

NS 189848



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 291



**LA FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS Y
MORALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA**

TESINA
PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTAN:
LORENA FLORES HERNÁNDEZ
MA. E. CRISTINA ORTEGA GUARNEROS

SAN PABLO APETATITLAN, TLAX., JUNIO 2003

Apetatitlán, Tlax. 5 de junio de 2003.

DICTAMEN DE ACEPTACIÓN DE TESIS

**C. María Eugenia Cristina Ortega Guarneros y
C. Lorena Flores Hernández
PRESENTE:**

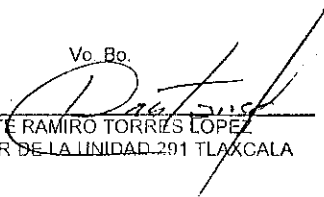
Por este medio se les comunica que su trabajo de Tesis de: *La formación valoral en la Educación Básica*, como egresados (as) de la *Especialización en Educación Básica* y asesorado por el C. Prof. Felipe Vergara Garay, ha sido dictaminado favorablemente en virtud de cubrir los requerimientos académicos y reglamentación al respecto.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


URBANO SÁNCHEZ VÁZQUEZ
COORDINADOR DE LA ESPECIALIZACIÓN


NORA SUSANA GARCIA RUIZ
RESPONSABLE DEL COMITÉ DE TITULACIÓN
EN ESPECIALIZACIÓN



Vo. Bo.

DANTE RAMIRO TORRES LÓPEZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 291 TLAXCALA

c.c.p. Asesor de la tesis
Servicios Escolares de Posgrado

AGRADECIMIENTOS.

A DIOS.

**POR DARNOS LA VIDA, POR LA
POSIBILIDAD DE RECORRERLA
ENFRENTANDO DIVERSOS RETOS Y POR
SENTIR SU PRESENCIA EN TODO
MOMENTO PARA VENCERLOS**

A NUESTRA FAMILIA.

**ESTE LOGRO LO COMPARTIMOS CON
USTEDES, FORMA PARTE DEL AMOR Y
APOYO INCONDICIONAL QUE SIEMPRE HEMOS
RECIBIDO**

A NUESTROS MAESTROS.

**MTRO. FELIPE VERGARA GARAY
MTRO. JAIME PEÑA SÁNCHEZ
MTRO. JAIME RENE SÁNCHEZ ALTAMIRANO**

**SU VOCACIÓN DE SERVICIO, ORIENTACIÓN Y
PACIENCIA CONTRIBUYERON DE MANERA
DEFINITIVA PARA LA CONCLUSIÓN DE ESTE
TRABAJO.**

A LA UNIVERSIDAD PADEGÓGICA NACIONAL.

**QUIEN NOS BRINDÓ EL ESPACIO DURANTE
NUESTRO PROCESO DE FORMACIÓN Y NOS DIÓ
LA OPORTUNIDAD DE SEGUIR CRECIENDO EN
NUESTRA VIDA PROFESIONAL.**

LA FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS Y MORALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. ÉTICA Y MORAL

1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LAS DOCTRINAS ÉTICAS.

1.2. DIFERENCIACIÓN ENTRE ÉTICA Y MORAL.

1.3. JERARQUÍA DE VALORES.

1.4. DESARROLLO MORAL: DIFERENTES APROXIMACIONES TEÓRICAS.

CAPITULO II. OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN VALORAL.

2.1. PLANTEAMIENTOS GENERALES.

2.2. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS.

2.3. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA.

2.4. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.

2.5. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL.

CAPITULO III. APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN MORAL.

3.1. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA FORMACIÓN DE VALORES EN LA ESCUELA BÁSICA.

3.2. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS.

3.3. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ.

3.4. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA EDUCAR EN LA DEMOCRACIA.

CAPITULO IV. ASPECTOS GENERALES DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA EDUCACIÓN MORAL EN EL NIVEL BÁSICO.

4.1. PROCESOS DE VALORACIÓN EN EL NIVEL PREESCOLAR.

4.2. PROCESOS DE VALORACIÓN EN EL NIVEL PRIMARIA.

4.2.1. COMUNIDAD JUSTA: COMO PROPUESTA EDUCATIVA.

4.3. PROCESOS DE VALORACIÓN EN EL NIVEL SECUNDARIA.

CONCLUSIONES.

BIBLIOGRAFÍA.

INTRODUCCION

Las influencias del medio social contemporáneo, en un mundo en el que los hombres luchan por alcanzar un alto *status* socio - económico, alteran la relación de equilibrio que existe en los valores éticos, porque éstos se postergan por la necesidad de cubrir las demandas creadas artificialmente por la sociedad de consumo. Por esta razón, las elecciones que se hacen están predeterminadas más por la búsqueda de satisfactores de lo que la propia sociedad propone, que de valores éticos.

Recientemente, los especialistas en estudios sobre valores han tomado conciencia de la calidad de vida y de la importancia que tiene él elevarla. Una aceptable calidad de vida supone la realización de valores fundamentales (Rodríguez, 1992:15-22). A través de los años las religiones, las culturas y las naciones han inculcado valores que la gente ha seguido como guía de sus actividades, por su parte la ciencia y la tecnología han tenido un gran avance, los cuales han provocado como consecuencia, que muchos valores cambien. Así, muchos de los valores éticos y morales estimados en el pasado, ahora se han vuelto obsoletos e inusuales y por lo tanto, nuevos valores son propuestos con el objeto de clarificar los propósitos de la vida social.

Sin embargo, los valores éticos no pueden ser concebidos a espaldas de su expresión cultural, ya que sin ésta quedarían inoperantes, como formas vacías de la imaginación, imaginar un valor no es realizarlo y para poder convertir un valor en obra se requiere del acto creador, por medio del cual un proyecto se transforma en realidad, un propósito en un hecho, siempre dentro de un contexto social y cultural.

Las interacciones sociales, y sobre todo la interacción familiar, le proporcionan al hombre la posibilidad de tener un desarrollo moral que le permitirá tener una mayor capacidad de madurez para valorar los actos y las cosas. A esto se agrega que el individuo debe hacer frente a la sociedad moderna, la cual está basada en una economía de mercado que envuelve al

hombre, creándole una interminable lista de necesidades que lo orillan a intentar cubrirlas a cualquier precio. El hombre, inmerso dentro de este sistema, ni siquiera es capaz de darse cuenta de la situación que está viviendo (González, 1985:24-27).

Según Guiteras los aspectos que influyen al hombre pueden dividirse en socioeconómico, ideológico y psicológico. Dentro de los aspectos socioeconómicos se encuentra la acelerada industrialización, la urbanización, la difusión del bienestar, el creciente influjo de los medios de comunicación, la difusión de una mentalidad y unas costumbres más permisivas en comparación con épocas pasadas, sobre todo en el campo de la sexualidad, destaca dentro de esta división el consumismo, en el que se produce más y se consume para poder producir (Guiteras, 1986:13-15).

En el aspecto ideológico, la vida social está inmersa en el pluralismo de las concepciones de la vida y del mundo, la tolerancia, la confianza en el progreso científico-técnico y en su capacidad para resolver los problemas de la existencia y todas las dificultades posibles, pero lo anterior hace que se prefiera entonces lo nuevo sobre lo tradicional y se otorga poco valor al razonamiento en comparación de lo experimentable.

En el plano psicológico considera que hay un rechazo de la autoridad y la preferencia de las formas democráticas e igualitarias, la percepción de la libertad como valor absoluto y supremo en todos los campos (político, social, moral y religioso), la percepción del valor único del hombre y de su dignidad, la conciencia de vivir en un mundo injusto, el deseo de un mundo más justo y más humano.

Estos fenómenos según Guiteras tienden a producir un tipo de hombre con una fuerte tendencia al materialismo y a pasarla bien. Le da mayor importancia al dinero esforzándose por alcanzar el mayor bienestar posible, incluso, estando dispuesto a sacrificar otros valores, su atención está concentrada en este mundo artificial y en el éxito; sufrimiento y sacrificio no cuentan y la muerte es un concepto ajeno y vago para él. Es un hombre que

vive en el exterior de sí mismo y en las cosas que difícilmente puede entrar en su interior y reflexionar, pensar en el sentido de la vida, temeroso de la soledad y del silencio, por lo que necesita estar acompañado y escuchar ruido, aquí radica la gran aceptación y demanda de los diversos medios de comunicación, puesto que le ayudan a evadirse.

Es un hombre sin gusto por el raciocinio, que prefiere las impresiones, las sensaciones rápidas y superficiales, ciegamente confiado de los alcances de la ciencia y desconfiado de todo lo que no sea verificable en el laboratorio, y en esto incluye la existencia de Dios o los principios de la vida moral, un hombre que rechaza el misterio y, no obstante, no es ajeno a una religiosidad que se presenta como una experiencia vital y no como una verdad para creer o una exigencia moral para actuar. Un hombre que no acepta las normas impuestas a la libertad de pensamiento, de decisión y actuación, no está en disposición de aceptar leyes y normas de vida moral que no vengan de él mismo o de la sociedad organizada democráticamente a la cual pertenece.

Las actitudes de este hombre que eran marcadas por la tradición de su cultura, por su modo de pensar y de sentir. Ahora ya no son tomadas en cuenta, la tradición es cuestionada.

No hay un hombre neutro abierto e incluso dispuesto a la aceptación. La confianza que el hombre deposita en los grandes mitos-bienestar, progreso, ciencia y libertad, es vacilante y muy poco probable de realizarse. No se ha conseguido la felicidad con el bienestar material hasta ahora alcanzado. Este bienestar ha crecido el malestar "espiritual", la angustia, la soledad, los sentimientos de inutilidad e insatisfacción. Analizando a profundidad los progresos científicos y técnicos más importantes y valiosos, éstos no han conllevado plenamente hacia avances morales y sociales, los hombres no son mejores, ni más humanos ni más fraternos, sino que ha aumentado el egoísmo tanto individual como de grupo, un encerrarse a los demás y una indiferencia ante el sufrimiento ajeno. En lo referente a la libertad, se conserva que la libertad absoluta esta desvinculada de Dios y de toda la moral y hasta ha degenerado en un libertinaje desenfrenado y en un cruel egoísmo. Llegando

muy fácilmente a la insensibilidad ante las necesidades y sufrimientos de los demás.

Hay personas que viven felices y personas que no, personas que encuentran la vida interesante y personas que encuentran la vida tediosa y monótona, personas que disfrutan un mundo fascinante y lleno de colorido y otros que no (Rodríguez 1992:36-39), claro esto depende de los valores que cada sujeto ponga en juego dentro de su vida.

La existencia de los valores en el hombre ha generado un sinnúmero de investigaciones, las cuales pretenden explicar los procesos de adquisición, a formular teorías que se ajusten, de algún modo, a lo que todos los seres humanos viven. Toda esta tarea intelectual tiene el propósito de describir, interpretar y predecir los cambios que se dan en el juicio moral desde la infancia hasta la vejez. Y como estos cambios se dan dentro de un medio ambiente rico en interacciones sociales se debe observar, al mismo tiempo, la evolución moral del individuo.

El pertenecer a un grupo social con valores específicos es una clara necesidad del hombre. Los grupos han surgido de acuerdo a necesidades específicas, marcadas por valores concretos, estos valores al volverse anacrónicos dan como resultado un replanteamiento y un cambio orientado hacia nuevos sistemas de valores. Las organizaciones sociales, principalmente las sociedades tradicionalistas, están sufriendo serios problemas por la precariedad y antigüedad de sus códigos de vida, de sus normas, de sus valores, provocando ante las necesidades de la vida moderna, así, un fenómeno social que va afectando, cada vez más, la base misma de las relaciones sociales y que repercute, sobre todo, en la relación de formación y transmisión de valores entre las generaciones.

.Al tomar en cuenta lo anterior, la institución que por excelencia comparte la tarea de la enseñanza de los valores es la escuela, ya que la mayor parte de la vida de la población estudiantil se realiza en las instituciones educativas, de ahí que la Secretaría de Educación Pública sea una alternativa para la

aplicación del conocimiento valoral a través de la modificación e integración en sus programas educativos un proyecto que tenga clara la visión de una educación para y a favor de la enseñanza en valores dirigido a la población estudiantil. De ahí que lo más importante sea el cambio en la aplicación y transmisión de valores morales hacia los educandos, claro esto apoyado en un proyecto que integre a todas las áreas del conocimiento.

El presente trabajo es un esfuerzo por compartir ideas o estrategias pertinentes rescatadas de diversos autores, que serán el sustento para realizar un proyecto de trabajo en equipo posterior, que integre de manera natural el tema de valores y que se encuentre implícito en el currículo apareciendo con tanta recurrencia como sea posible no sólo como contenido sino como forma de mirar y hacer preguntas a otros contenidos, para la pertinente revaloración de la educación moral en la escuela básica.

El presente trabajo está integrado por cuatro capítulos: El Primero cubre los antecedentes del conocimiento de las primeras doctrinas filosóficas, presenta a su vez una diferenciación entre lo que es la ética y la moral, da una jerarquización de valores que es necesario conocer por la aplicación de los valores en las diferentes situaciones que vivimos y por último introduce al lector en el conocimiento de diferentes teorías sobre el desarrollo moral, todo ello será útil para que los profesores descubran el nivel de desarrollo de sus alumnos y de esta manera puedan buscar las estrategias pedagógicas que les permitirán el éxito en su proceso de enseñanza.

En el segundo capítulo se dan a conocer los objetivos de la educación para la formación valoral tanto para los derechos humanos, la democracia, la paz y el desarrollo del juicio moral que el profesor podrá tomar en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues su conocimiento es invaluable para la correcta aplicación de la formación valoral.

En el tercer capítulo se presentan ciertos elementos pedagógicos que la SEP y la USET pueden utilizar en la modificación de sus planes y programas de estudio y enfocarlos hacia la aplicación de una educación en valores tomando

en cuenta los derechos del hombre. Además que también son útiles para que los docentes los ocupen como guías en sus actividades cotidianas, no sólo en el espacio escolar, sino familiar y social.

En el capítulo cuarto se integran propuestas pedagógicas generales para la enseñanza de la educación moral en el nivel básico, están fundamentadas en una teoría integradora que busca la aplicación de dilemas en los grupos escolares para que los estudiantes sean capaces de desarrollar su juicio moral.

Como punto final anexamos una conclusión a este pequeño trabajo y las referencias bibliográficas necesarias en toda obra del conocimiento.

CAPITULO I. ETICA Y MORAL.

1.1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LAS DOCTRINAS ETICAS.

El conocimiento de los valores éticos cambian con el tiempo y evolucionan pues no todas las sociedades se desarrollan sobre las mismas normas morales, pues estas se transmiten de generación en generación y en algunas épocas históricas han sido demasiados rígidas y en otras más vulnerables; así en la antigüedad la idea socrática afirmaba que la virtud se identifica con el bien, de tal manera que el vicioso lo era por ignorancia por no conocer el bien que podría haber hecho suyo con su conducta, mientras que los sofistas bajo el relativismo moral mencionan que la verdad no es absoluta.

Para Platón el bien debía ser el centro de la actitud práctica de los seres humanos y por lo tanto la cumbre de todas las ideas, mientras que los estoicos despreciaban el placer los hedonistas lo llevaron a la cumbre de su vida. Con la llegada del cristianismo la filosofía ética cambia, el objeto de la moral no era la felicidad, sino el valor supremo, es decir llegar a Dios a través de Cristo.

Santo Thomas de Aquino (1225-1274) en la época medieval analiza a la conciencia entendida como el juicio práctico de valor que formula una persona, es su norma subjetiva de moralidad. A ella debe sujetarse y también debe regirla por normas objetivas es decir, lo que él le llamó la ley y la recta razón, esto quiere decir que en los actos humanos el objeto y el fin deben ser buenos para que el acto lo sea. Caso contrario de la filosofía ética del renacimiento con Maquiavelo el cual defendió su tesis "el fin justifica los medios".

En la filosofía moderna, la sociedad cambia y los pensamientos evolucionan, Kant es el primero en sostener que la razón es el fundamento de la ética, con el existencialismo de Sartré después de la Segunda Guerra mundial se reconoce la libertad y la trascendencia humana y la evaluación de la

autonomía. En el Psicoanálisis de Freud lo interesante es su descubrimiento del Inconsciente y del Super Yo como las normas que han sido introyectadas en los niños y que pueden determinar la conciencia moral de todo hombre. Por su parte Scheler afirmó la objetividad de los valores como esencias positivas y rechazó la razón como guía a los valores.

De esta manera, se observa como las doctrinas filosóficas sobre ética y moral han ido evolucionando conforme ha pasado el tiempo.

1.2. DIFERENCIACIÓN ENTRE ETICA Y MORAL.

La palabra ética proviene del griego *ethos*, que significa costumbre y la palabra moral proviene del latín *mos*, *moris* que también significa costumbre; por lo tanto, etimológicamente, ética y moral significan lo mismo, pero el objeto material de la ética es la conducta humana y su objeto formal es la bondad o maldad de esa misma conducta. De manera que la definición real de ética es la ciencia que estudia la bondad o maldad de los actos humanos.

La ética estudia lo normal de derecho no lo normal de hecho que es lo que sucede, lo que estamos acostumbrados a realizar, lo que estadísticamente es lo normal; en cambio, lo normal de derecho es lo que debería suceder, lo que está regido por una norma o ley. El paradigma propuesto por la ética no se obtiene a partir de las costumbres que empíricamente se han detectado, sino a partir de las razones que se captan en un nivel axiológico. Así que la ética al estudiar la bondad o maldad de la conducta humana incluye un estudio de los valores y en especial el valor moral y estos valores morales sólo son conseguidos cuando la persona actúa libremente.

Por su parte, la moral es un conjunto de normas que la sociedad se encarga de transmitir de generación en generación. Estas normas ejercen una influencia muy poderosa en la conducta de cada uno de los integrantes de la sociedad.

Si comparamos las semejanzas entre la moral y la ética se encontrará, que, la ética es un conjunto de normas que un sujeto ha esclarecido y adoptado en su propia mentalidad, por lo tanto surge en la interioridad de una persona, como resultado de su propia reflexión y su propia elección. La moral es un conjunto de normas que actúan desde el exterior o desde el inconsciente.

A continuación, se mencionarán diferentes perspectivas axiológicas que nos llevarán a comprender la calidad de los valores comparados entre sí, tomando las acciones del hombre como punto de referencia.

1.3. JERARQUIA DE VALORES.

La definición de valor para este trabajo será considerado como aquello que repercute en la vida de alguien, que tiene significado o que afecta de manera positiva o negativa en la misma. De igual manera, puede considerarse como una convicción en base en la cual un hombre actúa libremente y en él convergen su vida y sus aspiraciones; es decir, esta convicción define el tipo de conducta que seguirá la persona o el grupo social, este tipo de valor favorece la plena realización del individuo como persona.

Los elementos que intervienen en la vida de un hombre adquieren un valor, pero no siempre poseen la misma importancia, es decir no son de la misma jerarquía, por lo que dependen del rango del interés humano al cual afecten, entendiéndose que no tienen igual importancia un elemento que concierne a la materialidad del individuo, que uno donde interviene su trayectoria espiritual.

El acto valorativo ocupa un lugar preferente en la existencia de cada hombre desde el momento en que se destina a dirigirla, ya sea de modo consciente o inconsciente. El hombre norma su vida de acuerdo a los valores que acepta, no solo por la validez intrínseca que puedan tener, sino por la compulsión inconsciente que le imponen diversas circunstancias.

Los valores determinan la personalidad del individuo, satisfaciendo su necesidad psicológica y formativa y realizándola mediante el incremento de las facultades a un grado tal que le permita cumplir con sus objetivos. La conciencia individual de los valores constituye la base para la formulación concreta de estos; cada ser humano tiene en el fondo de su conducta y de actitud ante la vida, la comprensión personal de los valores. Bueno afirma que los valores son difundidos más allá del ámbito individual y cubren todo el campo de las relaciones humanas, alcanzando una dimensión colectiva que los convierte en elementos básicos de la sociedad, organizada como una gran conciencia que tiende a nivelar la acción social y procurar que desempeñe la función normativa que requiere la convivencia. Si el valor es bueno la moral es buena, la conciencia del valor culminará en la conciencia moral así como la capacidad para orientarse en la vida dependerá de la facultad para comprender los valores (Bueno, 1964:17-23).

Francovich dice que existen ciertos aspectos en los hechos reales y en los ideales que provocan las preferencias, por lo que éstos son considerados por el individuo como buenos o malos, bonitos o feos, sin dejar de ser lo que son, es decir que dependen de una jerarquía que se basa no en ser sino en valer.

De acuerdo con Maisonneuve, el individuo elige en función del conjunto de experiencias y valores vividos, y todo ello en función de la significación que representa cada una de las experiencias y de lo valorado.

Sorokin citado por González, realizó una investigación histórica para descubrir cómo los valores del pasado funcionaron en la práctica y cómo fueron cambiando con el tiempo. De este modo la historia de la verdadera naturaleza de los valores contemporáneos puede ser descubierta, a su vez esto nos permitiría observar cómo estos valores moldean nuestros modos de vida social y, finalmente, nos daría una idea de la manera y de la dirección en que probablemente nuestros valores actuales cambiarían: En dicho estudio encontró que solo algunos valores cambian su significado y lo que cambia es el valor jerárquico que las personas le atribuyen. Asimismo, los valores que

fueron prioritarios eran los que influyen más sobre la cultura. Basado en lo anterior, se agregó que los valores fluyen de manera circular de la cultura hacia el individuo y viceversa. Es decir, existen en los individuos, penetran en ellos y con estos van moldeando a la cultura. Todos los individuos generalmente introyectan ciertos valores de sus culturas.

Leñero ratifica esta hipótesis al decir que las personas encargadas de manejar o de imponer los estándares de comportamiento en las sociedades se ven guiadas a su vez por ciertas influencias provenientes del medio. Así se puede explicar porque se han presentado diferentes modelos de valores humanos a lo largo de la historia del hombre.

Para Salcedo los diversos grupos humanos se conducen de manera diversa y cada uno de estos grupos tiene sus propias costumbres, cada uno mantiene determinada coherencia e identidad y por estos medios pueden saber que se espera de ellos en su comportamiento y lograr un sentido de pertenencia, integrando lo que denominamos como cultura. Cada grupo humano se realiza dentro de diversos marcos de conductas, precisamente porque sus escalas de valores no son idénticas, éstas escalas de valores se originan y a su vez originan las diversas conductas, marcando la pauta para la evolución. Se considera que todos los hombres tienen cultura y que no existe hombre sin cultura, solo cabe la posibilidad de que la desarrolle de manera creativa, y rechace algunos elementos de su cultura original, que tal vez se integre a otra. Mediante la socialización, es decir, mediante el proceso de hacer suyo los valores de la comunidad, desde que nace y se va desarrollando, el hombre va adaptando su conducta gracias a cierta flexibilidad de los valores familiares y sociales correspondientes a su grupo social.

En la opinión de Bueno, cada individuo tiene un sistema de valores que lo ayuda a enfrentar los problemas cotidianos de la vida. Las decisiones que se toman van marcando el futuro, ante lo cual cada persona debe tomar decisiones y actuar en base a ellas.

Scheler citado por Kempff dentro de su axiología propuso una ordenación jerárquica de los valores. Esta jerarquía por la cual un determinado valor es considerado más alto o más bajo que otro, no considera el sentido cuantitativo, puesto que un valor no es superior a otro porque represente la suma de varios valores. Continúa exponiendo que la superioridad de un valor sobre otro se aprende mediante un acto especial de conocimiento denominado preferencia. En este punto se hace preciso aclarar que el preferir no debe confundirse con el elegir que es un acto de tendencia. Probablemente mediante los actos de preferir y postergar es como se ordenan los valores jerárquicamente.

Para este autor los actos de preferencia los distingue de dos maneras, el primero es un acto consciente y acompañado de reflexión entre varios valores dados a los sentimientos; el otro es completamente automático e inconsciente, que es llamado el preferir intuitivo.

Este autor utiliza cinco criterios para determinar el lugar jerárquico de los valores:

- Duración: es superior un valor que dure más que otro. Esto no se refiere a la duración del bien en donde está encarnado un valor, un bien puede perecer rápidamente en tanto que el valor ahí encarnado puede subsistir por mucho tiempo, por ejemplo, un libro puede quemarse, pero el poema o tratado científico que encarna puede perdurar.
- Divisibilidad: es superior un valor cuanto menos pueda dividirse. Una obra de arte no se puede dividir en cambio los alimentos sí.
- Fundamentación: es superior fundamentalmente con respecto al valor fundamentado por ejemplo la inteligencia fundamenta el conocimiento científico.
- Satisfacción: es superior el valor que satisface más. No debe confundirse satisfacción y placer, la satisfacción puede ser de orden intelectual y espiritual.

- **Relatividad:** es superior el valor que se relaciona con los niveles superiores del objeto o la persona que está complementando.

A partir de dichos criterios cada persona puede organizar su propia jerarquía de valores. El máximo inconveniente de ésta asunto consiste en la facilidad de ese orden. Una cosa es lo que un sujeto dice acerca de su jerarquía de valores y otra es lo que de hecho realiza a lo largo de su vida.

Por su parte, González menciona que podemos comprobar que existe gente que ha elegido como móvil y sentido de vida uno o varios valores: la buena vida, comer, descansar, divertirse, tener comodidades; el dinero, invertir, ganar mas, "valer" mas, el éxito profesional, lograr el mejor puesto, ser considerado como importante, como poderoso, como influyente, como el mejor de su rama, gente con resignación y conformismo que dice que no hay nada que hacer, que las cosas son como son, que nada mejorará, que no se comprometen y no se interesan.

Para Kempff los valores que no promuevan el buen comportamiento, pueden tener un efecto nocivo, dice que se tiene la ventaja de poder examinar y cambiar nuestros valores según sea requerido, con el objeto de poder vivir una vida más satisfactoria y significativa. Al utilizar la palabra bien utilizamos un juicio de valor. Las verdades y los valores interactúan en nuestra vida, los valores y los juicios de valores envuelven verdades, inteligencia y sentimientos.

Entonces, se valora aquello que satisface necesidades físicas y mentales, además de valorar las cosas de la sociedad en la que se vive. Algunas de las necesidades que tenemos son comunes y esto orienta a que los valores varíen muy poco de persona a persona, básicamente existen necesidades biológicas que se deben satisfacer si es que se desea sobrevivir, por otro lado, la gran mayoría tiene necesidades sociales, que surgen por el hecho de vivir en sociedad, es decir necesidades que otros integrantes de la sociedad pueden satisfacer.

Para Powell, no es raro que los padres fijen metas para sus hijos que no son apropiadas ni se basan en la realidad, ya que pueden estar motivados por

lo que estos padres puedan considerar como los mejores intereses para sus hijos, pero por otra parte pueden fijar estas metas a manera de satisfacer algunas necesidades básicas propias. Puede ser que la meta no satisfaga las necesidades del joven, o puede existir la posibilidad de que él no pueda realizarlo por la falta de habilidades, intereses o temperamento.

Dursch al hacer una clasificación de los valores, al primero lo denomina valor instrumental, que es un modo deseable de conducta, al segundo lo denomina valor terminal, que es considerado un estado final de existencia. A su vez este autor subdivide tanto el valor instrumental como el terminal en dos clases. Así, el valor instrumental lo componen los valores morales que se refieren al modo de comportamiento y que no necesariamente involucran un valor como estado final de existencia, estos valores son interpersonales y que en caso de violarlos solo producen sentimientos de culpa por lo que se hizo mal. La segunda clase llamada valores de competencia o auto-actualización de valores, que son considerados como valores más personales y parecen no estar muy relacionados con la moralidad y si se violan se tienen sentimientos de arrepentimiento.

El valor terminal lo forman el valor personal, que es un valor que está autocentrado o es un valor intrapersonal, y el valor social, que se encuentra socialmente centrado o interpersonal. Menciona que es posible asegurar que a pesar de ser dos sistemas independientes se encuentran interconectados por involucrar ambos modos de comportamiento en el actuar del hombre.

Para el autor los valores tienen componentes cognitivos, afectivos y de comportamiento. Cognitivamente la persona sabe el modo correcto de comportarse o el correcto estado final que está buscando. Es afectivo en el sentido de que puede estar en contra o a favor de él. Finalmente es conductual en el sentido de que está interviniendo una variable que permite actuar cuando es activada.

En general, cuando se estudian las jerarquías de valores de diferentes axiólogos, se percibe un cierto paralelismo dentro de sus diferentes categorías,

sin embargo, lo importante es destacar que el promover en el individuo una correcta jerarquización de valores implicaría una orientación eficaz para la vida entera. Quien no tiene una clara jerarquía de valores a menudo se encontrará confundido frente a una decisión por tomar. En la práctica se observa que muchos problemas de la libertad van aparejados a la mayor o menor conciencia respecto del valor e importancia de ciertos hechos de la vida.

El hombre aprende a integrar y manejar sus valores gradualmente, hasta ser capaz de manejar su sistema jerárquico organizado con base a la prioridad o importancia relativa que tenga con otros valores en los diferentes contextos, por lo tanto el hombre necesita pasar a través de un proceso de experiencias y de un proceso de maduración que pueden explicarse por las diferentes teorías del desarrollo moral.

1.4. DESARROLLO MORAL: DIFERENTES APROXIMACIONES TEORICAS.

Para realizar este trabajo de la formación valoral en la educación básica se van a mencionar algunas teorías acerca del desarrollo moral de los individuos que permitirán conocer este desarrollo evolutivo desde la infancia hasta la etapa de la adolescencia e ir detectando las características que pueden presentar los alumnos durante su etapa escolar para así lograr un mayor apoyo en la formación integral del alumno por parte del docente.

La adquisición de valores se realiza a lo largo de la vida de un individuo a través de diferentes filtros: la familia, la escuela, la sociedad, los medios de comunicación, etc.

Para hacer una aproximación al desarrollo moral los distintos investigadores buscaron primero saber el significado de la moralidad. Las primeras investigaciones sobre los juicios morales fueron hechos en 1864 por Barnes y Schallenberg de la Universidad de Stanfors. El primero de ellos estudió la primera teoría del desarrollo del razonamiento moral, además esta teoría fue la primera en describir el realismo moral, que consiste en que los

actos son juzgados por sus resultados y no por los motivos que llevaron a realizarlos.

La orientación psicológica, inicialmente, estudió el proceso de formación de controles sobre los impulsos innatos, especialmente en el impulso de agresión, para después centrarse en el desarrollo de la conciencia del superego y su impacto en el comportamiento. Freud descubrió el inconsciente que es un conjunto de representaciones y energías que, por algún motivo, han sido reprimidas a una zona de la personalidad donde permanecen desconocidas para el propio sujeto pero continúan influyendo en la vida consciente de esa persona. El método apropiado para rastrear y descubrir el subconsciente es el psicoanálisis que consiste en asociaciones libres, de imágenes, palabras y recuerdos, a cargo del paciente y con cierta ayuda de un psicólogo, de tal modo que el mismo sujeto poco a poco vaya palpando el núcleo de recuerdos, inhibiciones o represiones que lo han estado agobiando. Estos recuerdos posiblemente fueron guardados en la zona del inconsciente desde la niñez, y debido a eso, se manifiestan raros síntomas de tipo psíquico (fobias, angustias, obsesiones o en casos extremos, parálisis) inexplicables por métodos fisiológicos.

En el inconsciente están presentes dos elementos: el Ello y el Super Yo. El Ello está constituido por energías que, a manera de instintos reprimidos, actúan desde el inconsciente como fuerzas, impulsos y tendencias que imprimen al sujeto una determinada influencia y que, si llegan a ser excesivas pueden desquiciar la personalidad. El Super Yo es un conjunto de normas estrictas que se van adquiriendo a lo largo de la educación. Se debe principalmente a la acción de una autoridad prepotente, que logra introyectar en la mentalidad del niño ciertas ordenes, mandatos y normas (generalmente inflexibles, severas) que pasan a la zona inconsciente y que en la juventud y en la madurez pueden aparecer influyendo "misteriosamente" en la conducta del sujeto.

En lugar de proponer una teoría completa del funcionamiento de la moralidad del individuo, la teoría psicoanalítica explica los conflictos

intrapésquicos entre el pensar y el actuar moral, y muestra que el individuo nunca se desarrolla moralmente en todas sus partes, ni en una forma uniforme, ni muestra conductas consistentes. Así esta teoría explica la moralidad en los términos que explica la personalidad, esa surge paralelamente a la formación del carácter y en base a las interacciones familiares y sociales. La internalización de normas y valores externas al niño (por medio de la identificación de éste con sus padres), servirá al principio para establecer y mantener las conductas adecuadas al contexto familiar y cultural. Más tarde el niño proyectará las normas y valores, consolidándose así agencias internas de autocontrol (Super yo, conciencia). A través de la adolescencia y edad adulta el individuo estará en posibilidad de formular valores siempre determinados, hasta cierto grado por su ya establecida personalidad.

Este enfoque más que un análisis sobre la conciencia moral es una aportación a los educadores, por que anteriormente se abusaba de esta maleabilidad en los niños, se les exigía a base de gritos y amenazas, un cierto comportamiento "La letra con sangre entra". El niño tenía que actuar así, pero cuando crecía y entraba en conflicto ese Super Yo con otras inclinaciones propias de su edad venía el conflicto, o, simplemente, el triunfo de la fuerza más poderosa. Tomando en cuenta esta teoría lo más apropiado es ir formando la conciencia con base en razones, en la medida en que el niño sea capaz de entenderlas y así modelar el Super Yo con reglas y hábitos sanos, moderados y flexibles. La auténtica conciencia moral, respaldada por un Super Yo no exagerado, puede garantizar el equilibrio y la armonía de la personalidad futura.

De tal manera que no es el miedo a las represalias del Super Yo (sentimiento de culpabilidad) lo que motiva el valor moral, sino la conciencia moral (conciente) la que nos ha de indicar el camino concreto del valor moral.

Desde otra perspectiva teórica Erickson citado por Judith Meece, identifica ocho etapas en el ciclo de la vida humana. En cada una se da una crisis central del desarrollo, y posiblemente el desarrollo durante y después de

cada etapa se facilite o dificulte, según la eficacia con que el sujeto logre superar la crisis.

- **Etapa uno: Confianza frente Desconfianza**, se da durante la infancia y hay una adquisición de seguridad general, optimismo y confianza en los demás, basado en experiencias constantes de satisfacción de las necesidades fundamentales. Si sus necesidades básicas de alimentos, cuidados y comodidades se satisfacen adquirirá la confianza para buscar su independencia.
- **Etapa dos: Autonomía frente a Vergüenza y Duda**, se da en la edad preescolar con la adquisición de un sentido de autonomía y de seguridad en sí mismo, superando sin dificultades los reveses, basado en experiencias constantes de aliento y fijación de limitación, sin rechazo ni reproches. En esta etapa necesita menos contacto físico y comienza a realizar sin ayuda actividades como caminar, comer, defecar y orinar.
- **Etapa tres: Iniciativa frente a Sentimiento de Culpabilidad**, realizada durante la niñez temprana, con la adquisición de iniciativa en la exploración y la manipulación del ambiente, basado en experiencias constantes de tolerancia, aliento y refuerzo. Para obtener el sentido de iniciativa se requiere la cualidad de emprender, planear y enfrentarse a una tarea por el deseo de ser activo y de manera espontánea.
- **Etapa cuatro: Laboriosidad frente Sentimientos de Inferioridad**, que se vive en la pubertad, disfrutando y dominando las tareas propias de la niñez, tanto dentro de la escuela como fuera de ella, basado en las experiencias de éxito y de reconocimiento al adelanto. En esta etapa identifica sus cualidades y disfrutar sus logros.
- **Etapa cinco: Identidad frente Confusión de la Identidad o de papeles** se da durante la adolescencia con la adquisición de un sentido estable y satisfactorio de identidad y orientación personal, todo esta basado en experiencias personales y éxito y satisfacción combinadas con aceptación y reconocimiento por la sociedad.

- **Etapa seis: Intimidad frente Aislamiento**, se da en la edad adulta joven, con la adquisición de la capacidad de conservar relaciones personales muy estrechas, basado en una apertura y confianza complementadas por experiencias agradables con amigos.
- **Etapa siete: Creatividad frente Estancamiento**, la cual se da en la edad adulta, con la satisfacción de las necesidades personales y familiares, aunadas al interés por el bienestar de los demás y del mundo en general, es todo aquello que esté basado en la obtención de una vida segura y grata, y a la ausencia de presiones que limiten la preocupación de uno mismo.
- **Etapa ocho: Integridad frente Desesperación**, es la etapa final y se presenta en el envejecimiento con el reconocimiento y adaptación de éste y de la posibilidad de la muerte, con un sentimiento de satisfacción por lo realizado y una optimista espera de futuro, basado en un éxito constante en las etapas anteriores, el cual constituye la base de la satisfacción de haber llevado una vida plena y buena, y de la aceptación de la muerte sin sentimientos morbosos y sin sentimientos de fracaso. La aportación más importante de Erikson es su idea de la aparición de la identidad en la adolescencia, durante ésta los jóvenes inician la etapa de identidad aceptando una serie de convicciones, valores y papeles del adulto. En su teoría sostiene que los niños necesitan un ambiente escolar seguro y relaciones afectuosas con los adultos para conservar el sentido de confianza indispensable para su desarrollo personal.

La teoría social del aprendizaje, otra perspectiva teórica, plantea la moralidad más bien como el control interno de la conducta, es decir, considera a la moralidad como una acumulación de respuestas aprendidas, como resultado de las interacciones sociales en las que algunas conductas se castigan y otras son recompensadas por parte de los educadores y de los adultos en general. Aquí la corriente de los científicos sociales, según Baldwin difiere ampliamente. Algunos autores piensan que el factor determinante del

componente cognoscitivo de la actitud hacia los valores es el condicionamiento instrumental, otros autores como Bandura dicen que el factor determinante es la imitación. Los teóricos del aprendizaje social han aportado conceptos básicos que se han venido utilizando en la investigación de la conducta moral, y también en la influencia de la sociedad sobre dicha conducta. El punto de vista de la teoría del aprendizaje social en lo que respecta a la internalización de las pautas morales converge con el psicoanálisis en el paradigma general de socialización.

La motivación principal de la moral surge a través de la recompensa social que tiene sus raíces en las necesidades psicológicas y en la persecución de la recompensa social así como la "evitación" del castigo social. Dado que las pautas de conducta son adquiridas por la observación es de suma importancia el papel de la imitación en lo que a desarrollo moral se refiere. Además de inhibir respuestas no aprobadas o promover aquellas que sean socialmente aceptadas.

Si bien el aprendizaje social, según Moret y Camacho, no señala el cómo debe una persona comportarse en un ambiente donde se le sancione o no, se considera que las recompensas y castigos dadas por los padres operan al producir respuestas que finalmente son controladas en el niño, así los padres juegan un papel importante, ya que en el proceso de socialización, el niño adopta a través de la identificación con estos, parámetros morales, y a través de un sistema de reforzamiento, el niño va adquiriendo gradualmente las pautas de comportamiento socialmente aceptadas.

Al hablar de imitación se puede decir que los niños no hacen lo que los adultos les dicen que hagan, sino más bien lo que les ven hacer. El niño aprenderá los modelos simbólicos que son los que están representados por instrucciones orales o escritas, y por respuestas calificadas como correctas dentro de un repertorio conductual; aprenderá, también, los modelos ejemplares que son los que se presentan de manera verbal o artificialmente, como lo son los personajes históricos.

Un aspecto de suma relevancia en el proceso de socialización y por lo tanto en la adquisición de normas morales, es la formación del propio control de ciertas conductas que responden a las exigencias de las formalidades sociales. Según Judith Meece el proceso de autocontrol se describe como la incorporación de las normas de los adultos desarrollándose así un agente interno que controla los impulsos del niño. Un concepto que los teóricos del aprendizaje social consideran relevante dentro del autocontrol es la autocrítica. No se puede hablar de una propia sumministrazione de recompensa y castigos, sin que implique una evaluación previa del niño de su propio comportamiento. Así la moralidad consistirá en la expresión o inhibición de actos que son regulados por patrones de estímulos y reforzamientos.

Otro enfoque es desde el punto de vista del Desarrollo Cognoscitivo, los cuales consideran al desarrollo moral como un proceso que se realiza por etapas, según sus principales exponentes, Piaget y Kohlberg la moral del niños se ve plasmada debido a la modalidad de pensamiento, es decir, por la etapa del desarrollo cognoscitivo en la que se encuentre en ese momento específico de su vida. La moral del niño se involucra en un proceso de toma de decisiones. Estos autores parten de la filosofía moral tomando los principios de justicia y los conceptos de igualdad y reciprocidad como el núcleo de la moralidad. El punto de vista de esta teoría es que la moral se desarrolla paulatinamente a lo largo de la vida. Considera al ser humano activo, que puede controlar y manipular las fuerzas de sus emociones. La aproximación cognoscitiva-evolutiva se considera como estructuralista, el supuesto central de esta aproximación estriba en que este desarrollo es un proceso de reorganización o una reestructuración del patrón conductual del individuo.

Piaget conocido por su amplia labor en el campo de la Psicología Evolutiva, realizó diferentes trabajos en los cuales propone una amplia teoría sobre el desarrollo intelectual y perceptual, apoyándose en su propio sistema del pensamiento lógico. Se puede decir que el interés científico de este autor se orientó hacia la investigación teórica y experimental del desarrollo cualitativo de las estructuras.

Piaget en el año de 1932, inició la segunda fase de la investigación sobre el juicio moral, con su estudio *The Moral Judgment of the Child*, en esta investigación revisó dos aspectos básicos: primero determinar la medida en que el niño se adecua a las reglas del juego; en segundo término, determinar la comprensión que verbalmente expresa el niño sobre la naturaleza de las normas y sus actitudes ante estas, sentando así, las bases para la comprensión de las fases del desarrollo en el juicio moral de los niños.

Además, se dedicó a investigar el realismo moral, es decir, cómo los niños consideran los actos que no van conforme a las reglas y a las leyes. También estudió cómo los niños van siguiendo las reglas al pie de la letra y no conforme a su espíritu; y cómo este realismo moral lleva a una concepción objetiva de la responsabilidad. Su teoría del desarrollo propone al desarrollo como un proceso de adaptación. Parte de esta adaptación, implica el desarrollo, en el niño, de principios y valores que regulen sus actos en el entorno en el que se desenvuelve. Dichos principios y valores se revisan desde que trascienden al individuo, y estos sólo pueden desarrollarse en contacto con otras personas. De tal modo, las concepciones fundamentales de la moralidad infantil son las que impone el adulto y las que surgen de la colaboración entre los mismos niños. Los actos se evalúan en función del resultado material independientemente de las intenciones en juego.

El autor divide el uso de las reglas del niño, con características más específicas, en cuatro etapas, observando como aspecto importante el hecho de que el niño las adapte, por así decirlo a la etapa en la que se encuentre.

- Etapa motora e individual: el niño manifiesta a través del juego una carencia de organización y dirección. Posteriormente, repite con frecuencia ciertos actos, produciendo regularidad en sus conductas. Hay cierto grado de conciencia y de regularidad en él.
- Etapa egocéntrica (.5 a 5 años): Es una etapa en que el niño comienza a darse cuenta de las reglas del juego, y tiene un procedimiento para jugar, que va de acuerdo a sus necesidades. Él no reconoce otras

maneras de jugar, tan solo la propia, por lo que hay una limitante de integración con los demás. Solo hace intentos por imitar a los adultos, o a niños más grandes que él.

- Etapa de cooperación (7-8 a 10 años): El niño trata de obedecer las reglas más comunes y compartidas con otros niños. Surge la comunicación entre los miembros del grupo, el niño trata de adherirse a las mismas reglas, esperando que los demás niños hagan lo mismo.
- Etapa de codificación de las reglas (11-12 años en adelante): En esta etapa existe un acuerdo entre los miembros del grupo con respecto a las reglas. Surge la habilidad de generalizar o aplicar las reglas a más de una situación. Debido a que en el niño existe un principio de orden, todo es una regla para él; éstas se aplican a diferentes aspectos de su vida, y se va dando cuenta de esta generalización a través de la verbalización. Las reglas no las ve como sagradas ni impuestas por una autoridad, sino que surgen por convenio a partir de la libre decisión y cooperación, teniendo la posibilidad de ser modificadas.

Para poder determinar la naturaleza de las normas y actitudes morales, Piaget planteó dos tipos de moralidad, dentro de la teoría del desarrollo, a los que denominó como moralidad heterónoma y moralidad autónoma. Para él estos procesos no se contraponen sino que la moralidad autónoma sigue de la heterónoma, y no antes. La primera de éstas fases está caracterizada por una inmadurez moral intelectual, afectada por un desproporcionado respeto hacia los adultos y por las órdenes que reciben de ellos.

Piaget señala que un juicio moral heterónomo es aquél donde el niño confunde la moralidad con la restricción del adulto hacia él. Menciona que esta moralidad está caracterizada por la existencia de un respeto unilateral hacia el adulto, así como la restricción hacia el niño de comportamientos que salen de las reglas impuestas, por lo que le llama a este control moral, realismo intelectual. Como el valor moral se origina fuera del niño, se considera como imperativo heterónomo, así la verdad moral más profunda es la que se hace

221087

únicamente, la que se le dice que haga. La segunda fase es comúnmente conocida como moralidad autónoma o moralidad en cooperación, en la que el incremento de la capacidad intelectual el niño adquiere independencia en sus propios juicios morales, lo que lo habilita para el desempeño de roles.

Meece afirma que en el juicio moral autónomo se vislumbran en el niño actos dados por su propia convicción, y sus valores se originan desde su interior, su moralidad no depende de las imposiciones del mundo exterior, caracterizándole la cooperación. El niño descubre que la veracidad es necesaria en las interacciones sociales así como el respeto mutuo. El individuo siente la necesidad de tratar a los demás como le gustaría ser tratado. La moralidad autónoma se caracteriza porque el niño actúa por convicción propia; los valores se originan desde su interior. Esta moralidad autónoma se desarrolla a través de la interacción con sus compañeros, de la discusión, de la crítica, la igualdad y el respeto mutuo.

Para Piaget, la justicia es un elemento de suma importancia dentro de la formación del juicio moral, ya que su madurez se logra a través de la interacción y respeto que el niño desarrolla con el otro, así autonomía va surgiendo con la reciprocidad, cuando el respeto mutuo está lo suficientemente fuerte para hacer que el individuo sienta el deseo de tratar a los otros como desearía ser tratado.

Meece resume las etapas en lo que a sentido de justicia se refiere. La primera es la obediencia a la autoridad (4 a 7 años): En la que la justicia no se distingue del deber o de la conformidad a la autoridad del adulto. El castigo es aceptado aunque no sea equitativo. El niño cree que la justicia es inmanente pues las normas son inquebrantables. En segundo término está la igualdad (7 - 8 a 11 - 12 años): En este periodo se desarrolla la autonomía del niño. El niño propone un tipo de castigo que es denominado como recíproco, caracterizado por hacer hincapié en la naturaleza de las consecuencias de la acción. Así el niño ve la justicia en términos de igualdad, percibiendo que una regla mantiene una función en la sociedad.

Si se habla de un desarrollo moral, no se puede hacer a un lado el hecho de que el niño ya haya adquirido ciertos principios que representen el nivel de madurez de sus estructuras cognoscitivas, y que se dan paralelamente a la valoración que el niño haga de sus actos. Piaget plantea que el desarrollo del ser humano es un constante proceso de adaptación, esto implica dos mecanismos que son utilizados tanto en actividades innatas y adquiridas del individuo, estos mecanismos son denominados como la asimilación y la acomodación.

La tercera fase de investigación en lo que respecta al desarrollo moral fue encabezada por Kohlberg con la presentación de su tesis doctoral en 1958, en la que presentó una teoría en donde el desarrollo cognoscitivo moral se va dando a lo largo de un proceso evolutivo, en un sentido creciente de autonomía moral, donde existe una concepción mas adecuada de lo que es la justicia. Este autor considerado como un teórico estructuralista, que se dedicó a estudiar la moralidad en el campo de la Psicología y que plasmó sus hipótesis dentro de una teoría del desarrollo de la moralidad del individuo, misma que actualmente es la mas completa y estudiada, debido a la argumentación filosófica y a la evidencia empírica que sustenta.

Además Kohlberg, hizo grandes aportaciones a la investigación, al explorar la educación moral en la familia, en la escuela y en la sociedad, tomando como base los conceptos piagetanos. Kohlberg postuló una teoría que explica el desarrollo moral en relación al contenido ideal y al aspecto epistemológico de las implicaciones filosóficas en cuanto al razonamiento moral.

Kohlberg supone que existen tendencias ontogenéticas universales en el desarrollo de la moral y que el desarrollo de esta moralidad madura o racional es un proceso distinto a la acumulación de reglas, normas o valores culturales, arbitrarios e irracionales. Además se refiere a su teoría como no relativista cognoscitiva evolutiva. Este autor toma pues, una postura que se opone al relativismo cultural de la ética, mismo que supone que el individuo desarrolla la moralidad tomando un repertorio de normas y reglas desde afuera. Supuso que

el desarrollo moral representa las transformaciones que ocurren en forma de estructura de pensamiento de la persona. Sostuvo que el desarrollo moral es universal apoyándose en la distinción de forma de pensamiento del niño, en oposición al contenido de las ideas que pueden variar de una cultura a otra, y de un individuo a otro.

Kohlberg supone que una decisión moral comúnmente implica un conflicto consciente entre dos opciones de acción y un fuerte componente emocional. Sin embargo no hay, para este autor, una clara definición psicológica de lo que constituye una conducta moral en el sentido que ninguna observación o categorización de la conducta desde afuera o conductualmente pueda definir su posición moral en un sentido psicológicamente válido. Pero aunque no hay tal cosa como una conducta moral, existe lo que se llama conducta consistente con los principios morales del individuo que se derivan de una decisión moral. Antes de que se conozca cual es su conducta se tiene que saber cuales son los juicios morales de esa persona.

Este punto de vista permite entonces, relacionar el principio moral con la acción moral, basándose en el supuesto que las diferencias individuales y grupales en juicios morales constituyen diferencias en términos evolutivos. Esto último no implica predecir lo que la gente previno que había fuera de la situación, sino que es la madurez del pensamiento moral la que puede predecir la acción moral. Esto implica que las formas específicas de acción moral requieren como prerequisites formas específicas de pensamiento moral y que la acción moral puede ser mejor vista como la correspondencia entre la madurez general del juicio moral de un individuo y la madurez de su acción moral.

El autor menciona su apego al punto de vista socrático en el cual la virtud sólo es una y no muchas y siempre constituye la misma forma ideal sin importar la cultura; el nombre que se le da esta forma ideal es la justicia; que no sólo es ésta, sino que la virtud es conocimiento del bien por lo que el que conoce el bien escoge el bien; así como el tiempo de conocimiento del bien es la virtud, conocimiento filosófico o intuición de la forma ideal del bien, no la

opinión correcta o aceptación de creencias convencionales. Supone que cada quién tiene concepciones distintas de lo que constituye la virtud, sin embargo cree en la existencia de la virtud universal o absoluta (justicia), la cual se alcanza a medida que el juicio moral se desarrolla y logra su punto más alto en las etapas cinco y seis. Esta interpretación implica que el juicio moral determina la acción en forma de derechos y deberes concretos en una situación.

Kohlberg inspirado en la teoría de Piaget aplicó la aproximación teórica estructural al desarrollo moral, elabora un esquema tipológico, que describe estructuras generales y formas de pensamiento moral que pueden ser definidas independientemente del contenido específico de decisiones o acciones morales particulares. Esta tipología contiene tres niveles de pensamiento moral, y dentro de cada uno de estos niveles se distinguen dos etapas relacionadas; estas pueden ser consideradas como filosofías morales separadas, o concepciones distintas del mundo socio-moral. Las etapas implican una secuencia invariable; es decir que cada persona debe pasar de etapa a etapa a través de los tipos de juicio moral descrito por la etapa dada.

Las etapas de Kohlberg definen totalidades estructuradas o formas totales de pensamiento, y no actitudes a situaciones particulares; es decir, la diferencia entre juicio moral y contenido moral (decisión de acción). El concepto de etapa implica universalidad de secuencia bajo diferentes condiciones culturales, esto quiere decir que el desarrollo moral no es una cuestión de aprendizajes verbales o reglas de la cultura del niño, sino que refleja algo más universal en el desarrollo, algo que ocurriría en cualquier cultura dada. Estas etapas representan una diferenciación creciente de valores morales y juicios de otro tipo de valor. Con cada nueva etapa, la obligación de preservar la vida humana se hace más categórica, más independientes de los objetivos del actor, de los mandatos u opiniones de otros, etc. Las etapas morales deben de tener una organización lógica o explicación, si son verdaderas etapas. En una etapa dada, cada aspecto de ésta debe implicar lógicamente otro aspecto, puesto que hay una estructura lógica subyacente a cada etapa moral.

El movimiento en el pensamiento moral es generalmente reversible, en una dirección ascendente, explicación que no requiere la suposición que la progresión moral es fisiológica o es causada por fuerzas naturales físicas. Esto muestra como cada etapa implica el ser capaz de hacer cosas que no se podían hacer en las etapas previas, y como es una estructura más diferenciada o integrada por la anterior.

En primer lugar, existe para Kohlberg una adecuación en el orden de las etapas, es decir, lo que ya se ha mencionado en cuanto a que las etapas constituyen una orden jerárquica de dificultad cognoscitiva. Para este autor las etapas forman una jerarquía de dificultad cognoscitiva donde generalmente la gente tiene acceso a niveles más bajos pero no más altos. Agrega que sólo puede haber una concepción universal de la moralidad en las dos últimas etapas que el postula (5 y 6).

En su teoría del desarrollo moral Kohlberg, como ya se indicó, propone tres estadios, cada uno de los cuales a su vez se subdivide en dos fases que ahora se mencionan:

I. Estadio preconvencional o nivel premoral: en este nivel el niño responde a normas culturales y etiquetas de "bueno y malo", pero los interpreta en términos de consecuencias físicas, hedonistas, de acción (castigo, premio o intercambio de favores), o en términos del poder físico de aquellos que anuncian las normas y etiquetas y es básicamente egocéntrico. La primera fase de este nivel se caracteriza por una orientación de castigo y obediencia.

Etapa uno. Orientación de castigo y obediencia: en esta etapa las consecuencias físicas de acción determinan lo bueno y lo malo sin importar el significado humano o valor de estas consecuencias. La evitación del castigo y el respeto incuestionable al poder son valores por sí mismos y no en términos de respeto a una orden moral subyacente apoyado por el castigo y la autoridad.

Etapa dos. Orientación relativista instrumental: en la que la acción justa o correcta es aquella que satisface instrumentalmente las de otros. Las relaciones humanas son vistas en términos similares a las de un comercio. Los

elementos de justicia, reciprocidad, y de igual distribución están presentes, pero siempre son interpretados en términos físicos y pragmáticos. La reciprocidad es una cuestión de "me das algo y de doy algo", no de lealtad, gratitud o justicia. El ser moral consiste en ver por sí mismo en un contexto de intercambio social.

II. Estadio o Nivel convencional: en este nivel el mantener las expectativas de la familia, grupo o nación del individuo se perciben como valores por sí mismos, sin importar las consecuencias inmediatas u obvias. La actitud no es sólo una conformidad a las expectativas personales y el orden social, sino de lealtad a ellas, de mantener activamente, apoyar y justificar el orden, así como de identificarse con personas o grupos envueltos en ella. Este nivel corresponde a las siguientes etapas:

Etapa tres. Orientación de acuerdo interpersonal (o de niño bueno): la buena conducta es aquella que complace o ayuda a otros y es aprobada por ellos. Existe mucha conformidad a las imágenes exteriores de lo que es el comportamiento más común o "natural". El sentido de justicia se centra en el ideal de reciprocidad imaginaria, más que en el intercambio. El orden socio-moral se concibe como compuesto primariamente de relaciones diádicas de toma de roles de mutuo afecto, gratitud y preocupación por la aprobación de los otros.

Etapa cuarta. Orientación de Ley y Orden: Existe orientación hacia la autoridad, normas fijas, y el mantenimiento del orden social. La conducta o comportamiento adecuado consiste en hacer el propio deber, mostrando respeto a la autoridad, y manteniendo el orden de su propio bien, definiendo los problemas de justicia en términos de un sistema, un orden social de roles y normas que son comunes y aceptadas por la comunidad entera y que la constituyen. En términos de toma de roles, esto significa que cada individuo debe estar en posibilidad de orientar al otro, como parte de un sistema común más grande al que ambos pertenecen y hacia el que todos están orientados a diferencia de otros teóricos, Kohlberg (citado por Peters 1984) supone que la perspectiva de mantener el orden y la ley que es diferente a una perspectiva

de obedecer las normas y la autoridad) no es una internacionalización directa de las creencias y normas colectivas actuales de los adultos, ni es una internalización primitiva de los tabúes parentales o la autoridad. Dado que la etapa cuatro refleja un paso más avanzado en la toma de roles, tiene un núcleo más racional de lo que los científicos sociales han creído.

III. Estadio o Nivel de principios, postconvencional o autónomo: en este nivel existe un claro esfuerzo por definir los valores morales y principios que tienen validez y aplicación distinta de los grupos de la autoridad o las personas que mantienen estos principios, independientemente de la identificación propia del individuo con estos grupos.

Etapa cinco. Orientación Legalista de Contrato Social: La acción justa tiende a ser definida en términos de derechos individuales y de parámetros que han sido críticamente examinados y acordados por la sociedad entera. Hay una clara conciencia de relativismo de los valores personales y opiniones y un énfasis correspondiente en las reglas de procedimiento para alcanzar el consenso. El desarrollo central de la etapa cinco es la elaboración de una aproximación racional para crear normas y leyes, perspectiva que es claramente diferente del mantenimiento de reglas de la etapa anterior. Un elemento de esta etapa es el utilitarismo de normas, que lleva de hacer leyes al hacer normas morales. Las leyes no son vistas como simples inducciones o correlaciones empíricas, sino como ejemplificaciones de posibilidades lógicas universales. La capacidad formal operacional para pensar dentro del terreno moral, es la capacidad para reflexionar acerca de un juicio moral más que en gente, eventos o instituciones. El desarrollo de las operaciones formales lleva a contemplar a los sistemas como modelos arbitrarios al poder considerar las metas de la filosofía moral; así mismo la pregunta del por qué ser moral aparece por primera vez. En esta etapa, las leyes deben ser dadas por procedimientos contractuales constitucionales para poder maximizar el bienestar de todos, y deben ser obedecidas como parte de contrato ciudadano con la sociedad. El individuo no debe violar los derechos de otros con o sin protección legal, o por consideraciones legales de interés propio.

Etapa seis. Orientación Universal de Principios Éticos: el bien es definido por la decisión de la conciencia de acuerdo con los principios éticos propiamente elegidos que apelean al entendimiento lógico, la universalidad y la consistencia. Estos principios son abstractos y éticos (la regla de oro) el imperativo categórico, no son reglas morales concretas como los diez mandamientos. En esencia estos principios universales de justicia, de reciprocidad e igualdad de derechos humanos, y de respeto a la dignidad de éstos como personas individuales. En esta etapa el sentido de justicia se enfoca a los derechos de la humanidad, independientemente de la sociedad civil, los cuales se reconocen por su base positiva con respeto al valor igual de los seres humanos como fines en sí mismos. Esto implica que los derechos civiles representan los fines básicos para ser respetados por los humanos, así mismo que la igualdad de oportunidad significa un tratamiento fundamental de toda la gente como del mismo valor básico y que las relaciones contractuales no son más que acuerdos.

Esta perspectiva teórica presupone que en el desarrollo moral influyen factores como el proceso de socialización del individuo, la jerarquía de valores al crecer paralelamente al desarrollo moral va a recibir por igual la influencia de estos valores. Un desarrollo moral adecuado permite al individuo formar una jerarquía de valores, la cual puede ser utilizada con más confiabilidad por parte de éste. También supone que cada quién tiene concepciones distintas de lo que constituye la virtud, sin embargo cree en la existencia de la virtud universal o absoluta (justicia), la cual se alcanza a medida que el juicio moral se desarrolla y logra su punto más alto en las etapas cinco y seis.

Kohlberg menciona que el primer nivel de razonamiento moral lo integran los niños, todavía muchos adolescentes y algunos adultos. El segundo nivel de razonamiento lo integran los adolescentes y permanece en el pensamiento de una gran mayoría de adultos. El tercer nivel es mas complejo, y solo una minoría de adolescentes y adultos manifiestan este tipo de razonamiento moral.

Para la realización de este trabajo se tomarán algunos elementos de las de las teorías para aplicarlas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y así favorecer el desarrollo moral en los alumnos y fortalecer un ambiente de confianza y armonía dentro del aula para que el alumno desarrolle sus capacidades psicomotrices y habilidades cognitivas que le permitan lograr la autoconfianza, la libertad de externar sus ideas, la iniciativa y creatividad necesarias para lograr sus metas personales y de grupo.

De esta manera el sujeto se dará cuenta que comparte espacios con otras personas generando conductas prosociales que contemplan un interés colectivo de ayuda, cooperación y corresponsabilidad.

CAPITULO II. OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN VALORAL.

2.1. PLANTEAMIENTOS GENERALES.

La Organización de las Naciones Unidas se creó después de la segunda Guerra Mundial para evitar la repetición de los actos inhumanos realizados durante la misma. La Asamblea General de dicha organización analizó y detalló por primera vez los derechos, libertades y deberes de las personas, constituyendo así el primer reconocimiento internacional de que los derechos humanos y las libertades fundamentales se aplicaran a todas las personas de todos los lugares del mundo.

En el preámbulo de la Declaración Universal se reconoce la importancia que tiene la creación de un marco jurídico de los derechos humanos, es decir se afirma que el reconocimiento de la dignidad intrínseca y los derechos de igualdad en todas las personas son básicos para que exista la libertad, la justicia, la seguridad y la paz en el mundo. De igual forma se ha otorgado la misma importancia a los derechos económicos, sociales y culturales.

Los problemas sociales, económicos y políticos a nivel nacional e internacional han causado estragos, por lo que actualmente el tema de la formación valoral y específicamente de los derechos humanos se han convertido en prioridades de ciertas autoridades para encauzar nuevamente a la sociedad.

El camino más viable para replantear esta formación valoral es el educativo porque no sólo constituye un derecho humano sino que representa el medio por excelencia para ejercerlos con el fin de mejorar la calidad de vida de los individuos.

La Comisión Nacional de Derechos Humanos en México se formaliza en 1990 a través de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos e integra en la política sexenal los derechos humanos como un elemento de

legitimación, teniendo así actualmente la necesidad de vincularlos con la educación.

En México, con el programa para la modernización educativa se creó la nueva Ley General de Educación (promulgada en 1993), en la que señala el conocimiento y práctica de los derechos humanos como uno de los fines de la educación, en su Artículo 7º, Fracción VI que dice: "promover el valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, así como propiciar el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos"

En la actualidad, dentro de los programas de estudios de Educación Primaria, los derechos humanos solo se manejan en grandes principios a través de la asignatura de Educación Cívica, abordando básicamente el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes que implican los derechos humanos. En los programas de Educación Secundaria se trabajan a través de la misma asignatura, realizándose de manera independiente de las demás materias, dando como resultado que exista una falta de articulación y retroalimentación entre las demás asignaturas al no existir congruencia entre el decir y el hacer.

Por lo que se hace necesario que las autoridades educativas diseñen proyectos globalizadores tendientes a integrar las diferentes materias, involucrando a todos los agentes educativos que componen al aparato educativo con el fin de que en todos los ámbitos o espacios escolares se manejen los valores como una práctica cotidiana fortaleciendo así una auténtica educación en derechos humanos, esto conllevaría a la capacitación y formación de los docentes, administrativos, personal manual, directivos y de supervisión para que cuenten con los sustentos teóricos que les permitan la aplicación adecuada de los programas.

De acuerdo a las necesidades es importante mencionar los propósitos o los objetivos para lograr el desarrollo del juicio moral, de los derechos humanos, para la democracia y para la paz; que el sistema pueda utilizar como

fundamento para modificar los contenidos programáticos de acuerdo a las prioridades ya mencionadas y de esta forma buscar las estrategias y técnicas apropiadas que le permitan al docente o facilitador desarrollar el ambiente necesario para auxiliar al alumno en el momento de la adquisición y práctica de los valores, el análisis y reflexión de los mismos, y sobre todo lo más importante, cómo el alumno los identifica, los elige con libertad y los hace vivenciales.

2.2.OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LOS DERECHOS HUMANOS

El siglo XXI presenta características propias, no comunes con otras épocas: gran avance de la ciencia y la tecnología, una sociedad escolarizada, un proceso de globalización y sobre todo una transformación o cambio de valores que se ha generalizado en el mundo.

Por lo tanto, en el contexto actual consideramos a la escuela como espacio importante para la formación valoral, entre otras cosas porque permite trabajar de una manera intencionada y sistemática los contenidos valorales, además que la escuela tiene una función socializadora y a través del proceso de enseñanza-aprendizaje puede propiciar en los alumnos un desarrollo moral que le permitirá tomar decisiones propias y aplicar un juicio moral en situaciones o condiciones adecuadas, además de que es la vía importante para que el alumno conozca y practique sus derechos humanos.

Desde ese punto de vista y según el análisis que realiza Schmelkes los objetivos que la escuela tendría que plantearse para alcanzar la esencia de los derechos humanos son:

- Formar a ciudadanos, autónomos, analistas y participativos para la vida democrática.
- Que los alumnos conozcan sus derechos para que los ejerzan en plenitud.
- Que valoren al ser humano para que así adquieran un compromiso humanizador a través de sus actos.

- Que contribuyan hacia una conciencia ciudadana de respeto por los derechos humanos.
- Elegir una cultura cuya base sea el hombre con dignidad, derechos y deberes.
- Crear conciencia de la dignidad humana para evitar que sea violada.
- Transformar a la escuela en un espacio productivo de aprendizaje social, democrático, en el cual los valores y la dignidad humana no sólo se traduzca en grandes principios sino que se reflejen en la vida cotidiana y en la organización escolar. (Schmelkes, 1997:13-19)
- Se pretende que el proceso educativo se centre en la persona como ser moral, donde la meta es el desarrollo de la conciencia autónoma y el ejercicio responsable de las libertades, en una comunidad educativa justa, donde todos son tomados en cuenta, respetados, escuchados y valorados como seres pensantes cuyo fin es transformar la realidad en la que viven.
- Educar la conciencia a nivel personal e internacional que dignifique a la persona.
- En cuanto a la educación para la paz y los derechos humanos en la escuela primaria, se plantea ofrecer a los niños actividades y vivencias formadoras de actitudes y valores que les favorezcan una actitud de convivencia y un desarrollo personal más armónico.

Los objetivos de la educación para los derechos humanos buscan desarrollar en el estudiante un compromiso humanizador que logre crear una cultura cuyo centro sea el hombre con dignidad, deberes y derechos. Lograr la disminución de las violaciones a los derechos de los individuos, por medio de la aplicación en el proceso educativo de la reflexión, análisis y conciencia de que las personas son seres humanos y por lo tanto deben ser tratados con dignidad humana sin importar culturas, ideologías, condiciones económicas, sociales, etc.

2.3. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL

Si hacemos que la escuela participe en la formación moral de los niños, según Mauricio Robert Díaz (*Pedagogía*, 1996) la educación **desde la institución escolar** requiere de objetivos claros para que el alumno desarrolle su juicio moral, los cuales serían:

- Valorar la crítica como medio para buscar y decir la verdad.
- Ayudar al educando a aprender a tomar decisiones satisfactorias y acciones efectivas en situaciones morales.
- Apoyar a los alumnos a elegir los valores que van a fundamentar sus decisiones y acciones en situaciones morales.
- Ayudar al educando a elegir principios morales que quisiéramos que todos siguieran (principio de universalidad).
- Que los alumnos sean conscientes de las consecuencias de sus actos (responsabilidad social).
- Lograr equilibrio entre lo que se valora y cómo se actúa.
- Preparar al alumno para que participe de manera activa y moral en una sociedad democrática.
- Ayudar a los alumnos a valorar la equidad y el pluralismo.

Los objetivos de la educación para el desarrollo del juicio moral permitirá al alumno aprender a tomar decisiones satisfactorias y acciones efectivas en situaciones morales oportunas, además de que lo conducirán en la participación activa y moral que se genera en la sociedad democrática.

2.4. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA

Según Schmelkes, la educación democrática exige por un lado la igualdad de oportunidades educativas a todos los sectores populares, la equidad de pensamiento, de acción y tolerancia entre los integrantes de la sociedad.

- -Que el alumno desarrolle la organización participativa basada en la autonomía y en la interdependencia que supone el conocimiento, el respeto y el apoyo mutuos.
- -Ayudar al alumno a respetar los puntos de vista o diferentes formas de pensar de los demás.
- -Que el alumno participe en diferentes actividades en donde pueda externar lo que piensa y siente.
- -Que el alumno desarrolle la solidaridad creciente con la comunidad en sus aspiraciones y luchas, con las personas y con los demás, para que se hagan así cada vez más dueños de así mismos.
- El alumno al conocer estos objetivos buscará aplicarlos a su vida cotidiana de tal manera que le permitan tener una mejor convivencia democrática y de respeto a su propia dignidad humana, tomando en cuenta a los demás integrantes de la sociedad; pero es tarea del docente fomentar el análisis y participación de los educandos en situaciones propias para que logren la autorrealización de dichos objetivos.

2.5. OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Al tomar en cuenta la realidad actual y con fundamento en Gloria Ramírez es necesario que la educación se desarrolle sobre los siguientes objetivos para fortalecer la paz:

- -Fomentar el respeto mutuo, la comprensión, cooperación internacional y la capacidad de rebelión contra la injusticia.
- -Educar para la comprensión, la cooperación y la convivencia pacífica basada en la justicia.

- Sensibilizar e informar acerca del desarrollo de la producción militar y la sofisticación de sistemas de ataque, para transformar las industrias de guerra en estructuras productivas de paz.
- Construir una cultura de paz transformando las condiciones de vida del país, contribuyendo a desarrollar relaciones con los demás países fundadas en el respeto y la buena voluntad.
- -Desarrollar la capacidad de analizar e identificar los diferentes tipos de violencia que se ejercen, para luchar por la vida, por una mejor calidad de vida que involucre aspectos tales como la democracia, el verdadero derecho de los pueblos a participar en la toma de decisiones, la libertad, etc.

Los objetivos planteados en todos los casos mencionados son muy amplios y al mismo tiempo difícil de lograr en el quehacer educativo, ya que son planteamientos globales y no se distinguen en este nivel etapas y modalidades educativas, ya que son muy generales, como tales representan una serie de buenas intenciones de quienes los proponen, pero que requieren ser llevados a la práctica en cada caso concreto.

Además de que no están debidamente graduados para ser tratados con los alumnos, y en consecuencia no son claramente evaluables. Para poder evaluarlos se tendría que llevar una tarea exhaustiva y previamente bien planteada para operacionalizarlos y que se logre una congruencia entre lo que se propone y lo que realmente se hace en la escuela, cuestiones que requieren de tiempo y conocimientos especializados por parte de los docentes.

La relación entre los objetivos anteriores es que todos ellos guardan una vinculación tan estrecha que prácticamente puede decirse que cualquiera de ellos representa un punto de partida para todos los demás y la alternativa que se elija representa avanzar en una proporción muy alta en todos los demás.

El análisis de los derechos humanos, de la democracia, de la paz y del juicio moral conduce al análisis de los valores, tomando en cuenta que la

educación en estos rubros es una formación en el orden moral, que se propone como una alternativa de educación moral de principios. Es decir si el individuo conoce los derechos que tiene como humano va a sopesarlos con la importancia que tienen y los va a identificar como valores humanos.

CAPITULO III APLICACIÓN DE LA PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN MORAL

3.1. ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA LA FORMACIÓN DE VALORES EN LA ESCUELA PRIMARIA

La formación valoral si se asume seriamente compromete de manera profunda las formas de enseñanza, las relaciones interpersonales en la escuela y de igual manera la propia estructura y la organización escolar. Es necesario crear nuevas metodologías propias y congruentes para la formación valoral, es decir se debe olvidar el simple discurso para pasar a la práctica de los valores, no sólo en el aula escolar, sino en todos los espacios donde existan agentes socializadores.

Según Donoso los elementos necesarios para una nueva pedagogía son los siguientes:

- Una pedagogía que sea incluyente, es decir que integre a todo el sistema escolar, que esté organizada por disciplinas y éstas fomenten la practica de valores.
- Que sea pertinente o significativa de tal manera que se interrelacionen los contenidos y el entorno social del alumno, en este espacio es importante la participación de los padres para el logro de la misma.
 - Que sea participativa o aplicable a los hechos, es decir incorporar acciones destinadas al cambio conductual y al cambio social.
 - Que funja de manera propositiva o resolutive de conflictos en donde el alumno pueda aplicar sus juicios de valoración.
 - Que sea destinada a fundamentarse en el respeto reciproco, a la equidad, a la igualdad y a la responsabilidad.

- Que permita la integración del alumno en la colectividad, utilizando argumentos de responsabilidad, de tolerancia y de solidaridad. De tal manera que se concatenen los sentimientos y pensamientos con las acciones.

Lo importante es cómo aplicar estos elementos pedagógicos y concretizarlos, para ello es indispensable que el profesor conozca a las personas con las cuales trabaja. Según Tirado K. y a partir de la teoría del desarrollo del juicio moral de Kohlberg se debe seguir un modelo de siete tareas para poner en práctica esta teoría. La primera es comprender la naturaleza del conflicto moral desde una perspectiva del desarrollo del niño, después entender los elementos que promueven el desarrollo moral, para seguir es necesario que se desarrolle una conciencia amplia o se le explique al alumno las dimensiones sociales de su interacción, de igual forma buscar estrategias de interrogación para facilitar el razonamiento frente a temas morales, además la confianza otorgada al alumno permitirá su mejor desenvolvimiento, como siguiente paso es fundamental anticiparle sobre las dificultades que puede encontrar en la práctica y así al fin experimentar el conflicto cognitivo personal.

Para formar valoralmente a los alumnos es indispensable y como primer condición que el profesor esté formado y haya alcanzado el nivel superior en el desarrollo del juicio moral, que haya vivido personalmente el proceso y se lo haya apropiado.

Ahora bien, es necesario que el ambiente escolar permita desenvolver al estudiante para que logre el diálogo, la confianza, el respeto y la aceptación; y de esta forma pueda realizar un análisis crítico de su realidad y asuma distintos roles dentro del aula aplicando así su responsabilidad al solucionar problemas de diversa índole.

Si se toma en cuenta que la edad para el desarrollo del juicio moral es la adolescencia temprana (a partir de los 11 años), una vez que se ha consolidado el estadio de las operaciones concretas y se está dando el cambio

al estadio de las operaciones lógicas formales, al alumno se le pueden aplicar ejercicios u oportunidades de autodescubrimiento, de solución de problemas, interacción con niños o personas de mayor edad, de esta manera se logrará el desequilibrio cognitivo y se tenderá a aplicar ya un juicio moral. También es determinante, que desde esa edad, el alumno adquiera el hábito para planear o escribir las acciones más importantes a realizar para que concrete sus objetivos sobre sus intereses.

Una de las estrategias pertinentes para alcanzar la controversia y descubrir los puntos de vista en cuanto a la aplicación de los juicios morales de los niños es enfrentarlos mediante dinámicas de grupo (mesa redonda, panel, acuario, etc.) con otros niños de edades diferentes, ya que este desequilibrio cognitivo del diálogo permitirá la reorganización de ideas del niño para fortalecer el desarrollo de las operaciones lógicas.

3.2 ELEMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LOS DERECHOS HUMANOS.

Gil Cantero menciona que es fundamental el conocimiento de los derechos humanos para la formación ética y moral, considera que son el marco del comportamiento que regula jurídicamente las situaciones sociales en las que se desarrolla la educación y que es la referencia crítica para regular éticamente el respeto a la dignidad humana, de igual forma constituyen la principal justificación para promover una educación humanizadora que atienda a la estructura social y moral del alumno.

Es necesario fortalecer y construir en las escuelas las formas de ser y de hacer que formen en la práctica los hábitos de respeto a los derechos humanos para la existencia del adecuado equilibrio entre la independencia personal y la convivencia con los demás. Eliminando así la forma tradicional de transmitir los valores y ejemplos, tan lejanos a la vida inmediata de los alumnos dentro y fuera de la escuela.

En el Congreso Internacional sobre la enseñanza de los derechos humanos realizado en Viena en 1978, se puntualizaron tres principios metodológicos:

- que los programas pueden diseñarse tomando en cuenta el nivel de desarrollo de los alumnos .
- que los derechos humanos se incorporen como tema dentro de los diversos cursos ya diseñados en la curricula actual
- que los alumnos logren superar su preocupación de carácter subjetiva a una objetiva centrada en la humanidad.

Por lo tanto, para la elaboración del currículo, es indispensable articular la formación cívica y ética en torno al eje de los derechos humanos, evitando en lo más posible que la enseñanza en los derechos humanos se convierta en una asignatura o en parte exclusiva de alguna, que, aunque ciertamente para conocer acerca del tema exige contenidos informativos, sería un error encajonarlos en un tramo específico del currículo, lo recomendable es que se encuentre disperso, apareciendo con tanta frecuencia como sea posible, no sólo como contenido, sino como una perspectiva de mirar y cuestionar otros contenidos como de historia, ciencias sociales, naturales o español.

Por su parte Teresa West (cero en conducta, 1997) en coincidencia con los planteamientos de la llamada escuela activa, propone que la educación para los derechos humanos debe ser pensada como una educación por y para la vida y que la escuela tendría que trabajar con tres tiempos, reconociendo los derechos de tres sujetos y con tres ejes:

Tres tiempos:

- El primer tiempo es el pasado, sólo es posible pensar creativamente en el presente si se toma como referencia el pasado. Es necesario revisar los antecedentes sobre la manera en que se han violado los derechos humanos y reconocer las contradicciones, avances y retrocesos que a lo largo de la historia se han venido dando, para analizar, rescatar y reconstruir la importancia de la dignidad humana.

- El segundo tiempo es el futuro. El pasado tiene sentido revisarlo si se recupera en una dimensión futura. Esta perspectiva tendría que ser una de las bases para aplicarlas a una nueva ética, y, en este caso para una nueva educación.
- Y por último el presente. Es necesario conocer la situación actual que se enfrenta, como requisito necesario para plantear nuevas alternativas de acción organizada, para presionar a que se tomen las medidas pertinentes, generando así un acto de compromiso con uno mismo y con los demás.

Tres protagonistas:

- Los niños como protagonistas merecen respeto a sus derechos, a su nivel de desarrollo, cultura, costumbres, manera de expresión y opiniones.
- Los docentes como personas y protagonistas tienen el derecho de ser respetados por sí mismos y por los demás, por lo que tienen un compromiso fundamental en la reconstrucción de nuevas y efectivas formas de relación con la institución, con sus colegas, con los alumnos y con la comunidad.
- La comunidad como último protagonista, que esta integrada por los adultos tienen la responsabilidad actual sobre el medio ambiente social y natural, colaborando en la solución de algunos problemas, reflexionando y analizando otros. Esto parece importante señalar, debido a que algunas posturas depositan a las nuevas generaciones la posibilidad de los cambios, evitando así asumir la responsabilidad y el compromiso actual.

Tres ejes básicos en los que la escuela tendría que incorporar al currículo, y sobre todo a las relaciones cotidianas de la escuela, estos son:

1.- La construcción de una nueva cultura. Uno de los problemas fundamentales del modelo de desarrollo imperante ha generado un ambiente de violencia entre los hombres y ante la naturaleza debido a muchos factores como el individualismo, el racismo, el etnocentrismo etc Esto hace pensar que la escuela necesita otras formas para educar, diferentes hasta las hoy empleadas que promuevan una cultura que implique una nueva forma de relación con la

naturaleza y con los demás. La autora considera importante trabajar en la escuela aspectos importantes tales como:

-Áreas de conocimiento. Una concepción de conocimiento y del aprendizaje que no separe en áreas de conocimiento los problemas implicados en este caso los derechos humanos, al área de las ciencias sociales o de la cívica y ética, la propuesta es que a través de todas las áreas incluso de las que nunca se ha pensado brindar espacios para tratar estos contenidos como las áreas de artes plásticas, deportivas o tecnológicas.

-Concepción del conocimiento y aprendizaje. La formación del conocimiento se construye a partir del proceso, donde el diálogo, la reflexión, el análisis de problemas concretos, así como la búsqueda de nuevas informaciones contemplan un papel fundamental para adquirirlo, por ello los docentes deben estar concientes de que es la mejor manera de abordar dichos contenidos.

-Relación conocimiento, afecto y práctica. Las acciones escolares en este sentido tienen gran importancia por el compromiso de vincular el conocimiento en general con los problemas específicos que promuevan y estimulen alternativas de acción en la medida de las posibilidades de los educandos, incluyendo a esas acciones cuestiones valorativas y éticas, resultado de un conocimiento y de un proceso de compromiso afectivo del contenido, evitando así que la escuela tienda a disociar que lo que se piensa es diferente a lo que se hace.

2.- La transformación de las relaciones al interior de la escuela. Se recomienda propiciar un aprendizaje para la participación y el compromiso dentro del ámbito escolar, dando al educando un lugar central en el proceso, para dar un espacio en el que se desarrolle la creatividad, iniciativa y compromiso.

3.- Participación social. La sociedad civil organizada cumple también una función importante para apoyar con diversas acciones la transformación educativa para los derechos humanos, porque de poco serviría formar a los educandos en estos aspectos si en un futuro las condiciones ambientales y sociales se han deteriorado de manera definitiva e irreversible.

Estos planteamientos pretenden reorientar los contenidos y enfoques para una educación por y para la vida, una educación que permita otra posición ante el mundo social, ante los otros y uno mismo, una nueva manera de ser y estar.

3.3 ELEMENTOS PEDAGÓGICOS SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Es necesario distinguir entre una educación sobre la paz y una educación para la paz. La primera se centra en los contenidos, en la información que es muy importante porque permite o hace posible sensibilizar a los individuos sobre los problemas, pero es insuficiente. Hablar de educación para la paz conlleva, además de los aspectos anteriormente citados, una nueva forma de aprender y enseñar, una vivencia de los valores, una relación muy estrecha, entre educación y vida. La educación sobre la paz alude al aspecto conceptual, la educación para la paz además de contemplar lo conceptual agrega lo actitudinal y lo valoral al incorporar aspectos afectivos (Schmelkes, 1997:21-24).

Por lo tanto, la educación para la paz hace obligatorio revisar los valores que transmite la escuela a los estudiantes, tanto como parte de su discurso y sus contenidos, como por las prácticas sociales que en ella se desarrollan, para favorecer una pedagogía que estimule e incorpore la acción, el diálogo, el compromiso, la participación y la cooperación.

La educación para la paz ve en el conflicto uno de sus objetivos principales. Cabe señalar que el conflicto, aún cuando culturalmente predomine la idea de que es algo negativo; no lo es en sí mismo; lo negativo son las consecuencias de enfrentarlo de manera violenta, que es la manera más común de responder a ello. En este contexto el conflicto se entiende como positivo y necesario. En la solución del conflicto está el camino para conseguir la paz.

Lederach (Alba Olvera, 2001:10-16) dice que "el conflicto es esencialmente un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario

para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y las relaciones, o destructivo según las maneras de regularlo.

Galtung afirma que son 5 las maneras de regular o dar salida a un conflicto y la que se tiende a elegir con mayor frecuencia es la que refleja la cultura profunda. Estas son: competir, acomodarse o someterse, evadir o evitar, negociar y colaborar o cooperar. Cada una de ellas toma en consideración, en mayor o menor grado, la relación con la otra parte en conflicto y el logro de objetivos, por ejemplo:

Cuando la relación con la otra parte en el conflicto no tiene importancia, o la tiene en menor grado que el logro de los propios objetivos, se tiende a competir hasta lograr imponer la propia solución; se asume la postura de "yo gano-tú pierdes". Si la relación con la otra parte es muy importante y hay la disposición a dejar de lado el logro de los propios objetivos en aras de mantener una buena relación, la tendencia será acomodarse o someterse; la postura es "yo pierdo- tú ganas".

Para regular o transformar los conflictos por medios pacíficos son indispensables tres condiciones: la empatía con la otra parte en el conflicto, la creatividad en la búsqueda de soluciones y "la no-violencia". Pero cuando se ha respondido con violencia al conflicto una vez que éste termina, ya sea porque se firma un acuerdo, porque hay una tregua, porque ha intervenido un tercero para calmar las partes o porque se ha logrado vencer, se hace necesario iniciar el trabajo encaminado a lograr la paz, éste incluye necesariamente los tres aspectos que explica Galtung: la reconstrucción, la reconciliación y la resolución. Solo abarcando los tres será posible afrontar los efectos visibles e invisibles de la violencia para construir la paz.

La escuela enseña ciertos conocimientos y transmite ciertos comportamientos, pero no se puede decir que en ella se aprende a identificar y a solucionar los conflictos, ni siquiera los conflictos de orden cultural.

Una educación para la paz implicaría un aprendizaje de la resolución de los conflictos o problemas que confrontan los estudiantes en los diferentes

niveles educativos(Ramírez, 1991:47-51). En el salón de clase y en el cotidiano escolar se puede ir desarrollando la capacidad de resolver los conflictos y formar seres humanos que el valor de la paz sea uno de los que orienten su ser. Ramírez, cita algunas pistas que pueden ir forjando los caminos de la educación para la paz, siendo estas las siguientes:

La "no/violencia" y la educación. La "no/violencia" no se define como la negación de la violencia, implica la búsqueda y la aplicación de métodos y de técnicas que orientan a una eficacia real. No se trata de condenar a la violencia sino de encontrar alternativas a la misma, así como de la búsqueda de coherencia entre los fines y los medios. Si la finalidad de la educación es de promover una sociedad basada en la justicia y la paz, los medios tendrían que ser pacíficos, justos y democráticos y el contexto en el que éstos se implementen tendrá que ser coherente con el fin perseguido.

Resolución de conflictos o problemas. Desde los primeros años de vida los niños conocen los conflictos, éstos van a tener una importancia fundamental en la construcción de su personalidad. Los conflictos que confrontan los niños existen sin ser por esto negativos. El conflicto es parte de la vida y en ocasiones fuente de equilibrios, por eso es importante el aprendizaje de su resolución. En este sentido el educador juega un papel muy importante y su labor tendría que ser la de favorecer la confrontación de todas las versiones; evitar roles de víctimas o verdugos; evitar los castigos y la humillación, permitir a cada actor asumir la parte de responsabilidad que le corresponde, etc.

La educación y la comunicación. La comunicación traduce el pensamiento en acto y refleja todos los sentimientos, emociones y necesidades. La educación para la paz se basa en una información amplia y objetiva. Los medios de comunicación pueden convertirse en excelentes ocasiones para enriquecer una multitud de informaciones. El análisis de una misma noticia o un evento en diferentes medios informativos puede ser la oportunidad de descubrir las diversas orientaciones de presentar las noticias, la realización de encuestas, debates, por los propios niños sobre un programa televisivo, pueden aportar nuevas maneras de observar la televisión.

Las leyes y las reglas en la educación. Las leyes y las normas forman parte de la vida colectiva e imponen los límites de la libertad individual. Las niñas y los niños podrían analizar las leyes o modificarlas e incluso establecerlas cuando se considere necesario. Es importante que los niños conozcan las leyes no sólo para que las obedezcan sino que sepan porque lo hacen, por que estas les proporcionan las bases de las relaciones sociales de tal manera que puedan convivir en armonía en la medida en que sean respetuosos y concientes de que existen y se obedezcan.

El aprendizaje de la cooperación y la solidaridad. Los alumnos aprenderán que el aprendizaje y la convivencia estarán fundamentadas en la cooperación, tolerancia, solidaridad y ayuda mutua cuando sus compañeros las necesiten, además de que no se presenta únicamente en el aula escolar, sino también en su entorno social y familiar. Este aprendizaje significa el rechazo a ciertas formas de marginación, de racismo que no están ausentes en la institución escolar. Sin embargo, la competencia es un elemento presente en las prácticas educativas actuales y ésta vincula en ocasiones, actitudes violentas y discriminatorias. En Europa se habla de actividades cooperativas como alternativa a las actividades competitivas, en donde no exista vencedor ni vencido (Loera, 1997:22-28).

Los caminos de la educación para la paz existen, y algunos se van abriendo y construyendo poco a poco. La tarea no es fácil, esfuerzos conjuntos son necesarios en su construcción, además de una lucha continua contra las resistencias, la cultura de la violencia y el autoritarismo. Maestros, padres de familia, sociedad y gobierno tendrían que conjuntar esfuerzos para llevar a cabo esta noble tarea.

3.4 ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA EDUCAR EN LA DEMOCRACIA.

Los planteamientos propuestos para la formación de valores en la escuela básica son diversos y algunos muy interesantes como los enmarcados en la propuesta de educar para la democracia, adoptando "como escala a proponer,

por parte de la escuela pública, una instrumental, una que permita el concurso de todas las que genere la sociedad mexicana: la escuela de valores de la democracia. El docente ya no es neutral, Tiene una propuesta clara y probada socialmente. Pero tampoco moraliza. Tampoco excluye a quienes no piensen como él. Porque su cometido será ahora ayudar a los educandos a que decidan como vivir, pero sobre todos a ayudarles a convivir entre ellos, por diversas que sean sus elecciones”.

La democracia no es como comúnmente se ha visto hasta ahora; donde sólo se centra en una “Cuestión electoral” sino como un estilo propio de vida basado en la libertad de pensamiento y acción, buscando y pensando por sí mismo, sin trampas: responsablemente, eligiendo las alternativas que los lleven a actuar, a conducirse y a vivir de acuerdo con las ideas que han elegido. (Savater, 1998:177-180).

Dentro del aula escolar se puede dar libertad a los alumnos para que ellos escojan a sus representantes para las actividades de convivencia, de integración en equipos, de apoyo didáctico, de autogestión o bien al elegir al asesor (este caso es para los alumnos de secundaria).

Una vez hecha la elección, construido el valor y decidida la adopción de conductas por el alumno, el docente puede apoyar el fortalecimiento de ese carácter elegido así, libre y de manera autónoma. La propuesta trata de incidir en tres aspectos:

1.- Conceptualización. Ésta consiste en propiciar un proceso que respete el desarrollo evolutivo del estudiante, una autodefinición de principios valóricos propios que se encuentra sustentado en el descubrimiento de los propuestos, pero también en la oportunidad de su crítica a partir de la fundamentación de sus propias soluciones a situaciones morales, dando la posibilidad al educando de vivir de manera coherente entre lo que cree, defiende y promueve, por un lado, y como actúa, por el otro.

Los planteamientos pretenden adecuar el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación valoral al nivel, edad y grado de desarrollo del niño

o del adolescente, para intentar reconstruir el andamiaje conceptual que le permitirá analizar su conducta, y la de su entorno social.

La forma mas adecuada de fortalecer a los estudiantes a adquirir valores es redescubriendo los conceptos y la labor del docente es facilitando el proceso, por lo que éste puede apoyarlos en cuanto a:

- Hacer selecciones, y a hacerlas con toda libertad
- Descubrir y examinar las alternativas de que disponen cuando tienen que hacer una selección.
- Sopesar las alternativas con todo cuidado, reflexionando en las consecuencias de cada una
- Pensar en las cosas que aprecian y disfrutan
- Dar oportunidad de afirmar públicamente sus selecciones
- Alentarlos a actuar, conducirse y a vivir de acuerdo con sus ideas
- Examinar sus formas de conducta que se presentan repetidamente en su vida, Schmelkes .

2.- Desarrollo moral. La educación en valores tendría que diseñarse de acuerdo a los periodos de desarrollo físico, gnoseológico y moral por los que atraviesan los educandos, y aún más importante es precisamente facilitarle al estudiante su tránsito por esas etapas de desarrollo.

Para que el alumno tome una decisión es necesario que elija un valor entre dos de ellos que por lo regular están casi en el mismo nivel jerárquico de la escala de valores. Tener juicio crítico es poder discernir cual de los dos preferirá y sobre todo, por qué razonamientos ético-morales.

Son dos sugerencias las que se proponen; una incidir en el desarrollo moral del niño-adolescente por medio de la clarificación de valores y por la toma de decisiones sobre hipótesis que le planteen dilemas en donde enfrente dos o más valores, y otra: la discusión colectiva de las razones para la elección,

exponiendo así al educando a la posibilidad de la existencia de otras posiciones valorales que le ayudará a confirmar su posición, esto se puede realizar a través de debates, mesas redondas o panel.

3.- Garantía de la práctica. El problema de la práctica es complicado que ni siquiera quienes ponen énfasis en él han podido resolver. La propuesta es que la escuela se convierta en un ambiente adecuado para la práctica de los valores que el estudiante haya elegido, libre y conscientemente. Construyéndose además un espacio democrático en que las diversas escalas puedan concursar, circunstancia que permitirá la práctica de los valores, que la propuesta ofrece: los instrumentales de la democracia, siendo la escuela donde se puedan ensayar críticas éticas a la sociedad donde se encuentra inmersa.

"Hacer de la escuela una república democrática en que las decisiones cada vez más sean tomadas por más gente que, en esta etapa de la vida son niños y niñas. Que la república en pequeño sea crítica de la república grande. Que vaya midiendo armas, utilizando su escala valoral para juzgar la de los adultos, moderando la propia o proponiendo cambios en la todavía ajena para ellos".

A manera de conclusión se podría decir que para que la escuela realice efectivamente la tarea de formar en los valores de la democracia, el sentido de la conducción no puede ser mas que una decisión construida y realizada colectivamente. Pero para ello no solamente los alumnos tendrían que ser educados en los valores y en las prácticas propias de la democracia, también los maestros y los padres de familia necesitan ser educados (Teresina, 1996).

El proyecto para la participación de la escuela en la formación valoral se puede realizar tomando en cuenta :

1.- Realizar un cronograma de actividades semanales integrando a todas las asignaturas dentro del conocimiento valoral, es decir, que los profesores de español, matemáticas, ingles, física, química, etc. Fomentarán los valores morales durante diez minutos por semana (esto es de manera obligatoria) con actividades didácticas que permitan a los alumnos observar que no sólo es

tarea de la materia de formación cívica y ética. De igual manera el personal administrativo, manual y directivo se rolarán en la realización de actividades que

CAPITULO IV ASPECTOS GENERALES DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA EDUCACIÓN MORAL EN EL NIVEL BASICO.

La educación para la moral compromete verdaderamente a la escuela a ya no seguir con prácticas puramente cognoscitivas e informativas, sino que tiene que crear nuevas formas de relación tanto en su organización como en las formas de enseñanza para lograr la posibilidad de vivir en la vida cotidiana de la escuela los valores en torno a los que se pretende formar y no que queden, como hasta ahora, en conocimientos vagos y sin sentido que sin el sustento adecuado es difícil o casi imposible practicar (Schmelkes. 1997:75-77).

Detrás de los planteamientos pedagógicos de la formación en valores existe en la mayoría de los casos una crítica importante de la racionalidad instrumental en la educación, separando los fenómenos y tratándolos de manera aislada o disgregada, casi nunca interconectándolos de manera dinámica, teniendo solo una percepción de la vida de forma parcial. (UNESCO, *Institute for Educación*, 1991:3).

4.1. PROCESO DE VALORACIÓN Y LOS PRIMEROS NIVELES DE ESCOLARIZACION.

En cada una de las áreas valorales no podrá darse en forma desconexa del proyecto total de la educación de una institución, ya que se trata de un aspecto que debe incluir un todo; y si esto es válido para cualquiera de los niveles de la enseñanza primaria, mucho más en el de preescolar, debido al carácter globalizador del mismo. Por lo tanto, la programación valoral deberá plantearse como parte de la enseñanza total y globalizadora de este nivel, apoyándose igualmente en las experiencias de los alumnos.

El descubrimiento de los valores, el proceso de su clarificación, como su vivencia, deberán, por tanto, plantearse a partir de los intereses de los niños,

221087

ya que en este momento son ellos el centro de su propio proceso de valoración; y en forma eminentemente activa, participativa y profundamente humana, considerando la educación en los valores, como algo esencial en la formación integral desde estos primeros momentos de escolarización.

De tal manera, que el origen del aprendizaje, en este nivel, es la experiencia vital que a través del juego y de la actividad, el niño experimenta. El niño preescolar es un observador activo deseoso de descubrir y conocer, de aprender, de crecer, de comunicarse, de comprender y ser comprendido. Además su estructura psíquica exige un aprendizaje realizado a través de la observación, la experiencia y la comunicación. De esta forma, a medida que va creciendo y desarrollándose, va poniendo en orden su esquema valoral, descubriéndose a sí mismo y a todo lo que le rodea (personas, situaciones, cosas, etc) mediante la incorporación a lo que ya poseen, de los nuevos informes de lo que reciben del medio. Y a través de sucesivas reestructuraciones se van situando en ese medio con mayor capacidad para asimilar experiencias nuevas.

El proceso de interiorización y vivencia de los valores lo inicia el niño desde la más temprana edad. Dentro del nivel preescolar el niño se explora a sí mismo, con mayor conciencia y conocimiento de sí; se pone en comunicación con su espacio y lo explora; se interesa por la vida que le rodea (animales, plantas) y por los objetos y seres que tienen a su alrededor (agua, sol, tierra, aire), es decir, empieza a conocer su medio y entra en comunicación con las personas que se encuentran más próximas en su ambiente: padres, familiares, maestros, compañeros y amigos. Se desenvuelve en su medio, interactuando y relacionándose.

Esta etapa es de sensibilización, de aproximación, de imitación de lo que ve y vive; estos "modos" de vivir, los "modelos" axiológicos a los que queda expuesto, junto con el crecimiento en un autoconcepto positivo y autoestima, le irán haciendo receptivo y capaz de captar los valores que encuentre en su entorno familiar, escolar y social.

El proceso de valoración según Benjamín Bloom y D. Krathwoohl citado por Schmelkes, sigue los siguientes pasos:

- *Capta el valor:* El individuo capta los valores, se hace receptivo, los acoge, este proceso de captación se facilita cuando están expuestos a un ambiente en el que se viven los valores y tienen ocasión de elegir, de optar por sí mismos.
- *Responde ante el valor:* se manifiestan actitudes favorables en relación con los valores captados. Los comportamientos se convierten en indicadores de la presencia de esos valores en la vida personal y comunitaria.
- *Asumir el compromiso con los valores:* Los valores llegan a formar parte del centro de la conducta y se transforman en convicciones, estas convicciones lo comprometen haciéndolo coherente y congruente con su vida
- *Jerarquizar valores:* el sujeto elige aquellos valores que dan sentido a su vida, priorizando sobre otros valores. Esta jerarquización se da dentro del mismo proceso de crecimiento personal; cambiando según las etapas.
- *Caracterización de vida:* cuando el ser y el estar en el mundo del individuo adquieren un sello propio, traduciéndose en un estilo de vida, de tal forma que adquiere su identidad personal.

Resumiendo cualquier programa de educación integral se concreta en: suscitar valores y crear actitudes que lleven a la acción. Según este enfoque la verdadera educación pretende que el hombre camine hacia lo más valioso, lo que le hace más él, porque lo acerca a la plenitud de sí mismo.

Esta larga conquista valoral debe ir entretejida, mezclada e intercalada en el conjunto de estrategias didácticas que componen el currículum para lograr una educación plena como ser humano

4.2. PROCESOS DE VALORACIÓN PARA EL NIVEL PRIMARIA.

Es evidente que en la vida diaria del niño del nivel primaria se viven experiencias en las que se ponen en juego los valores. La labor de la escuela y a través del educar se buscará proporcionar situaciones y actividades que les ayuden a descubrir y vivenciar esas experiencias en una forma más consciente y más participativa. El análisis de la experiencia se convierte en un lugar, en un espacio en el cual nuestros alumnos pueden emprender un camino hacia la intimidad de su existencia, hacia el centro de su vida para hablar libremente de su vida, de sus experiencias, descubrir el problema, separar lo verdadero de lo falso, adquiriendo de esta manera un instrumento importante para su vida.

En lo que concierne al nivel de educación primaria, se puede resumir de la siguiente manera el desarrollo cognitivo-moral del niño:

A partir de los siete años a parecen en el niño los sentimientos de conservación y los valores. Los niños adquieren la capacidad de coordinar sus pensamientos afectivos de un acontecimiento a otro; lo que se conserva a través del tiempo son algunos aspectos de sentimientos pasados. El pensamiento afectivo ya es reversible, el pasado se convierte en un parte del presente mediante la capacidad para revertir y conservar.

Los niños comienzan a hacer sus propias valoraciones morales, esto es, comienzan a razonar acerca de lo correcto e incorrecto, de las acciones y de los efectos de las acciones sobre los otros. Empezando a pasar de la moral de obediencia heterónoma a una moral de cooperación y evaluación

En este nivel educativo, los niños comienzan adquirir la capacidad de considerar el punto de vista de otras personas, y por ende, comienza a entender y considerar las intenciones cuando hace juicios, es decir, las intenciones se vuelven más importantes que las consecuencias de las acciones.

Más o menos, después de los nueve años, hay una separación del concepto de mentira y del castigo. El niño en esta etapa cree que una mentira

esta mal aunque no vaya acompañada de castigo; se observa que la maduración de los conceptos de la mentira se presenta entre los diez y los doce años, las intenciones se convierten en el criterio más importante para evaluar las mentiras, reconociendo que para que haya cooperación no se debe mentir.

La formación de la personalidad se inicia de la mitad al final de la infancia (de los ocho a los doce años) con la organización autónoma de las reglas y los valores y con la afirmación de la voluntad con relación a la regulación y organización jerárquica de las tendencias morales (Wadsworth, 1991).

El método educativo propuesto por Kohlberg es conveniente aplicarlo en la escuela primaria, este método se fundamenta en la estimulación de dos elementos que considera claves: el conflicto cognitivo y la asunción roles (Hersh, 1988).

- El conflicto cognitivo: La creación del conflicto cognitivo se realiza por la exposición del niño a una experiencia capaz de despertar el interés de resolver una problemática a la cual se le enfrenta. La labor que debe realizar el educador consiste en tener una idea clara del nivel del desarrollo moral en el que se encuentra el niño, siendo este el punto de partida para la creación de un conflicto cognitivo. Cualquier problema derivado de la convivencia humana puede ser elegido por el educador para crear un conflicto cognitivo-moral en los niños, tomando en cuenta que la situación debe ser lo más próxima a la experiencia diaria de los niños, planteándolo en el nivel de comprensión y razonamiento en el que el grupo de niños se encuentran.
- Asumir roles: La potenciación del diálogo es muy importante para mejorar la capacidad de ver al otro como un igual, pero que tiene o puede pensar diferente. El docente puede encauzar al niño con

interrogantes capaces de llevarlo a analizar como piensan y sienten los demás, como a intentar verse sí mismo ante la perspectiva de los demás.

Un dilema cognitivo-moral ficticio que puede servir de ejemplo para que los niños reflexionen y desarrollen su capacidad de empatía puede ser el siguiente:

“Toño es un niño muy inquieto que le gusta ayudar a todos los que le rodean, su papá y su mamá se lo han enseñado, porque ellos siempre apoyan a los demás cuando lo necesitan. Toño disfruta mucho cuando ayuda a su mamá a los quehaceres de la casa y a su papá a ordenar las herramientas que tiene en su carpintería, pero lo que más le gusta es cuando ayuda a don Memo a despachar en la tienda, porque sabe que al finalizar la tarde escogerá el dulce que mas le guste, aparte de las monedas que don Memo le paga por su ayuda. Toño es también muy ahorrativo y guarda todo lo que le pagan en una alcancía para comprarse una bicicleta y así poder ayudar a su mamá a hacer “los mandados”. Toño tiene un gran amigo que es Beto y éste se encuentra muy enfermo y su mamá no tiene dinero para llevarlo con el doctor, Toño está muy preocupado y no sabe que decisión tomar.

Se procede a contestar unas preguntas relacionadas con este conflicto:

1. ¿Cómo se sentiría Toño si él fuera el enfermo y sus papás no tuvieran dinero para comprar el medicamento? .
2. ¿ Sería conveniente que Toño prestara el dinero que ha juntado para su bicicleta Si o No y porque?
3. ¿Cómo se sentirá Toño si decide ayudar a su amigo para que se alivie?.
4. ¿Cómo se sentirá Toño si decide no prestar el dinero para su amigo?
5. ¿Qué ayuda podría brindarle Toño a su amigo?

Estas y otras interrogantes harán a los niños ponerse en el lugar de otros, el docente tendría que aceptar todos los puntos de vista y razones que se generen aportando las propias reflexiones sin que generen presión o limiten la libertad de los actores.

El grupo escolar es un medio propicio para retomar situaciones en las que se puedan generar niveles adecuados de conflictos reales, en función de su heterogeneidad, así la interacción entre iguales crean un ambiente propicio para estimular el diálogo intercambiando y aceptando diferentes formas de pensar.

Es necesario aplicar metodologías educativas que hagan posible la formación de valores en el nivel primaria, por lo que otra propuesta importante es el diseño curricular problematizador . Promueve la reflexión-acción como una manera de lograr la inserción de los alumnos en la búsqueda de posibles soluciones a los conflictos valorales que se presentan en la vida cotidiana. La premisa fundamental de este enfoque es la toma de conciencia de los conflictos y en tensiones que se generan en las relaciones sociales. En este sentido se dan elementos a los alumnos para analizar las contradicciones valóricas y los intereses que se presentan en una misma situación y buscar alternativas de solución. El educador podrá diseñar experiencias para identificar las contradicciones valoricas que se presentan en situaciones cotidianas, estas pueden ser cuando:

- Alguien no respeta un valor.
- Entran en conflicto dos o más valores.
- Entra en conflicto un valor y una norma o una ley.
- Entra en conflicto la realidad con el discurso.

Para diseñar estas actividades es importante considerar los tres momentos:

I. Diagnóstico del momento problemizador..

- o Para seleccionar una situación problemática deben tenerse en cuenta los siguientes criterios de selección y priorización.
- o La edad de los alumnos.
- o El nivel de su desarrollo cognitivo y moral
- o El contexto en el que viven y sus necesidades personales, de sus familias y de su comunidad.

Para identificar la situación problemática se puede recurrir a tres fuentes principales:

1. Vida cotidiana: familiar, comunitaria y social.
2. Currículo abierto: los temas de los programas y sus propósitos.
3. La cultura escolar: la organización, el ejercicio de la autoridad, las normas.

II. Elaboración de planteamientos problematizadores.

1.- Delimitar el problema, es decir, identificar el núcleo del problema, encontrar en donde esta la contradicción y señalar lo valores que están presentes.

2.- Fijar las condiciones y situaciones de aprendizaje para involucrar a los alumnos, para esto se debe:

- Motivar a los alumnos.
- Conducir-analizar el problema.
- Invitarlos a buscar soluciones.

III. Alternativas de solución.

Podemos distinguir tres tipos de soluciones que pueden generarse al momento de plantear el problema o conflicto de valores:

1.- Soluciones discursivas o cognitivas: son las que surgen de un análisis y discusión entre los alumnos para profundizar en el significado de las contradicciones y plantear alternativas de solución en el plano cognitivo.

2.- Soluciones actitudinales: Son las que parten del conocimiento de los valores y la toma de conciencia acerca de ellos, ejemplos: proporcionar a la comunidad escolar acerca del derecho a la verdad y sus implicaciones, organizar reuniones informativas con la asociación de padres de familia.

3.- Soluciones en la acción: son las que conducen a que los alumnos intervengan directa y activamente sobre el problema contribuyendo con soluciones concretas.

Existen otras alternativas y recomendaciones para el diseño y aplicación de experiencias en los valores distintas a las que se realizan a partir de los contenidos del programa como pueden ser:

A partir de una situación y un caso concreto que se suscite en el grupo y que no pueda ser analizado desde un tema y actividad prevista en el programa. En diversas actividades susceptibles de aplicarse a nivel institucional, tales como campañas, elaboración del periódico mural, exposiciones, etc.

La formación de los valores en los niños tenderá a favorecerse no sólo a través de las experiencias que el educar aplique con este fin, sino que deberá fomentarla constantemente a través de su actuación congruente con tales valores, tanto frente al grupo como en el trato con las demás personas, con quienes se relaciona. Es importante tener siempre presente que se educa más con lo que se hace que con lo que se dice.

Los niños adquieren los valores morales básicos participando activamente en instituciones sociales como la familia y la escuela, lo que hace de vital importancia que en estas dos instituciones se forme al niño en base a la democracia lo cual quiere decir que tendrían que erradicarse todas las prácticas tradicionales hasta ahora llevadas en la que solo los agentes

educativos toman las decisiones y establecen las reglas y solo a los estudiantes les corresponde obedecer y respetar. Una propuesta muy interesante de llevar a la práctica en este nivel es la propuesta por Kohlberg.

4.2.1 Comunidad Justa: Como Propuesta Educativa.

En las aportaciones que Kohlberg hace en un planteamiento inicial de que el docente diera ocasión y promoviera situaciones para discutir y tratar de solucionar problemas morales; en donde el foco de atención era el alumno. Sin embargo esta propuesta quedo superada al modificarse el foco de atención: dejó de ser el individuo, para poner en su lugar al grupo, a la comunidad, centrándose la discusión en dos problemas:

- ¿Cómo construir una comunidad?
- ¿Cómo conservar una comunidad?

En este aspecto no se trata de que el alumno solo logre practicar y desarrollar habilidades cognitivas al analizar y resolver problemas, sino involucrarlo tanto en su conducta como emocionalmente. La unidad de trabajo es el grupo, para lo cual surgen diversas interrogantes tales como: ¿Cómo es que el individuo se compromete con un grupo, cómo logra sentirse como parte de él, como promover valores que son compartidos por el grupo, como construir un sentido de identidad con el mismo, como establecer conductas que contribuyan al logro de metas?.

El autor considera básico que el maestro se proponga construir una comunidad escolar en la que los estudiantes se sientan respetados, apoyados y comprendidos, que sepan que se puede confiar en los demás y que cada uno se beneficiará al ser parte del grupo.

También es esencial a este planteamiento que los maestros establezcan estructuras sociales y procedimientos en los cuales los estudiantes puedan negociar las formas de cooperación como también las reglas y expectativas del grupo.

Lo anterior se logra a través de discusión y decisiones democráticas. El objetivo que se plantea una comunidad justa es proporcionar experiencias en el desarrollo y convivencia en comunidades que son beneficio mutuo y que apoyan el desarrollo de la identidad tanto personal como de la comunidad.

En la base de este planteamiento hay una distinción muy importante: existen relaciones directas llamadas primarias que las comprende la familia, amigos o gente con la que nos identificamos, también existen instituciones secundarias en las que están contemplados el gobierno, los negocios, los hospitales, etc. Que tienen que ver con gente extraña, en donde se tiene que interactuar con desconocidos, con gente ajena y que se trata con ella no por gusto sino por necesidad u obligación. Siendo éstas muy diferentes a las primeras porque se estructuran a partir de reglas formales, del papel que representan y de procedimientos institucionales.

La importancia educativa de esta distinción entre relaciones personales e instituciones secundarias es que la escuela tiene la responsabilidad y la oportunidad e preparar al educando para vivir, trabajar de manera efectiva para él mismo y para los demás.

A diferencia de la relación familiar, el estudiante se relaciona con extraños, con los cuales no necesariamente existe simpatía o identificación, por lo que se sugiere que los docentes no presenten a la escuela como extensión de la familia, por el contrario, deben proporcionar al alumno la experiencia de desarrollar desde el principio una comunidad con extraños.

Para desarrollar un sentido de comunidad y relaciones de cuidado y atención donde no existe nada todavía y donde además el grupo que existe no son familiares ni amigos, el docente debe iniciar con hacer comprender a los alumnos que la moralidad no es solo ser amistoso con los amigos, que la moral es algo mas que mostrar amabilidad con los que se sienten identificados.

La educación moral en la escuela tiene que proporcionar a los alumnos la experiencia de cómo usar las instituciones secundarias para el desarrollo de la

comunidad. Este enfoque de la "comunidad justa" va mas allá del aprendizaje cognitivo. Trata de recuperar el lado motivacional de la moral.

La comunidad justa busca que el estudiante se identifique con un grupo, que se perciba como proporciona apoyo a los miembros del mismo. Lograda y construida la lealtad del grupo, se sigue la motivación para lograr las metas y expectativas de éste, es decir el camino de la motivación moral se da a través de la lealtad al grupo o comunidad, y lo que cuenta son los motivos de solidaridad y lealtad y no los gestos o preferencias personales.

El proceso integrador que se ha propuesto para la formación valoral en la educación básica permite llegar al conocimiento del desarrollo psicomotriz, cognoscitivo y moral del individuo, desde los dos años hasta los 16 -18 años en que alcanza el desarrollo de las operaciones formales según la teoría piagetiana y según Kohlberg el nivel postconvencional en donde la persona defiende sus valores y su forma de pensar sin estar influenciado bajo los dogmas, costumbres o leyes establecidas por la sociedad, alcanzando la autonomía inherente al ser humano.

Si el docente comprende el desarrollo cognoscitivo de sus alumnos, sus expectativas y necesidades; será más oportuno y audaz en la aplicación de estrategias metodológicas y técnicas que permitirán al alumno conocerse a sí mismo, valorarse y aceptarse como tal para desenvolverse en un espacio sociocultural en donde pondrá en práctica los valores morales seleccionados, previamente clarificados, que generarán una convivencia más armónica y el respeto a la dignidad humana.

En base a lo anterior, se inicia con el conocimiento del nivel académico fundamental que es el preescolar, después el nivel primaria y por último el nivel de secundaria, tomando los siguientes parámetros o elementos que permitirán el seguimiento de la propuesta integradora, aclarando que es necesario la aplicación de los mismos: primero se describe de manera general el comportamiento y actitudes que los niños desarrollan en los diversos niveles fundamentándose en las teorías previamente conocidas, posteriormente las

actividades que el profesor o facilitador puede aplicar para que los alumnos desarrollen la capacidad de reflexión en el logro del conocimiento valoral y como fin último el alumno se sienta autorrealizado mediante la vivencia de los valores y la congruencia entre lo que piensa, dice y hace en un ámbito de libertad.

4.3 PROCESOS DE VALORACIÓN EN EL NIVEL SECUNDARIA

4.3.1 EL DESARROLLO COGNOSCITIVO-MORAL Y LA ADOLESCENCIA.

La escuela con su estructura vertical y sus métodos de enseñanza tradicionales conducen al estudiante a adquirir conocimientos e información sobre los contenidos curriculares, pero limitan u obstaculizan el desarrollo cognoscitivo-moral que se requiere para fijar una identidad postconvencional. La clave del desarrollo es el desenvolvimiento, darle la oportunidad al alumno de participar en la construcción colectiva de propuestas, por lo tanto es necesario anular ciertos hábitos o pautas seudovaliosas muy arraigadas en el medio escolar, que mantienen al individuo en una posición egocéntrica como son: el dogmatismo, el autoritarismo, el enciclopedismo y la memorización.

Los contenidos del aprendizaje si son significativos, pertinentes y dinámicos en la escuela básica, van a permitir a los alumnos superar el nivel preconvencional y convencional, preparándolos a adquirir un nivel de razonamiento postconvencional.

El punto medular es que el profesor identifique correctamente los niveles de desarrollo moral en los niños, para crear el ambiente de motivación que propicie el cambio de un nivel a otro. Por lo tanto a continuación se mencionan ciertas características de los adolescentes: la etapa de las operaciones formales que se inicia aproximadamente a los 12 años y concluye a los 16 años o más, se basa en el desarrollo de las operaciones concretas, que internaliza y amplía, introduciéndolo a las operaciones formales. No obstante que el pensamiento operativo concreto es lógico, está restringido al mundo concreto. Sólo cuando se inicia el desarrollo de las operaciones formales, el

razonamiento se "libera del contenido" o se "libera de lo concreto". El razonamiento formal puede aplicarse tanto a lo posible como a lo real.

El pensamiento operativo concreto es reversible, Las dos reversibilidades –la inversión y la reciprocidad– se usan de manera independiente y llegan a coordinarse en el pensamiento formal.

Durante la construcción de las operaciones formales surgen diversas estructuras. El razonamiento hipotético-deductivo es la habilidad de razonar sobre cuestiones hipotéticas y reales y la de extraer conclusiones de premisas hipotéticas. La abstracción reflexiva es aquella que abstrae nuevos conocimientos del conocimiento previo por medio de la reflexión o el pensamiento. La abstracción reflexiva siempre trasciende lo observable y es el mecanismo básico del conocimiento lógico-matemático.

Durante las operaciones formales evolucionan dos importantes contenidos cognoscitivos: las operaciones prepositivas o combinatorias y los esquemas operativos formales. En cuanto a capacidad, el razonamiento propositivo, que es abstracto y sistemático, se parece a la lógica prepositiva o simbólica. Los esquemas operativos formales, con la proporción y la probabilidad, tienen una gran semejanza con el razonamiento científico y son menos abstractos que el razonamiento propositivo.

Las capacidades cognoscitivas del adolescente que ya ha desarrollado por completo las operaciones formales son cualitativamente iguales a las de los adultos. Los adolescentes son capaces con tanta lógica como los adultos que dominan las operaciones formales, aunque estos últimos, debido a su mayor experiencia, pueden razonar sobre más cosas que los adolescentes.

Las estructuras afectivas más importantes de la etapa de las operaciones formales se basan en las estructuras de la etapa operativa concreta. El desarrollo de los sentimientos normativos, la autonomía y la voluntad durante las operaciones formales propician la construcción de sentimientos idealistas y el posterior desarrollo de la personalidad durante las operaciones formales. La formación de la personalidad tiene sus raíces en la

organización que efectúa el niño de las reglas y los valores elaborados de manera autónoma. La personalidad refleja el esfuerzo del individuo por adaptarse al mundo social de los adultos; es, en parte, la sumisión del "yo" a la disciplina.

De manera parecida, el razonamiento moral llega a su desarrollo pleno con las operaciones formales. Se comprende que las reglas son necesarias para la cooperación. La mentira se considera incorrecta, debido a que quebranta la confianza. La justicia se comprende en relación con las intenciones. Se considera que los castigos adecuados para las transgresiones sociales se basan en la equidad.

El egocentrismo del adolescente se caracteriza por la aplicación de un criterio lógico a las acciones humanas y sociales sin tener la comprensión suficiente de que el mundo no siempre sigue un orden lógico y de que la gente no siempre es lógica. El adolescente, necesariamente, es una persona idealista, explora con el pensamiento y en sus conversaciones, busca las formas de cambiar al mundo. Según Piaget, estas evoluciones no son provocadas por la pubertad, sino por los desarrollos intelectual y afectivo, normales e indispensables, que se llevan a efecto durante la adquisición de las operaciones formales.

Sólo cuando el adolescente se esfuerza por entrar al mundo de los adultos y trabajar en un empleo "real", se alcanza el equilibrio final. Por necesidad, este esfuerzo provoca desequilibrio conforme el adolescente lógico se ve enfrentado a la opinión de otros que han adaptado su razonamiento a un mundo que no siempre sigue un orden tan sencillo como el que imaginan los adolescentes.

Para estimar el estadio de desarrollo moral de alguien, Kohlberg ideó un instrumento de investigación para tantear el proceso de razonamiento que una persona usa para resolver dilemas morales. Por lo tanto, se pueden utilizar en el aula de clases como estrategias para el desarrollo de la reflexión cognoscitiva-moral.

Un dilema moral puede presentar las siguientes características:

1. Que presente una situación moral emanada de la vida de su contexto escolar y/o social.
2. Que la situación sea controvertida, por lo tanto, no puede tener una única solución.
3. Que se suscite el ejercicio de las habilidades dialógicas, tales como comprender al otro, escucharlo, adoptar una actitud crítica y autocrítica, así como la argumentación de las razones.

Ejemplo: Rocío vive en una casa cercana a la escuela secundaria. Sus padres la apoyan mucho platicando con ella de sus inquietudes, ideas y proyectos. A veces no la dejan asistir a algunos sitios pero le explican la razón de ello y así buscan juntos una solución.

Por éstos días en la colonia donde vive Rocío va a haber un baile con "los terroríficos " a ella le bailan los pies sólo de pensar en este grupo de moda. Sus papás le han dicho que es mejor que no vaya pues este baile será en la noche y se venderán bebidas alcohólicas. Ellos temen por la seguridad de su hija.

Rocío está indecisa pues comprende la razón que le dan sus padres, pero por otro lado sabe que irán todos sus amigos. Algunas de sus compañeras le dicen que no sea "fresa" que se escape de su casa y vaya sin permiso. Otras en cambio le dicen que si no puede ir que no se preocupe tanto, pues habrá otros bailes, además ellas también están dudando sobre la conveniencia de ir o no al baile.

Plateado el dilema se presentan las siguientes cuestiones:

- 1.-Piensas que las razones que los padres de Rocío le dan para no ir al baile son lógicas
- 2.- ¿Con cuáles de las compañeras de Rocío estas de acuerdo?
- 3.- ¿Cuáles de ellas manifiestan los valores de respeto, solidaridad, libertad y equidad?
- 4.- ¿Si fueras Rocío que alternativa se te ocurriría?

Otro ejemplo hipotético es:

Luis tiene trece años, es nuevo en la escuela secundaria a la que asiste y tiene pocos amigos. Alrededor de esta escuela se juntan un grupo de varios muchachos y muchachas que no pertenecen a la escuela. Algunos alumnos y alumnas de la escuela se unen a ellos. La mamá de alguna de las alumnas acudió a la escuela y presentó una queja a la dirección, por que al pasar su hija es hostigada por éste grupo y le dicen "piropos groseros", le jalan la mochila, le avientan basura. Además de esto por las noches consumen algunas bebidas alcohólicas y fuman.

La chica no quiere decir quienes son los alumnos de la escuela que se juntan también, pues teme que la molesten más. Luis ha visto quienes son pero no se atreven a decirlo porque apenas si le hablan sus compañeros y porque le aterra ser considerado soplón.

Trabaja con las siguientes preguntas explicando las respuestas que das a cada una de ellas.

1. ¿Crees que es justo ser molestado por otras personas?
2. Consideras que es importante ser aceptado por personas que no respetan a los demás?
3. ¿Tú que harías si estuvieras en el lugar de Luis?
4. ¿ qué harías si estuvieras en el lugar de la chica?
5. ¿A quién crees que se pueda recurrir en estos casos?

Lo anterior son estrategias que se pueden aplicar en el nivel secundaria para que los alumnos puedan reflexionar sobre ciertos valores morales, de tal manera que a su vez desarrollen la capacidad de autoafirmarse y de autoestimarse para sentirse personas valiosas y así puedan tomar decisiones libres de acuerdo a sus principios sin que alguien los presione a tomar decisiones que no quisieran o bien sean manipulados o condicionados por otros.

Las razones para hacer el bien es comprometerse con sus propios principios, mientras que la perspectiva es que el individuo comprende que las personas son fines en si mismas y como tales se les debe tratar, los acuerdos sociales parten del punto de vista moral.

Si al adolescente se le dedica tiempo y atención, recibe demostraciones de confianza, ternura, comprensión, ejemplos de trabajo, orden y respeto, llegará a desarrollar una autoestima alta; pero si por el contrario, las relaciones con quienes lo rodean se basan en exigencias, amenazas, castigos, presiones, acciones para hacer sentir culpa y casi no hay oportunidad para comunicarse, entonces se estará alimentando una autoestima baja.

Cada persona tiene que adquirir, con esfuerzo y lucha su propio conjunto de valores. Los grados en que un valor puede ser interiorizado o vivido, son muchos y dependen de cómo la persona los entienda, los sentimientos y experiencias que esa persona haya tenido en relación con ese valor, es decir, de su propio proceso de valoración. Por lo tanto, la instrucción y la reflexión proporcionan a los educandos cierto sistema de valores, pero mientras estos no sean aceptados vitalmente, tendrán escasa influencia en la conducta.

El carácter objetivo-subjetivo del valor, hace que sea necesario el contacto de la persona con su propia experiencia, para darse cuenta de sus verdaderos sentimientos respecto de los valores y de sus opciones valorales.

De ahí, que sea necesario tomar como base la técnica de Clarificación de valores cuyo objetivo es proporcionar medios al alumno, para que pueda darse cuenta de lo que siente, de lo que quiere, de lo que valora, de tal manera que al momento de decidir, tenga elementos en los cuales basarse para tomar una u otra dirección.

La Clarificación de valores es una técnica que fue creada y difundida en los Estados Unidos por Louis Rath, la inició clasificando conductas y expresiones verbales indicadoras de valores. Estimuló a sus alumnos para establecer sus propios valores, definiendo como su principal vehículo, la pregunta y la respuesta clarificativa.

Raths se planteó el papel del valor como instrumento que es de educación, más no el problema sobre la naturaleza del valor, e insiste en su carácter orientador de las aspiraciones de los individuos, por lo tanto su interés prioritario fue analizar el mecanismo de la valoración.

Según el autor para que algo pueda considerarse como valor, debe satisfacer siete exigencias, agrupadas de conformidad a tres etapas que integran el proceso de la valoración. Estas etapas son: la selección, la estimulación y la actuación. La selección requiere primero, de hacerse con libertad; segundo, que surja de entre varias alternativas; y tercero, después de cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa. La estimación, por su parte exige: primero, un gran aprecio de la elección hecha y la satisfacción profunda consiguiente; segundo, un compromiso con ella (la elección), el cual dispone su afirmación públicamente y finalmente, la actuación reclama aplicarla respectivamente en la vida personal.

La técnica de Clarificación de valores tiene como característica la integración del pensamiento, afectividad y acción y su objetivo es llegar a la conducta, pasando por el sentimiento y la claridad de ideas. A la teoría va unida la intención práctica, por lo cual forma parte de este sistema pedagógico, el buscar estrategias para lograr metas en el proceso de valoración. De ahí que, la misma persona que ayuda a clarificar se comprometerá en el proceso.

En la mayoría de veces, "aprendemos" valores y a estos se les considera ya poseídos o realizados por la sola razón de estimularlos intelectualmente, sin que estos valores estén influyendo definitivamente en la propia conducta. La clarificación de valores, parte del *a priori* valoral que tiene toda persona en su mente y de lo que trata, es de poner en contacto vivencialmente a la persona con sus valores concebidos, para que se de cuenta de sí los esta realizando o no, si quiere realizarlos o no. Por lo tanto la educación en valores requiere de procesos complicados de instrucción, reflexión, vivencia y práctica.

La clarificación de valores no es un intento de enseñar a los alumnos valores "correctos " o "incorrectos", más bien es un enfoque ideado para ayudarle a apreciar y actuar de acuerdo con sus propios valores elegidos libremente, es decir, se trata más bien de un aprendizaje de procesos, que de contenidos.

Esta técnica que en base de preguntas o actividades, ayuda a las personas a aprender el proceso de valoración y aplicarlo en áreas de valores dentro de sus propias vidas; también permite que aprendan a tomar decisiones libres, teniendo en cuenta alternativas y consecuencias, que nieguen al compromiso de la acción.

Hay cuatro formas en las que la clarificación de valores puede alcanzar su meta:

- 1) La pregunta aclaradora, es una pregunta planteada en el momento apropiado, ayuda al individuo para que aprenda a aplicar un proceso de valoración y a aclarar un aspecto de su vida tomando en cuenta los valores.
- 2) La entrevista aclaradora, utiliza una serie de preguntas aclaradoras que ayudan al individuo a explorar y aclarar a fondo una decisión o elección particular que se le ha presentado.
- 3) La estrategia o actividades que ayudan a los individuos, o a grupos de individuos, a aprender el proceso de valorar y a aplicarlo en las áreas de confusión o conflicto de su vida.
- 4) La aclaración de valores, que se puede aplicar a las distintas materias en tres niveles diferentes: a) el de los hechos, b) el de los conceptos y c) el de los valores.

Los aspectos metodológicos y de procesamiento son los siguientes:

- a) Consideraciones generales: Kirschenbaum en su obra, *Aclaración de valores* reflexiona sobre las implicaciones que tiene esta técnica en el

desarrollo humano, basándose en la profunda interrelación que tienen las diferentes dimensiones psíquicas; además menciona que también se puede integrar con otras técnicas, como la dinámica de grupos, los programas de desarrollo moral, el enfoque de la educación personalizada, entre otros.

b) Actitudes básicas del facilitador: El facilitador u orientador desarrollará en sí mismo las actitudes de autenticidad, comprensión (o empatía) y aceptación, que crearán el clima de libertad y confianza necesarios para el proceso de valoración.

c) Clima del salón de clases: Las actitudes básicas descritas, son la condición para que el proceso de aprendizaje esté centrado en el alumno, centrado en la realización personal de todos los que integran el grupo de aprendizaje.

d) El objetivo del facilitador: Facilitar el desarrollo del proceso de valoración en los alumnos,.

Una de las habilidades de valoración es la Selección la cual implica desarrollar y conocer la propia capacidad selectiva en el individuo, requiere ser desarrollada con los siguientes rasgos:

- a. Hecha con libertad.
- b. Entre varias alternativas.
- c. Después de la cuidadosa consideración de las consecuencias, apreciar la selección hecha y sentirse feliz con ella.
- d. Estar dispuesto a firmar públicamente la selección.
- e. Hacer algo respecto de la selección.
- f. Aplicarla repetidamente a la vida.
- g. Con objeto de que los alumnos puedan tener máxima participación en su proceso de clarificación y desarrollo de valores, el maestro les explicará el sentido que tienen las actividades: llegar a poseer valores vívidos y no solamente

concebidos y pensados; llegar a tener convicciones sobre los valores, de modo que puedan actuar con seguridad, decisión y determinación.

La respuesta clarificativa alienta a la persona a examinar su vida y sus ideas y a meditar en ellas.

Los rasgos básicos de las respuestas son:

- 1.- Evita moralizar, criticar, señalar valores o valorar.
- 2.- Deja en manos del estudiante la responsabilidad de examinar su conducta o sus ideas, de pensar y decidir por si mismo, definiendo que es lo que él desea.
- 3.- Incluye la posibilidad que el alumno no decida, es permisiva y estimulante, pero no insistente.
- 4.- Estimula a una persona para que piense en lo que dice o hace, llevándolo a la reflexión.
- 5.- No se usa como propósito de entrevista, sino procura que el estudiante aclara sus ideas y examine su vida si desea hacerlo..
- 6.- La idea es hacer pensar al alumno y, generalmente puede hacerlo mejor a solas sin la tentación de justificar sus pensamientos ante un adulto.
- 7.- Son casi siempre individuales, aunque como en ocasiones un problema de interés general puede justificar una respuesta clarificativa al grupo total, pero aun en este caso, cada alumno debe reflexionar a solas sobre el asunto.
- 8.- Se aplican en situaciones en que no hay respuestas "correctas" o "exactas", como son aquellas en que participan los sentimientos, las actitudes, las creencias o los propósitos.
- 9.- No siguen una formula exacta, deben ser utilizadas creativamente, buscando que al alumno le aclare lo que él piensa o hace.

La estrategia clarificativa exige por parte del maestro, el conocimiento de los rasgos anteriores, ya que de lo contrario, es difícil llevarlo a la práctica sino tienen dominio tanto en teoría como en prácticas previas.

Es importante tener en cuenta, lo que no es una respuesta clarificativa:

- El proceso clarificativo no es terapéutico.
- No se usa en alumnos con serios problemas emocionales.
- No es un esfuerzo aislado y solitario.
- Evita moralizar, inculcar, predicar, convencer o imponer normas.
- No es una entrevista por que no se realiza de manera formal.

En síntesis el proceso clarificativo es un intento honesto de ayudar al alumno a examinar su vida y alentarle a pensar acerca de ella, lo cual ha de hacerse en una atmósfera en que exista una aceptación positiva de sus decisiones.

CONCLUSIONES

La formación valoral determina de manera positiva el comportamiento de los individuos en sociedad permitiendo que los derechos y la dignidad humana sean los fundamentos de las relaciones interpersonales para vivir democráticamente y lograr de manera congruente y efectiva la paz.

El sector o sectores de la población que actualmente preocupan más son los niños y jóvenes que requieren de una formación en valores para evitar que caigan en vicios que los lleven a una dependencia destructiva, convirtiéndose además en problemas sociales difíciles de resolver. De esto se desprende que las instituciones que se encuentran más cerca de ellos o que pueden intervenir en su formación, lo hagan de manera sistemática e intencionada. Siendo estas las instituciones educativas y la familia como núcleo integrador de experiencias aplicables en la vida cotidiana siendo congruentes con los aprendizajes de valores adquiridos en el ámbito educativo con el objeto de que los estudiantes tengan los elementos para la reflexión o crítica ante las influencias de los medios de comunicación masiva y la sociedad en general.

A su vez también se exige en la actualidad esta formación en valores a la sociedad porque es muy frecuente que se violen los derechos humanos y las normas jurídicas y sociales que regulan el comportamiento de los individuos en sociedad.

Al tomar en cuenta estas necesidades es indispensable crear nuevos sistemas educativos en los que los valores de la persona y de la comunidad sean finalidades y objetivos reales alcanzables, que establezcan principios metodológicos coherentes con las capacidades, habilidades y aptitudes que se desean conseguir.

El sistema educativo debe proporcionar un ambiente adecuado donde el estudiante pueda encontrar elementos que favorezcan el desarrollo integral de su personalidad, no sólo con indicadores teóricos de valores sino también se

requiere de espacio, tiempo y medios adecuados para la obtención de los mismos.

La educación centrada en valores implica que el aprendizaje sea significativo, favoreciendo el conflicto cognitivo y el afectivo, haciendo participar al educando en procesos de negociación de significados y en procesos de cooperación y de intercambios de perspectivas morales ejercidas a través de la libertad con responsabilidad. Lo anterior exige un cambio cualitativo en el ambiente escolar para erradicar el autoritarismo que caracteriza con tanta frecuencia al método pedagógico y a la estructura básica escolar, así como la rutina de la práctica docente y la memorización que se exige al alumno como principal y único procedimiento para aprender.

El maestro para estar acorde con una conveniente educación para el educando tendrá que fundar su interrelación en el respeto a las diferencias individuales, a las actitudes, habilidades e inclusive algunas veces, a los gustos y preferencias de sus alumnos, aprovechándolas en todo momento para lograr la autoafirmación y desenvolvimiento compatibles con sus intereses y aptitudes previendo siempre una inserción adecuado de los adolescentes en la vida de los adultos.

El maestro logrará educar al alumno en el ejercicio de su libertad y el respeto a sí mismo, a los demás y a su entorno, ofreciéndole contenidos valorales primero para continuar con la vivencia de los mismos en el ámbito escolar y fuera de él, estableciendo juicios morales que lo conducirán a adquirir criterios propios y así convertirlos en motivos profundos y autónomos de su actuar.

Si se toma en cuenta lo anterior la moral tiende a ser más práctica, porque se convierte en un sistema de normas, principios y valores de acuerdo con el cual se regulan las relaciones mutuas entre los individuos, la comunidad educativa y la sociedad en general, de tal manera que dichas normas, principios y valores, se acaten libre y concientemente, por una convicción interna y no de modo mecánico, exterior o impersonal.

Uno de los requerimientos básicos para hacer realidad la formación valoral exige que los docentes tengan que ser formados para ser educadores en valores, teniendo las posibilidades de experimentar formas alternativas de enseñar acordes con estos propósitos y que lleguen a constituir verdaderas condiciones para que la formación en valores sea posible.

Otro requerimiento es que el tema de valores estuviera disperso en el currículo tanto abierto como oculto, y que apareciera con tanta frecuencia que fuera la esencia de todo programa educativo.

El último y no por ello menos importante sería que todos los que componen el sistema educativo estemos dispuestos y comprometidos a vivir dentro y fuera de la escuela los valores que nos hagan más humanos, existiendo así la congruencia entre el pensar, decir y hacer, y que este actuar sea el reflejo de la sociedad transformada que todos deseamos.

BIBLIOGRAFÍA

ALEXANDER, T., (1988). Psicología educativa. Edit. Pirámide, Madrid, España.

AUSBEL, D. P. Y Sullivan, E. V., (1983). El desarrollo infantil. Edit. Paidós, España.

BUENO, M., (1964). La esencia de valor. Dirección general de publicaciones, UNAM. México.

DURSCH, F., (1985). Diccionario de Psicología. Edit. Herder, Barcelona, España.

ELHARDT, S., (1987). Introducción a la Psicología profunda. Edit, Herder, Barcelona, España.

ESCORZA, F., (1998). Enseñar a pensar sobre los valores sociales. Universidad de la Rioja, Servicios de publicaciones, España.

FRANCOVICH, G., (1967). Restauración de la filosofía. Edit. Orion, México.

FONDIZI, R., (1992). ¿Qué son los valores?. F.C.E., México.

GONZÁLEZ, L., (1985). Formación de valores. Edit. Enseñanza, México.

GONZÁLEZ, Pineda, A. (1985). Valores en México, F.C.E., México.

GUI TERAS, V. J., (1986). Los valores del reino, Edit. Sal térrea, España.

KAY, A. W., (1976). La educación moral. El Ateneo, Buenos Aires, Argentina.

KEMPF, M. M., (1965). ¿Cuanto valen los valores?. *Ensayos de axiología*, Edit. Universitaria de Zulia, España.

"La escuela y los derechos humanos", en: Cero en conducta, Num. 36-37, México, 1994.

LEÑERO, O. L., (1979). Valores ideológicos y las políticas de población en México, Edit. Edicol, México.

LEZAMA, M. E. y otros, (1979). Estudio del desarrollo individual en los campos psicológicos, social y moral. Universidad Iberoamericana, México.

O.N.U. (1998) Los derechos humanos hoy, documento de información de las Naciones Unidas, E. U. A., Publicado por el departamento de información pública de las Naciones Unidas.

MADRID, M. E., Notas sobre la educación moral en la práctica educativa mexicana, en Pedagogía, Revista especializada en educación, México, U. P. N., 1996.

MECER, A. (1932). La estimativa o la filosofía de los valores en la actualidad, Graficos universales, Madrid, España.

MISCHEL, W., (1979). Introducción a la personalidad, Edit. Interamericana, México.

MECE J., (2000). Desarrollo del niño y del adolescente, SEP, México.

MISFUD, T. (1985). El pensamiento de Jean Piaget sobre la Psicología moral, presentación crítica, Edit. Limusa, México.

MORET M. y Camacho, R. M. (1985). Desarrollo moral en el niño, Tesis de Licenciatura, UNAM, México.

PAPALIA, D. E. y Olds, S. W.,(1988). Desarrollo Humano, Edit. Mc Graw-Hill Interamericana, México.

PEREIRA DE GÓMEZ, M. (1997). Educación en Valores, Edit. Trillas, México.

PETERS, R. S. (1984). Desarrollo moral y educación moral, F.C.E., México.

POWELL, M. (1981). La psicología de la adolescencia, F. C. E., México.

PÚLIDO, R. (1997). La formación de valores en la escuela primaria, UPN, México.

RODRÍGUEZ, E. M. (1992). Los valores clave de la excelencia, Edit. Mc Graw-Hill Interamericana, México.

SALCEDO, C. A., (1971). El fenómeno del cambio y los valores del hombre, Centro de estudios de la juventud, México.

SAVATER, Fernando, (1998). Ética para Amador, Edit. Cooperación española-SEP, México.

SCHMELKES, S., (1997). La escuela y la formación valoral autónoma, Graphos y Entornos, México.

SCHRALM, LI. J., (1967). Introducción a la Psicología moderna del desarrollo, Edit. Herder. Barcelona, España.

TERESIHA, B. G., "Los valores y la moral en la Escuela", en Pedagogía, Revista especializada en educación, México, U.P.N., 1996.

TURIEL, E., (1984). El desarrollo del conocimiento social: Moralidad y convención, Edit. Debate, Madrid, España.

"Valores en la escuela", en Revista de la escuela y del maestro, Num. 19, septiembre-octubre de 1997, México.

YOFFE, B. H., (1988). Relación correlación de valores e intereses de los adolescentes, Tesis de maestría, UNAM, México.

YUREN, C. M. T. (1994). "La educación centrada en valores y dignidad humana", en: Pedagogía, Revista especializada en educación, U.P.N., México.