

# **Universidad Virtual**

# Escuela de Graduados en Educación

# Los dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje para el desarrollo moral en los alumnos de preescolar

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación

presenta:

Gladys Scherezade Berlanga García

Asesor tutor:

Mtra. Teresita del Niño Jesús Hernández Ruiz

Asesor titular:

Dra. Yolanda Heredia Escorza

Saltillo, Coahuila, México.

Noviembre 2012

## **Dedicatorias**

A mi Padre Dios, que fue mi refugio en la tormenta y me llenó de sabiduría y fortaleza a cada paso del camino. Te amo Altísimo.

A mi esposo Rodrigo

Fuiste pilar y sostén en los tiempos de angustia y desesperación cuando pensé que esto no era posible de terminar. Gracias por estar a mi lado todo este tiempo y por darme la confianza y paciencia que necesitaba durante las largas noches de trabajo. OMAET.

A mis hijos Rodrigo y Santiago

Por ser mis motores y mi fuerza para ser ejemplo en sus vidas, me motiva cada sonrisa y abrazo que recibí este tiempo. Gracias por aguantar que mami los dejara tantas noches sin cuento por saber que ella "estudiaba". Mis piojitos, los amo desde lo más profundo de mi alma.

A mis papás

Sin ustedes no habría llegado hasta aquí, sus palabras, motivación y apoyo para llegar a este punto no se pagan con nada. Gracias por la sabiduría, consejos y experiencia que me dieron para que este reto se hiciera realidad. Los amo profundamente.

# **Agradecimientos**

A mis maestros Dra. Yolanda Heredia y Mtra. Teresita Hernández Ruiz

La vocación es de pocos, gracias por compartir la suya de tantos y tantos días de trabajo, correcciones, desvelos y dedicación a mi tesis. Que labor tan admirable.

# Los dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje para el desarrollo moral en los alumnos de preescolar. Resumen

El trabajo presenta una investigación realizada en una escuela privada de Saltillo en el grado de tercero de preescolar que tiene como objetivo determinar si los dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje promueven el desarrollo moral de los alumnos. El sustento teórico de la investigación se basa principalmente en los estudios de Kohlberg y Piaget sobre este tema, con el fin de promover los valores ciudadanos y la legalidad en los alumnos de escuelas preescolares del país. La metodología utilizada fue cualitativa descriptiva al estar únicamente enfocada a poner en marcha el curso de Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011), desarrollado por el Tecnológico de Monterrey como parte de una iniciativa ciudadana preocupada por los sucesos actuales. Se estudió un grupo de 3º de preescolar con una población de 27 alumnos y un docente capacitado para aplicar dicho programa. La técnica de recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, las observaciones directas y las notas de campo. Del análisis realizado se concluyó que el uso de dilemas morales como estrategia de enseñanzaaprendizaje promueve de manera positiva el desarrollo de la moral en los alumnos de preescolar, comprobando la teoría. También se encontró que el programa debe desarrollarse a la par de otras actividades tales como la discusión grupal, las actividades de grupo y las historias con enfoque en algún valor.

# Índice

Dedicatorias	y Agradecimientos
Resumen	
Índice	
Capítulo 1 Pla	anteamiento del problema
1.1 Anteco	edentes
1.2 Proble	ma de investigación
	vos de investigación
	cación de la investigación
1.5 Limita	aciones y Delimitaciones del estudio
Capítulo 2 M	arco Teórico
2.1 Juicio	Moral
2.2 Dilem	as Morales
2.2.1	Tipos de dilemas morales
2.2.2	Elaboración y aplicación de dilemas morales
	egias de enseñanza- aprendizaje
2.3.1	Definición de estrategias de enseñanza- aprendizaje
2.3.2	Tipos de estrategias de enseñanza- aprendizaje
	os sobre el desarrollo moral
2.4.1	
2.4.2	El desarrollo moral del niño preescolar
	Dilemas morales en el desarrollo moral
	igaciones sobre el desarrollo moral
2.5.1	La importancia de enseñar valores en la escuela preescolar
2.5.2	Desarrollo moral: trabajo conjunto entre padres y escuela
	terísticas para aplicar estrategia docentes en el desarrollo del
	moral
Capítulo 3 M	etodología
	seño de investigación
3.1.1	Descripción general del enfoque
	Estructura de la investigación etnográfica
	ción y muestra
3.2.1	Sujetos,
	mentos
	ización de los datos
3.4.1	Establecimiento de códigos
	egia de análisis de datos
	Confiabilidad y validez
Capítulo 4 Ar	nálisis e Interpretación de los datos
	tados
	abilidad

Capítulo 5 Conclusiones	84
Apéndices	92
Referencias	106
Currículum Vitae	110

# Capítulo 1

# Planteamiento del problema

Hablar de moral ha sido siempre un tema complejo debido a que cada individuo dota de un valor diferente las acciones que realiza tanto él como los demás. Esto generalmente se ve influenciado por la educación recibida, la cultura, el ambiente y las experiencias de cada uno. Este tema es por tanto uno que debe ser estudiado a la luz de la investigación cualitativa, ya que en temas tan sujetivos, nos permite encontrar objetividad, validez y utilizar los resultados para generalizar actitudes y respuestas basados también en la teoría, ya que cada palabra, opinión u observación recolectada en los resultados representa un mundo complejo y completo de opiniones válidas en su propio contexto.

#### 1.1 Antecedentes

La moral de la sociedad actual ha sido cuestionada por la diversidad de escalas de valores. La realidad en México en cuestión académica muestra niveles de desempeño por debajo de la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009). Analizado a la luz de los valores, podemos concluir que existe una carencia en la responsabilidad, honestidad, autogobierno, y otros valores, que son inherentes al desempeño académico.

La ausencia de dichos valores, aunque no en su totalidad, se debe en gran medida a las tendencias de la economía mundial y, en especial en nuestro país que no cuenta con una sustentabilidad en su desarrollo. En este marco social, político y económico, los padres de familia se ven obligados a tratar de solventar los requerimientos de la sociedad del consumo trabajando ambos, participando así de una dinámica que exige entrega, pero no provee de elementos para apoyar el

crecimiento integral de cada miembro de la familia y en consecuencia de la sociedad en general. Y que por esta razón, muchos de los niños carecen de figuras de autoridad en las cuales puedan recrear los valores necesarios que requiere esta misma sociedad.

Los graves acontecimientos de violencia que aquejan a México, y en particular al Estado de Nuevo León, llevaron a la creación de la Asociación de Líderes Ciudadanos en 2010, quienes junto con las principales instituciones de educación superior, pretenden colaborar en el fortalecimiento de la Cultura de la Legalidad, la cual definen con 3 puntos básicos:

- 1) El respeto a las normas y la ley
- La introyección de principios éticos como fundamento para la toma de decisiones
  - 3) El respeto por la diversidad y el cuidado del otro

Con base a éstos parámetros, se realizó un estudio en el que se encontraron resultados relevantes en cuanto a los reglamentos que ponían las escuelas, tanto en la percepción de los directivos como en la percepción de los alumnos y otro punto en relación a la jerarquía valores, en la que se encuentra como resultado que los jóvenes se manejan bien en cuanto a valores morales, religiosos y sociales, pero tienen un interés menor por los valores intelectuales que fomentan el pensamiento crítico y el razonamiento, que es sin duda, uno de los objetivos primordiales de las escuelas (ITESM, 2011).

Éstos resultados sirvieron como punto de partida para presentar una propuesta a la convocatoria del Centro de Prevención del Delito y Participación Ciudadana que forma parte de la Secretaría de Gobernación, para realizar un curso para el fomento

de la cultura de la Legalidad que tenía como propósito el desarrollo de la cultura de la legalidad en los alumnos de primaria y secundaria. Cuatro investigadores de la Escuela de Graduados en Educación y el Centro de Valores, propusieron diseñar, implementar y evaluar el Curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela dirigido a primaria y secundaria. Sus ejes son: 1) el conocimiento de las normas y leyes, 2) fortalecimiento del desarrollo moral de los niños a través de la interiorización de valores universales y 3) cuidado y aprecio de la vida humana. Este curso contempló la introducción de la discusión de dilemas morales como estrategia didáctica para impulsar el desarrollo moral de los alumnos.

Con esto como antecedente esta investigación pretende hacer una adaptación del curso para estudiantes de preescolar y para ello es primeramente necesario entender las características en el niño de cinco a seis años en el área moral, como el curso que antecede a este, ya que también se utilizará como estrategia de enseñaza-aprendizaje la solución de dilemas morales.

La moral y los valores han sido tema de estudio y discusión desde tiempos antiguos, sin embargo estudiarlos y ponerse de acuerdo en cuestiones subjetivas implica de mucho trabajo e investigación. Uno de los pioneros en abordar el tema del pensamiento moral del niño fue Jean Piaget, que en su libro *El criterio moral en el niño* propone dos etapas de la moral en los infantes, la primera es la heterónoma o de realismo moral y la segunda la autónoma o de independencia moral (Barra, 1987).

Tomando en cuenta éstas propuestas, fue posteriormente Lawrence Kohlberg quien interesado en desmitificar el hecho que planteaban otras corrientes de que la moral es un hecho inconsciente, toma como base éstas dos etapas mencionadas por Piaget y las complementa, llegando a proponer seis estadios, donde los dos de Piaget

se consideran aquí los dos primeros, ya que encuentra que la moral se sigue desarrollando en etapas posteriores.

Lo importante para esta investigación y sobre los que primordialmente se sustenta, son los estudios realizados por Kohlberg sobre el uso de dilemas morales, quien como ya se mencionó, considera que la moral se desarrolla aún después de la etapa preescolar a través de una reflexión y jerarquización lógica de los valores, especialmente cuando se les enfrenta a dichos dilemas (Barra, 1987).

A partir de éstas conclusiones, se han realizado diversos estudios que se enfocan en el uso de dilemas para desarrollar juicios morales en los estudiantes. Para efectos de esta investigación, y tomando en cuenta los resultados arrojados en otras investigaciones, se pretendió adecuar e implantar el Curso de Cultura de la Legalidad creado por el Tecnológico de Monterrey basado en los datos encontrados por la Asociación de Líderes Ciudadanos, pero ahora enfocado al nivel de preescolar.

En el caso particular de esta investigación, se buscó también corroborar y ampliar los datos obtenidos en un estudio cuantitativo realizando a lo largo de tres años sobre el uso de dilemas morales para fortalecer el programa de valores implementado en una institución privada preocupada por la gran carencia de valores en la sociedad actual, ya que sus estudiantes tienen tres años utilizando esta estrategia de enseñanza- aprendizaje en su programa de valores.

Los resultados obtenidos de realizar este estudio contribuyen a formar parte del proyecto general comenzado por la Asociación de Líderes Ciudadanos y podrá servir en un futuro para promover y proponer un programa nacional de estudio que incluya los dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje para fortalecer la ciudadanía y la legalidad en el país y por ende el desarrollo moral de los

estudiantes de educación básica, y de esta manera disminuir los índices de violencia tanto estructural como física existente en la sociedad actual.

Integrar un curso de este tipo, permite dar continuidad y es congruente al mismo tiempo con el Programa de Educación Preescolar (SEP, 2011), ya que existen pocos recursos didácticos y pedagógicos que orienten al docente acerca de las estrategias de enseñanza- aprendizaje que promuevan el desarrollo de la moral en los niños de preescolar.

# 1.2 Problema de investigación

Los programas de la Reforma Integral de la Educación, promueven el desarrollo de competencias en los alumnos, éstas deben responder a los cuatro pilares de la Educación que son: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir (SEP, 2011). Para el primer pilar, las escuelas no presentan muchas dificultades puesto que tradicionalmente la función del docente ha sido la transmisión del conocimiento y esto se vio reflejado en los resultados de las pruebas PISA en donde México se encuentra muy por debajo del nivel de comprensión lectora y matemáticas del promedio de la OECD es decir, los alumnos poseen básicamente la capacidad de lectura solamente del primer nivel tomado en cuenta en las pruebas PISA, que es responder a preguntas de información en textos (OECD, 2009).

Por otro lado los índices de violencia indican claramente una carencia de valores implícitos en los otro tres pilares de la educación que son saber hacer, ser y convivir, ya que a través de éstos, los alumnos deben utilizar los conocimientos de la escuela en beneficios de la sociedad para ser personas críticas y propositivas. Esto es, que una carencia académica es resultado de una sociedad que posee una paz negativa,

es decir, una sociedad con desigualdad social, económica, educativa y que por ende resulta en violencia, corrupción y falta de interés por el bien común.

Según Alejandro Poiré (2011) quien sustituyó a José Francisco Blake Mora como Secretario de Gobernación del gobierno de México después del fallecimiento de Blake, en su ensayo *El aumento de la violencia en México*, el incremento en años recientes sobre todo en algunas entidades del país, de la violencia asociada a las organizaciones criminales. Menciona que una de las muchas causas de este fenómeno se debe a factores estructurales causados principalmente por las crisis económicas que se generaban año tras año, con grandes incrementos en inflación, devaluación y disminución de la inversión pública, lo que provocó un grave costo social como pobreza, marginación y un daño en el tejido social.

Sin hacer un juicio o poner en un orden jerárquico las diversas causas, es indudable la necesidad de regresar al origen de los valores que sostienen a las sociedades y este es la familia, por lo que es necesario comenzar a formar a los ciudadanos desde la infancia temprana, etapa en la que se forma un parte importante del juicio moral, incluyendo a los docentes y por tanto una adaptación del currículum para tener éxito (Hersh, Reimer y Paolitto, 2002) y esto debe tener mayor éxito si se utilizan las estrategias de enseñanza- aprendizaje adecuadas e innovadoras al contexto en que se presentan.

La pregunta de investigación es por tanto:

¿Cuál es el efecto del uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje en el desarrollo moral de los niños de tercero de preescolar de la escuela privada en donde se realiza el estudio?

Con base a ésta pregunta y tomando en cuenta que se busca implementar una innovación educativa en el campo de la cultura de la legalidad, surgen las siguientes preguntas subordinadas a la pregunta general:

- 1. ¿Qué actitud se observa en los niños de tercero de preescolar al solucionar dilemas morales?
- 2. ¿Qué relación tiene la solución de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje con el desarrollo moral de los niños de preescolar?
- 3. ¿Cómo se realiza la implementación del curso Cultura de la Legalidad en mi escuela cuando se imparte a estudiantes prescolares?

# 1.3 Objetivos de investigación

Para lograr un mejor entendimiento y evitar tomar rutas erróneas en la colección y análisis de datos, se deben tomar en cuenta los siguientes objetivos de investigación:

Describir la actitud que observan los niños de tercero de preescolar al solucionar dilemas morales.

Determinar la relación que tiene la solución de dilemas morales como estrategia de aprendizaje con el desarrollo moral de los niños de preescolar.

Evaluar la manera en como se implementa el curso Cultura de la Legalidad en mi Escuela en el nivel educativo de preescolar.

### 1.4 Justificación de la investigación

Los resultados de esta investigación sirven para sentar un precedente y dar sustento a una labor posterior en el campo de la legalidad y con esto generar cambios a nivel escolar, familiar y personal en los alumnos de educación básica, logrando una

mayor reflexión y análisis de las situaciones sociales actuales en los maestros de preescolar.

Se busca fomentar en los niños de preescolar una cultura de la legalidad que genere en ellos relaciones pacíficas, de apoyo y reflexión ya que serán los ciudadanos que moderen la sociedad en los próximos años. Igualmente, se pretende que a través de los niños que formen parte de este estudio, los conocimientos y competencias adquiridas sean transmitidas al hogar para generar cambios desde el núcleo familiar y con esto fomentar el respeto a las reglas, actitudes no violentas y un respeto por la diversidad y la equidad.

El primer estudio realizado en el 2011, fue llevado a cabo y está estructurado para escuelas primarias y secundarias, por lo que a través de esta investigación se pueden extender los resultados al nivel de preescolar con la finalidad de conocer y posteriormente actuar desde edades más tempranas. La OCDE (2009) menciona que la educación infantil determina los resultados en cuanto a deserción escolar, rendimiento y el aprendizaje escolar posterior y es por tanto esta edad crucial para lograr cambios relevantes en la sociedad tanto a nivel académico como en el campo de los valores.

A través de los resultados arrojados en esta investigación, se generó una innovación educativa como estrategia de enseñanza- aprendizaje, que apoya y favorece el desarrollo moral de los niños de tercero de preescolar a nivel nacional, tomando como base las teorías de Piaget y Kohlberg (Hersh et al, 2002) acerca de los estadíos del juicio moral del niño y desarrollada en el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011).

La proclamación de la Asamblea General de las Naciones Unidas (2000), plantea la necesidad de unir nuestros esfuerzos para desarrollar el concepto de la paz y la promoción de una educación en valores desde edades tempranas. Esto se debe a que los valores se comienzan a transmitir desde la primera infancia y se va consolidando en las etapas posteriores.

Según Woolfolk (1996) a los niños se les debe enseñar no solo a adoptar principios morales abstractos, sino a comportarse en forma moral en los aspectos cotidianos de la vida y que incluso los medios de comunicación deben participar de ello. Sin embargo, el proceso de enseñanza debe darse a través de estrategias que conlleven un sustento teórico suficientemente sólido para ser tomado en cuenta. Una de éstas estrategias es el uso de dilemas morales ya que a través de ella, se lleva al alumno a la reflexión de valores que el docente quiere fortalecer de manera consciente y en forma práctica, llevando a los alumnos a socializar, analizar y razonar sus conceptos sobre ciertos valores y las acciones posibles que se pueden llevar a cabo para responder a dichos valores.

En esta investigación se utilizó un material revisado por diversos expertos y realizado en conjunto con diversas instituciones que bajo una ardua labor, concretaron el trabajo en un programa que consta de tres cuadernillos de trabajo, uno dirigido a padres de familia, otro a docentes y un libro de actividades para alumnos, los cuales tomaron en cuenta teorías del desarrollo moral basadas en las investigaciones de Piaget y Kohlberg (2002) en niños de diferentes edades, adecuando cada nivel educativo de acuerdo a las características de cada uno.

Los resultados obtenidos en esta investigación sirven para implementar un programa de valores en las escuelas oficiales o particulares a nivel nacional, y

desarrollar de manera sistemática y sustentada el pensamiento crítico hacia las acciones de vida actual, logrando en los alumnos una reflexión que va más allá del simple conocimiento de conceptos, que los lleva a analizar y actuar ante situaciones de la vida cotidiana utilizando los valores.

## 1.5 Limitaciones y delimitaciones de la investigación

El estudio realizado tuvo una duración de un año y es de corte cualitativo descriptivo, debido a que al trabajar con niños preescolares, resulta más enriquecedor este tipo de paradigma pues los conceptos de valor a esta edad resultan abstractos y difíciles de describir cuantitativamente por los niños. Los retos al usar el paradigma cualitativo del tipo etnográfico, son el riesgo de que el investigador pierda objetividad en la aplicación, que resulte poco profesional, que sus instrumentos carezcan de confiabilidad y que al momento de leer los resultados, no se cuente con los programas necesarios para analizar de forma crítica las palabras.

Una situación encontrada en la investigación es que parte de los niños del grupo de trabajo ya han estado en un ambiente donde la solución de dilemas morales se realiza como parte del programa de valores de la escuela a investigar. En este punto, los resultados pueden servir como comparativo con los alumnos de nuevo ingreso que no han tenido acceso al trabajo de dilemas morales, pero que no será visto como una variable importante.

El tiempo en el que se llevó a cabo el estudio es de cinco sesiones, en la que se expuso una lección del cuadernillo de trabajo del Curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) por día y se recogieron datos en una sola intervención en el grupo de tercero de preescolar de una escuela privada de Saltillo y con un total de 27 alumnos.

La escuela en donde se realiza el estudio está ubicada en el norte de la ciudad, con características económicas de media a media alta. Los niños cuentan con computadora en sus casas, tienen todos acceso a Internet al igual que la escuela, que cuenta con las características de infraestructura necesarias para llevar a cabo el proyecto. Cuenta con 5 aulas, baños en todas las aulas, pantalla y cañón con Internet en cada salón, salón de usos múltiples, sala de cómputo, oficinas y patio de juegos.

Hay dos docentes por grado, una de español que maneja una hora al día y una de inglés que trabaja cuatro horas diarias. Un maestro de educación física y uno de cómputo. Cinco de los niños del grupo están en el colegio desde pre-maternal por lo que éste es su quinto o sexto año en el colegio, trabajando con un programa de valores similar al del Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011).

Las limitaciones encontradas en este estudio fueron el tiempo dedicado a la aplicación del curso, puesto que se contaba con una hora diaria para aplicar cada lección, lo que provocaba en ocasiones tener que cortar los tiempos de discusión o de alguna actividad que quizá enriquecería la investigación.

Otro de los puntos que pudieron ser poco favorecedores para la investigación fue el hecho de que no se contó con un material impreso de calidad debido al tiempo y se tuvieron que hacer algunas modificaciones a lo planteado en un inicio en este rubro.

La participación de los padres en esta investigación fue tomada en cuenta al inicio de la investigación como parte del Curso, sin embargo, el tiempo con el que se contó para su aplicación no fue suficiente para organizar los talleres, por lo que se prefirió omitir éstos y enfocar los resultados en los alumnos y los docentes estudiados.

Finalmente, sin ser considerada como una limitante pero si como una variable al momento de utilizar esta investigación como comparativa con otras, es la edad de los niños escogidos para el estudio, ya que una política del Colegio donde se realizó, es aceptar niños de cinco años cumplidos al 31 de Mayo del 2007, a diferencia de las escuelas que se rigen con el reglamento de Secretaría de Educación Pública de edad de cinco años al 31 de Diciembre de 2007, lo que implica una diferencia de edad de casi siete meses entre unos alumnos y otros, y esto puede interpretarse como una variable en los resultados del desarrollo moral de los más grandes.

# Capítulo 2

#### Marco Teórico

En este capítulo, se presenta al lector una serie de conceptos, definiciones, y teorías que sustentan esta investigación, pues al ser de tipo cualitativo necesita elementos objetivos en los que pueda sostener sus resultados. El desarrollo moral en el niño preescolar, es un tema poco estudiado, pero por medio de los estudios de Piaget y Kohlberg que se mencionan aquí, podemos guiar y entender los resultados obtenidos.

#### 2.1 Juicio Moral

Posiblemente Kant fue el primer gran teórico en estudiar o hablar sobre el juicio moral, en su obra *Crítica de la razón práctica* (2003), en la que pretende explicar la razón que determina la acción de las personas. Según el autor, lo importante era la autonomía del sujeto para obrar.

Para Kant (2003), existen dos tipos de leyes, las naturales, por las que todo sucede y a las que llama Ciencia, y las segundas son las leyes de libertad, según las cuales todo *debe* suceder, y a las que les llama Ética. Cuando el ser humano actúa según las segundas leyes, sus decisiones pueden definirse como juicio moral ya que tiene la autonomía de obedecer o no.

Por tanto podemos decir que una definición de juicio moral es la construcción del ser humano en la que influye un dominio cognitivo pero también afectivo, aunque algunos autores se enfoquen en uno u otro. Aquí la primera inconsistencia en torno al desarrollo del juicio moral, ya que hablar de un sujeto interno como el ello de Freud quien determina nuestras conductas primitivas y un super-yo que se forma a través de

las reglas y normas sociales pero que resulta independiente al sujeto, se contrapone a la idea kantiana o de Kohlberg de un desarrollo moral autónomo.

Para Lawrence Kohlberg, así como para Piaget éstos dos dominios se dan de forma simultánea. La investigación empírica sobre la relación entre el desarrollo de los niveles cognitivos y socio- morales ha mostrado que los niños tienden a estar en el nivel de las operaciones concretas antes de poder generar roles y juicio moral, debido a que éstos últimos requieren de cierta madurez en el niño para poder asumir posiciones morales (Hersh, Reimer y Paolitto, 1988).

El ejercicio del juicio moral como un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica, se emplea para extraer sentido de los conflictos morales que surgen en la vida diaria (Hersh et al, 1988, pg. 47), sin embargo no se puede dejar de lado el sentido afectivo que lleva a la toma de decisiones morales.

Otra definición similar sobre el juicio moral es la que hace Kohlberg (2008) quien define lo define como el sopesar las exigencias de los demás contra las propias, es razonable que sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro y percibir cuál es su exigencia, puede exponer su propia exigencia frente a la del otro (Hersh et al, 1988, p. 48). Con esta definición se puede entender con mayor claridad las respuestas que Piaget (1932, 1965) encontró en sus primeras investigaciones sobre la moral en el niño, modificando el método clínico, centrándose en las diferencias entre las respuestas más que en la constancia de las mismas respuestas.

#### 2.2 Dilemas Morales

Los dilemas morales son sin lugar a dudas un tema interesante y problemático para la filosofía moral, pues existe la idea de que no hay lugar para auténticos

conflictos entre obligaciones morales, y que puesto en la realidad, esto puede considerarse como no cierto, pues por ejemplo en el área jurídica, los conflictos entre normas jurídicas son frecuentes y aunque aquí un dilema es más fácil de definir en tanto las leyes están escritas, el dilema es la situación en la que ninguna situación puede satisfacer o cumplir todas las exigencias impuestas por el sistema normativo para ese caso (Martínez, 2008).

2.2.1 Tipos de dilemas morales. Existen dos tipos de dilemas morales, los hipotéticos y los reales. En el primer caso, las historias son sacadas de la literatura, medios de comunicación o la propia imaginación, y muchas veces al ser analizados se puede concluir que pueden darse en la vida real en determinadas ocasiones. Los segundos tipos de dilema, son sacados de la realidad, incluso de experiencias cercanas a los sujetos que los analizarán. Éstos generalmente motivan más su análisis y reflexión debido a lo cercano que se presentan al sujeto y que en ocasiones incluso servirán para resolver un conflicto sucedido.

Se deberá recordar que los dilemas morales para fines educativos no representan una técnica de terapia de grupo ni deberá involucrarse a ningún sujeto presente. Su objetivo deberá ser el análisis de un cuestionamiento o disyuntiva, y la reflexión sobre las opiniones de los demás. Deberán estar centrados en cuestiones de valor moral, ser planteados con claridad y presentar preguntas finales que lleven al desequilibrio de los supuestos que tienen los alumnos.

Otros tipos de dilema son los de análisis, en los que el protagonista de la historia ya ha tomado una decisión y ha ejecutado una conducta. En este caso, el alumno deberá emitir juicios de valor sobre la acción ejecutada. El dilema de solución por el contrario, presenta un problema de manera abierta, es decir se limita a

exponer el caso y sus circunstancias pero sin presentar una solución concreta, para que el participante sea el que tome la decisión sobre la situación planteada (Benítez, 2009).

Por último podemos mencionar que según la información que se presenta, pueden dividirse en completos, para aquellos que informan con amplitud las circunstancias que envuelven el dilema y que sirven para emitir un juicio con la mayor cantidad de información posible de tal manera que sea más razonada y correcta la respuesta, a diferencia del segundo tipo que es el incompleto y en donde no existe información suficiente sobre la situación o actor del dilema y en donde los participantes deben reflexionar más para discernir las circunstancias en donde se tomaría tal o cual decisión. (Benítez, 2009)

Los dilemas morales escogidos en esta investigación, toman en cuenta diversos valores considerados para desarrollar la ciudadanía y la legalidad en los niños preescolares, tales como el patriotismo, el respeto y la ecología, puesto que su finalidad surge de la necesidad de crear una cultura de la legalidad.

2.2.2 Elaboración y aplicación de dilemas morales. Las reformas educativas actuales involucran nuevas orientaciones psicopedagógicas que promueven un especial interés por las estrategias de aprendizaje y su uso en el aula que según Monereo y Castelló (1998), suponen procesos a través de los cuales se toman decisiones de manera consciente o intencional, lo que les permite a los alumnos elegir y recuperar coordinadamente los conocimientos que necesitan para lograr el objetivo propuesto por el docente y que depende de las características y contexto en que se desarrolla la situación educativa.

Con base en esto, podemos inferir que los dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje, deben ser considerados y elegidos de manera conciente, tomando en cuenta la edad a la que están dirigidos y la experiencia previa de los participantes. Deberán ser motivadores y controvertidos de manera que se puedan dar diferentes argumentos y soluciones y deben favorecer el desarrollo del juicio moral.

Se pueden seguir algunas pautas como son:

- 1) Centrarlo en una situación y definir a los protagonistas.
- 2) Plantear cuestiones morales, el conflicto.
- 3) Plantear las alternativas; preguntar qué debería hacer el protagonista.
  - 4) Formular otras preguntas relacionadas (Carrillo, 1992).

Para aplicar los dilemas una vez elaborados, se deberá tomar en cuenta:

- a) La creación de una atmósfera adecuada, es decir, de un entorno que estimule el desarrollo moral de los alumnos.
- b) Tener presente que durante la discusión de dilemas morales el no obligar a nadie a expresar su opinión, ya que ello puede desmotivar el diálogo.
- c) Aparte de dialogar sobre la pregunta central del dilema en torno a la decisión que debería tomar el protagonista, se pueden plantear otras cuestiones relacionadas con el conflicto y analizar las consecuencias de cada elección (Carrillo, 1992).

#### 2.3 Estrategias de enseñanza- aprendizaje

En la actualidad, los docentes deben tener competencias distintas a las exigidas por la sociedad hace veinte años, una de ellas, es el manejo de diversas estrategias didácticas que lleven al alumno a un aprendizaje significativo dentro del aula y que pongan al maestro como un mero facilitador de este proceso.

2.3.1 Definición de estrategia de enseñanza- aprendizaje. En la actualidad se considera importante diseñar e implementar estrategias que le permitan al docente promover aprendizajes significativos. Se pretende que a través de estrategias interdisciplinarias, el alumno logre ser una persona íntegra y armónica con su entorno. La situación que se presenta ante este reto es primeramente darle una definición congruente y concreta al término, de manera que el docente logre utilizar en su práctica docente dichas estrategias de una manera eficaz y eficiente.

Según Gaskins y Elliot (1999), las estrategias exigen un compromiso activo por parte del alumno para construir sentido, así como para adquirir el dominio de la comprensión y recordar conceptos. Para los mencionados autores Gaskins y Elliot (1999), es importante distinguir entre los términos: estrategias, habilidad, herramienta heurística, operación cognitiva, herramienta cognitiva y habilidad cognitiva. Las estrategias entonces las podemos definir como categorías de operaciones mentales. La herramienta heurística se refiere al proceso mental consciente. La operación cognitiva, herramienta y habilidad cognitiva, se refieren a actividades de la mente y podrían considerarse como estrategias o habilidades.

Gaskins y Elliot (1999), simplifican lo anterior refiriéndose solamente a estrategias cognitivas relacionadas con el logro de metas y estrategias meta-cognitivas, aquellas que controlan el proceso en sus avances, interferencias o retrocesos.

Según Díaz y Hernández (2002), una estrategia es un procedimiento que el docente utiliza de manera reflexiva y flexible para promover el logro de los aprendizajes significativos en los alumnos. Para esta investigación, la importancia de definir el concepto estrategia se refiere a uno de los objetivos principales de la pregunta inicial, que nos lleva a buscar formas pedagógicas dentro del aula y fuera de ella para que los alumnos de preescolar logren reflexionar, desarrollar y quizá madurar su juicio moral para actuar en consecuencia en la sociedad.

El planteamiento de Woods (1985), es que en esencia, las estrategias son formas de llevar a cabo metas. Son conjuntos de acciones identificables, orientadas a fines más amplios y generales. Los dilemas morales pues, pueden ser definidos como estrategia de enseñanza pues sirve como acción al docente con la finalidad de desarrollar una cultura de la legalidad y de aprendizaje para los alumnos ya que las actividades y secuencia están tomando en cuenta sus características, intereses y necesidades.

2.3.2 Tipos de estrategias de enseñanza- aprendizaje. Díaz y Hernández (2002), mencionan dos tipos de estrategias: las de enseñanza y las de aprendizaje, éstas últimas son para aprender, recordar y usar información y se refieren a los procedimientos o conjuntos de pasos que el alumno adquiere y usa intencionalmente como una herramienta flexible para tener un aprendizaje significativo, solucionar un problema y reconocer un conocimiento nuevo para interpretarlo, asimilarlo y transformarlo integrándolo a los aprendizajes previos.

El proceso que se utiliza en los cuadernillos de trabajo diseñados para el programa de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011), pretende precisamente que el alumno llegue a través de la socialización de conceptos,

situaciones y dilemas a un aprendizaje significativo que le permita reflexionar sobre sus acciones presentes y futuras, dándole herramientas de discusión, y análisis grupal con el fin de que transforme sus actitudes ante situaciones similares a las vistas en el dilema moral.

Nisbet y Shucksmith, (1986), definen las estrategias de enseñanza como ayudas promovidas por el docente para el estudiante con el fin de facilitarle un procesamiento profundo de la información, o como procedimientos para promover aprendizajes significativos, en donde el énfasis deberá hacerse en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos. Con las estrategias se debe buscar la motivación y el interés del alumno por medios verbales o escritos, y promueven la observación, análisis, opinión, entre otros, de manera que el alumno aprenda a aprender.

En otra clasificación de estrategias, existen las preinstruccionales que se dan al inicio de la clase, y que pretenden alertar y preparar al estudiante sobre lo que va a aprender y el cómo lo hará; las coinstruccionales que se dan durante la sesión de clase apoyan los contenidos del currículo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que el alumno mejore su atención, detecte información principal, mejore la codificación y conceptualización de contenidos así como organizar y estructure las relaciones entre las ideas importantes. Finalmente las posinstruccionales al final de la secuencia de enseñanza- aprendizaje favorecen la síntesis, integración y crítica de lo visto por parte del alumno (Díaz y Hernández, 2002).

Existen otras clasificaciones sobre las estrategias de enseñanza- aprendizaje, sin embargo, las categorías y definiciones anteriores sirven como base para sustentar

las secuencias didácticas utilizadas para realizar los cuadernillos de trabajo del programa, ya que cumplen con las características mencionadas y promueven un fin mayor de aprendizaje que es el desarrollo de la moral en el niño preescolar.

#### 2.4 Estudios sobre el desarrollo moral

Al tratarse de un estudio sobre el desarrollo moral del niño de preescolar, es imperativo sustentar nuestro trabajo en los estudios de autores que han investigado sobre este tema, sin embargo, cabe destacar a Kohlberg quien con sus aportaciones a este campo, guía de manera fundamental este estudio, al ser una de las variables el uso de dilemas morales para el desarrollar la moral del niño preescolar a través de la confrontación con otras ideas y niveles de desarrollo más avanzados que el propio.

**2.4.1 Piaget y Kohlberg: estudios sobre el desarrollo moral.** Tanto para Piaget y Kohlberg, el término estadío o etapa es un punto común, ya que ambos asumen que cada etapa es moralmente más deseable que la anterior, y sus estudios revelan una adopción de juicios morales más complejos y universales en tanto más avanzado sea el estadío (Hersh et al, 2002).

Para ellos, lograr un juicio universal y no un juicio mediado por la cultura o el ambiente, formará a la persona para reaccionar ante situaciones, personas y tiempos diversos, y esto puede considerarse finalmente como un juicio moral.

En el caso de Piaget, sus primeras investigaciones se centran en el desarrollo cognitivo de la persona, y después de diversos estudios distingue entre *seis estadios o períodos de desarrollo* que marcan la aparición de estructuras sucesivamente construidas. Estos estadíos son: de los reflejos, de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, de la inteligencia sensoriomotriz, de la

inteligencia intuitiva, de las operaciones intelectuales concretas y de las operaciones intelectuales abstractas (Misfud, 1985).

Piaget, basado en los estadíos del desarrollo cognitivo, formula 3 del desarrollo moral, el premoral, el heterónomo y el autónomo. En el primero de ellos, el sujeto no percibe las reglas con un sentido de obligación. En el segundo estadío, las reglas son definidas por una obligación respecto de la autoridad, y posteriormente en el último y al que se pretendiera llegar de manera idónea, las normas son vistas desde un punto de reciprocidad y observando las consecuencias de los actos.

Para entender la relación entre estos estadios y los que posteriormente formula como del desarrollo moral, se entiende que las características que presentan los estadíos son:

- 1) Los estadíos implican diferencias cualitativas en el modo de pensar.
- Cada estadío forma un todo cruzado. Cuando el niño pasa de un estadío a otro no solo salta en pensamiento, sino que reestructura todo su modo de pensar.
- Los estadíos forman una secuencia invariante. Todos los niños pasan de un estadío a otro en forma subsecuente y sin saltarse ninguno.
- 4) Los estadíos son integraciones jerárquicas. Cuando el pensamiento de una persona se desarrolla de una etapa a la siguiente, el nivel más alto reintegra las estructuras que se encuentran a niveles más bajos.

Bajo éstas bases, Kohlberg ha tenido que demostrar que el desarrollo del pensamiento de las personas sobre temas morales se caracteriza por esos criterios (Hersh et al, 1988).

2.4.2 El desarrollo moral del niño preescolar. Basado en este entendido, Piaget (1977) relaciona el desarrollo moral del niño con base a lo que éste evoluciona en los estadíos cognitivos. Hasta los siete años, el niño sigue siendo prelógico pero ya posee el pensamiento intuitivo, es decir, rígido e irreversible, también se desarrollan los sentimientos interindividuales, ligados a la socialización de la acción, la aparición de los sentimientos morales intuitivos que surgen de la relación entre adultos y niños y finalmente las regulaciones de intereses y valores relacionados con las del pensamiento intuitivo en general (Mifsud 1985).

Según Piaget, la voluntad es el equivalente afectivo a las operaciones concretas de la razón, incluso determina que se desarrollan al mismo tiempo, es quizá la causa por la que esta investigación podrá tener variantes sobre su predecesora en la que se basa este estudio ya que la presente se enfocará en alumnos de preescolar con edades de cinco a seis años y que se encuentran en su mayoría en un estadio preoperatorio y por lo tanto algunos procesos abstractos y de la razón no se encuentran maduros para generar juicios morales que determinen realmente una jerarquización de valores, sino simplemente una respuesta a las consecuencias de la acción. Los niños considerarán justo en una etapa anterior, lo que dice el adulto pues esa es su concepción de justicia y en los niños de cinco y seis años probablemente este tipo de pensamiento haya sido cambiado por la idea de una justicia distributiva en la que hay una igualdad estricta y el de una justicia retributiva en la que se cuentan las intenciones y las circunstancias de cada uno y no sólo la materialidad de las acciones (Misfud, 1985, p. 44).

Para Piaget, la moral tiene dos componentes: el respeto y un sistema de reglas. Éstas concepciones las toma Piaget de Durkheim, quien aporta que todas las acciones morales tienden a venir de normas preestablecidas, por lo que ser un ser humano moral implica cumplir con dichas normas, y lo más importante es que cumplir con esas normas no persigue fines personales sino por el contrario impersonales, es decir, los del bien común. De aquí, que Piaget mencione un sistema de reglas como componente de la moral (Misfud, 1985).

En segundo término, de Pierre Bovert, toma el respeto como fundamental para la moral, pues en su artículo *Le sentiment religieux et la psychologie de lénfant* citado por Misfud (1985), mantiene que del sentimiento de amor del niño hacia sus padres está el elemento de respeto, que se origina del amor tierno hacia la madre y el temor de admiración hacia el padre. Con ambas ideas de éstos autores, Piaget concluye que la moral es un sistema de normas, por tanto un hecho moral pero que la esencia de toda moralidad es el respeto hacia éstas normas, y así pues esto es el aspecto individual de la moralidad (Piaget, 1977).

Piaget considera que la cooperación y el respeto mutuo son los que permiten el paso de una moral heterónoma a una moral autónoma. Lo que se busca con este estudio es lograr que los alumnos pasen del primer estadío al segundo si es que todavía no lo están a través del uso de dilemas morales que los confronten y los sitúen en la realidad. A esta edad, es difícil pasar al siguiente estadio puesto que los niños siguen siendo egocéntricos, no en el sentido moral sino en el sentido epistemológico, en el que no son capaces de ponerse en el lugar del otro pues no considera que el otro tenga un punto de vista propio (Piaget, 1977).

Para el niño preescolar, cualquier acto que no acate la regla es malo, y bueno el que se someta a la obediencia, hay un realismo moral como lo llama Piaget en el que el niño evalúa los actos en función de su conformidad material a las reglas y no

considera la intención subyacente en los actos, por lo que es probable que si se le propone al niño el dilema propuesto por Piaget de los vasos de vidrio en el que en el primer caso un niño rompe quince vasos de vidrio sin intención alguna, y en el segundo se rompe una sola taza por descuido de otro niño, el preescolar responda que cometió mayor daño el primer niño y a él es a quien hay que aplicar el castigo puesto que rompió más cosas.

Kohlberg, a pesar de seguir los pasos de Piaget en sus investigaciones sobre el desarrollo del juicio moral, se centra más en los adolescentes, y difiere del segundo en tanto no considera suficientemente determinantes los estadios del desarrollo cognoscitivo para el desarrollo de los estadíos morales. Para Kohlberg la diferencia entre las respuestas de un niño de seis años y uno de ocho radica en el desarrollo de la capacidad de asumir roles, de reaccionar ante el otro como ante alguien como uno mismo y reaccionar ante la conducta de él mismo en el rol del otro. Esto es una capacidad social desarrollada a partir de los seis años, considerando esta edad como determinante en el desarrollo del juicio moral (Hersh et al, 1988).

2.4.3 Dilemas morales en el desarrollo moral. Los dilemas morales son narraciones breves, contados como historia, en donde se plantea una situación que puede ser real pero que involucra un conflicto moral, y se les pide a los oyentes una solución razonada del conflicto o un análisis de la solución elegida por el protagonista de la narración (Zerpa, 2007)

Los dilemas morales hacen que el individuo presente conflictos morales y puede también ser entre varios individuos. Involucran una incompatibilidad normativa, como contradicción o contrariedad. Un dilema siempre involucra un conflicto, a diferencia del conflicto que no siempre involucrará un dilema. En los

primeros, se manifiesta una ausencia de criterios, escalas o procedimientos racionales de solución que sean plausibles (Lariguet 2010).

Una característica de los dilemas es que el sujeto se ve orillado a tomar una decisión que compromete dos normas o postulados morales válidos para él. Un ejemplo de dilema es el siguiente:

Por medio de un diálogo entre Céfalo y Sócrates, Platón cuenta el dilema de un hombre que tiene que determinar si devuelve o no el arma que le ha prestado un amigo. El dilema surge porque el amigo ha enloquecido y podría dañarse a sí mismo y/o dañar a los demás. Por un lado, este hombre tiene ante sí el deber de devolver los préstamos (en este caso, el arma) y, por otro lado, el deber de salvaguardar a un amigo de un probable daño (Platón 1993, libro I).

Kohlberg utilizó éste tipo de dilemas en sus estudios sobre el desarrollo moral, ya que como se mencionó anteriormente, sus divergencias acerca de los estudios de Piaget, se daban en relación al tipo de razonamiento de este tipo al que sometía a los niños dándoles un problema moral que se debía resolver solamente a través de dos opciones, lo que para Kohlberg resultaba insuficiente para verificar el proceso usado para tal razonamiento, por lo que realiza y aplica dilemas morales con respuestas abiertas o para ser analizadas por el individuo o el grupo.

En el estadío correspondiente a tercero de preescolar en donde el niño comienza a liberarse de su egocentrismo intelectual y comienza a construir nuevas coordinaciones, la lógica constituye el sistema de relaciones que permite la coordinación de los puntos de vista entre sí, de los correspondientes a individuos distintos y también de los que corresponden a percepciones o intuiciones sucesivas

de la misma persona (Misfud 1985). Lo mismo sucede con la afectividad, que deriva en una moral intuitiva de heteronomía propia de la edad.

En esta etapa, la respuesta a los dilemas morales está supeditada a la moral heterónoma del alumno, en la que el respeto es unilateral, se basa en el deber ser debido a que se considera que esto es hacer lo que el adulto dice, aquí también encontramos una noción de expiación en la que el castigo está en relación con la ruptura de obediencia, a diferencia de la fase de autonomía en niños más grandes, en donde el castigo está en relación con la ruptura del lazo social. Los niños de cinco a siete años tenderán a defender la autoridad y los niños mayores la igualdad (Piaget, 1977).

Para Piaget, el respeto mutuo, permite que la ley se convierta en acuerdo mutuo y por tanto, no será obligatoria ni externa al individuo, este acuerdo se expresa mediante una ley que no es otra cosa que los deberes y normas constitutivas que definan el bien (Misfud, 1985).

Basado en la conclusión de Piaget de la moral heterónoma en la que el adulto ejerce presión a través de la obediencia, se puede fundamentar entonces el uso de dilemas morales para el desarrollo de la autonomía moral ayudando al alumno a pasar de un estadio a otro a través de la reflexión que queda libre del juicio del maestro, puesto que se llevará a cabo entre estudiantes, usando una intervención docente pensada para dejar al alumno concluir de una forma autónoma.

Kohlberg (2008) muestra ciertas discrepancias entre los postulados de Piaget, sin embargo basa su trabajo en ellos e incluso hay quienes consideran que los complementa, postulando él seis estadios evolutivos del desarrollo moral:

1) La orientación del castigo y de la obediencia.

- 2) La orientación instrumental relativista.
- 3) La orientación de la concordia interpersonal.
- 4) La orientación de "ley y orden".
- 5) La orientación legalista del contrato social.
- 6) La orientación de principios éticos universales.

A pesar de que los estadios de Piaget corresponden o se acomodan dentro de los propuestos por Kohlberg, éste último se centra en los estudios de la moral, a diferencia de Piaget quien solo le dedica un estudio. Pero una de las aportaciones en cuanto a los instrumentos de investigación que Kohlberg mejora es el hecho de que redacta dilemas morales abiertos, mientras que Piaget da solamente dos opciones de respuesta, lo que implica que quizá el niño pudiese aprenderlas o adivinarlas y no necesariamente que las responda por presentar una maduración adecuada.

Kohlberg está preocupado también por desarrollar una cambio positivo moral en los estudiantes pero de forma más autónoma e independiente, por lo que pasa de la teoría evolutiva a la sociología de la educación, a través de los trabajos de Durkheim (1925/1973), Dreeben (1968) y de Jackson (1968). Para éstos autores, la escuela representa la ocasión para que el niño ingrese por primera vez en la sociedad en general, es en ella donde se aprende a cumplir con los roles sociales esperados (Kohlberg, Power, Higgins, 2008).

Aquí Kohlberg le da un nuevo sentido y peso al currículum oculto, determinando que la escuela deberá ser congruente entre las normas ofrecidas a través de la enseñanza de valores y las observadas en la vida cotidiana dentro de ella, ya que si se percibe alguna diferencia, el alumno tiende a pensar en la primeras como una conversación grata con los maestros y las segundas como las reglas reales del

juego. Deriva también de esto su interés por pasar del currículum oculto al currículum de justicia, pues considera que el primero siempre se mantendrá oculto (Kohlberg et. al., 2008)

A pesar de que Kohlberg pasa por constantes cambios en su forma de investigación, si se centra en el desarrollo socio-moral individual, a través de su estudio sobre la participación en el gobierno de una pequeña comunidad escolar se estimula el crecimiento del razonamiento moral en mayor medida que la participación en las escuelas secundarias dirigidas de manera más tradicional, y si el compromiso explícito del cuerpo docente es con una teoría de la comunidad moral conduce a un proceso más eficaz para estimular el cambio en el razonamiento moral, que el compromiso de un cuerpo de profesores con una democracia escolar, relativamente independiente de las teorías de la comunidad moral.

En este estudio, se hizo una evaluación anual del cambio del juicio moral entre tres escuelas alternativas: la Escuela Cluster en Cambridge, la Escuela Dentro de la Escuela (EDE) en Brookline y la Murray Road School en Newton, sin embargo el primer año la Murray Road School cierra como escuela alternativa, lo que ofrecía una desventaja entre las dos restantes en cuanto a diferencias sociales entre ambas, por lo que en 1979, se integra la Escuela A de Scarsdale en Nueva York.

Se emplearon dos formularios (A y B) de la entrevista estándar sobre el juicio moral (Colby y Kohlberg, 1987) para evaluar el juicio moral individual, se suministró también una batería de cuatro tareas piagetanas: una tarea de oraciones absurdas; una tarea de verbos transitivos; una tarea de combinación química y una tarea de aislamiento de variables. La entrevista etnográfica sobre la atmósfera moral fue realizada en la primavera de cada año escolar durante cuatro años. Y finalmente

en el caso de las entrevistas sobre dilemas escolares prácticas, se les preguntó a los sujetos qué debía hacer el protagonista y por qué, y luego qué pensaban los sujetos que deberían hacer y harían y por qué.

Los resultados de esta investigación arrojaron que los cambios medios significativos sólo se produjeron en las escuelas centradas explícitamente en la teoría de la comunidad justa y no se halló cambio significativo en la EDE ni en la Escuela Alternantiva Mamaroneck quien no adopta las teorías del desarrollo moral ni de la comunidad justa. En cuanto a la relación entre desarrollo lógico y moral, hay una relación significativa entre el desempeño en las dos tareas cognitivas más difíciles y la evaluación de la etapa moral. Para el cambio de tipo moral no se encontraron hallazgos significativos.

En el análisis más profundo de todos los resultados de esta investigación, se puede decir que si los educadores se ocupan sólo de estimular el cambio del razonamiento moral, pueden optar por las discusiones moral en el aula, pero que están supeditados al desarrollo cognitivo planteado por Piaget.

Según Kohlberg los métodos indirectos no son necesarios para "convencer" a una persona de que revele su pensamiento sobre temas éticos. Sólo hay que proponerle dilemas morales que despierten su interés y preguntarle directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y porqué (Hersh et al, 1988).

En esta investigación, se toman en cuenta como base los estudios de Piaget y Kohlberg, y se espera que los resultados obtenidos difieran de la investigación que precedió a ésta por lo que ya se mencionó sobre las características particulares en el pensamiento cognitivo y moral de los niños preescolares puesto que la primera

investigación realizada se aplicó a niños en etapas cognitivas más desarrolladas, y se presenta a continuación

## 2.5 Investigaciones sobre el desarrollo moral.

En 2011, la Asociación de Líderes Ciudadanos basados en los hechos violentos vividos en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, decidieron junto con instituciones de educación superior, realizar un estudio sobre cómo se vivía la cultura de la legalidad en diferentes contextos, como el escolar y el familiar. Con base a los resultados obtenidos en esta investigación que se describe posteriormente, se lanzó una convocatoria para diseñar y pilotear un curso de Cultura de la legalidad para niños y adolescentes que fomentaran el desarrollo moral y las relaciones familiares y sociales. De esta convocatoria surge el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela que coordina el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y que consta de cuadernillos de trabajo divididos en ocho lecciones y dirigidos a alumnos de primaria superior y secundaria.

Los cuadernillos están organizados de tal manera que el docente y los alumnos tengan claro el objetivo de cada lección, una referencia breve sobre el tema a tratar, un dilema a resolver y actividades a realizar para evaluar la reflexión.

Existen tres cuadernillos por nivel (primaria superior y secundaria), uno para el docente y que contiene información adicional para el manejo de las actividades, uno para el alumno y uno para padres de familia, ambos muy similares.

El objetivo de esta propuesta fue la de diseñar estrategias didácticas para fomentar una cultura de la legalidad a través de valores específicos que se consideraron como necesarios para formar esto, para posteriormente transferir el curso al mayor número de escuelas a nivel nacional posibles, con la finalidad de

educara a los jóvenes y niños en el uso de valores para tomar decisiones que afectan a la sociedad.

Es estudio inicial del que surgieron los datos para poner en práctica este curso en las escuelas fue aplicado en alumnos de quinto año y secundaria, y que se llamó Cultura de la Legalidad en mi Escuela, aplicada a 13 escuelas primarias y 13 secundarias de la zona Metropolitana de Monterrey, con características similares, utilizando instrumentos de recopilación de información diversos, como entrevistas o dilemas morales, y se centró en el estudio sobre los reglamentos en la escuela, el nivel de conocimiento que tienen los alumnos de él, su aplicación y quiénes contribuyeron a hacerlo. Los resultados arrojaron que en el caso de primaria, los alumnos tienen mayor participación en la elaboración del reglamento, lo conocen aunque en muchas escuelas no se encuentra visible, también un 46% de los alumnos están en etapa convencional del desarrollo moral mientras que el 54% están en post-convencional.

En el caso de secundaria se encontró que los alumnos tienen poca participación en la elaboración de los reglamentos y en pocas escuelas se encuentra visible. Se encontró también que el 82% de los alumnos están en etapa post-convencional y solo el 12% en nivel convencional, lo que muestra un desarrollo normal e incluso elevado para lo que Kohlberg (2008) considera adecuado. En este nivel también se les aplicó un test de valores para identificar la jerarquía que le atribuyen a cada valor y se encontró que los alumnos se sienten afines primeramente a los valores afectivos, ecológicos y morales y menos a los intelectuales.

Se puede concluir en este estudio que las escuelas si están apoyando la educación en valores, que cuentan con infraestructura suficiente y adecuada para

fomentar la cultura de la legalidad, también porque cuentan con un reglamento conocido y acatado, aunque podría ser más participativo para su elaboración, existe una escala de valores en los alumnos de secundaria en la que se le da mayor importancia a la conservación de normas y aspectos sociales y poca jerarquía a la valoración de calibrar la vida a través de la razón y el juicio crítico. Se observa que las escuelas están preparando a los alumnos en una cultura de legalidad a través de normas que desarrollan el respeto, la igualdad y la diversidad, los docentes tienen un conocimiento del reglamento y la experiencia docente necesaria, y sobre todo el compromiso y la reflexión sobre la importancia de su labor para formar alumnos morales. Y por último se concluye la poca participación de los padres para conocer el programa.

La finalidad de esta investigación está sustentada en la teoría de Kohlberg sobre el uso de dilemas morales, por lo que se realizó una adecuación de los cuadernillos de trabajo utilizados para el estudio en primarias y secundarias haciéndolos más accesibles en lenguaje y dinámica para las características identificadas en los niños de preescolar, pero conservando en lo más posible su estructura original incluyendo sus objetivos y las hipótesis redactadas tomando en cuenta los resultados obtenidos y expuestos con anterioridad en este trabajo

El estudio anterior a esta investigación se llevó a cabo en alumnos que ya se encuentran en un estadío de operaciones concretas o incluso abstractas, y el trabajar con alumnos de preescolar podrá modificar los resultados que se obtengan debido a la madurez que puedan presentar en sus etapas morales y cognitivas.

Una investigación similar se dio en 2003, cuando George Lind capacitó a 70 maestros de Bogotá, Colombia en el uso del método Konstanz, que tiene dos

principios pedagógicos, el primero es asegurar la atención de los alumnos en todo momento para que se aproveche y se cumpla con el objetivo planteado, y el segundo implica que los maestros deberán estar concientes de los retos y desafíos que presentan sus alumnos en la vida diaria, de manera que a través de los dilemas les permitan desarrollar competencias para enfrentar éstas tareas morales.

Para los alumnos de preescolar, deberán ser usados dilemas que contengan lenguaje adecuado a su edad, periodos de trabajo cortos para asegurar la reflexión y la atención. Los dilemas no presentan soluciones correctas e incorrectas y el docente llevará a cabo la mediación durante la reflexión, de manera que se desarrollen las capacidades morales y habilidades cognitivas y comunicativas para que el preescolar encuentre la mejor solución posible para su caso. La base principal de este método es el trabajo para la solución de conflictos de manera pacífica, desarrollando capacidades de escucha y respeto hacia las opiniones de los demás (Ministerio de Educación Nacional, 2005).

2.5.1 La importancia de enseñar valores en la escuela preescolar. El estudio del desarrollo del juicio moral y los valores no ha sido suficientemente estudiado, y en la actualidad representa una tarea de primer orden debido a las situaciones violentas que se están viviendo en México.

Los nuevos programas educativos nacionales incluyen un campo formativo llamado desarrollo personal y social que pretende lograr competencias relacionadas a los valores sociales e interpersonales, y en el que uno de los propósitos generales que se logran a través de este campo formativo es el siguiente:

Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos a través del diálogo, a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía, y disposición para aprender (SEP, 2011).

Desde los estudios de Piaget sobre la moral hasta los estudios de Kohlberg quien amplía los del primero, nos podemos dar cuenta de que el desarrollo moral del niño está muy ligado a su desarrollo intelectual y que en muchas ocasiones no puede ser separado de su propia madurez.

Las investigaciones sobre desarrollo moral en el niño preescolar son pocos y muchas veces no logran abarcar la complejidad de este tema en tanto cada autor se rige por diversas concepciones de moral, justicia y valores. Las características madurativas del niño preescolar como lo cree Piaget, determinan en cierta forma la concepción que puedan tener sobre la moral, es por eso que los resultados esperados en esta investigación son diferentes a los obtenidos en su predecesora, aplicada en alumnos de sexto grado y secundaria.

Sin embargo, el interés por realizar este estudio en etapa preescolar, surge de los resultados positivos obtenidos en el primero, y que llevaron a la inquietud de ampliarlo a un rango de edad mayor, considerando sobre todo que es en la edad preescolar donde se moldea con mayor facilidad el carácter y los hábitos de las personas, incluidos sus valores morales (Ibuka, 1990).

En 2009, los resultados de PISA por sus siglas en inglés (Program for International Student Assesment) realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2009), mostraron la importancia de acudir a la escuela desde la edad preescolar. Los alumnos de 15 años que asistieron a la educación preescolar en prácticamente todos los países obtuvieron resultados superiores a los que no lo hicieron. La diferencia fue de hasta 54 puntos de media en la evaluación lectora de PISA o más de un año de escolarización oficial (OCDE, 2011).

El ejemplo anterior muestra la importancia de iniciar una educación en valores y orientada hacia la cultura de la legalidad en etapas preescolares, ya que a pesar de que la investigación de la OCDE se centra en aspectos académicos, la carga social implícita y el currículum oculto que se da en la educación, afectan de forma positiva el desarrollo del juicio moral en los niños.

Los valores morales son guías para la toma de decisiones diarias y poseen contenidos cognitivos y afectivos, influyen en las relaciones interpersonales, las decisiones escolares y estilos disciplinarios ya que es imposible dividir entre las emociones y el entendimiento.

A través de los valores morales, se contribuye al ejercicio de la libertad en la toma de decisiones y los que son enseñados en la escuela van a influir de forma determinante en las relaciones que se dan en la comunidad educativa, y fuera de ella. Con ellos tenemos criterios que justifican nuestras decisiones y acciones, y el uso de dilemas morales en la escuela como historias hipotéticas pero posibles, le permiten al estudiante desarrollar criterios propios para evaluar ya que le da un valor a la acción sobre la que se tomará una decisión (Schmill, 2008).

Otra de las razones por las que esta investigación tiene por objetivo implementar una estrategia didáctica desde preescolar utilizando la solución de dilemas morales es que el desarrollo del juicio moral requiere de tiempo y es un proceso que debe ser fortalecido desde sus inicios ayudando al alumno a jerarquizar, decidir, evaluar, reforzar y corregir sus acciones.

Las índices de violencia crecientes en el norte de México, dan muestra de que la educación, ya sea dentro de la familia o bien en la escuela como representante de la sociedad, tiene carencias que se han buscado corregir y llenar a través de cursos de

cívica y ética, programas de valores u otros, para lograr que los estudiantes se respeten y cuiden entre ellos, se sientan miembros del grupo y responsables del mismo y que forman también parte de su sociedad. En este hecho, el docente deberá cumplir un rol mediador difícil de aplicar debido a la carga emocional que como ser humano primeramente tiene, ya que lo ideal es lograr que los alumnos formen sus juicios morales por ellos mismos (Schmill, 2008).

En su libro de disciplina inteligente en la escuela, Vidal Schmill (2008) recomienda diseñar ejercicios que conduzcan a los niños y jóvenes a preguntarse los siguientes cuestionamientos: ¿cuáles son las consecuencias, a corto y largo plazo, para mí y para los demás? ¿Los beneficios de cualquier posible acción superan a los efectos perjudiciales? Éstas preguntas utilizadas en dilemas morales dentro del aula, generan análisis, reflexión y discusión entre los estudiantes.

Socialmente, las dos instituciones que están diseñadas a ayudar a formar valores son la familia y la escuela, la primera en mayor importancia y con más fuerza que la primera, por lo que el proyecto de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM. 2011), considera también entre sus recursos educativos un cuadernillo para los padres de familia, de manera que se forme una relación de apoyo entre la escuela y éstos.

#### 2.5.2 Desarrollo moral: trabajo conjunto entre padres y escuela.

Cuando la familia no apoya a los estudiantes por razones diversas, la escuela es la encargada de escuchar y corregir a los estudiantes, ya que en la actualidad se le ha responsabilizado con roles que no hacía anteriormente (campañas de vacunación, activación física, nutrición, educación de valores, etcétera) y que en un inicio correspondían a la familia, pero que por cuestiones sociales recientes como la

inserción de la mujer en el trabajo o un incremento en el índice de familias disfuncionales queda esta institución como alternativa de solución.

Espíndola (2005) expone la necesidad de promover la enseñanza de valores en la infancia frente a los fenómenos sociales contemporáneos que, fomentan violencia y falta de proyectos de vida. En su investigación *El cuento como técnica para la promoción de los valores y las actitudes en los niños. Un caso: la responsabilidad,* propone el uso de cuentos como proceso didáctico ya que los niños se muestran motivados con este recurso y los lleva a la percepción imaginativa, la reflexión racional y la acción.

El autor también menciona como las familias han dejado en manos de las escuelas la educación de sus hijos y no solamente la enseñanza. El divorcio ha crecido en un 45% en México, el número de madres trabajadoras también, lo que implica millones de madres solteras que tienen que ver por sus hijos (Goleman, 1997). Bajo éstos datos, es imprescindible que las escuelas nos ocupemos de la enseñanza de valores y actitudes, y que la labor de los padres se de con un apoyo institucional basado en la solidaridad social (Espíndola, 2006).

Espíndola también cree que al niño hay que fomentarle a edad temprana la adquisición de los valores y que ya que los niños son imaginativos y creativos, nos permiten enseñarles lo que desean los adultos, así también la reflexión. Este estudio ubica al niño como un filósofo y basado en el programa de Lipman (1969) que creó historias dialogadas para que los niños reflexionaran rigurosamente sobre un problema o dilema y luego discutieran libremente sobre el tema, crea un modelo didáctico en el que se desarrollan valores y actitudes utilizando el cuento.

Aquí, el autor deja claro que si la educación fuera únicamente de los padres y

que el niño solo aprendiera con el ejemplo de éstos, la sociedad estaría perdida. Él cree que la escuela también puede promover modelos de imitación con recursos diversos, es decir, la acción *per se* no basta si no se acompaña del razonamiento y la libertad que genera la autarquía.

El estudio de Espíndola (2006, p. 228) consiste en las siguientes etapas:

- Apreciación libre de los valores implícitos en un cuento. Aquí solo se da la lectura y el sondeo por parte del docente sobre la aceptación del cuento y su impacto emocional.
- 2) Análisis del cuento por medio de una exploración libre del niño, auxiliado con preguntas generales del maestro. El niño juzga y evalúa lo malo y lo bueno que sucedió justificando sus respuestas.
- 3) Análisis "visionario" de los valores implicados en el cuento. Aquí se da una reflexión sobre las consecuencias futuras que se pueden dar por falta de un valor o a la inversa.
- 4) Transferencia a lo cotidiano. El niño en esta etapa observa las conductas específicas de su entorno para juzgarlas y evaluarlas de acuerdo con los puntos anteriores.
- Acción. El niño ejecuta alguna acción en su entorno para poner a prueba los valores implicados y aceptados por él.
- 6) Acciones creativas y recreativas. El docente junto con sus alumnos realiza actividades creativas sugeridas por el cuento para reafirmar lo que adquirió en las etapas anteriores.

Este modelo de trabajo se inició a principios de 1998 como un taller que forma parte de un diplomado en creatividad infantil que organiza el Departamento de

Extensión de la Universidad Autónoma de Morelos, participaron quince maestros, en su mayoría, impartían clases en educación básica, trabajaron cada fase del modelo e hicieron aplicaciones en distintos niveles escolares y en un grupo informal de niños de la calle (Espíndola, 2006, p. 232)

Aunque los métodos e instrumentos de esta investigación, son insuficientes y los resultados no concluyentes, sirve como base para entender la importancia de los cuentos en edad preescolar para fomentar cualquier aprendizaje, y en este caso el desarrollo el juicio moral a través de las historias y luego dilemas morales presentados en los cuadernillos de trabajo del proyecto Cultura de la legalidad en mi Escuela que tienen como objetivo generar una cultura de la legalidad en los niños, debido a la violencia extrema que están viviendo.

En su artículo *Educar para vivir*, Ortega (2006) dice que educar para la convivencia en las aulas se hace imprescindible para construir una sociedad democrática. Preparar a los alumnos para la gestión del conflicto, para el diálogo, para el reconocimiento del otro, para la acogida y "hacerse cargo de él" se convierten en el objetivo prioritario en la acción educativa.

Con esto se puede entender que el rol de la escuela en la enseñanza de valores morales y en el apoyo del desarrollo del juicio moral de sus alumnos, educar para la gestión del conflicto, el diálogo, el reconocimiento del otro son ahora objetivos prioritarios de la acción educativa.

Igualmente menciona que existe una diferencia entre violencia y conflicto, llevando consigo el primero maltrato físico o verbal, la exclusión o marginación del agredido y "supone una perversión de las relaciones entre estos, al desaparecer el carácter horizontal de la interacción, es decir, la relación de igualdad, que es

sustituida por una relación jerárquica de dominación (Ortega, 2006). En cambio, el conflicto, que es generalmente que sucederá en las aulas, trastorna e interrumpe el clima de clase, altera las relaciones interpersonales entre los alumnos y el profesoralumnos, pero no daña gravemente la vida del centro escolar.

Este segundo término es importante y debemos centrarnos en él, y es aquí donde podemos volver a mirar el objetivo de esta investigación, los conflictos, llámense dilemas morales o situaciones de la vida real, le permiten aprender negociación, diálogo por vías razonables de solución a éstos, opciones hipotéticas o reales variadas que se sostienen en un valor moral y jerarquización de las propuestas. Si los docentes se preguntaran más seguido "qué está pasando en la sociedad", se encontrarían las claves para poner en el camino para una adecuada y pertinente propuesta educativa.

Ortega (2006) también reflexiona en este trabajo sobre el contexto sociomoral en el que se está produciendo la socialización de nuestros alumnos de manera
tal que podamos identificar la raíz del problema de violencia que aqueja a la sociedad
actual y la justificación para iniciar una investigación como la que se lleva a cabo
con este trabajo.

En la investigación *Juicio moral de los alumnos en situaciones cotidianas de normatividad escolar*, Velázquez y Candela (2006), proponen a través de una alternativa al enfoque metodológico dominante identificando en la investigación del juicio moral de los niños y adolescentes a través de entrevistas, cuestionarios y resolución de dilemas morales.

Se analizó el discurso de los alumnos por medio de sus argumentos y acciones en el contexto escolar ya que las autoras exponen que los niños actúan diferente en la

realidad cotidiana a cómo responden ante dilemas morales hipotéticos, por lo que a través de este tipo de observaciones, logran captar a través de una investigación etnográfica que registra y analiza la interacción discursiva y los comportamientos habituales de alumnos y maestros en el primer semestre del ciclo escolar.

La población escolar es de 408 alumnos y las observaciones se centraron en específicamente 13 niños y 14 niñas, incluidos sus maestros titulares, todos de sexto año de primaria. La investigación arrojó que se pueden analizar los valores implícitos a través del discurso de los alumnos y que el saber moral no depende solo de la enseñanza intencional del maestro, sino de los valores experimentados en las acciones cotidianas hacia situaciones normativas que los confrontan.

Con esto nos podemos dar cuenta que el uso de dilemas morales para estudiar el desarrollo del juicio moral de los alumnos de preescolar no es suficiente en tanto que los resultados puedan ser analizados únicamente como razonamiento cognitivo y no acciones reales, pero ciertamente implementar a través de este trabajo un herramienta didáctica que apoye al docente para desarrollar competencias sociales y valores en los alumnos desde edades tan tempranas como el preescolar, servirá para mejorar en gran medida las situaciones sociales violentas que aquejan a México en la actualidad.

López (2006) en su trabajo denominado *Del hecho al dicho y del dicho al aula*" *Una mirada a la formación valorar en nuestro sistema educativo*, menciona como parece muy aceptado a nivel general en nuestra sociedad, que hubo en el pasado una educación cívica que se brindaba en las escuelas y que las generaciones que pasaron por esas aulas en ésta época son en general, ciudadanos más respetuosos y conscientes de los valores nacionales, más imbuidos de la identidad nacional y más

responsables en su vida personal, familiar y social. Menciona también como las nuevas generaciones que han carecido de esta educación, tienen menos desarrollados estos valores nacionales y estos comportamientos ciudadanos, que se ven reflejados en corrupción y aceptación de la ilegalidad. Aunque sea una hipótesis solamente, el autor propone que se cambie en la educación para revertir este proceso de degradación social.

La cultura de la legalidad que se busca formar a través de la enseñanza de diversos valores morales en la escuela, incluyen temas variados que van desde el respeto a las leyes, el patriotismo y la ecología como ejemplos, de este último, pocos autores han centrado sus estudios en el uso de valores para generar una conciencia ecológica en las personas, y representa un tema importante en cuanto a violencia, ya que un gran porcentaje de las guerras mundiales se deben a temas ecológicos como el uso de recursos naturales, el agua, el petróleo, etcétera.

En este sentido, Nuévalos (2006) en su investigación *La evaluación de la educación en valores ambientales*, y basado en la teoría de Lawrence Kohlberg diseña y construye modelos y herramientas para la evaluación de lo moral en materia medioambiental. Y propone una diferenciación en virtud de si el instrumento pretende un análisis de contenidos en valores, o bien se orienta a la evaluación de las estructuras del pensamiento moral.

Aquí, se aplica un instrumento novedoso llamado Defining Issues Test (DIT) que sirve para evaluar de manera empírica el razonamiento moral en dilemas medioambientales. Este instrumento intenta poner de manifiesto las estructuras de razonamiento moral subyacente al pensamiento de los sujetos, a partir de inducirles a la selección de juicios morales específicos. En el cuestionario se incluyen algunos de

los dilemas que se utilizan en los cuadernillos de trabajo que sirven como instrumento para esta investigación. Con esta evaluación se sitúa a los sujetos en un continuo de seis estadios jerarquizados del desarrollo del juicio moral, así como también los estadios posconvencionales en conjunto.

Afirma M. Caduto (1993) quien fue pionero en el tratamiento científico de la evaluación de valores ambientales, que evaluar el nivel de desarrollo cognitivo y razonamiento moral de los alumnos es esencial para poder elaborar un programa de educación moral y de valores.

Para fines de esta investigación, se incluyeron solamente dilemas socio ambientales, por lo que sus siglas se amplían a DITAM por sus siglas en inglés Defining Issues Test y se le agrega la variable de ambiental (AM) (Nuévalos, 1996). Los datos obtenidos de esta investigación sugieren que la gente parece razonar a un nivel significativamente más alto en dilemas morales ambientales que en otro tipo de dilemas. Y que, cuando los sujetos son motivados, o conocen sobre temas ambientales, puntúan más alto que otros sujetos en dilemas ambientales, pero no en otro tipo de dilemas.

Si se analizan éstos, resultaría interesante pues, separar en esta investigación los tipos de dilemas que se presentan a los niños y observar su implicación en los resultados que se obtienen, igualmente determinar si la información previa que se maneja en la estructura de los cuadernillos de trabajo modificaría de alguna forma sus respuestas.

En la aplicación de las actividades y planteamiento de las lecciones del curso, un factor determinante para el éxito de la investigación es que el docente y la institución tengan claro lo que se busca con los valores expresados en los

cuadernillos, el porqué se escogieron éstos precisamente para desarrollar en el niño una cultura de la legalidad.

# 2.6 Características para aplicar estrategias docentes en el desarrollo del juicio moral

Al igual que en los conceptos académicos, para desarrollar valores morales y facilitar el paso de un estadio moral a otro en los estudiantes, debemos contemplar los cuatro pilares del conocimiento, aprender a conocer, lo que significa adquirir instrumentos de comprensión; aprender a hacer, que se refiere a influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con otros en actividades humanas y por último aprender a ser que es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores (Delors, 1994).

Traduciendo el uso de éstos tipos de saberes en la enseñanza de valores, el primero en el que hay que poner atención al hacer un diseño de estrategias docentes, es el saber conocer. Los alumnos necesitan tener una referencia y aprendizajes previos respecto de lo que se busca que aprendan o mejoren, es decir, al hablar de valores, primeramente deben conocer las definiciones y conceptos utilizados en cada valor.

En segundo lugar tenemos el aprender a hacer, que en valores significa analizar historias, casos y dilemas morales en donde hay que dar soluciones diversas que influyen sobre el entorno, esto debe darse también para fortalecer la estrategia, de manera social y en forma de reflexión y análisis.

En el aprender a vivir juntos, las respuestas analizadas y reflexionadas en el aprender anterior son puestas en práctica en la vida real, y se analizan en las respuestas espontáneas de los alumnos, tal como lo dice Velázquez y Candela (2006)

en la investigación ya mencionada, el solo hablar hipotéticamente resulta diferente a como se haría en la realidad, aquí las estrategias docentes que pueden ser aplicadas para el desarrollo del juicio moral es que después de analizar un dilema, se busquen situaciones reales tanto dentro del aula como fuera de ella para que el niño resuelva utilizando lo conocido.

Por último, el aprender a ser, es quizá el aprendizaje más complejo que un ser humano puede desarrollar ya que se deberán tener sustentados los otros tres anteriores. El llegar a este aprendizaje, requiere que el ser humano tenga un concepto global de sí mismo, tomando en cuenta cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Sus acciones tenderán a ser espontáneas y buscando el bien común, y la propia armonía.

El objetivo de toda investigación, estudio o proyecto sobre todo en valores y moral, a diferencia de las tendencias actuales en donde los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, debe priorizar en reformar programas educativas y definir nuevas políticas pedagógicas, se espera que este estudio y programa para Cultura de la legalidad pueda tener alcances nacionales que reestructuren e innoven la educación de valores en educación básica.

En los materiales utilizados en el programa de esta investigación, se usan estrategias para los tres primeros saberes, en primer lugar el saber conocer se desarrolla con una apartado en el cuadernillo de trabajo para conocimientos del tema en donde se da una breve explicación respecto del valor que se tratará.

Para el saber hacer, se ponen de manifiesto al grupo dilemas morales y cuentos para discusión y análisis grupal, de manera que lo que ya se conoce pueda aplicarse a manera de ejercicio y evolucionar y no se consideren mera transmisión de

prácticas más o menos rutinarias, y aunque se mantengan en un valor formativo, no se debe desestimar (Delors, 1994)

El saber vivir juntos es un aprendizaje más complejos que le pega de manera indirecta a través de la discusión de dilemas del programa puesto que se debe dar en un clima de respeto y cordialidad y se enseña a escuchar las opiniones de la diversidad. Es quizá el más complicado en tanto que una vez logrado este, el saber ser se da con mayor facilidad. La actual atmósfera competitiva imperante en la actividad económica de cada nación, tiene a privilegiar la competencia y el éxito individual. La estrategia que debe ser manejada para este pilar del conocimiento en la enseñanza de valores es lograr tener un contexto de igualdad y se formula objetivos y proyectos comunes, los prejuicios se pueden transformar entonces en cooperación más serena e incluso, la amistad (Delors, 1994).

Por último, el aprender a ser, una vez que se logran los saberes previos es más sencilla. La escuela debe contribuir al desarrollo global de cada persona como ya se mencionó a través de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, por lo que de nuevo el uso de dilemas morales apoyan el desarrollo de este saber.

Al hacer el análisis de los conceptos, estudios e investigaciones en relación al tema del desarrollo moral, se encuentra un vacío muy grande en cuanto al niño preescolar y el desarrollo de estrategias de enseñanza de valores en el aula.

Sustentado en los estudios previos sobre las características del niño de cinco y seis años, el uso de dilemas morales, los saberes y la importancia de los actores involucrados en el desarrollo del juicio moral, se desarrolla esta investigación y sus instrumentos metodológicos.

La socialización y las experiencias escolares representan puntos cruciales para aprender los valores, ya que como menciona Durkheim, la moral no es más que el actuar conforme a las normas establecida por la sociedad, así que hay que tomar en cuenta conocimientos previos, estrategias docente para enseñar valores es la reflexión y el análisis grupal de situaciones reales o hipotéticas como los dilemas morales que le permitirán al alumno escuchar otros puntos de vista que le generarán conflictos internos o "desequilibrios" como los llama Piaget, e internalizarlos para generar adaptaciones en su pensamiento cognitivo y ser capaz de pasar a un nuevo estadio en el desarrollo moral.

También al tomar en cuenta todo lo anterior, los dilemas morales son una herramienta en donde hay varias respuestas a un mismo caso y sobre todo, en donde ninguna de ellas es considerada como buena o mala, sino como una posibilidad valorar en la que el sujeto pondera las consecuencias a corto y largo plazo y le permite tener variables de jerarquía cuando se le presente una situación similar en la vida diaria.

Está en manos de la escuela y la familia, el cambio en la sociedad actual, la disminución de la violencia y la personalidad egocéntrica e individualista generalizada a todas las edades debido a la competitividad que nos exigen a diario. El desarrollo del juicio moral se determina por una parte con el desarrollo madurativo cognitivo, por la socialización, por el uso de valores congruentes en el actuar del adulto y el uso de dilemas que dotarán al alumno de opciones válidas para actuar ante situaciones diversas.

# Capítulo 3

# Metodología

Para poder responder a las preguntas de investigación planteadas, es necesario primeramente definir el paradigma de investigación que apoyará al investigador para dar respuesta a los objetivos y lograr que el estudio y los resultados tengan usos prácticos. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006), el diseño de investigación es el que determina y le indica al investigador los pasos que debe realizar para cumplir con los objetivos trazados en la investigación y contestar las preguntas planteadas.

## 3.1 Diseño de investigación

La diferencia entre ambos enfoques, el cualitativo y el cuantitativo, no radica en el hecho de que uno u otro sea mejor, sino más bien, la aproximación al estudio del fenómeno investigado. Por lo que para fines de esta investigación, se trabajará con el paradigma cualitativo, ya que a través de este, podemos profundizar en los datos, enriquecerlos interpretativamente, contextualizar el ambiente o entorno y observar detalles y experiencias únicas (Hernández et al., 2006).

La investigación es un proceso complejo que integra a su vez otros más. En el caso del de tipo cualitativo, éstos son circulares, tienen interacción y permiten secuencias no rigurosas, pues generalmente buscan datos referidos a reacciones, procedimientos, y son más enfocadas a estudios sociológicos. Se utilizan por su propia naturaleza, instrumentos tales como las entrevistas profundas, pruebas proyectivas, cuestionarios abiertos, sesiones de grupos, biografías, revisión de archivos, observación, entre otros (Hernández et al.,2006).

## 3.1.1 Descripción general del enfoque.

La metodología que se utilizará para realizar el presente estudio, como ya se mencionó, es de tipo cualitativo que facilita recolectar las opiniones, reacciones y procesos que se van dando a través de la aplicación de las lecciones que integran el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) y que incluyen dilemas morales relacionados a diversos valores.

De acuerdo a Sandín (2003), el paradigma de investigación cualitativa con un enfoque etnográfico, es considerado como una modalidad de investigación de las ciencias sociales surgido de la antropología cultural y de la sociología cualitativa. Al referirnos a etnografía se alude tanto al proceso de investigación por el que se aprende el modo de vida de algún grupo, como al producto de la investigación; es decir, un escrito etnográfico o retrato de ese modo de vida.

Tomar en cuenta este paradigma específico, permite retomar, analizar y clasificar las respuestas de los alumnos de tercero de preescolar frente a la solución de dilemas morales tomados del Curso de Legalidad en mi Escuela diseñado por el Tecnológico de Monterrey, y analizar sus repercusiones reales de manera tal que pueda ser implementado como un programa más amplio.

Tal como Tesch (citado en Coffey y Atkinson, 1996) destaca, los positivistas usan las palabras como datos y los investigadores cualitativos usan los números en su búsqueda de patrones de la actividad humana. Los datos cualitativos por lo tanto, no son fácilmente distinguibles de los cuantitativos: la distinción es más arbitraria que reflejo de las principales diferencias inherentes. Este enfoque, acentúa el hecho de que para investigar de forma cualitativa, los instrumentos y métodos no pueden ser

estandarizados, pues frenarían los diferentes estilos de investigador que utilizan este paradigma.

"Newton solía decir que si él había logrado ver más lejos que los demás era porque se había subido sobre los hombros de gigantes" (citado en Martínez 2006, p. 36), lo cual resulta una cita adecuada para esta investigación, ya que los paradigmas actuales han permitido a los investigadores tomar de bibliotecas, Internet, revistas arbitradas y un sinnúmero de recursos, una nueva visión con la que encuentran similitudes, coincidencias y líneas confluyentes, desarrollando todo un nuevo modo de pensar diferente al cuantitativo. Aquí se pretende subir a los hombros de gigantes tales como Kohlberg y Piaget, quienes a través de su teoría del desarrollo moral, marcaron nuevas pautas para ver este tema.

Según Rodríguez, Gil y García (1996), es difícil determinar cuáles son los métodos de investigación cualitativos y establecer una tipología de los mismos, por el incremento de métodos que podrían clasificarse como cualitativos. Existen sin embargo otros como Sandín (2003), quien dice que este tipo de investigación es una actividad sistemática que está orientada a comprender con profundidad los fenómenos educativos y sociales, la transformación de prácticas socioeducativas, toma de decisiones y al descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

Cada método de investigación cualitativa particular imprime un sello propio al diseño del estudio y además, se ve influido por las perspectivas teóricas y marcos disciplinares que lo informan. También sus objetivos están íntimamente relacionados con las diversas metodologías de investigación existente (Sandín, 2003). En el caso de la investigación cualitativa de tipo etnográfico, sus objetivos se centran en la

identificación de elementos y exploración de sus conexiones y pretenden describir los procesos, contextos, instituciones, sistemas y personas, y con esto aportar datos valiosos de esto en los escenarios educativos. Tiene como propósito describir y confirmar información, se usará para documentar y sus alcances se ven limitados por el contexto (Sandín, 2003).

El paradigma etnográfico, es de carácter holista, es decir que describe los fenómenos de manera global en sus contextos naturales, tiene condición naturalista ya que el etnógrafo estudia las personas en su hábitat natural, usa la vía inductiva y se apoya en las evidencias para sus concepciones y teorías y en la empatía y habilidad general del investigador para estudiar otras culturas, es de carácter fenomenológico ya que sus significados se estudian desde el punto de vista de los agentes sociales, los datos aparecen de forma contextualizada, son libres de juicios de valores y tienen carácter reflexivo ya que el investigador forma parte del mundo que estudia y es afectado por él (Sandín, 2003).

El carácter circular de este paradigma hace difícil definir el proceso, ya que entre la recogida de datos y su análisis, siempre existe una interacción, es decir, el investigador puede presentar nuevos cuestionamientos o dudas conforme va realizando el análisis de los datos, lo que permite reformularlo a lo largo de todo el proceso, y todas sus partes interactúan.

Por otra parte Atkinson y Hammersley (1994), señalan que al utilizar el enfoque etnográfico se podrá hacer énfasis en la exploración de la naturaleza de la unidad social investigada, se trabajará con datos no estructurados, se investigará en un pequeño número de casos pero a profundidad, y se analizarán los datos de manera

que se dará interpretación de los significados y funciones de la actuación humana, expresadas a través de descripciones precisas surgidas de observación participante.

3.1.2 Estructura de la investigación etnográfica. El carácter circular emergente del diseño etnográfico y la interacción que hay entre recoger y analizar los datos, las etapas no están tan claramente definidas o establecidas como en otras investigaciones de tipo cuantitativo en donde el diseño se decide con antelación. Por esta causa, el diseño etnográfico no se fija de antemano sino en rasgos muy generales y se va construyendo y reconstruyendo durante el proceso (Sandín, 2003).

Para elaborar el diseño de esta investigación, se puede articular en dos grandes grupos de cuestiones, un grupo son los fines de la investigación y el segundo grupo es el que especifica el papel de la teoría en el proceso. Goetz y LeCompte (1988) con base en esto consideran cuatro fases del proceso de investigación etnográfica de la siguiente manera:

- La primera fase constituye el período previo al trabajo de campo, se determinan las cuestiones de la investigación y los marcos teóricos preliminares y se selecciona un grupo para su estudio.
- 2. La segunda fase plantea el acceso del investigador al escenario, la selección de informantes y fuentes de datos, así como decisiones en torno al tipo de estrategias de recogida de información y tipos de registro para su almacenamiento.
- 3. La tercera fase nos remite al trabajo de campo propiamente dicho.
- 4. La cuarta fase se centra en el análisis intensivo de la información.

Según Aguirre (1995) el proceso etnográfico corresponde al trabajo de campo que se hace a través de la observación participante durante un tiempo suficiente y se da con los siguientes pasos:

- a. Demarcación del campo en donde se elige una comunidad delimitada y observable, se redacta un proyecto definido, un presupuesto y la aprobación del proyecto.
- b. Preparación y documentación, aquí se busca bibliografía, fuentes orales, y se prepara mentalmente.
- c. Investigación, que incluye la llegada al campo, los informantes, el registro de datos y la observación participante.
- d. Por último, la conclusión en donde se elabora la ruptura y se abandona el campo.

Haciendo el análisis de todo lo anterior y dado que este estudio está orientado por la sistematización de las observaciones, registro textual y análisis de texto de las entrevistas a realizar, es que se decidió tomar un paradigma cualitativo descriptivo con enfoque etnográfico.

La etnografía representa la etapa inicial de la investigación con propósitos fundamentalmente descriptivos, la etnología comportaría un análisis comparativo y la antropología nos proporcionaría un tercer nivel de síntesis, la creación de modelos o teorías de conocimiento para comprender las culturas humanas haciéndolas aplicables al desarrollo del hombre (Aguirre, 1995, p. 4).

Con este tipo de investigación que se realiza, sería difícil llegar a la antropología, ya que lo que interesa es registrar y describir las reacciones de los niños preescolares ante los dilemas morales que se les plantean y si éstos puedan servir como estrategia de enseñanza- aprendizaje para desarrollar la moral en ellos. Todo lo anterior se logró con el uso de instrumentos de tipo etnográfico que buscan

la mayor relación entre las estructuras significativas que dan razón de la conducta de los sujetos de estudio y que se logran a través de el contenido y la forma de la interacción verbal entre los sujetos, con el investigador en diferentes situaciones y tiempos, la conducta no verbal, los patrones de acción y no acción y los registros de archivos, documentos, artefactos y todo tipo de rastros y huellas.(Martínez, 2006).

#### 3.2 Población y muestra

Para llevar a cabo la investigación, la población seleccionada fue de un grupo de tercero de preescolar de una escuela privada de Saltillo, en donde hay 27 alumnos, en total, de los cuales 12 son niñas y 15 niños en edades de cinco a seis años. Los alumnos pertenecen a una clase social media alta con acceso a tecnología y el 87.5 % de los papás son profesionistas. El 25.9% de ellos cursan en el colegio desde maternal, el 48.1% desde primero de preescolar, el 25.9% desde segundo y solo el 3.7% desde el tercer grado.

En el caso de los adultos, la población es de una docente de inglés y una docente de español; la primer maestra de inglés tiene un año de antigüedad y es licenciada en Ciencias de la Educación con experiencias previas en grupo. La maestra de español tiene 13 años trabajando en tercero de preescolar, tiene una licenciatura en Educación Especial con acentuación en Problemas de Aprendizaje.

En la investigación cualitativa, la elección de los elementos o casos no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características de la investigación o de quien realiza la muestra (Hernández et al., 2006). En este caso, se utiliza la muestra por conveniencia. Por una parte se da por casos disponibles al investigador y debido a las características especificadas en la pregunta (niños de preescolar). Y en segundo lugar las muestras escogidas por cada lección fueron

escogidas de manera tal que se observaran niños diferentes en cada ocasión, haciendo la muestra lo más equilibrada posible en cuestión de género, edad y rasgos específicos.

3.2.1 Sujetos. Hace diez años, el colegio donde se realizó la investigación fue escuela modelo a nivel nacional en el programa de Enseñanza Activa de Valores Éticos (Pliego, 1995), que enseña de manera teórica los valores más importantes, que surgen de los valores fundantes que son el autogobierno, la justicia, fortaleza y prudencia. Posteriormente se lleva a cabo una ambientación y actividades para poner en práctica dicho valor, tomando en cuenta a los padres de familia a través de un calendario mensual de valores.

Tiempo después, el colegio debido a las inquietudes surgidas sobre el desarrollo moral de los alumnos tomando en cuenta su filosofía fundamentada en la epistemología genética de Piaget, realizó un diseño curricular en donde el área de valores se maneja a través de la discusión y análisis de dilemas morales, seguidos de actividades que ponen en práctica el valor de la quincena, completando 18 valores éticos diferentes al finalizar el ciclo escolar.

Debido a lo anterior, de este grupo de niños de tercero de preescolar, se trabajó con muestras diferentes en todas las lecciones, de manera tal que los alumnos que han trabajado desde maternal con dilemas morales y los que no, no representan una variable. El grupo fue mixto en género y se conformó con dos niñas y dos niños cada lección hasta concluir las cinco, obteniendo resultados de todo el grupo sin hacer distinciones que involucraran otras características.

Uno de lo aspectos que motivó a que los alumnos de 3º de preescolar fueran elegidos como población, es el hecho de que esta investigación ya fue realizada en

grados superiores, como quinto y sexto de primaria así como secundaria, por lo que surgió el interés de investigar en grados inferiores para tener un panorama más amplio del impacto que un curso de este tipo pudiera tener en la sociedad, aplicada específicamente en las escuelas.

A través de los participantes se logró lo que Alvarés-Gayou (2003), considera el propósito de la investigación etnográfica, que es describir lo que las personas de un contexto determinado realizan usualmente, para el caso de los niños que ya han trabajado con dilemas, así como los significados que le dan al comportamiento realizado bajo ciertas circunstancias cotidianas o especiales, como en el caso de los niños nuevos y presentar los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural.

En este caso los participantes de la investigación permitieron determinar la cultura del grupo como sistema social. Al desarrollar la investigación con estos grupos, se obtuvieron resultados que servirán como referencia a las personas interesadas en proponer el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) en niveles más extensos, así como llegar a más escuelas del país para implementarse como programa nacional.

El paradigma cualitativo permite al investigador decidir la manera de seleccionar la población para trabajar la representatividad de la muestra, que es básica en el modelo cuantitativo (Alvarez-Gayou, 2003), por lo que se decidieron procedimientos diversos para sustentar esta representatividad como las fichas de información de docentes y alumnos y las notas de campo de cada lección surgidas de la observación directa durante las cinco lecciones. Esto se facilitó debido a que el investigador también es docente del grupo y su presencia dentro resulta normal.

#### 3.3 Instrumentos

"El objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos" (Goetz y LeCompte, 1988, p.4). En muchas ocasiones, los investigadores han reducido los instrumentos con la idea de que la investigación cualitativa no sea tan rígida en este aspecto (Wolcott, 1993) sin embargo, no se debe perder de vista el carácter holista de la investigación etnográfica, que debe describir los fenómenos de manera global en sus contextos naturales, por lo que se realizan notas de campo tratando de integrar al investigador al escenario de la manera más normal posible. El investigador también debe observar, escuchar, hablar, anotar las historias y evitar las formas controladas, ya que debe haber una condición naturalista. Los datos deben aparecer contextualizados, desde una perspectiva más amplia, por lo que las fichas utilizadas deberán recabar información en este sentido para poder poner los resultados en un contexto específico, y por último, el investigador debe encontrar el equilibrio entre el carácter reflexivo de sus instrumentos, en el que forma parte del mundo que estudia y se ve afectado e influye sobre él, pero deberá evitar emitir juicios de valor sobre las observaciones que realice, por lo que las notas de campo fueron realizadas por el investigador, quien capacitó al docente que presentó los dilemas sobre el Curso de Cultura de la Legalidad (Sandín, 2003).

Se tomaron en cuenta también las características que Atkison y Hammersley (1994), mencionan en cuanto a que debe hacerse fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza de los fenómenos sociales, trabajar con datos no estructurados, centrada en un reducido número de casos, el análisis de datos implica interpretaciones de los significados y funciones de las acciones.

En investigación cualitativa, la recolección de datos está enfocada a obtener datos de personas, seres vivos, comunidades, etcétera utilizando los medios de expresión de cada uno. En el caso de las personas, nos interesan los conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, de manera individual, grupal o colectiva. Se analizan y comprenden para poder responder a las preguntas de investigación y generar el conocimiento (Hernández et al., 2006).

Lo más importante en esta investigación es respetar a los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos, así como mostrarse imparcial, no permitiendo que las creencias o supuestos del investigador influyan en la recolección de los datos en el campo de trabajo, por lo que se debe evitar inducir respuestas y comportamientos de los participantes. En este caso, la docente fue capacitada en la aplicación del curso y se le pidió mantenerse también neutral ante las diversas respuestas de los alumnos.

Uno de los instrumentos de recolección de datos utilizados en esta investigación fueron las notas de campo, que llevan implícita la observación, que no se refiere solamente a mirar de forma pasiva sino adentrarse en profundidad en la situaciones sociales y mantener un rol activo y una reflexión permanente que permita estar atento a los detalles, sucesos, eventos o interacciones. Deben cumplir su objetivo que es explorar ambientes, contextos, subculturas, y la mayoría de los aspectos de la vida social, describir comunidades, actividades que se desarrollan en los diferentes contextos, personas que participan en dichas actividades, y su significado, comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o

circunstancias, los eventos, patrones, identificar problemas y generar hipótesis para futuros estudios (Hernández et al., 2006).

El investigador estuvo presente en todas las sesiones de trabajo del cuadernillo ya que las observaciones cualitativas carecen de formato, éste se fue dando conforme a las características que el propio investigador requería para responder a su pregunta inicial. Se tomaron las notas correspondientes utilizando un lenguaje claro y haciendo anotaciones claves que posteriormente serían analizadas a fondo. Las notas de campo tuvieron una guía previa que sirvió para anotar cosas importantes que sirvieran de sustento para la categorización de los resultados. Un ejemplo de la guía de observación utilizada se puede ver en el Apéndice A.

Un segundo instrumento utilizado en la investigación fue la entrevista al docente y al alumno, definida por Hernández et al. (2006) como íntima, abierta y flexible, y se refiere a una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (los entrevistados). Con esto se logra una comunicación y construcción de significados respecto a un tema. (Janesick, 1998).

Debido al tiempo dedicado a esta investigación y al ser esta una continuación de otra, los objetivos eran más claros y el fin más concreto, por lo que se pudo trabajar con una entrevista semiestructurada para dar mayor riqueza a las respuestas de los niños y poder indagar incluyendo nuevas preguntas en caso de que no quedara lo suficientemente claro para el investigador la respuesta de los niños de la muestra.

Las entrevistas fueron aplicadas a los 4 niños de la muestra de manera individual y en un ambiente de confianza, ayudando el hecho de que el investigador era también su maestro, lo cual formaba un lazo de afectividad en cada sesión. Las

entrevistas se aplicaban a los mismos estudiantes en los que se centraba la observación de cada lección siguiendo el mismo patrón y sin variar las preguntas de la entrevista a cada niño, posterior a la lección. (Apéndice B)

Otra entrevista fue realizada al final del curso a la maestra que aplicaría las actividades dentro del salón, con la finalidad de obtener datos de interés que pudiesen enriquecer las conclusiones sobre las características que debe tener un docente que utiliza estrategias de enseñanza- aprendizaje como técnica para desarrollar la moral en el niño preescolar, así como la de obtener datos de sus percepciones y sentimientos acerca del éxito del curso. Esta entrevista fue realizada de manera individual en un ambiente cómodo para ella y se puede leer en el Apéndice C.

Las entrevistas se estructuraron de acuerdo a Grinnell (1997), usando preguntas generales o detonadoras que se redactaban como más abiertas, preguntas para ejemplificar, que sirven para hacer exploraciones más profundas a través de ejemplos libres del entrevistado. Las preguntas de estructura en las que se pedían una lista de conceptos a manera de conjunto o categoría y finalmente las preguntas de contraste que cuestionan sobre similitudes y diferencias respecto a símbolos o tópicos.

En las notas de campo también, se llevaron registros y elaboraron anotaciones durante los eventos o sucesos vinculados al planteamiento, por lo que se decidió que el investigador llevaría a cabo el papel de observador y capacitó a la docente para aplicar el Curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011), lo que le permitió realizar las anotaciones en tiempo real, así como las fechas correspondientes a cada sesión que se llevó a cabo (Hernández et al.,2006). Un ejemplo de las notas de campo pueden verse en el Apéndice D.

Como ya se mencionó también, se grabaron las sesiones para evitar perder información valiosa y poder recurrir a ellas en caso de dudas, ya que también en las notas de campo se utilizaron términos propios del investigador, sentimientos y conductas. Éstas grabaciones fueron transcritas posteriormente para realizar la categorización de los datos (Apéndice E).

Debido a que la investigación se llevó a cabo con niños pequeños, fue necesario percibir y anotar todo lo que sucedía, pues nos sirvió posteriormente para analizar y describir las reacciones y situaciones llevadas a cabo durante las sesiones en las que se presentaron los dilemas morales, los cuentos y las actividades de cada valor. Se realizaron como sugiere Hernández et al. (2006) anotaciones de la observación directa, en donde se describió lo que se vio, escuchó y palpó del contexto y de los participantes. También se realizaron anotaciones interpretativas en donde el propio investigador al ya conocer a los participantes con anterioridad, pudo complementar y percibir de sus reacciones. Otro tipo de anotación que se llevó a cabo fue la temática, pues al ser un tema que ya se había estudiado en el Colegio, sugirieron hipótesis, ideas, preguntas de investigación y especulaciones de la teoría en la que se sustentó el trabajo.

## 3.4 Organización de los datos

Para poder determinar las características de desarrollo moral que presentan los niños de preescolar y las diferencias que se observan posteriores a la socialización de un dilema moral, e investigar la relevancia que esto presenta como estrategia de enseñanza- aprendizaje en el salón de clases, fue necesario analizar el contenido de los datos, (por lo que se grabaron las sesiones también y se transcribieron para evitar perder detalles importantes) lo cual sirvió para entender la

realidad educativa estudiada, el contexto de los participantes, las opiniones, percepciones y realidades de los actores en un medio ambiente natural para ellos. Finalizada la aplicación, se obtuvieron datos por medio de la entrevista al docente y al alumno, las notas de campo y las grabaciones realizadas que se transcribieron de forma literal. Al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección para analizar, se le denomina triangulación de datos. (Hernández et al., 2006).

En la investigación cualitativa, los datos que se recolectan, deben ser estructurados por el investigador, son muy variados y en esencia son narraciones de los participantes y del mismo investigador. Éstos datos deben ser organizados en unidades, categorías, temas y patrones para poder dar sentido a lo recabado a través de todos los instrumentos (Hernández et al., 2006).

Durante la inmersión al campo, el investigador realizó diversas observaciones del ambiente y las anotó en su bitácora de campo o notas de campo, también platicó con los integrantes del ambiente anotando igualmente sus impresiones, todo esto con el fin de irle dando respuesta a su pregunta de investigación.

Se obtuvieron datos de tres instrumentos diferentes, la entrevista al docente, al alumno, la observación directa y notas de campo. Con esta información, se comenzó a trabajar con un procedimiento común de análisis específico que es el denominado teoría fundamentada, que significa que la teoría va emergiendo fundamentada en los datos (Hernández et al., 2006).

Debido a que las investigaciones cualitativas tienden a generar un gran volumen de datos, es necesario planear las herramientas que se van a utilizar. En esta investigación, se utilizaron datos escritos y auditivos, que posteriormente se convirtieron en auditivos también.

#### 3.4.1 Establecimiento de categorías.

Como primera actividad en el análisis de esta investigación, se vaciaron los datos en texto escrito y posteriormente se organizaron según categorías que se consideraron relevantes para dar respuesta a la pregunta de investigación y objetivos; con estos datos, se realizaron cuadros que correspondían a cada categoría en donde se incluyen las interpretaciones del investigador ante cada una, anexando fragmentos de los instrumentos utilizados, para dar veracidad al análisis, un ejemplo de estos datos se observa en la figura 1:

La docente muestra gran capacidad en el manejo del modelo pedagógico al momento de aplicar las lecciones. Con este análisis podemos mencionar que una de las características que el docente debe tener para dar el Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011), es conocer el sustento teórico de la institución, así como ser una institución congruente con un modelo curricular que tome en cuenta los valores. En este caso, parte del éxito del uso de dilemas se deba probablemente a que los alumnos ya lo habían manejado con anterioridad.

Respuesta del docente ante la pregunta si conoce el modelo pedagógico de la Institución: el modelo pedagógico del Colegio se sustenta en la filosofía Piagetana y sus estudios sobre la moral en el niño, se consideran tipos de consecuencias expuestas por él como la exclusión del grupo, hacerle sentir lo que el adulto sintió, reparar el daño entre otras (entrevista al docente).

La institución donde se aplicó la investigación, es congruente en su sustento teórico y modelo pedagógico y se basa también en desarrollar el aprendizaje significativo. Es una escuela que capacita a su personal de manera constante para que al momento de trabajar, se conozca el porqué de las acciones que se realizan, esto se ve reflejado en las juntas de consejo técnico en donde las docentes muestran conocimientos pedagógicos y teóricos con respecto de su trabajo.

Notas de campo: La maestra ha recibido capacitación por parte del colegio con respecto al modelo pedagógico, diseño curricular y sustento teórico de la institución. Así como de la Secretaría de Educación Pública en relación al PEP 2011. (nota de campo, Lección 2)

Figura 1. Concentrado de la categoría 1 sobre modelo pedagógico

Después de vaciar la información en los cuadros de categorías e incluir la interpretación de cada uno, se dio lectura a las respuestas de cada instrumento (entrevistas, notas de campo y transcripciones), y se llenaron cuadros de datos dividiendo entre alumnos y docente y concentrando toda la información recabada a través de los tres instrumentos. Finalmente se realiza una tabla de datos general que permitió al investigador triangular la información debidamente y obtener resultados

organizados por categorías y conectados entre sí para analizar la relación entre el constructo uno y el dos de la pregunta de investigación. A éste último proceso se le llama triangulación de datos.

## 3.5 Estrategias de análisis de datos

Para entender los datos obtenidos en una investigación de campo, los cuales resultan extensos y variados, debemos centrarnos primero en la pregunta de investigación y sus objetivos, y luego en las preguntas subordinadas, pues a partir de éstas, se generan las categorías, las cuales nos llevan a buscar similitudes y diferencias entre las respuestas y observaciones encontradas.

La información se organizó por tanto en talas y cuadros correspondientes a cada sujeto de investigación, que en este caso son los alumnos y la docentes, y para cada una de las cinco lecciones correspondientes al curso, de manera tal, que se observó de manera clara las respuestas ante las estrategias de enseñanza- aprendizaje utilizadas, las actitudes de los alumnos ante los dilemas morales y la opinión de ambos respecto del curso, lo cual respondería a todas las preguntas y objetivos.

## 3.5.1 Confiabilidad y validez.

Una de las características de la investigación cualitativa descriptiva es su carácter holista y la necesidad de visionar al objeto de estudio de esta forma. Los datos recabados por tanto, fueron triangulados al momento de su recolección, y se relacionaron las categorías con los indicadores, instrumentos y participantes de manera que se pudiera conocer la realidad del objeto de estudio. Esto incrementó la confiabilidad y validez de los instrumentos y sus resultados lo que permitió enriquecer las conclusiones alcanzadas, pues no se limitó al análisis de un solo instrumento para recolección de datos.

En relación con lo anterior Alvarez-Gayou (2005), menciona cuatro tipos de triangulación para fortalecer la credibilidad de los datos: triangulación de datos que incluye la utilización de diversas fuentes de datos en un estudio, triangulación de investigadores, diferentes investigadores o evaluadores, triangulación de teorías, es decir utilizar diferentes perspectivas teóricas para interpretar un mismo grupo de datos y la triangulación metodológica en donde se usan diferentes métodos para estudiar el mismo problema.

De acuerdo con Rodríguez et al. (1996) el proceso de análisis utilizado en este estudio ha sido la triangulación de datos, lo que ha permitido integrar y contrastar toda la información disponible para construir una visión global, exhaustiva y detallada de cada experiencia particular. El análisis realizado permitió funciones de corroboración, elaboración e iniciación. Al respecto se tomó lo que Hernández et al. (2006) mencionan en cuanto a que es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar datos, obteniendo una mayor riqueza y profundidad de los mismos para darle mayor confiabilidad y validez al presente trabajo. Con este análisis, finalmente se pudo comprobar la teoría con base a los resultados obtenidos.

# Capítulo 4

# Análisis y Discusión de Resultados

En este capítulo se aborda el análisis de los resultados obtenidos a través de la aplicación de entrevistas y observaciones a maestros y alumnos, durante el trabajo sobre las lecciones del Curso de Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011), y observación del ambiente físico, con lo que se dio respuesta a cada una de las preguntas de investigación; para ello se presentan los resultados de lo analizado así como la interpretación de los mismos utilizando tablas para mostrar de manera más clara lo encontrado.

#### 4.1 Resultados

Para comenzar el análisis de datos, cabe mencionar lo que Hernández et al. (2006) mencionan acerca de la teoría fundamentada, que significa que ésta va emergiendo de los datos, por tanto, se regresó a la pregunta de investigación para generar las categorías de análisis y centrar los resultados sobre esto, pues al surgir demasiada información era posible perderse del objetivo final. Se realizaron cuadros de categorías (Apéndice F) en donde se vació información relevante que pudiera responder a las preguntas de investigación.

Dado que la investigación es de corte cualitativo con un enfoque etnográfico y de acuerdo con lo que menciona Martínez (2007), se realizaron entrevistas a un grupo de alumnos seleccionados al azar y diferentes posterior a la presentación del dilema y también a maestros antes del inicio de las lecciones, de manera tal que se complementara con las observaciones y así captar la realidad de ambos para dar respuesta a cada una de las preguntas de investigación y de esta forma también darle validez y confiabilidad a través de la triangulación de datos.

Previo al análisis de resultados de los alumnos, se realizó una clasificación del grupo, ubicando a aquellos alumnos en los que se identificaron características del estadío pre- convencional 1 y 2 y dándoles los códigos a1b hasta el a10b, y a los alumnos en estadío convencional 3 y 4 con las siglas a1a hasta a17a, ya que sirvió de referente al momento de analizar las respuestas y sus modificaciones durante las lecciones, para contrastar con la teoría de que los estadíos cognitivos y madurez van a la par del desarrollo moral de la persona.

Luego de realizar un concentrado con extractos de cada uno de los distintos instrumentos e interpretaciones de cada categoría (Figura 1), se realizaron cuadros más específicos, donde se utilizó información exclusiva de los alumnos y la docente tomando en cuenta las cinco lecciones y en donde los párrafos extraídos de los instrumentos fueron utilizados para dar significado a las interpretaciones que le dio el investigador a la información obtenida. Un ejemplo de esto es la Tabla 1:

Tabla 1 Análisis de categorías centrado en los alumnos.

Categoría	Alumnos	Actitud	Nivel de desarrollo
Opinión del curso	Los alumnos muestran mucho interés en las lecciones, siguen instrucciones y al pasar por las mesas, los escucho hablar del dilema y de lo que ellos harían (notas de campo, lección 2) A3a ¿Qué te pareció la lección? Me gustó mucho, me gustan los cuentos que nos pone la maestra (entrevista, lección 1)	Aceptación del curso, los niños se muestran participativos y abiertos a la discusión, esto demuestra que el curso les agrada	Estadío 4 (convencional)

Para corroborar el nivel en donde se encontraba cada estudiante, se utilizó como referencia la siguiente tabla que muestra características de las seis etapas del juicio moral según Kohlberg (1984, p.174-176):

Tabla 2 Las seis etapas del juicio moral.

Nivel y etapa	Qué es correcto	Razones para hacer lo correcto	Perspectiva social de la etapa
Nivel I Preconvencional Etapa 1: moral heterónoma	Evita violar reglas sustentadas por el castigo; evita el daño físico a personas y bienes	Evitar el castigo y el poder superior de las autoridades	Punto de vista egocéntrico.
Etapa 2: Individualismo	Seguir las reglas sólo cuando es para el interés inmediato de uno; satisfacer los propios intereses. Intercambio equitativo, un trato.	Servir los propios intereses y necesidades.	Perspectiva individualista concreta.
Nivel II Etapa 3: Relaciones, expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal	Estar a la altura de lo que espera la gente que está cerca de uno o lo que la gente espera en general de los otros en el rol de hijo, hermano, etc.	La necesidad de ser una buena persona a los propios ojos y a los de los demás.	Perspectiva del individuo en relaciones con otros individuos
Etapa 4: sistema social y conciencia	Cumplir los deberes afectivos que uno ha aceptado. Se deben sostener las leyes salvo en casos extremos que entran en conflicto con otras obligaciones sociales fijas	Mantener la institución en funcionamiento en su conjunto, evitar el colapso del sistema.	Diferenciación de los puntos de vista societarios del acuerdo o de los motivos interpersonales
Nivel III Etapa 5: Contrato o utilidad social y derechos individuales	Tener conciencia de que la gente posee una variedad de valores y opiniones, que la mayoría de los valores y reglas son relativos al propio grupo.	Un sentido de obligación hacia la ley debido al contrato social de hacer y respetar las leyes para el bienestar de todos y para la protección del derecho de toda la gente.	Perspectiva "previa a la sociedad" Perspectiva de un individuo racional conciente de los valores y los derechos previos a las vinculaciones y los contratos sociales
Etapa 6: Principios éticos universales	Seguir principios éticos elegidos por uno. Las leyes o los acuerdos sociales particulares suelen ser válidos porque se basan en tales principios.	La creencia como persona racional en la validez de principios morales universales, y un sentido de compromiso personal con ellos.	Perspectiva de un punto de vista moral del cual derivan los arreglos sociales.

Una vez terminadas las tablas 1 y 4 de concentración de datos tanto de alumnos y docentes, se procedió a la triangulación de resultados en este rubro, seleccionando únicamente aquellas aportaciones que el investigador consideró como relevantes o significativas de cada categoría y relacionarlas con la teoría (Tabla 2) de manera que se fuese congruente con la investigación de tipo etnográfico y de análisis fundamentado (Tabla 3).

Tabla 3. *Triangulación de resultados y teoría.* 

Categoría	Docente	Alumno	Teoría
Respuestas correspondiente al nivel pre-convencional	¿Cómo reaccionan los niños antes y después de presentar los dilemas morales? Muchos cambian de opinión después de que sus compañeros dicen algo y que ven que a lo mejor yo apoyo más o menos. Algunos hasta se muestran molestos cuando oyen algo que consideran no es justo o correcto. Si les gustan mucho (entrevista al docente).	si estuvo correcto que solo se comiera la fruta A6b- Pues yo si me hubiera comido la fruta y el pastel, aunque luego hubiera hecho ejercicio (transcripción, lección 2).	Para Kohlberg la diferencia entre las respuestas de un niño de seis años y uno de ocho radica en el desarrollo de la capacidad de asumir roles, de reaccionar ante el otro como ante alguien como uno mismo y reaccionar ante la conducta de él mismo en el rol del otro. Esto es una capacidad social desarrollada a partir de los seis años, considerando esta edad como determinante en el desarrollo del juicio moral (Hersh et al, 1988).

A través del análisis de resultados de éstas primeras tablas, se comienza a dar respuesta a nuestra pregunta que es: ¿Cuál es el efecto del uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje en el desarrollo moral de los niños de tercero de preescolar de la escuela privada en donde se realiza el estudio? Así como comprobar si los objetivos siguientes fueron cubiertos:

- Describir la actitud que observan los niños de tercero de preescolar al solucionar dilemas morales
- Evaluar la manera en como se implementa el curso Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) en el nivel educativo de preescolar.

A partir de la organización e interpretación de los códigos que salen del análisis de los textos de cada instrumento, observación directa, transcripción de las lecciones, notas de campo y entrevistas a maestros y alumnos se hizo una revisión de los fundamentos teóricos de la investigación para darle un mayor soporte al análisis de dichos resultados y se encontraron resultados favorables.

Ante lo encontrado en la Tabla 3, se puede considerar que el uso de diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje, forma parte ya de las reformas educativas actuales puesto que como menciona Monereo y Castelló (1998), involucran nuevas orientaciones psicopedagógicas que promueven un especial interés en su uso dentro del aula puesto que suponen procesos a través de los cuales se toman decisiones de manera consciente o intencional, lo que les permite a los alumnos elegir y recuperar coordinadamente los conocimientos que necesitan para lograr el objetivo propuesto por el docente y que depende de las características y contexto en que se desarrolla la situación educativa.

Las características por tanto que se observaron en la implementación del curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) por parte del docente fueron que: mostró interés, conocimiento y sustento teórico tanto del curso como del modelo pedagógico de la institución donde labora, tiene preparación académica, experiencia laboral y control de grupo debido al programa de disciplina que se

trabaja en el colegio y que se sustenta en el constructivismo según lo informado por ella misma, tuvo disposición para aplicar el curso y presenta a los alumnos materiales novedosos que atraen su atención, siguió los momentos pedagógicos determinados en las lecciones, manejó reglas y consecuencias como parte de la dinámica de trabajo lo cual generó un clima agradable y ordenado y mantuvo una actitud de apertura y respeto hacia las respuestas de los alumnos, generando en ellos análisis crítico a través de sus respuestas. A continuación se muestra un ejemplo que sustenta lo que se acaba de establecer:

A mí me gusta mucho trabajar aquí, porque todo lo que hago tiene que ver, siempre que nos presentan un programa nuevo o así, nos dicen el porqué y el cómo y de dónde viene, y pues siempre termina siendo que está sustentado en la filosofía del colegio. Lo mismo con el programa de valores, incluso se agregó al diseño curricular hace dos años (entrevista a la docente)

Por otro lado, la opinión de los alumnos y del docente acerca del curso, es favorable, muestran interés y gusto por el curso. El docente menciona que es parecido al que han llevado con anterioridad y que esto facilita las cosas, este tipo de respuestas fue recuperada de las entrevistas pero también triangulada en las observaciones de cada lección en donde se puede ver que los niños muestran entusiasmo y que la maestra es empática con cada uno de ellos, tomando en cuenta sus características particulares. Considera que el curso es adecuado para el desarrollo moral pues conoce el sustento teórico, sin embargo, al comparar su opinión respecto de las lecciones 4 y 5 y triangular con las actitudes de los niños ante las mismas, se encontró que éstas manejan un lenguaje muy elevado para el niño preescolar y que resultan poco atractivas por no estar en su realidad cercana. Un ejemplo de esto es el siguiente extracto de la entrevista al docente:

Pues está bien, solo que hay algunas historias muy complicadas que no se adaptan a la edad de los niños y pierden un poco el interés. Yo creo que si cambiaran eso, estaría mejor (entrevista al docente)

Otra de las características que se encontraron a través de las Tablas 1 y 3, es que durante las observaciones realizadas en las lecciones, los niños se muestran interesados ante las historias y los dilemas cuando la maestra aplica estrategias de enseñanza como la discusión grupal, la lluvia de ideas o recordar los aprendizajes previos, pero sobre todo, el uso de dilemas morales para solucionar un conflicto pues los acercó a su realidad cotidiana, y lograba captar su atención e iniciar discusiones que llevaban al análisis y a la reflexión conjunta. Pues tal como lo menciona Delors (1994): al igual que en los conceptos académicos, para desarrollar valores morales y facilitar el paso de un estadio moral a otro en los estudiantes, debemos contemplar los cuatro pilares del conocimiento, aprender a conocer, lo que significa adquirir instrumentos de comprensión; aprender a hacer, que se refiere a influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con otros en actividades humanas y por último aprender a ser que es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Podemos concluir pues que el uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje, resulta innovadora, creativa, constructiva e interesante para los alumnos, esto cuando se observa y analizan las tablas de análisis de cada categoría como la mostrada en la figura 1, lo que nos permitió encontrar códigos que se repetían con frecuencia o bien que representaban una respuesta relevante para la lectura de datos.

Con lo anterior, fue posible ir dando respuesta a una de los objetivos de investigación al describir la actitud de los alumnos ante los dilemas morales, pues a

través de las tablas de concentración de datos se realiza una descripción de este aspecto lo cual nos permitió comprobar la teoría acerca del uso de estrategias que fomenten el aprendizaje significativo ya que como dice Pimienta (2008), el docente debe intentar que los estudiantes descubran los principios implicándoles un diálogo activo, presentando información que debe ser aprendida en un formato adecuado al estado y nivel de comprensión del alumno, permitiéndoles expresar sus ideas. A través de esto, el docente elige correctamente las estrategias más adecuadas para lograr esto, buscando los intereses y aprendizajes previos de los niños. Un ejemplo de esto se presenta en la figura 2.

Las estrategias de enseñanza- aprendizaje que se utilizaron fueron las adecuadas por la edad y los intereses de los niños, se vio un manejo de disciplina muy bueno lo que facilitó el trabajo de las lecciones. Se denota en la docente un conocimiento tanto teórico como práctico en su trabajo con los niños. Fue de gran apoyo que la docente se mantuviera neutral a las respuestas pero aún así confrontara todas las opiniones de los alumnos y las pusiera en la mesa para que entre todos concluyeran una o varias propuestas al dilema.

En la lección 2, durante el dilema, los niños empezaron a decir respuestas que confrontaban la autoridad del docente, ella les regresaba las preguntas y los enfrentaba a diversas situaciones hipotéticas sin llegar a ser imperativa. Por ejemplo cuando dijeron que no les gustaban las reglas, ellas los puso en una situación hipotéticas sin reglas diciéndole al grupo que hoy para ellos no había reglas, que si alguien les pegaba, no podían venir con ella porque sin reglas no hay consecuencias. (nota de campo, lección 2)

Cuando se capacitó a la docente en el uso del curso, se le plantearon los diversos momento didácticos que habrían de llevarse a cabo para que tuviera éxito y pudiera ser evaluado sin ninguna modificación. La docente se mantuvo respetuosa a esto y manejo todos los momentos didácticos planteados en el curso, desde la historia, dilema moral, actividad, vocabulario y discusión grupal de cierre. Lo que se observó y que demuestra el interés del docente por el curso, fue que siempre estaba caminando alrededor del salón escuchando a los alumnos mientras trabajaban en la actividad. Después usaba éstos comentarios para generar opiniones durante la discusión grupal.

La maestra siguió todos los momentos didácticos planteados en el curso (inicio con historia, luego dilema moral, actividad, vocabulario y cierre con discusión grupal) (nota de campo: lección 5).

Figura 2. Análisis de la categoría momentos didácticos.

En la denominada sociedad del conocimiento es muy importante y necesario que los alumnos aprendan de una manera significativa la gran información que se genera diariamente, como dice Tiba (2006), el saber no es solo acumulación de

información, son las capacidades adquiridas y desarrolladas en la escuela y que ayudan a los alumnos a prepararse para ser aptos para enfrentar las situaciones que se les presenten cada día, lo cual es una forma de respuesta posterior cuando se trabaja con dilemas morales, tener otras opciones de acción ante casos que se nos pueden presentar en la vida diaria.

Una vez respondidos los objetivos uno y dos y comenzando a ver como la pregunta de investigación se ve respondida de manera favorable, se realizó un último análisis a través del llenado de cinco tablas, una por lección, en las que se buscó encontrar la relación entre las diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje del curso y el desarrollo moral de los alumnos de preescolar, esto corroborado con la tabla 2 de las seis etapas del juicio moral, para identificar las modificaciones de los alumnos en los diferentes niveles en los que se encontraban, puesto que la finalidad de esta investigación es servir como base para mejorar el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) que se generó a partir de una necesidad social de formar estudiantes a nivel nacional con un desarrollo moral adecuado para afrontar las situaciones de violencia que viven muchas zonas del país en la actualidad.

En la Tabla 4 que se presenta más adelante, se muestra un ejemplo de la lección 1 de las 5 aplicadas al grupo, y con las cuales se realizó el análisis de todo el curso. En la aplicación de éstas, se puede observar como las respuestas de los alumnos que se ubicaron en un estadío 2, pueden responder con características de estadío 3 si son enfrentados por el grupo o bien si escuchan propuestas más éticas o morales que las expuestas por ellos. Igual pasa con aquellos que se encuentran en estadío 3 y que pasan al estadío 4. Entre más valores se pongan en juego dentro del

dilema, más difícil es que los alumnos cambien de opinión. Tal como pasó en el dilema 5 en donde la muerte de un ser querido se impone ante el rompimiento de una regla que los puede hacer perder su libertad (cárcel).

El realizar éstas tablas de datos, permite visualizar la información a la luz de la teoría, contrastando las respuestas obtenidas en las lecciones y que le parecieron al investigador más significativas y relevantes para ser tomadas en cuenta para determinar un modificación en el nivel de desarrollo de ciertos estudiantes. Las categorías en este caso también fueron importantes para identificar el objetivo o pregunta de investigación a la cual respondía cada extracto incluido. Posterior a esto se analiza si corresponde a un estadío o a otro de acuerdo a las características que las respuestas presentan. Esto, se contrasta finalmente con el código asignado a cada estudiante para identificar el nivel de desarrollo moral en que se encontraba previo a las lecciones y así comprobar si se había producido o no una modificación surgida de trabajar con dilemas morales o alguna actividad presentada durante la lección.

La tabla se divide en los diferentes momentos de la clase, lo que permite diferenciar las respuestas obtenidas tanto oralmente como en actitudes de los niños. Para esta etapa se utilizan principalmente las notas de campo y las observaciones directas del investigador que además cuenta con una cercanía con el grupo al ser también su maestra de español, y que le permite tener información que de otra manera hubiese sido limitada por el entorno.

El uso de esta metodología sustenta por tanto el tipo etnográfico y fenomenológico de la investigación, y lleva a sustentar los datos recabados a través de la teoría para poder darle una validez que sin ésta no tendría, basándonos principalmente en Piaget y Kohlberg.

Tabla 4 Análisis de los estadíos y estrategias de enseñanza- aprendizaje.

Estrategia de	Extracto significativo	Interpretación y estadíos observados
enseñanza-		
aprendizaje Historia	Durante la primera lección la	En esta primera lección, se pudo
Historia	Durante la primera lección, la maestra cuestionó acerca de las reglas, y a quién le gustaban.  Maestra: ¿A quién le gustan las reglas?  A4b- a mi no, yo quisiera que no hubiera reglas  Maestra: ¿Entonces tú dices que mejor quitamos las reglas verdad?  A4b- Si, porque no me gustan  Maestra: Ok, y ¿Qué pasaría si en el recreo no hubiera reglas?  A4b- nada  A5a- Si, todos nos pegaríamos  Maestra: Aún así ¿no quiere reglas verdad?  A4b- No  Maestra: Ok, entonces en recreo, si alguien te pega, a partir de hoy, no te puedo defender porque para ti no habría reglas  A4b- (se queda pensando un rato) bueno, mejor si quiero reglas	En esta primera lección, se pudo comenzar a ubicar a aquellos alumnos que por sus respuestas, estaban en nivel pre-convencional debido a que consideraban las normas como algo negativo para ellos. (a4b, a6b, a1b y a9b)  Los alumnos que mostraron respuestas del estadío 3 y 4 son a5a, a11a, a12a y a3a, quienes dijeron que las reglas servían para todos, y que si no había, todos nos pegaríamos y pelearíamos. Las reglas son de nosotros, era el concepto general de la respuesta.
Dilema moral (El robo de los chocolates para mi mamá enferma)	(transcripción, lección 1) Pregunta de la maestra: ¿Quién le diría a la mamá de Roberto que robó los chocolates? A4b- yo no le decía a su mamá que se robó los chocolates, guardaba el secreto. A6a- yo le decía que regresara los chocolates Maestra: pero ¿qué le lleva a su mamá? A5a- pues yo le decía a la señora si nos regalaba los chocolates (en ese momento, a6b, a1b, a9b, a8b y a10b, cambiaron de respuesta y dijeron que ellos también le decían a la señora que les regalara los	Con este dilema, se comprueba que esta estrategia de enseñanza- aprendizaje, permite la modificación de respuestas ante propuestas más válidas que las que se dijeron. Los niños en estadío 2 preconvencional son más factibles de cambiar de opinión a una correspondiente al estadío 3.
Discusión grupal	chocolates. Se les volvió a preguntar a a6b, a1b y a9b lo que harían, en discusión grupal, los tres dijeron que le dirían a Roberto que regresara los chocolates, pero que no le dirían a su mamá.	Durante la discusión grupal, se sostiene el cambio de respuesta y se comprueba que cinco de los alumnos que participaron en el dilema y que dieron respuestas de estadío 2, modificaron al socializar las respuestas a un estadío 3, mas no a uno 4 que era decirle a su mamá para que ya no lo volviera a hacer.

Actividad	A12a y a7a responden que ellos le	Durante la actividad individual, se
individual	dirían a su mamá para que ya no lo	generan conversaciones acerca de las
	volviera a hacer, después de que la	respuestas de cada uno, pero es solo
	maestra les pregunta qué pasará si	hasta que la maestra se acerca y
	un día lo hace y lo agarran robando.	cuestiona cuando la mesa elegida para
	A6a dice que lo meterían a la cárcel.	observar, muestra en dos de sus
	La maestra pregunta si no sería	integrantes un cambio de respuesta que
	mejor decirle a su mamá para que ya	los eleva en estadío del 3 al 4, mas el
	no lo volviera hacer. A12a y a7a	alumno en estadío 2 se mantiene ahí.
	dicen que sí pero a2b dice que él no	
	le diría a su mamá porque lo	
	regañarían	

Se encontró también, que la dificultad de los términos en los dilemas y la falta de cercanía a su vida diaria o significado de los conceptos tales como la muerte en el dilema 5 o la falta de energía en el dilema 4, provocaron falta de atención e interés por responder a éste, o bien respuestas poco realistas como la siguiente:

Maestra: ¿robarías la medicina? A6a- No, le pediría a mi hijo que me esperara tantito y no se muriera para poder ganar dinero y comprarle la medicina.

A pesar de lo anterior, se observó una tendencia favorable de los alumnos hacia el cambio de respuestas durante la presentación del dilema moral pero sobre todo durante la discusión grupal, que se da después de un tiempo de trabajo individual pero en mesas compartidas, lo que genera socialización de las respuestas sin la aparente supervisión del adulto y en la que se observó a varios alumnos cambiar sus respuestas para convertirlas a nuevas correspondientes a estadíos mayores. Esto se comprueba a través del análisis del a tabla 2 con relación a las respuestas obtenidas por los alumnos según el código asignado, identificando aquellos que pasan de un estadío 2 a 3 o bien 3 a 4. También se observa una relevancia con la edad, pues los niños identificados como los más grandes, están en etapas superiores mientras que los más pequeños solo desarrollan hasta la etapa 3 en su mayoría.

También se encontró que los alumnos, muestran mayor atención e interés durante el proceso de lectura y discusión del dilema, que durante la historia o la actividad individual. Con esto podemos reforzar la respuesta ante la pregunta de investigación, de manera favorable, puesto que se encontró que esta estrategia de enseñanza- aprendizaje favorece el desarrollo moral de los niños al resultar, significativo y atraer su atención. Las notas de campo y entrevista arrojaron que el uso de recursos virtuales y diversas modalidades de trabajo favorecían el aprendizaje real y significativo del alumno, enfrentándolo a diversos tipos de respuestas diferentes a las suyas.

Se pone en evidencia con éstos datos que el uso de dilemas morales y discusiones grupales, interfieren con las respuestas que los alumnos dan ante las situaciones planteadas, encontrando que al escuchar una opinión diferente a la suya pero que es moralmente más aceptable, modifican su primera respuesta y se adhieren a la respuesta de su compañero, encontrando una lógica que va más allá del castigo o consecuencia negativa, y reflexionando sobre el bien común. Un ejemplo de esto es el siguiente:

Alumno 1: Yo robaría la medicina

Alumno 2: Yo no porque robar está mal, mejor yo le pediría dinero a

mi jefe para comprarla y que luego se lo pagaba trabajando.

Alumno 1: Si, yo mejor también le pediría dinero a mi jefe.

(transcripción, lección 5)

Según las observaciones y notas de campo, así como las entrevistas a los alumnos, éstos cambios de opinión sucedían más comúnmente durante la discusión grupal, que se llevaba a cabo siempre después de la actividad individual y en donde la primera parte consistía en dibujar sus respuestas en una hoja, pero tenían oportunidad por la manera en como está organizado el salón, de discutir con sus

compañeros de mesa. Posterior a esto, se pasaba al círculo y se volvía a discutir el dilema, y se observó que los alumnos que un principio habían respondido con características de la etapa 1 ó 2, respondían ahora con un razonamiento más elevado correspondiente a una o dos etapas mayores, pues como lo menciona Hersh et al. (1998), el desarrollo de los períodos cognitivos es una condición necesaria para el desarrollo de los niveles paralelos socio-morales, por lo que en niños que muestran mayores características de la etapa pre-operatoria, era más difícil lograr una lógica moral más elevada.

Para sustentar esta idea, se presenta a continuación un ejemplo de las respuestas dadas por los alumnos durante las discusiones de cierre de las lecciones, posterior a presentarles el dilema y la historia. En ella podemos observar, como el tipo de respuesta no se ve influenciado por un miedo a la represión, sino a un respeto a la diversidad que permite al docente no juzgar las respuestas.

Alumno 1: Yo mataría a la mamá y a la hija y metería a la cárcel al papá.

Maestra: Y ¿eso estaría bien? ¿ustedes qué piensan?

Alumno 2: Que está mal porque la niña no sabía que su papá vendía películas pirata. (transcripción, lección 3)

Sin embargo, ante esta respuesta, los alumnos se motivan para iniciar una discusión mediada por la docente y en donde la socialización del dilema lleva al niño a modificar su respuesta a la siguiente:

Maestra: Entonces ¿Tú dices que matarías a la mamá y a la niña y a la cárcel al papá cierto?

Alumno 1: Si, porque venden cosas piratas

Alumno 3: Pero la niña no sabía

Alumno 4: Y aparte matar está mal, mejor que lo metan a la cárcel

Alumno 1: (Se nota por su cara que sintió presión) Bueno, que metan a

la cárcel al papá porque roba (transcripción, lección 3)

De acuerdo a Kohlberg (2008), los métodos indirectos no son necesarios para "convencer" a una persona de que revele su pensamiento sobre temas éticos. Sólo hay que proponerle dilemas morales que le despierten su interés y preguntarle directamente cuál sería la mejor solución para el dilema y porqué. Así pues por una parte, podemos comprobar dicha teoría a través de las actitudes que presentaron los niños ante los diversos dilemas morales que se les plantearon, pues según las notas de campo, las observaciones y las entrevistas a los niños al momento de plantearles un dilema moral, se abrían en sus respuestas y prestaban atención a las opiniones de los demás, mismas que rebaten, reflexionan y analizan primero de manera individual y posteriormente de manera grupal, viendo en ellos grandes modificaciones en su pensamiento.

El mayor número de respuestas que se pudieron observar en los alumnos de acuerdo a las transcripciones, corresponden al estadío tres que se define por tener conciencia de los sentimientos compartidos, acuerdos y expectativas que toman primacía sobre los intereses individuales, y la etapa cuatro del juicio moral, que se define por tomar el punto de vista del sistema que define roles y reglas; considera las relaciones interpersonales en términos de lugar en el sistema (Kohlberg, 2008). Un ejemplo de esto es el siguiente:

Yo le diría a su mamá, porque si no le digo, la próxima vez va a seguir robando y lo pueden meter a la cárcel, y que también regrese los chocolates (respuesta ante el dilema 1 por el alumno a7a)

Igualmente, hubieron respuestas que se ubican en el primer estadío, el preconvencional, en el que hay una confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia, sin embargo, fueron muy pocos los alumnos que utilizan este tipo de

razonamiento y que en ocasiones a pesar de escuchar otro tipo de soluciones, seguían insistiendo sobre la propia.

Una de las posibilidades que quedan abiertas con este estudio, es el hecho de que el 92% de los alumnos ya ha trabajado con dilemas morales similares en años anteriores, y que puede convertirse en una variable a ser estudiada con mayor profundidad en otro estudio. También se encontraron áreas de oportunidad en el Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011).

A través de los diversos análisis de tablas y resultados, se han respondido a las preguntas de investigación de manera favorable así como cumplido los objetivos propuestos al inicio.

## 4.2 Confiabilidad y validez

Mertens (2005), define la confiabilidad, como la correspondencia entre la forma en que el participante percibe los conceptos vinculados al planteamiento y la manera como el investigador retrata los puntos de vista del participante. Para dar validez a la investigación, se realizó un análisis por triangulación, analizando los datos a través del la lectura de tablas basadas en las notas de campo, observaciones y entrevistas tanto de alumnos como de docente (Ver Tablas 3 y 4).

Al analizar para triangular los datos obtenidos, encontramos coincidencias acerca de la opinión y respuesta ante el beneficios que trae trabajar con dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje. La docente, tiene manejo de información, ha sido capacitada en el Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011) y previamente durante su experiencia laborar en la institución, ha manejado dilemas morales que se sustentan en la filosofía constructivista

Los comentarios de los alumnos y maestros son confiables y válidos cuando se confrontan con el análisis del entorno, que cuenta con la infraestructura necesaria para llevar a cabo el curso de manera innovadora, la preparación académica del docente, y su experiencia trabajando, el sustento teórico de la institución, las edades de los niños permitidas ahí (cinco años cumplidos al 31 de Mayo de 2007) y la planeación previa de las lecciones diarias para ser presentadas a los alumnos que incluían estrategias adecuadas a la edad y que fueron modificadas con anterioridad para ser adaptadas al nivel preescolar.

Por otro lado al triangular los datos del maestro con los de los alumnos, nuevamente la validez y la confiabilidad se confirma, pues los alumnos responden ante las actividades, dilemas, historias y discusión grupal, tal como la maestra lo plantea en la entrevista previa donde menciona su experiencia al usar esta estrategia para enseñar valores, y también se relaciona con las notas de campo y observaciones al ser visto un interés grande de los niños y un razonamiento moral adecuado a la edad y modificado por las discusiones y dilemas utilizados.

Con esto, se ha dado respuesta a nuestra interrogante inicial: ¿Cuál es el efecto del uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje en el desarrollo moral de los niños de tercero de preescolar de la escuela privada en donde se realiza el estudio? A través de la afirmación de que los dilemas morales, son una estrategia válida y confiable para desarrollar la moral en los alumnos de preescolar a través del Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011).

## Capítulo 5

#### **Conclusiones**

En este apartado final se presentan las conclusiones que reflejan las diferentes respuestas a cada una de las preguntas de investigación, las cuales se redactan en el orden establecido, de la misma forma, las respuestas son resultado del alcance que se logró a partir de los objetivos igualmente propuestos en el capítulo uno; de manera básica también se establecen los sustentos teóricos de cada uno de los hallazgos encontrados para reflejar tanto el proceso de triangulación realizado como la consistencia de las conclusiones mostradas al ser análisis con teoría fundamentada.

La realización de esta investigación, en una escuela privada de Saltillo en el grado de tercero de preescolar y con un total de alumnos de 27 y el posterior análisis de los datos que se recabaron en el proceso, se contrastaron con las preguntas y objetivos de investigación iniciales, lo cual permitió llegar a las siguientes conclusiones: los alumnos de tercero de preescolar muestran actitudes de interés, discusión y confianza al opinar cuando se utilizan dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje. Se concluye también que durante el uso de dilemas morales, los niños que responden con características del segundo y tercer estadío de desarrollo moral de Kohlberg (Hersh et al., 2002), se ven enfrentados por el grupo y tienen una tendencia a cambiar su opinión y respuesta al regresar a la actividad de discusión grupal, lo que sustenta que el uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje promueve y facilita el desarrollo moral cuando éste es socializado de manera adecuada y con la guía del docente. Por último, se observó durante el proceso, que la implementación del curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011), debe tener ciertas características para que funcione de

manera exitosa, tales como un docente capacitado en el tema, que genere preguntas detonantes y mantenga el control de las discusiones, que utilice material interactivo, actividades variadas como una historia, un dilema moral, una actividad individual o grupal y un cierre con una discusión en conjunto permitiendo a los alumnos socializar el conocimiento, así como una escuela que promueva, facilite y sustente con su modelo pedagógico el trabajo en valores, en esta investigación, hubo una variable favorable que fue el hecho de que la institución ya ha manejado dilemas morales como parte de su programa de valores y que es muy similar al curso implantado y evaluado.

Lo observado durante el proceso de aplicación del Curso de Cultura de la Legalidad (ITESM, 2011) y el análisis de datos, coincide con lo expuesto en el marco teórico acerca del desarrollo moral según Kohlberg y Piaget quienes mencionan que el desarrollo moral del niño se basa en lo que éste evoluciona en los estadíos cognitivos, y las respuestas de los niños ante las historias, dilemas y definiciones del tema, correspondían al estadío cognitivo de su edad (Misfud, 1985). En este caso, una variable podría ser que los niños de esta institución, tienen entre 6 años y dos meses el más grande y 5 años y tres meses el más pequeño, lo que representa un grupo grande de edad en comparación con el resto de las escuelas en donde hay niños de hasta cuatro años y ocho meses y en donde las respuestas obtenidas pueden corresponder a un estadío mayor en el caso de los niños mayores. Al observar los resultados, se observó una tendencia de los niños más grandes, a dar respuestas correspondientes al estadío 3 ó 4.

Con base en esto, se concluye que los niños que muestran características de la etapa pre-operatoria logran enfocarse sólo en la respuesta a las consecuencias de la

acción y difícilmente cambian su opinión, sin embargo, otra parte del grupo responde de acuerdo a una justicia distributiva y después de la etapa de trabajo individual y discusión grupal modifican sus respuestas a una que corresponde a juicio retributivo, lo que vuelve a confirmar la teoría de Kohlberg (Kohlberg et al., 2008) acerca del uso de dilemas morales como una estrategia para desarrollar la moral en el niño, sobre todo si se trabaja a través de la socialización con pares. También la teoría mencionada en el párrafo anterior de Piaget (Misfud, 1985) acerca de la imposibilidad de pasar de una etapa moral a otra si no se tiene una etapa cognitiva adecuada a ello, pues algunos de los niños mantuvieron sus respuestas a pesar de la reflexión grupal.

En una gran mayoría de niños de edad pequeña (nacidos entre enero y mayo de 2007), se observó una respuestas mayoritaria que corresponde al estadío 2 ó 3 y que les es difícil pasar al siguiente estadío puesto que los niños siguen siendo egocéntricos, tanto en el sentido moral como en el cognitivo, ya que no son capaces de ponerse en el lugar del otro pues no considera que el otro tenga un punto de vista propio (Piaget, 1977). Esta aseveración se ve sustentada con las respuestas de los niños ante el uso de historias y dilemas morales como parte del Curso de Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011).

A través de la triangulación de datos obtenidos de las entrevistas y la observación de la clase, se concluye que el docente que maneje este proyecto debe tener un sustento teórico acerca de estrategias de enseñanza- aprendizaje de manera que pueda utilizarlas en el momento y de la manera adecuada, y generar en los alumnos el interés necesario para prestar atención a las historias, dilemas y actividades relacionadas al curso, así como tener un sistema de reglas congruente con

los valores y las actitudes del docente ya que los alumnos mostraban un conocimiento de las normas y las consecuencias, lo que le permitió trabajar de manera ordenada y utilizar esto también como parte de las discusiones del grupo.

Los dilemas y las historias, deben surgir del interés de los alumnos, ya que en las lecciones 4 y 5 se vio una falta de interés por parte de los niños, que es posible se haya debido al lenguaje utilizado en ellas y al tema que no resultaba tan interesante y significativo para los alumnos, pues en varias ocasiones mostraron dudas ante palabras o conceptos como el de la muerte. Debido a que uno de los objetivos de esta investigación se basa en mejorar el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) de manera tal que pueda ser aplicado en el nivel de preescolar, se puede tomar como base éstos resultados para realizar las mejoras correspondientes al curso, haciendo más atractivas las lecciones mencionadas, puesto que no cumplen con las características necesarias para desarrollar aprendizajes significativos en los niños pequeños. Se propone por tanto realizar cuadernillos adecuados a la edad, con historias fáciles de entender, es decir que el lenguaje se accesible al niño preescolar y que los dilemas se acerquen más a su realidad, llevándolos de manera gradual a análisis más profundos y que involucren decisiones morales más complejas.

Para Kohlberg, la diferencia entre las respuestas de un niño de seis años y uno de ocho radica en el desarrollo de la capacidad de asumir roles, de reaccionar ante el otro como ante alguien o uno mismo y reaccionar ante la conducta de él mismo en el rol del otro. Esta es una capacidad social desarrollada a partir de los seis años, considerando esta edad como determinante en el desarrollo del juicio moral (Hersh et al., 2002). Esto se observó durante las actividades individuales y discusiones grupales, en donde los niños más pequeños mantenían su posición correspondiente al

estadío 2 ó 3 y las de los niños más grandes que incluso parecían molestos antes las respuestas de sus compañeros más pequeños pues les parecían injustas e incongruentes a lo que ellos pensaban.

Con lo anterior se concluye que el objetivo: describir la actitud que observan los niños de tercero de preescolar al solucionar dilemas morales si se logró. El análisis de los datos indica que los alumnos se muestran atentos, participativos y con una actitud de confianza para expresar sus respuestas en los dilemas que resultan significativos para ellos y que se acercan a su realidad en mayor manera. En aquellos dilemas o historias que contenían vocabulario más complicado, o que resultaban menos cercanos a su realidad, los alumnos se mostraban menos participativos o sus respuestas resultaban incongruentes con la realidad. Se propone en este punto, integrar Recursos Educativos Abiertos (REAs) como parte del material, de manera tal que pueda ser aprovechado para desarrollar aprendizajes significativos que lleguen a todos los sentidos del alumno, ya que demostraron ser atractivos para presentar los diferentes momentos didácticos de las lecciones.

El segundo objetivo: determinar la relación que tiene la solución de dilemas morales como estrategia de aprendizaje con el desarrollo moral de los niños de preescolar se cumplió a través del uso del curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela que incluía historias asociadas a un valor moral determinado; un dilema moral y al final, actividades que cerraban con una discusión grupal. En cada una de estas etapas, se observó, que las diversas estrategias utilizadas por el docente, como los cuestionamientos, la lluvia de ideas y las discusiones grupales, permitían a los alumnos socializar el problema expuesto en el dilema y modificar en muchas ocasiones sus primeras respuestas para convertirlas en respuestas de un estadío

mayor de acuerdo a lo respondido por sus compañeros o posterior a que el docente cuestionara y enfrentara cada una de las respuestas con preguntas de ¿por qué? ¿cómo? ¿si fueras tú? ¿si fuera alguien más?

Aquí la interdisciplinariedad y transversalidad de los contenidos escolares, toma un significado nuevo y debería tomar nuevas fuerzas, ya que el hecho de manejar valores como una clase y no como parte de la vida, podría resultar en algo infructífero al ser tomado como separado de la realidad cotidiana. Se sugiere incluir el curso como parte de las materias, y de una manera ligada y congruente.

Finalmente, el tercer objetivo: evaluar la manera en cómo se implementa el curso Cultura de la Legalidad en mi Escuela en el nivel educativo de preescolar se vio cumplido al ser utilizados diversos instrumentos de recolección de datos como la entrevista al docente y la observación directa con notas de campo, en donde se pudieron conocer los antecedentes teóricos, la actitud ante el programa, el plan de trabajo previo y el manejo de disciplina e interés del grupo. Se observó profesionalismo por parte del docente y conocimientos previos en el uso del programa ya que se sustenta en los mismos principios que el programa de valores que la institución ha manejado ya durante cuatro años. Esto influyó en las respuestas de los niños, pues se notaron acostumbrados al uso de estas estrategias para el desarrollo de los valores morales y de su desarrollo moral.

Con el cumplimiento de los objetivos, también se dio respuesta a las preguntas subordinadas de investigación que fueron las siguientes:

 ¿Qué actitud se observa en los niños de tercero de preescolar al solucionar dilemas morales?

- 2. ¿Qué relación tiene la solución de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje con el desarrollo moral de los niños de preescolar?
- 3. ¿Cómo se realiza la implementación del curso Cultura de la Legalidad en mi escuela cuando se imparte a estudiantes preescolares?

Finalmente, al regresarnos a la pregunta principal y de la que surge esta investigación: ¿Cuál es el efecto del uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje en el desarrollo moral de los niños de tercero de preescolar de la escuela privada en donde se realiza el estudio? Se puede decir que fue respondida de forma positiva, encontrándose una característica principal: se observó en los alumnos una actitud de apertura, discusión, interés y reflexión, lo que permitió modificar sus respuestas iniciales, posterior a escuchar a otros compañeros proponer diferentes soluciones o puntos de vista para la solución de los cinco dilemas morales utilizados en esta investigación.

A partir de las conclusiones encontradas, podemos decir que esta investigación sirve como base para sustentar el proyecto comenzado por los alumnos de la Escuela de Graduados del Tecnológico de Monterrey y que surgió a raíz de una iniciativa de una asociación ciudadana preocupada por la violencia que se vive en la actualidad en nuestro país y de la que surge el curso de Cultura de la Legalidad en mi Escuela (ITESM, 2011) que basado en la teoría de Kohlberg sobre el desarrollo moral, utiliza como fundamento la solución de dilemas morales. Sin embargo, se inicia el proyecto en secundaria y primaria superior, por lo que ahora puede complementarse y extenderse hasta preescolar tomando como base los resultados obtenidos con referencia a las mejoras y puntos favorables, y sobre todo con el

sustento de que utilizar esta estrategia de enseñanza- aprendizaje, funciona de manera favorable para desarrollar la moral del niño preescolar.

Al término de esta investigación surgieron nuevos planteamientos para investigar relacionados con los resultados obtenidos, uno de ellos, es referente a la manera en como interviene la violencia actual vivida en Saltillo en el último año y las respuestas de los niños ante los dilemas morales que involucran un delito. Otra de las variables de las que también se puede estudiar, es la relación entre las escuelas públicas sin programa de valores sustentado en dilemas morales y escuelas privadas que manejan un currículo similar al del curso.

Existe una última reflexión que sucedió al estar redactando esta tesis. Uno de los alumnos del grupo de tercero es hijo de la investigadora, y al estar ya en casa, sin saber que se estaba trabajando en la tesis, menciona lo siguiente:

Hijo: Mami, a ver, si mi hijo está enfermo pero yo tengo una tarjeta con dinero, ¿qué harías?

Mamá: pues no sé, a ver dime tú

Hijo: Ah pos iba al banco y sacaba de la tarjeta de dinero

Mamá: y ¿si la tarjeta no tiene dinero?

Hijo: pues le echo, porque se me quedó en la casa y ya con eso el

banco me da dinero.

Este fragmento, se incluye como parte de una última conclusión, no forma parte de los instrumentos y se agrega como una reflexión fina de como los dilemas en los que se afectan o contraponen valores de nivel moral más alto, son más difíciles de aceptar en alguna de sus opciones de solución, y son a la vez un aprendizaje significativo, pues a pesar de haberlo trabajado hace varias semanas, el niño sigue teniendo presente el dilema para encontrar una solución que enfrente de manera menos fuerte su propio pensamiento sobre el bien y el mal.

# Apéndices

# Apéndice A. Guía de observación para maestros

Datos Personales				
1	Docente No.			
2	Edad: años			
3	Materia:			
Aut	odirección en el aprendizaje			
4	Se plantean objetivos claro			
5	Aprendizajes previos			
6	Estrategias de aprendizaje dirigido			
7	Estrategias de enseñanza- aprendizaje utilizadas			
Aut	orregulación			
8	Analizar y describir si durante la clase el docente fomenta las habilidades de autodirección y autorregulación (organización del tiempo, autoanálisis, autoobservación, autocontrol, autojuicio)			
9	Evaluación y autoevaluación			
Mo	Motivación			
10	Recursos materiales, virtuales			
11	Observar y describir el tipo de motivación que utiliza el docente (extrínseca, intrínseca, atribucional)			
12	Observar y describir el tipo de motivación que presentan los alumnos (extrínseca, intrínseca, atribucional)			

13	Relación del maestro con los alumnos			
Est	Estrategias educativas			
14	Momentos pedagógicos			
15	Respuesta ante las diversas estrategias de enseñanza- aprendizaje			
16	Materiales para las actividades grupales			
17	Materiales en las actividades individuales			
18	Mencionar qué tipo de método utiliza el docente y cómo lo utiliza (Deductivo, inductivo, comparativo, pasivo)			
19	Analizar y describir su compatibilidad con el tema			
20	¿Integra a todos los alumnos?			
21	Describir la reacción de los alumnos ante el nuevo tema			
22	Describir la relación del docente con los alumnos?			
23	Participación de los alumnos			
24	Describir la relación profesor-alumno cuando surgen dudas			
25	Describir el trato individual del docente con los alumnos			
26	Tipo de evaluación en cada momento			

27	Actitud de los alumnos ante los diferentes momentos educativos
28	Describir el tipo de retroalimentación que utiliza el docente (oral/escrita)
29	Describir los ejercicios y tareas que se realizan en clase y se llevan a casa

# Apéndice B. Entrevista para alumnos

### Entrevista a alumnos

Instrucciones. La siguiente entrevista será aplicada de manera individual en un clima de confianza, al grupo de alumnos participantes.

La estructura de la entrevista se presenta de la siguiente manera:

Primera parte. Tiene como objetivo recabar datos sobre la opinión de los alumnos sobre el reglamento, su uso e importancia para ellos. Se aplicará una sola ocasión al inicio de la investigación.

Segunda parte. 1) Se presentará la lección a los niños de manera grupal y al finalizar se entrevistará al grupo seleccionado de manera individual.

PRIMERA PARTE			
Nombre:			
edad:			
Alumno de nuevo ingreso: si ( ) no ( )			
1 ¿En tu salón existen las reglas? Si ( ) no ( )			
2 ¿Para qué piensas que sirven las reglas?			
3 ¿Te gusta que haya reglas?			
4 ¿Qué piensas que pasaría si no hubiese reglas?			
5 ¿Qué cambiarías en las reglas?			
6 ¿Tus compañeros respetan las reglas?			
7 ¿Te gusta respetar las reglas? ¿porqué?			
8 ¿Cuál es la regla que te parece más importante respetar?			
9 ¿Qué valores conoces?			
10 ¿Quién crees que debe poner las reglas?			
11 ¿Qué debe pasar con los que no cumplen las reglas?			
SEGUNDA PARTE.			
Esta parte de la entrevista deberá ser realizada antes y después de presentar cada			
dilema moral a los alumnos de la muestra seleccionada.			
1 ¿Qué significa el valor de?			
2 ¿Qué pasaría si este valor no se respetara?			
3 ¿Qué piensas que debió haber hecho el personaje principal del dilema?			
4 ¿Cómo resolverías tú el problema (dilema)?			
5 ¿Crees que lo que hizo el personaje principal es correcto? ¿porqué?			
6 ¿Crees que lo que hizo (hicieron) el (los) personaje (s) secundarios fue lo			
correcto? ¿porqué?			
7 ¿Cómo te sentirías si te pasara lo que le pasó al personaje principal?			
8 ¿Qué harías si tu amigo fuera el personaje principal?			
9 ¿Qué te pareció la lección?			
10 ¿Crees que aprender sobre valores ayuda a que los niños se lleven mejor y se			
respeten?			

# Apéndice C. Entrevista al docente

# Entrevista del docente

Instrucciones- Esta entrevista la llevará a cabo el investigador de manera personal al docente y será registrada en una grabación.
REGLAMENTO ESCOLAR

1 ¿Conoce el reglamento escolar?			
Nada 1 2 3 4 5 Totalmente			
2 ¿Qué tanto considera usted que el reglamento funciona como medio para mejorar			
la disciplina en el salón?			
Bastante, puesto que desde el inicio los niños ya conocen las reglas y las			
consecuencias, y nos ayudan a ponerlas, de manera tal que todos participamos y la			
maestra es excluida de ser la "castigadora" puesto que se le hace reflexionar al niño			
sobre su responsabilidad en la acción realizada y la consecuencia que éste se "ganó".			
Nunca hay sorpresas en el salón.			
3 ¿Cuál es el sustento teórico del reglamento del Colegio?			
Se sustenta en la filosofía Piagetana y sus estudios sobre la moral en el niño, se			
consideran tipos de consecuencias expuestas por él como la exclusión del grupo,			
hacerle sentir lo que el adulto sintió, reparar el daño entre otras.			
5 ¿Qué tanto considera usted que la relación entre alumnos se ve mejorada al			
conocer el reglamento?			
Bastante, dejamos de ser la "mala" y los niños comienzan a usar un vocabulario más			
responsable sobre sus acciones, por ejemplo ya en tercero de kínder no dicen que la			
maestra los castigó sin recreo, sino dicen que se quedaron sin recreo porque estaban			
platicando, eso me gusta mucho, pues aprenden a no echar culpas.			
6 ¿Qué tanto conocen el reglamento los alumnos?			
Nada 1 2 3 4 5 Suficiente			
7 ¿Considera usted que tiene problemas en el manejo de la disciplina? ¿por qué?			
muy pocos, pero considero que son problemas míos y no de los niños, cuando dejo			
de ser constante en las consecuencias me toman la mediada, pero procuro que no sea			
así.			
8 ¿Los papás conocen el reglamento escolar?			
Nada 1 2 <b>3</b> 4 5 Suficiente			
9 ¿Qué comentarios ha recibido sobre este tema por parte de ellos?			
A la mayoría les gusta, incluso nos preguntan cómo le hacemos aquí para hacerlo en			
casa, cambian su vocabulario como consecuencia en lugar de castigo, y cosas así,			
pero todavía quedan papás que repelan mucho por lo estricto que somos, pero luego			
cuando se van de escuela, andan llorando porque dicen que otras escuelas son un			
caos, que estaban mejor acá, incluso hay niños que los han regresado al Colegio			
después de un año por lo mismo, dicen que es mucho trabajo, pero al final te lo			
después de un uno por lo mismo, dicen que es maeno trabajo, pero ar mai te lo			
agradecen. En secundaria por ejemplo, siempre repelan de las reglas y el trabajo,			
agradecen. En secundaria por ejemplo, siempre repelan de las reglas y el trabajo,			
agradecen. En secundaria por ejemplo, siempre repelan de las reglas y el trabajo, pero un porcentaje muy alto de exalumnos, regresan cuando están en carreras a			
agradecen. En secundaria por ejemplo, siempre repelan de las reglas y el trabajo, pero un porcentaje muy alto de exalumnos, regresan cuando están en carreras a darnos las gracias por lo que aprendieron y por los valores y la forma en cómo los			

Siempre la primera semana de clases y luego hay un repaso de nuevo en enero cuando viene la etapa de lucha de poder, porque ahí es cuando quieren saltar la autoridad y pues tenemos que ser bien ogros. En el colegio tenemos el lema de "sonríe el primer día y llorarás el último" así que el primer mes las normas se marcan mucho a los niños.

#### PROGRAMA DE VALORES

- 1.- ¿Podría describir el programa de valores que se maneja en el Colegio? Antes trabajaban con el programa de Cecilia Pliego (nota: autora del programa EAVE, Enseñanza, de Valores Éticos), ella nos daba el material y los cursos y todo, pero luego el colegio decidió hacer su propio programa porque ya habíamos pasado los objetivos del primero, y comenzó un programa basado en su diseño curricular que se sustenta en el desarrollo humano, y uno de los pilares son los valores, que se manejan con dos valores mensuales, una historia, un dilema y una actividad por quincena. A los papás se les mandan sugerencias de actividades para realizar en casa. Y pues los valores los metemos en todo, este año incluimos Educación para la Paz y tenemos nuestras zonas de paz en el salón.
- 2.- ¿Ha manejado dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje? Si ( x ) No ( )
- 3.- ¿Sus alumnos han manejado dilemas morales con anterioridad?
- Nada 1 2 3 4 5 Suficiente (nota: casi todos dijo)
- 4.- ¿Cuáles son sus observaciones al haber usado esta estrategia?

Pues es una de las actividades que más interés les causa, siempre participan mucho en los dilemas, en la historia no tanto, si se distraen, pero los dilemas tienen algo, que cuando se los leo, empiezan a querer participar y a veces hasta discuten porque no están de acuerdo con lo que su compañero dice. Y generalmente usan las reglas para dar ejemplos de sus respuestas.

5.- ¿Qué tanto considera usted que socializar los valores de esta forma, apoye el desarrollo moral de los niños en preescolar?

bastante, incluso más si los usamos después para algún ejemplo de algo similar, que pues se supone que para eso son, para darle herramientas y opciones de solución a los niños cuando se presenten ante situaciones similares. Y yo he oído a niños decir: no, es que es como el del cuento, por eso no está bien, o por eso sí está bien y así. Claro, que la familia tiene mucho que ver, en el colegio pueden ser una cosa, pero en su casa si no hay congruencia, pues es otra.

6.- ¿Qué tanto considera usted que el programa de valores es congruente con la filosofía y sustento del Colegio?

A mí me gusta mucho trabajar aquí, porque todo lo que hago tiene que ver, siempre que nos presentan un programa nuevo o así, nos dicen el porqué y el cómo y de dónde viene, y pues siempre termina siendo que está sustentado en la filosofía del colegio. Lo mismo con el programa de valores, incluso se agregó al diseño curricular hace dos años.

- 7.- ¿Cuáles son los valores fundantes del Colegio y cómo se practican? Honestidad, trabajo y respeto, ¡hasta los cantamos en el himno! Son los valores que más consecuencias negativas o positivas tienen en el colegio, los niños saben que deben ser honestos, que deben terminar sus trabajos con calidad y a tiempo y que deben respetar a sus compañeros y autoridades.
- 8.- ¿Cómo influye el programa de valores sobre el comportamiento de los alumnos fuera del contexto de aula (recreos, festejos, etc)?

Todo depende del tipo de papá que tenga el niño, en general en el colegio no hay problemas de disciplina graves, y afuera, siempre decimos que nuestros niños tienen un sello "Inglés" en su puntualidad, formalidad, trabajo, respeto, etcétera, pero pues siempre te encuentras con niños que afuera son muy diferentes que en el colegio, no respetan y así, pero pues son los papás más que nada.

19.- ¿Qué tanto considera que el uso de dilemas morales como estrategia de enseñanza- aprendizaje mejora la vida en la comunidad?

Creo que falta mucho apoyo de los papás, de que se benefician pues sí, creo que mucho los niños, pero si los papás se involucraran más, ya estaríamos del otro lado, pues los valores no los podemos enseñar en el Colegio, los debe solo apoyar y en casa mamar.

20.- ¿Cómo desarrolla usted la comunicación y el respeto a la diversidad en su salón? He tenido niños muy diferentes, incluso con necesidades educativas especiales, y la premisa en mi salón siempre es que aquí todos somos iguales, tanto para lo bueno como para lo no tan bueno, aún con discapacidades, tienen que hacer el trabajo y esforzarse igual, todos nos ayudamos y si alguien tiene una opinión diferente, no le digo que está mal, simplemente que es interesante su respuesta. A veces es difícil porque se mete tu pasión por un tema, pero procuro ser lo más respetuosa posible. 21.- ¿Cómo reaccionan los niños al preguntarles sobre los valores (definición, eiemplos, si los usan, etc)?

Conocen los valores básicos, pero cuando ya se los vas explicando mejor, te dan ejemplos y si saben cómo y cuándo usarlos. En general si los usan, hay grupos que más y otros menos, pero cuando vemos alguna situación que se puede salir de control, tomamos rápido las medidas necesarias, por ejemplo para evitar el bullying, y casi siempre es enfrentando a las dos partes y llevando al agresor a pensar un poco como el otro y en el otro.

- 22.- ¿Cómo reaccionan los niños antes y después de presentar los dilemas morales? Muchos cambian de opinión después de que sus compañeros dicen algo y que ven que a lo mejor yo apoyo más o menos. Algunos hasta se muestran molestos cuando oyen algo que consideran no es justo o correcto. Si les gustan mucho.
- 23.- ¿Cómo se solucionan los conflictos dentro y fuera del salón? Yéndonos a las reglas siempre, si hay necesidad hasta las señalamos con el dedo para recordarles cuál era la regla y cuál la consecuencia, para que ellos mismos caigan en la cuenta de que todo tiene una consecuencia buena o mala.
- 24.- ¿Cómo consideras el Curso de Cultura de la Legalidad? Pues está bien, solo que hay algunas historias muy complicadas que no se adaptan a la edad de los niños y pierden un poco el interés. Yo creo que si cambiaran eso, estaría mejor.
- 25.- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas que observas del Curso? Ventajas, pues que usa dilemas como en el colegio, y yo sé que funcionan bien, y desventajas, que quisiera que estuviera más integrado a la clase, y no que se tratara como un tema aparte sino como parte de la clase siempre. Tipo como interdisciplinariedad.

26.- ¿Qué mejoras le harías al curso?

Vocabulario más sencillo y actividades más al aire libre, lúdicas, incluso incluir canciones, eso les gusta bastante y se aprenden más rápido las cosas con ella.

## Apéndice D. Ejemplo de notas de campo

## Profesora Brenda Colegio Inglés de Saltillo

#### OBSERVACIONES 3° DE PREESCOLAR

El día 4 de septiembre asistí al Colegio Inglés ubicada en Calle 20 no. 985 Colonia Lourdes, en Saltillo Coahuila, la escuela cuenta con 4 grupos de preescolar, 8 de primaria y 4 de secundaria, con un promedio de 24 alumnos por grupo. La infraestructura del Colegio se considera la adecuada para la aplicación de la investigación pues cada salón es amplio, se trabaja en mesas de tres o cuatro estudiantes en todos los grupos, cuentan con cañón y pantalla así como acceso a Internet en cada salón. Tienen canchas deportivas, salón de usos múltiples, auditorio para los talleres de padres, sala de maetros, baños en cada salón, salón de cómputo y oficinas directivas.

El inicio de clases es a las ocho de la mañana y la duración de cada lección es de una hora pues se lleva a cabo en la hora de español pues es la docente a la que se capacitó y el horario en el que se nos permitió trabajar para no interferir en el programa. Llegamos a las 7:30 de la mañana y nos dirigimos al salón directamente pues el proceso así lo indica, nos ubicamos en una silla en una de las esquinas del salón para no interferir con el proceso. Los alumnos ya me conocían pues soy también maestra de ete grupo, por lo que no se les hace raro que esté ahí.

Después de iniciar con la rutina de la mañana, la maestra les recordó brevemente las actividades que habían realizado un día anterior con el programa de Cultura de la Legalidad. Los alumnos se mostraron entusiastas ante una nueva lección.

La maestra traía también una presentación de power point para ver la historia y el dilema y la rutina para acercarse fue la misma, volvió a recordarles las reglas de la lección y los niños se prepararon cruzando brazos y piernas para escuchar la historia.

La maestra comienza diciéndoles que hoy van a conocer a un personaje nuevo que es Platón (los niños se ríen), y que a él le gustaban las historias, comienza con la lectura de la lección y luego comienza a cuestionar a los alumnos sobre cosas que pueden hacer para cuidarse, a lo que responden diferentes cuestiones, incluso una de ellas que ya empieza a leer, se adelanta al texto y dice que podemos dormir y escuchar música clásica para descansar nuestra mente, lo que muestra que tienen interés en la lección, pues todos tratan de imitar la estrategia.

Una de las niñas dice que escuchar música clásica es muy relajante, que nos ayuda a cuidar nuestra mente. Cuando hablan acerca de la carreta y los caballos, la maestra les da ejemplos para que se imaginen lo que significa un cochero y los niños llegan a la conclusión. Se ríen al pensar en un cochero que se le va chueca la carreta y esto lo aprovecha la maestra para hacerles ver la importancia de cuidar nuestro cuerpo y nuestra mente.

Después de discutir ventajas de cuidarnos, comienzan el dilema. Me llama la atención que cuando la maestra les dice que van a empezar la historia y que pongan atención, todos inmediatamente se ponen atentos, cruzan brazos y piernas y miran hacia la pantalla. Una vez que la maestra ha terminado de leer su dilema, comienza a cuestionar en orden a varios niños sobre lo que harían si fueran Carlos. Me llamó la

atención que todos los niños respondieron que harían ejercicios y se comerían las frutas, esto no logro diferenciar si es por cuestiones de que el Colegio tiene 15 años trabajando con un menú nutricional y un programa muy fuerte para el cuidado personal. Solamente uno de los niños posteriormente al momento de la actividad escrita dijo que el se comería un pastel y la fruta, este mismo niño el día de ayer dijo que no le diría a la mamá del Roberto que se había robado los chocolates y también en un momento dijo que no le gustaban las reglas.

Este dilema, fue para los niños muy sencillo a mi parecer puesto la cuestión de salud no les pareció tan dramática ya que probablemente su proceso madurativo no les permite entender con claridad las cosecuencias que pudo haber tenido con la diabetes. Sin embargo, me pareció que tuvieron claro el hecho de que hay que cuidar nuestro cuerpo para no "enfermarnos"

Posterior a esto, la maestra les dijo que pasaran en orden a sus mesas para dibujar lo que ellos harían si fueran Carlos y en ese momento me senté con otra de las mesas con características similares a las de ayer, para realizar la entrevista sobre el dilema. La maestra se muestra muy interesada en las respuestas de sus alumnos, pasa a cada mesa a preguntarles qué están haciendo y les hace comentarios positivos sobre sus respuestas respetando las diferencias entre ellas.

Al finalizar la actividad, la maestra les sugiere realizar un collage de cosas saludables que podemos comer, les da una cartulina por equipos y se apoya de los líderes para repartir las cosas como colores, tijeras, etcétera. Todos esperan cruzando brazos en sus mesas, después, algo que ayuda mucho a que se trabaje en orden es que la maestra les muestra las reglas antes de empezar. Y les dice que el equipo en donde alguien no esté participando, se quedará en recreo a trabajar juntos, para motivarlos a inclur a todos los participantes de la mesa.

La actividad se lleva con mucho entusiasmo, los niños participan mucho y constantemente le preguntan a la maestra si van bien, a lo que la maestra responde que no va a revisar en ese momento, que si creen que están siguiendo las instrucciones y que están buscando cosas saludables, entonces están bien.

Un niño le pregunta si el pan es saludable, y una niña dice que sí, pero que no hay que comer mucho.

La maestra les da 20 minutos para esta actividad, y al finalizar, las muestra en el círculo preguntándoles a todos si consideran que son cosas nutritivas las que el equipo pego. Todos asienten ante cada cartulina, las pegan en el salón y concluye la sesión con un cierre acerca de lo visto durante el día. Y les platica que mañana tendremos una sesión más de nuestro cuadernillo. Los niños se ven emocionados ante esto, le preguntan si usará otra vez el cañon.

La sesión concluye en una hora y diez minutos, la maestra normaliza al grupo y le da la bienvenida a la maestra de inglés.

Considero que la maestra ha utilizado estrategias muy útiles como la lluvia de ideas, los cuestionamientos, la confrontación de respuestas y las herramientas tecnológicas como las proyecciones de computadora, esto ha motivado a los niños a participar más. La disciplina es muy buena, tiene un buen control de grupo y en general los niños prestan mucha atención.

# Apéndice E. Ejemplo de transcripciones

Buenos días

M- El día de hoy vamos a ver un cuento sobre las reglas. A ver, en el salón tenemos reglas?

Todos-SIII

M- Y ¿Para qué sirven las reglas?

A2a- Para respetar a la maestra

M-¿Solo para eso o hay algo más?

A4a- Para que no le peguemos a los demás

M- ¿Y las reglas para quién son?

A6a- para la maestra y para nosotros

M-; Y qué pasa si alguien rompe las reglas?

A8b- Pues nos castigan

M-¿Los castiga la maestra o ustedes tienen una consecuencia a lo que hicieron?

A2a- Nosotros tenemos una consecuencia

M- Y la maestra tiene la culpa?

A4a- no, nosotros porque no nos portamos bien.

M- Y les gusta que haya reglas?

Todos – si (dos niños dicen que no)

M- Tú estás diciendo que no te gustan las reglas verdad?

A4b- si, yo prefiero que no haya reglas, hacer lo que quiera

M- Bien, entonces, a partir de ahorita, Claudia no va a tener reglas. ¿Que va a pasar cuando a Claudia le peguen en el recreo?

A10b- Que castiguen al que le pegó

M- Pero Claudia no quiere reglas, por lo tanto, tampoco puede tener consecuencias, y cualquier persona le puede pegar cierto?

A1a-si, porque no quiere reglas.

M- Claudia, ¿Estás de acuerdo?

A4b- Si, yo no quiero reglas

M- Bien, entonces, yo te puedo pegar cierto?

A4b- No

M- Pero si no hay reglas, yo puedo pegarte y no pasaría nada cierto?

Todos- Si, puedes pegarle

M- Entonces Claudia, ¿sigues estando de acuerdo en que no haya reglas?

A4b- No, mejor si quiero reglas

M- Recuerden que las reglas, son acciones que hacemos para poder estar en armonía todos, ser felices. ¿Que pasa cuando alguien por ejemplo no levanta su mano?

A11a-Interrumpe

m- y como te sientes?

A11a- no me gusta

M. muy bien, ahora vamos a ver un libro que nos ayuda a todos los mexicano a vivir en armonía. ¿Qué pasa cuando alguien se pasa un rojo?

A7a- Puede chocar y lo meten en la cárcel

M- y aunque no lo metieran a la cárcel, debemos pasarnos los rojos?

A1a- No, porque puedes lastimar a alguien si chocas, o tú.

A1b- Pero si está solo, y no hay policías, te lo puedes pasar

m- A ver, a1b dice que podemos pasarnos el rojo si no hay nadie. ¿ustedes que piensan?

A8b- no, no está bien, porque está mal pasarnos el rojo

M- exacto, las reglas las debemos obedecer porque es lo correcto y no porque alguien debe o no vernos. Todas las leyes que tenemos en méxico se escribieron en un libro que se llama Constitución, ahí encontramos todas las reglas que debemos seguir para estar felices todos

A9b- Mi papá tiene uno como esos porque es abogado.

M- muy bien, a ver si un día no lo puede prestar. Ok ahora les voy a contar un cuento para que me ayuden a resolverlo.

(la maestra les cuenta el dilema)

y bien, ustedes qué harían si fueran Karla?

Todos al mismo tiempo hablan, la maestra les pide que de uno por uno.

A9b- Yo no le diría a su mamá porque lo meto en problemas

A2b- yo le diría que estuvo mal lo que hizo

A2b- yo le diría que regrese los chocolates a la tienda

A17a- no, mejor que le pida a la señora de la tienda si se los puede regalar porque no tiene dinero.

m- alguien le diría a su mamá que se robó los chocolates

(nadie responde)

m- y ¿qué podría pasar si alguien le dice a su mamá?

A1a- que lo regañen

M- y si lo regañan, creen que lo haría otra vez?

A7a- no, ya no lo haría porque sabria que lo regañan

M- entonces tú le dirías a su mamá

A7a- si. meior si

M alguien más lo haría?

(levantan la mano 10 niños más)

M- alguien le diría que regrese los chocolates?

(levantan la mano 15 niños)

M- alguien le diría a la señora de la tienda que se los regale?

(levantan la mano 12 niños)

M- alguien no diría nada y dejaría que se los robara y se los diera a su mamá? (levantan la mano 3 niños)

M-bien, ahora vamos a pasar a nuestros lugares y vamos a dibujar lo que cada quien piensa que haría si fueran Karla.

(En ese momento, todos pasan a sus lugares y la maestra se sienta con una mesa de cuatro niños para preguntarles lo que cada quien dibuja

M- a7a ¿tú que harías?

A7a le digo a su mamá y le pido que regrese los chocolates

M- y ¿tú rodri?

A12a- Yo también le diría a su mamá

A2b- yo l digo que los regrese pero no le digo a su mamá

M- v tú Isabella?

A5b\_yo le digo a su mamá para que lo regañe

A12a, si porque así ya no lo va a volver a hacer a la próxima

M- muy bien, y lo que hizo estuvo correcto

todos- no, no se debe robar a nadie

M- bien quedan cinco minutos para pasar al círculo.

(pasan al círculo con sus dibujos)

M- bien, ahora platiquemos sobre lo que cada quien puso.

A3a- yo le diría a su mamá

A6b, yo le diría nada más que regrese los chocolates

A2b- yo que le pida a la señora que le regale los chocolates

A1b- yo no le decía a su mamá

M- muy bien, ya tenemos muchas soluciones a nuestro problema, ahora vamos a ver algunas palabras que están en nuestra historia.

(la maestra lee las definiciones y da ejemplos sobre ellas) cierra la actividad repasando las reglas del salón.

M- están de acuerdo con las reglas?

Todos- sii

M- y ¿quién las puso?

(algunos responden que la maestra sola)

M- entonces ustedes piensan que las puse yo?

A3a, no las pusimos todos

M-¿cuándo Yeri?

A3a- el primer día de clases

M- recuerdan?

Todos- sii

M- las reglas son para mí?

Todos- no

M-¿para quién son?

A11a- para todos

M- muy bien, las reglas son para todos y las debemos poner entre todos, recuerden que yo no castigo, simplemente les ayudo a poner la consecuencia que ustedes decidieron que debían tener por hacer algo que rompe las reglas. Auqueu to hay consecuencias buenas. Si termino mi tarea, puedo salir a recreo, pero si usé mi tiempo para otras cosas, tengo que usar el recreo para terminar lo que no hice en el tiempo adecuado. Muy bien, niños, ahora ya es hora de lonche, en orden....

# Apéndice F. Cuadro de categorías

Categoría	Transcripción	Interpretación
Modelo pedagógico	Respuesta del docente en la entrevista: Se sustenta en la filosofía Piagetana y sus estudios sobre la moral en el niño, se consideran tipos de consecuencias expuestas por él como la exclusión del grupo, hacerle sentir lo que el adulto sintió, reparar el daño entre otras.  Notas de campo: La maestra ha recibido capacitación por parte del colegio con respecto al modelo pedagógico, diseño curricular y sustento teórico de la institución.	La institución donde se aplicó la investigación, es congruente en su sustento teórico y modelo pedagógico y se basa también en desarrollar el aprendizaje significativo.  La docente muestra gran capacidad en el manejo del modelo pedagógico al momento de aplicar las lecciones
Preparación previa del docente	Notas de campo: La maestra traía también una presentación de power point para ver la historia y el dilema y la rutina para acercarse fue la misma, volvió a recordarles las reglas de la lección y los niños se prepararon cruzando brazos y piernas para escuchar la historia.  Los niños cuando la docente prendió el proyector, se acercaron inmediatamente.	Se le dieron al docente con una semana de anterioridad las lecciones y ella bajo iniciativa propia, generó las actividades, material interactivo y sugerencias para manejo de tiempos.
Opinión del curso	Entrevista: pregunta 24 ¿Cómo consideras el Curso de Cultura de la Legalidad? Pues está bien, solo que hay algunas historias muy complicadas que no se adaptan a la edad de los niños y pierden un poco el interés. Yo creo que si cambiaran eso, estaría mejor. Pregunta 26 ¿Qué mejoras le harías al curso? Vocabulario más sencillo y actividades más al aire libre, lúdicas, incluso incluir canciones, eso les gusta bastante y se aprenden más rápido las cosas con ella.	La opinión fue favorable, desde el momento que aceptó el reto, observa algunas cosas que considera pueden mejorarse para adaptarse mejor al grado de preescolar.
Momentos didácticos	Notas de campo: En la lección 2, durante el dilema, los niños empezaron a decir respuestas que confrontaban la autoridad del docente, ella les regresaba las preguntas y los enfrentaba a diversas situaciones hipotéticas sin llegar a ser imperativa.  La maestra siguió todos los momentos didácticos planteados en el curso (inicio con historia, luego dilema moral, actividad, vocabulario y cierre con discusión grupal)	Las estrategias de enseñanza- aprendizaje que se utilizaron fueron las adecuadas por la edad y los intereses de los niños, se vio un manejo de disciplina muy bueno lo que facilitó el trabajo de las lecciones. En todas las lecciones se siguieron los momentos didácticos marcados en el curso.
Reacciones de los alumnos	Transcripciones: eh, que padre! Vamos a ver cuentito!! Transcripciones: Maestra, ¿verdad que matar está mal?	Los alumnos mostraron en lo general una actitud de interés, participación, análisis, reflexión y respeto hacia sus compañeros al momento de las lecciones. Se pusieron reglas desde un principio respecto a esto.

# Materiales y recursos didácticos

Notas de campo: La docente trajo en todas las lecciones una presentación de power point, lo que motivó la atención.

Las actividades, siempre fueron en hojas blancas, pues el programa de preescolar se basa en que el niño descubra y cree su propio conocimiento sin parámetros a seguir, esto enriquece mucho sus respuestas pues no se les plantea un dibujo o imagen prediseñada que puede limitar su propio pensamiento.

la escuela cuenta con cañón y pantalla en todos los salones, lo que favorece el uso de Recursos Educativos Abiertos. La docente aprovecha esto para atraer su atención. Me parece una buena estrategia, pues las imágenes eran vistas por todos de una manera interactiva. Los materiales para las actividades siempre fue muy libre y abierto y esto permitió que los alumnos expresaran realmente su pensamiento al respecto de los dilemas. Antes de comenzar el curso, se dicron los reales do

#### Reglas

Notas de campo: El colegio maneja un programa de disciplina basado en la teoría constructivista, los niños y los papás están muy acostumbrados al lenguaje, a las consecuencias y al respeto hacia los demás. Entrevista a los alumnos: ¿para qué piensas que sirven las reglas? Para que las respetemos, y para que no nos peguen los demás

respecto de los dilemas.

Antes de comenzar el curso, se dieron las reglas de participación, mismas que están escritas desde el inicio del ciclo escolar y a las que los niños pusieron consecuencias entre todos. La docente manejó un concepto de respeto a los turnos y a las opiniones de los demás siendo neutral ella misma ante las respuestas. La primera sesión, hubo una reflexión sobre la importancia de las reglas y su función en el grupo.

En el capítulo de análisis de

#### Respuestas correspondientes al nivel preconvencional

#### Transcripciones:

- Yo no le diría a su mamá que robó porque no tenía dinero y es para
- Yo le diría a mi hijo que me esperara tantito y que no se muriera para poder juntar dinero para la medicina.

# robó resultados se observa la relación ra entre las respuestas de los niños de edades más pequeñas o en etapa pre- operacional, con relación a respuestas morales

correspondientes al nivel preconvencional. Durante los dilemas, alguno

# Modificaciones a sus respuestas

Notas de campo: en el dilema sobre los discos piratas, el alumno que en un principio había dicho que debíamos matar a la niña y a la mamá y meter a la cárcel al papá. Cambió su respuesta al verse enfrentado por el grupo que decía que matar estaba mal. Finalmente opto por decir que solo lo metieran a la cárcel a él.

En el dilema de la lección 1, uno de los alumnos propuso que el niño regresara los chocolates y le pidiera a la señora que se los regalara. Los demás comenzaron a responder igual.

Durante los dilemas, alguno niños respondían con características de un nivel dado, posterior a las actividades y discusión grupal, algunos de ellos, sobre todo los niños con edades más grandes, cambiaban su respuesta con respecto a las de los niños en estadío más elevado.

#### Referencias

- Aguirre, A. (1995). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural (pp. 4). Barcelona: Marcombo
- Alvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología. México: Paidós.
- Atkinsoy, P. Hammersley, M. (1994). *Ethnography and participant observation*. En Denzin, N., y Lincoln Y. (Eds) *handbook of qualitive research*, 58(2), 231-250
- Barra, Enrique (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19 (001), 7-18.
- Benítez, Laureano. (2009). *Actividades y Recursos para educar en Valores*. México: Editorial PPC
- Bonilla, Álvaro. (2005) *Análisis comparativo de cinco teorías del desarrollo moral.*Tipo de trabajo no publicado. Pontifícia Universidad Javeriana. Bogotá,
  Colombia.
- Caduto, M.J. (1997) A teaching training model and educational guidelines for environmental values education. *The Journal of Environmental Education*, *16*, 2 (30-34). Recuperado en <a href="http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000664/066413eo.pdf">http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000664/066413eo.pdf</a>
- Carrillo, I. (1992). Comunicación, Lenguaje y educación. *Revista de teoría*, *investigación y práctica*, 15, 2 (55-62)
- Coffey, A., y Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitive data. Complementary research design.* California: Sage.
- Colby, A., Kohlberg L.(1987). *The Measurement of Moral Judgement*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Chávez, G., Hirsh, A. y Maldonado, H. (2007). *México Investigación en Educación y Valores*. México: Gernika
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. El correo de la UNESCO, pp. 91- 103. Recuperado en http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS S.PDF
- Deutsch, M., Coleman, P., Marcus, E. (2006). *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. San Francisco. Jossey- Bass.
- Dewey, J. (1996). Theory of the moral Life. Nueva York: Irvington Publishers Inc.

- Diáz-Barriga, F. Hernández, G. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Singificativo. México: McGraw Hill.
- Espíndola, J. (2005). El cuento como técnica para la promoción de los valores y Actitudes en los niños. Un caso: la responsabilidad. En Hirsch. A (Ed.), Educación y Valores. Tomo I. (219-240). México: Gernika
- Gaskins, I., Elliot, T. (2011). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela.* España: ITESO
- Goetz, J. y LeCompte M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw
- Hersh, R., Reimer, J., Paolitto, D. (2002). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid, España: Narcea S.A.
- Ibuka, M. (1990). El jardín de niños ya es muy tarde. México: Universo
- ITESM. (2011) *Cultura de la Legalidad en mi Escuela*. Recuperado el 15 de Enero de 2012 en <a href="http://www.ruv.itesm.mx/convenio/cultura/homedoc.htm">http://www.ruv.itesm.mx/convenio/cultura/homedoc.htm</a>
- Jackson. P. (1968). Life in the Classroom. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston
- Kant, I. (2003). *Crítica de la razón práctica*. Buenos Aires, Argentina: La Página S.A.
- Kohlberg, L. (1984). *Ensayos sobre el desarrollo moral*. Vol. 1: *La filosofía del desarroll omoral*. Nueva York: Harper and Row.
- Kohlberg, L., Power, F.C., Higgins, A. (2008). *La educación moral según Lawrence Kolhberg*. Barcelona, España: Gedisa
- Lariguet, G. (2008). Los dilemas morales *qua* límites de la racionalidad práctica. *Diánoia*, 55 (64). Recuperado de <a href="http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\_serial&pid=0185-2450&lng=es&nrm=iso">http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\_serial&pid=0185-2450&lng=es&nrm=iso</a>
- Lipman, M. (1969). "Discovering Philosophy". Londres, Inglaterra: Prentice Hall
- López, M. (2006). "Del hecho al dicho y del dicho al aula": Una mirada a la formación valoral en nuestro sistema educativo. En Hirsch. A (Ed.), Educación y Valores. Tomo II. (381-396). México: Gernika

- MacQueen, K., McLellan, E., Kay, K. y Milstein, B. (1998). Codebook development for team-based qualitative analysis. Cultrual anthropology methods.

  Cultural Anthropology Methods Journal. 10 (2). 31-36
- Martínez, M. (2007). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México. Trillas.
- Mertens, D. (2005). Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods. Thousand oaks: Sage.
- Misfud, T. (1985). El pensamiento de Jean Piaget sobre la Psicología Moral: presenación crítica. México: Limusa
- Monereo, C. i Castelló, M. :(1996). *Estrategias de (Meta) memoria*. En Saiz, D.; Saiz, M. y Baquis, J. (Coord.). Psicologia de la memoria. Manual de prácticas. Barcelona: Avesta, pp. 339-352.
- Muñoz. J. (1980), Educación y valores: la revolución por la educación. *Revista de educación e investigación*, 2, 24-46
- Nuévalos, C., (2006). Fundamentos teóricos y evaluación en la educación en valores ambientales. En Hirsch. A (Ed.), Educación y Valores. Tomo II. (335-356). México: Gernika
- OECD (2011). ¿La asistencia en educación infantil se traduce en mejores resultados en el aprendizaje escolar? *PISA in focus. 1*, (1-4). Recuperado en <a href="http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/26/50/48408322.pdf">http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/26/50/48408322.pdf</a>
- OCDE. (2011) *PISA in Focus*. Recuperado el 20 de Febrero de 2012 en http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/26/50/48408322.pdf
- OCDE. (2009) *The PISA 2009 profiles by country/economy*. Recuperado el 20 de Febrero de 2012 en <a href="http://stats.oecd.org/PISA2009Profiles/">http://stats.oecd.org/PISA2009Profiles/</a>
- Ortega, P. (2006). *Educar para convivir*. En Hirsch, A. (Ed.), *Educación y Valores*. *Tomo II.* (89-118). México: Gernika
- Patton M. (1990). Qualitative evaluation methods. Beverly Hills, California: Sage.
- Piaget, J. (1977). El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella
- Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. México: Trillas.
- Platón, (1993). La República, trad. Pabón J., y Fernández, G. Madrid: Atalaya
- Pliego, C. (1995). Enseñanza Activa de Valores Éticos. México: SEP.

- Proyecto Cultura de la Legalidad del National Strategy Information Center en colaboración con México Unido Contra la Delincuencia, A.C. (2009).

  Material de Apoyo para la Asignatura Estatal de Cultura de la Legalidad para Primero de Secundaria. Manual del Docente. Recuperado de <a href="http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/files/educacion/Guia del Docente de Cultura de %20la Legalidad.pdf">http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/files/educacion/Guia del Docente de Cultura de %20la Legalidad.pdf</a>
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Sandín, P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y tradiciones*. México: Mc. Graw Hill.
- Schmill, V. (2008). Disciplina Inteligente en la escuela. Hacia una pedagogía de la no-violencia. México: Producciones Educación Aplicada
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP
- Tiba, I. (2006). Quien ama educa. México: Obelisco.
- Velázquez, M., Candela, A., (2006). Juicio Moral de los alumnos en situaciones cotidianas de normatividad escolar. En Hirsch. A (Ed.), Educación y Valores. Tomo II. (335-356). México: Gernika
- Wolcott, H. (1993). Sobre la intención etnográfica. Madrid: Trotta.
- Zapata, O. (2005). Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. México: Pax.
- Zerpa, C., (2007). Tres teorías del desarrollo del juicio moral: Kohlberg, Rest, Lind. Implicaciones para la formación moral. *Revista de Educación Laurus, 13* (23), 137-157. Recuperado de <a href="http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76102308.pdf">http://redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76102308.pdf</a>

## Curriculum

## Gladys Scherezade Berlanga García

schery.berlanga@colingles.edu.mx

Es originaria de Coahuila, México. Realizó estudios profesionales en área de educación especial con acentuación en problemas de aprendizaje en la Normal Regional de Especialización en Saltillo, Coahuila. Actualmente ocupa el cargo de directora de preescolar del Colegio Inglés en Saltillo Coahuila y docente de tercero de preescolar en el área de español y de segundo de preparatoria en la materia de Orientación Educativa.

Es capacitadora del programa de Certificación en Competencias Docentes y en Educación para la Paz de la División de Posgrado del Colegio Inglés.

Su experiencia laboral ha sido, principalmente, en el área de educación, específicamente en los niveles de preescolar, educación especial, preparatoria y posgrado desde hace 13 años