unos en los otros.

-Desde una concepción de las relaciones basada en intereses parciales, evolucionan hasta concebirlas como satisfactorias para todos los implicados. De este modo, al final de la infancia un niño dirá que es amigo de otro no porque éste le preste los lápices, sino porque ambos se ayudan cuando lo necesitan."

-De tomarlas como dadas o impuestas, van a pasar a entender que las relaciones humanas se basan o deben basarse en el consenso mutuo. Por ejemplo, con respecto a su concepción de la autoridad, los niños menores de siete años dirán que otro es el líder "porque es el más fuerte y el que dice lo que hay que hacer", mientras en los albores de la adolescencia dirán que tiene la autoridad "aquel que sabe más de algo y que se hace eco de los intereses de un grupo en lugar de imponer los suyos propios". Esta evolución tendrá su correlato en el desarrollo moral, (...) puesto que con el avance de la edad, los niños se plantearán la legitimidad de la autoridad y sus normas, rechazándolas si no están orientadas al bien común, o si satisfacen sólo intereses particulares." (Ibidem, p. 268)

Con las anteriores citas, se han expuesto algunos puntos sobre la forma en cómo los niños conciben y en que aspectos se basan al relacionarse con los demás. Las características que cada niño busca encontrar en los demás al momento de seleccionar a sus amigos o a quienes más estima, regresan a él mismo y le marcan la pauta para su forma de interactuar con los demás, ya que como es de pensarse, los demás niños también buscan encontrar esta misma forma de actuar en los demás.

A cualquier niño miembro de un grupo, no le gusta ser señalado o calificado de envidioso, de chismoso, de copión, etc. Lo anterior ocurre precisamente debido a la influencia que otros niños del grupo ejercen frente a cada miembro de éste. En este contexto, con esta visión de lo que es el grupo, es que debe trabajar el maestro, aprovechando momentos; y programando actividades que encajen dentro de las actividades del día y que ayuden al niño a tomar perspectiva de una determinada situación, a colaborar, a trabajar sin perjudicar el trabajo de otros, etc.

En la escuela las relaciones que tiene con los iguales, están enmarcada en una situación grupal; esto lleva a cada miembro del grupo a actuar más cooperativamente de otra manera quedará relegado del grupo.

" (...) las preferencias sociales de los preescolares cuando se les pregunta por sus iguales se relaciona, con los comportamientos de amistad, cooperación y ayuda, así como con la

participación social en juegos, la implicación en actividades del grupo y el cumplimiento de las reglas." (Ibidem, p. 231)

Los niños que actúan cooperativamente, son reconocidos dentro del mismo grupo, y por lo mismo preferidos por los demás. Las actitudes antes señaladas llevan a un determinado niño a ser mayormente aceptado por los otros iguales.

"(...) los niños que consiguen un estatus social elevado, son aquellos que tienen un mayor conocimiento y realizan mejores interpretaciones de las situaciones sociales (...), conocen la red de relaciones significativas entre sus iguales, son capaces de adaptarse a las perspectivas de los otros y participan activamente en las actividades del grupo." (Ibidem, pp. 231-232)

La aceptación de los compañeros y la popularidad parecen estar asociados con la amistad y la extroversión. Los niños que son positivos y abiertos en sus interacciones con los otros gustan más a los compañeros que aquellos que no lo son, aunque un niño menos amistoso no es necesariamente rechazado por el grupo. Sin embargo, no será tan bien aceptado o tan popular como otros que sí actúen de esa manera.

Hasta aquí hemos hablado de como el niño se relaciona con otros iguales, de cuales son las ventajas que busca obtener de ese intercambio con sus iguales y del aprendizaje que realiza gracias a esa interacción.

Así, aunque algún niño o algunos niños dentro del grupo no tengan la capacidad de actuar cooperativamente y poniéndose en el lugar del otro; si reconocen este tipo de actitudes en los demás miembros del grupo. Si bien, se puede pensar que lo hace, por que la forma de actuar del otro va en dirección al favorecimiento de sus propios intereses. Este niño irá comprendiendo que es necesario ser flexible y cooperativo con los demás.

El niño va aprendiendo a relacionarse con los otros de una manera menos egocéntrica; poco a poco va aprendiendo a recibir pero también a dar.

"Es posible que las relaciones con la autoridad adulta que impone reglas externas al niño refuercen una orientación heterónoma, mientras que es más probable que las relaciones con los pares estimulen intentos de adoptar la perspectiva de los demás. Así pues, a través de interacciones crecientes con sus iguales, el niño es estimulado para considerar su perspectiva como una más entre muchas diferentes." (Turiel, *et al*, 1989, p. 42)

Cuando se trabaja con los niños sobre acontecimientos cotidianos no solamente se anima la vida del grupo, debido a que los niños se involucran en el tema de discusión, sino que también se ven favorecidas las relaciones personales y la comunicación. "El acto en el que un niño toma la palabra y expresa públicamente sus valoraciones tiene una trascendencia

extraordinaria, tanto para el chico que lo hace como para todos aquellos que intercambien con él a este nivel." (Franch, *et al*, 1994, p. 181)

Por otro lado, la comunicación que se realiza entre iguales es más espontánea. Además, en la comunicación que realizan niño-adulto, es más probable que el control lo asuma este último, mientras que durante un intercambio entre iguales, ambos se cedan el control (la palabra) alternadamente.

Al respecto, Rogoff (1990), citando a Kruger y Tomasello (1986) y Kruger (1988), nos dice: "Niños de siete y once años expresaron un mayor número de argumentos lógicos con sus iguales que con sus madres (...). Aunque las madres les pedían con más frecuencia que explicaran sus ideas, los niños introducían espontáneamente más justificaciones cuando actuaban con los iguales, y era más fácil que hicieran comentarios, de acuerdo con la lógica del compañero, cuando hablaban con otros niños.(...) encontró que niños de 8 años, que habían discutido dilemas morales con sus iguales, progresaban más que aquellos que los comentaban con la madre. La discusión lógica más interactiva de las ideas del compañero que caracterizaba a las conversaciones entre iguales mostraba una correlación mayor con el progreso en el razonamiento moral." (Rogoff, 1993, p. 223)

Consideramos que en la escuela, aún en el nivel preescolar, el desarrollo de discusiones es provechoso ya que a lo largo de estos intercambios de ideas, se traza el camino por el que

se llega a un acuerdo. Durante este proceso, los participantes pueden reconsiderar su propio punto de vista, e ir desarrollando su habilidad para tomar perspectiva.

A continuación expondremos algunos puntos sobre lo que es la conversación entre iguales, ya que al organizar un debate o discusión dentro del aula, el instrumento del que se valdrán los alumnos es precisamente, la conversación.

En su libro J. Tough (1989) afirma que la conversación entre los niños es importante para su desarrollo social. Agrega que el lenguaje es nuestro medio de comunicación más importante, y que además contribuye al pensamiento y al aprendizaje. La conversación, afirma, es una actividad social y se aprende en el proceso de comunicación con los otros.

Señala, que a medida que los niños se comunican con los demás, se ven involucrados en diversas formas de pensamiento. Esto es precisamente lo que sucede al organizar temas de discusión. Los niños se encuentran en una inigualable situación donde tanto el maestro como los demás miembros del grupo, demandarán de cada uno de ellos, silencio y atención para con quien se encuentra hablando. Y aunque los niños se encuentran en el proceso de desarrollar su capacidad para entender la opinión de otros, utilizar con frecuencia el diálogo con los niños, es la mejor manera de ayudarles a desarrollar esta capacidad.

Los niños necesitan hablar espontáneamente pero necesitan también una dirección y unos objetivos para su conversación. El maestro puede pedir a los niños que examinen y comparen experiencias familiares y que mediten sobre sus propios sentimientos para desarrollar una conciencia crítica sobre muchas experiencias cotidianas.

Así, discutiendo sobre asuntos que afectan a otros, se ayuda y se lleva al niño a reflexionar sobre situaciones que afectan a otros.

Los niños no tienen la capacidad de actuar cooperativamente, es una habilidad que irán adquiriendo. El papel que juega el profesor como promotor del desarrollo moral de los alumnos, que hace factible este tipo de sentimientos, no debe de menospreciarse. Las relaciones entre compañeros, aunque se dan de una manera natural, dependen en gran medida del clima de la clase y de la organización social de las actividades que en ella se llevan a cabo.

El desarrollo moral en el ámbito escolar lo vemos como aquel desarrollo que apunta hacia la autonomía del educando; en la escuela puede trabajarse en busca de este objetivo para que los niños resulten beneficiados. Que el alumno llegue a ser autónomo, significa que será capaz de pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos otros puntos de vista; por lo que podría esperarse que en la adolescencia y en la edad adulta, estuvieran en posición de incorporarse a la sociedad no solo como personas productivas sino también como personas con actitudes prosociales.

La escuela no debe ser vista por padres y por los mismos maestros, como el lugar a donde los niños van a aprender a leer y a sumar y restar. La escuela puede brindar al niño, la oportunidad de iniciar su participación en situaciones sociales, así como mostrarle el camino rumbo a su autonomía. A continuación hacemos nuestra propuesta de trabajo que incluye los lineamientos generales para un trabajo dentro del salón de clases.

CAP. IV. PROPUESTA PARA UN TRABAJO EN EL AULA

Resulta especialmente interesante en la realización de este trabajo, lo que se refiere a los debates a realizar, a la organización y al como han de llevarse a cabo estos. Consideramos que las actividades a realizar son el eje central, que ayudarían a favorecer el desarrollo moral de los alumnos de un grupo.

Hemos venido mencionando, la importancia de rescatar sucesos que acontecen en la cotidianidad de la clase por que consideramos que estos momentos, parte de la rutina diaria, pueden hacer una contribución al desarrollo moral del niño.

Pero, qué es vida cotidiana? J. Franch (1994) cita a H. Lefrebe quien define la vida cotidiana como: "el tiempo que queda cuando se han restado a lo vivido las actividades especializadas: es decir, el tiempo trivial, corriente, pero lleno de vida porque en él se lleva a cabo la satisfacción de las necesidades; el conjunto de los momentos que sin haber estado diseñados previamente se convierten en educativos (...); las acciones y los aprendizajes se orientan hacia la supervivencia y bienestar del individuo y del grupo en el que vive." (Franch., *et al.*, 1994, p. 152)

La utilización de la cotidianidad con una finalidad educativa, busca rescatar momentos para ayudar a los niños a rescatar su autonomía moral. Al echar mano de ella, se busca que éstos desarrollen sentimientos de cooperatividad, de respeto, etc.

La forma de rescatar esos momentos de la vida cotidiana, es mediante los debates y esto no es sino espacios de conversación en grupo, estructurados alrededor de una tarea en común. Se deberán establecer las condiciones básicas para participar; será al maestro, a quien le corresponderá hacer las aclaraciones sobre los lineamientos a seguir para llevara cabo estas dinámicas.

La organización y realización de los debates en grupo no es una actividad sencilla que pueda llevarse a cabo con éxito en su primer ejercicio. Es una actividad que requiere de trabajo organizativo y de dirección por parte del maestro.

Para fomentar la participación activa de los integrantes del grupo; y desarrollar su habilidad para expresarse y de escuchar, es importante que se implemente, cuando menos en un primer momento, el trabajo en pequeños grupos. Así se podrá familiarizar a los alumnos con la manera de participar en una discusión.

Cuando se pretende, que los niños tomen parte en una discusión en grupo, sin haber tenido experiencias previas en discusiones; se corre el riesgo de que los niños quieran

hablar al mismo tiempo, de que haya una gran confusión y de que por lo mismo no se puedan centrar en el tema sin la continua intervención del profesor.

El maestro puede motivar al grupo para la realización de estas actividades, y explicarles que con el diálogo podrán encontrar juntos la solución a algún problema. Deberá ayudar al grupo a centrarse en su actividad y esto lo logrará llevando a cabo la organización para el debate, realizando cuestiones organizativas que ayudarán al grupo a realizar las discusiones con mayor tranquilidad y efectividad.

El maestro interesado en realizar los debates con sus alumnos, tendrá que considerar diferentes puntos a la hora de planear esta actividad. Desde luego es necesario que considere las edades de los niños que participan y su familiaridad con este tipo de discusiones. Sin embargo, es también importante, que observe su actitud frente al grupo y vea por el desempeño de sus propias funciones.

Por un lado, el maestro tratará de cuidar de que llegado el momento de una intervención por parte de él, ésta sea abierta y directa. Evitar hacer preguntas que exijan una respuesta en donde el niño no exprese su punto de vista, esto es, que conteste con un "sí" o con un "no".

Por otro lado, puede trabajar en la forma en que organiza y lleva a cabo los debates, puede ocurrir que los niños rara vez tengan la oportunidad de hacerse preguntas entre sí. "Por lo general la discusión en la clase queda estrechamente controlada ya que los niños dirigen todas sus intervenciones hacia el profesor." (Tough, 1989, p. 150). Esto puede deberse a que el maestro es quien elige a los niños que han de contestar; y/o también debido a la forma que tiene de verse a sí mismo dentro del salón de clases y a la forma que tiene de relacionarse con sus alumnos.

Según Alvermann, et al (1990), "La manera en que se utiliza el espacio de la clase para implementar las discusiones, indica la forma en que los profesores desean que se les perciba. Aquellos que optan por un rol autoritario probablemente se pararán en algún lugar fijo frente a la clase. (...) La disposición en herradura, (...) permite que los participantes se vean unos a los otros y se comuniquen cara a cara. Si el profesor, a su vez, se sitúa en un extremo de la herradura, crea la distancia física adecuada y queda en una buena posición para controlar la clase." (Alvermann, 1990, pp. 38-39). Así pues, un factor que también influye en la forma en el maestro es percibido por sus alumnos, es su ubicación física dentro del salón de clases. Aquel maestro interesado en organizar discusiones con su grupo, deberá cuidar este detalle también.

En relación a la calidad de las relaciones y el clima de la clase, se podrá intervenir con la finalidad de ayudar a que cada miembro del grupo se exprese. Podrá favorecer la cooperación entre sus alumnos, interviniendo para que estos intercambien ayuda. Asimismo podría comentar con sus alumnos, que una forma de cooperar con los demás es guardando silencio mientras otro participa y escuchando la exposición de los demás.

Para lograr que la conversación entre los niños de un grupo tenga éxito, el maestro insistirá con sus alumnos en varios puntos que llevarán a una discusión más dinámica y fácil de seguir. Alvermann, et al (1989) recomienda al respecto, que las participaciones tomen la siguiente dirección:

- Las intervenciones deberán de ser breves, claras y pertinentes al tema en discusión.
- Los niños deberán reconocer cuando la aportación hecha por alguien sea inapropiada, pero además deberán ser capaces de formular las preguntas o los comentarios que le ayuden al niño en cuestión, a dar la información necesaria.
- Los niños deberán aprender a tratarse con respeto. En el caso anterior, si alguien es incapaz de centrarse en el tema, deberá de respetarsele y aclararsele que aunque es interesante lo que esta comentando, no es pertinente al tema.
- Cuando en la discusión tomen parte niños mayores, que hayan ya participado en este tipo de dinámicas; el maestro deberá mostrarles las maneras de indicar que estan de acuerdo con alguien sin tener que repetir lo que ya se ha dicho.

Por otro lado, A. Pascual (1988) habla de "condiciones básicas" que los niños deben cumplir para poder participar, y estas son:

- Los niños deberán escuchar al que está hablando.
- Cuando alguien esté hablando, no interrumpirle. Quien desee hablar deberá hacerlo notar levantando su mano.
- Convendrá que todos los niños participen y que ninguno acapare el tiempo de la discusión con intervenciones largas o bien, continuas.
- Los niños deberán permanecer sentados. Ella sugiere que si algún niño esta inquieto, puede invitársele a que ese día no participe.

En lo que se refiere a este último punto, será cuestión del maestro, dependiendo de las edades de los niños de su grupo y de las posibilidades con que él cuente, el hacer posible que el niño abandone el salón o bien realice otra actividad.

Lo anterior, es un punto interesante ya que debemos recordar que el maestro estará organizando una actividad que requiere que emplee el menor autoritarismo posible, así podría optar por suspender por un momento el debate y preguntar a los demás niños, si estan siendo distraídos por la actitud del niño inquieto, y darle solución al problema pero entre todos los miembros del grupo.

Las características del lugar y el material a utilizar durante los debates son estas:

El lugar debe ser amplio, para que los alumnos puedan sentarse con comodidad. Ha de encontrarse limpio, iluminado y ventilado.

Nota.- Si el debate pudiese llevarse a cabo en una aula diferente a la del propio salón de clases, sería mejor para no tener necesidad de mover el mobiliario.

Según el grupo con el que se este discutiendo y el tema, podrá haber necesidad de un pizarrón para anotar tanto el tema del debate como puntos generales del desarrollo y las conclusiones a las que se llegaron.

Al iniciar el debate el maestro o alguien asignado, deberá asegurarse de que todo el mundo esta sentado, una vez que haya silencio, se le recordará al grupo que la manera de participar es pidiendo la palabra.

Una vez estando el grupo en silencio y listo para empezar a trabajar, se procederá a hacer: El planteamiento del debate. El maestro estará a cargo de esta actividad; sin embargo en grupos que esten familiarizados con este tipo de dinámicas, podrá ser un miembro del grupo quien lo realice.

El planteamiento del debate servirá para situar el tema de discusión. Deberá ser una exposición breve y precisa. Deberá dejar claro:

- Cúal es el tema a discutirse, de manera que todos los participantes lo comprendan claramente.
- Con qué finalidad, o por qué razón se propone discutir precisamente ese tema. Esto es, cuales son los objetivos de la discusión.
- Con cuánto tiempo se dispone para llegar a las conclusiones y finalizar.

La información que reciban los niños a través del planteamiento del debate, les ayudará para realizar una mejor participación ya que recibirán información y por medio de la aclaración de los objetivos podrán saber que es lo que se espera de ellos, es decir, que tema se esta tratando y cual es el problema al que se le está tratando de encontrar solución; o bien cuales son los puntos de vista que los miembros del grupo tienen respecto al tema.

Después de haberse hecho el planteamiento del debate, se otorgará un tiempo para hacer aclaraciones. Aquí los alumnos podrán despejar sus dudas sobre algún punto que no hayan comprendido. O bien podrán hacer alguna sugerencia. Otros sencillamente intervendrán para asegurarse de que han comprendido el tema de discusión.

El tiempo para hacer aclaraciones, permite al profesor darse cuenta de si el tema de discusión a sido captado o no, así como los objetivos del mismo.

Una vez estando estos puntos aclarados, se procederá a la discusión. Es importante que además de trabajar para llegar a las conclusiones del tema de debate, se propicie que los alumnos dialogen respetando los puntos de vista que habrán de escuchar y que posiblemente sean diferentes al suyo. También es importante señalarles que todos los miembros del grupo están interesados en el tema de discusión y que por lo mismo es necesario trabajar en orden.

Queremos insistir en la importancia que tiene el que los alumnos, en el momento del desarrollo mismo del debate, expongan sus puntos de vista de manera concisa y clara. Nos hemos preguntado, por qué es importante que los comentarios de los miembros del grupo tengan estas características? Y la respuesta la hemos encontrado en la siguiente cita: "(...) cuando alguien da una respuesta larga los demás pueden escuchar sólo una parte (...), se sienten frustrados y les es imposible mantener el interés. Puede que el maestro entonces piense que la atención de los niños sólo se puede mantener gracias a su propia conversación y les proporcione pocas oportunidades de participar, adoptando en su lugar una técnica interrogativa que sólo deja a los niños dar respuestas de una o dos palabras." (Tough, 1989, p. 146)

Encontramos una vez más, un punto en el que es conveniente que el maestro ponga atención y es el de su papel en este tipo de debates. Debe procurar no tratar de "salir al rescate" e intervenir mediante su propio diálogo cuando los niños estén perdiendo el

interés; sino que más bien debe guardar la calma y tomarse tiempo para enseñarles a los niños a dialogar. Es necesario que esté atento a la forma en que los niños se están expresando y el tiempo que ocupan para ello, para poder ayudarles día con día en el proceso de aprender a comunicarse y a escuchar.

Puede ocurrir también, que antes de dar inicio al debate propiamente dicho, ninguno de los niños se atreva a participar, y que el grupo se encuentre en silencio. No es recomendable que el maestro abra la sesión dando su propio punto de vista, ya que lo que se quiere lograr es la menos influencia por parte de él para con los miembros del grupo, por lo que será recomendable repetir las invitaciones a participar.

Puede suceder que el tema seleccionado ocasione tensión, y que el grupo se resista a hablar sobre éste. Es importante aquí, la intervención por parte del maestro para formular una vez más el problema del cual el grupo parece huir, y aclarar que es natural que resulte incómodo hablar sobre el punto. También puede optar por pasar la discusión para otro día, pero es importante que aclare al grupo que el tema será discutido y que es necesaria la discusión; sobre todo si está relacionado con algún problema que ataña directamente a algunos miembros del grupo.

Es recomendable que los debates siempre terminen con un momento para hacer las conclusiones de lo que se ha tratado.

Para llegar a la fase final y realizar las conclusiones del debate; el profesor deberá realizar un resumen de los puntos que se han manifestado y que han tenido mayor consenso, así como aquellos que no lo han tenido. Así, se deberá llegar a una conclusiones, buscando que sean aquellas en la que la mayoría de los miembros del grupo estén de acuerdo.

Se deberá de respetar a los alumnos que no coincidan con la manera de pensar que tiene la mayoría; sin embargo es recomendable dejar clara la conclusión, a la que la mayoría de los miembros del grupo esta llegando. Esto sobre todo, por que pudiera tratarse de un niño que no esta tomando perspectiva y la retroalimentación que puede tener con las conclusiones de los demás le podría ayudar a descentrarse.

De manera general hablaremos aquí sobre los temas y el material que se puede prestar para la realización de los debates. Alvermann (1990) sugiere la utilización de películas o diapositivas para realizar un foro de debate.

V. Pascual (1988) sugiere el valerse del siguiente material: noticias, comentarios, y fotografías de diarios y revistas. Textos, pósters, programas de televisión, alguna serie de preguntas provocativas referentes a temas de interés. canciones, etc.

Asimismo, habla sobre lo que él mismo llama tópicos o núcleos temáticos que describe como aquellos que tienen más significación para los niños y los adolescentes y menciona:

temas de religión, la familia, el colegio, la sinceridad, responsabilidad social, la violencia, el dinero, etc.

"Estos tópicos han sido elegidos teniendo en cuenta su cercanía a las vivencias e intereses de los alumnos pero también tomando en consideración las situaciones reales que tendrá que enfrentar en la sociedad y ante las cuales tendrá que tomar una opción, como la desigualdad social y la actitud de compromiso o incompromiso con el cambio hacia una sociedad más justa y solidaria. Se trata de presentar situaciones reales y las alternativas de acción ante ellas." (Pascual, 1988, p. 43)

Discutir sobre asuntos que afectan a la comunidad puede ayudar a los niños a salir del círculo de sus experiencias y necesidades inmediatas y llevarles a pensar sobre situaciones que afectan a otros, o a todos inclusive él mismo.

Ejemplos de este tipo de preguntas provocativas son:

Qué personas de la comunidad, necesitan más ayuda y cómo se les puede ayudar?

Qué ocurriría si la gente no quisiera trabajar como cartero, basurero, etc.?

J. Tough (1989), sugiere también que temas tomados de la vida diaria sean rescatados para llevar a los niños a reflexionar, ella menciona la contaminación y la conservación del medio por ejemplo, pero también menciona el uso de argumentos de alguna película de cine, de programas de televisión, o tomados de la música popular. "El maestro puede

pedir a los niños que examinen y comparen experiencias familiares y que mediten sobre sus propios sentimientos para desarrollar una conciencia crítica sobre muchas experiencias cotidianas." (Tough, 1989, p. 149)

El profesor elegirá la hora más oportuna para que dentro de su horario de clases, lleve a cabo estas actividades, puede por ejemplo aprovechar el horario dedicado a la lectura y valerse tal vez del tema que se está leyendo, o relacionar ambos, o simplemente una vez terminada ésta, continuar con el tema de debate. El tiempo que se dedique a la discusión, no debe ser visto en ningún momento, como tiempo perdido, ya que además del beneficio para los niños será buen momento para que el maestro se dé cuenta de como está siendo utilizado el lenguaje por los niños y de que estos a su vez lo ejerciten.

A. Pascual (1988) nos sugiere que el tiempo dedicado a este tipo de actividades vaya en relación a los distintos ciclos escolares, así sugiere:

Con niños preescolares trabajar en sesiones de diez minutos dos veces por semana. En grupos no mayores a quince miembros. Además recomienda que se trabaje en círculo.

Con los grupos de primaria, recomienda sesiones de veinte minutos, dos veces por semana con toda la clases. Queremos anotar, que como ya mencionamos con anterioridad, esto dependerá del grupo, de su familiaridad con este tipo de dinámicas, etc.

Así podrá ser que se trabaje por menos tiempo y con más frecuencia y organizando grupos pequeños para trabajar.

Nivel preescolar:

El realizar este tipo actividades con niños preescolares pudiera parecer prematuro, ya que el desarrollo del lenguaje no es tan rico como el de los niños que están cursando los últimos años de la escuela primaria. Sin embargo por una parte, es importante para las discusiones en años posteriores, que los alumnos tengan ya experiencia y esten familiarizados con este tipo de dinámicas. Y por otro lado, los niños preescolares necesitan tener experiencia en lo que se refiere a la interacción con otros, deben adquirir habilidad para hablar y al hablar, deben aprender a realizar actividades junto con otros iguales; aprender a ponerse en el lugar de estos, a tomar perspectiva y esto lo podrán llegar a manejar más fácilmente, si les es familiar y cotidiano.

Al trabajar con niños en edad preescolar es importante mantener no solamente el orden sino mantenerles atentos a la actividad así, pensamos que no bastará con explicarles la manera de trabajar, sino que será necesario presentarles la actividad en forma de juego.

Así el maestro además de explicar el tema a discutir y la manera de participar, podría utilizar algún material por ejemplo los utensilios para pintar. Así, el silencio, será el papel, las manos levantadas para pedir la palabra estarán acompañadas de una brocha. De esta

manera, podrá adaptarse un escenario en donde el maestro podría valerse del mismo papel en blanco para señalarles a los niños que hay mucho ruido, podría brindarsele a cada niño una brocha misma que pondrán en alto cada vez que quieran participar; así a manera de juego con un clima alegre e informal, podría ponerse en contacto a los con sus primeros intentos por escuchar a los demás, para participar y para comunicarse y expresar sus ideas a un grupo de iguales.

Hemos mencionado una alternativa que se nos ocurre para trabajar con niños preescolares o niños pequeños que no tengan experiencia previa en este tipo de dinámicas, sin embargo lo principal es que los temas y situaciones a discutir sean cercanos a los niños para lograr su interés.

Antonia V. Pascual (1988) sugiere comenzar por realizar ejercicios en los que los niños se den cuenta de cosas del medio ambiente, de personas cercanas y de los sentimientos que experimenta. Ejemplos de lo anterior son las siguientes preguntas o temas:

-¿Qué animales he visto?.

-¿Qué animales me gustan?.

-¿Qué animales no me gustan?.

-¿Qué me gusta comer?

-¿Qué no me gusta comer?

-¿Qué es bueno comer?

- ¿Qué quiere mi mamá que coma y por qué?
- ¿Cómo se viste un niño pobre?
- ¿Qué come un niño pobre?
- ¿Qué siento cuando veo un niño pobre?
- ¿Qué niños de la clase me prestan sus cosas?
- ¿A qué niños de la clase les presto mis cosas?
- ¿Cómo son esos niños de la clase?

Estos son ejemplos de los muchos temas de los cuales se puede hablar con los niños preescolares. Son temas introductorios, que les brindarán la oportunidad de aprender a expresarse, a escuchar otras opiniones, etc.

Nivel de educación primaria:

Cualquiera que fuere el grupo con el que se trabajará, y no importando la experiencia previa que éste pueda tener, es necesario que el maestro prepare la discusión y que siga las recomendaciones que hemos mencionado sobre el lugar, el material, la forma de iniciar el debate, con el correspondiente planteamiento, aclaraciones sobre el tema y la forma de participar, y los otros puntos a los que nos hemos referido, para lograr un buen ambiente para el debate. Importante para el debate es seguir los pasos y ayudar a que los

niños se expresen, a que se escuchen, y mantener un clima de respeto y libertad dentro de la clase.

Dependiendo del grupo con el que se está trabajando, se podrá pedir a los alumnos que cursen los primeros grados de la primaria, que realicen un dibujo con motivo del debate para luego formar con estos un periódico mural en una actividad en donde todos los miembros del grupo podría participar.

Los maestros que tengan a su cargo grupos en los últimos años de educación primaria y que cuenten con la experiencia correspondiente, podrán pedir a sus alumnos que pongan por escrito sus comentarios, ya sea antes o después de la discusión, y por este medio ver los adelantos que estos tienen en el lenguaje escrito. Por otro lado, sería una forma de iniciar al niño en el mundo de la escritura tanto de trabajos académicos como de ensayos propios, que reflejen su punto de vista.

Las formas de trabajar son muy variadas y adaptables a las características de cada grupo, en el libro de Antonia V. Pascual (1988), se encuentra información sobre temas a trabajar para cada año escolar. Sin embargo pensamos que cada maestro, escogerá con mayor acierto, los temas a discutir por sus alumnos.

El maestro de la escuela rural, pero también él de la ciudad, el de la escuela de gobierno, pero también en que trabaja en la escuela privada, se encuentra ante situaciones de muy diversa índole; la problemática que aqueja a sus alumnos es grande y variada; es por esto, que lo que vale en este tipo de dinámicas, aparte de seguir cierto procedimiento, es la buena disposición y determinación por parte del maestro para llevar a cabo este trabajo, buscando beneficiar a sus alumnos.

CONCLUSIONES

Estamos concluyendo nuestra investigación, con la certeza de que dentro del ámbito escolar, hay mucho por hacer en pro del mejor entendimiento entre los miembros de un grupo.

Al organizar los debates con los miembros de un grupo, se ponen en marcha espacios de comunicación, que les llevarán a un mejor entendimiento mutuo. Esto traerá como consecuencia la aparición de sentimientos de respeto por la opinión y por el trabajo de otros; así como el desarrollo de la habilidad para buscar soluciones a problemas, pero en grupo y no de acuerdo a la conveniencia de un individuo, o de un grupo de individuos. Pero sobre todo, estos debates iniciarán el camino, que el niño habrá de recorrer en busca de alcanzar su autonomía, lo cual le llevará a ser curioso, activo, con iniciativa y con capacidad para analizar situaciones de una manera crítica.

A la escuela como institución y a los maestros, no son a los únicos a quienes les atañe el desarrollo moral de los niños, y desde luego no son los únicos a quienes les corresponde trabajar junto con los niños en este sentido; también la familia, los medios de comunicación y la sociedad en general tienen aquí su parte; sin embargo, la aportación que pueden hacer los maestros en este sentido es indiscutible, ya que valiéndose de la situación grupal puede animar a los niños a intercambiar y coordinar puntos de vista

entre ellos mismos, brindándoles así la oportunidad de descentrarse, de escuchar y de expresar su propia opinión.

Consideramos que trabajando en estas sesiones dedicadas al intercambio de ideas y a la búsqueda de la solución de problemas, y rompiendo con viejos conceptos y roles dentro del salón de clases, se puede modificar la forma de interaccionar dentro del aula y ayudar al desarrollo moral del niño para tratar de esta manera, de prevenir y de reducir las conductas antisociales.

Los problemas de vandalismo, drogadicción, apatía por el estudio, rebeldía, etc. no deben ser vistos como problemas aislados, sino como reflejo de la manera en que se esta instruyendo en las escuelas y de la manera en que los niños estan acostumbrados a relacionarse con los demás, así como a la escala de prioridades que se les presenta dentro y fuera de la escuela.

Proponemos que el trabajo durante los debates se de en el sentido de los siguientes tres puntos:

- Promover un desarrollo lejos del egocentrismo y un excesivo individualismo hacia relaciones cooperativas y de mutuo respeto.
- Propiciar el crecimiento de la capacidad de pensar, sentir y actuar moralmente.

-Desarrollar en la clase y en la escuela una comunidad moral basada en la justicia, el cuidado, la atención, la participación, y el respeto.

Una comunidad así, al ser moral en sí misma, servirá de base para propiciar en los alumnos el que desarrollen este mismo tipo de sentimientos para con los demás.

Concluimos así nuestro trabajo y esperamos que resulte interesante para aquel que lo lea. Así mismo, esperamos que suscite interés y que atraiga la atención de algún estudiante para la realización de una investigación de campo, donde se propongan, además de las cuestiones generales, organizativas, y de temas de carácter cotidiano y que pudieran ser propuestas por parte del maestro y/o de los alumnos; temas que pudieran ir acorde con el programa de estudio, así como comprobar la eficacia de este tipo de acciones dentro del aula.

BIBLIOGRAFIA

Alvermann, D. et al Discutir para comprender. El uso de la discusión en el aula. Madrid, ed. Visor, 1990, 93 p.

Bárcena, Andrea. Ideología y pedagogía en el jardín de infantes. México, ed. Océano, 1988, 135 p.

Bollás, Pedro. Reflexiones en torno al egocentrismo en el niño. Universidad La Salle, México, 1992, (mimeo.)

Frach, Joaquim y Alfons Martinell. Animar un proyecto de educación social. Barcelona, ed. Paidós, 1994, 362 p.

Jackson, W. La vida en las aulas. Madrid, ed. Morata, 1991, 215 p.

Kamii, C. y DeVries. Juegos colectivos en la primera enseñanza. Madrid, ed. Visor, 1980, 322 p.

Kamii, C. La autonomía como finalidad de la educación preescolar. Programa Nacional de Estimulación Temprana. UNICEF, México, (S/F).

Kamii, C. y DeVries. La Teoría de Piaget y la educación preescolar. Madrid, ed. Visor, 1982, 128 p.

Leighton, C. El desarrollo social en los niños. España, ed. Gedisa, 1992, 262 p.

Lickona, Thomas. (1988) "Four Strategies for foresting character development in children" PHI-DELTA KAPPAN. vol. 69 n° 6, pp. 419-423.

Olmeda, G. Relación educativa y relaciones humanas. Barcelona, ed. Herder, (© 1990), 222 p.

Desarrollo psicológico y educación. Psicología educativa. Compilación de Jesús Palacios, Alvaro Marchesi, César Coll, Madrid, ed. Alianza, 1990, Tomo I, 508 p.

Pascual, A. Clasificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela. Madrid, ed. Narcea, 1988, 206 p.

Piaget, J. Hacia donde va la educación. México, ed. Varazen, 1990 (© 1972), 111 p.

Rogoff, Barbara. Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social. Madrid, ed. Paidós, 1993, 301 p.

Secretaría de Educación Pública. Programa de educación preescolar. 1988.
Subsecretaría de educación elemental. Dirección General de Educación Preescolar.

Secretaría de Educación Pública. Programa para la Modernización Educativa 1988-1994
Orientación para el fortalecimiento del programa vigente en educación preescolar.

Tough, Joan. Lenguaje, conversación y educación. Madrid, ed. Visor, 1989, 277 p.

Turiel, E. et al El mundo social en la mente infantil Madrid, ed. Alianza, (© 1989), 435p.