

44
2el.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**LA FORMACION DE EDUCADORAS Y SU
INFLUENCIA EN LA EDUCACION MORAL
DE NIÑOS PREESCOLARES**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :
MARIA TITANIA CAMACHO MUNGUIA
JUANA LOPEZ HERNANDEZ**



**FACULTAD
DE PSICOLOGIA**

MEXICO, D. F.

1997

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

SABOREAR DEL DULCE NECTAR DEL TRIUNFO AL VER ALCANZADA UNA GRAN META ACADEMICA ES MUY DIFICIL EXPRESAR CON LAS PALABRAS QUE CONFORMAN ESTAS LINEAS, LAS CUALES HAN SIDO CREADAS PARA AGRADECER DE TODO CORAZON A LAS PERSONAS QUE NOS HAN BRINDADO SU APOYO, CONOCIMIENTOS, MEDIOS Y SOBRE TODO SU AMISTAD, PARA QUE NOSOTRAS PUDIERAMOS ELABORAR Y TERMINAR LA PRESENTE OBRA.

ASI COMO A TODAS LAS PERSONAS QUE NOS PROPORCIONARON ENTUSIASMO Y APOYO PARA LOGRAR QUE ESTA TESIS SE FORMARA COMO EL CIRIO PASCUAL CON LA MULTITUD DE VELITAS, COMO REFLEJO DE ESTA ACCION DESEAMOS QUE NUESTRO TRABAJO COOPERE EN EL PROGRESO DE LA EDUCACION Y DE LAS RELACIONES ETICAS DENTRO DE NUESTRA SOCIEDAD PARA ENRIQUECER AUN MAS ESTE GRAN PAIS: MEXICO.

JUANITA Y TITANIA.

QUERIDOS PADRES:

EL TRABAJO QUE AHORA PRESENTAMOS NO ES SINO EL REFLEJO DE SU ESFUERZO Y DEDICACION HACIA NUESTRO SER, YA QUE GRACIAS A USTEDES NOS HEMOS CONVERTIDO EN PROFESIONISTAS DISPUESTAS A TRABAJAR LLEVANDO EN ALTO SU EJEMPLO.

AGRADECEMOS INFINITAMENTE SUS ESFUERZO, APOYO, AMISTAD Y GUIA INCONDICIONAL, QUE NOS BRINDARON LA OPORTUNIDAD DE LLEGAR HASTA AQUI.

LOS AMAMOS.

JUANITA Y TITANIA.

DR. RIGO LEMINI:

DE MANERA MUY ESPECIAL QUEREMOS AGRADECERTE TODAS LAS PALABRAS, EL TIEMPO, LOS SABIOS Y PRECISOS CONSEJOS. PORQUE HAS SIDO PARA NOSOTRAS UN MAESTRO QUE NOS ILUMINO PARA CAMINAR EN LA SENDA DEL CONOCIMIENTO; TAMBIEN ERES UN GRAN AMIGO, YA QUE TU EMPEÑO, DEDICACION Y EJEMPLO QUE NOS BRINDASTE EN TODO MOMENTO FUERON IMPRESCINDIBLES EN LA REALIZACION DE ESTE TRABAJO.

LO DICHO, COMO UNA MUESTRA DE GRATITUD.

JUANITA Y TITANIA.

INDICE

Resumen	5
Introducción	8
Capítulo I.- Enfoques Psicológicos al Estudio de la Moral Infantil	11
1.1.- Antecedentes Históricos	12
1.2.- Enfoque Cognitivo	14
1.2.1 Teoría de Piaget	15
1.2.2 Teoría de Kohlberg	21
1.3.- Enfoque Psicoanalítico	27
1.4.- Enfoque Conductual	33
1.5.- Postura Teórica	38
Capítulo II.- Enfoques Sociológicos al Estudio de la Moral Infantil	42
2.1.- Durkheim	44
2.2.- Turiel	48
Capítulo III.- Influencias Educativas en el Desarrollo de la Moral	52
3.1.- Importancia de la Educación Moral	53
3.2.- Influencias familiares	55
3.3.- Influencias escolares	58
Capítulo IV.- Metodología	63
4.1.- Objetivos Metodológicos	64
4.2.- Preguntas de Investigación	64
4.3.- Definición Conceptual y tipo de Variables	65

4.4.- Sujetos y muestreo	66
4.5.- Escenario	66
4.6.- Tipo de Estudio	67
4.7.- Diseño	67
4.8.- Materiales e instrumentos de recolección de datos	68
4.9.- Procedimiento	68
Capítulo V.- Resultados: Descripción, Análisis e Interpretación	
Crítica de los Datos	71
5.1.- Currículum de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN)	73
5.1.2.- Descripción y Análisis Crítico de las Materias del Programa de la (ENMJN)	82
5.1.3.- Análisis por Bloques	119
5.1.3.1.- Línea de Formación Social	119
5.1.3.2.- Línea Instrumental	120
5.1.3.3.- Línea de Formación Psicológica	121
5.1.3.4.- Línea de Formación Específica	123
5.1.3.5.- Línea de Formación Pedagógica	124
5.1.4.- Síntesis del Análisis de Materias de la (ENMJN)	125
5.1.5.- Descripción y Análisis de los Cuestionarios Aplicados a las Alumnas de la (ENMJN)	127
5.1.6.- Síntesis de los Cuestionarios Aplicados a las Alumnas de la (ENMJN)	146
5.1.7.- Descripción y Análisis Crítico de las Entrevistas realizadas a las Alumnas de la (ENMJN)	149
5.1.8.- Síntesis de las Entrevistas realizadas a las Alumnas de la (ENMJN)	161
5.1.9.- Descripción y Análisis Crítico de las Entrevistas realizadas a las Docentes de la (ENMJN)	164

5.1.10.- Síntesis de las Entrevistas realizadas a las Docentes de la (ENMJN)	171
5.1.11.- Conclusión General del Análisis Curricular de la (ENMJN)	173
5.2.- Análisis Descriptivo del Programa de Educación Preescolar	178
5.2.1.- Análisis Crítico del Programa de Educación Preescolar	192
5.2.2.- Descripción y Análisis Crítico de las Entrevistas a las Educadoras de Jardín de Niños	193
5.2.3.- Síntesis de las Entrevistas Realizadas a las Educadoras de Jardín de Niños	205
5.2.4.- Conclusión General del Análisis del Programa de Educación Preescolar	207
5.3.- Análisis de la Relación entre la Preparación de las Educadoras y la Estimulación Moral que éstas dan a los Preescolares	210
Capítulo VI.- Conclusiones	212
Referencias	218
Anexos	220

RESUMEN

En este trabajo se presenta un análisis curricular de dos Instituciones Educativas: 1) la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN) y 2) el Programa de Educación Preescolar (1992). La finalidad es establecer una relación entre las habilidades adquiridas por las educadoras durante su formación profesional y la estimulación moral que éstas fomentan en los niños preescolares, por lo tanto el análisis curricular está enfocado únicamente a los aspectos que sobre moral contengan.

Primero se presenta un marco teórico que contiene una revisión documental acerca del desarrollo ético que va experimentando el ser humano durante su vida; para tal efecto se consideró el enfoque cognoscitivo, tomando como guía las posturas de Piaget y Kohlberg, así como el enfoque psicoanalítico y el conductual como punto de comparación y/o complemento respecto al primero.

Además se citan enfoques sociológicos y educativos como parte importante del desarrollo moral.

Como segunda instancia se muestra el trabajo metodológico, donde se realiza un análisis curricular de las dos Instituciones, tomando como referencia todo aquello que se relacione con el aspecto moral. El cual a su vez se llevó a cabo en dos niveles:

- a) Un estudio del curriculum formal, es decir, el plan de estudios que guía la acción educativa de cada Institución.
- b) Se trabajó con el curriculum real, o sea, la manera en que se ejecuta el plan de estudios.

Ambos análisis tienen a su vez dos dimensiones: una descriptiva y la otra crítica.

Se utilizaron 48 sujetos de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), 4 fueron profesoras y el resto alumnas de diferentes grados. También se trabajó con 3 maestras de educación preescolar que atendían a alumnos de tercer grado.

Para realizar el análisis descriptivo se efectuó un estudio del currículum de ENMJN y del Programa de Educación Preescolar.

Los datos obtenidos en cuestionarios y entrevistas utilizados para el análisis del currículum real, se presentan esquematizados en tablas de distribución que muestran los porcentajes de las respuestas y al calce un comentario.

El diseño empleado en esta investigación fue el siguiente:

<i>E.N.M.J.N.</i>	<i>GRADO</i>	<i>CUESTIONARIOS</i>	<i>ENTREVISTAS</i>	
	2o. GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	4o. GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	6o. GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	8o. GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA

<i>JARDIN DE NIÑOS</i>	<i>MAESTRA</i>	<i>ENTREVISTA</i>
	No. 1	1
	No. 2	1
	No. 3	1

Se trata de un estudio de tipo exploratorio, ya que existen algunos trabajos realizados sobre el desarrollo moral en niños mexicanos, pero no hay alguno que esté encaminado a analizar cómo la educación formalizada está llevando a cabo la formación ética de los educandos. Además es ex post facto debido a que los hechos ya están dados y no se manipularán.

Los resultados más significativos son :

- A. El currículum formal de la ENMJN si plantea objetivos, contenidos y metodología que les brinden a las alumnas elementos para fomentar en ellas mismas y en los preescolares una moral autónoma.
- B. El currículum real de la ENMJN deja mucho que desear, ya que las docentes no tienen claridad de los contenidos que deben trabajar en esta área, en algunos casos estimulan una formación moral en las alumnas que no es 100% autónoma y por tanto los sujetos no tienen los conocimientos para fomentar dicha moral en los infantes.

- C. El **currículum formal** de Educación Preescolar plantea objetivos muy **específicos** en relación al desarrollo de una autonomía en los infantes y además otorga especial importancia al aspecto afectivo. Presenta también gran libertad de acción, dando sólo los lineamientos a cubrir en cada área de trabajo.
- D. El **currículum real** de Educación Preescolar trabaja de manera implícita poco sistemática y programada la formación moral de los educandos, debido a la extensa libertad de abordar los contenidos, lo que provoca que la educadora pierda de vista el aspecto de autonomía moral.
- E. A nivel formal ambos currícula consideran la formación moral con una tendencia hacia la autonomía de sus respectivos alumnos, sin embargo, en la realidad no se recuperan los lineamientos y en caso de que se lleguen a presentar se trabajan de manera implícita. Por lo tanto a pesar de que sí se plantea, las futuras educadoras tienen una formación moral confusa y con grandes incógnitas (como el concepto de autonomía, por ejemplo) las cuales son preocupantes, ya que en sus manos se encuentra la educación de futuro de la Nación.

INTRODUCCION

La conducta de cada individuo se guía de acuerdo a una serie de normas éticas, éstas a su vez se encuentran en un sistema determinado según la sociedad en que habita.

Este sistema de normas regula la manera en que convive cierto grupo de personas, el cual no necesariamente es igual a otra sociedad, existen ciertos patrones que son similares o que pueden generalizarse, pero su validez está determinada por las características de cada grupo.

El desarrollo ético de cada persona sigue ciertas etapas, las cuales se presentan en todos los humanos sin distinción de razas, cultura o estados económicos.

Conocer el desarrollo de la moral y de qué factores depende, ayudará a comprender el comportamiento individual y social, así como la manera de estimularlo.

El individuo adquiere conocimientos y actitudes modelados o fomentados por los medios de comunicación y por la educación formalizada; por lo cual es conveniente indagar qué se estimula (valores) y la manera en que se realiza, ya que en los últimos años los valores morales parecen haber perdido importancia en la dinámica de las sociedades.

La moral es un factor determinante en el comportamiento de las personas y es un tema que sólo se ha estudiado desde la perspectiva del desarrollo. En nuestro medio la investigación en esta área es casi nula, se sabe poco acerca de cómo se da el desarrollo moral en el niño mexicano y del tipo de juicios que es capaz de construir a determinada edad.

Consideramos necesario estudiar los niveles básicos (en este caso preescolar) de la educación en México debido a la trascendencia que tienen en el desarrollo del niño, ya que es crucial desde dos puntos de vista; el psicológico, que se refiere a la influencia que ésta educación tiene para favorecer al niño en su

evolución individual y el social, que enfatiza el papel de la educación preescolar de cara a la inserción social del futuro adulto.

Se hace necesario enfatizar desde este nivel la estimulación del desarrollo moral, ya que de lo contrario es imposible en una edad más avanzada (aún cuando el individuo no continúe una educación formalizada) que se ejerzan juicios morales autónomos en pro de la sociedad.

Debe fomentarse una moral en la que los individuos que conforman un grupo vivan en armonía, procurando evitar la formación de ciudadanos con bases morales pobres, donde no tomen en cuenta los derechos de los demás, como se puede notar en los acontecimientos que a diario suceden en nuestro medio, como el asesinato, las violaciones, etc., ya que es un aspecto de la vida que poco a poco ha sido relegada y se le otorga una insuficiente atención.

Se puede observar cómo la dinámica de comportamiento que se ha presentado en las últimas décadas le ha brindado mayor prioridad a las cuestiones económicas o políticas, perdiendo importancia los valores humanos y generando a la vez una ignorancia cada vez más grande sobre los comportamientos éticos.

Estas acciones apoyan la evolución de sociedades preocupadas por el desarrollo de armamentos nucleares, estupefacientes o de técnicas para hacer más fuerte al rico y más débil al pobre, reservando el comportamiento ético para aplicarlo sólo cuando ocurren desastres naturales como huracanes o terremotos, donde los afectos son socorridos por una conducta solidaria que sólo aparece en estos casos de emergencia.

Con esto se puede apreciar claramente cómo los valores morales deben ser nuevamente parte esencial de cada individuo ya que cualquier circunstancia que se presente durante el día, es una oportunidad de actuar en beneficio del ser humano, para no dejarnos caer en la pérdida de los valores humanos.

Para lograr lo anterior es indispensable que se refuerce el aprendizaje de valores que el infante tiene a partir de la educación que recibe en la dinámica familiar, el cual puede estar influido por la educación formalizada.

No se sabe mucho de los alcances y limitaciones del tipo de educación moral que se le ofrece al niño en la familia y en la escuela, o de lo explícito o propositivo de esta educación, además no se ha tomado en cuenta la formación de los docentes para estimular el desarrollo moral, como tampoco la especificación de ésta estimulación dentro de los currícula escolares, por lo que hace falta investigar cómo se está estimulando el desarrollo ético y que tan adecuada o no es la labor que se realiza dentro de las aulas educativas.

Por lo anterior, la finalidad del presente trabajo es aportar información respecto a la manera en que se está planeando y realizando la estimulación del desarrollo moral. Para tal efecto se plantean los siguientes objetivos:

1. - Describir y elaborar un análisis crítico del currículum formal de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.
2. -. Describir y formular un análisis crítico del currículum real de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, basándose en opiniones de estudiantes y maestros.
3. - Describir y realizar un análisis crítico del currículum formal de Educación Preescolar en el área de Educación Moral
4. - Describir y llevar a cabo un análisis crítico del currículum real de Educación Preescolar en el área de Educación Moral, basándose en entrevistas
5. -. Establecer una relación entre las habilidades adquiridas por las educadoras durante su formación profesional y la estimulación moral que éstas fomentan en los niños preescolares.

Por lo tanto la información derivada de esta investigación, puede dar a conocer si las habilidades necesarias para la estimulación del desarrollo moral infantil están contempladas en el currículum de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, así como saber si la estimulación está contemplada en el currículum de Educación Preescolar, lo que nos puede ayudar a establecer un vínculo entre ambas Instituciones y hacer una aportación en pro de la educación moral en México, la cual como se puede observar es deficiente y aparentemente descuidada.

CAPITULO I
ENFOQUES PSICOLOGICOS
DEL ESTUDIO DE LA MORAL

1.1 ANTECEDENTES HISTORICOS.

Desde la antigüedad, la moral ha sido concebida como parte de la religión de cada pueblo. Con el paso del tiempo, la evolución tecnológica y las revoluciones filosóficas, ésta concepción de la moral ha sufrido una transformación que lentamente la ha llevado de lo místico a lo racional. Hace siglos se creía que los pueblos primitivos carecían de moral debido a que su ética era diferente a la nuestra; esto se puede notar en que, por ejemplo, para los aztecas matar no era pecaminoso ni en contra de la sociedad, sino era un acto para satisfacer a los Dioses, mientras que para nuestra sociedad realizar el mismo acto está en contra de la sociedad y fuera de todo principio moral.

La moral de esa época se caracterizaba porque su esencia era la religión, donde la mayoría de los deberes, incluso los más importantes, no eran sólo los que el hombre tenía con respecto a los demás hombres, sino en relación con sus Dioses y por lo tanto la educación moral no podía ser más que religiosa. Con el paso del tiempo los deberes morales han cambiado en un proceso en el que paulatinamente los deberes con los humanos se van multiplicando, quedando aparentemente reducidos los deberes religiosos a situaciones específicas. Incluso puede decirse que el cristianismo ha contribuido para obtener este resultado, ya que hace morir a su Dios para la salvación de la humanidad, además proclama que el principal deber del hombre hacia Dios es el de cumplir con relación a sus semejantes sus deberes de hombre, aunque todavía subsisten los deberes religiosos (ritos dirigidos a la divinidades).

Debido a que Dios sigue siendo importante en el control de la moral (asegurando el respeto y reprimiendo su violación), las ofensas dirigidas contra la moral son ofensas dirigidas a Dios, se puede decir por lo tanto que la disciplina moral no fue instituida para Dios sino para los hombres, no interviniendo El más que para hacerla eficaz.

El orden moral constituye una especie de régimen peculiar en el mundo. Las prescripciones de la moral están marcadas por un signo que impone un respeto

particular, por ejemplo, los sentimientos que despiertan las infracciones a las reglas morales (como matar) no son comparables a los sentimientos que provocan las faltas ordinarias a los preceptos de sabiduría práctica o de la técnica profesional, (como utilizar una máquina o una computadora).

Del hecho de que los pueblos hayan convertido a la moral en un reflejo divino, no se puede deducir que no esté vinculada a alguna otra realidad, una realidad empírica en la cual encuentre una explicación y la idea de que Dios no es sino una expresión simbólica.

Si nos remontamos a la antigua Grecia, en la filosofía de Sócrates se puede apreciar la preocupación por la reflexión y aplicación de los principios morales; para él, la moral era la única ciencia que tenía importancia en la vida humana. Aristóteles reduce la moral socrática a tres proposiciones: 1) la virtud es igual que el conocimiento 2) el vicio es ignorancia y 3) nadie hace mal voluntariamente. A pesar de la confusión que existía entre el placer y el bien, "Sócrates identifica el bien con la sabiduría" (cit. en Xirau, 1971, p.41) ya que el conocimiento es la base de la acción y del pensamiento, por lo tanto, los hombres que hacen mal es porque no han adquirido la sabiduría para evitarlo

Por otra parte Aristóteles asocia la moral con el respeto que de las leyes o reglas políticas debe seguir el sujeto, ya que la moral individual es "... inseparable de la vida política, de la vida de la sociedad y de la ciudad" (cit. en Xirau, 1971, p.80).

Bergson hace una división de la moral en estática y dinámica; plantea la moral estática como aquella que de niños recibimos de nuestros padres, maestros y del grupo social en que vivimos: se trata de una obligación que nos es transmitida paulatinamente y que se refuerza con la religión estática, la cual es la creación de reglas imaginarias que impiden destruir la moral estática denominada por Bergson como moral de instinto, ya que no permite que las personas actúen con inteligencia, sino por las pautas establecidas por un círculo social y que de no ser seguidas le situarían fuera de este círculo.

Respecto a la moral dinámica Bergson dice que está relacionada con la religión dinámica, por el esfuerzo que realiza cada hombre para superarse espiritualmente, por medio del empleo de su inteligencia, retando los desafíos que la moral, la religión y la sociedad estática ponen en su camino hacia la verdad.

Por lo tanto, la moral estática está relacionada con lo que dicen los demás, mientras que la moral dinámica es la que construye el individuo a partir de su razonamiento.

La moral de Kant está basada en los principios de la voluntad y del deber: opone a la moral heterónoma una moral autónoma, donde la primera no da oportunidad a que el individuo reflexione sobre sus acciones y se le obliga a acatar las prescripciones de los otros, el segundo tipo permite al individuo actuar como lo crea conveniente (cfr. Xirau, 1971, p.285).

Se puede ver una continuidad en el estudio de la moral al analizar los trabajos de Bergson y Kant, ya que hacen una división de la moral que sirve como antecedente a los trabajos que sobre moralidad han realizado Piaget y Kohlberg, quienes hablan de una moralidad heterónoma y una autónoma, definiendo a la primera como la moral establecida de acuerdo con las reglas y voluntad de las personas con autoridad, y en la segunda el bien y el mal lo determina cada individuo a través de la reciprocidad, en la cual se toman en cuenta los puntos de vista de los demás (cfr. Kamii, s.f. pp.3 y 4).

1.2 ENFOQUE COGNITIVO.

Los autores de orientación cognitiva que han estudiado la evolución de la moral afirman que ésta sigue un patrón de desarrollo, lo que nos lleva a pensar que un objetivo de la educación moral pudiera ser, el de estimular al niño para que siga dicho patrón y alcance la cima del mismo. Para esto se debe tener conocimiento sobre el nivel de pensamiento del niño, es decir, el nivel en que se encuentra éste

en determinada edad, así como las características que se pueden presentar en su desarrollo afectivo-social.

Por lo tanto, se expondrán dos puntos de vista sobre el desarrollo moral con un enfoque cognitivo: la teoría de Piaget y la de Kohlberg respectivamente, esta última inspirada en la primera.

1.2.1. Teoría de Piaget.

La moral puede ser entendida como una serie de reglas que norman la conducta de los individuos, sin embargo, el respeto que debe tenerse de éstas es algo en que pueden diferir o concordar varias personas, ya que pueden ser muy variables las situaciones y los valores que norman las conductas de cada sujeto.

Para Piaget la moral consiste en un sistema de reglas y su esencia se encuentra en el respeto que un individuo adquiere hacia ellas (cfr. Mifsud, 1985, p.50). El objetivo central de este autor al estudiar la moral, fue conocer la forma en que los individuos van pasando de un estadio moral a otro, es decir, la evolución de una moral heterónoma a una autónoma.

De acuerdo a la teoría de Piaget la moral se va presentando en paralelo con el desarrollo cognoscitivo (ver cuadro 1) y se relaciona también estrechamente con el desarrollo afectivo, el cual se encuentra íntimamente ligado con la vida social. "La comprensión que los niños tienen de estas reglas y otros conceptos morales ... se desarrolla de manera parecida a la de los conceptos cognoscitivos y a la de otros conceptos afectivos, es decir, que los conceptos morales se construyen" (cit. en Wadsworth, 1991, p.59).

En la etapa sensoriomotora el niño es egocéntrico, su actividad es refleja, no diferencia los objetos de sí mismo y el descubrimiento de objetos nuevos es mediante la experimentación; en esta etapa el niño vive en el aquí y en el ahora. En el aspecto moral no comprende las reglas del juego o los conceptos morales como tales, el juego no es una representación social, es de acuerdo a los caprichos del niño y los juguetes son objeto de exploración.

CUADRO 1

Comparación de las características de las etapas del desarrollo cognitivo y moral, según Wadsworth (cit. Wadsworth, 1991, p.144)

El desarrollo cognoscitivo	Las reglas	Los accidentes	La mentira	La justicia
Sensomotor (0-2 años)	Etapa motora No se observan reglas.			
Preoperativo (2-7 años)	Etapa egocéntrica El niño juega sólo, no practica la cooperación o interacción social	No se consideran las intenciones Los niños no toman en cuenta la opinión de los demás. Los juicios se basan en los efectos cuantitativos de las acciones.	El castigo es el criterio relacionado con la mentira. Sin castigo no hay mentira. Mentir es como ser desobediente.	Sumisión a la autoridad de los adultos Los castigos arbitrarios y expiatorios se consideran justos.
Operaciones concretas (7-11 años)	Cooperación incipiente Se observan las reglas aunque con poco acuerdo sobre cuáles son las reglas.	Comienzan a considerarse las intenciones. Los niños comienzan a tomar en cuenta el parecer de los demás.	Mentira=falso Las falsedades sin castigo son mentiras.	Justicia basada en la reciprocidad La igualdad es más importante que la autoridad.
Operaciones formales (11-12 años en adelante)	Codificación de las reglas: todos las conocen, hay acuerdo sobre cuáles son; las modifican por consenso;son interesantes por sí mismas.		Las intenciones determinan si un falso enunciado es o no mentira. La veracidad es necesaria para la cooperación.	Igualdad con equidad. En la reciprocidad se consideran la intención y las circunstancias.

En la etapa preoperacional el pensamiento del niño sigue siendo egocéntrico y es al final de ésta cuando empieza a descentrarse, desarrolla la capacidad de representar simbólicamente acciones y objetos, mediante la imitación, el juego simbólico, las imágenes mentales, el dibujo simbólico y el lenguaje.

Su lógica es irreversible, aunque presenta reciprocidad afectiva gracias a la interacción social ya que es capaz de evocar recuerdos, lo que le ayuda también a establecer relaciones con el pasado y el presente; la reciprocidad que el niño establece le permite valorar a las personas que le rodean e ir estableciendo un respeto mutuo, aspecto básico para el desarrollo moral. En esta etapa el razonamiento moral empieza a ser normativo, es decir, empieza a tomar en cuenta las normas.

Durante la etapa operatorio concreta el niño utiliza ciertos principios lógicos para dar explicaciones, en esta etapa se desarrollan tres clases de conocimiento (la clasificación, la conservación y el inicio de la capacidad combinatoria), se desarrollan operaciones lógicas, de descentrar sus percepciones y de tomar en cuenta las transformaciones.

El niño operatorio concreto comprende la reversibilidad de las operaciones mentales, es menos egocéntrico y por lo tanto más sociable, aparecen esquemas para las operaciones lógicas de seriación y clasificación, se perfeccionan los conceptos de causalidad, espacio, tiempo y velocidad. Asimismo, empieza una moral de cooperación, las normas se integran por completo, según Piaget " ... los sentimientos morales tienen que ver con lo que es necesario y no con lo que es deseable o preferible hacer" (cit. en Wadsworth, 1991, p.89); es decir, el razonamiento y el pensamiento alcanzan una estabilidad mayor, la capacidad de razonar se vuelve cada vez más lógica y está menos sujeta a la influencia de las aparentes contradicciones de percepción, la reversibilidad de pensamiento y la capacidad de descentrar permiten que el razonamiento del niño adquiera congruencia y conservación. Alrededor de los 7 u 8 años empieza el desarrollo de los sentimientos de conservación y los valores, los niños adquieren la capacidad de coordinar sus pensamientos afectivos de un acontecimiento a otro.

Durante las operaciones formales se desarrolla el pensamiento de la lógica para resolver toda clase de problemas, las dos reversibilidades pueden coordinarse, evolucionan las operaciones propositivas o combinatorias y los esquemas operativo formales, el desarrollo de los sentimientos normativos, la autonomía y la

voluntad propician la construcción de sentimientos idealistas y el posterior desarrollo de la personalidad. El razonamiento moral llega a su pleno desarrollo con las operaciones formales, se comprende que las reglas son necesarias para la cooperación, la mentira se considera incorrecta debido a que quebranta la confianza, la justicia se comprende en relación con las intenciones, se considera que los castigos adecuados para las transgresiones sociales se basan en la equidad.

"Piaget señala que las normas morales poseen tres características: 1) una norma puede generalizarse a todas las situaciones análogas, no sólo a las idénticas 2) una norma moral dura más allá que la situación y las condiciones que la engendran y 3) una norma moral está vinculada a un sentimiento de autonomía" (cit. en Wadsworth, 1991, p.89). Cabe decir que esto último es un ideal que se busca en la estimulación del desarrollo de una moral autónoma.

Para el estudio de la moral, Piaget realizó observaciones en situaciones de juego y presentó a los niños dilemas morales, utilizando el método clínico para analizar sus respuestas y ver cómo van construyendo las reglas morales.

Junto con el estudio de las reglas del juego de canicas o el diálogo con los niños acerca de su concepción de la mentira, Piaget hace un amplio uso de la representación de historias para comprobar o ver el cambio que se produce en el juicio moral del niño

El siguiente es un ejemplo de estas historias:

a) Un niño que se llama Fernando está en su habitación. Le llaman para cenar. Entra en el comedor. Pero detrás de la puerta había una silla. Sobre la silla había una bandeja y sobre la bandeja había quince tazas. Fernando no podía saber que todo esto estaba detrás de la puerta. Entra, la puerta golpea la bandeja y se rompen las quince tazas.

b) Había una vez un niño que se llamaba Enrique. Un día que su mamá no estaba, quiso coger mermelada del armario. Se subió a la silla y alargó el brazo. Pero la mermelada estaba muy arriba y no pudo cogerla. Lo que ocurrió fue que al intentar cogerla golpeó una taza. La taza se cayó y se rompió (cit. en Palacios y cols. 1985, p.353).

Tras presentar al niño estas historias se le hacían las siguientes preguntas: ¿Son igualmente culpables, o uno de ellos es más culpable que el otro?, ¿cuál de los dos es más travieso y porqué? A partir de las respuestas que proporcionaba el niño, basándose en el método clínico el entrevistador ubicaba al niño en un estadio de desarrollo moral.

Como anteriormente se mencionó, la moral es una serie de reglas y su esencia está en el respeto que se adquiere hacia ellas. Para estudiar precisamente cómo se va adquiriendo este respeto, Piaget realizó algunos estudios sobre el manejo de las reglas en el juego de canicas, ya que este juego lo constituyen una serie de reglas elaboradas por los niños y es por medio de éste que se inician en el respeto hacia las reglas (constituyente esencial de la moral).

De la misma manera que las reglas morales " ... las reglas del juego de canicas se transmiten de generación en generación y se mantienen únicamente gracias al respeto que inspiran a los individuos" (Piaget, 1971, p. 10).

En el estudio de las reglas del juego Piaget encontró dos fenómenos: "1º La práctica de las reglas, es decir, la manera como los niños de las distintas edades aplican efectivamente las reglas, 2º la conciencia de la regla, es decir, la manera en que los niños de las distintas edades se representan el carácter obligatorio, sagrado o decisorio, la heteronomía o la autonomía propia de las reglas del juego" (Piaget, 1971, p.10).

En cuanto a la práctica de las reglas concluyó que existen cuatro estadios que son paralelos al desarrollo cognitivo, mientras que para la conciencia de la regla existen tres estadios. A continuación se describirá cada uno.

Práctica de la regla:

Etapa motora: Aquí el niño no toma en cuenta las reglas, juega solo, su actividad no es social, la diversión radica en la manipulación motora o muscular de los objetos. No hay señales de que se dé cuenta de que es un juego social (cfr. Wadsworth, 1991, p.91).

Etapa egocéntrica: Regularmente a los niños entre 2 y 6 años les empieza a gustar el jugar con otros niños que generalmente son mayores, en este periodo se

van dando cuenta de la existencia de las reglas. Los niños creen que todos pueden ganar, que las reglas son fijas y el respeto unilateral; sin embargo, su participación en los juegos de grupo se caracteriza por la ausencia de interacción social y de verdadera cooperación.

Etapas de cooperación: El niño empieza a cooperar socialmente en los juegos, comprende de manera más clara las reglas y ganar es significativo para él.

Etapas de codificación de reglas: Los niños logran entender que las reglas se fijan arbitrariamente, que éstas son necesarias, pero que el grupo puede cambiarlas. Entre los 11 y los 12 años, la mayoría de los adolescentes comprenden relativamente las reglas, determinan una serie de reglas por mutuo acuerdo, las cuales pueden estar sujetas a cambios, ya no creen que las reglas son permanentes e impuestas externamente por una autoridad. En esta etapa todos conocen las reglas y están de acuerdo con ellas. Los adolescentes saben que las reglas son necesarias para que haya cooperación y para poder jugar, surge el interés por las propias reglas.

En resumen, a la edad de 7-8 años aproximadamente los niños basan sus juicios en el resultado de sus acciones, entre los 8-9 años empiezan a adquirir la capacidad de evaluar los acontecimientos desde la perspectiva de los demás, dando más importancia a las acciones que a las consecuencias. Por último, los niños son capaces de tomar en consideración los estados afectivos de quienes les rodean.

Conciencia de la regla:

Primer estadio: La regla no es coercitiva todavía (no distingue lo bueno de lo malo) debido a que se encuentra al final del estadio motor y al principio del egocéntrico, es decir, es puramente motriz o simplemente sigue inconsciente.

Segundo estadio: La regla es considerada sagrada e intangible, de origen adulto y de esencia eterna. Toda modificación propuesta el niño la considera transgresión; se inicia en el estadio egocéntrico para terminar a mediados del estadio de cooperación.

Tercer estadio: La regla está considerada como una ley debido al consentimiento mutuo, que es obligatorio respetar si se quiere ser leal, pero que se puede transformar a voluntad siempre y cuando participe la opinión general; se ubica al final del estadio de cooperación y en el estadio de codificación de reglas.

Podemos concluir que, de acuerdo a este enfoque, el desarrollo moral se dirige a la adquisición de principios de justicia, fruto de la cooperación social, del respeto a los derechos de los otros y de la solidaridad entre los niños.

El juicio moral va del absolutismo al relativismo, de considerar las consecuencias a considerar las intenciones y motivos, de la sanción expiatoria a la sanción por reciprocidad, de la justicia immanente a la justicia basada en la realidad.

El cambio principal se produce entre la moral de la presión adulta, del respeto unilateral a las normas impuestas por los adultos (moral heterónoma) a la moral de cooperación y de respeto mutuo (moral autónoma). Para que esto se dé es necesario que el niño tenga la oportunidad de mantener interacciones sociales recíprocas en condiciones de igualdad y de respeto mutuo.

La moral autónoma está basada en una concepción relativa en la que el niño es capaz de situarse en la perspectiva de otros. Surge cuando el niño descubre la importancia de las relaciones de simpatía y de respeto mutuos; la reciprocidad y la cooperación son factores determinantes para este tipo de moral.

Para Piaget los tres factores que determinan el progreso moral son: el desarrollo cognitivo, las relaciones con los iguales y la superación de presión coercitiva de la autoridad adulta (cfr. Palacios y cols. 1985, pp.352-369).

1.2.2 Teoría de Kohlberg.

Kohlberg es otro representante de la teoría **cognitivo evolutiva** que se interesó por el estudio de la moral. Para él las normas y los principios básicos surgen a partir de las experiencias obtenidas en la interacción social: de los estímulos cognitivos y sociales experimentados a lo largo del desarrollo.

Kohlberg, al igual que Piaget, encuentra un paralelismo entre el juicio intelectual y el juicio moral, donde el primero es requisito para que se dé el segundo, es decir, para que se dé un razonamiento moral avanzado necesita haber también un razonamiento intelectual avanzado. Sin embargo, el desarrollo moral no depende únicamente del desarrollo intelectual, ya que se puede estar en un estadio de desarrollo intelectual más alto que el estadio de desarrollo moral correspondiente, pero nunca se va estar en un estadio de desarrollo moral más alto que su estadio de desarrollo intelectual paralelo.

Otra aclaración importante es que para emitir una conducta moralmente elevada se necesita tener un razonamiento moral avanzado, aunque también se puede estar en un estadio de razonamiento moral avanzado y no actuar de acuerdo a las características de dicho estadio.

Kohlberg estudió los principios morales ideando situaciones hipotéticas (dilemas morales), en las que hay un conflicto entre intereses personales y valores universales; dichos dilemas eran presentados a los sujetos y ellos tenían que elegir entre dos conductas, explicando las razones de su elección. El siguiente es un ejemplo de estas historias:

<<En Europa una mujer se estaba muriendo por una clase especial de cáncer. Existía una medicina que el doctor pensaba podía salvarla. Era una forma especial de radio que un farmacéutico en la misma ciudad había descubierto recientemente.

Era caro hacer la medicina, pero el farmacéutico aumentaba cinco veces lo que le costaba. Pagaba 400 dólares por el radio y cobraba 2,000 dólares por una pequeña cantidad de la medicina.

El marido de la mujer enferma, Heinz, fue a todos sus conocidos para que le prestaran dinero, pero sólo pudo reunir 1,000 dólares, la mitad de su precio. Le dijo al farmacéutico que su mujer estaba muriendo y le pidió que se lo vendiera más barato o le permitiera pagarlo más tarde. Pero el farmacéutico dijo: "No, yo he descubierto la medicina y quiero conseguir dinero, por lo que no te la venderé

hasta que me des los 2,000 dólares". Entonces Heinz se desesperó y entró en la tienda del hombre con el fin de robar la medicina para su mujer>>.

Kohlberg realizó algunos estudios longitudinales es decir, dando un seguimiento a los mismos sujetos, también llevó a cabo estudios transculturales, para ver si las respuestas de diferentes culturas se adecuaban a los niveles postulados por él. Realizó un estudio en Estados Unidos, Taiwan y México, donde encontró que aunque las respuestas variaban el razonamiento era el mismo, lo cual le permitió determinar la universalidad de los estadios; encontró que la secuencia es independiente de la clase social, del medio o de la religión, aunque si se puede pasar más de prisa o más despacio por las diferentes etapas. En el nivel posconvencional es donde se tienen algunas dudas, ya que en algunos estudios realizados por Turiel en Turquía no aparecieron sujetos en el estadio 6, por lo que pudiera decirse que este estadio es una forma avanzada del estadio 5.

Formuló 3 niveles de razonamiento moral con 2 estadios cada uno, a estos niveles les antecede una etapa premoral, en la que lo bueno es lo placentero y lo malo lo que causa dolor, donde el niño se guía por lo que puede y quiere hacer. Los niveles de razonamiento moral son los siguientes:

Nivel preconvencional: No se comprenden las reglas ni las expectativas sociales y son percibidas como externas al yo.

Nivel convencional: Se caracteriza por someterse a las reglas, expectativas y convenciones de la sociedad o de la autoridad y se definen por lo que son, aquí el yo se identifica con las reglas y expectativas de los otros, especialmente de las autoridades.

Nivel postconvencional: Hay una comprensión y aceptación de las reglas de la sociedad, aceptación que se basa en la formulación y aceptación de los principios morales de carácter general que están detrás de estas reglas; estos principios pueden entrar en conflicto con las reglas de la sociedad, donde un individuo encontrándose en este nivel juzgará más por el principio que por la convención. Se diferencia al yo de las reglas y expectativas de otros y se definen

los valores en función de los principios escogidos por la persona misma (Cfr. Turiel, Enesco y Linaza, 1989, p.73-74).

Detrás del juicio moral está "... el concepto de perspectiva sociomoral que se refiere al punto de vista que adopta el individuo al definir los hechos sociales y los valores o deberes sociomorales" (Cit. en Turiel, Enesco y Linaza, 1989, p.74). Se postulan tres niveles de perspectiva social correspondientes con los niveles de juicio moral:

Al nivel preconvenicional le corresponde la perspectiva individual concreta: se piensa en los intereses propios y los de las personas en que se tenga interés, se obedece la ley para evitar el castigo

El nivel convencional está correlacionado con la perspectiva de miembro de la sociedad: hay una preocupación por la aprobación social, por la lealtad a las personas, grupos y autoridades; por el bienestar de otros y de la sociedad.

El nivel postconvencional se correlaciona con la perspectiva más allá de la sociedad: aquí se cuestiona y redefine la perspectiva como miembro de la sociedad (nivel anterior), en función de una perspectiva moral individual "... es la perspectiva de un individuo que tiene un compromiso moral o respeta las normas en que debe basarse una sociedad buena y justa" (Cit. en Turiel, Enesco y Linaza, 1989, p.75).

A continuación se describen los estadios que conforman cada nivel de desarrollo moral:

I.- Nivel preconvenicional (4-10 años aprox.)

Estadio 1: Las consecuencias físicas de las acciones determinan su maldad o bondad, el niño actúa evitando transgredir las normas para no ser sancionado, obedece por obedecer, es egocéntrico, por lo que no considera los intereses de los otros.

Estadio 2: La acción correcta es la que satisface las necesidades propias (el niño es individualista), sigue las reglas para obtener sus intereses, está consciente que otras personas también tienen intereses propios por lo tanto también lo que

está bien es lo equitativo, como por ejemplo establecer tratos y así lograr el intercambio.

II.- Nivel convencional (10-16 años aprox.)

Estadio 3: Razona a partir de sus relaciones más próximas en un grupo común, la buena conducta es la que agrada a otros y es apoyada por ellos, es vivir de acuerdo con lo que las personas esperan de uno, dependiendo del rol que se desempeñe (hijo, amigo, etc.). Ser bueno es mostrar preocupación por los otros y mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud.

Estadio 4: Razona a partir del punto de vista de la sociedad o de la institución a la que pertenezca, lo que está bien es cumplir con los deberes respetando a la autoridad, es importante contribuir a la sociedad, grupo o a la institución y evitar la ruptura del sistema; adopta el punto de vista del sistema que define los roles y las reglas.

III.- Nivel postconvencional (16 años - adultez)

Estadio 5: Hay preocupación porque los deberes y las leyes estén basadas en la utilidad general, es decir, se define la acción correcta en función de los derechos generales de los individuos; se está consciente de que los valores y las reglas son relativas, que deben ser respetadas porque son un contrato social, se considera que la vida y la libertad son valores que deben ser defendidos en cualquier sociedad.

Estadio 6: Lo que está bien es seguir principios éticos escogidos por uno mismo, se reconoce y se está consciente de la validez de los principios morales universales, tales principios son la justicia, la igualdad de los derechos humanos y el respeto a la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Para Kohlberg la estructura esencial dentro de la moral es la justicia, la cual ayuda a resolver los conflictos morales, y "...la esencia de la justicia es la distribución de los derechos y los deberes regida por los conceptos de igualdad y reciprocidad" (Cit. en Turiel, Enesco y Linaza, 1989, p.82).

El avance de un estadio moral a otro se logra a través de las reorganizaciones cognitivo-estructurales que se dan gracias a la interacción del

individuo con el ambiente, logrando así una mayor equilibrio, para esto se requiere que se promuevan situaciones en las que el niño experimente conflictos entre sus acciones y evaluaciones, entre las acciones y evaluaciones de otros y entre sus deseos y los de los otros (cfr. Palacios y cols, 1985, p.374-378).

La adopción de roles también juega un papel importante para el desarrollo moral, esto se refiere a ponerse en el lugar de los otros, comprender su actitud, tener presentes sus pensamientos y sentimientos. Por lo que es importante que el medio brinde oportunidades de adopción de roles: que se fomente el diálogo sobre temas de valores, que se promueva la participación en grupo, donde exista la reciprocidad, otro factor importante es el conflicto cognitivo - moral, ya que el avance en el desarrollo se da a partir de la reorganización reflexiva que resulta de dichos conflictos.

En síntesis se puede decir que para Kohlberg la esencia de la moral es la noción de justicia, la cúspide del desarrollo moral es actuar de acuerdo a los principios éticos universales que se encuentran en los niveles de pensamiento moral más avanzado, dichos principios no son reglas que se apliquen mecánicamente sino que son elementos que llevan a tomar decisiones a partir de un proceso racional.

Para lograr esto es necesario que los individuos sean estimulados cognitivamente y socialmente, que tengan oportunidad de adopción de roles y que se estimule su razonamiento a través de conflictos cognitivo - morales.

Los juicios en los que se basan las explicaciones de los actos a lo largo del desarrollo son: las consecuencias físicas, evitar el castigo (etapa 1), los intereses propios (etapa 2), el estar bien con el grupo (etapa 3), cumplir con las reglas y deberes de la sociedad (etapa 4), partir de la aceptación de un compromiso con las normas para llevar al bienestar y protección de todos (etapa 5), se razona y se cree en la validez de los principios éticos universales.

A continuación se presenta una comparación entre las dos teorías expuestas:

PIAGET	KOHLBERG
<ul style="list-style-type: none"> * Hace una división de la moral en autónoma y heterónoma * El respeto es la base de la moral * Los sentimientos son esenciales en el desarrollo de la moral * Plantea un paralelismo entre el desarrollo cognitivo y el moral * Método de estudio clínico - crítico con representación de historias y el análisis de cómo se adquieren las reglas del juego * Características de una norma moral: ser generalizable a situaciones análogas; que dure más allá de la situación que la engendra y; está vinculada a un sentimiento de autonomía * El principal cambio es que pasa del respeto unilateral al respeto mutuo. Siendo esta su cúspide * Postula cuatro etapas del desarrollo de la práctica de la regla y tres etapas en el desarrollo de la conciencia de la regla * El avance en el desarrollo moral se va a dar a través del desarrollo cognitivo, de las relaciones con iguales y de superar la presión coercitiva de la autoridad adulta... 	<ul style="list-style-type: none"> * Hace una división de la moral en: preconvencional, convencional y postconvencional * La noción de justicia es la base de la moral * Los procesos sociocognitivos son importantes para el desarrollo de la moral * Plantea un paralelismo entre el juicio moral y el juicio intelectual * Método de estudio: presentación de dilemas morales en situaciones hipotéticas * Una norma moral está vinculada a un sentido de justicia * La cúspide de la moral es actuar según los principios éticos universales. * Postula tres niveles de razonamiento moral con dos estadios cada uno de ellos. * El avance de un estadio a otro se logra a través de las reorganizaciones cognitivo-estructurales que se dan gracias a la interacción del individuo con el ambiente.

1.3 ENFOQUE PSICOANALITICO

Freud creó un modelo de personalidad basado en tres sistemas: el ello, el yo y el superyó; entre estos tres sistemas no hay límites, ya que interactúan entre sí para que el hombre tenga satisfechas sus necesidades y se relacione efectivamente con su ambiente.

El ello existe en el individuo desde antes de que éste tenga experiencia con el mundo exterior: según Hall (seguidor del pensamiento freudiano) "...es el fundamento sobre el cual se edifica la personalidad...", ya que, "...es la fuente primordial de energía psíquica y la sede de los instintos" (Hall, 1986, p.29 y 31).

El ello se rige por el principio de placer, cuya función es descargar o reducir la tensión que la persona pueda estar experimentando, pretende evitar el dolor y encontrar el placer. "En su forma más primitiva el ello es un aparato reflejo que descarga por las vías motrices cualquier tensión o excitación sensorial que le llegue" (Hall, 1986, p.26), por ejemplo, cerrar el párpado ante una luz intensa (estímulo externo), o bien cuando el bebé se orina, debido a que la presión de la vejiga alcanza suficiente intensidad, por lo tanto ésta se vacía a través de la válvula abierta (estímulo interno).

Al experimentar cierto grado de tensión (frustración y malestar) por no poder satisfacer las necesidades por una vía motora en el momento adecuado, empieza a funcionar un proceso llamado primario, que consiste en producir una imagen mnémica asociada o desprendida de un objeto que es necesario para reducir la tensión; por ejemplo, cuando un individuo tiene hambre se provoca en él cierto grado de frustración, ante esto, el ello forma una imagen mnémica asociada con el alimento, procurando de esta forma descargar la tensión experimentada.

Esto explica porque para el ello recordar el alimento es lo mismo que ingerirlo, es decir, la formación de una imagen mnémica es lo mismo que tener el objeto real. Esta reducción o descarga establece lo que Freud llamó "identidad de percepción", es decir, que el ello considera a la imagen mnémica como la percepción del objeto real, debido a que no puede distinguir entre un recuerdo subjetivo y una percepción objetiva de lo real (objeto satisfactor). La formación de la imagen de un objeto que reduce la tensión se llama "realización de deseo", aún cuando no reduzca efectivamente las tensiones.

Freud dice que el ello es la realidad subjetiva primordial, el mundo interior existe antes de que el individuo haya tenido experiencia con el mundo externo. El ello no cambia con el transcurso del tiempo debido a que no puede ser modificado

por la experiencia, conserva su carácter infantil durante toda la vida, ya que no está en contacto con el mundo externo, sin embargo puede ser controlado y regulado por el yo.

Debido a que el ello no alcanza el nivel adecuado de descarga de tensión, es necesario un nuevo sistema con mayor desarrollo, el cual se encarga de alcanzar fines evolutivos de supervivencia y reproducción. A dicho sistema se le ha llamado YO, que tiene como función principal establecer una relación con el mundo exterior (con el mundo de lo real).

El yo está gobernado por el principio de realidad, su finalidad es demorar la descarga de energía hasta que se presente el objeto real que satisfaga la necesidad, es decir, el yo tolera la tensión hasta que pueda ser descargada por una forma apropiada.

Dentro del principio de realidad está un proceso llamado secundario, que lleva al individuo a descubrir o producir el objeto real que satisfaga su necesidad, es decir, producir la realidad mediante un plan de acción que se ha desarrollado por el pensamiento y la razón (mediante una acción cognitiva), examinando el medio y seleccionando de él los estímulos pertinentes al problema por resolver.

Puede verse como el proceso secundario es complemento del proceso primario, ya que el proceso primario forma en el individuo la imagen mnémica del objeto necesario y el proceso secundario se encarga de localizar dicho objeto (real) en el ambiente.

El yo también produce fantasías y ensueños, lo cual ayuda al individuo a relajarse, sin embargo, a diferencia del ello, el yo distingue la fantasía de la realidad, es decir, reconoce las fantasías como tales.

El yo es una organización de procesos psicológicos que actúa como intermediaria entre el ello, el superyó y el mundo exterior; es producto de una interacción con el ambiente y su desarrollo está determinado por la maduración y la herencia, ya que cada persona posee potencialidades innatas para pensar y razonar, el desarrollo de tales potencialidades se da mediante la experiencia, el aprendizaje y la educación. (cfr. Hall, 1986, p.34-35).

El tercer sistema de la personalidad es el superyó, el cual "...representa lo ideal más bien que lo real, pugna por la perfección antes que por el placer o la realidad. El superyó es el código moral de la persona"(Hall, 1986, p.35.), se desarrolla a partir de la asimilación por parte del niño de las normas paternas de lo que es bueno y de lo que es malo: el niño incorpora las actitudes y normas de los padres, es decir, las hace suyas y de esta forma va adquiriendo las actitudes morales. Freud afirma que "...las restricciones externas son introyectadas, de modo que el superyó ocupa el lugar de la función paterna, a partir de entonces observa, guía y amenaza al yo exactamente de la misma manera que anteriormente lo hacían los padres". (cit en Despert, 1973, p.155).

El superyó está conformado por dos subsistemas, el ideal del yo y la conciencia moral: el primero se refiere a la asimilación que el niño hace a partir de las recompensas sobre lo que sus padres consideran moralmente bueno, estas recompensas pueden ser físicas o psicológicas. Las físicas consisten en dar al niño objetos que desea, mientras que las psicológicas son la aprobación paterna expresada en palabras o expresiones faciales.

La conciencia moral es la asimilación de lo que los padres consideran moralmente malo y lo hacen saber por medio de castigos, los castigos también pueden ser físicos o psicológicos: los físicos son ataques al cuerpo del niño mientras que los psicológicos son privar al niño de amor.

Este subsistema es un conjunto de prohibiciones y es considerado como la voz internalizada de la autoridad paterna. Las recompensas y castigos se otorgan al yo, ya que éste es el que ejerce control sobre las acciones de las personas, por lo tanto, es considerado responsable de los actos morales e inmorales. El superyó castiga al yo tanto por hacer como por pensar algo "malo", ya que al igual que el ello no distingue entre lo objetivo y lo subjetivo.

La principal finalidad del superyó es "...controlar y regular aquellos impulsos cuya expresión no controlada pondría en peligro la estabilidad de la sociedad" (cit. Hall, 1986, p.39.). Algunos de estos impulsos pueden ser el sexo y la agresión.

Otro aspecto importante dentro de la personalidad desde la perspectiva psicoanalítica es la angustia, que está definida como una experiencia emocional producida por estímulos externos o internos que producen excitaciones gobernadas por el sistema nervioso autónomo (cfr. Hall, 1986, p70). La angustia funciona como señal de alarma para que el yo tome medidas para enfrentar el peligro. Freud distinguió tres tipos de angustia: la real, la neurótica y la moral, que difieren en cuanto a lo que las ocasiona.

El origen de la angustia real está en el mundo externo, por ejemplo, tener miedo a una serpiente venenosa o a un hombre que amenaza con una pistola. El origen de la angustia neurótica se encuentra en la elección objetal instintiva del ello, se tiene miedo de que el ello ejerza control sobre el yo, o bien puede ser un miedo irracional, es decir, lo que comúnmente llamamos "fobia".

La angustia moral se experimenta como sentimiento de culpa o vergüenza en el yo, que se da por la percepción de un peligro proveniente de la conciencia moral, que amenaza castigar a la persona por haber hecho o pensado algo malo.

El miedo original del que se deriva la angustia moral es un miedo objetivo: miedo a los padres que castigan; puede llegar a ser tan insoportable que la persona que se siente culpable puede provocar un castigo del exterior para expiar su culpa y alcanzar alivio.

Se pueden experimentar dos tipos de angustia a la vez, por ejemplo angustia moral y real o bien angustia neurótica y real, incluso pueden experimentarse las tres juntas, ya que un estado de angustia puede tener varias fuentes.

Dentro del enfoque psicoanalítico el superyó es el encargado de regular los actos morales: el niño asimila las normas paternas de lo que es bueno (a partir de las recompensas) y de lo que es malo (a partir de los castigos); una vez que el niño ha introyectado estas normas, el superyó es quien se encarga de que el yo cumpla con ellas.

El hacer algo que los padres consideren moralmente malo lleva a que el yo del individuo experimente angustia (debido a que el yo es el mediador entre el superyó y la realidad), ya que el superyó amenaza con castigarlo. En sí, este tipo

de angustia proviene del miedo que se tiene a los padres que castigan las malas acciones.

En síntesis se puede decir que dentro de esta teoría, se habla de cómo el individuo va desarrollando una moralidad que va a estar presente en todos los actos de su vida. No presenta el desarrollo moral en una serie de estadios, sino que lo expone en función de los tres sistemas que conforman la personalidad (el ello, yo y superyó).

Según Freud cuando un individuo nace, toda la energía psíquica se encuentra concentrada en el ello, ya que es el único sistema presente al nacer. Dicha energía se utiliza para la satisfacción de los instintos, ya sea mediante la acción motora o por la formación de imágenes mnémicas; a la inversión de energía que se hace en estos dos procesos se llama elección de objeto o catexia de objeto.

Como anteriormente se mencionó, el ello por sí sólo no puede disminuir las tensiones que experimenta el sujeto, ya que no distingue entre una imagen mental y un objeto real, por lo que desplaza parte de su energía a los procesos cognitivos (que estaban latentes) iniciando con esto la formación del yo; con este nuevo sistema la persona ya distingue entre su mundo interno (la mente) y el mundo externo (el ambiente).

El yo es el sistema que regula la conducta de los individuos, cuando cede demasiado poder a cualquiera de los otros dos sistemas se producen inadaptaciones, por ejemplo, cuando el superyó posee más energía que los otros dos sistemas trata de destruir al yo, como sería el caso de una persona que se siente tan avergonzada por su conducta o pensamientos que puede llegar al suicidio.

El período relativamente largo durante el cual el niño depende de sus padres favorece la formación del superyó, la forma mediante la cual controlan el desarrollo de dicho sistema es a través de recompensas y castigos.

El miedo al castigo y el deseo de aprobación hacen que el niño se identifique con los preceptos morales de los padres, esta identificación produce la formación del superyó. Cuando un niño falta a una norma moral establecida, el

padre responde castigandolo, el niño se identifica con este padre que lo castiga y la autoridad del padre se internaliza convirtiéndose en el superyó, el cual castiga al yo cuando éste desobedece una regla moral.

El superyó es el representante dentro de la personalidad, de los valores e ideas tradicionales de la sociedad. El superyó del niño no es reflejo de la conducta de los padres, sino más bien de los superyós de los padres, ya que un adulto puede decir una cosa y hacer otra, sin embargo, es lo que dice basado en amenazas y regalos lo que importa en la formación de las normas éticas del niño. Además de los padres hay otras personas que influyen en la formación del superyó del niño, como son los maestros, los ministros religiosos, los agentes de policía o cualquier persona que represente una autoridad para el niño.

Se puede decir que la cúspide del desarrollo moral desde el punto de vista psicoanalítico, es la integración de los tres sistemas que conforman la personalidad, donde el regulador es el yo.

Dado que la personalidad está en cambio y desarrollo constantes, principalmente durante la infancia, la niñez y la adolescencia, el avance en este desarrollo facilita los intercambios de energía entre los tres sistemas y con el mundo externo logrando que la personalidad funcione de modo más suave, más ordenado y más congruente. Además mediante el aprendizaje se desarrolla una habilidad mayor para enfrentar las frustraciones y las angustias.

1.4 ENFOQUE CONDUCTUAL.

El proceso de socialización implica el aprendizaje de una serie de conductas que se van adquiriendo a través de la interacción que se tiene con las demás personas y de las experiencias resultantes de esta interacción; asimismo (para el enfoque conductual) el desarrollo moral consiste en el aprendizaje de conductas socialmente aceptables y la adquisición e internalización de normas y valores que le son transmitidos al niño por las personas que le rodean (Cfr. Palacios y cols. 1985 p. 354).

Por lo tanto, para que el niño pueda moverse acertadamente dentro de la sociedad, necesita aprender a autocontrolarse y a discriminar dónde puede presentar ciertas conductas y dónde no.

Este aprendizaje lo va logrando por varios medios: uno de ellos se refiere a las consecuencias externas de sus actos, las cuales pueden ser positivas o negativas, es decir, pueden ser premios o castigos; a partir de esto se dice que los actos del niño son el resultado de las consecuencias de sus propios actos, ya que las consecuencias agradables o desagradables determinarán sus futuras conductas, puesto que el niño aprende a prever las consecuencias externas posibles y actuar en consecuencia.

Otro medio es el aprendizaje por observación, donde el niño aprende a observar lo que hacen los demás y de las consecuencias que su conducta tiene; en este aspecto la conducta de los padres es muy importante en el desarrollo de hábitos en el niño, por ejemplo, la resistencia a la transgresión puede transmitirse a través del modelado paterno, donde es importante que las instrucciones explícitas que se den al niño sean concordantes con la conducta de quien las emite.

El niño también va a aprender a reaccionar emocionalmente sobre lo que le ocurra a otros y a partir de esto, experimenta lo que es la empatía (comprenderá lo que su compañero siente) que también le sirve para definir su comportamiento.

El término de conducta moral está relacionado con lo que está bien o mal, mientras que el de conciencia se refiere a la internalización de valores, es decir, a las normas morales evaluadoras de los actos. "La internalización se refiere ... a la dirección de uno mismo por uno mismo ... significa independencia relativa del niño en cuanto a las consecuencias exteriores reforzantes, pero no independencia con respecto a las realidades del mundo externo" (cit. Singer, 1969, p. 360).

La supresión es una parte de la internalización que se logra cuando los niños aprenden a no hacer determinadas cosas aún cuando nadie pueda observarlos; esta supresión se da debido a que en el pasado cierto acto fue asociado con algún castigo, lo cual causó ansiedad en el niño, siendo un factor muy poderoso si se

produce antes de iniciarse un acto, ya que el castigo tiene diferentes efectos dependiendo de la persona y del momento en que se suministre.

En este último aspecto, se ha encontrado que es más efectivo el castigo cuando se presenta al inicio de la transgresión, " ...cuando el castigo se administra al principio de la secuencia de respuesta impedirá la comisión real del acto de transgresión con más eficacia que si se administra después de ocurrido el acto" (Bandura 1978, p. 179).

Parke y Walters sostienen que el castigo temprano (inmediato) conduce a una internalización mayor de la supresión en comparación con el castigo tardío (cfr. Singer, 1969, p. 382-383).

La internalización también se da a partir de la observación de modelos sociales: lleva al niño a experimentar alegría o miedo ante cierta conducta observada, puede ser agradable para el niño ver lo que el modelo hace y que al imitarlo se sienta intrínsecamente reforzado, ya que experimenta placer, mismo que tuvo lugar cuando contempló por primera vez lo que el modelo estaba haciendo.

Según Bandura no existen estadios en el desarrollo moral, ya que éste va a depender de las condiciones de aprendizaje social en las que se encuentren los individuos (Cfr. Palacios y cols. 1985, p. 359).

El enfoque del aprendizaje social sostiene que "la conducta moral se aprende como cualquier otra conducta" (Cit. en Palacios y cols. 1985, p. 358), a través de las consecuencias de los actos y a partir de la observación de modelos sociales, como resultado de este aprendizaje se logra la internalización de valores.

Existen factores cognitivos que funcionan como mediadores en la internalización del control de la conducta, "...tales como la capacidad de interpretar la información, representar la experiencia en forma simbólica, la anticipación de las consecuencias de los sucesos y las expectativas que se adquieren" (Cit. en Palacios y cols. 1985, p. 358).

El desarrollo moral va de un control externo a un control interno, donde a mayor internalización mayor es el avance en el desarrollo moral. Aronfreed describió un continuo de las posibles reacciones a la transgresión, las cuales son:

reacción orientada por el castigo externo, la confesión, la reparación y la autoevaluación; las dos primeras tienen una orientación externa, mientras que las siguientes llevan a una mayor internalización ya que no toman en cuenta la autoridad externa (Cfr. Palacios y cols. 1985, p. 360).

Skinner presenta el ejemplo de una sociedad utópica moralmente avanzada en su libro Walden dos: una sociedad en la cual no existen los celos, la envidia, el odio, ni la cólera, ya que se les considera emociones inútiles y nocivas para la paz de conciencia, que desgastan y son peligrosas.

Aquí el medio para que cada individuo moldee su buen comportamiento es el autocontrol, que es desarrollado en los seis primeros años de la vida, a través de situaciones experimentales.

Una de las situaciones que se proponen para promover el autocontrol en los niños es el darles un caramelo, que se podrán comer más tarde siempre y cuando no lo chupen antes; en los niños es difícil resistir la tentación, por lo que se les obliga a examinar su propia conducta mientras miran el caramelo, con el fin de que reconozcan la necesidad del autocontrol. Se les esconden los caramelos y se les pregunta si han notado un aumento en felicidad o una reducción en tensión, inmediatamente se les presenta una fuerte distracción (algún juego entretenido); más tarde se les recuerda la existencia de los caramelos y se les lleva a que examinen su propia reacción.

El valor de la distracción es evidente y el experimento se sigue repitiendo hasta que los niños por sí solos llevan los caramelos a sus armarios para guardarlos. Sin embargo, ocultar un objeto tentador no siempre es factible, por lo que se requiere conseguir una ocultación psicológica, es decir, dejar de prestar atención al objeto aún cuando esté presente (para esto, en un experimento posterior se cuelgan los caramelos en los cuellos de los niños).

Para generar tolerancia se produce una situación en la que, cuando los niños llegan con hambre se tengan que esperar cinco minutos antes de poder probar los alimentos, pudiendo hacer cualquier cosa (contar chistes o cantar) para que se distraigan y el momento se les pase rápido. Posteriormente se repite la misma

situación, pero sin que puedan hacer nada que les entretenga en el tiempo de espera.

En este tipo de educación no existen los regaños ni las represiones para eliminar un comportamiento indeseable, sino que "... es un sistema de molestias y frustraciones gradualmente mayores, inmerso en un ambiente de serenidad total" (Skinner, 1944, p. 121), de tal forma que el niño pueda desarrollar al máximo el autocontrol. "Lo importante es animar a la gente a considerar cada hábito y costumbre como susceptible de mejora" (Skinner, 1944 p. 30).

Otra forma en que los niños aprenden las normas es a través del modelamiento, ya que están organizados de tal modo que conviven con niños de su propia edad y con niños un poco mayores, de los cuales aprenden y los imitan.

En resumen, para el enfoque conductual, la moral se va adquiriendo a partir de las experiencias que le proporcionan al niño las personas que le rodean; el niño aprende qué conductas son aceptadas y cuáles son prohibidas, además qué consecuencias puede tener al comportarse de determinada manera. Este aprendizaje lo va a obtener por la observación de modelos sociales y por lo tanto de la imitación; también va estar dado por las consecuencias externas de sus propias acciones, es decir, por los castigos y recompensas que obtenga de otras personas por su conducta.

A lo largo del desarrollo moral el niño va internalizando las normas, se comporta de acuerdo a las reglas establecidas, a partir de las consecuencias externas que pueda recibir; posteriormente acata estas reglas aún cuando no esté presente alguna persona que pueda castigarlo, llegando así a la cúspide del desarrollo moral, es decir, logrando el autocontrol.

1.5 POSICION TEORICA DE LA INVESTIGACION

En épocas pasadas la moral se determinaba por el respeto hacia las divinidades, con el paso del tiempo se concebía como el respeto heterónomo hacia las autoridades, pero en la actualidad se pretende basarla en el respeto mutuo entre los individuos y en la racionalización de sus actos.

Es probable que la situación que se vive en la actualidad pueda deberse al egoísmo con el que estamos acostumbrados a convivir, ya que nunca nos enseñaron a pensar en el prójimo, puesto que sólo aprendimos a obedecer y seguir las ordenes sin cuestionar, por lo tanto ese esquema es el que reproducimos y transmitimos a las generaciones de infantes.

Sin embargo, con la educación que se ha llevado desde 1992 con la Modernización Educativa en el Nivel Preescolar, se ha pretendido cambiar la metodología con el propósito de estimular el desarrollo de una moral autónoma y no de una heterónoma, la cual ha gobernado durante muchos años o siglos a pesar que desde la época de Sócrates, Aristóteles y Bergson ya se hablaba de una diferencia entre lo bueno y lo malo.

Kant clasificó la moral en autónoma y heterónoma, definiendo la primera como la oportunidad de acción de acuerdo al criterio de cada individuo y la segunda como aquella que no da oportunidad de reflexionar y obliga a obedecer las leyes u ordenes ciegamente. Estos postulados dieron pauta a los trabajos de Piaget y Kohlberg quienes apoyaron la teoría psicogenética.

Esta teoría postula que el individuo desarrolla un pensamiento crítico a partir de la construcción de conocimientos que experimenta a través de las etapas evolutivas que definió claramente Piaget, tanto a nivel cognitivo como moral y que Kohlberg retomó en sus postulados.

Esta teoría propone se ejecuten acciones cooperativas que guíen al ser humano a descentrarse y aprenda a tomar en cuenta a las personas que le rodean así como sus puntos de vista y las consecuencias de sus actos.

La educación preescolar que se lleva a cabo en nuestro país, toma como eje rector de las actividades escolares a la teoría psicogenética, la cual promueve la práctica de ejercicios mentales que permitan establecer construcciones cognitivas y de valores que conduzcan a los alumnos a una autonomía.

Es importante que desde este nivel, que es el primero de la educación formalizada, se establezcan las bases para que el desarrollo moral tenga una tendencia hacia la autonomía, ya que como se puede observar existe un sin número de adultos que no tienen la capacidad de ejercer juicios y/o razonamientos autónomos sean cognitivos o morales, lo cual puede deberse a que durante su infancia no tuvieron la oportunidad de una estimulación hacia el tipo de razonamientos autónomos, ya que prevalecía un modelo conductista en su educación y sus conductas y actitudes se tornaban y siguen basándose en una moral heterónoma.

Esto es: la educación que ha regido durante todas las etapas del desarrollo humano ha sido a través de la imposición de ideas, valores y actitudes por parte de las personas con autoridad ya sean padres, maestros, jefes, figuras políticas o religiosas, por medio del poder coercitivo que su jerarquía les brinda. Por lo tanto la educación moral ha sido transmitida y asimilada en la mayoría de las personas por la acción del miedo hacia la autoridad sin darles la oportunidad de pensar, de elaborarse un juicio, de revatir y decidir qué actitud tomar.

Debido a esto la reciprocidad afectiva en los adultos quizá no está bien delimitada o establecida, ya que la educación que tuvieron fue básicamente de respeto unilateral, quedando el respeto hacia sus puntos de vista, pensamientos y sentimientos limitados por la acción de la autoridad. Por lo tanto la formación moral quedaba no como una elaboración del individuo sino como una simple introyección de reglas como establece la teoría psicoanalítica.

Lo anterior se refuerza con la teoría psicoanalítica la cual argumenta que el respeto a las reglas se da a través de la manipulación del superyo, ya que si no se obedece puede ser malo o motivo de castigo, generando un sentimiento de culpa por la acción del superyo en relación al medio social.

Por lo anterior se han de considerar de suma importancia los procesos cognitivos que sigue el desarrollo humano para adquirir valores y actitudes en relación a la moral, la cual está ligada a la vida social de cada individuo.

Es por esto que el presente trabajo se fundamenta básicamente en el enfoque psicogenético, ya que este postula que el desarrollo moral avanza de acuerdo al desarrollo cognitivo, se sustenta en la racionalización de los actos a partir de la construcción de conocimientos que surgen de la reflexión y del análisis, siendo el aprendizaje el resultado de una asimilación y una acomodación de los estímulos que pasan por un estudio de causa y consecuencia.

En contraste con los enfoques psicoanalítico y conductual, se encuentra que el primero basa la adquisición de valores y actitudes morales en la introyección que experimenta un sujeto de la moral de otro que tiene cierta autoridad sobre él, esto se realiza a través del superyo y no permite el análisis o reflexión, sino que sólo se lleva a cabo por la reproducción de los modelos, en este caso el respeto a las normas avanza en la medida en que el sujeto se identifica con la figura de autoridad y con la moral de ella; por ejemplo el hijo que reproduce el modelo del padre sin cuestionarlo.

Por su parte en el enfoque conductista el aprendizaje puede ser el resultado de una educación mecanizada, basada en la presentación de estímulos y en la emisión de una respuesta esperada y si no se presenta el sujeto recibe un castigo.

Con esta metodología el individuo tampoco tiene la oportunidad de realizar un análisis de las consecuencias de sus actos y entonces el respeto hacia las normas se refuerza en base a la asociación de estímulo respuesta; por ejemplo cuando se hace un mal se recibe un castigo sin la oportunidad de reflexionar.

Cabe mencionar que los enfoques mencionados no se excluyen tajantemente unos a otros ya que las técnicas pueden ser combinables de acuerdo a la etapa en que se encuentre cada sujeto y la acción en particular. Por lo tanto es importante tomar en cuenta cada etapa y la manera más adecuada de estimular al individuo para que logre un desarrollo que le permita adaptarse a su sociedad.

A pesar de que es bueno tomar en cuenta las diferentes teorías, es recomendable basar la educación en la teoría psicogenética, ya que con ésta se puede lograr el desarrollo de individuos con un pensamiento crítico y con una moral autónoma y no vivir sometido o en la irracionalidad, lo cual les pueda permitir vivir en armonía con su sociedad evitando las agresiones sociales como las guerras, la violencia, etc.

CAPITULO II
ENFOQUES SOCIOLOGICOS AL ESTUDIO
DE LA MORAL.

Las teorías con un enfoque cognitivo que han estudiado la moral, conciben su desarrollo como la elaboración de los principios autónomos de justicia, que se generan a partir de la cooperación y del respeto mutuo, en donde es importante tanto la evolución intelectual como la afectiva. Por su parte la teoría freudiana ha explicado el desarrollo moral como la formación de una conciencia (superego), una entidad mental internalizada cuya función es la de controlar, regular y transformar los impulsos instintivos que entran en conflicto con las funciones sociales.

Mientras que la teoría conductista ha explicado el desarrollo de la moralidad mediante mecanismos psicológicos de condicionamiento y aprendizaje de las reglas y valores, concibiendo así a la moral como una mezcla de hábitos fijos y representaciones mentales directas de valores y reglas.

Existen diferencias entre las teorías cognitivas, conductistas y freudianas, sin embargo, las tres han estudiado a la moral desde una perspectiva psicológica, es decir, ponen énfasis en los procesos mentales.

La moral también ha sido estudiada desde un punto de vista sociológico, donde se pone especial interés en la influencia del grupo y en las reglas que impone la sociedad. Este enfoque explica que mediante el proceso de desarrollo, el niño incorpora algunos contenidos originalmente externos que residen en el grupo (en forma de normas, regulaciones, prohibiciones, etc.), esto es, al aumentar su edad, la conducta del niño se modifica y socializa de modo que se hace más compatible con los intereses y normas del grupo.

La socialización está destinada a sustituir las tendencias egocéntricas naturales del niño por otras de apego al grupo y de altruismo.

A continuación se presentan dos enfoques sociológicos sobre el estudio de la moral, cuyos autores son Durkheim y Turiel respectivamente.

2.1 Durkheim.

Para Durkheim "... la moral consiste en un conjunto de normas precisas y particulares que determinan imperativamente la conducta" (Durkheim, 1976, p. 197), su función es el regular la conducta de los individuos, quienes para obrar moralmente tienen que saber cuál es la norma particular que se debe aplicar en una situación específica y cómo tiene que aplicarse.

Según este autor la moral está constituida por tres elementos: el espíritu de disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad.

El primer elemento, el espíritu de disciplina, está constituido por el sentido de la regularidad y el de la autoridad. Su objetivo es regular la conducta por medio de la autoridad, para lo cual se requiere que los individuos sientan la superioridad de las normas morales y se inclinen ante ellas, ya que la incapacidad de sentir y reconocer su autoridad equivale a negar la moralidad y puede ser síntoma de patología.

Lo anterior se explica porque la cantidad de energía dedicada a cada actividad es limitada, tanto por la suma total de energía de que disponemos como por la importancia de los objetivos que perseguimos y una necesidad o un deseo que no tiene límites, que está fuera de control y fuera de toda regla no puede tener satisfacción, por eso cuando un hombre sano pretende emitir una conducta que transgrede las reglas morales siente que hay una fuerza que lo frena, esta fuerza es la autoridad social con que cuentan las reglas morales.

La disciplina tiene una utilidad social, ya que dentro de la vida colectiva se necesita establecer ciertas normas que determinen las relaciones entre los individuos y que éstos se sometan a ellas. Esta disciplina "... proporciona hábitos a la voluntad, le pone frenos; regula y contiene" (Durkheim, 1976, p. 209), por eso aparte de servir a los intereses de la sociedad, la disciplina es un aspecto fundamental en la formación de la personalidad.

El segundo elemento de la moral es la adhesión a los grupos sociales, donde se requiere que el hombre se interese en algo que no sea él mismo, sino que se

solidarice con la sociedad, ya que "...son los fines morales aquellos que tienen por objeto a una sociedad" (Durkheim, 1976, p.219). Para entender lo anterior, es necesario que se establezca una distinción de los fines que persiguen los actos humanos, los cuales se pueden dividir en personales e impersonales.

Los fines personales son de dos tipos: los que buscan conservar la vida y mantener nuestro ser, o bien los que buscan acrecentarla y desarrollarla; los actos que se realizan con estos fines no tienen ningún valor moral (son moralmente neutros), mientras que los actos que persiguen fines impersonales sí pueden tener un valor moral, puesto que "...los actos prescritos por las normas morales presentan todos ellos el carácter común de perseguir unos fines impersonales" (Durkheim, 1976, p. 217 y 218).

La sociedad es el fin de toda conducta moral, por el hecho de que tiene una naturaleza especial y distinta de sus miembros; dicha naturaleza la forman todos los individuos al asociarse, es decir, los hombres al convivir hacen que actúen las conciencias de unos sobre otros y a partir de esto surgen ideas y sentimientos que de manera aislada no se habrían logrado.

De esta manera puede verse como el hombre es producto de la sociedad, ya que de ella procede toda actividad, por ejemplo: la lengua es una elaboración de la sociedad y es ésta quien la trasmite de generación en generación, la ciencia es otro producto de la sociedad y surgió porque ésta la requería.

Es así como el hombre necesita de alimentarse de ideas y de sentimientos provenientes de la sociedad, por lo que la sociedad desde este punto de vista es considerada como un objeto de adhesión ya que "... no es posible separarse de ella sin separarse de sí mismo" (Durkheim, 1976, p. 229).

Los individuos se relacionan con diversos grupos sociales, los cuales responden a distintas necesidades y distintos fines morales, cuyo valor es distinto según el lugar que ocupen de acuerdo a una jerarquía que se define en la medida de qué tan personales son estos fines, ya que al irse ampliando los grupos sociales los fines morales se han ido haciendo más generales.

El espíritu de disciplina y la adhesión a los grupos sociales son dos elementos que están estrechamente relacionados, puesto que la autoridad con que cuentan las normas morales (cuyo respeto es la disciplina) proviene de la sociedad.

Existe una voz dentro de nosotros que nos dice qué es lo que debemos hacer, cuando no le entendemos nos reclama nuestro acto; la conciencia moral es obra de la sociedad, cuando nuestra conciencia nos habla es la sociedad quien lo hace, ya que dicha sociedad es la que nos forma moralmente, por eso "... cuando nos sentimos limitados y contenidos por la disciplina moral, es realmente la sociedad la que nos contiene y nos limita" (Durkheim, 1976, p. 246).

Otros estudiosos hablan de que en la moral hay dos aspectos, el deber y el bien (los que corresponden al espíritu de disciplina y a la adhesión a grupos sociales respectivamente).

El primero se concibe como una autoridad a la cual se obedece por ser lo que es, mientras que el segundo es concebido como lo bueno y espontáneo, es así como "... el deber es la sociedad que nos impone ciertas reglas, que impone ciertos límites a nuestra naturaleza, mientras que el bien es la sociedad como realidad más rica que la nuestra ya que no podemos menos que adherirnos sin que se derive de ella un enriquecimiento de nuestro ser" (Durkheim, 1976, p. 250).

Los dos aspectos, tanto el bien como el deber se unen entre sí, sin embargo son distintos en la medida del peso que tenga cada uno sobre nosotros o sobre un pueblo en general; es decir, nuestra conducta puede originarse por respeto al deber o por amor al bien.

Existen los extremos o bien los matices intermedios, hay quienes se rigen por la disciplina, por el sentido de la norma, cumplen con su deber por el hecho de que es su deber, en el otro extremo están los que difícilmente se disciplinan.

La autonomía de la voluntad es el tercer elemento de la moral, la cual se considera como la inteligencia de la moral, ya que para obrar moralmente se requiere respetar la disciplina y adherirse a un grupo, pero además se debe estar consciente de las razones que nos llevan a obrar de determinada manera, esta conciencia es la que se requiere para que los hombres sean autónomos

Dicha autonomía se va adquiriendo a partir del conocimiento, es decir, somos autónomos en la medida en que nos conocemos a nosotros mismos y adquirimos conocimiento de las cosas, por tanto actuamos sobre ellas a voluntad, a partir de que conocemos y comprendemos su razón de ser, por tanto una persona ignorante actúa heterónomamente debido a la carencia de conocimiento. Cuando nace un individuo existe ya una moral elaborada, pues al ser una obra colectiva, "...más bien la recibimos que la hacemos" (Durkheim, 1976, p. 258).

Por lo tanto las normas morales se nos presentan como externas a la voluntad, ya que las obedecemos sin ser obra nuestra, sin embargo, la conciencia moral protesta ante dicha obediencia y lucha cada vez más por la autonomía de la persona, debido a que un acto moral debe realizarse con toda libertad

"Hay una sola razón y por eso mismo, en cuanto que somos movidos por esa razón, obramos moralmente y al mismo tiempo obramos con plena autonomía ya que no hacemos más que seguir la ley de nuestra naturaleza racional" (Durkheim, 1976, p. 263); sin embargo, aparte de ser seres racionales somos seres sensibles y nuestra sensibilidad se refracta ante las ordenes de la razón (ya que ambos aspectos son antagónicos).

Si comprendemos en nosotros la necesidad de estar limitados por una autoridad exterior y aceptamos libremente esa limitación por el hecho de que es benéfica, entonces "...seguimos siendo limitados porque somos seres finitos, por consiguiente en cierto sentido seguimos siendo pasivos en relación con la norma que nos obliga; pero esta pasividad se convierte al mismo tiempo en actividad gracias a la parte activa que tomamos en ella al quererla deliberadamente, queriéndola porque conocemos su razón de ser" (Durkheim, 1976, p. 268).

Durkheim postula la necesidad de que la educación moral sea racional, ya que la moral en sí misma es racional pues se deriva de la razón, por lo que se debe hacer sentir a los niños su realidad anulando todo aspecto mitológico.

Durkheim (1976, p. 207) afirma que "... la capacidad de dommarse es una de las principales facultades que tiene que desarrollar la educación" (Durkheim, 1976, p. 207), por lo que es necesario que la disciplina a la que se somete a los

niños no se vea como un instrumento de represión, sino como un factor de educación por medio del cual se enseña al niño a moderar sus deseos, a que limite toda clase de apetitos: dicha limitación es condición de salud moral, está constituida por una serie de hábitos que la escuela debe transmitir al niño por el hecho de que son sanos y benéficos, llevándolo a una voluntad reflexiva y personal, ya que se requiere que aun cuando los individuos se conformen con las normas, estén conscientes de lo que hacen y que en determinado momento puedan discutir sobre ellas.

2.2 Turiel.

Las convenciones sociales se pueden definir según Turiel "... como uniformidades conductuales que coordinan las interacciones de los individuos dentro de los sistemas sociales" (Turiel, 1984, p. 49), es decir, los miembros de una sociedad en particular disponen de un conocimiento compartido acerca de una convención.

Una uniformidad convencional dada en un sistema social, puede desempeñar la misma función simbólica que otra cumple en un sistema social diferente. Así las convenciones se validan mediante un consenso y por lo tanto su valor dependerá del contexto social en que se produzcan. Se puede decir que la moral de un individuo está determinada por factores inherentes a las relaciones sociales y no por una forma particular de organización social.

El hecho de que una persona perciba un acto como una transgresión no depende de la presencia de una regla, sino que surge de factores intrínsecos al acontecimiento, lo cual significa que los asuntos morales no se perciben relativos al contexto social. Las teorías morales formadas por los individuos se basan en conceptos acerca del bienestar de las personas, sus derechos y la justicia, es decir, en el bien y el mal (cfr. Turiel, 1984 p. 49).

Según Alan Gewirth, en su libro Razón y moral (1978) "...los juicios de obligación moral son categóricos en el sentido de que aquello que las personas

deben moralmente hacer les plantea exigencias que, en derecho, no pueden evadir acudiendo a sus propios deseos egoístas o a sus variables opiniones, ideales o prácticas institucionales" (Cit. en Turiel, 1984 p. 50).

Las experiencias sociales, habitualmente en forma de agentes socializadores, son los antecedentes causales de la adquisición del juicio y la conducta social por parte del niño. Al intentar comprender las experiencias sociales, los niños forman juicios acerca de lo que es bueno y malo o justo e injusto. Estos juicios evolucionan a partir de sus experiencias a pesar de que no están latentes en las experiencias mismas.

Es por esto que el niño obtiene conocimiento actuando sobre los acontecimientos y abstrayendo a partir de ellos lo más importante, ya que selecciona, interpreta y sistematiza los elementos de sus experiencias.

Por lo tanto, la cultura a la que pertenezca cada individuo va a influir en su conducta moral, por ejemplo, un mismo acto puede ser valorado como moralmente bueno en cierta cultura y como moralmente malo en otra, razón por la cual para valorar una conducta moral deben tomarse en cuenta los valores culturales acerca de lo que es bueno o malo.

La internalización de las normas va a estar influida por el aprendizaje de valores sociales, por lo que "... la conducta moral se define cultural y no psicológicamente" (cit. Singer, 1969, p. 306).

Es decir, lo que el niño considere como bueno o malo va a depender de lo que las demás personas que le rodeen consideren como moralmente bueno o malo, la relatividad de los valores morales también tiende a darse a partir del nivel socioeconómico de la persona.

Kohlberg afirma que en todas las culturas y subculturas del mundo se encuentran los mismos valores básicos (por ejemplo: el respeto a la vida y la tendencia a no decir mentiras) y se dan los mismos pasos (aunque no con el mismo ritmo) hacia la madurez moral, a pesar de que los diversos ambientes sociales producen diferentes creencias específicas, no engendran principios morales básicos diferentes.

Se ha encontrado que la creencia religiosa tampoco varía la secuencia en el desarrollo del pensamiento moral, ya que es similar entre católicos, protestantes, judíos, budistas, musulmanes y ateos; los valores morales de los niños en el terreno de la religión atraviesan por las mismas etapas que sus valores morales en general (cfr. Lesser, 1981, p. 35).

Como se puede notar en todas las culturas están presentes los mismos principios morales básicos (por ejemplo, considerar el bien de los demás), así como las etapas en el desarrollo moral son las mismas en todas las culturas, ya que los cambios del desarrollo se dan en secuencia y sin omitir ningún paso, es decir, todo individuo para poder llegar a una moral autónoma tuvo que haber pasado por una moral heterónoma, o bien como Kohlberg sostiene, los niños tienen que atravesar etapas inferiores de desarrollo moral para poder llegar a un pensamiento postconvencional.

En síntesis se puede observar lo siguiente:

Para Durkheim la moral es una serie de normas que regulan la conducta de los individuos, determinando qué norma y cómo aplicarla a una situación en particular; para tal efecto postula tres elementos que guían la conducta:

El primero es el espíritu de disciplina, el cual regula la conducta por medio de la autoridad y de la disciplina.

El segundo es la adhesión a los grupos sociales, busca la integración de un individuo a una sociedad, para que en conjunto lleven una vida creadora de normas para convivir.

En esta fase surge la conciencia moral, la cual es el resultado de la internalización de los valores que surgen en la sociedad, quien a su vez limita, contiene y determina la acción calificándola como buena o mala según el interés común o no del individuo.

El tercer elemento es la autonomía de voluntad, a la que llama inteligencia de la moral, es decir, es el estar conscientes de las razones que se tienen para actuar, esto es lo que se llama autonomía, la cual se obtiene en la medida en que se adquiere conocimiento.

Por lo tanto, la autonomía moral es aquel elemento que se aplica después de haber adquirido el conocimiento para poder razonar y determinar si se sigue una norma o no, con la cual la conducta del individuo deja de ser gobernada por el deber y la disciplina.

Por su parte Turiel valoriza la conducta moral en buena o mala, basando la comprensión que el niño tiene de éstas en las experiencias sociales, por lo que éste obtiene el conocimiento actuando sobre los acontecimientos, seleccionando, interpretando y sistematizando los elementos de la experiencia.

Por lo tanto, la internalización de las normas está influida por el aprendizaje de valores sociales. Es decir, el concepto de bueno o malo hacia una conducta específica va a depender de cómo lo consideren o califiquen los adultos.

Interpretando lo anterior la aplicación de un juicio de valor que genere un niño, está determinado según Turiel, por un análisis de sus experiencias y por el juicio que emitan las personas con quien habita, limitando este aprendizaje a una evocación de conducta a partir de un modelaje social y no de un desarrollo cognitivo.

CAPITULO III
INFLUENCIAS EDUCATIVAS EN EL
DESARROLLO MORAL.

3.1 IMPORTANCIA DE LA EDUCACION MORAL

En nuestro país la educación se fundamenta en el Artículo Tercero Constitucional, el cual señala que la educación debe desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. Uno de sus apartados menciona que la educación debe contribuir a mejorar la convivencia humana.

De aquí se desprende que la educación no se limita a desarrollar en el niño una serie de conocimientos científicos influyendo sólo en el aspecto cognitivo, sino que debe tener impacto también en las áreas afectiva y social, de modo tal que le permita adaptarse y conducirse de manera efectiva y sana dentro de la sociedad.

Cesar Coll caracteriza a la educación escolar, como el "...conjunto de prácticas de naturaleza esencialmente social, con una función básicamente socializadora, ... función que está íntimamente relacionada con su función de individualización" (Coll, 1992, p.5). Menciona que las actividades que se lleven a cabo en la educación deben tener la finalidad de que los individuos desarrollen determinadas ideas, conceptos, habilidades, normas de conducta, sistemas de valores, etc., que se consideran relevantes para una participación activa, crítica y autónoma.

Uno de los fines de la educación es el producir individuos autónomos, que sean capaces de respetar la misma autonomía en otras personas. La autonomía que es un aspecto a desarrollarse tanto en el terreno intelectual como en el moral, se define como el "... ser gobernado por uno mismo ... ser capaz de pensar críticamente por sí mismo tomando en cuenta muchos puntos de vista..." (Kamii, 1982, p.4).

Sin embargo, se ha notado que por lo regular en nuestro medio la educación se aplica con un enfoque heterónomo, utilizando exámenes, notas, estrellas, méritos, premios y castigos para controlar a los alumnos y manteniendo un respeto unilateral el cual evita que en los niños se desarrolle un juicio moral autónomo.

La base para abordar el proceso de la educación moral no debe estar en los valores o criterios de cada maestro o de la sociedad en general, a esto se refiere

Kohlberg y Meyer cuando hablan de la "bolsa de virtudes", en donde abordar los objetivos de la educación desde este punto de vista, consiste en enumerar las cualidades que los adultos desean inculcar en los niños.

Como la moral no es un conocimiento que posea el ser humano en el momento de nacer, es necesario que a lo largo de su vida adquiera elementos morales que le ayuden a adaptarse a su medio social; para lograrlo se precisan las relaciones interpersonales, ya que en éstas es donde se desarrolla la conciencia del deber y se coloca la realidad normativa por arriba del yo (lo que para la corriente psicoanalítica es el superyo), Piaget llama moral.

La educación moral debe fundamentarse en una teoría científica según la cual todos los individuos tienden por naturaleza a incrementar su autonomía cuando las condiciones lo permitan, esta tendencia se puede extender en la construcción del conocimiento científico, considerando al hombre como un todo, es decir, la finalidad de la educación intenta construir una autonomía sobre la tendencia biológica y natural que existe en todos los niños.

La autonomía implica cambios en el pensamiento infantil, esperando que no sea igual en todos los niños, ya que no se intenta imponer valores arbitrarios sino que cada individuo construya los propios (Cfr. Kamii, s/f, p. 34-35).

La autonomía implica el no poder predecir exactamente qué tipo de individuo resultará: si tendrá ambiciones o no, si decidirá vivir tranquilamente o será sunamente activo, si estudiará una ciencia exacta o una ciencia humanista, etc. Pero lo que sí se puede esperar es que sea honesto, confiable, responsable y tenga sentido de justicia, es decir, "...cualquiera que sea el resultado específico, la persona autónoma escoge el curso de su vida conscientemente" (Kamii, s/f, p. 39).

Para lograr el desarrollo de individuos autónomos es requisito que los maestros no se vean como el centro del aula, sino que consideren al niño como el eje central de un proceso constructivo; además, que la relación maestro-alumno sea equitativa, es decir, que se reemplace el respeto unilateral por un respeto mutuo y que se promueva en los niños el trabajo cooperativo y el intercambio de puntos de vista.

En síntesis, se puede decir que es importante la educación moral para formar individuos que actúen buscando el bien propio y el de los demás, esta importancia radica en que se desarrolle no sólo una moral, sino una moral autónoma, ya que no es lo mismo emitir una buena conducta por sumisión, conformismo y obediencia, a emitirla con un sentido de autonomía, donde se es consciente de lo que se está haciendo y tomando en cuenta a los demás se actúa con responsabilidad y con un sentido de justicia.

Cabe mencionar, que la educación moral no está sólo a cargo de los padres o de ciertas instituciones sociales como la iglesia, sino que también la escuela es determinante en la construcción de valores morales; por lo que cada maestro debe tener presente que dentro de su labor, está llevando a cabo un desarrollo moral en sus alumnos, que dependiendo de las actividades que propicie y cómo sea la relación que establezca con ellos, va a fomentar una moral autónoma o bien una heterónoma.

3.2 INFLUENCIAS FAMILIARES.

Los valores morales se inician en el seno de cada familia y posteriormente son reforzados por la escuela y la sociedad.

Es de suma importancia que los padres y los adultos en general, estén conscientes del papel que juegan como educadores y reguladores de la conducta de los niños, ya que son los principales promotores del desarrollo moral de éstos. Además, porque es a través de la convivencia familiar donde el niño empieza a adquirir los valores morales, que le son modelados y transmitidos por los padres ya sea de manera implícita o explícita.

Por ejemplo, dentro de las actividades cotidianas, los padres emiten una serie de conductas sin el propósito de educar a sus hijos, transmitiendo por medio del modelado una serie de valores y normas a los niños (forma implícita); o bien, donde para fomentar ciertos valores se hace uso de reforzadores y castigos, con los

que los padres pretenden enseñar a sus hijos cuáles pueden ser las consecuencias de sus actos (forma explícita).

Hace algunos años el medio habitual con el que los padres educaban a sus hijos era el castigo físico; en la actualidad los padres utilizan otros métodos, sin embargo, hay quienes siguen utilizando el castigo pese a las consecuencias que éste trae consigo, como es el que el niño haga las cosas más por miedo al castigo que por autodisciplina; o peor aún, cuando el castigo es físico, provoca en el niño conductas agresivas, ya que se le está proporcionando un modelo agresivo de respuesta.

En este sentido los conductistas consideran que no sólo se le debe prestar atención al niño (castigándolo) cuando se porta mal, sino que es más constructivo el recompensarlo (prestándole atención positiva) cuando se portan bien.

Al ser los padres los primeros formadores del niño, requieren disciplinarlo en varios aspectos de la vida, para esto es importante saber qué se entiende por "disciplina", palabra que comúnmente está relacionada con el castigo.

El doctor Dinkmeyer concibe a la disciplina como "...una oportunidad de aprendizaje tanto para los padres como para el niño" (Cit. en Shift, 1990 p.192); este último aprende cuando los padres le permiten experimentar las consecuencias de sus acciones.

Existen consecuencias naturales y consecuencias lógicas; las primeras son aquellas en las que no intervienen terceras personas, "...suceden cuando el niño actúa en contra del orden natural de los acontecimientos" (Cit. en Shift, 1990 pag. 193). Por ejemplo, cuando el niño baja las escaleras jugando y se cae, esta experimentando las consecuencias naturales de su acción, es decir, nadie provoca su caída para que entienda que no debe jugar mientras baja la escalera.

Las consecuencias lógicas son determinadas por los padres, se utilizan para evitar que el niño experimente las consecuencias directas de sus actos por ser peligrosas; estas consecuencias, aunque son prescritas por los padres no pueden ser consideradas como castigo. Por ejemplo, a un niño que anda en bicicleta y pretende atravesar una calle transitada, los padres le dan a elegir entre limitar su

trayecto a sólo algunas calles, o bien suspender el uso de la bicicleta, ésto con el fin de evitarle algún accidente; el niño a partir de su acción decidirá si experimenta o no la consecuencia lógica planteada por sus padres.

El Dr. Dinkmeyer establece las diferencias entre castigo y consecuencia lógica: (cfr. Shift, 1990, p194)

<ul style="list-style-type: none"> • <i>CASTIGO</i> • Realza el poder de la autoridad • Es arbitrario y raramente relacionado con la lógica de la de la situación • Es personalizado e implica un juicio de valor. • Está relacionado con conductas pasadas • Amenaza al infractor y lo trata sin respeto. • Exige obediencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>CONSECUENCIA LOGICA</i> • Expresa la realidad del orden social, reconoce los derechos y respeto mutuo • Está directamente relacionado con la conducta • No implica juicio de valor, distingue entre el hecho y el actor • Se relaciona con la conducta actual y futura. • Invocada de manera amistosa, una vez que padres e hijos se hayan calmado • Permite elección.
---	---

Las consecuencias lógicas se refieren a lo que Piaget llamó sanciones por reciprocidad, ya que "... están directamente relacionadas con el acto que queremos sancionar y con el punto de vista del adulto, su efecto es incitar al niño a construir unas reglas de conducta, mediante la coordinación de distintos puntos de vista" (Kamii, 1982 p.7).

Otra técnica utilizada por los padres es el razonamiento, donde ayudan a sus hijos a que examinen sus propias acciones, les describen las consecuencias adversas que puede provocar su conducta en otras personas (consecuencias que puede ser que el niño no conozca), y la explicación de los motivos de porqué los padres u otras personas imponen restricciones a la conducta del niño.

Los padres también pueden discutir con sus hijos dilemas morales concernientes a la familia (por ejemplo, un problema familiar), pidiendo y respetando los puntos de vista de cada miembro.

Es importante decir que de las técnicas mencionadas, las más eficaces para lograr un nivel moral avanzado son: las sanciones por reciprocidad, ayudar a los hijos a razonar sus propias acciones y discutir con ellos dilemas morales, ya que el uso de reforzadores y castigos lleva al niño a emitir su comportamiento por las consecuencias externas, es decir, por una heteronomía moral y no como el resultado de una autoevaluación y un autocontrol desarrollados en una persona autónoma.

3.3 INFLUENCIAS ESCOLARES.

En el apartado anterior se mencionó que los adultos son los responsables de la formación y educación del niño. En los padres recae inicialmente esta responsabilidad, ya que pasan la mayor parte del tiempo con el pequeño: le cuidan y satisfacen todas sus necesidades.

Una vez que el niño empieza a crecer aumenta el número de personas con quienes se relaciona y que por lo tanto ejercen influencia sobre él, más aún cuando empieza su vida escolar, etapa en la cual el maestro tendrá gran influencia en su desarrollo.

Por lo regular los maestros no tienen muy claro si entre sus múltiples actividades está la formación moral de los educandos, esto se debe a que la educación moral no se encuentra de manera explícita en los planes de estudio, al menos en lo que se refiere la educación oficial y laica. Además, hay quienes piensan que esta área del desarrollo del niño únicamente recae en la familia y en la religión.

Sin embargo al evaluar la conducta de los niños, al elogiarla o castigarla, al tener ciertas normas en el salón de clase que regulen la conducta de los alumnos, se está incidiendo en la formación moral de los niños, por lo que se puede considerar que la educación moral es un elemento más del currículum oculto.

Existen estudios realizados por Kohlberg que demuestran la influencia que puede tener la escuela en la formación moral de los educandos, en estos estudios

se percibe cómo los grupos que tiene discusiones sobre problemas morales dirigidos por un maestro están más avanzados que los grupos que no tienen sesiones de discusión o las tuvieron sin un maestro que los dirigiera.

Por lo anterior se puede decir que un paso importante dentro de la educación moral es que los maestros reconozcan que es una área de su incumbencia y se comprometan a trabajarla: es necesario que primeramente tengan claro qué es moral, ya que muchas veces el problema de educar o no moralmente a los alumnos radica en la interpretación que se tiene de esta palabra, que muchas veces es concebida como algo religioso.

Se requiere precisar cuáles son los objetivos de la educación moral, cómo pueden desarrollar en los alumnos una moral autónoma, estimular su desarrollo para que avancen uno a uno los estadios descritos por Kohlberg teniendo como meta final los estadios más avanzados.

Además, determinar qué métodos didácticos llevarán a lograr los objetivos, por ejemplo, a través de conflictos cognitivo-morales, de la discusión de dilemas, de estimulación social (interacción entre compañeros en un clima de reciprocidad, cooperación y justicia), la adopción de roles o, a través de la enseñanza de ciertos principios (que todavía el niño no comprende ni puede asimilar) con una instrucción directa.

Haciendo un análisis de las diferentes maneras o técnicas de la educación moral, podemos notar que de entre los procedimientos conocidos para esta educación, el más usado es el respeto unilateral donde el adulto impone sus reglas y las hace observar; Durkheim se preocupó por formar un modelo de pedagogía moral fundada sobre el autoritarismo, donde pretende llegar a la moral de cooperación mediante la obediencia, intentando con este método formar personalidades libres y autónomas (Cfr. Piaget, 1967, p.20).

Se pueden considerar otros métodos de educación como los verbales, que consisten en hablar con los niños para instruir y formar su pensamiento y conciencia del deber; las conversaciones preparadas donde la lección consiste en una reflexión en común y una discusión sobre relatos históricos; los métodos

activos, que consisten en discutir algún aspecto de la vida moral con los alumnos, guiándolos a un análisis, reflexión y razonamiento que les permita generalizar ese conocimiento a situaciones de la vida común.

Delval afirma que "... la escuela ha de favorecer el desarrollo psicológico y social de los niños para contribuir a que lleguen a convertirse en adultos libres y autónomos dentro de una sociedad" (Delval, 1986, p.218). Por esto se requiere que la educación sienta sus bases en los conocimientos que se tienen sobre el desarrollo del niño y la forma en que construye el conocimiento.

Por lo anterior es importante que el maestro tenga un claro conocimiento del desarrollo infantil y tenga presente las características que presentan los niños en cada etapa de su desarrollo, principalmente las características que presentan sus alumnos, para que así ayude a estos a desarrollar sus potencialidades.

Debido a que no todos los grupos de alumnos son iguales, el maestro no puede limitarse a hacer lo mismo en cada grupo; sino que debe estar atento al grado de avance y desarrollo de sus alumnos y actuar en consecuencia, generando situaciones que los lleven a lograr un mayor avance en su desarrollo.

Es importante resaltar que el lugar que ocupa el maestro en el salón de clase le otorga autoridad, que está relacionada con la superioridad que tiene en cuanto a conocimientos y habilidades con respecto a sus alumnos y por su responsabilidad para hacerse cargo de lo que ocurre en el salón de clase, sometiendo a los alumnos a ciertas limitaciones y reglas, manteniendo así la disciplina (Cfr. Moore, 1987, p.69).

Se requiere que el maestro posea la capacidad de lograr que los alumnos tengan un comportamiento adecuado sin tener que recurrir al castigo o a las amenazas, ya que al igual que algunos padres, hay maestros que tienden a implantar la disciplina mediante el castigo y el respeto unilateral, donde el alumno debe respetar al maestro aunque éste a su vez no respete al alumno, cuando lo que debería existir es un respeto mutuo: del maestro hacia el alumno y viceversa, requisito indispensable para que se desarrolle una moral autónoma.

La formación moral autónoma también requiere de actividades cooperativas donde los alumnos regulen su propia acción y como Delval señala, que participen en actividades donde puedan "... extraer enseñanzas morales, descubriendo en su relación con los demás la responsabilidad, la disciplina, la solidaridad y la autonomía" (Delval, 1991 p.51); en general, los valores morales que se consideran positivos en la sociedad.

Es necesario que no se impongan las normas, sino que los alumnos se doten de las suyas propias, que razonen y analicen lo que sucede a su alrededor, ya que "...la imposición de valores en un área en la que todavía no se es adulto es probable que estorbe o frustre el crecimiento natural del niño" (cit. en Shift, 1990, p. 68). Es importante que el maestro promueva un ambiente o actividad en que los alumnos interactúen entre sí y que reflexionen sobre el resultado de dicha interacción.

A continuación se presentan algunas recomendaciones compatibles con la teoría de Piaget, que Wadsworth cita en su libro: Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo:

1.- Los maestros y padres pueden establecer relaciones no autoritarias y de respeto mutuo con los niños, por lo menos parte del tiempo que permanezcan con ellos. Los maestros, además de estimular a los niños a resolver cuestiones por sí mismos, necesitan respetarlos.

2.- Cuando se hace necesario castigar al niño, el castigo debe ser más de mutuo acuerdo que expiatorio.

3.- Los maestros pueden fomentar la interacción de los niños en el salón de clases, estimular su curiosidad y animarlos a la investigación. Fomentar los intereses intelectuales espontáneos tiene valor intelectual, y para su desarrollo moral es igualmente valioso aceptar sus preguntas morales espontáneas.

4.- Los maestros pueden hacer que los alumnos, incluso los de nivel preescolar, discutan sobre cuestiones de carácter moral. Cuando los niños escuchan las opiniones de sus compañeros, pueden experimentar el desequilibrio cognoscitivo que los lleva a reorganizar sus conceptos.

Los conflictos cognoscitivos son necesarios para que se lleve a efecto la reestructuración del razonamiento.

5.- Las escuelas y salones de clase pueden reestructurarse para que los estudiantes tengan una mayor participación en los aspectos válidos del proceso escuela-gobierno.

El niño debe construir los conceptos de responsabilidad, cooperación y autodisciplina partiendo de sus propias experiencias. Las relaciones de respeto mutuo son esenciales.

En general, los padres y los maestros son los que estructuran el ambiente social al que se adaptan los niños y del cual aprenden. Es difícil que los niños puedan desarrollar conceptos de justicia basados en la cooperación en un ambiente en el que la justicia se basa exclusivamente en el autoritarismo (cfr. Wadsworth, 1991 p. 180).

CAPITULO IV METODO

4.1 OBJETIVOS METODOLOGICOS

- 1.- Describir y elaborar un análisis crítico del curriculum formal de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN).
- 2.- Describir y formular un análisis crítico del curriculum real de la ENMJN, basándose en opiniones de estudiantes y maestros.
- 3.- Describir y realizar un análisis crítico del curriculum formal de Educación Preescolar en el área de Educación Moral.
- 4.- Describir y llevar a cabo un análisis crítico del curriculum real de Educación Preescolar en el área de Educación Moral, basándose en entrevistas.

4.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACION

- 1.- ¿Está contemplado en el plan de estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, desarrollar habilidades en sus estudiantes para que estimulen la moral en su ejercicio profesional?
- 2.- ¿Las estudiantes de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños reciben dentro de su formación profesional, las habilidades necesarias para estimular moralmente a los educandos?
- 3.- ¿Está contemplado en el curriculum formal de Educación Preescolar la estimulación moral de los educandos?
- 4.- ¿Cómo se está llevando a cabo la formación moral de los niños en las escuelas de educación preescolar?
- 5.- ¿Que relación existe entre las habilidades adquiridas por las educadoras durante su formación profesional y la estimulación moral que éstas fomentan a los niños preescolares?

4.3 DEFINICION CONCEPTUAL Y TIPO DE VARIABLES

MORAL: Es un sistema normativo que va a regular las relaciones entre individuos y que no necesariamente tiene una sanción jurídica, lo importante de estas normas son los valores que las sustentan.

DESARROLLO MORAL: Es la comprensión que el individuo va teniendo de las reglas morales, esta comprensión se va dando en relación con el desarrollo cognoscitivo, con las consecuencias que recibe de sus actos, con la interacción que tiene con sus coetáneos y con el desarrollo de la empatía.

CURRICULUM: Plan que norma y conduce un proceso de enseñanza-aprendizaje, es donde están contemplados los fines y objetivos educativos; está compuesto por objetivos curriculares, plan de estudios, cartas descriptivas y sistemas de evaluación.

CURRICULUM DE DESARROLLO MORAL: Son los contenidos curriculares que tienen como fin enseñar a los alumnos a esclarecer sus valores para tomar decisiones, basado en las dimensiones morales de la vida; puede darse en forma explícita en una asignatura, o bien en forma implícita en la interacción alumno-profesor.

Para los objetivos 1 y 3 de esta investigación, el tipo de variable es: única, atributiva y cualitativa, ya que se trabajó con el plan de estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (obj 1) y el plan de estudios de Educación Preescolar de la SEP (obj 3).

En cuanto a los objetivos 2 y 4 el tipo de variable es: atributiva y cualitativa. La variable es el currículum real de cada escuela, es decir, el currículum real de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (obj 2) y el currículum real de Educación Preescolar (obj 4).

4.4 SUJETOS

En los objetivos 1 y 3 no se manejaron sujetos, debido a que sólo se utilizaron los currícula de la ENMJN (objetivo 1) y el de educación preescolar (objetivo 3).

Para el objetivo 2 se trabajó con 48 sujetos de la ENMJN, de los cuales 8 fueron destinados para la realización de entrevistas (4 alumnas y 4 maestras) y el resto (40 alumnas) resolvieron un cuestionario.

Para el caso del objetivo 4 se trabajó con 3 educadoras.

Para el objetivo 2 se utilizó un muestreo por accidente para obtener la muestra de las 44 alumnas, donde se trabajó con las estudiantes que se encontraban en los salones de clase, tomando en cuenta que fueron 10 cuestionarios por cada año. En el caso de las entrevistas se trabajó con las alumnas que se encontraron en la explanada. En cuanto a las maestras se trabajó con las que fueron propuestas por la dirección de la Institución.

Para el objetivo 4 se utilizó la técnica de muestreo intencional, ya que se seleccionó a las educadoras que llenaron los requisitos prescritos para esta investigación: que fueran egresadas de la ENMJN y que tuvieran a su cargo un grupo de alumnos de tercer grado de preescolar.

4.5 ESCENARIO

Los objetivos 1 y 3 no requirieron un escenario específico.

Para el objetivo 2 se asignó, un salón de clase para el caso de los cuestionarios, el cual fue amplio, con iluminación y ventilación adecuada, con el menor ruido posible y, con un mesa-banco para cada una de las alumnas que participaron.

En el caso de las entrevistas se buscó un cubículo que contara con ventilación e iluminación adecuadas, libre de ruidos y distractores, con el

mobiliario necesario para la realización de las entrevistas, como fueron algunas sillas y un escritorio o mesa.

Para el objetivo 4 fueron los salones de preescolar, los cuales contaban con ventilación, mesas y sillas adecuadas para los infantes, mobiliario para el material de trabajo, un escritorio y una silla para la educadora.

4.6 TIPO DE ESTUDIO

El presente estudio es de tipo exploratorio, ya que existen algunos estudios realizados sobre el desarrollo moral en niños mexicanos, pero no hay alguno que este encaminado a analizar cómo la educación formalizada está llevando a cabo la formación moral de los educandos.

Se entiende por estudio exploratorio aquel estudio de campo que según Katz "... busca los hechos sin preocuparse por predecir las relaciones existentes ... tiene tres objetivos: descubrir las variables significativas en la situación de campo, detectar las relaciones de las variables y poner los cimientos para una demostración más sistemática y rigurosa de las hipótesis." (Cit. en Kerlinger, 1986, p.286). Es una investigación encaminada a encontrar o descubrir relaciones que son indispensables para el progreso científico de las ciencias sociales.

También es de tipo ex post facto ya que el estudio se realizó con hechos que ya están dados y que por lo tanto no fueron manipulados. Por otra parte, los análisis que se realizaron en esta investigación están centrados en aspectos morales por lo que no se realizó un análisis curricular de otras áreas.

4.7 DISEÑO

Para los objetivos 1 y 3 no se puede elaborar un diseño de investigación empírica, puesto que en estas secciones se llevaron a cabo estudios de tipo documental y crítico.

El diseño para el objetivo 2 es el siguiente:

E.N.M.J.N.	GRADO	CUESTIONARIOS	ENTREVISTAS	
	2o GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	4o GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	6o GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA
	8o GRADO	10 ALUMNAS	1 ALUMNA	1 MAESTRA

El diseño para el objetivo 4 es el siguiente:

JARDIN DE NIÑOS	MAESTRA	ENTREVISTA
	No. 1	1
	No. 2	1
	No. 3	1

4.8 MATERIALES E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Objetivo 1 : Plan de Estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños.

Objetivo 2: Cuestionarios (anexo 1) y Guía de entrevistas (anexo 2 y 3).

Objetivo 3: Plan de Estudios de Educación Preescolar.

Objetivo 4: Guía de entrevistas (anexo 4), audiógrabadora y registro.

4.9 PROCEDIMIENTO

Se visitó la ENMJN con el fin de obtener el permiso para llevar a cabo la parte empírica de la tesis en esta Institución. Se concertó una entrevista con la Subdirectora Académica, Maestra Virginia Puente Peña, para exponer el interés por trabajar ahí para cubrir los objetivos de la tesis.

Por otra parte, se visitó a la Directora del Jardín de Niños "Lauro Aguirre" (Anexo a la ENMJN), la Maestra Aurora Morales, con el fin de solicitar un permiso para realizar las entrevistas que cubrieron algunos de los objetivos de la tesis.

Las tareas correspondientes a cada objetivo metodológico fueron las siguientes:

Objetivo 1: Se visitó la ENMJJN con el fin de obtener el plan de estudios de dicha Institución, para tal empresa nos dirigimos a la biblioteca para tener acceso al documento. Una vez cubierta esta parte, se hizo una revisión del plan de manera inductiva, para identificar las materias que contemplan de manera implícita o explícita aspectos del desarrollo moral.

Una vez terminada esta fase se realizó un análisis de contenidos de dichas materias, poniendo énfasis en los aspectos que a moral se refieren y a la metodología con que se trabajan, siendo éste el análisis descriptivo. Posteriormente se realizó una serie de comentarios donde se observaron y sugirieron algunos aspectos que se puedan tomar en cuenta para una futura modificación y/o creación de un nuevo programa, correspondiente al nivel crítico.

Objetivo 2: Se hizo una descripción del currículum real sobre aspectos morales mediante cuestionarios y entrevistas, donde maestras y alumnas expresaron su opinión sobre el currículum formal y real de la escuela, de la ética tanto magisterial como de las alumnas (actitudes), además se realizó una exploración de conocimientos relacionados con el desarrollo moral. Con base al proceso de selección se dispuso de 11 alumnas de cada semestre (44 en total) y de un maestro que correspondiera a cada semestre (4 en total).

Se destinaron 40 alumnas a la aplicación de cuestionarios; para que las respuestas fueran lo más veraces posible se les explicó que no era una valoración personal y que los cuestionarios eran anónimos.

Durante la aplicación se buscó un ambiente confortable además de que las responsables de este trabajo estuvieron presentes para cualquier duda o aclaración. Los cuestionarios se aplicaron en el salón de clase donde se encontraban las alumnas.

Las entrevistas que se realizaron a las alumnas fueron en un salón de clase, mientras que las que se aplicaron a las maestras tuvieron lugar en la sala de maestros. Este objetivo se concluyó haciendo una comparación entre lo que el currículum formal plantea y lo que realmente sucede. Una vez terminada cada fase (aplicación de cuestionarios y de entrevistas tanto a los maestros como a las

alumnas) se les agradeció su participación, invitando a revisar o consultar los resultados de esta investigación una vez concluido el trabajo.

Objetivo 3: Se visitó un Jardín de Niños con el fin de obtener el plan de estudios de Educación Preescolar, para hacer una descripción de cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar en la educación preescolar, que contenidos se quieren abarcar y la forma de abordarlos (metodología). Se seleccionaron los contenidos que están relacionados con la formación moral de los niños, analizando de qué manera están propuestos y su metodología didáctica.

Objetivo 4: Se realizó un muestreo para elegir a las educadoras con quienes se iba a trabajar, se hizo una reunión con ellas, se les explicó el motivo de la investigación y se les pidió su participación. Se efectuó una entrevista a cada educadora donde se buscó que establecieran una relación entre su formación profesional, el currículum de preescolar y la implementación de éste, es decir, si su formación les dio herramientas para estimular la moral en los niños preescolares con quienes trabajan.

CAPITULO V
RESULTADOS: DESCRIPCION, ANALISIS E
INTERPRETACION CRITICA DE LOS
DATOS.

A continuación se presentan los resultados que dan respuesta a las preguntas de esta investigación. El orden en que se presentan es el siguiente:

- 5.1 Descripción del currículum de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN).**
- 5.1.2 Descripción y análisis crítico de las materias del programa de la (ENMJN).**
- 5.1.3 Análisis por bloques.**
- 5.1.4 Síntesis del análisis de materias de la (ENMJN).**
- 5.1.5 Descripción y análisis de los cuestionarios aplicados a las alumnas de la (ENMJN).**
- 5.1.6 Síntesis de los cuestionarios aplicados a las alumnas de la (ENMJN).**
- 5.1.7 Descripción y análisis crítico de las entrevistas realizadas a las alumnas de la (ENMJN).**
- 5.1.8 Síntesis de las entrevistas realizadas a las alumnas de la (ENMJN).**
- 5.1.9 Descripción y análisis crítico de las entrevistas realizadas a las docentes de la (ENMJN).**
- 5.1.10 Síntesis de las entrevistas realizadas a las docentes de la (ENMJN).**
- 5.1.11 Conclusión General del análisis curricular de la (ENMJN)**
- 5.2 Análisis descriptivo del Programa de Educación Preescolar**
- 5.2.1 Análisis crítico del Programa de Educación Preescolar.**
- 5.2.2 Descripción y análisis crítico de las entrevistas realizadas a las educadoras de jardín de niños.**
- 5.2.3 Síntesis de las entrevistas realizadas a las educadoras de jardín de niños.**
- 5.2.4 Conclusión general del análisis del Programa de Educación Preescolar.**
- 5.3 Análisis de la relación entre la preparación de las educadoras y la estimulación moral que estas dan a los preescolares.**

5.1 ANALISIS DESCRIPTIVO DEL CURRÍCULUM DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

El 22 de marzo de 1984, el Presidente de la República, Miguel de la Madrid, estableció que la Educación Normal tendría el grado de Licenciatura, debido a que el país requería y requiere de un nuevo tipo de educador, con una cultura científica y una aptitud para la práctica de la investigación, de la docencia y un dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento de la psicología educativa.

La condición para que la Educación Normal fuera definida como de tipo superior fue reafirmada en la Ley para la Coordinación de la Educación Normal, que en su XII Reunión Ordinaria, acordó recomendar una reestructuración del sistema para la formación de docentes, a fin de otorgar a las escuelas normales el nivel de Licenciatura, estableciéndose como antecedente para el ingreso a las mismas los estudios completos de bachillerato y formulándose para las escuelas normales nuevos planes y programas de estudio.

Para tal efecto se expidió el siguiente acuerdo:

Art.1º.- La educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendrá el nivel educativo de Licenciatura.

Art.2º.- Los aspirantes a ingresar en los planteles de Educación Normal del Sistema Educativo Nacional, incluidos los establecimientos particulares que la impartan con autorización oficial, deberán haber acreditado previamente los estudios de bachillerato cuyos planes se apeguen a los Acuerdos 71 y 77 de la Secretaría de Educación Pública, publicados en el Diario Oficial de la Federación el 28 de Mayo y 21 de Septiembre, ambos de 1982.

Art.3º.- Los planes y programas de estudio que regirán en las escuelas de educación normal, se apegarán a lo que disponga la Secretaría de Educación Pública.

Art.4º.- Los alumnos inscritos en las escuelas normales continuarán y concluirán sus estudios conforme a los planes y requisitos vigentes con anterioridad al presente acuerdo.

Art.5°.- Los docentes egresados de los planteles de educación normal de acuerdo a los planes y programas vigentes con anterioridad no serán afectados en sus derechos.

Se desarrollarán sistemas específicos de educación para que los docentes a los que se refiere este artículo y que así lo deseen, puedan obtener su licenciatura.

Art.6°.- Serán establecidos centros de bachillerato conforme a planes y programas específicos en las zonas de influencia de las escuelas normales rurales y experimentales que no cuenten con este servicio educativo.

Para la elaboración del plan de estudios se siguió la metodología del diseño curricular, la cual señala el "para qué", es decir, los objetivos de la licenciatura, "hacia qué", se refiere a los rasgos del perfil del nuevo educador, "mediante qué", los contenidos y el "cómo", que es el tratamiento didáctico. De esta manera, el plan de estudios, los cursos, laboratorios de docencia, talleres y seminarios se justifican en función de los objetivos de la Licenciatura en Educación Preescolar como carrera de nivel superior, en función del nuevo tipo de educador que México debe preparar.

El alumno de esta licenciatura vivirá un proceso de reflexión sobre aquellos fenómenos de orden económico, político y social que hicieron posible forjar una Identidad Nacional.

Entre la estructura valorativa del plan que se transmite a los alumnos se encuentra la libertad, la democracia, la convivencia respetuosa, la solidaridad social, los contenidos y acciones que constituyen nuestra nacionalidad, nuestro civismo, la dignidad propia y ajena, la honradez, la lealtad, la fe y la lucha por la paz entre los hombres y pueblos, así como la entrega a la verdad como valor supremo.

En este plan se asegura el carácter científico de la formación del nuevo educador: se crean las condiciones curriculares que destacan su responsabilidad para tratar comprensivamente a los educandos que estarán bajo su cuidado, de esta manera, la psicología se convertirá en un conocimiento que se adquiere durante tres años mediante la investigación pedagógica.

El plan de estudios comprende los espacios curriculares para darle al estudiante la oportunidad de comprender que la docencia cuenta con diversos recursos tecnológicos que permiten, en su adecuada selección, la oportunidad para perfeccionar su capacidad de comunicación.

El laboratorio de docencia es concebido como un centro activo para el análisis y la aplicación interdisciplinaria de los contenidos de las diversas líneas de formación. Permite que el alumno formule un marco teórico (a partir de la observación dinámica de la práctica social y educativa) que será contrastado en la realidad del ejercicio de la docencia y de la experiencia profesional de los participantes, en un esfuerzo por vincular la teoría con la práctica, dentro de la realidad social de tal manera que esté en posibilidades de proponer alternativas didácticas congruentes.

Se mencionan dos lenguajes principales: 1) la matemática y la estadística como recursos instrumentales de carácter general y como recursos específicos para la investigación educativa, 2) el español, interpretado en sus dos ciclos: oral y escrito considerados como una tarea para fortalecer la capacidad de comunicación del estudiante en pedagogía.

Se pretende asociar la ciencia, la tecnología y los nuevos recursos de cálculo, a la intención de que el ejercicio educativo cuide, desarrolle y estimule la innata curiosidad del educando, su creatividad, enmarcándola en un adecuado proceso pedagógico para apropiarse poco a poco del rigor científico: el saber pensar.

A su vez, el plan ofrece al estudiante la oportunidad organizada para conocer sus intereses artísticos y físicos. En el primer caso, mediante programas de apreciación y de expresión artísticas; en el segundo, en una comprensión del cuidado del ser humano atento a la conservación y a la protección del medio ambiente, a su propia responsabilidad por el desarrollo y cuidado de su bienestar personal, del deporte, de la nutrición, de la disciplina y de su cumplimiento, en este mismo sentido ante la propia comunidad escolar.

En una área más específica el programa incluye la educación tecnológica infantil, los problemas de aprendizaje y la elaboración del documento recepcional.

Para el octavo semestre está propuesto un seminario correspondiente a la responsabilidad social del nuevo Licenciado en Educación Preescolar; este ejercicio tiene un carácter integrador, cuyo eje serán los propósitos de cambio, de superación, de afianzamiento de los valores, de lo que el Estado Social de derecho significa para el niño, para el joven y para el adulto en el proceso activo del educador. Los derechos humanos y por ello la razón de la justicia y de la paz social, son su contenido principal.

Se ha previsto un seminario (al término de la carrera) para comparar los diferentes procederes en la docencia y de la pedagogía comparada, al que se incorporan las aportaciones mexicanas.

Las jornadas de trabajo son de seis horas diarias durante cinco días de cada semana, en el curso de cuatro años, donde se destacan los grandes espacios educativos, las áreas de la preparación científica, la cultural, la formadora de destrezas y de habilidades pedagógicas; quedan las materias eslabonadas en un diseño integrado que pone el mayor énfasis en el uso recreativo del tiempo.

La disertación tradicional cede el paso a la investigación, a la reflexión, a la educación del grupo formado por adultos pensantes; se trata de lograr una nueva perspectiva pedagógica en la relación, en la influencia recíproca, de educadores y de educandos; de desarrollar una nueva sociedad para formar educadores atentos y responsables ante los intereses de la Nación y practicantes de una doctrina pedagógica de alientos renovadores: la expectativa de una viable superación de la calidad de vida.

Intenta establecer una respuesta congruente a las finalidades, funciones, organización, metodología y operación de la educación preescolar y primaria. También para las características biopsicosociales de los educandos de estos niveles, cuyos aprendizajes y formación integral serán guiados por el nuevo educador, quien requerirá ser poseedor de una mayor preparación científica (sobre todo en el campo psicopedagógico) de una sólida formación humanística y de

mejores y más amplios elementos de juicio. Estos le permiten la confrontación de sus intereses, aptitudes y vocación, con las perspectivas y cauces para su realización humana y profesional, con sentido nacionalista, solidario y democrático.

Este diseño curricular concreta y organiza las características de un nuevo modelo pedagógico que conlleva un enfoque integral y sistemático de finalidad esencialmente formativa, que se caracteriza por plantearse como perfectible con base en la retroalimentación que sea producto de su aplicación y de su evaluación permanente.

Los objetivos de las licenciaturas en educación preescolar y primaria son:

1.- Formar profesionales para ejercer la docencia en educación preescolar y primaria.

2.- Preparar a los estudiantes en la investigación y la experimentación educativas, para realizarlas en el campo en que ejercerán la docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.

3.- Propiciar la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental de los estudiantes, como elemento básico de su ejercicio profesional.

4.- Favorecer el proceso de integración y desarrollo del nuevo educador, para que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad en la práctica de la democracia y solidaridad humana.

5.- Propiciar la formación de una profunda convicción nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan nuestra Identidad Nacional.

6.- Fortalecer la vocación de los estudiantes mediante su participación en un ambiente académico que favorezca el desarrollo de una conciencia social, sustentada en la práctica de la democracia y la solidaridad humana.

7.- Posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura, cuanto como usuario de ella.

8.- Ofrecer una sólida formación profesional con una profunda orientación humanística, sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología, que trascienda a la práctica educativa.

9.- Propiciar una formación ideológica basada en los principios emanados de nuestra Constitución Política, que ubique al futuro docente en el compromiso que como agente de cambio tiene ante la sociedad.

10.- Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente.

A continuación se presentan las materias que se cursan a lo largo de la carrera, las horas semanales en que se toman y los créditos con que cuenta cada una de ellas.

PRIMER SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Matemáticas	3	6
2 - Psicología Evolutiva I	4	8
3 - Teoría Educativa I (Bases epistemológicas)	4	8
4 - Seminario Desarrollo Económico, Político y Social de México II (antecedentes)	4	9
5 - Español I	4	8
6 - Observación de la Práctica Educativa I	3	3
7 - Educación para la Salud I	2	4
8 - Apreciación y Expresión Artísticas I (danza, música, artes plásticas y teatro)	6	9

SEGUNDO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Estadística	4	8
2 - Psicología Evolutiva II	4	8
3 - Teoría Educativa II (axiología y teleología)	4	8
4 - Seminario Desarrollo Económico, Político y Social de México II (época actual)	4	8
5 - Español II	4	8
6 - Observación de la Práctica Educativa II	3	3
7 - Educación para la Salud II (higiene escolar)	2	4
8 - Apreciación y Expresión Artísticas II (danza, música, artes plásticas y teatro)	5	8

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

TERCER SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Investigación Educativa I	4	8
2 - Psicología Educativa	4	8
3 - Tecnología Educativa I	4	8
4 - Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México I	3	6
5 - Literatura Infantil I	3	6
6 - Introducción al Laboratorio de Docencia	4	6
7 - Psicología Evolutiva III	4	8
8 - Apreciación y Expresión Artísticas III (rítmos, cantos y juegos)	4	6

CUARTO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Investigación Educativa II	4	8
2 - Psicología del Aprendizaje	4	8
3 - Tecnología Educativa II	4	8
4 - Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México II	3	6
5 - Literatura Infantil II	3	6
6 - Laboratorio de Docencia I	4	6
7 - Contenidos de Aprendizaje I	6	12
8 - Educación Física I	2	3

QUINTO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Laboratorio de Docencia II	5	8
2 - Psicología Social	4	8
3 - Planeación Educativa	3	6
4 - El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional	3	6
5 - Teatro Infantil I	3	5
6 - Educación Tecnológica I	3	6
7 - Contenido de Aprendizaje II	7	14
8 - Educación Física II	2	3

SEXTO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Laboratorio de Docencia III	6	9
2 - Diseño Curricular	4	8
3 - Sociología de la Educación	4	9
4 - Teatro Infantil II	3	5
5 - Educación Tecnológica II	3	6
6 - Contenidos de Aprendizaje III	7	14

SEPTIMO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1 - Seminario Pedagogía Comparada	3	6
2 - Laboratorio de Docencia IV	6	9
3 - Evaluación Educativa	4	8
4 - Comunidad y Desarrollo	4	8
5 - Prevención y Detección de Alteraciones del Desarrollo del Niño	3	6
6 - Contenidos de Aprendizaje IV	7	14

OCTAVO SEMESTRE	HRS SEMANALES	CREDITOS
1.- Seminario Modelos Educativos Contemporáneos	2	4
2.- Seminario Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía	2	4
3.- Laboratorio de Docencia V	6	5
4.- Seminario Administración Educativa	3	6
5.- Seminario Identidad y Valores Nacionales.	2	4
6.- Seminario Perspectiva de la Política Educativa	2	4
7.- Seminario Administración y Organización de Instituciones Preescolares	2	4
8.- Seminario Responsabilidad Social del Licenciado en Educación Preescolar	2	4
9.- Seminario Elaboración del Documento Recepcional	2	4
10.-Contenidos de Aprendizaje V	4	8
11 -Diferencial II	3	6

Este programa tiene como base tres líneas de formación:

- Línea de Formación Social.
- Línea de Formación Psicológica.
- Línea de Formación Pedagógica.

En las cuales se busca proveer a los egresados de los elementos que les posibiliten el análisis y la reflexión de los acontecimientos de la sociedad humana, en especial, que le lleven a la adquisición de actitudes responsables ante los problemas sociales; se considera a los estudiantes en una triple dimensión: como individuos, como mexicanos y como profesionales. Es por esto que se incluyen aspectos económicos, políticos, sociales, culturales, jurídicos, ideológicos, morales y educativos, entre otros; todos ellos, de gran importancia para el desempeño eficiente de un auténtico profesional de la educación.

Por otro lado, se le proporciona al futuro maestro un bagaje teórico-metodológico que le permita reconocer y trabajar la especificidad de ciertos aspectos del proceso educativo, abordados desde la psicología y el modo en que éstos toman en cuenta las diferencias individuales, considerando los procesos y aspectos del desarrollo del infante y la constitución de su estructura psíquica.

Se busca el desarrollo de una conciencia crítica y científica sobre el proceso educativo como fenómeno social, estudiando la pedagogía en términos de reflexión teórica, metodológica y técnica sobre tal proceso, con el propósito de relacionar dialécticamente la praxis educativa con las teorías que la sustentan.

Se intenta vincular el análisis empírico de la problemática educativa con los supuestos teórico-metodológicos que le confieren validez, a fin de que los docentes desarrollen su actividad profesional con mayor eficiencia y sentido innovador.

Tomando en cuenta lo anterior se puede hacer notar que no se contempla de manera explícita una formación de tipo moral o ética en las futuras educadoras. Algunos de los objetivos sólo expresan intenciones de propiciar, favorecer y fortalecer la honradez y responsabilidad como bases del comportamiento futuro en el nuevo educador; crear en él una convicción de los valores nacionales para preservarlos y enriquecerlos, por ejemplo, al motivar a sus educandos a entonar al unísono las estrofas del Himno Nacional con el mismo sentimiento y el desarrollo de una conciencia social sustentada en la práctica de la democracia y solidaridad.

La estructura valorativa de este plan se conforma por la libertad, la democracia, la convivencia respetuosa, la lucha por la paz y la entrega a la verdad como valor supremo. Todos ellos aspectos morales universales.

Busca fomentar el análisis de los acontecimientos referentes a la adquisición de actitudes responsables ante problemas sociales, considerando para este fin, aspectos sociológicos, ideológicos, morales y educativos, además de considerar al estudiante en tres importantes dimensiones: como individuo, como profesionista y como mexicano.

Al aprender a asociar la ciencia y la tecnología para que en el ejercicio profesional se cuide, desarrolle y estimule la innata curiosidad del educando así como su creatividad y adecuarlas al mismo tiempo al proceso pedagógico del saber pensar, se aprecia el interés por fomentar un juicio ético en el alumno, lo cual lo llevará a tener un pensamiento propio de la etapa de operaciones concretas según la teoría de Piaget, por lo tanto, sus acciones estarán guiadas por un razonamiento crítico.

De esta manera, a pesar de que no existe un fin determinado en cuanto a educación moral y no se especifica la formación de un tipo de moral, se puede concluir que dicho plan fomenta implícitamente una moral autónoma.

Es importante mencionar que el posible dominio de las operaciones concretas, el juicio crítico, la conciencia social y la solidaridad, entre otros aspectos antes expuestos, se buscan o pretenden en las educadoras para que posteriormente funjan como modelos en los niños preescolares, lo que no implica que éstas lo fomenten en los educandos, con excepción de aquellas que alcancen un alto nivel en los valores mencionados.

5.1.2 DESCRIPCION Y ANALISIS CRITICO DE LAS MATERIAS DEL PROGRAMA DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

A continuación se presenta el análisis descriptivo de las materias del plan de estudios que tienen alguna relación con cuestiones morales, en él se encuentra el nombre, el semestre, los créditos, año y la línea de formación a la que pertenece, asimismo, en letra cursiva expone el análisis crítico de cada una.

TEORIA EDUCATIVA I

1ER SEMESTRE 8 CREDITOS 1985

LINEA INSTRUMENTAL. TRONCO COMUN

Esta materia proporciona las bases teórico-metodológicas que permitan a la alumna adoptar una actitud crítica y reflexiva frente a las normas sociales, ante su propia ideología y ante la finalidad de su propia formación.

Propicia la formación de una actitud crítica donde se busca la coherencia, la claridad y la exigencia de pruebas con el fin de no juzgar a partir de prejuicios y/o posiciones religiosas, es decir, adoptar una actitud objetiva y racional.

Se divide en cuatro unidades, donde se revisa el concepto de conocimiento, su génesis y el criterio de verdad, las diferencias entre conocimiento científico y empírico, así como la relación entre conocimiento científico y educación.

La metodología con que se trabaja es a través de una serie de cuestionamientos que se presentan al inicio de cada unidad, los cuales se analizan a nivel individual y posteriormente se trabajan con los contenidos.

En general, se pretende que la alumna contraste sus ideas con los contenidos que se presentan en cada unidad y que elabore una síntesis de las conclusiones, tomando en cuenta los aspectos culturales, sociales y de la práctica educativa. Esta metodología permite que las alumnas formulen juicios y conceptos de manera objetiva y racional.

Las preguntas que se refieren a moral son:

¿Preparan a las alumnas para la vida social y profesional?

¿Desarrollan la capacidad crítica y participativa en las alumnas?

¿Tienen sentido los estudios para la formación del individuo y la sociedad?

¿Cuál es el papel de la escuela en la formación del alumno?

Para la evaluación se sugiere un diario de campo manejado en dos niveles: 1) el trabajo grupal y 2) el trabajo individual. En este diario se captará la capacidad de análisis, observación, síntesis y desarrollo cognoscitivo. Se podrá hacer uso de otros instrumentos de evaluación como son la elaboración de resúmenes y/o ensayos entre otros.

En este espacio se busca que la alumna analice, reflexione y contraste sus ideas, actitudes y entorno, con las del grupo y con los contenidos, dando oportunidad de que enriquezca su criterio. Esta forma de trabajo permite a la estudiante establecer una metodología (quizá nueva para algunas) de crítica y análisis, además del manejo de conceptos emanados de su propio juicio propiciando la oportunidad de generar cambios en favor de su madurez y autonomía.

La presentación de preguntas permite una introspección de cada alumna sobre su propia posición ante su formación, es decir, da la oportunidad de estudiar y analizar su papel en la vida como persona y como futura educadora, donde tendrá la responsabilidad de ser objetiva y racional para el buen desempeño de su labor docente, lo cual permitirá que la influencia que tenga

sobre sus pupilos esté libre de ideas subjetivas que la lleven a percibir de manera sesgada los problemas que posiblemente se le presenten; aunque sería interesante investigar hasta dónde esta formación se pone en práctica durante su labor docente, o bien queda olvidada.

PSICOLOGIA EVOLUTIVA I

1^{ER} SEMESTRE 8 CREDITOS 1988

AREA GENERAL DE TRONCO COMUN. LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA.

En esta materia se pretende que las alumnas conformen un marco teórico-conceptual del desarrollo humano desde la perspectiva de psicogenética, para lo cual se propone revisar las teorías de Piaget, Vigostki, Wallon y Merani, analizando los aspectos biográficos y el aporte de sus teorías a la psicología.

Se ha planeado este curso en cuatro unidades:

La primera analiza las condiciones socio-históricas y la producción intelectual donde se enfocan los aportes de la psicogenética a través de Piaget, Vigostki, Wallon y Merani respectivamente.

La segunda unidad se dedica a la construcción de un marco teórico de la teoría de Piaget acerca de la naturaleza y desarrollo humano, tomando en cuenta el proceso de equilibración en el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la maduración interna (herencia), las experiencias físicas, la expresión lógica-matemática, el aprendizaje social, la reversibilidad de pensamiento y la construcción de estructuras cognoscitivas durante el desarrollo sensoriomotriz, preoperacional, de operaciones concretas y operaciones formales.

La tercera unidad se dedica al estudio de la obra de Vigostki, tomando en cuenta los principios y categorías de su teoría, los aspectos fundamentales a revisar son: la ontogénesis y las funciones psicológicas superiores, la actividad instrumental, de interacción, el desarrollo, el aprendizaje y la construcción de la personalidad, todo esto con el fin de elaborar un marco teórico de la teoría de Vigostki.

La cuarta unidad, contempla dos teorías: la de Merani y la de Wallon (debido a la similitud de sus postulados) con el fin de que la alumna tenga otros puntos de vista de la misma corriente psicogenética que le ayude a comprender al educando. El objetivo de esta parte es conocer el crecimiento biológico y el desarrollo psíquico por los estadios de la personalidad del niño, bajo el enfoque de estos dos autores.

Para llevar a cabo este curso se sugiere que las alumnas realicen una observación empírica de los educandos, para analizar y comparar sus experiencias con los aportes teóricos, permitiendo así el contraste de la teoría con la realidad, dando paso a la reflexión sobre los aportes de estos autores.

Para cuantificar el aprendizaje puede ser a través de trabajos de investigación, informes de observación, ensayos comparativos o críticos, discusiones de los ensayos, mesas redondas, seminarios, etc.

Se requiere de actividades de observación empírica, de interpretación de la experiencia y del análisis de las aportaciones teóricas del enfoque propuesto.

La observación, interpretación y análisis no es sólo a nivel individual, sino que se busca una dimensión de interacción con todas las alumnas involucradas en este proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que las actividades de aprendizaje grupal prevalezcan a lo largo del curso. Estas experiencias permiten la elaboración paulatina de un trabajo que lleve al logro de los objetivos.

En esta materia se proporciona a las alumnas los contenidos de diferentes teorías que sustentan la corriente psicogenética en cuanto al desarrollo del individuo. Permite el análisis de las posiciones de cuatro autores frente al mismo proceso de evolución, lo que propicia en las estudiantes la formación de un marco conceptual y un criterio personal acerca del origen y del desarrollo humano; con esto las egresadas tendrán la capacidad de comprender el porqué de la conducta de sus pequeños alumnos y cómo estimular de una manera integral el desarrollo de las habilidades, aptitudes y capacidad de los infantes a su cargo.

Con el estudio de cómo se da el aprendizaje social, la reversibilidad de pensamiento, la construcción de estructuras cognitivas y con ellas las etapas de maduración según la teoría de Piaget, la construcción de la personalidad de la teoría de Vigotski y las etapas del desarrollo de Wallon y Merani, las futuras educadoras tendrán una visión de conceptos importantes para la formación de la moral en un individuo desde las primeras etapas de crecimiento.

Esta materia no influye directamente en la formación de valores morales tanto en las alumnas como en los infantes, ya que no tienen carácter aplicado pero sí se les da los aspectos elementales de cómo evoluciona el pensamiento del niño para saber cómo estimularlo.

EDUCACION PARA LA SALUD I Y II.

1^{ER}. SEMESTRE 4 CREDITOS S/A

2^º SEMESTRE 4 CREDITOS S/A

LINEA DE FORMACION ESPECIFICA PSICOLOGIA.

Estas materias permitirán al futuro educador identificar los principios que determinan cómo los individuos y los grupos podrían tomar conciencia del valor de la salud, al propiciar conductas y actitudes para promover la participación de la comunidad de manera constante y compartida.

Cada espacio curricular se divide en tres unidades.

La materia de educación para la salud I, en su unidad inicial, establece una relación entre la educación y el proceso de salud, abordando aspectos teóricos y psicosociales de ésta, la historia de la enfermedad y los niveles de prevención.

En la segunda unidad se estudia el proceso nutricional, diferenciando entre alimentación y nutrición, los problemas que se derivan de una alimentación inadecuada y los hábitos alimenticios deficientes a causa de tradiciones o de la influencia del consumismo. El objetivo que tiene mayor relación con moral es reconocer la influencia del maestro como promotor de salud, al propiciar la adquisición de hábitos adecuados.

La tercera unidad abarca los cambios de estructura y función de los individuos, tomando en cuenta los factores genéticos y nutricionales que intervienen en el crecimiento físico, sin descuidar los aspectos intelectuales, sociales y emocionales. El objetivo más relevante de este apartado es el valorar la importancia de la estimulación del desarrollo psicomotor en la primera y segunda infancia.

La segunda parte del curso, educación para la salud II, impartida en el segundo semestre, se enfoca de manera general a: 1) la atención, protección y saneamiento del medio ambiente (escuela) 2) las enfermedades más frecuentes y su prevención y 3) la seguridad del infante.

Los objetivos de este curso que tienen alguna relación con moral son:

- Participar en acciones promotoras de salud en la comunidad.
- Aplicar medidas de saneamiento generales y específicas.
- Promover de higiene y seguridad en el ambiente escolar.
- Practicar medidas preventivas generales para evitar enfermedades.
- Conocer los accidentes más frecuentes en los niños menores de 6 años en el hogar, la vía pública, la escuela, el trabajo y los deportes.
- Conocer medidas de prevención y primeros auxilios.

En cuanto a la metodología para ambos cursos, el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza de tal manera que permita a las alumnas y al maestro lograr aprendizajes significativos, permitiendo a las estudiantes tener una participación más activa en su formación.

La forma de abordar la dinámica de aprendizaje es:

1. Identificar los problemas de salud.
 - a) De la población en general.
 - b) En particular de los preescolares.
2. Establecer un proceso metodológico que proponga alternativas de solución.
3. Realizar acciones concretas.
4. Evaluar resultados.

Ambos cursos están organizados con un criterio flexible, con la finalidad de que el maestro que imparta la clase la adapte a las necesidades de sus alumnas y de la institución con que se trabaje.

La evaluación de los cursos puede ser a través de la participación individual o grupal en actividades de educación para la salud, investigaciones en la comunidad sobre enfermedades que prevalezcan por determinado tiempo, estudios comparativos sobre el crecimiento y desarrollo de un grupo, programas que respondan a las necesidades de salud de la comunidad, elaboración de material de apoyo y participación directa con la comunidad.

A simple vista se podría decir que en estas materias no se manejan contenidos relacionados con la formación de una actitud crítica o de juicios razonados que forman parte de la moral, sin embargo, se maneja de manera implícita la formación de una actitud solidaria (incluso humanista) en las alumnas y en la comunidad en que ellas trabajan, esto se debe a que se realizan actividades que involucren a toda la comunidad y están enfocadas al fomento de un valor universal, "la salud". Este trabajo permite la organización de las personas y la adquisición de hábitos adecuados.

La metodología permite ver la importancia de la estimulación del desarrollo psicomotor, intelectual, social y emocional en la primera y segunda infancia, ya que éstas son básicas en la formación de los individuos.

La influencia que pueden tener estos cursos es que permite a las estudiantes atender de manera directa a grupos que se encuentran en las etapas más propicias para la formación de hábitos y actitudes, los aprendizajes que surjan en las alumnas serán en gran medida significativos, ya que éstas participan directamente en su propia formación. Además ofrece la oportunidad de vivir el proceso de cómo los grupos de personas se organizan para lograr un fin común, es decir, cómo se va dando la organización enfocada hacia actitudes solidarias.

Lo anterior permite que la comunidad en que se trabaja, se organice como un sólo grupo, que pueda generar soluciones a otros tipos de problemas que se

presenten en su colonia, fortaleciendo una solidaridad social que busque condiciones de igualdad como medio hacia una justicia social.

PSICOLOGIA EVOLUTIVA II.
2° SEMESTRE 8 CREDITOS 1984.
LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA.

Esta materia ofrece los conocimientos de la génesis y el desarrollo de los individuos, con el fin de proporcionar elementos para guiar la interacción de las futuras educadoras con los niños y favoreciendo el desarrollo integral de éstos.

Se pretende que la alumna conforme un marco teórico que le permita generar alternativas para la práctica educativa a partir de un análisis crítico de las diferentes concepciones de la psicología del desarrollo, además promueve la experiencia que permite la concepción e identificación del ser humano como un ser integral (biopsicosocial) y de sus necesidades vitales.

El espacio curricular se divide en cuatro unidades: en la primera se hace un estudio del desarrollo humano desde la vida intrauterina hasta la senectud, aportando elementos para cuestionar y encontrar explicaciones científicas que justifiquen los cambios en las diferentes etapas.

La segunda unidad se aboca al estudio de la etapa prenatal y del primer año de vida, revisando los efectos que causa la influencia hereditaria y el medio ambiente, así como los cambios cualitativos y cuantitativos durante este periodo desde el punto de vista de los diferentes teóricos de la psicología genética.

La tercera unidad, tiene como objetivo precisar los cambios cualitativos y cuantitativos en el desarrollo del preescolar, específicamente niños de 1 a 7 años.

La cuarta se enfoca a explicar el valor de la teoría psicogenética como la teoría que sustenta la práctica educativa a nivel preescolar y a prever las acciones que se deberán realizar para promover el desarrollo integral de los educandos; los contenidos de esta unidad van encaminados a investigar y analizar las conceptualizaciones desde la psicología genética y encontrar soluciones a partir de éstas.

En general, los contenidos se inclinan hacia el estudio de los cambios cualitativos y cuantitativos de los educandos, sobre todo desde la etapa intrauterina hasta los siete años, sin dejar de lado una revisión del resto de las etapas vitales. Este estudio toma como referencia los aspectos: psicomotor, cognoscitivo, afectivo social y biológico.

La metodología se basa en la comprensión de los temas por medio de lecturas y de la exposición de los mismos, de un acercamiento a los niños que permita realizar hipótesis acerca del desarrollo de ellos, de la discusión de los problemas observados en la práctica educativa y de las alternativas de solución que proponga el grupo, de la discusión sobre la responsabilidad y la participación de la educadora como promotora del desarrollo integral del niño, finalmente se elaborará un ensayo sobre responsabilidad social.

La evaluación radica en: 1) el análisis de la opinión de las estudiantes acerca de la participación del docente en la práctica educativa 2) la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje 3) la evaluación de fichas de trabajo y ensayos de los contenidos trabajados 4) las evaluaciones en diferentes fases de cada unidad 5) la valoración de los resultados de las observaciones en preescolar.

Esta materia al ser de los primeros semestres empieza a dar herramientas a las alumnas sobre el desarrollo infantil, para que conozcan cómo se da éste y puedan incidir en él favorablemente.

El curso no tiene relación directa con lo que es formación moral, pero al estudiar cómo evoluciona el ser humano (especialmente en la etapa de la infancia) en los aspectos biológico, psicomotor, cognoscitivo y afectivo-social, específicamente en los dos últimos, se tiene que dar algunos elementos aunque de manera superficial sobre cómo se socializan los individuos y por consecuencia cómo se van adquiriendo los valores y se van formando las normas morales.

El planteamiento de la teoría psicogenética como base de la educación preescolar, que se estudia en la cuarta unidad, viene a ser un elemento importante para que en un futuro las alumnas estimulen moralmente a los educandos, ya que esta teoría pone especial énfasis en la moral autónoma y en la

construcción del conocimiento a partir de la asimilación y acomodación cognitiva que experimenta el sujeto al ser estimulado.

Es importante resaltar que desde los primeros semestres las alumnas tienen observaciones directas con los pequeños, lo cual les permite contrastar las teorías con la realidad, reafirmando o modificando conceptos, logrando así aprendizajes significativos que se verán reflejados en su práctica docente.

No debe dejarse de mencionar que los contenidos en algunos casos son iguales a otras materias, por lo que se ocupa un espacio curricular que puede ser asignado a otro contenido, o bien para profundizar aspectos que se revisan de manera superficial.

TEORIA EDUCATIVA II. AXIOLOGIA Y TELEOLOGIA.

2º SEMESTRE 8 CREDITOS 1984.

LINEA INSTRUMENTAL.

En esta materia se pretende que la alumna realice un análisis crítico de la problemática educativa, a través de la teoría de los valores y de la teoría de los fines que marcan la filosofía de la educación.

Uno de los propósitos más importantes de este curso es la enseñanza teórica de los valores, en términos culturales, intelectuales, sociales y éticos, para que se concreten en la práctica docente y que, con la repetición se llegue a la formación de actitudes. Asimismo, se realiza un análisis crítico de la educación, del fin y de los valores de ésta mediante ejercicios reflexivos; además se realiza una observación de la práctica educativa a partir de la cual se detecta y analiza la problemática que se presenta en la educación.

Los objetivos generales de este curso que están enmarcados en el ámbito moral son:

- Analizar críticamente los conceptos de: hombre, fin, valores explícitos e implícitos en diversas corrientes y modelos educativos.
- Reconocer el hecho educativo como un fenómeno social y descartar la condicionalidad de los valores y fines educativos.

- Iniciar la formación de valores y actitudes que se manifiesten en la práctica social y profesional.

Se divide en cuatro unidades, la primera contempla la vinculación entre filosofía, educación y el concepto de hombre en diversas corrientes educativas; los contenidos más sobresalientes son conceptualizar: a) si el hombre está determinado por una entidad divina b) si el hombre está dotado de una razón que le dé autonomía y c) si el hombre es creador de su propia naturaleza.

En ésta se orienta a las alumnas sobre los principios de la filosofía de la educación, se les pide que a partir de una observación de la práctica educativa analicen un problema que se presente durante ésta, este estudio es de carácter analítico, crítico y cuestionador del problema observado.

La segunda unidad, trata la relación del concepto del hombre con la educabilidad y el fin de la educación. Se analizan críticamente distintos conceptos de hombre en diferentes corrientes educativas; se presentan situaciones problemáticas y mediante ejercicios reflexivos se espera que las alumnas generen respuestas acerca del fin de la educación vinculadas con el concepto de hombre. Por medio de un ensayo se busca que ellas reflexionen sobre la validez universal de los valores, las docentes conducirán al grupo a la conclusión de que los valores se convierten en tales cuando el hombre y la sociedad los hacen suyos.

La tercera unidad, abarca el concepto y características de los valores y éstos con la educación; se estudia los valores, cómo se determinan y cómo se denominan, cuáles son valores universales, la educación como valor, la educación como perfección ética o moral y el fin de la educación como igualdad social. Las maestras conducen hacia una reflexión sobre la validez universal de algunos valores.

La cuarta unidad contiene el aprendizaje de los valores. Se lleva a cabo un estudio que abarca el análisis, la clasificación y la realización de una jerarquización de los valores. Se busca llegar a conclusiones sobre un tema de discusión basada en las siguientes preguntas: ¿es válida la transmisión de valores? ¿cuáles son los criterios para proponer una jerarquía de valores? ¿es válida una

propuesta general de la jerarquización de valores?, además se cuestiona a la educación como transmisora de valores culturales, intelectuales, morales y estéticos.

Por medio de preguntas se pretende que el estudiante analice críticamente lo que es un valor, complementando y contrastando la posición de cada una respecto a los valores de todas sus compañeras, dando paso a la internalización de conceptos ya trabajados.

Al presentar las unidades como problemas más que afirmaciones, se pretende que las alumnas busquen respuestas a través de la valoración crítica de sus propios conceptos, formando de esta manera actitudes creadoras y no pasivas en las estudiantes, las cuales puedan ser generalizadas tanto a su labor profesional, en la convivencia con su comunidad y en sus actitudes personales.

Para efectos de la evaluación se realiza a lo largo del semestre diferentes trabajos, los cuales deben contener:

- 1) Una explicación que presente el concepto de valor y el proceso para determinar que algo es un valor.
- 2) Precisar los conceptos de objetividad, subjetividad y polaridad de los valores.
- 3) Presentar una clasificación de los valores y los puntos de vista de cada alumna.
- 4) Fundamentar la importancia que tiene adoptar una jerarquía de valores en el proceso formativo de la personalidad y,
- 5) Explicar la posición de la legislación educativa acerca del aprendizaje de los valores.

Los resultados que esta materia espera generar en las estudiantes están íntimamente ligados con los aspectos de una moral autónoma, ya que permiten la conceptualización del hombre, de los valores del estudio de éstos como factor integrador de una sociedad, el análisis y la reflexión acerca del fin de la educación respecto al concepto de hombre.

Es decir, al estudiar al hombre por un lado como creador de su naturaleza y como una entidad dotada de la capacidad de razonar en pro de una autonomía y por otro, lo que es un valor y de qué manera influye en un grupo social, provocará en las alumnas la formación de un juicio crítico sobre la concepción de los valores como aspectos de la vida cotidiana; asimismo, al estudiar la relación entre hombre, educación y aprendizaje de los valores, ayudará a las futuras docentes a esclarecer cuál será su función frente a sus alumnos y a la vez les dará herramientas para estimular objetivamente la formación de los infantes a su cargo hacia una moral donde prevalezca el razonamiento y el análisis crítico (elementos de una moral autónoma).

PSICOLOGIA EVOLUTIVA III

3^{er} SEMESTRE 8 CREDITOS 1985

LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA

Esta materia tiene como objetivo integrar un marco de referencia a partir de los postulados de la Psicología Evolutiva, que le permita a la futura educadora determinar la inserción de los fundamentos psicológicos en la práctica docente e incidir en la organización técnica en las instituciones que prestan servicios educativos a niños de 0 a 7 años.

Se pretende proporcionar al estudiante una visión de las aportaciones que la psicología contemporánea ha hecho en cuanto a desarrollo cognoscitivo, psicosocial y psicomotor, posibilitando un análisis de la trascendencia y vigencia que éstas aportaciones tienen en la educación.

La materia se encuentra dividida en tres unidades de estudio. En la primera se analizan los aspectos que constituyen el desarrollo cognoscitivo del niño (de 0 a 7 años), viéndolo como un aspecto integrante de la formación de su personalidad, algunos contenidos temáticos son: el desarrollo del pensamiento en el niño y el juego como actividad vital de este. La segunda unidad contempla el desarrollo psicomotriz. En la tercera se estudia el desarrollo psicosocial como aspecto integrador de la unidad biopsicosocial llamada niño, sus contenidos temáticos son:

el estudio del "Yo" y del "Otro", la afectividad como elemento constitutivo del psiquismo del niño, el desarrollo de la socialización, así como el juego y su función en el desarrollo psicosocial del infante.

Se plantean tres sugerencias metodológicas para abordar la materia: una es desarrollar los contenidos temáticos a partir de preguntas ya elaboradas, por ejemplo, ¿en qué medida el juego coadyuva en el desarrollo de la inteligencia del niño?, así como aquellos cuestionamientos que surjan al interior de la dinámica grupal.

Otra propuesta metodológica es que se aborde a través del análisis de triadas categoriales, como por ejemplo: inteligencia-lenguaje-pensamiento. Una tercera sugerencia de trabajo es partir concretamente de la práctica educativa que se da en los jardines de niños, donde se realicen observaciones que permitan describir al objeto de conocimiento, para posteriormente confrontar las observaciones con los presupuestos teóricos de los diversos enfoques que al respecto hace la psicología del niño.

Se sugiere que la evaluación puede llevarse a cabo mediante informes de investigación en observación, ensayos comparativos y críticos, diarios de campo y calidad de la participación en la discusión grupal.

Dentro de los contenidos temáticos de esta materia, se encuentran algunos directamente relacionados con el desarrollo moral del infante, como son: el desarrollo del pensamiento en el niño, en la unidad uno y más directamente los de la unidad tres: el desarrollo de la socialización en el niño así como el juego y su función en el desarrollo psicosocial del mismo. En estos contenidos donde se estudia el desarrollo de la socialización en el infante es inherente el estudio de cómo el niño va acatando las reglas y cómo se va dando la formación de los valores en él, lo que lleva al estudio de la formación moral en el niño, dando con ésto algunas herramientas que necesitan las futuras educadoras para incidir en este aspecto del desarrollo infantil dentro de su práctica profesional. Por lo anterior se puede decir, que la materia pudiera influir de manera indirecta en la formación moral de los futuros educandos.

De las tres propuestas metodológicas señaladas, la que puede resultar más enriquecedora es la tercera, ya que es la que permite a las alumnas confrontar lo que las teorías proponen con la realidad que se ve en un salón de niños en edad preescolar, les puede llevar a la construcción de conceptos y conocimientos con un mayor grado de aplicabilidad y tener las bases sólidas para elaborar en algún otro espacio curricular una metodología didáctica pertinente que incida en el desarrollo integral del niño

PSICOLOGIA DEL APRENDIZAJE

4º SEMESTRE 8 CREDITOS S/F

LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA.

El objetivo de esta materia es que las alumnas elaboren un marco teórico-metodológico, a partir del análisis de las aportaciones que hacen a la psicología del aprendizaje el neoconductivismo, el cognoscitivismo y la psicología genética.

El curso se divide en tres unidades: en la primera se estudia el neoconductivismo y el cognoscitivismo como dos propuestas en el aprendizaje escolar, aquí se abordan las aportaciones de ambas teorías y sus implicaciones metodológicas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La segunda unidad estudia las posturas psicogenéticas del aprendizaje, busca que la alumna conozca la importancia de esta corriente y sus derivaciones a partir de un análisis individual y grupal, para conformar un marco teórico que sirva de referencia para comprender la realidad docente y actuar correctamente sobre ella; se manejan las teorías de Piaget, Wallon y Merani

La tercera parte analiza el aprendizaje desde una perspectiva grupal y hace una reflexión sobre él mismo como un proceso social. Los contenidos temáticos son las teorías de autores latinoamericanos (los cuales no son nombrados en el programa, aunque si hay bibliografía que pudiera servir de base), destacando los conceptos o categorías centrales por ser elementos esenciales para el análisis de cómo, por qué y para qué se da el aprendizaje en el ser humano.

Se consideran importantes para el análisis los siguientes conceptos: la conducta y la interacción, la relación docente-alumno, enseñanza-aprendizaje, el método y los contenidos, entre otros.

La última unidad hace una reflexión sobre el aprendizaje como un proceso social, considerando los siguientes temas: el aprendizaje como proceso social, la conducta y los procesos de aprendizaje, la interacción entre aprendizaje y conducta, los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje, causas y consecuencias, el aprendizaje y su relación con el conocimiento y la relación docente-alumno.

Con el fin de abordar los contenidos en el plan de estudios se propone la presente guía:

- 1) Ubicar el marco teórico de cada enfoque considerando el método y el objeto de estudio.
- 2) Reconocer el campo experimental de cada enfoque.
- 3) Explicitar las aportaciones a la psicología del aprendizaje.
- 4) Detectar los alcances y limitaciones.

La evaluación se considera como un proceso que no puede ser cuantificable, ya que se busca que la alumna reflexione sobre sus avances y retrocesos en cuanto a la internalización e integración de nueva información, así como también analice y valore las modificaciones que sugieron en los esquemas conceptuales a nivel personal y de grupo. Para cubrir el requisito de acreditación se presenta un trabajo en forma de ensayo donde se demuestre el aprendizaje obtenido.

En la última unidad de esta materia se estudia el aprendizaje como proceso social, donde se analiza la relación maestro-alumno, siendo éste un contenido de suma relevancia para la formación ética de las futuras educadoras, ya que como docentes pueden adoptar diferentes posturas: promoviendo o no el acercamiento de sus alumnos, facilitando u obstruyendo en cierta medida el desarrollo y el aprendizaje de los pequeños.

Dentro del estudio de esta relación maestro-alumno se debe tener presente el papel de la maestra como modelo de comportamiento para los alumnos, ya que

a partir de esta relación se puede conducir a los alumnos al aprendizaje de ciertos patrones de conducta y de relaciones sociales, es decir, les puede transmitir de manera implícita ciertas normas y valores: por ejemplo, si la maestra es autoritaria y mediante sus actos hace que sus alumnos la respeten, pero ella los regaña y ridiculiza enfrente de los compañeros, está promoviendo un respeto unilateral y no está estimulando en sus alumnos la reciprocidad, por lo tanto estará estimulando una moral heterónoma. Por lo anterior se puede señalar que esta materia tiene una relación indirecta con la formación moral de los futuros educandos.

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PREESCOLAR I.

4º SEMESTRE 6 CREDITOS 1987

LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA PEDAGÓGICA.

Este curso abastece a la alumna de los elementos para el diseño, instrumentación y operación de proyectos educativos. El objetivo general es lograr que los contenidos de aprendizaje que se consideren valiosos se conviertan en experiencias formativas para los niños.

La población a la que se enfoca este espacio curricular, es la que se encuentra en edad materna, por lo que todo el curso está dedicado a ellos.

Para abordar esta materia se plantean una serie de preguntas enfocadas al interés del niño por explorar el mundo, a los aprendizajes que se tendrán que estimular y que estén de acuerdo con el nivel de desarrollo de los mismos infantes.

Se divide en tres unidades, las cuales se describen al principio, se especifica cuáles son los objetivos que se pretenden alcanzar, los contenidos temáticos y la forma de trabajo.

Antes de presentar los contenidos aparecen una serie de preguntas que servirán de guía mientras se concluye cada unidad.

En la primera unidad se conceptualiza el juego y la afectividad como elementos constantes en el desarrollo infantil, se estudia:

a) El desarrollo cognoscitivo y el desarrollo social, poniendo énfasis en el desarrollo del yo, la afectividad y la actitud social.

b) Las características del niño como: el movimiento, el lenguaje, las interacciones sociales y afectivas así como el desarrollo de la inteligencia.

c) Las condiciones indispensables para el aprendizaje infantil como el interés, la imitación, la experiencia directa, la repetición, el juego y la creatividad.

d) Los contenidos de aprendizaje a través de un enfoque psicosocial.

Para la segunda unidad es necesario destacar las características de los contenidos de aprendizaje y su tratamiento de tal manera que las experiencias se integren, utilizando para ésto el juego y la afectividad.

Las preguntas guía de esta unidad se enfocan al análisis de cómo contribuir a la exploración del medio por el niño y qué experiencias de aprendizaje se deben promover en la estudiante para estimular el desarrollo integral del niño. Los contenidos temáticos son:

- La actividad educativa como satisfactora y promotora de: curiosidad, espontaneidad, expresión creativa y sentido crítico.

- Contenidos de aprendizaje implícitos y explícitos en programas de Instituciones.

- Determinación de situaciones de aprendizajes, establecimiento de relaciones personales (maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-maestro-padre).

- La organización de las actividades que propicien aprendizajes significativos, autonomía corporal y motriz, autonomía afectiva, autonomía intelectual, comunicación verbal y socialización, asimilación colectiva de la experiencia por la verbalización, vivencia colectiva, identificación del esquema corporal del otro y de sí mismo, ayuda en actividades cotidianas, cooperación en juegos, participación en la organización de convivencias grupales.

En la tercera unidad se busca integrar el aprendizaje de las unidades anteriores y de otros cursos para elaborar una propuesta de contenidos de aprendizaje para los niños, tomando como base que las situaciones educativas correspondan a las necesidades e intereses del niño dentro de su medio ambiente.

La metodología se basa en la investigación participativa como medio de indagación sobre las características de niño y el registro de un diario de campo que posteriormente permita seleccionar y proponer contenidos de aprendizaje que consideren el ambiente que rodea al niño.

En la última unidad se analiza críticamente la orientación que se propone en el curso sobre los contenidos de aprendizaje y se elabora una propuesta que contenga los aprendizajes deseables, las condiciones y requerimientos del trabajo infantil y las situaciones que propician aprendizajes significativos.

La evaluación se basa en la calidad de los conocimientos construidos acerca del niño, se evalúa a nivel grupal la información recabada, su elaboración y aplicación con grupos de niños. A partir de criterios establecidos por el maestro y el grupo se califica la creatividad en la investigación, se valoran las interpretaciones críticas personales y por último, se valora en forma grupal la fundamentación científica y la calidad de los ensayos.

Este curso centra su estudio en los niños de edad materna y permite a las alumnas no sólo revisar algunos conceptos teóricos sobre el desarrollo infantil, sino que se realiza también un análisis y una propuesta de los contenidos de aprendizaje que da la oportunidad de promover el desarrollo integral de los infantes.

En la revisión que se hace de los principales aspectos del desarrollo en esta etapa, no podía quedar de lado el análisis del desarrollo social de los pequeños, encontrándose así algunos contenidos temáticos como: el desarrollo del yo, la afectividad, la actitud social, las interacciones sociales y afectivas, proporcionando con ésto a las alumnas un conocimiento sobre cómo evoluciona el niño en su socialización, elemento importante para llegar al conocimiento también de cómo va adquiriendo las normas morales.

Es importante que en la formación de las alumnas se tome en cuenta la manera en que los infantes van adquiriendo ciertos conocimientos y sobre todo cómo poder guiarlos hacia éstos con resultados satisfactorios, es decir, cómo hacer de una simple experiencia un conocimiento significativo, para lograr estas

metas se proporciona a las alumnas herramientas como: la imitación, la experiencia directa, la repetición y el juego, como experiencias didácticas que apoyen la formación moral de los pequeños. Con la organización de las actividades se propicia entre otros aspectos: una autonomía afectiva e intelectual, comunicación verbal, socialización, cooperación en juegos, etc; por lo que se puede concluir que esta es una materia más que proporciona a las futuras educadoras elementos para que estimulen la formación moral de los pequeños.

TEATRO INFANTIL.

5º SEMESTRE 5 CREDITOS 1988

LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA.

Los objetivos generales de esta materia son: el valorar la imaginación y la creatividad del niño, valorar la función social del teatro infantil dentro de la educación y el juego dramático infantil como una forma de comprender la realidad.

El curso se ha organizado con temas que contemplan el descubrimiento del teatro como una forma de comunicación y de expresión para los niños, como un medio social y educativo y como la utilización de la expresión teatral con una finalidad educativa, creativa y reflexiva.

La organización de los contenidos temáticos se basa en las siguientes preguntas:

¿De qué manera se puede hacer de la expresión teatral una práctica educativa, creativa y reflexiva que redunde en el desarrollo del niño en edad preescolar?

¿Cómo lograr que el teatro infantil sea un medio de comunicación y de expresión para los niños preescolares?

¿Cómo el juego dramático infantil permite al niño comunicarse, indagar su realidad y operar en ella?

¿Cuál es la importancia social y educativa del títere?

La materia se divide en tres unidades: en la primera se busca concebir al títere como un medio de expresión; la segunda trabaja elementos de representación dramática, es decir, el montaje teatral en función a objetos animados; en la tercera la alumna conocerá las características del juego dramático infantil, su evolución y su importancia en el proceso de socialización del niño, así como su acción en el desarrollo afectivo-emocional del individuo.

La última unidad tiene como objetivo valorar el juego dramático como factor formativo en el desarrollo personal y estético del niño. Sus contenidos temáticos son: el juego simbólico, el juego dramático espontáneo, la diferenciación de roles sexuales en el juego dramático y el juego de roles entre otros.

La metodología pretende que las alumnas, tras una investigación sobre el teatro infantil, propongan y desarrollen un tema susceptible de dramatizar representándolo con objetos animados. Para lograr ésto es necesario que se apoyen en las materias de psicología evolutiva y psicología educativa, con el fin de retomar las características de la creatividad infantil. Una vez terminada esta fase se presenta una propuesta educativa para el jardín de niños y se busca obtener una síntesis del valor educativo y social del teatro infantil.

El proceso de evaluación esta comprendido por la participación de las alumnas en todas las etapas del curso, ya sea de manera individual o bien en grupos, además de la presentación de trabajos escritos. Es importante mencionar que la práctica docente con niños de 4 a 5 años y un documento acerca del valor educativo y social del teatro infantil en educación preescolar, forman parte de la evaluación.

Esta materia tiene una relación indirecta con la formación de una moral autónoma para los niños, su valor radica en la aportación de elementos para comprender y apoyar al niño en la expresión de sus sentimientos y percepciones; al mismo tiempo que permite a la futura educadora manejar la estimulación del desarrollo afectivo, del juego dramático y simbólico para facilitar al infante expresar y manipular su realidad.

El teatro es un medio socializador y educativo para el niño, ya que es una manera de estimular su maduración y el paso a etapas superiores en su desarrollo.

El involucrar a un niño en actividades teatrales le ayudará a pensar que tiene que trabajar con otros compañeros, a ser responsable en su papel y a compartir sus cosas, lo que significa que poco a poco irá generando sentimientos hacia una organización grupal, a ser compartido (descentrarse) y fomentar los principios de responsabilidad y solidaridad para cumplir en grupo un objetivo en común. Además podrá desarrollar su empatía al entender diferentes posiciones cuando represente el papel de algún personaje, siendo ésta parte de una moral autónoma.

PSICOLOGIA SOCIAL.

5º SEMESTRE 8 CREDITOS 1986.

LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA.

Esta materia permite enfrentar los problemas de la práctica docente y buscar las estrategias para una mayor aproximación al conocimiento de la práctica educativa. Pretende integrar los contenidos de aprendizaje de los cursos anteriores y la comprensión de que el hombre tiene una vida social en diferentes ámbitos de la actividad cotidiana.

Sus objetivos son explicar cuál es el objeto y método de la psicología social mediante el análisis de reconstrucción histórica, explicar los niveles macro y microsociales e identificar los aportes teóricos metodológicos aplicados en diversos campos de la educación.

La metodología se basa en un proceso de interacción entre maestro-alumna, enseñanza-aprendizaje y teoría-práctica, donde la alumna es un participante activo de su propio aprendizaje, otorgando a la investigación el papel principal de este curso como medio para la adquisición del conocimiento.

El desarrollo de esta materia promueve en la alumna un acercamiento y un análisis de las formas de organización social, así como la reconstrucción histórica

del desarrollo del pensamiento y la conceptualización del objeto y método de estudio.

Se considera que el fin de la materia consiste en estimular a la alumna en la búsqueda de estrategias para abordar la problemática educativa a través de diferentes aproximaciones.

Esto implica que la alumna al final del curso cuente con herramientas para entender el entorno social en que se desenvuelve.

En las primeras unidades de esta materia se estudia el desarrollo del pensamiento, el inconsciente colectivo y social, el psiquismo colectivo, en sí los comportamientos sociales, los cuales deben llevar inherentemente el estudio de los valores morales que hay dentro de una sociedad. Estos contenidos posiblemente no influyan de manera directa en la formación moral de las futuras educadoras ni en la de los educandos, pero sí va a permitir a las alumnas comprender ciertas situaciones sociales y comportamientos grupales e individuales.

Es la cuarta unidad la que sí va a incidir directamente en la formación personal y profesional de las alumnas, ya que al estudiar cuál es la imagen del maestro y cuáles son las conductas que puede esperar de los diferentes actores sociales (padres de familia, otros profesionistas, etc.), les puede preparar para que no sean afectados sus valores y convicciones y sepan cómo proceder o actuar en las diversas situaciones que se les puedan presentar.

Algo importante es el que se realicen investigaciones que permitan a las alumnas un acercamiento directo al campo de trabajo, viviendo y analizando la manera en que se abordan los problemas, además de ver cómo se dan y de qué tipo son las relaciones entre los miembros de un grupo.

SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION
6° SEMESTRE 8 CREDITOS 1987
LINEA DE FORMACION SOCIAL.

En este curso se pretende analizar a través de cuatro unidades de estudio, la situación y perspectiva de la sociología de la educación, su desarrollo en México así como su disciplina general.

En la unidad uno se ubica a la sociología de la educación en el contexto de las ciencias sociales y su evolución con los países en vías de desarrollo.

En la segunda unidad, se analizan las categorías de la sociología educativa que registran mayor incidencia en el quehacer científico contemporáneo, algunas de ellas son:

- Socialización y educación: Análisis de la educación liberadora.
- Sociedad, Estado, Educación, Ideología y Valores: Análisis de las políticas educativas.

Esta unidad concluye con el estudio sobre la socialización en los procesos educativos y con una interpretación por parte del alumno sobre las relaciones que se dan entre educación, sociedad y Estado a través de la ideología de los valores.

Se sugiere trabajar esta unidad con lecturas dirigidas, discusiones, conferencias, exposiciones, fichas de trabajo y conferencias televisadas. La sugerencia de evaluación es que pudiera desarrollarse a través de un ensayo sobre el papel de la educación en las sociedades modernas, contemplando la política económica, social y educativa, así como la ideología. Además de una investigación documental en los programas gubernamentales del sector educativo a fin de explorar:

- La política educativa en materia de cultura.
- La política educativa y la política de empleo en México.
- Política educativa y desarrollo.

Dentro de la unidad tres, se estudian los enfoques actuales de la sociología de la educación, mientras que en la cuarta se analiza la sociología educativa en México.

Esta es una materia en la cual no podía faltar un apartado donde se analice la socialización en los procesos educativos, incide de manera indirecta en la formación moral de las futuras educadoras y les puede llevar a tomar conciencia sobre cómo se da la socialización en la educación, cuáles son las políticas educativas que influyen en gran medida sobre esta socialización y cuáles son los valores y la ideología que sustentan dichas políticas.

Además, el que las alumnas realicen investigación documental para explorar la política educativa y la política de empleo en México resulta interesante, pues podrían darse cuenta por qué pese a que los programas de educación básica plantean la formación de alumnos críticos y autónomos, la política de empleo y por lo tanto la política educativa no permiten que se lleve a cabo fácilmente dicha formación, al menos en las escuelas oficiales.

Con lo anterior las alumnas podrán asumir conscientemente una postura y actuar de manera ética en su ejercicio profesional en beneficio de los educandos. Sin embargo, al ser sólo un aspecto de una de las unidades de estudio, quizá no pueda llevarse a cabo un análisis amplio de las categorías antes mencionadas, aunque la carga crediticia le da un gran peso a la materia y por lo tanto a los contenidos dentro del programa.

CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE LA EDUCACION PREESCOLAR III
6° SEMESTRE 7 CREDITOS 1987
AREA DE FORMACION ESPECIFICA. LINEA DE FORMACION
PEDAGOGICA

Este curso pretende que las alumnas aborden la problemática que presenta la práctica educativa con niños de 5 a 6 años, determinando contenidos de aprendizaje acordes a las características que presentan los niños a esta edad. Se sugiere que a través del análisis crítico se busquen explicaciones que lleven a determinar contenidos de aprendizaje que propicien el desarrollo integral y la construcción de los conocimientos de tipo físico, lógico-matemático y social del niño. La materia se desarrolla en torno a las siguientes preguntas:

¿Cómo lograr que los contenidos de aprendizaje faciliten la construcción del conocimiento de la realidad de los niños de 5 a 6 años?

¿De qué manera los niños de 5 a 6 años construyen el conocimiento físico, lógico-matemático y social?

¿Cómo seleccionar y abordar los contenidos de aprendizaje acordes con las características de los niños de 5 a 6 años y con sus necesidades de conocimiento de la realidad?

¿Qué elementos teórico-metodológicos requerirá el estudiante para la determinación de situaciones educativas integradas que lleven al niño a la construcción de conocimientos trascendentes?

La materia está dividida en tres unidades de estudio: en la primera se analizan las concepciones del aprendizaje y la construcción del conocimiento de los niños de 5 a 6 años. Está orientada hacia la reconceptualización de los contenidos de aprendizaje, a través de la consideración de las características y necesidades de los niños a esa edad. Con esto se pretende que las alumnas cuenten con elementos para saber cómo piensan, cómo van evolucionando y así valorar sus posibilidades como medio de mejorar significativamente la práctica educativa y la tarea docente. Además se busca que tomen conciencia de la teoría del conocimiento que subyace como fundamento de la práctica docente, para propiciar que los niños logren la cooperación y la autonomía en un proceso de interrelaciones constantes.

Dentro de la unidad dos se analizan los contenidos de aprendizaje implicados en la construcción del conocimiento físico, lógico-matemático y social (correspondientes a los niños de 5 a 6 años). Los contenidos temáticos que se abordan en el área de construcción de conocimiento social son: lenguaje, estructura sintáctica básica: oral y escrita, expresión y comunicación, autonomía y colaboración (yo-nosotros), determinación de reglas de convivencia y de juego, creatividad y colaboración en la solución de problemas cotidianos.

Algunos cuestionamientos orientadores de la misma temática son:

¿Qué trascendencia tiene en la formación del niño el tipo de coordinación que asume el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Qué es el conocimiento social?

¿Cuál es la fuente de conocimiento social?

¿Qué contenidos están implicados en el conocimiento social?

¿Son diferentes las fuentes del conocimiento físico, las del conocimiento lógico-matemático y las del social?

¿Cómo propiciará el docente la construcción del conocimiento social?

Algunas sugerencias metodológicas son las siguientes:

- Retomar los cursos antecedentes de Contenidos de Aprendizaje I y II, de **Psicología Evolutiva III** y **Psicología del Aprendizaje**.

- Realizar observaciones a grupos de niños en edad de 5 a 6 años en diferentes situaciones para determinar cuáles son las características de desarrollo más relevantes en los niños a esta edad.

- Determinar los objetivos e indicadores que se desean investigar

- Llevar un diario de campo.

- Analizar la trascendencia de la acción educativa del niño preescolar como antecedente lógico del primer grado de educación primaria.

- A partir de las observaciones realizadas, el estudio de textos y la orientación del profesor, proponer cuáles serían las experiencias de aprendizaje adecuadas para la estimulación del niño, para lograr en éste la construcción de conocimientos físicos, lógico-matemáticos y sociales.

Para la evaluación se recomienda valorar la calidad de los productos: trabajos monográficos, diario de campo, investigaciones, informes, cuadros sinópticos, reportes, ensayos, etc. Verificar que los contenidos de aprendizaje se generen en las necesidades e intereses del niño y en el propio proceso de su desarrollo personal.

En la unidad tres se organizan las aportaciones del curso en una propuesta de contenidos de aprendizaje coherente con los objetivos que se desea lograr en la educación preescolar (con niños de 5 a 6 años), como contenidos temáticos están:

¿Qué trascendencia tiene en la formación del niño el tipo de coordinación que asume el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Qué es el conocimiento social?

¿Cuál es la fuente de conocimiento social?

¿Qué contenidos están implicados en el conocimiento social?

¿Son diferentes las fuentes del conocimiento físico, las del conocimiento lógico-matemático y las del social?

¿Cómo propiciará el docente la construcción del conocimiento social?

Algunas sugerencias metodológicas son las siguientes:

- Retomar los cursos antecedentes de Contenidos de Aprendizaje 1 y II, de

Psicología Evolutiva III y Psicología del Aprendizaje.

- Realizar observaciones a grupos de niños en edad de 5 a 6 años en diferentes situaciones para determinar cuáles son las características de desarrollo más relevantes en los niños a esta edad.

- Determinar los objetivos e indicadores que se desean investigar

- Llevar un diario de campo.

- Analizar la trascendencia de la acción educativa del niño preescolar como antecedente lógico del primer grado de educación primaria.

- A partir de las observaciones realizadas, el estudio de textos y la orientación del profesor, proponer cuáles serían las experiencias de aprendizaje adecuadas para la estimulación del niño, para lograr en éste la construcción de conocimientos físicos, lógico-matemáticos y sociales.

Para la evaluación se recomienda valorar la calidad de los productos: trabajos monográficos, diario de campo, investigaciones, informes, cuadros sinópticos, reportes, ensayos, etc. Verificar que los contenidos de aprendizaje se generen en las necesidades e intereses del niño y en el propio proceso de su desarrollo personal.

En la unidad tres se organizan las aportaciones del curso en una propuesta de contenidos de aprendizaje coherente con los objetivos que se desea lograr en la educación preescolar (con niños de 5 a 6 años), como contenidos temáticos están:

-Los elementos a considerar en la propuesta:

Objetivos a lograr con los niños de 5 a 6 años: autonomía intelectual y moral, creatividad, pensamiento crítico y reflexivo, así como la construcción de conocimientos físicos, lógico-matemáticos y sociales.

-Contenidos de aprendizaje relevantes derivados de:

Las características evolutivas del niño y los procesos de formación.

El entorno físico.

La organización social.

La cultura regional y nacional.

-Actividades integradoras para niños de 5 a 6 años en atención a:

Nivel de madurez.

Interés de los niños.

Planeación, realización y evaluación didáctica.

Algunas preguntas que orientan el trabajo de esta unidad son:

¿Cuáles son los criterios a aplicar para seleccionar y jerarquizar contenidos de aprendizaje significativos que promuevan el desarrollo integral del niño de 5 a 6 años?

¿Por qué es importante que la alumna sea consciente de la trascendencia de su labor educativa?

¿Qué elementos teórico-metodológicos requiere la alumna para elaborar la propuesta de contenidos de aprendizaje relevantes para niños de 5 a 6 años?

¿En qué aspectos el licenciado en educación preescolar debe intensificar la estimulación del niño de 5 a 6 años?

Las sugerencias metodológicas son:

1- Reflexionar sobre cuáles han sido los elementos teórico-metodológicos que les ha proporcionado el curso para la atención educativa de los niños de 5 a 6 años.

2- Confrontar los planteamientos iniciales con las elaboraciones obtenidas durante el proceso para validarlas o modificarlas.

3- Sintetizar en un ensayo los planteamientos que grupalmente se elaboraron sobre "Cómo se seleccionan, se determinan y se trabajan los contenidos de aprendizaje para niños de 5 a 6 años, hacia la consecución del conocimiento físico, lógico-matemático y social".

Se sugiere evaluar la fundamentación de los contenidos de aprendizaje, la creatividad manifiesta en la selección de contenidos y organización de experiencias educativas de la propuesta, los logros obtenidos a partir de la planeación grupal del curso, señalando las necesidades para el próximo.

Esta materia está vinculada aunque de manera indirecta, con la formación moral de los educandos, ya que junto con otros cursos está proporcionando a las alumnas algunas bases sobre el desarrollo y la formación moral de los preescolares. En tercer semestre con la materia de Psicología Evolutiva III se estudia el desarrollo del pensamiento en el niño, el desarrollo de su socialización, el juego y su función en el desarrollo psicosocial, etc., proporcionando a la estudiante elementos teóricos para saber cómo se va transformando el pequeño en el área social, cómo se va dando la formación de sus valores, en sí puede decirse, algunos conocimientos sobre cómo se van formando moralmente los niños.

Es en esta materia (de contenidos de aprendizaje) donde se ve la aplicación del curso antes mencionado, ya que es aquí donde se va analizar qué contenidos de aprendizaje están implicados en la construcción de ese conocimiento social. En la unidad dos se encuentran algunos contenidos que están directamente relacionados con lo que es la formación moral, como son: autonomía y colaboración, determinación de reglas de convivencia y de juego, colaboración en la solución de problemas cotidianos, que junto con algunas preguntas orientadoras, le están proporcionando a las alumnas los elementos necesarios para saber cómo influir en el desarrollo moral de los preescolares. Algunas de estas cuestiones son: ¿Qué trascendencia tiene en la formación del niño el tipo de coordinación que asume el docente en el proceso enseñanza-

aprendizaje? ¿Cuál es la fuente del conocimiento social? ¿Cómo propiciará el docente la construcción de conocimiento social?

Algo de suma relevancia es el trabajo que se realiza en la tercera unidad, donde se elabora una propuesta de contenidos de aprendizaje con base a lo revisado en las dos unidades anteriores y a los objetivos que se desea lograr en la educación preescolar; señalando la autonomía moral como uno de esos objetivos, debiendo tomarse en cuenta en la propuesta a realizar. Aquí se encuentra plasmado, que dentro de los elementos que se les proporcionan a las alumnas para que influyan en el desarrollo integral de los pequeños, si se contempla la formación moral de los preescolares, planteándose además el tipo de moral que se desea lograr.

El que se analice cuáles son los criterios para seleccionar y jerarquizar los contenidos que promuevan el desarrollo integral del niño, es muy importante, ya que es un espacio donde se le puede enfatizar a la alumna la relevancia del área intelectual y psicomotriz, pero también del área social, la cual no debe descuidarse ya que dentro de ella se encuentra la formación moral de los educandos.

Dentro de las sugerencias metodológicas se encuentra el que las alumnas realicen observaciones a niños de 5 a 6 años, lo cual resulta muy pertinente, ya que les permite elaborar sus propuestas sobre bases teóricas, pero también sobre realidades observadas, las cuales pueden compararse con los mismos planteamientos teóricos.

ECOLOGIA Y EDUCACION AMBIENTAL (DIFERENCIAL I)

7º SEMESTRE 3 CREDITOS 1987

LINEA DE FORMACION ESPECIFICA

Dentro de los objetivos de este curso están: el sensibilizar a las alumnas para asumir una actitud crítica, reflexiva y participativa en lo que se refiere a la relación sociedad-naturaleza, a su problemática actual, a la urgencia de conservar en condiciones más favorables los ecosistemas y promover el mejoramiento de la

salud física y mental del hombre. Otro objetivo es participar de manera eficaz y decidida en la promoción y realización de actividades encaminadas al mejoramiento del ambiente.

El curso se sustenta en la premisa de que los contenidos y problemas de esta ciencia están enmarcados en el contexto socioeconómico en el que el hombre se desenvuelve, que trasciende el interés personal y se convierte en responsabilidad colectiva, derivando un sentido de solidaridad nacional.

Se espera que las alumnas identifiquen los principios que determinan las alteraciones del ambiente como producto de la actividad económica que se realiza sobre los recursos naturales, llevándoles a tomar conciencia del enorme costo social que se desprende de la contaminación, al incidir en el deterioro de la salud física y mental del hombre. Lo anterior pretende propiciar actitudes críticas y reflexivas, pero sobre todo participativas en cuanto a la solución de la problemática del deterioro ambiental.

Se destaca la importancia que tiene el docente en la educación ambiental, en cuanto al efecto multiplicador que tienen sus acciones educativas: en los alumnos, la familia y la comunidad; dado que atiende a grupos de aprendizaje en las etapas más propicias para la formación de hábitos, actitudes y valores.

El curso está dividido en cuatro unidades de estudio, donde se abordan conceptos básicos de ecología, la conservación y explotación de los recursos naturales, la contaminación ambiental y la educación ambiental.

En la tercer unidad se analizan las causas de la contaminación ambiental a partir de la revisión de los antecedentes del proceso de industrialización en México, se analizan también, los factores que influyen en la contaminación y sus efectos en los seres vivos, para contrarrestarlos y mejorar la calidad de vida de los mismos.

Para trabajar esta unidad se propone realizar actividades de investigación bibliográfica, trabajo de campo y llevar a cabo análisis críticos que permitan proponer estrategias de participación social en los programas de educación

ambiental. La evaluación está enfocada a los trabajos bibliográficos, el informe de las observaciones e investigaciones realizadas entre otros.

Podría decirse que esta materia lleva implícito el abordaje de valores morales, dado que el hablar de educación ambiental va más allá de hablar de ecosistemas, de recursos naturales y de contaminación.

Es hablar de las consecuencias que los propios actos puedan tener para el medio ambiente y por lo tanto para los seres vivos que en él habitan, ya que muchas veces se emiten ciertas determinaciones y conductas que dañan el ambiente y afectan no sólo la salud propia, sino la de los demás, incluso se llega a atentar contra la vida de muchos seres.

De acuerdo con lo anterior se puede observar que el trabajar educación ambiental, implica hablar del respeto a la vida, de solidaridad, de cooperación, de responsabilidad y de empatía, es decir, de un comportamiento ético frente al ambiente y por lo tanto frente al hombre.

Es importante que al abordar el contenido temático de el crecimiento económico e industrial como una de las principales causas de contaminación en México, se analicen cuáles son los valores que a lo largo de los años han estado detrás de la actividad económica e industrial del país, para que a partir de las conclusiones se obtenga una de las bases para elaborar una propuesta, que forme parte o complemente las actividades que diseñarán las alumnas para trabajar educación ambiental en su práctica educativa.

Resulta relevante el que en uno de los planteamientos del programa se reconozca el importante papel que juega la edad de los niños con los que se va a trabajar, al ser la etapa más propicia para la formación de hábitos y valores.

De acuerdo con los dos planteamientos antes señalados, se podría añadir un contenido temático más, donde se analicen algunos valores universales relacionados con el tema, como el respeto a la vida por ejemplo, el cual se podría decir que es abordado de manera implícita en esta materia, ya que el motivo de trabajarla es precisamente por el daño que la contaminación ambiental está causando a la salud de los seres vivos, en otras palabras donde se aborde el carácter moral de la educación ambiental.

SEMINARIO DE IDENTIDAD Y VALORES NACIONALES

8º SEMESTRE 4 CREDITOS S/A

LINEA DE FORMACION SOCIAL

El objetivo de este seminario es inducir a la estudiante a identificar los elementos y categorías que le permitan analizar críticamente el proceso de formación de la Identidad Nacional y su relación con los valores que es necesario preservar, así como propiciar que en su labor profesional desarrolle en sus alumnos un sentido nacionalista y una actitud positiva ante la valoración cultural del país.

Se recomienda que en este espacio curricular se analicen los elementos que han hecho posible delimitar el nivel teórico político de la Identidad Nacional, partiendo de una reflexión de la identidad personal, familiar y comunitaria.

Para abordar los valores nacionales, se señala la necesidad de analizar los valores políticos, históricos, sociales y culturales. Se pretende que en la revisión del proceso de formación del Estado Nacional Mexicano, las alumnas entiendan en qué consiste y cómo se da en la práctica la identidad, así como la estima y la defensa de los valores nacionales en México, esperando que con ello manifiesten la capacidad de analizar en qué medida es asumida en las comunidades donde realizan su práctica escolar y social dicha valoración, la congruencia que guarda el discurso oficial con la realidad vivida y si se da o no, el acceso a la práctica de valores nacionales tales como: libertad, democracia, solidaridad, justicia, independencia, autodeterminación, etc., en las diferentes clases sociales y en los grupos y subgrupos que constituyen la población de nuestro país.

La finalidad de este seminario es el reforzar en las futuras docentes una conciencia crítica y analítica, que permita la búsqueda del logro de ideales de la vida político-social plasmados en las normas jurídicas que dan sustento a la Nación; así como que promuevan en las nuevas generaciones el compromiso de continuar la labor de afianzar tales ideales y la participación cada vez mayor en la realización de los mismos.

De aquí que se señale la importancia de que en el trabajo de grupo se precise cómo el futuro docente puede fomentar en sus alumnos el sentimiento

nacionalista y la estimación de los valores, así como reconsiderar en qué medida las prácticas escolares contribuyen a esta finalidad.

Se propone el desarrollo de este seminario a través de la discusión de lecturas, en donde maestros y alumnos coparticipen en el análisis crítico de la realidad Nacional. Se considera pertinente dada la amplitud de la temática que el grupo se subdivida de acuerdo a los diferentes temas de trabajo y posteriormente realicen plenarios.

En cuanto a la evaluación, se sugiere que se considere la calidad de las presentaciones e intervenciones de los participantes, entre otros elementos que puedan decidirse en el grupo, donde se haya podido profundizar en la temática se señala la posibilidad de realizar estudios de caso.

En este espacio curricular, se lleva a cabo un análisis de los valores nacionales que se manifiesta que es necesario preservar, aquí cabe señalar si en realidad es necesario preservar o más bien rescatar. Ya que se observa que en la realidad estos valores se han ido perdiendo.

Resulta de suma importancia el que se analice cómo la escuela puede contribuir en la formación y estimación de los valores nacionales (valores en los cuales se encuentran inmersos algunos valores éticos, como la solidaridad, la justicia, la libertad) ya que una vez reconociendo que la escuela contribuye a esta formación, se podrá precisar cómo en la práctica profesional se pueden ir fomentando dichos valores. Con lo anterior se puede observar que este seminario incide de manera indirecta en la formación moral de los educandos.

Pero para poder llegar a lo anterior, es necesario que antes las alumnas entiendan cuáles son y en qué consisten los valores nacionales. La forma en que se sugiere trabajar el seminario puede llevarlas a cubrir este planteamiento, sobre todo por que pretende enfrentarlas a la realidad en que se vive, donde podrán ver si realmente la nación está sustentada en valores o más bien en conveniencias políticas y económicas, si se vive lo que los discursos oficiales plantean o no, qué grupo en realidad tiene acceso a la práctica de estos valores,

etc. Esto puede ser una herramienta más para conformar éticamente a las futuras docentes.

SEMINARIO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL DEL LICENCIADO EN EDUCACION PREESCOLAR

8º SEMESTRE 4 CREDITOS 1988

AREA DE FORMACION ESPECIFICA, SEMINARIO DE APOYO SOCIOPEDAGOGICO

El objetivo de este seminario es que las estudiantes sean capaces de asumir actitudes responsables, tanto en su vida personal como en la práctica profesional, sustentadas en la conciencia de las implicaciones éticas y sociales de sus acciones. Tiene como objeto de conocimiento el compromiso social que la profesión docente implica, comprendiendo tanto las valoraciones ético-sociales frente a la toma de decisiones como las actitudes y comportamientos.

El sustento de la responsabilidad social del licenciado en educación preescolar, se ubica en el proceso de formación de las valoraciones ético-sociales y de los correspondientes comportamientos y actitudes que se manifiestan a lo largo de la vida personal; en este seminario las pasantes abordan el proceso que les ha conducido a disponer de la capacidad de ser autores conscientes de sus acciones.

Se tiene presente que las actitudes responsables están determinadas por la estimulación social que vive y bajo la que se ha desarrollado el sujeto y del resultado de la elección ético-social del hombre, que posibilita la aprobación o reprobación de los actos.

Las normas morales se estructuran de acuerdo a los intereses y necesidades de los grupos sociales en las distintas épocas de la humanidad: algunas desaparecen, otras permanecen y otras más surgen hasta llegar a definirse como valores, algunos de significación universal como la honradez, la veracidad, el amor al trabajo, la solidaridad y el respeto entre otros.

Los valores se convierten en reglas sociales que se introyectan por medio de las relaciones que se establecen con la familia, la escuela y la comunidad.

La práctica de la crítica y la autocritica en el proceso de la toma de conciencia de la responsabilidad social se formaliza en este espacio, aunque se señala que se promueve desde los primeros niveles del currículo.

El seminario se da en una unidad de estudio, cuyo objetivo es analizar reflexiva y críticamente desde una posición ético-social los efectos del comportamiento propio y de los demás en situaciones de desempeño profesional.

Algunos tópicos de discusión son:

-El pasante, la familia y la comunidad ante la educación preescolar.

El niño y la sociedad en la formación de valores.

-La discriminación del niño en la sociedad, la familia y las instituciones educativas.

El problema del niño abandonado y el niño maltratado.

Algunas de las preguntas que se presentan para promover el trabajo del seminario son las siguientes:

¿Qué tipo de situaciones han podido observar en su práctica profesional las pasantes en relación a los fenómenos sociales como: los prejuicios sociales, la discriminación social, los valores y la marginación?

¿Qué valores sociales han guiado la práctica profesional que realizan en las instituciones preescolares de comunidades marginadas?

¿Qué problemas educativos están ligados a la práctica de la responsabilidad?

¿Cómo debe asumirse la práctica profesional responsable?

Se propone que para el desarrollo del seminario el grupo reconstruya el proceso de formación de valores relativos al quehacer humano, que permita destacar los principios ético-sociales conforme a los cuales se toman decisiones y se efectúan acciones; además hacer un análisis crítico de las acciones profesionales de las pasantes para identificar los elementos que conforman la responsabilidad social.

Los equipos de trabajo construyen un esquema conceptual y explicativo a partir del tratamiento de una situación real, en la que se incorporen problemas sobre responsabilidad y el análisis categorial. Esto es presentado por los equipos en una sencilla ponencia y a través de la discusión se elabora una nueva concepción de la responsabilidad, que se contrasta con la realidad.

Se sugiere evaluar permanentemente las participaciones individuales y colectivas, así como las producciones escritas, además de evaluar un ensayo grupal donde se manifiesten las nuevas elaboraciones teóricas sobre responsabilidad social.

En este seminario se encuentra explícita una formación moral de las futuras docentes. Se considera muy relevante el que esta educación moral no este dirigida únicamente a la formación de la ética profesional de las futuras educadoras, sino que también se dirige al análisis de los comportamientos éticos de su vida personal, ya que con esto se dará realmente una formación moral en las alumnas y no será sólo la revisión de un reglamento profesional lo que se dé en esta materia.

Resulta interesante la forma en que se sugiere abordar el seminario, ya que al realizar un análisis y reconstrucción del proceso de formación de valores a lo largo de la vida, destacar los principios éticos que conducen a la toma de decisiones, así como el análisis crítico de las acciones profesionales de las pasantes, debe conducir a que el seminario no sea únicamente un estudio teórico de lo que son los valores, sino que lleve a las alumnas a tomar conciencia de por qué se comportan de tal o cual forma, de cuáles son los valores que están detrás de sus actos y qué implicaciones éticas tienen sus conductas, para así poder desarrollar en ellas esa responsabilidad social que busca el seminario.

Aun cuando el objetivo central del curso es la formación ética de las alumnas, también se encuentran ciertos elementos para la formación moral de los preescolares, como es el tópico de discusión de el niño y la sociedad en la formación de valores, además algo de suma importancia es el que se reconoce que la escuela también tiene influencia en la formación moral de los individuos.

5.1.3 ANALISIS POR BLOQUES

5.1.3.1 LINEA DE FORMACION SOCIAL.

Las materias que dentro de la línea de formación social están de alguna manera relacionadas con la formación moral o ética, ya sea de las alumnas o bien de los preescolares son: Sociología de la Educación y Seminario de Identidad y Valores Nacionales.

Se considera que ambas materias influyen de manera implícita en la formación ética de las futuras docentes, que más tarde repercutirá en la formación moral de los preescolares. En estos espacios curriculares se puede realizar un análisis crítico y consciente de la situación actual del país en materia de valores: desde analizar cuáles son y en qué consisten los valores nacionales, hasta realizar investigación sobre qué está detrás de las políticas educativas y su relación con las políticas de empleo; esto les puede servir a las alumnas, para que se den cuenta de que en el país existen ciertas normas y valores que no sólo son para que estén escritos en documentos políticos, sino que debieran regir la vida social del país.

Además, al darse cuenta que la escuela juega un papel importante en la socialización de los individuos y en la formación de sus valores, así como el tener presente cuáles son los objetivos que están detrás de las políticas educativas, les proporcionarán elementos para adoptar una posición ética que trascienda a la formación moral de los preescolares que ellas mismas tendrán a su cargo, todo lo anterior en vías de mejorar la calidad de la vida social.

El Seminario de Responsabilidad Social, se encuentra en el área de formación específica como seminario de apoyo sociopedagógico, sin embargo, se considera pertinente hacer su comentario junto a las materias de formación social, por la gran relación que guarda con ellas, además de que pudieran verse como complementarias.

En este seminario se realiza un estudio de cómo se van formando los valores y cuál es su papel dentro de las conductas y actitudes de los seres humanos; incide directamente en la formación moral de las estudiantes y se pone especial énfasis en la formación de su ética profesional. Esta materia plantea que las alumnas tomen

conciencia de sus propios valores que al analizar cómo se forman en ellas y cuáles son los factores que influyeron en este proceso, les facilitará el saber cómo incidir en este aspecto en sus pequeños alumnos, además que en el mismo seminario se hace un estudio de la formación de valores en el niño y se reconoce la influencia de la escuela en esta educación.

Se puede notar en este seminario una formación moral explícita dirigida a las alumnas, y una formación moral implícita hacia los preescolares.

5.1.3.2 LINEA INSTRUMENTAL.

Las materias que se refieren a moral en esta línea de formación son las relativas a la Teoría Educativa I y II, las cuales al ser concluidas dotarán a las alumnas de herramientas para realizar análisis de tipo crítico y para emitir juicios razonados a partir de la exigencia de pruebas.

La metodología que guía ambas materias permite que las alumnas se involucren de manera total en el proceso de enseñanza-aprendizaje inmerso en su propia formación. Además proporciona la oportunidad de experimentar una introspección personal acerca de sus ideas y posturas, las cuales se contrastan con las del resto del grupo y con los contenidos que se revisan dentro de estos espacios curriculares.

Desde el punto de vista moral estas materias fomentan un análisis crítico, la formación de juicios valorativos y particularmente el estudio de los valores, el cual abarca la conceptualización, clasificación y jerarquización, así como también la manera como se contemplan en la filosofía de la educación y la forma en que se lleva a cabo la transmisión o enseñanza de estos valores a los infantes.

A nivel personal, estos cursos dan pauta a las estudiantes de realizar un estudio de sí mismas, de su papel como personas y como futuras educadoras. Además se fomenta la búsqueda de la verdad a partir de un análisis objetivo y racional, con el fin de que sus percepciones en su labor docente no sean influidas, guiadas o manipuladas por ideas religiosas o por observaciones subjetivas, generando con esto elementos para una formación moral autónoma.

5.1.3.3 LINEA DE FORMACION PSICOLOGICA.

Dentro de esta línea se encuentran las materias de Psicología Evolutiva I, II y III, Psicología del Aprendizaje, Psicología Social y Educación para la Salud I y II, como materias que guardan alguna relación con formación moral.

Las materias de Psicología Evolutiva son básicas, se imparten desde el inicio de la carrera, a lo largo de tres semestres se dan elementos a las alumnas para que comprendan cómo se desarrolla el niño en sus diferentes aspectos y puedan incidir más tarde de manera favorable en el desarrollo integral de los preescolares.

En materia de moral, si existen algunos contenidos que van a llevar a las alumnas a estudiar y comprender cómo evoluciona el pensamiento del niño, cómo se va constituyendo como ser social y qué factores influyen en estos aspectos de su desarrollo, por lo que se puede decir que las materias de psicología evolutiva van a influir de manera indirecta en el desarrollo moral de los preescolares.

Algo muy rescatable es que desde que se inicia la carrera las alumnas tienen un acercamiento real con niños en edad preescolar, complementando y contrastando así el estudio teórico que hacen con las realidades observadas, logrando con esto aprendizajes significativos que más tarde se verán reflejados en su práctica profesional.

Una observación que es pertinente realizar, se refiere en cuanto a la forma en que están organizados los contenidos a lo largo de los tres cursos, ya que por ejemplo, psicología evolutiva II tiene muchos contenidos para un sólo semestre y algunos de ellos se vuelven a revisar en evolutiva III, lo cual puede conducir a que las alumnas sientan muy cargado de contenidos algún curso y reiterativos algunos contenidos, llevando a que en vez de que se haga un amplio estudio del desarrollo del niño, se vean los contenidos de manera rápida y superficial, perdiéndose con esto algunos contenidos importantes como podrían ser los de moral.

Las materias de Educación para la Salud I y II promueven una formación moral indirecta en las estudiantes, ya que los contenidos están enfocados a la preservación de un valor universal "la salud".

La madurez moral que se vaya adquiriendo será resultado de las experiencias que las alumnas tengan en el cumplimiento de los objetivos de este curso, puesto que estarán trabajando con infantes y dentro de la comunidad en que éstos se desarrollan. Estas experiencias girarán en torno a la metodología planteada, por lo que podrán propiciar en la comunidad la participación de todos con el fin de cubrir necesidades comunes.

Por otra parte las alumnas podrán estimular la formación de grupos, la participación de los padres de familia y otros miembros de la comunidad. A partir de este trabajo conjunto (comunidad-estudiantes) surgirán poco a poco actitudes solidarias.

Con estas materias, impartidas en los primeros semestres, se impulsa a las alumnas a manejar conceptos de cooperación, a dejar a un lado el egocentrismo y pensar que las demás personas también necesitan de apoyo, además se siembran en las comunidades las semillas de cooperación, del trabajo conjunto y de solidaridad, todas estas características de una autonomía moral.

Las materias de Psicología del Aprendizaje y Psicología Social influyen de alguna manera en la formación ética de las futuras docentes, ya que se les dan elementos sobre cuál es la más apropiada relación del maestro con sus alumnos, se reflexiona sobre los comportamientos sociales, para que una vez que comprendan porqué se dan, emitan comportamientos y actitudes de manera ética y consciente, lo cual va incidir de manera indirecta en la formación de sus alumnos.

Se puede concluir que las materias antes mencionadas ejercen influencia, a través de los elementos que se dan a las alumnas, sobre la formación moral de los preescolares y son la base para posteriormente operacionalizar los conocimientos teóricos adquiridos.

Se plantean explícitamente algunos contenidos que conduzcan a que las futuras docentes estimulen el desarrollo de una moral autónoma en los pequeños.

5.1.3.4 LINEA DE FORMACION ESPECIFICA.

De este bloque, las materias de Teatro Infantil (5° semestre) y Ecología y Educación Ambiental (7° semestre) se han elegido porque sus contenidos mantienen una relación indirecta con la formación moral de las futuras educadoras.

Aunque intrínsecamente los contenidos de estas materias son diferentes, ambas trabajan con niños que están en una edad propicia para el aprendizaje de valores y tienen como objetivo implícito la formación de una responsabilidad colectiva y el fomento de los principios de solidaridad. Además impulsan actitudes críticas, reflexivas y participativas en las alumnas.

La metodología de cada espacio curricular, permite a las alumnas elaborar una propuesta de trabajo y establecer estrategias para realizar estas actividades, lo importante de esto, es que las alumnas participen de manera directa en su propia formación académica y además las toman en cuenta para trabajar contenidos o temas específicos a partir de sus intereses, siendo esto parte esencial para la formación de actitudes de una moral autónoma, ya que al trabajar a partir del criterio personal o grupal y no de imposiciones, se está dejando de lado la educación heterónoma.

Cada materia aporta a las alumnas elementos para la comprensión del desarrollo de los individuos, la manera en cómo el contexto socioeconómico influye tanto en el crecimiento de las sociedades como en el deterioro de éstas, así como la pérdida de los recursos naturales en este proceso.

Otro punto importante en cuanto a moral es que se trabaja en favor de la socialización de los individuos, como factor inhibitor del egocentrismo y en la conservación de la vida, como un valor universal. Ambos aspectos trascienden a su vez el interés personal, promoviendo de esta manera actitudes de responsabilidad social y solidaria.

Por último se mencionará que los conocimientos curriculares que esta línea pretende dejar en las estudiantes, servirán como herramientas para su mejor desempeño como docentes, puesto que los contenidos que se manejan están encaminados al apoyo del trabajo en el aula y a comprender con facilidad el

porqué de las conductas emitidas durante la estancia de los infantes en el jardín de niños.

5.1.3.5 LINEA DE FORMACION PEDAGOGICA.

Las materias de contenidos de aprendizaje I, II y III que se cursan en 4°, 5° y 6° semestres respectivamente, son los que dentro de la línea de formación pedagógica, abarcan algunos contenidos temáticos relacionados con moral.

El cursar estas materias va más allá de volver a repasar las diferentes áreas de desarrollo del niño. Se contemplan aspectos como la construcción del conocimiento en el niño, las metodologías didácticas apropiadas para trabajar con los pequeños, las diferentes áreas de desarrollo infantil (la social entre ellas), el análisis de contenidos de aprendizaje que propicien el desarrollo integral de los infantes, como la selección y jerarquización de contenidos de aprendizaje. Finalmente se elabora una propuesta de contenidos de acuerdo a la edad con la que se está trabajando.

Como se puede observar, la materia de contenidos de aprendizaje es integradora, donde hablando de desarrollo moral específicamente, se puede decir que se plantea dar a las alumnas elementos suficientes de cómo influir en los pequeños en esta área de su desarrollo; ya que una vez que se tiene el conocimiento teórico de cómo se va formando el niño socialmente, se realiza un análisis y una propuesta de cómo incidir en el desarrollo social y por lo tanto moral de los preescolares, con una metodología didáctica adecuada.

Es importante señalar que la realización de observaciones a niños en edad preescolar, como lo sugiere la metodología didáctica debe resultar sumamente enriquecedor, ya que las propuestas que se elaboren tendrán bases más sólidas y reales, motivando a las alumnas a realizar proyectos creativos y con un alto grado de aplicabilidad.

Cabe señalar que en los programas de esta materia sí se contemplan contenidos directamente relacionados con la formación moral de los preescolares, de hecho se señala el tipo de educación moral que se debe estimular; sin embargo,

el peso o la importancia que se le de al estudio de esta formación dentro del curso, va a depender mucho de los profesores que impartan la materia, ya que en gran medida de ellos depende que la alumna tome conciencia o no de que dentro de su labor también le compete la formación moral de sus pequeños.

5.1.4 SINTESIS DEL ANALISIS DE MATERIAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

En la revisión del Plan de Estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, se encontró que de 65 materias en 17 de ellas hay contenidos que de manera explícita o implícita llevan a la formación ética de las alumnas, o bien ejercen influencia de manera indirecta en el desarrollo moral de los preescolares.

Estas materias que se encuentran a lo largo de la carrera son: Sociología de la Educación, Psicología del Aprendizaje, Psicología Social, Teatro Infantil, Ecología y Educación Ambiental, Teoría Educativa I y II, Educación para la Salud I y II, Psicología Evolutiva I, II y III, Contenidos de Aprendizaje I, II y III, Seminario de Identidad y Valores Nacionales y Seminario de Responsabilidad Social.

Se plantea promover el análisis crítico, la responsabilidad, la empatía, la cooperación y la solidaridad; algunos de estos elementos en vías de preservación de la salud, la conservación y el respeto a la vida.

Lo anterior puede repercutir de manera indirecta en el desarrollo moral de los preescolares. Sin embargo, hay materias en las que se prepara a las alumnas explícitamente para que apoyen al pequeño en esta área de su desarrollo, son asignaturas en las que se plantea el estudio del desarrollo infantil en todas sus áreas, cómo evoluciona el pensamiento del niño, cómo se va constituyendo como ser social, qué aspectos influyen en esta área de su desarrollo, etc. También se plantean explícitamente algunos contenidos que buscan que las futuras docentes estimulen el desarrollo de una moral autónoma.

De manera particular también se estudia cómo se van formando los valores, lo cual les debe dar herramientas a las alumnas para saber cómo influir en ésta formación con sus pequeños. Además de que hay materias integradoras donde se contemplan contenidos directamente relacionados con la formación moral de los preescolares, el tipo de moral que se debe estimular y se promueve la elaboración de un programa donde se tenga presente este aspecto. Algo importante es que no se les da una formación puramente teórica, sino que las alumnas tienen una formación práctica, lo que les permite contrastar y complementar lo que se ve en el salón de clase con lo que ven en la realidad. Surgiendo con esto algunas inquietudes que pueden ser revisadas en el salón de clase, ya que se plantea en algunas materias la libertad de trabajar contenidos y temas de interés para las alumnas.

De acuerdo a lo anterior puede verse que efectivamente, el plan no carece de contenidos de índole moral, tanto para la formación de las mismas alumnas como para la formación de los preescolares. Sin embargo el que realmente se den estos contenidos dentro de la preparación de las alumnas depende en gran medida de los profesores que imparten las materias y de que las alumnas le den la importancia que requiere.

5.1.5 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS ALUMNAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDÍN DE NIÑOS.

A continuación se presentan los resultados de los cuestionarios, los cuales se basaron en la frecuencia de las respuestas obtenidas; en el caso de las preguntas abiertas las respuestas se agruparon para su presentación. Al pie de cada tabla aparece un comentario referente a la relación de los porcentajes de las respuestas con las preguntas y lo esperado en las mismas.

1 - ¿Cómo ha sido hasta ahora su preparación dentro de la Escuela Nacional? Marque el lugar donde pueda ubicar su respuesta.

Semestre	2º	4º	5º	6º	Total	Porcentaje
a) Más formativa que informativa	1	3	2	0	6	15%
b) Más informativa que formativa	1	2	6	3	12	30%
c) Existe un equilibrio entre ambas	3	5	2	7	22	55%

Estas respuestas indican que un poco más de la mitad de las alumnas cuestionadas considera que existe un balance entre la preparación formativa e informativa que reciben. Esta opinión puede considerarse favorable, ya que refleja que no se está descuidando ninguno de los dos aspectos, resultando ambos importantes para la formación de las educadoras.

Sólo un 30% de las alumnas señala que su preparación es más informativa que formativa, de las cuales la mayoría son estudiantes de 6º semestre.

2.- Mencione por lo menos tres objetivos de la carrera.

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Contestó 1	6	5	5	8	24	60.00%
Contestó 2	2	4	4	1	11	27.50%
Contestó 3	2	1	0	0	3	7.50%
No contestó	0	0	1	1	2	5.00%
Conocer el desarrollo de los niños	10	1	1	1	13	32.50%
Formarse para ser educadora	6	10	3	8	27	67.50%
Tener base cultural sólida	1	0	0	0	1	2.50%
Mejorar el sistema educativo preescolar	2	0	0	0	2	5.00%
Preocuparse por el bienestar de la comunidad	1	0	0	0	1	2.50%
Tener comunicación con los padres	1	0	0	1	2	5.00%
Responsabilidad por un grupo de trabajo	0	1	0	0	1	2.50%
Que haya relación maestro-alumno	0	1	0	0	1	2.50%
Relación social	0	1	0	0	1	2.50%
Que individuos autónomos, reflexivos y críticos	0	2	2	1	5	12.50%
Ser creativos	0	0	1	0	1	2.50%
Lograr un desarrollo cognitivo total	0	0	1	0	1	2.50%
Mantener papel socializador	0	0	0	1	1	2.50%
Vincular teoría-práctica	0	0	0	1	1	2.50%
Tener una formación física, psicológica y cognitiva	0	0	0	1	1	2.50%

El porcentaje de las alumnas que escribió los tres objetivos de la carrera que se les pedían fue mínimo, mientras que más de la mitad planteó sólo uno de ellos. Uno fue el objetivo que un alto porcentaje de las alumnas señaló: el formarse para ser educadoras. Efectivamente este es el objetivo central de la carrera, sin embargo, el que la gran mayoría no hubiera marcado otro objetivo más, refleja que al menos dentro de los objetivos, las alumnas dejan de lado o le dan menos importancia a la formación de ellas mismas como profesionistas autónomas, críticas y reflexivas; así como la formación de alumnas responsables, ya que fue una minoría (5% y 2.5% respectivamente) la que planteó lo anterior como un objetivo de la carrera.

3.- El plan de estudios en cuanto a los contenidos necesarios para su formación es:

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Muy incompleto	0	1	0	0	1	2.50%
b) Incompleto	2	2	2	2	8	20.00%
c) Regular	6	3	5	0	14	35.00%
d) Completo	2	4	2	5	13	32.50%
e) Muy completo	0	0	1	3	4	10.00%

Dentro de la opinión del plan de estudios en cuanto a sus contenidos, se observa que un 10% y un 32.5% de las alumnas cuestionadas lo considera muy completo y completo respectivamente, lo cual engloba a un 42.5% de las respuestas en favor de él.

Algo que resulta relevante señalar es que de las alumnas de 8º semestre que contestaron el cuestionario, la mayoría se inclinó hacia dar esta opinión favorable del plan. Un 35% de las alumnas considera que en este sentido el plan es regular, mientras que un 20% lo considera incompleto.

De acuerdo a lo anterior se puede observar que aun cuando no son la mayoría, si son mas las alumnas que opinan que el plan de estudios es completo en relación a las que opinan lo contrario.

4.- ¿Bajo qué enfoque está encaminada su formación?

Semestre	7º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Gestáltico	0	0	0	0	0	0.00%
b) Conductista	3	2	0	0	5	12.50%
c) Cognoscitivo	5	6	4	4	19	47.50%
d) Humanista	2	2	6	4	14	35.00%
cd)	0	0	0	1	1	2.50%
nc) No contesto	0	0	0	1	1	2.50%

Las alumnas reportan que su formación está encaminada bajo dos enfoques principalmente: el cognoscitivo (47.5%) y el humanista (35%), respuestas que eran de esperarse pues son las corrientes en que más énfasis se pone en el plan de estudios.

Sin embargo, aquí cabría reflexionar sobre si no se es demasiado extremista en las corrientes que se han de manejar en la formación de las alumnas, pues se podrían estar dejando de lado otras como la conductista, gestáltica y/o psicoanalista, que también pueden dar elementos importantes a las estudiantes para trabajar con los pequeños.

5.- ¿Cómo es la forma de trabajo más habitual de esta escuela?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Grupo entero	0	1	0	0	1	2.50%
b) Individual	0	0	0	0	0	0.00%
c) Equipos pequeños	10	7	6	7	30	75.00%
d) Equipos mayores	0	1	3	0	4	10.00%
ca)	0	1	0	1	2	5.00%
bc)	0	0	1	2	3	7.50%

Se puede observar que la forma más habitual de trabajo es a través de pequeños equipos, ya que así lo reporta el 75% de las alumnas que resolvió el cuestionario, esta forma de organizar las actividades si se realiza de manera adecuada, es decir, equitativa y cooperativamente, resulta una experiencia muy rica para las alumnas, tanto en la adquisición de conocimientos como en su formación social. En este sentido, es importante para las alumnas el aprender a trabajar en equipos, ya que muchas de las actividades que van a realizar en su ejercicio profesional las tendrán que realizar con todos los miembros que laboren en la Institución. Por lo tanto aquí podemos ver implícita una formación social de las alumnas.

Pese a lo anterior, no se debe dejar de lado el trabajo individual (inciso en el cual se encuentra un 0%, posiblemente debido a que se preguntó por la forma más habitual de trabajo), el cual también es muy importante para la formación de las futuras profesionistas, de lo contrario, si sólo se fomenta el trabajo en equipos, pudiera conducirse en las alumnas tener cierta dependencia y que en un futuro se les dificulte tomar decisiones por sí solas o afrontar ciertas situaciones problemáticas de manera individual.

6.- ¿Qué aspectos del desarrollo del niño se estudiarán dentro de la carrera?

Puede marcar más de una opción.

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Intelectual	9	9	8	9	35	18.13%
b) Desarrollo del lenguaje	8	10	9	9	36	18.65%
c) Desarrollo motor	10	10	10	9	39	20.20%
d) Desarrollo afectivo	10	9	10	9	38	19.68%
e) Autoestima	9	6	8	4	27	13.98%
f) Formación moral	9	4	4	4	21	10.88%

Como se puede observar de acuerdo a las respuestas de las alumnas cuestionadas, los aspectos del desarrollo infantil que se estudian en esta carrera son: el motor, el afectivo, del lenguaje, el intelectual y la autoestima; todos ellos elementos importantes para poder dar una formación integral.

Sin embargo, es digno de reflexión el que sólo la mitad de las alumnas cuestionadas reporte el estudio del desarrollo moral, lo cual puede ser un indicio de que no se le da la importancia debida a este aspecto, o de que no se le dé la misma relevancia que a las demás.

Otro dato importante a resaltar, es que la mayoría de las estudiantes que indicaron el estudio del desarrollo moral son de 2º semestre, lo cual pudiera deberse a que es en los primeros semestres cuando se aborda esta temática, sin que se llegue a un abordaje profundo en los siguientes semestres.

7.- ¿De qué manera interviene la educadora en el desarrollo moral del niño?

Semestre	1º	2º	3º	4º	Total	Porcentaje
a) Imponiendo valores	0	2	0	0	2	5.00%
b) Por medio de castigos	0	0	0	0	0	0.00%
c) Por medio de refuerzos	3	0	1	0	4	10.00%
d) No interviene	0	0	0	0	0	0.00%
e) Guiándolos	5	3	4	5	15	37.50%
f) Tomando en cuenta sus puntos de vista	1	3	4	1	9	22.50%
g) Otros	0	2	0	0	2	5.00%
ae)	1	0	0	1	2	5.00%
ef)	0	0	1	5	6	15.00%

Resulta muy significativo que ninguna alumna hubiera marcado el inciso d, ya que esto puede indicar que de alguna manera las alumnas reconocen su papel dentro de la formación moral de los pequeños. De igual manera puede considerarse como un avance, el que ya no se contemple el castigo (inciso b 0%) como un método de trabajo con los niños.

Dentro de las formas de intervención para la formación moral que en mayor porcentaje marcaron las alumnas, se encuentran: guiar a los niños y tomar en cuenta sus puntos de vista; ambas estrategias importantes para esta formación.

Sin embargo, aquí se refleja que el abordaje del tema no es muy profundo, ya que donde se deja un espacio abierto para que las alumnas puedan dar otras

opciones, sólo dos de ellas fueron capaces de escribir otra forma más de desarrollar la moral, quienes plasmaron que con el ejemplo; sin que nadie más pudiera mencionar otros métodos, como el trabajo en equipos cooperativos, el enseñarles a respetar a los demás, la elaboración de normas en el grupo, establecer un respeto bilateral, etc. Esto pudiera ser el reflejo de que como se mencionó en el reactivo anterior el estudio del desarrollo moral se encuentra descuidado.

8.- Dentro de la carrera ¿se fomenta el análisis crítico, en qué materias y de qué manera?

Semestre	1º	2º	3º	4º	Total	Porcentaje
Sociología	0	0	7	0	7	17.50%
Diseño curricular	0	0	5	0	5	12.50%
Laboratorio de docencia	0	0	7	0	7	10.00%
Psicología social	0	0	1	0	1	2.50%
Contenidos	6	0	1	0	7	2.50%
Psicología	0	2	0	0	2	5.00%
Prob. económica y moral	0	3	0	0	3	7.50%
Investigación educativa	0	4	0	0	4	1.00%
Tecnología educativa	1	1	0	0	2	5.00%
Literatura	0	1	0	0	1	2.50%
Seminario	6	0	0	0	6	15.00%
Español	1	0	0	0	1	2.50%
Algunas	0	0	0	3	3	7.50%
Casi en todas	2	3	1	2	8	20.00%
En todas	1	1	0	4	6	15.00%
No contestó	0	1	0	1	2	5.00%

A simple vista se pudiera decir que si se fomenta el análisis crítico en las alumnas, ya que ninguna mencionó que no se hiciera. Sin embargo, es mínimo el porcentaje que reporta el que en todas o en casi todas las materias se fomente (15% y 20% respectivamente), por lo que se puede señalar que es en pocas materias donde se trabaja dicho análisis.

Además, puede observarse una dispersión de las materias que señalan las alumnas como materias en las cuales se les lleva a la realización de un análisis crítico, siendo éstas las que en el momento de contestar el cuestionario estaban cursando o acababan de cursar.

Esto es significativo, ya que si el análisis crítico fuera habitual en la revisión de los contenidos de cada materia, no solamente se haría mención de las materias

en las que se acaba de tener la experiencia. Lo anterior es un dato a resaltar, ya que el análisis crítico debiera procurarse si no en todas las materias de esta carrera si en la mayoría, puesto que es un elemento esencial para formar profesionistas conscientes, autónomos y con criterio.

9.- ¿Con qué frecuencia, dentro de cada materia, la forma de trabajo, de evaluar y el mismo contenido pueden ser modificados por la opinión de las alumnas?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Siempre	2	0	0	0	2	5.00%
b) Casi siempre	3	0	0	1	4	10.00%
c) A veces	1	4	6	7	18	45.00%
d) Casi nunca	2	5	2	1	10	25.00%
e) Nunca	2	1	2	0	5	12.50%
(bc)	0	0	0	1	1	2.50%

Poco menos de la mitad de las alumnas contestó que a veces se puede modificar la forma de trabajo, de evaluar y el contenido de la materia de acuerdo a la opinión que ellas mismas den, un 25% opinó que casi nunca se puede modificar.

En cierto sentido estas respuestas eran de esperarse, ya que si la mayoría de las alumnas hubiera contestado que siempre se les permite modificarlos, se estaría percibiendo una falta de orden y de organización en la revisión de los contenidos, además no es gratuito el orden en que están las materias y los contenidos que en ellas se plantea revisar, de ahí que tenga sentido la existencia de un plan de estudios.

Otro aspecto que apoya el que no siempre las alumnas puedan modificar lo antes mencionado, es el que podrían caer en elegir formas de trabajo y de evaluar sencillas, que no impliquen mucho esfuerzo por parte de ellas y que no necesariamente les lleve a la obtención de aprendizajes significativos.

Un dato a resaltar, es que sólo un 12.5% de las alumnas señaló que nunca se les permite cambiar la forma de trabajo, de evaluar y el contenido de las materias, esta información es favorable, puesto que si hubiera sido la mayoría de las alumnas la que hubiera contestado que nunca se les permite hacer modificaciones, se estaría

hablando de una forma de trabajo rígida y autoritaria, pudiéndose observar que en el porcentaje antes mencionado no se refleja tal autoritarismo, por lo que puede considerarse que ésta es una situación favorable para la formación de las mismas alumnas.

10.- En la evaluación toman en cuenta:

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Aprendizaje memorístico	0	3	2	3	8	20.00%
b) Comprensión de contenido	0	4	5	3	12	30.00%
c) Análisis de contenido	7	3	1	2	13	32.50%
ab)	1	0	1	0	2	5.00%
bc)	2	0	0	2	4	10.00%
abc)	0	0	1	0	1	2.50%

Dentro de la evaluación el 20% de las alumnas reporta que se toma en cuenta el aprendizaje memorístico, un 30% señala que es la comprensión del contenido y un 32.5% el análisis de contenido, mientras que un 10% señala que es tanto la comprensión como el análisis de contenido. De acuerdo a lo anterior se puede decir que los aprendizajes que se promueven van más allá de la memorización, procurando la comprensión y el análisis, niveles de aprendizaje deseables para lograr una mejor formación en las alumnas, ya que esto les prepara para enfrentarse a situaciones diferentes a las que se ven en el salón de clase, dándoles herramientas para llegar a soluciones a partir de un análisis.

11.- ¿Cómo es la relación maestro-alumno?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) De respeto unilateral	10	2	0	0	12	5.00%
b) Amistoso en algunas situaciones	7	5	8	5	25	62.50%
c) De respeto bilateral	2	3	2	5	12	30.00%
bc)	1	0	0	0	1	2.50%

Se puede observar que la relación maestro-alumno es vista por más de la mitad de las alumnas cuestionadas como amistosa en algunas situaciones, esto es importante para que las alumnas se sientan en un ambiente accesible, en el cual puedan acudir a sus maestros en cualquier momento, siendo ésto un posible modelo de imitación. Sin embargo sólo un 30% de las alumnas contestó que la

relación maestro-alumno es de respeto bilateral, siendo esta forma de relación la esperada para ayudar a la formación de alumnas autónomas.

12- ¿Cómo se percibe el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Digno de imitación total	0	0	0	0	0	0.00%
b) Digno de imitación en algunos aspectos	8	9	6	5	28	70.00%
c) Indiferente	2	0	1	3	6	15.00%
d) Casi inaceptable	0	1	1	0	2	5.00%
e) Inaceptable	0	0	1	0	1	2.50%
f) No contestó	0	0	1	1	2	5.00%
inc) No contestó	0	0	0	1	1	2.50%

Se puede observar que la percepción que tienen las alumnas de sus maestros en cuanto a ética se refiere, resulta muy favorable, ya que un alto porcentaje (70%) opina que el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros es digno de imitación en algunos aspectos, ésto es importante, pues puede considerarse como un factor más que contribuye para la formación ética (implícita) de las mismas alumnas.

Este comentario es reforzado con los porcentajes obtenidos en los incisos d y e, donde se observa que es una minoría la que ve como inaceptable o casi inaceptable el comportamiento ético de sus profesores.

El que ninguna alumna haya marcado el inciso a, que hace referencia al comportamiento ético de la mayoría de sus maestros como digno de imitación total era de esperarse, ya que cada individuo tiene una personalidad distinta y difícilmente se puede estar de acuerdo con la forma de ser de otra persona en su totalidad.

13.- ¿Se fomenta una interacción positiva con los miembros de la Institución?

a) Siempre	1	1	0	2	4	10.00%
b) Casi siempre	4	3	2	1	10	25.00%
c) A veces	2	5	8	6	21	52.00%
d) Casi nunca	1	0	0	1	2	5.00%
e) Nunca	2	1	0	0	3	7.50%

Se puede observar que las relaciones entre los miembros de la Institución son en general buenas, ya que tan sólo un poco más de la mitad aceptó que a veces son positivas y un 30% mencionó que siempre y casi siempre lo son; siendo un porcentaje muy bajo el que opinó lo contrario.

Es importante hacer notar que las alumnas de 6° y 8° semestre son quienes apoyan en mayor proporción el hecho de que sólo a veces son positivas las relaciones, lo que permite preguntarse a que se debe que las estudiantes de los primeros dos semestres tengan opiniones más generosas sobre las relaciones que se dan en la escuela, por lo cual es conveniente tomar con reservas las opiniones de las alumnas de los primeros semestres.

14.- En general los maestros y alumnas, ¿siguen o acatan las normas de la Institución?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Siempre	0	2	7	3	12	30.00%
b) Casi siempre	3	4	2	7	16	40.00%
c) A veces	7	4	1	0	12	30.00%
d) Casi nunca	0	0	0	0	0	0.00%
e) Nunca	0	0	0	0	0	0.00%

Estos porcentajes indican que en la Institución existe una disciplina, que en la mayoría de los casos se respeta (70%), sólo un 30% de las respuestas indican que a veces lo es. La gráfica anterior permite pensar en la hipótesis de que entre más tiempo permanezcan las alumnas dentro de la Institución, el respeto a las normas se acata con mayor regularidad, con lo cual se apoya el modelo de conductas deseables en la comunidad como parte de una educación de una moral autónoma, que podrán ser transmitidas y fomentadas por las futuras educadoras y que se están adquiriendo como parte de su formación profesional.

15.- Dentro de la carrera ¿se consideran aspectos éticos?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Siempre	3	4	2	2	11	27.50%
b) Casi siempre	3	2	0	4	9	22.50%
c) A veces	4	3	8	3	18	45.00%
d) Casi nunca	0	0	0	1	1	2.50%
e) Nunca	0	1	0	0	1	2.50%

Se puede observar que este reactivo aporta datos muy interesantes, ya que las respuestas denotan, por un lado, una clara tendencia a afirmar que sólo a veces se consideran aspectos éticos y por otro, la mitad de las respuestas apoyan el hecho de que si son tomados en cuenta.

En un análisis más detallado (por semestre), se puede observar una distribución homogénea de los resultados, con la excepción del 6º semestre donde la mayoría indica que sólo a veces se consideran estos aspectos, cosa que sería importante preguntarse a qué se debe.

No se puede dejar de lado una pequeña comparación entre este reactivo y el siguiente (16) donde los resultados no concuerdan, puesto que en uno se aparenta la consideración de aspectos éticos (reactivo 15) y en el otro los argumentos parecen contradecirlo (reactivo 16).

16.- Si su respuesta fue afirmativa, indique de qué manera o en qué materias.

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Psicología social	0	0	1	1	2	3.33%
Filosofía de la educación	0	0	1	0	1	1.66%
Laboratorio de docencia	0	1	0	1	2	3.33%
Responsabilidad social	0	0	0	4	4	6.66%
Psicología	0	1	0	0	1	1.66%
Filosofía	2	1	0	3	6	10.00%
Ritmos, cantos	0	1	0	0	1	1.66%
Educación física	0	1	0	0	1	1.66%
Teoría educativa	5	0	0	0	5	8.33%
En todas	0	1	0	3	4	6.66%
En la mayoría	0	1	1	0	2	3.33%
No contestó	1	2	2	2	14	23.33%
Somos modelos que los niños van a imitar	1	1	0	0	2	3.33%
Los maestros hacen reflexionar acerca de aspectos de la vida	0	1	0	0	1	1.66%
Recordando la responsabilidad ética de la carrera	0	0	0	0	2	3.33%
Se relaciona con la formación de humanos que requieren responsabilidad y cuidado	0	1	0	0	1	1.66%
Marcen valores, pero los maestros no los tienen	0	1	0	0	1	1.66%
Algunos no meten este tipo de aspectos por eso cada uno tiene sus valores	1	0	0	0	1	1.66%
Marcen valores éticos, morales y virtuales	3	0	0	0	3	5.00%
Se dan indirectamente aunque no los proyectan	1	0	0	0	1	1.66%
Depende de las relaciones con niños y padres y como éstos las fornicitan	0	0	1	0	1	1.66%
Por medio de reflexión grupal	0	0	0	1	1	1.66%
Recuerdan la responsabilidad social con los niños	0	0	0	1	1	1.66%

Como se observó en el comentario anterior las respuestas de este reactivo no apoyan (aparentemente) el hecho de que se consideren aspectos éticos, ya que el 35% de las personas cuestionadas no contestaron, a pesar de que se mencionan algunas materias. Es importante mencionar que si en algo coinciden estos dos reactivos (17 y 18), es en el comportamiento que advierten los porcentajes de las alumnas de 6º semestre, debido a que en éste reactivo se presentan como la mayoría que no contestó y en el anterior, como la mayoría que argumenta que a veces se toman en cuenta los aspectos éticos, permitiendo así preguntarse ¿a qué se debe?

Entre las materias mencionadas el 12.5% indica que en Teoría Educativa si son tomados en cuenta, al igual que en la de Filosofía la cual alcanzó un nivel del 15%. La materia de Responsabilidad Social obtuvo un 10% siendo el mismo caso

de los porcentajes de las respuestas de que en todas las materias se consideran aspectos morales (10%).

La manera más mencionada de cómo se consideran estos aspectos es que marcan valores éticos, morales y virtuales. También se utiliza la reflexión acerca de los aspectos de la vida, recordando la responsabilidad ética de la carrera y con los niños, ya que las alumnas serán modelos para éstos.

Éstas respuestas indican que (aunque en baja frecuencia) se analizan aspectos éticos y que se basan en la reflexión de las propias alumnas acerca de situaciones que estarán a su cargo como es la promoción de los valores en el niño. Es importante mencionar que los porcentajes obtenidos en cuanto a la manera en que se trabajan los aspectos éticos fueron muy bajos, por lo que no se consideran significativos y deben tomarse con sus debidas reservas.

17.- ¿Qué es autonomía?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Independencia	6	4	0	5	15	34.09%
Cuando la persona es capaz de resolver sus propias situaciones	1	2	0	3	6	8.81%
Tomar decisiones por tribula	0	1	0	1	2	4.54%
Actuar por decision propia tomando en cuenta todos sus aspectos	0	1	0	0	1	2.27%
Dar cosas por si solo	0	1	0	0	1	2.27%
Hacer algo sin pensarlo solo por que lo ordenan	0	1	0	0	1	2.27%
Ser un mismo	4	1	0	0	5	11.36%
Realizar y escoger un camino determinado sin ayuda	0	1	0	0	1	2.27%
Capacidad de elegir libremente sin dññar a otros	0	0	2	0	2	4.54%
Es la manera de dirigirse y autogobernarse, respetando el punto de vista, ser, pensar y sentir de los demás	0	0	4	0	4	9.09%
Opinar fundamentando su respuesta	0	0	1	0	1	2.27%
Actuar como uno desea tomando en cuenta las opiniones de los demás	0	0	1	1	2	4.54%
Ser una persona critica y escuchar las opiniones de los demás	0	0	1	0	1	2.27%
Que cada quien sea o actue como quiere ser	0	0	1	0	1	2.27%
Ser capaces de pensar, razonar y actuar individualmente	0	0	0	1	1	2.27%
Es una etapa donde el niño resuelve sus problemas	0	0	0	1	1	2.27%

Como se puede observar sólo cinco respuestas definen de manera satisfactoria el concepto de autonomía, las cuales suman un porcentaje de 20.44%, asimismo, se encuentran seis respuestas que tienen alguna relación con este

concepto, alcanzando éstas un 24.98%, siendo unos porcentajes muy bajos para los que se esperaban obtener. Por lo tanto se puede decir que poco más de la mitad de las alumnas cuestionadas (54.58%) no son capaces de definir este término. Es importante observar que las alumnas de 8° semestre tienen más conciencia de que autonomía es elegir libremente sin dañar a otros y el resto de los grados (en su mayoría) sólo tomaron en cuenta una de las características de ésta.

Debido a lo anterior, cabría preguntarse a qué se debe este comportamiento en cuanto al manejo del concepto autonomía, ya que se supone que éste es un contenido que se estudia y se fomenta en las alumnas desde las primeras materias del currículum de esta escuela.

Es importante que se pusiera más énfasis en cuanto al aprendizaje de lo que es la autonomía, en un nivel teórico-práctico y que sea muy explícito, ya que quizá las maestras quieran modelar esta conducta y las alumnas no la perciban así, lo que permite entonces preguntarse cómo es y qué quieren las maestras que las alumnas aprendan y qué es lo que quieren aprender las alumnas, o bien la metodología que utilizan las docentes está fallando o no logran con ella lo que se proponen.

18.- ¿Qué es el egocentrismo?

Semestre	2°	4°	6°	8°	Total	Porcentaje
Ser el centro de atención	6	3	3	4	16	40.00%
No compartir	2	7	5	6	20	50.00%
Se presenta en niños pequeños	1	0	0	0	1	2.50%
No aceptar opiniones	2	0	2	2	6	15.00%

Interpretando los porcentajes, se puede decir que el egocentrismo es considerado por la mitad de las personas cuestionadas como el no compartir (50%), también se dice que es el querer ser el centro de atención (40%), que se presenta en los niños (2.5%) y no aceptar opiniones (15%).

Lo anterior indica que las alumnas tienen una idea pobre sobre el egocentrismo, ya que sólo mencionaron cuatro elementos que caracterizan esta etapa, dato que llama la atención debido a que es un término que debe ser muy bien manejado por profesionales que van a trabajar con niños y que en todo momento la educadora debe tener presente. Por otro lado, el no conocer

ampliamente esta característica, el cómo, cuándo y porqué se da, así como los métodos para ayudar a los niños que lo presentan acentuadamente, en un futuro limitará el trabajo de la educadora: ya que quizá no tenga la habilidad necesaria para darse cuenta de los motivos de las conductas de los infantes, provocando con esto confundir o estimular erróneamente el desarrollo del preescolar, fomentando en él actitudes no deseadas o inadaptación social.

19.- ¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Brindándoles confianza y seguridad	2	2	0	3	7	17.50%
Dándoles libertad	1	3	0	3	7	17.50%
Respetando sus trabajos	1	1	0	0	2	5.00%
Dejándolos ser ellos mismos	3	0	0	2	5	12.50%
Guiándolos y apoyándolos en sus ideas	4	2	0	0	6	15.00%
Motivándolos a hacer cosas	1	1	2	1	5	12.50%
Permitiendo que ellos mismos realicen diferentes tareas	0	1	3	0	4	10.00%
Realizando actividades acuerdo a necesidades, intereses y tendencias	0	1	1	0	2	5.00%
Tomándolos en cuenta y permitiendo que den sus puntos de vista	0	0	4	4	8	20.00%
Con nuestro ejemplo	0	0	1	0	1	2.50%
Haciendo que tome sus decisiones pero sin que afecte a sus compañeros	0	0	2	0	2	5.00%
Respetándolos como personas	0	0	0	1	1	2.50%
Haciendo que la educadora no inter venga lo menos posible	1	0	0	0	1	2.50%
Ordenándoles cosas que no quieren	0	1	0	0	1	2.50%

Como se puede observar se mencionan actividades que probablemente sí lleven al niño hacia una autonomía, con excepción de la última respuesta y aunque sean componentes de un criterio autónomo sería interesante conocer el método que utilizan durante su aplicación, ya que los resultados de este reactivo son discordantes con los de la pregunta 17, por lo que cabría cuestionarse si con estas acciones que guían hacia una autonomía pretenden que el niño alcance una autonomía como se conceptualiza en el reactivo antes mencionado.

Haciendo un breve análisis por grado se puede observar que los resultados presentan una homogeneidad, aunque es importante rescatar el hecho de que en dos respuestas que se esperaba un alto porcentaje, en realidad se obtuvo uno muy bajo (haciendo que tomen sus decisiones pero sin que afecte a sus compañeros y

respetándolos como personas), ya que la primera alcanzó dos votos por las alumnas de 6° y la segunda sólo uno por una alumna de 8°. Con esta observación y con lo antes mencionado se puede pensar que el concepto de autonomía quizá necesite ser más claro y trabajarse con mayor ímpetu, ya que es muy importante que las futuras educadoras tengan un concepto claro y preciso de lo que van a formar en los preescolares.

20.- En el ámbito intelectual, ¿cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño que egrese de preescolar?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Mismo nivel intelectual al de otros niños	2	2	0	1	5	12.50%
Continuar la educación positiva de su hogar	1	0	0	0	1	2.50%
Control motriz	0	1	0	0	1	2.50%
Tener antecedentes para trabajar con materiales	0	0	1	0	1	2.50%
Que sea crítico, reflexivo y con iniciativa propia	0	0	0	1	1	2.50%
Nivel intelectual para aprender nuevos contenidos	0	1	0	1	2	5.00%
Lo más alto que se pueda lograr	1	3	0	0	4	10.00%
Que pueda tener cierta autonomía	0	1	1	0	2	5.00%
Que se encuentre adaptado seguridad, apoyo paterno	0	1	0	0	1	2.50%
Se le permite su libre desarrollo	0	1	0	0	1	2.50%
Que tenga bases sobre lecto-escritura, espacio temporal y lógico-matemáticas	0	1	3	1	5	12.50%
Favorecer su desarrollo cognitivo, afectivo, social y psicomotor	3	2	2	0	7	17.50%
No se busca tanto el desarrollo intelectual	0	0	0	1	1	2.50%
Preoperatorio	0	0	0	2	2	5.00%
No se	3	0	0	0	3	7.50%
No contesto	0	0	3	1	4	10.00%

Como se puede observar el 17.5% de las alumnas tienen presente que se debe favorecer el desarrollo cognitivo, afectivo, social y psicomotor en el niño, asimismo el 12.5% dice que debe tener bases sobre lecto-escritura, espacio-temporal y lógico-matemáticas, el 5% menciona el pensamiento preoperatorio y el 2.5% tomó en cuenta el control motriz. El resto de las respuestas no concuerdan con lo que se pregunta, sustentando algunas actividades sin indicar cuál es el nivel ideal.

Es importante hacer notar que ni siquiera el 50% de las alumnas cuestionadas tiene clara idea del estado al que pueden llevar a los niños de preescolar y que esto puede afectar negativamente la manera en que lo estimulan.

21.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño dentro del aspecto moral, al egresar de preescolar?

Semestre	2º	3º	6º	8º	Total	Porcentaje
No lo existe	0	1	0	1	2	5.00%
Haya respeto a sus demás compañeros y adultos	1	2	0	0	3	7.50%
Debe ser de compañerismo	0	1	0	0	1	2.50%
Superar la etapa del egocentrismo	0	1	0	0	1	2.50%
Ser más sociable	0	1	2	1	4	10.00%
Lo aceptable a su edad y conocimiento	0	1	0	0	1	2.50%
Que conozca ciertas normas	0	1	0	1	2	5.00%
Su nivel de cooperación	0	1	0	0	1	2.50%
Que tenga un reforzamiento de los valores inculcados en la familia	3	0	0	1	4	10.00%
Respeto a sí mismo	1	0	0	0	1	2.50%
Debe sentirse querido por sus padres	1	0	0	0	1	2.50%
Que proyecte sus valores para tener una formación integral	1	0	0	0	1	2.50%
Favorecer su autonomía tanto moral como intelectual	0	0	2	0	2	5.00%
Deben ser más estrechos	0	0	1	0	1	2.50%
Que comprendan qué es bueno y que es malo	0	3	1	2	6	15.00%
No sé	4	3	2	1	10	25.00%
No contesto	0	0	4	3	7	17.50%

Como se puede observar, sólo nueve de las respuestas de esta pregunta tienen alguna relación directa con lo que se espera que los niños alcancen al egresar del preescolar, siendo ésto un 45% del total obtenido, es decir poco menos de la mitad. Queda un margen considerable de respuestas que quizá sean complemento o un medio para alcanzar un nivel deseable.

Estos resultados como se puede observar en el listado de las contestaciones tienen una presentación muy dispersa, motivo por lo cual se puede pensar que no se maneja adecuadamente lo que se pretende alcanzar en el niño preescolar, lo cual podría ser consecuencia de la forma en que éste se está aplicando. Lo anterior puede deberse al desconocimiento que existe sobre el desarrollo moral y por tanto las alumnas no tengan la habilidad para desarrollar una moral en los niños.

22.- ¿Cómo se considera que deba ser la participación de las educadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
a) Como guía	5	5	7	7	24	60.00%
b) Como transmisora de conocimientos	2	4	1	0	7	17.50%
c) Como moderadora	2	1	2	0	5	12.50%
ab)	0	0	0	1	1	2.50%
ac)	1	0	0	2	3	7.50%

En cuanto a la participación de las educadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el 60% está de acuerdo en que debe ser de guía; el 17.5%, apoya la opción de que debe ser de transmisora de conocimientos y el 12% el de moderadora. Es importante mencionar que el 7.5% piensa que es de guía y moderadora, y el 2.5% que es el de guía y transmisora de conocimientos, con lo cual nos damos cuenta de que la formación de las alumnas no está anclada en una ideología tradicional. Sin embargo y tomando en cuenta las respuestas anteriores, sería de cuidado reflexionar la manera en que se aplica esta participación de la educadora durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

23.- ¿Considera que se está descuidando algún aspecto de su formación?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Si	6	5	5	5	21	52.50%
No	4	5	3	4	16	40.00%
No contestó aspecto a modificar	0	0	0	3	3	7.50%
Darnos más elementos sobre el preescolar	1	0	0	0	1	2.50%
Tomar más en cuenta la opinión de las alumnas	2	1	0	0	3	7.50%
Hay deficiencia en los contenidos educativos	1	0	0	0	1	2.50%
La práctica va que es muy poca	1	1	0	0	2	5.00%
El aspecto moral	0	1	0	0	1	2.50%
Información sobre la realización de planes	0	1	0	0	1	2.50%
Se dan actividades a realizar sin explicar como hacerlas	0	1	2	0	3	7.50%
Actividades manuales y artísticas	1	0	1	1	3	7.50%
Formativo	0	0	1	0	1	2.50%
Introducirnos más a la realidad en que vive el niño	0	0	0	1	1	2.50%
Actualizar contenidos, vincularios	0	0	0	2	2	5.00%
El que se nos trate a nivel de licenciatura	0	0	0	1	1	2.50%
No contestó	0	0	2	1	3	7.50%

Como se puede observar poco más de la mitad de las personas (52.5%) considera que si se está descuidando algún aspecto de su formación, dentro de

éstos los más sobresalientes son: 1) el actualizar los contenidos 2) tener actividades manuales y artísticas 3) aumentar la práctica. En cuanto al trabajo que se puede relacionar con moral se encuentran sólo dos opiniones, la primera es el aspecto moral, que tiene un porcentaje de 2.5% y la segunda, que tomen en cuenta la opinión de las alumnas presenta un porcentaje de 7.5%.

En este particular se pueden hacer dos observaciones: o bien el aspecto moral se trabaja adecuadamente y sólo una alumna lo reporta como deficiente o, le dan tan poca importancia en clase que sólo una alumna se acordó de mencionarlo. El resto de las respuestas indican una posible diferencia en el plan de estudios o en la forma de abordarlo.

No se puede dejar de lado el 7.5% de las personas que afirman que se está descuidando algún aspecto de su formación pero no mencionan cuál es. Resulta interesante preguntarse porqué lo hicieron así: o no saben o por alguna razón no quisieron decir cuál es el aspecto descuidado.

24.- ¿Añadiría alguna otra materia al plan de estudios o algún otro contenido que considere necesario o importante para su formación?

Semestre	2º	4º	6º	8º	Total	Porcentaje
Si	0	0	0	1	1	2.50%
No	3	4	1	0	10	25.00%
Utilización y montaje de áreas de trabajo	0	1	0	0	1	2.50%
Alguna materia donde el niño ponga el ejemplo de él	0	1	2	0	3	7.50%
Conocer el desarrollo del niño en el aspecto moral	0	1	0	0	1	2.50%
Literatura infantil, danza y música los cuatro años	0	1	0	0	1	2.50%
Alguna materia que enseñen técnicas para trabajar en	0	1	0	0	1	2.50%
Canto y música práctica, manualidades	1	0	0	1	2	5.00%
Elaboración de material didáctico	1	0	0	0	1	2.50%
Algun idioma	1	0	0	0	1	2.50%
Suprimir algunas materias	1	0	1	1	3	7.50%
Educación física (campamentos y actividades)	0	0	0	1	1	2.50%
Relaciones humanas	0	0	0	1	1	2.50%
Psicología	0	0	0	1	1	2.50%
No contestó	3	1	4	5	13	32.50%

Al observar los porcentajes de esta pregunta se puede percibir que el mayor porcentaje (32.5%) corresponde a quienes no contestaron. El siguiente pertenece a los que opinan que no hacen falta ningún cambio (25%), lo que hace pensar que realmente el plan de estudios no necesita ninguna modificación, pero al observar el

porcentaje de quienes sí contestaron 45% (sumando los porcentajes restantes) esta premisa podría quedar descartada.

Esto se refuerza con los siguientes comentarios encontrados en los cuestionarios con mayor frecuencia: 1) suprimir algunas materias 2) que se ponga el ejemplo de cómo llevar una práctica excelente y 3) manualidades, canto y música pero prácticos. Entre los más importantes respecto al tema de estudio del presente trabajo, se puede observar las siguientes opiniones que sólo alcanzaron un porcentaje de 2.5% cada uno: 1) conocer el desarrollo del niño en el aspecto moral 2) alguna materia que enseñe técnicas para trabajar con niños 3) relaciones humanas 4) psicología y 5) elaboración de material didáctico. Las tres primeras se relacionan directamente con el trabajo que se realiza con los niños en cuanto a moral.

Lo anterior permite observar que aunque en un porcentaje muy bajo para las alumnas son importantes los aspectos de las relaciones interpersonales (moral) y la forma de trabajarla con los niños.

5.1.6 SINTESIS DE LOS CUESTIONARIOS APLICADOS A LAS ALUMNAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDIN DE NIÑOS.

De acuerdo a la opinión de las alumnas puede decirse que dentro de su preparación hay un equilibrio entre la formación y la información que reciben. Parece que existe una visión favorable en cuanto a lo completo del plan de estudios en relación a los contenidos que se revisan, ya que son más las alumnas que opinan que el plan es completo en relación con las que argumentan lo contrario. Sin embargo, poco más de la mitad dice que se está descuidando algún aspecto de su formación, aunque no necesariamente se refieren a los contenidos.

Puede observarse que de los objetivos que mencionaron las alumnas para su preparación, resulta redundante el que la mayoría de ellas anota, que es el formarse para ser educadoras. Mientras que al menos dentro de los objetivos dejan de lado o

le dan menos importancia a la formación de ellas mismas como profesionistas autónomas, críticas y reflexivas.

En cuanto al trabajo dentro de las materias, las alumnas señalan que la forma más habitual de desarrollar las actividades es a través de equipos pequeños, sin que nadie hiciera alusión al trabajo individual. También comentan que tomando en cuenta su opinión, se puede modificar la forma de trabajo, de evaluar y el contenido de las materias. La evaluación gira en torno a la comprensión y al análisis del contenido, niveles de aprendizaje importantes para el logro de aprendizajes significativos.

La relación maestro-alumno es percibida por la mayoría de las alumnas como amistosa y de respeto bilateral, ésto concuerda con que también la mayoría de las alumnas considera digno de imitar en algunos aspectos el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros. Lo anterior puede considerarse como formación ética implícita para las alumnas, la cual pudieran reflejar al trabajar con los pequeños. Quizá ésto sea un motivo por lo que las estudiantes reconocen que como docentes tendrán un papel dentro de la formación moral de los educandos, ya que ninguna marca el que no tengan influencia en este aspecto.

Sin embargo las únicas formas de intervención que señalan es guiar a los niños y tomar en cuenta su punto de vista, sin poner alguna forma más en el espacio señalado para este fin. En cuanto al nivel de desarrollo moral que se espera que los niños logren al egresar de preescolar, sólo poco menos de la mitad de las respuestas emitidas tienen alguna relación directa con lo que se esperan que logren.

Con esto puede verse que el abordaje del tema es poco profundo, lo anterior es apoyado con la pregunta 6, donde fue una minoría de las alumnas la que señaló que se lleve a cabo el estudio del desarrollo moral.

Parece que las interacciones que se dan en la escuela a veces son mayoritariamente buenas en los primeros semestres y desmejoran conforme avanza la estancia de las alumnas en el plantel.

La disciplina es respetada por la mayor parte de las alumnas; por los resultados obtenidos, se puede decir que mientras más tiempo pasen las alumnas en la escuela, el respeto hacia las reglas es mayor.

En relación a los aspectos éticos, se observaron dos tipos de respuestas: 1) poco menos de la mitad de las alumnas, considera que los aspectos éticos a veces son tomados en cuenta y 2) el 50% de las respuestas indican que si se consideran este tipo de aspectos: esto debe tomarse con reservas, ya que en otro reactivo (16) la información obtenida contradice estos resultados (reactivo 15). Entre las materias en que se revisan estos aspectos se encuentran: Teoría Educativa, Filosofía y Responsabilidad Social, en las cuales se trabaja a través de la reflexión de las experiencias de las alumnas, recordando la responsabilidad de la carrera y con los niños.

En términos generales, se puede decir que el concepto de autonomía no es manejado por la mayoría de las alumnas, ya que piensan que es sinónimo de independencia y libertad; poco menos de la cuarta parte de la población considera que es elegir libremente sin dañar a otros. Sin embargo, con las actividades que proponen para trabajar esta autonomía en los niños, (que probablemente si ayuden al niño a alcanzarla) sería interesante saber qué objetivos pretenden cubrir, ya que se si toma en cuenta las definiciones que las alumnas dieron sobre este término, el trabajo hacia una autonomía se vería afectado por la mala conceptualización de éste.

En cuanto al egocentrismo, se encontró que la mitad de las alumnas consideran que es el no compartir, el querer ser el centro de atención, no aceptar opiniones y que se presenta en los niños. Todo esto se puede considerar como un conocimiento deficiente acerca del significado de dicho concepto.

El nivel descable en el ámbito intelectual para un porcentaje muy bajo de alumnas (17.5%), se refiere a que el niño alcance un desarrollo cognitivo, afectivo, social y psicomotor, el 12.5% considera que debe tener una base sobre lecto-escritura, espacio-temporal y lógico-matemáticas, un 5% afirma que se debe trabajar el pensamiento preoperatorio y el 2.5% toma en cuenta sólo el control

motriz. Sin embargo, el 50% de la población no tiene idea de lo que se puede lograr con los niños, el cual es un porcentaje muy significativo, ya que estos conceptos o ideas deben tenerse muy en cuenta en esta profesión.

La participación de la educadora no se encuentra encajonada en una ideología tradicional, ya que consideran que debe ser de guía-moderadora-transmisora de conocimientos, es decir, que debe existir un equilibrio entre éstas.

La mayoría de la población afirma que si existe algún aspecto de su formación que se está descuidado, entre éstos se encuentran: el actualizar los contenidos, tener actividades manuales y artísticas, y aumentar la práctica. En cuanto a los aspectos morales sólo se encontraron dos opiniones: 1) el aspecto moral y 2) el que tomen en cuenta la opinión de las alumnas. No se puede dejar de lado el hecho de que el 7.5% de las alumnas mencionan que si se está descuidando algún aspecto, pero no indican cuál es.

La mitad de la población está de acuerdo con el plan de estudios, mientras que el 45% considera que se debe suprimir algunas materias, que se ponga el ejemplo de una práctica excelente y prácticas de canto, música y manualidades entre otras. En el ámbito moral se encontraron tres respuestas: 1) tener un conocimiento del desarrollo del niño en este aspecto 2) alguna materia en que se enseñe a trabajar con los niños y 3) relaciones humanas.

5.1.7 DESCRIPCION Y ANALISIS CRITICO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS ALUMNAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDIN DE NIÑOS.

1.- ¿Cómo ha sido hasta ahora su formación dentro de la Escuela Nacional?

La alumna de segundo indicó que es de tipo informativa, el resto señaló que es más formativa. La de 6º reportó que se trabajan ambas, aunque existe un choque cuando la información se lleva a la práctica; este punto de vista lo comparte la alumna de 8º y además agrega que si se dan elementos básicos, sin dejar de lado que faltan algunos, los cuales no mencionó.

Es importante hacer notar las opiniones acerca del plan de estudio, ya que lo califican como idóneo, queriendo decir, quizás, que no concuerda con la realidad que como responsables de un grupo de niños van a enfrentar. Estas opiniones con tendencia hacia la formación podría ser el resultado de que en primer semestre es donde no se trabaja con niños, ya que a partir de tercero se realizan prácticas con éstos.

2.- Mencione por lo menos tres objetivos de la carrera.

a) Tener una preparación integral (2° y 4°), b) brindarle un desarrollo integral al niño en sus tres áreas: cognoscitiva, psicomotriz y socio-afectiva (6° y 8°) c) como alumna que se relaciona con el grupo en que se desenvuelve (6°) y d) ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje (8°).

Como se puede observar las alumnas no pudieron citar los tres objetivos que se pedían. De los mencionados dos concuerdan con lo que se indica en el plan de estudios, uno fue citado por las alumnas de 6° y 8° (inciso b) y el otro (inciso d) por la de 8°. Lo anterior indica que las alumnas no tienen un conocimiento completo de los objetivos de la carrera, y probablemente los objetivos que persiguen no son los mismos que los del plan de estudios.

3.- El plan de estudios en cuanto a los contenidos necesarios para su formación es:

La alumna de segundo considera que sólo dos materias están completas (psicología y pedagogía); la de cuarto, califica al plan como completo y le sirve para la práctica, pero la opinión de la de sexto es que es incompleto; la de octavo considera que le faltan materias. Estas consideraciones deben ser tomadas con sus debidas reservas, ya que por la diferencia de las materias que las alumnas han cursado, los contenidos pueden ser percibidos de acuerdo a la experiencia de cada una. Por ejemplo, la de sexto basa su opinión en el hecho de que los maestros tratan de dar "lo que ellos entienden son los contenidos de su materia" y al momento de la practica éstos no les sirven a ellas, la de octavo considera que se pueden ocupar espacios cruciales del primer semestre (como historia) para la práctica, con lo cual sería menos trabajo para el octavo.

4.- ¿Bajo qué enfoque está encaminada su formación?

Los más utilizados son el humanista y el funcionalismo. La alumna de 6º dice que se manejan los enfoques psicogenéticos (cognoscitivo), pero en la práctica se cae en el conductismo. Como se puede observar, a pesar de que algunos enfoques sean más estudiados que otros, en la práctica es difícil que el profesional se maneje bajo uno sólo, ya que éstos no pueden poner una barrera entre cada uno y trabajarse de manera aislada.

Por esto es importante el estudio de diferentes enfoques psicológicos, para que se tengan conocimientos acerca del ser humano y además de poseer elementos necesarios para trabajar con este.

5.- ¿Cómo es la forma de trabajo más habitual de esta escuela?

Se puede decir que en la escuela existen diferentes formas de trabajar, generalmente depende más de los maestros que de las alumnas, según lo que se encuentre. Estas formas son: individual, equipos de 4 ó 5 personas o en grupo entero. En la materia de sociales el trabajo se enfoca hacia un fin común (6º) y en 8º los maestros buscan fomentar las discusiones grupales a partir de la lectura y análisis de un tema.

Es importante que el trabajo que se realiza en la institución abarque diferentes formas de organización, ya que esto permite que las alumnas tengan una perspectiva de trabajo que se pueda adaptar a las circunstancias, lo cual les enseña a trabajar buscando la reflexión, el análisis la defensa de sus ideas enfrentándolas al grupo. Además favorece la formación de una autonomía en el trabajo individual y un sentido de cooperación en el grupo.

6.- ¿Qué aspectos del desarrollo del niño estudian en la carrera?

La alumna de 2º dijo que se estudiaba el aspecto físico y cómo se relaciona con los demás. La de 4º hizo referencia a las características que son estudiadas en 2º, para saber qué tipo de actividades poner; en cuanto que el niño se relacione con los demás es que no sea grosero y que sepa comportarse en los lugares. Sólo la de 6º citó explícitamente los elementos que se estudian del desarrollo infantil, estos son: psicomotriz, socio-afectivo y cognoscitivo. Dentro del socio-afectivo analiza

la relación, la adaptación e integración del niño a un grupo y la socialización en éste. La alumna de 8° mencionó que se estudian todos los aspectos del niño.

7.- ¿De qué manera interviene la educadora en el desarrollo moral del niño?

La alumna de 2° piensa que la moral se fomenta por medio de pláticas, juegos y ejercicios; la de 4° opina que se transmite hablando con la verdad, dando el ejemplo; la de 6° argumenta que la intervención de la educadora es conducir al niño para fomentar la empatía, que sean más objetivos en cuanto a los mensajes publicitarios, que aprenda a distinguir entre el bien y el mal. La alumna del último semestre dice que se deben respetar los valores de los niños y trabajar la forma en que el niño se relaciona con los demás, que su labor es enseñar al infante a respetar los valores de los demás.

Es evidente que las alumnas no saben en realidad cómo debe ser su labor docente al trabajar los aspectos morales con los niños, sólo la de 8° semestre tiene una idea más concreta de lo que se puede hacer en este sentido; por su lado la de 6° maneja algunos puntos importantes como el fomentar la empatía y al igual que la de 4° saben que es necesario que el niño distinga el bien del mal, pero no mencionan cómo hacerlo.

Por lo anterior se puede concluir que las alumnas están desinformadas acerca de todo lo que se puede hacer en este sentido, cosa que resulta decepcionante, ya que la moral y sobre todo la autónoma es un aspecto que goza de privilegio en el Programa de Educación Preescolar, y si las alumnas que en un futuro serán quienes trabajen con este programa no tienen los elementos adecuados o sólo un porcentaje muy pequeño de éstas lo maneja, entonces: ¿qué calidad de educación tendrán los niños a su cargo? o ¿cómo le harán las educadoras para cubrir esa falta de conocimientos?

8.- Dentro de la carrera, ¿se fomenta el análisis crítico?

Todas las alumnas coinciden en que si se fomenta, en 2° se critican, comentan y sintetizan lecturas, al igual que en 6° y 8° se dan participaciones que dependen de la confianza de no ser censuradas, logrando el debate con todo el grupo. Además a partir del 3er. semestre el trabajo se vuelve más analítico al tener

que criticar sus propias prácticas, buscando defectos, aprendiendo de ellas y tratando de mejorar. Esta forma de trabajo parece que fomenta en las alumnas la seguridad de externar sus puntos de vista, sin importar que el maestro o el grupo esté de acuerdo; por otro lado, la experiencia adquirida durante la práctica docente permite a las alumnas realizar un análisis y al mismo tiempo una crítica, tanto de su propio trabajo frente a un grupo como a las teorías y contenidos que se revisan en clase, ya que como algunas opinan: "lo que el plan de estudios establece, o lo que se revisa en aulas, no concuerda con la realidad que ellas viven en sus prácticas".

9.- ¿Qué toman en cuenta los maestros para llevar a cabo la evaluación?

Existe un consenso en cuanto que la forma de evaluar se basa más en un análisis de los contenidos y de la participación de las alumnas dentro del grupo, ésta es de carácter crítico. También se realiza un análisis de lo que se ve en las prácticas.

Es importante que se fomente este tipo de evaluación, ya que como mencionó una alumna "...ya es difícil memorizar a estas alturas...", por otro lado, este tipo de aprendizaje (análisis de contenidos) permite al estudiante entender el porqué y la aplicación de éstos a la realidad, además fomenta un juicio crítico en las alumnas.

10.- ¿Cómo es la relación maestro-alumna?

En esta pregunta se puede observar una opinión dispersa, ya que las alumnas de 2° y 4° piensan que es buena la relación entre alumnas y maestras, mientras que la de 6° dice que es distante, ya que se da poca comunicación, porque, al no interesarse por los problemas del grupo pareciera que no se fomenta una buena interacción. Por su parte la de 8° comenta que esta relación es de acuerdo con la confianza de cada persona.

Por lo que se puede observar, la relación que se da en la Institución está condicionada a la forma en que los maestros tratan de interactuar con las alumnas, más que el fenómeno contrario (alumnas hacia los profesores), ya que los comentarios de las estudiantes manifiestan que si la maestra sólo se interesa en impartir su clase y descuida el sentir de las alumnas, respecto a su estancia en la

escuela o durante sus prácticas, ésta promueve una relación distante, la cual es reforzada por el temor de las alumnas a ser criticadas o censuradas al comentar algo. Otra cosa que fundamenta lo anterior es el siguiente comentario de la alumna de 6º: “el respeto en el salón entre alumna y maestra depende de la maestra”.

Es importante hacer notar la diferencia de opiniones entre las alumnas de 2º y 4º que piensan que es buena la relación, la de 6º considera que es distante y la de 8º parece indiferente y sólo la clasifica de acuerdo al tipo de confianza. Una cuestión interesante para investigar podría ser ¿cuál es la(s) variable(s) que interviene en este cambio de actitud o sentir de las alumnas?, teniendo como hipótesis que: a mayor tiempo en la escuela las interacciones maestro-alumno se van deteriorando en lugar de fortalecerse. Aunque esto se contradice con la opinión de las maestras y de los cuestionarios, por lo que su validez es dudosa.

11.- ¿Cómo percibe el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros?

Dos opiniones indican que el comportamiento sí es digno de imitar al relacionarse con los demás, porque tienen una ética muy alta y valoran su profesión.

En cambio una alumna indica que la mayoría no son dignos de imitarse por “tomar su papel muy en serio, aunque otros sí tienen ética”. En cuanto a la forma de relacionarse, la alumna de 2º indicó que con algunos maestro hombres no hay mucho respeto, que incluso hay uno que no les gusta (a sus compañeras) y cuando se quejan le llaman la atención pero no lo cambian; a pesar de esto se dice que si existe un respeto mutuo.

Una vez más estos resultados deben tomarse con reservas, puesto que es claro que estas opiniones están muy influidas por experiencias negativas pero posiblemente aisladas de las alumnas entrevistadas.

Se puede decir que la mayoría está de acuerdo en que son dignos de imitar, ya que tienen conciencia de que las alumnas van a aprender y hacen todo lo posible de que así sea, aun cuando éstas no quieran tomar clase. Sin embargo, la alumna de 6º, quien está de acuerdo en que el comportamiento de sus maestras es digno de imitar, también piensa que algunas de ellas no entran en ese grupo, puesto

que no tienen ética, porque no permiten opinar acerca de los contenidos de la materia y no hacen reflexionar acerca de la metodología de ésta, o si les gusta o no. Esto podría aunarse al comentario de la alumna de 8º, quien piensa “que toman en serio su papel” y anulan las prácticas por factores que quizá no dependen de ella.

Sin embargo se encontró que las maestras entrevistadas sí toman en cuenta la opinión acerca de los contenidos de sus materias, probablemente existan profesoras que no consideren la opinión de las estudiantes y por esto no se pueda generalizar.

12.- ¿Se fomenta la interacción positiva entre los miembros de la Institución?

Las opiniones son muy heterogéneas, parece que en 2º no se fomenta una buena relación, debido a que el trabajo que se realizó con los niños fue para la tesis de una maestra, por lo que las alumnas no están de acuerdo. Otra opinión dice que sólo con el personal docente se logra esta interacción y con el administrativo no.

La última opinión es que ésta interacción se da a veces, ya que debido a la competencia entre alumnas por la calificación se van formando grupitos y en relación a los maestros también se integran de acuerdo a sus intereses.

Lo anterior indica que las interacciones en la escuela quizás no sean del todo positivas. Los intereses parecen tener mayor fuerza que la iniciativa de relacionarse con los demás como un componente propio de la naturaleza humana, llegando a una amistad probablemente por conveniencia. Esto resulta decepcionante, puesto que está muy lejos de formar educadoras con actitudes positivas hacia la sociedad sin importar los intereses o el tipo de personas con las que se relacionen.

13.- En general maestras y alumnas ¿siguen o acatan las normas de la Institución?

Se proporciona un reglamento a las alumnas donde se les indican aspectos importantes que van formando actitudes hacia su profesión; por ejemplo, la

importancia de asistir a clase, el cual es reforzado por la valorización que las maestras hacen acerca de la información que se maneja en cada sesión; su arreglo personal en cuanto que son modelos para los niños y el respeto a las normas de la Institución, las cuales a veces son ignoradas por las alumnas. En relación a las maestras, según la opinión de las alumnas, si siguen las normas, puesto que “nunca faltan y en caso de hacerlo reponen la clase”; además la jefa del área de docencia hace que los maestros también respeten las normas.

El respeto al reglamento debe estimularse día con día con el modelo de las maestras y con la exigencia del cumplimiento de éste, aunque para algunas alumnas les sea molesto.

14.- Dentro de la carrera ¿se consideran aspectos éticos?

La alumna de 2º definitivamente indicó que no se toman en cuenta estos aspectos, aunque en este semestre se lleva la materia de axiología (filosofía), en la cual se trabaja con mayor énfasis aspectos relacionados con ética, como son los valores. En 4º se da por parte de los maestros, fomentándolos mediante pláticas con todo el grupo. En 6º sí se fomenta, ya que según la alumna “es una carrera esencialmente social y que los niños te van a imitar”.

La estudiante de 8º, dice que si son tomados en cuenta aunque de manera tradicional y “es una cosa muy atrasada”; este último comentario puede ser significativo en cuanto a la metodología con que se trabajan contenidos relacionados con ética o bien, con la manera en que las profesoras modelan este tipo de actitudes.

Los aspectos éticos son modelados a través de toda la formación que las alumnas van adquiriendo, unos son muy evidentes y pueden ser sometidos a un juicio de valor, según la perspectiva de cada persona; otros por su naturaleza implícita pasan desapercibidos y su aprendizaje puede darse a nivel inconsciente, por tal motivo, la participación de las maestras en la formación de las futuras educadoras debe ser muy cuidadosa, ya que los aspectos éticos están presentes desde el momento en que se da la primera relación maestro-alumno, por lo que no se puede decir que en segundo semestre no se consideran estos aspectos. Creemos

que sería importante hacer una reflexión del tipo de relaciones que se dan en la Institución, para estudiar cómo se proyecta esta ética implícita y cómo se transmite la explícita.

15.- ¿Qué es autonomía?

Las alumnas de 2º y 4º tienen una idea escueta de lo que significa este concepto, piensan que es bastarse a sí mismo. Sin embargo, las alumnas de 6º y 8º consideran que es la capacidad de gobernarse así mismo, sin la necesidad de que el exterior le determine la manera de actuar, es decir, "que el niño sepa: cómo, cuándo y dónde actuar" (alumna de 8º). Por su parte la de 6º agregó: que una persona autónoma es crítica, reflexiva, sabe valorar lo que tiene, toma en cuenta los puntos de vista de los demás, que sus acciones no interfieran con los demás, y "...autonomía es ayudar a los demás, es parte de la ética y de la moral"

Un factor importante en cuanto que las alumnas de 6º y 8º tengan una mayor claridad y un mejor manejo del concepto, es el hecho de que coincidentemente ambas realizaron un trabajo sobre autonomía, el cual a pesar de que es un objetivo a fomentar en la carrera no recibe la importancia debida, ya que se registró que no es un aspecto que se revise como las características del niño y sólo se estudia si algún equipo, en x grupo se interesa por él.

También es importante preguntarse a qué se debe esta coincidencia, ya que podría ser un contenido que las alumnas sientan que es fundamental en su carrera, aun cuando se contempla como un objetivo en el plan de estudios de la escuela y sobretudo con el programa de preescolar que se está implementando; ya que en este, uno de los objetivos primordiales es fomentar la autonomía en los niños y si las futuras educadoras no lo saben, entonces el programa no será aprovechado y los resultados que se obtengan en relación a los niños serán motivo de duda.

Otra cuestión que surge es la necesidad de estudiar contenidos que se trabajan dependiendo del interés de las alumnas, es decir, los temas que se trabajan en los últimos años, deberían ser una tarea de todo el grupo con el fin de que todas manejen ampliamente estos contenidos.

16.- ¿Qué es egocentrismo?

Para la alumna de 2º es que el niño quiera ser el centro de atención, que es una característica que cuando el niño es pequeño la trae, abarca hasta los tres años, pero que en el jardín ya no es normal. Para superarlo, cuando el niño es normal lo va dejando, cuando no, la mayor ayuda son los padres.

Para la de 4º es que quiera todo para sí mismo, que no le interesa lo demás; considera que es una característica que va de acuerdo con su edad, pero que se le puede ayudar haciendo actividades en grupo para que se presten el material y que abarca desde los 3 a los 5 años.

La alumna de 6º considera que se da cuando un niño no puede compartir lo que tiene, porque en su familia le dan todo, que "siente que si le quitan una cosa, para él es como si le quitaran a su mamá"; para ayudar a superarlo, piensa que se debe alimentar el sentido de la cooperación, de convivir, de no envidiar a nadie, de tratar de compartir lo que tenemos, darles a entender a los niños de que si les gusta que les den entonces deben dar.

Por su parte la alumna de 8º dice que es una característica del pensamiento, que el niño habla para sí mismo, para superarlo se debe crear un ambiente donde los niños propicien el momento de pláticas y del trabajo en grupo, al decirle al niño que tiene que compartir su material. En cuanto su relación con los demás se busca la integración ya sea por el trabajo en equipos o por parejas.

Como se puede observar la alumna de 2º semestre no maneja satisfactoriamente el concepto de egocentrismo; la de 4º menciona algunas características y menciona una metodología concisa para ayudar al niño, sólo las de 6º y 8º tienen mayor claridad acerca de las características y de cómo ayudar al niño a superar esta etapa, en general se puede decir que es un término que aparentemente está descuidado pues las alumnas tienen un manejo deficiente para el nivel en que se trabaja (niños en edad preescolar).

17.- En el ámbito intelectual, ¿cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño que egresa de preescolar?

La manera en que las alumnas perciben el desarrollo intelectual es en base a la adquisición de conocimientos, de una seguridad, una autonomía y un pensamiento crítico, por medio de las actividades y de la madurez de cada niño, lo cual dará como resultado que el niño aprenda a valorar lo que tiene. Es importante que las futuras educadoras tengan una idea clara del tipo de estipulación que se debe realizar en el desarrollo intelectual por medio de las actividades que ellas manejen, ya que del trabajo que ellas realicen dependerá el logro de los objetivos del programa de preescolar y de los de ellas mismas como docentes.

18.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño dentro del aspecto moral, al egresar de preescolar?

Para la alumna de 2º, la moral son los valores inculcados por los padres, que si al niño no se los han manejado, es difícil inculcarlos a los 5 años, considera como valores mas importantes el respeto mutuo y el amor a los padres.

Sin embargo, las alumnas de 6º y 8º, consideran que la moral es que el niño pueda valorar lo que puede dañarlo o beneficiarlo, que aprenda a intercalarse con sus compañeros con un respeto mutuo, donde pueda tener un intercambio de opiniones, de participación y cooperación, además de la posibilidad de resolver problemas.

Aquí se puede notar que la concepción de la moral según la alumna de 2º está claramente determinada por la educación que ha recibido en el ámbito familiar, a diferencia de la segunda consideración, que es el resultado de la formación que las alumnas han tenido durante su estancia en la Institución.

Aunque esto no se da en la totalidad de la población estudiantil, ya que fueron temas llevados a cabo por el interés de las propias alumnas; motivo por lo cual se pudiera decir que los contenidos en si no favorecen a la adquisición de herramientas para el manejo de dichos temas.

19.- ¿Cómo considera que deba ser la participación de las educadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?

Las alumnas piensan que debe ser de guía para ayudar al niño a que desarrolle sus capacidades. Estas ideas podrían ser complementadas con una visión de lo que ellas como educadoras quieren que sus alumnos alcancen, tomando en cuenta las habilidades que se estimularan para su mejor desarrollo, además deberán cuidar el fomentar una moral autónoma y no una heterónoma.

20 - ¿Considera que se está descuidando algún aspecto de su formación?

En general se considera que no. Al parecer las alumnas están confundidas por tanta información, ya que pierden de vista la realidad de que si les faltan ciertos contenidos, esto se puede afirmar en el hecho de que a lo largo de las entrevistas comentaban que faltaban algunas materias, de actividades manuales o donde se puedan revisar contenidos que sólo se realizan en equipos interesados en ellos.

21.- ¿Añadiría alguna otra materia al plan de estudios o algún otro contenido que considere importante para su formación?

La mayoría de las personas entrevistadas no añadiría ninguna otra materia, sin embargo la de 6^o agregaría psicología, porque ayuda a comprender la conducta de los niños. Se puede detectar que a pesar de los comentarios de que el programa de la institución es muy pesado, es ilógico que pidan que se agregue psicología ya que es una materia que se revisa a lo largo de toda la carrera, por otro lado no mencionaron en este reactivo la necesidad de materias con actividades manuales, que sí habían demandado.

5.1.8 SINTESIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS ALUMNAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

La educación de las alumnas es más formativa que informativa, en general, las estudiantes manejan sólo dos objetivos de la carrera. 1) tener una preparación integral y 2) brindarle un desarrollo integral al niño en sus tres áreas: cognitivo, psicomotriz y afectivo-social; las opiniones sobre la carga de contenidos son muy heterogéneas ya que dos piensan que es completo (primeros semestres), una lo considera incompleto y la última indica que le sobran materias. Los enfoques más utilizados son: el humanista, el funcionalista, el cognoscitivo y el conductual, los cuales piensan, no pueden ser trabajados aisladamente durante la práctica docente.

El análisis del comportamiento grupal se realiza por medio de discusiones de lecturas, también se estudia el comportamiento individual, en relación a cómo debe integrarse un niño a un grupo, aunque no se hace explícita esta información. Las formas de trabajo más habituales son: individualmente, en equipos de 4 ó 5 personas y con todo el grupo.

El análisis crítico se fomenta en todos los semestres, a través del debate de un tema con todo el grupo, además se realiza una crítica acerca de las teorías que se estudian en relación a las prácticas de las alumnas.

La evaluación se basa en el análisis de los contenidos y en las participaciones de carácter crítico.

La relación maestra-alumna parece estar condicionada a la manera en que las docentes interactúan con el grupo; aquí surge un fenómeno: en la medida en que las alumnas pasan más tiempo en la escuela, parece que la relación maestra-alumna se va deteriorando; mientras que se esperaría el efecto contrario. Este suceso es un claro ejemplo para otra investigación, ya que parece existir una contradicción de pensamientos, puesto que cuando se les preguntó si el comportamiento de las maestras era digno de imitar, las respuestas fueron muy

bondadosas para con éstas, lo que se opone con los resultados obtenidos en cuanto al tipo de relación maestra-alumna.

Además se complementa con el hecho de que las relaciones en la Institución aparentan estar determinadas por los intereses de cada persona. Por su parte, los aspectos éticos sí son tomados en consideración, aunque no de la manera en que las alumnas quisieran, ya que esto se realiza a través de las pláticas que los maestros les dan al grupo

El reglamento que se les proporciona a las alumnas al ingresar a la escuela, no siempre es respetado por ellas, a pesar de que las maestras sí lo hacen y procuran que sus discípulas sigan su ejemplo.

En cuanto a los conocimientos que se espera que las alumnas manejen se encontró:

1.- La mayoría no fue capaz de mencionar los aspectos de desarrollo del niño que se estudian. Sólo una citó los siguientes: psicomotriz, cognoscitivo y socio-afectivo; en este último tomó en cuenta la adaptación, la integración y la sensibilización de un niño a un grupo. La situación anterior es preocupante, puesto que las futuras educadoras deben tener muy presente las áreas de desarrollo que se van a trabajar con los infantes, ya que si no las dominan, de nada servirá la formación que están recibiendo.

2.- Dos alumnas fundamentaron adecuadamente el concepto de autonomía, lo que parece deberse al hecho de que ambas realizaron un trabajo sobre este tema; esto permite pensar que es un aspecto que recibe poca importancia, puesto que no se revisa a lo largo de toda la carrera como es el caso de las características del niño.

3.- El egocentrismo no es un aspecto que las alumnas tengan claro, ya que tienen una idea imprecisa de lo que significa, asimismo, sólo dos alumnas tienen - aparentemente- la capacidad de describir las características y las habilidades para trabajarla, las mismas que realizaron el trabajo de autonomía.

4.- El nivel intelectual deseable en los niños al egresar de preescolar, es la adquisición de conocimientos, que sean seguros, autónomos y con un pensamiento crítico, esto se logra (según las alumnas) con la madurez del niño.

5.- Respecto al nivel moral, las alumnas reportan que sucede cuando el niño pueda valorar lo que puede dañarle o no, que aprenda a interactuar con sus compañeros, con un intercambio de opiniones y participando de manera cooperativa. Una alumna considera que los valores morales son: el respeto mutuo y el amor a los padres. Aunque la manera de fomentarla no la tiene muy clara.

6.- La participación de las educadoras debe ser de guía, para ayudar a los niños a desarrollar sus capacidades.

Es importante notar que los conocimientos que las alumnas tienen de los conceptos de autonomía y egocentrismo, así como de la forma en que pueden estimularlos en los niños son muy imprecisos; el hecho de que algunas alumnas tengan más habilidades que otras, se debe al interés de éstas por estudiar específicamente el tema; lo cual indica que el resto de las alumnas no conocen a lo que se refieren dichos términos, dando respuestas que por sus experiencias han relacionado.

Por último, las alumnas consideran que no se está descuidando ningún aspecto de su formación, ni agregarían otro contenido, esto indica que pudieran estar confundidas, ya que a lo largo de las entrevistas comentaban que les faltaban algunas materias.

Es posible que por la saturación del mismo contenido en diferentes semestres, las alumnas puedan perder de vista la aplicación que se le pudiera dar en un momento determinado a éstos, por lo que piensan que no les sirven y se están desperdiciando espacios curriculares, que podrían ser aprovechados en otro tipo de contenidos.

Las conclusiones que aquí se presentan deben ser tomadas con sus debidas reservas, ya que las alumnas tendieron sus respuestas hacia donde sus intereses les conducían y a la experiencia que cada una ha tenido, pues como se ve, creen que

algunos contenidos que se trabajan por equipos deberían ser revisados como se hace con las características de los niños, es decir a lo largo de toda la carrera.

Quizá las alumnas tengan algunas ideas y/o conceptos de lo que es indispensable para el trabajo en el jardín de niños, pero aparentemente no tienen o no manejan el conocimiento necesario, ya que las respuestas en algunos casos quedaron muy vagas o contradictorias, entre las preguntas se puede observar que no existe una consistencia en la calidad de las respuestas.

Es importante hacer notar, que la concepción que las alumnas tienen sobre moral parece estar influenciada sobre todo por la formación que reciben en la escuela.

5.1.9 DESCRIPCION Y ANALISIS CRITICO DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS DOCENTES DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

1.- ¿Cuáles son los objetivos que pretenden dentro de la formación de las alumnas?

3 docentes: Formar alumnas críticas, reflexivas y creadoras básicamente.

1 docente: El favorecer el desarrollo integral del niño y ser parte del proceso enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a los objetivos que mencionaron las maestras, puede observarse que tienen presente que dentro de los objetivos básicos de la carrera está la formación de alumnas autónomas. Esto es importante ya que para poder lograr una meta, como primer punto se debe tener claridad de qué es lo que se pretende lograr; en éste caso las maestras tienen un objetivo claro en cuanto a la preparación de las alumnas, objetivo que está planteado dentro del currículum formal de la escuela.

2.- ¿Cómo considera que es la preparación de las alumnas: formativa, informativa o ambas?

3 docentes: Es teórica y formativa, aunque se le da mucha importancia a esta última, ya que si es significativa la podrán proyectar a los pequeños.

1 docente: Se da más información que formación, esto es dado también por la visión de las alumnas hacia su preparación, ya que la docente ha observado que hay espacios curriculares que están encaminados hacia la formación de las mismas alumnas y ellas no le dan la importancia debida, dado que no le ven la aplicabilidad en algo práctico dentro del trabajo con los pequeños.

Aquí 3 docentes señalan que se le da más importancia a la formación que a la información, sin descuidar esta última. Sin embargo, es de considerar el comentario que hizo aunque sólo una maestra, pero bastante fundamentado en cuanto a que ella observa que hay mucha información. Posiblemente las maestras si pretendan dar más importancia a la formación pero quizá la forma de trabajar con sus alumnas no les esté conduciendo a este fin.

3.- ¿Qué tan completo considera que es el plan de estudios en cuanto a contenidos?

2 docentes: Completo, aunque muy cargado en 8º semestre.

1 docente: Muy cargado en lo que es pedagogía y psicología y le hace falta más educación artística.

1 docente: No dio opinión.

La opinión que dieron en este aspecto fue muy variable, posiblemente por que cada quien lo vió desde su línea de trabajo, pero también es un indicio de que no han hecho una revisión y un análisis de dicho plan.

4.- ¿Cuál es la forma más habitual de organizar el trabajo con las alumnas: todo el grupo, individual, en equipos?

3 docentes: De todo: individual, por equipos y grupal.

1 docente: Por lo general es en equipos.

Las maestras reportan que el trabajo con las alumnas se organiza por equipos, de manera individual y grupal.

En la práctica esta diversidad de organización debe resultar muy rica para las alumnas, ya que se les fomentan varias formas de trabajo dentro de la escuela, formas que también llevarán a cabo dentro de su ejercicio profesional, por lo que esto viene a ser formación implícita para las mismas alumnas.

Asimismo cada forma de trabajo debe de tener su razón de ser, en especial para el logro de aprendizajes significativos. Otro punto importante es que estas formas de trabajo se pueden aplicar de manera diferente en cada grupo, ya que cada uno tiene diferentes características y a partir de éstas así como a partir de los contenidos a revisar se puede elegir una u otra forma de trabajo.

5.- ¿Se fomenta el análisis crítico en las alumnas?

1 docente: Sí, a través de lecturas y opiniones por parte de las alumnas.

1 docente: Es difícil por la malformación de maestros y alumnos, pero sí se fomenta a través de las lecturas, donde se incita a las alumnas a que no repitan lo que dice el texto, sino qué es lo que van a decir a partir de ella, se les va cuestionando y aun cuando no se logre en todas quizá se logre en algunas de ellas.

6.- Cuando se inicia el semestre ya hay un programa elaborado, si las alumnas tienen algún interés que no esté en el programa pero que sí está relacionado con la materia ¿pueden modificar el programa?

4 docentes: Sí se puede modificar el programa, se pueden incluir algunos aspectos que vayan saliendo dentro de la misma dinámica que se esté dando en el grupo o que vayan surgiendo a través de su práctica.

Aquí se puede notar que existe flexibilidad para poder añadir otros contenidos a las materias, de ser así esto resulta importante ya que se toma en cuenta a las alumnas y sus necesidades, por lo que esto les puede conducir a aprender lo que ellas en un momento determinado requieren, por ejemplo si les surge alguna duda dentro de sus prácticas.

El hecho de que se les tome en cuenta es una formación para ellas mismas, ya que se apoya el desarrollo de su autonomía, además el tomar en cuenta a los demás (en especial a los alumnos) es una actitud importante que las alumnas deben desarrollar para trabajar con los pequeños y fomentar la autonomía en ellos. De

acuerdo a lo anterior puede decirse que las alumnas tiene un buen ejemplo a seguir en este sentido.

7 - ¿La forma de evaluar también puede ser modificada por las alumnas?

2 docentes: Sí, a veces tienen propuestas productivas.

1 docente: Yo propongo y les pregunto cómo prefieren la forma de evaluación y se toma la decisión en común acuerdo.

1 docente: Es difícil que propongan y es difícil que aceptes la propuesta, porque les preocupa mucho su calificación, dado que en la escuela hay una beca que se obtiene con un promedio mínimo de 8, entonces a ellas les preocupa mantener su promedio para seguir sacando la beca. Hay sus excepciones, pero son pocas realmente las que logran hacer una autocrítica, más bien están peleándose por los puntos.

Puede decirse que dentro de la evaluación también las alumnas opinan y las toman en cuenta, sin embargo puede observarse que no todo queda sometido a su decisión, lo cual es muy razonable, ya que podrían caer únicamente en la búsqueda de puntos o de buenas calificaciones más que el analizar si en realidad se lograron aprendizajes significativos en ellas.

Es aquí donde las maestras deben analizar si la forma en que se decide evaluar es la más idónea o no para el fin que se persigue, por lo tanto es importante que en primer lugar las maestras identifiquen para qué evalúan o cuál es la finalidad de evaluar para ellas.

8.- ¿Cómo considera que es la relación de los maestros con las alumnas?

4 docentes. Es muy buena, hay mucha comunicación y comprensión.

El que las alumnas se desenvuelvan en un ambiente donde existen buenas relaciones resulta benéfico para su formación. Aquí es importante reconocer que los maestros de la institución no se limitan a dar sus clases únicamente, sino que se interesan por las inquietudes y vivencias de las alumnas, el que promuevan la comunicación y sean comprensivos con ellas, ya que éste es un buen modelo a seguir por las alumnas cuando estén en su práctica profesional. Sin embargo se debe tener cuidado en que este trato no vaya a caer en un maternalismo y en tratar

a las alumnas como niñas, creando con ésto quizá cierta dependencia o inseguridad en ellas.

9.- ¿Existe algún reglamento dentro de la institución?

4 docentes: Si hay un reglamento para evaluación, de asistencia, etc., aunque no es tan rígido, ya que todo reglamento que no es flexible es un fracaso, quien lo hace flexible son los mismos docentes.

El que las cuatro maestras hayan dado una respuesta afirmativa a esta pregunta era de esperarse, ya que para el buen funcionamiento de toda institución debe existir un reglamento, el cual viene a apoyar de manera implícita la formación de la ética profesional de las alumnas: en el sentido de que se fomenta el respeto a unas normas, que en este caso son las de la escuela donde estudian, para que más tarde se tenga un respeto a las normas de donde laboren.

10.- ¿Dentro de la carrera se fomentan aspectos éticos?

2 docentes: Mucho, ya que nos interesan mucho los valores patrios, de aquí que se haga ceremonia cada ocho días, además en 8° semestre se da gran importancia a identidad, valores y responsabilidad social.

1 docente: Sí, de manera implícita, por ejemplo a partir de los trabajos que entregan las alumnas, si son textuales se les cuestiona y se habla con ellas para ver qué tan honestas son y cómo repercute ésto en su trabajo.

1 docente: En filosofía, aunque hace falta más.

De acuerdo a las respuestas que dieron las maestras puede decirse que sí se trabajan aspectos éticos, aunque se observa que cada quien lo aborda desde su punto de vista. Por lo tanto, se puede deducir que no se trabaja este aspecto sistemáticamente, por lo que se debiera revisar el plan de estudios en cuanto a la formación ética que se da a las alumnas, para poder dar una formación de manera propositiva y sistemática en lo que a esta área se refiere.

11.- ¿Qué es autonomía?

2 docentes: El concepto que tiene de sí mismo la persona, la forma en que se va a poder desenvolver, ésto es dado en gran parte por los padres y la escuela.

1 docente: Es la manera de conducirse tú y no crear de pendeencias ni depender de nadie, pero sin que eso deje de repercutir en tu trabajo hacia los demás de manera positiva.

1 docente: Ejercer tu forma de pensar y de actuar con libertad y respeto, es la capacidad de gobernarse a sí mismo.

Formar alumnas autónomas es uno de los objetivos de esta escuela y es un objetivo de la educación preescolar, que para poder lograr, en primer lugar, se debe tener claro el concepto de autonomía. Como se puede observar en las respuestas de las profesoras, sólo dos de ellas dieron el concepto claro de lo que es autonomía, esto no quiere decir que la promuevan, pero al menos tienen claridad en el concepto como para poder saber qué es lo que se pretende fomentar. Las otras dos maestras no definieron lo que es la autonomía, lo cual no quiere decir que no sepan a que se refiere, simplemente no dieron el concepto.

12.- ¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía?

2 docentes: Empieza desde el hogar y se continúa en la escuela, aunque si no se empieza en el hogar es más difícil adquirirlo.

2 docentes: En toda actividad, dejando ser al niño, preguntándole en lugar de decirle qué es lo que tiene que hacer o cómo lo tiene que hacer; no ser tan autoritario.

En estas respuestas se observa que dos docentes no respondieron a lo que se les preguntó, simplemente hicieron alusión de dónde se desarrolla la autonomía sin decir de que manera. Dos maestras opinaron que se conduce al niño a la autonomía a partir de dejarlo ser y no decidir por él, actitudes importantes a desarrollar en las alumnas para que efectivamente las lleven a cabo con los pequeños, por que es fácil decirles que dejen opinar a los niños, pero no es igual de fácil llevarlo a cabo con 30 o 40 pequeños en un salón de clase.

Por lo tanto, es importante que estas actitudes de dejar ser a los alumnos y no decidir por ellos, las experimenten primero las alumnas por parte de sus maestros, para tener así un modelo a seguir.

13.- ¿Qué es el egocentrismo?

2 docentes: Es una característica del niño, que es natural en la etapa preoperacional, la etapa del jardín de niños.

2 docentes: Es una característica del niño preescolar que se refiere a ser el centro de atención de todo.

Al estar formando a profesionales que en un futuro van a trabajar con niños preescolares, se debe tener conocimiento de las características del niño a esa edad, y una de esas características es el egocentrismo. Aquí se puede ver que las maestras la tienen presente como una característica natural del infante en la etapa del jardín de niños, pero sólo dos de ellas mencionaron a lo que se refiere ésta: que es el querer ser el centro de atención de todo.

14.- ¿Se puede ayudar al niño a salir de ese egocentrismo?

3 docentes: Sí, la educadora puede intervenir explicándole por ejemplo que el material se comparte entre todos, y a través de todo lo que corresponde a la socialización.

1 docente: Dejando que pase esa etapa natural, esperar a que empiece a sentir la necesidad de compartir más.

Dentro de las respuestas que dieron las maestras: tres opinan que sí se puede apoyar al niño para que salga del egocentrismo a través de las actividades de socialización, una más opina que se debe dejar que pase naturalmente esta etapa. Es importante que en aspectos tan relevantes para el trabajo que desarrollarán las alumnas, los maestros no diversifiquen sus opiniones, de manera que puedan llevar a las alumnas a tener alguna confusión.

Aquí es sólo una maestra la que opina que el egocentrismo se debe dejar pasar naturalmente, pero esta postura la pueden asumir las alumnas que tengan clase con ella, llevándolas a no hacer nada para promover que el niño se descentre; aunque efectivamente es una característica que va a pasar naturalmente, se puede ayudar al niño para que la supere de manera natural, sin que necesariamente se pase drásticamente de una etapa a otra, a través de actividades como las que las mismas maestras comentaron.

15.- ¿Considera que se esté descuidando algún aspecto de la formación de las alumnas?

2 docentes: Añadiría material psicométrico.

1 docente: Añadiría un taller de redacción y de lectura.

1 docente: Consideró que se están descuidando sus actitudes.

Como se puede observar, cada maestra ha detectado diferentes aspectos que desde su punto de vista se requieren modificar en el plan de estudios, de ahí que se debiera hacer una revisión y análisis del plan para realizar las modificaciones que se requieran.

Aquí llama la atención el comentario de la profesora que señala que se están descuidando las actitudes de las alumnas, habría que preguntarse a qué se refiere, aunque sin duda que esto apoya el comentario de la pregunta 10, donde se señala la necesidad de revisar la formación ética que se da a las alumnas.

5.1.10 SINTESIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS DOCENTES DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

A consideración de las docentes entrevistadas en cuanto a la preparación que se da a las alumnas, puede decirse que se les proporciona tanto información como formación, aunque se le da mayor peso a la formación; asimismo señalan como objetivo principal, la formación de alumnas críticas, reflexivas y creadoras, de aquí que se indica que si se fomenta el análisis crítico, esto es a partir del cuestionamiento de las lecturas que realizan.

Existe variedad en la forma en que se organiza el trabajo en la escuela, ya que se utiliza el trabajo en pequeños equipos, el individual y por grupo entero; además se reporta que existe flexibilidad en los programas ya elaborados, de manera tal que las alumnas pueden añadir algunos otros contenidos de interés. De igual modo dentro de la evaluación las alumnas pueden emitir su opinión, la cual es tomada en cuenta, aunque no todo ni siempre queda a decisión de ellas. También

de acuerdo a lo reportado, puede decirse que las alumnas se desenvuelven en un ambiente donde existen buenas relaciones con sus maestras.

Hasta aquí se puede tener una visión positiva del currículum real de la escuela, ya que dentro de la preparación de las alumnas se le da mayor importancia a su formación, y en especial a la formación de alumnas autónomas.

Las actitudes que los maestros tienen hacia las alumnas también son favorables y, al ser parte de una formación implícita para las alumnas, son conductas igualmente favorables para que más adelante ellas las reproduzcan en su trabajo con los pequeños, tales actitudes son: el crear un clima de comunicación y comprensión entre alumno y docente, así como el tomar en cuenta a los demás para llevar a cabo el trabajo, como se ve aquí en la flexibilidad que se tiene en los programas de estudio y en la forma de evaluar.

A partir de la opinión de las maestras, puede decirse que sí se trabajan aspectos éticos, aunque se observa que cada quien los aborda desde su propia concepción.

De los conceptos que se pidieron sólo dos de las cuatro maestras entrevistadas los describieron, uno de estos conceptos fue: el de autonomía, concepto de gran importancia al ser uno de los ejes rectores para la formación moral de las alumnas en la escuela así como para la formación de los preescolares. Aquí se observó que las dos maestras que no dieron el concepto tampoco describieron cómo fomentar la autonomía; mientras que las que sí lo dieron, también dijeron la forma en que se podía fomentar.

En cuanto al concepto de egocentrismo de igual manera sólo dos maestras lo describieron, aunque fueron tres de ellas las que señalaron que sí se puede ayudar a los pequeños a salir de esta etapa y mencionaron cómo.

Al ser los dos anteriores, conceptos tan importantes para esta carrera, llama la atención el que no se tenga claridad como para describirlos, al menos no se describieron en la realización de las entrevistas.

5.1.11 CONCLUSION GENERAL DEL ANALISIS CURRICULAR DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDIN DE NIÑOS

Dentro de los rasgos del perfil así como en los objetivos de la carrera, se encuentra el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, el desarrollo de una conciencia social, la formación de profesionistas sustentada en los valores nacionales y universales, se busca que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad en la práctica de la democracia y solidaridad humana.

Se hace evidente que en los objetivos de la carrera (que son la base del plan de estudios) se encuentra plasmada de manera explícita una formación moral dirigida a las alumnas, algunos de estos objetivos fueron mencionados por las docentes entrevistadas, como es la formación de alumnas reflexivas, críticas y creadoras.

Sin embargo en las respuestas proporcionadas por las alumnas se observa que hay cierto desinterés o que le dan menos importancia a la formación de ellas mismas como profesionistas autónomas, críticas, reflexivas y creadoras, lo anterior se ve reflejado en el objetivo que la mayoría de ellas marca, el cual fue: el formarse para ser educadoras.

Quizá efectivamente la finalidad de las docentes sea la formación de alumnas autónomas tanto en el ámbito moral como en el intelectual y sin duda que el plan de estudios (de acuerdo a los objetivos) así lo considera. Sería interesante revisar porque las estudiantes no contemplan o le restan importancia a su formación como alumnas autónomas: por que no han leído el programa, porque realmente no se les da esta formación, porque se les da de manera implícita o porque los métodos didácticos utilizados no son los adecuados para este fin.

Por otra parte, haciendo una revisión de las materias es fácil percatarse que existen algunas de ellas encaminadas a la formación moral de las alumnas, ya sea de manera explícita o implícita. Esto puede observarse en sus contenidos, algunos de éstos son: la educación como perfección ética, el fin de la educación como igualdad social, análisis de la relación docente-alumno, el reforzar una conciencia

crítica y analítica que permita la búsqueda del logro de ideales de la vida político-social, la asunción de actitudes responsables tanto en la vida personal como profesional sustentada en las implicaciones éticas de sus actos.

Al respecto puede observarse que el plan de estudios no carece de contenidos de índole moral encaminados a la formación de las mismas alumnas, los cuales se revisan desde los primeros semestres hasta los últimos.

De acuerdo a las respuestas de las alumnas pareciera ser que si se abordan estos contenidos éticos, aunque se nota que no hay claridad sobre ellos ya que las alumnas no saben plasmar en qué materias se abordan dichos contenidos, siendo realmente pocas materias las que se mencionaron.

Por su parte las maestras si marcaron el abordaje de contenidos morales, pero se refleja que se trabaja desde el punto de vista de cada una, es decir, de acuerdo a lo que perciben como moral o ética, de aquí pudiera derivarse el desatino que hay entre las alumnas.

Dos conceptos que se pueden considerar como básicos en la carrera son el de autonomía y egocentrismo, los cuales son manejados de manera deficiente por la mayoría de las alumnas, esto pudiera ser un reflejo de lo que les han enseñado, ya que en las entrevistas realizadas a las docentes se puede notar que igualmente no son dominados satisfactoriamente, por esto resulta urgente que las profesoras tengan claridad tanto en los conceptos de egocentrismo y autonomía así como en el de moral, transmitiendo esta claridad a las alumnas.

La metodología propuesta en algunas materias del plan, si busca la formación de alumnas autónomas así como la formación moral de éstas. Dentro de ésta se encuentra el que valoren críticamente los conceptos que surjan de su propio criterio, que lleguen a la reconstrucción del proceso de formación de valores, que realicen un análisis crítico de la realidad nacional, que reflexionen sobre la validez universal de los valores, que por medio de cuestionamientos se analicen críticamente, que se lleve a cabo la práctica de la crítica y la auto crítica en la toma de conciencia de la responsabilidad social, entre otras. A partir de esta metodología se ve explícita una formación moral autónoma de las alumnas, sin

embargo, esto es lo que está planteado como propuesta, lo cual no implica que sea lo que las maestras trabajan en el salón de clase.

Aunque en la forma de trabajo si se encontraron algunos rasgos de formación moral implícita para las alumnas, como es el que tomen en cuenta su opinión y puede ser modificada la forma de trabajo de acuerdo a sus intereses, así como también los contenidos y la forma de evaluar que los maestros o planes proponen, con lo que se les enseña a tomar en cuenta a los demás.

Lo anterior se refuerza con el hecho de que se reporta la existencia de buenas relaciones entre maestras y alumnas, así como el que el comportamiento ético de las docentes es para la mayoría de las estudiantes como digno de imitar, lo cual es una formación implícita.

Algo importante de resaltar es que dentro de la metodología del plan se encuentran muchas propuestas de análisis crítico, las docentes mencionan que si lo fomentan y de acuerdo a las respuestas que dieron las alumnas también pudiera decirse que es fomentado ya que ninguna mencionó que no se hiciera. Sin embargo de acuerdo a lo señalado también por las alumnas, es en pocas materias donde se trabaja dicho análisis, siendo que debería de procurarse en la mayoría de las materias de esta carrera, puesto que es un elemento esencial para formar profesionistas conscientes, autónomas y con criterio. En este sentido las maestras deberían asumir de manera responsable, consciente y constante el fomento del análisis crítico de sus alumnas, aunque quizá en un principio sea difícil por los malos hábitos que se traen desde la educación inicial, donde pocas veces se enseña al alumno a pensar y a ser crítico.

De acuerdo a lo anterior puede señalarse que dentro del currículum formal si se pretende trabajar la formación moral o ética de las alumnas, esto se observa en los rasgos del perfil y objetivos de la carrera, en los contenidos temáticos de las materias y en la metodología propuesta para trabajar las materias, sin embargo dentro del currículum real se encuentra poca claridad en la formación moral dirigida a las alumnas.

En cuanto a los elementos que se les proporcionan a las alumnas para que ellas estimulen la moral del preescolar, se encontraron en el plan de estudios algunos objetivos encaminados a dar conocimientos sobre el desarrollo integral de los infantes y la importancia de evaluar permanentemente sus avances, entre éstos se pueden mencionar los siguientes: el dominio de los elementos para conocer la importancia de preservar para el desarrollo de sus alumnos la salud mental y física, evaluar permanentemente el proceso de enseñanza-aprendizaje, la interacción grupal y los logros alcanzados de manera individual por los alumnos, conocer las características evolutivas, intereses, necesidades y entorno de los educandos como elementos esenciales de su acción profesional.

Aún cuando estos objetivos no están directamente relacionados con la formación moral de los pequeños, son objetivos generales dentro de los cuales debe contemplarse dicha información.

Haciendo una revisión de las materias de manera particular puede observarse que varias de ellas están encaminadas a cubrir los objetivos antes mencionados del plan de estudios. En esta revisión se encontró una amplia gama de contenidos que deberían dar una sólida formación a las alumnas en cuanto a la moral del preescolar y específicamente sobre la moral autónoma, dado que el enfoque que manejan es el mismo que sustenta el programa de educación preescolar (psicogenético).

En dichos contenidos se contempla: el desarrollo humano desde la perspectiva psicogenética, el aprendizaje social, la reversibilidad de pensamiento, el desarrollo psíquico, los estadios de personalidad del niño, el desarrollo social, el juego y la afectividad como elementos del desarrollo infantil, autonomía afectiva e intelectual, el desarrollo psicosocial del niño, el tomar conciencia de la teoría del conocimiento que subyace como fundamento de la práctica docente para propiciar que los niños logren la cooperación y la autonomía entre otros. Puede observarse que el plan de estudios tanto en objetivos como en contenidos si tiene presente dar una preparación para que las futuras educadoras no sólo no descuiden la formación moral de los educandos, sino para que la estimulen.

Desafortunadamente no se ha dado la importancia que merecen los contenidos de índole moral, esto se ve reflejado en las respuestas que dieron las docentes y las alumnas al ser entrevistadas o cuestionadas: donde las primeras mencionaron que la formación moral del preescolar no está como contenido, aunque dicen trabajarlo al abordar otros contenidos. Reconocen que la educadora juega un papel importante en esta área de formación del niño, sin embargo en sus respuestas demuestra no tener clara de qué manera se prepara a las alumnas para que estimulen moralmente sus pequeños.

Por su parte, la mitad de las alumnas contestó que sí se consideran aspectos éticos, pero tienen confusión o no saben indicar de qué manera o en qué materias se abordan. Además no tienen claridad sobre cómo guiar a los niños hacia una autonomía, sobre cuál es el nivel de desarrollo intelectual al que pueden llegar, menos aún sobre la manera en que ellas pueden intervenir en el desarrollo moral del infante, aunque sí reconocen que ellas deben participar en esta formación.

Resultan obvias estas respuestas proporcionadas por las alumnas, ya que concuerdan con lo que las docentes contestaron, es decir, si las maestras demuestran no tener claridad y le restan importancia a la preparación que le deben dar a las alumnas para que ellas estimulen moralmente a los preescolares, entonces las alumnas de igual manera tendrán confusión y no sabrán de qué manera llevar al niño a una formación moral autónoma.

Es importante analizar por qué se da esta situación, en primer lugar se debe empezar porque las docentes lean, tengan claros y le den importancia a los contenidos de índole moral, y que al abordarlos lo hagan con una metodología adecuada, que no se limiten al modelaje para que haya una proyección hacia los pequeños, sino que aprovechen la metodología que se sugiere para trabajar las materias: como la observación empírica de los preescolares, la investigación como medio de conocimiento, la elaboración de propuestas de contenidos de aprendizaje, etc., para así poder rescatar la formación moral de los preescolares.

Como se puede observar dentro del currículum formal si se tiene contemplada de manera indirecta la formación moral de los preescolares, esto es al

pretender dar herramientas a las alumnas durante su preparación para que estimulen a los pequeños en esta área, sin embargo, como ya se señaló en el currículum real no se está dando tal preparación, las mismas docentes no tienen claridad sobre esta área y por lo tanto no dan una formación de manera planeada.

Las mismas docentes afirman que la formación moral de los niños va a depender en gran medida de la formación moral que tengan las educadoras, sin embargo se ha detectado que dentro del currículum real se está descuidando tanto la formación moral de las futuras educadoras como la formación moral de los preescolares, no así en el currículum formal, por lo que se debe reflexionar por qué no se está dando la concordancia que debiera haber entre el currículum real y el formal.

5.2 ANALISIS DESCRIPTIVO DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR.

Debido a la importancia que la educación tiene en México, el sistema educativo estableció en 1992 un Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Preescolar. Este acuerdo pone énfasis en tres líneas fundamentales: 1) la reformulación de contenidos 2) los materiales educativos y 3) las estrategias de apoyo a docentes.

Entre los principios que rigen este acuerdo se encuentra “el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como a sus capacidades de expresión y de juego, favoreciendo su proceso de socialización”. (SEP, 1992, p.5).

Partiendo de lo anterior se modifica y reelabora el Programa de Educación Preescolar, cuyo fin está fundamentado en el Artículo Tercero Constitucional, el cual define al jardín de niños como “el inicio escolar de una vida social inspirada en los valores de Identidad Nacional, democracia, justicia e independencia y los cambios que se pretenden para una educación moderna han de realizarse considerando estos valores” (SEP, 1992, p.6).

El programa de educación preescolar sitúa al menor como el centro del proceso educativo por lo que el docente debe poseer un fundamento teórico y saber los aspectos más relevantes que le permitan atender cómo se desarrolla y aprende el niño, por lo cual es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos: físicos, afectivos, intelectual y social

Asimismo, este programa le da gran relevancia al desarrollo infantil y lo define como un proceso complejo, proceso porque ocurren ininterrumpidamente una serie de cambios y complejo, porque ese proceso se produce a través de la relación del niño con su medio natural y social.

En esta relación del niño con su medio se le da mucha importancia al aspecto afectivo, al papel de los padres y hermanos, ya que estos son figuras esenciales para la constitución de la personalidad del niño, ya sea por medio del amor o de la agresión, de la manera en que se conduzca la formación del niño, a través del modelamiento de conductas, o bien, por medio del diálogo que los padres tengan con sus hijos, en el cual los niños pueden expresar sus emociones, ideas, conflictos y placeres. Utilizando la expresión como un medio para comunicar lo que siente, ésta se puede dar a través del juego, del dibujo, de movimientos corporales y faciales, o bien la palabra.

Esta manera de relacionarse con el medio permite que el niño vaya formando una imagen de su persona y al mismo tiempo la interiorice, es decir que constituya su personalidad con connotaciones positivas y negativas. Conforme el niño crece las experiencias y relaciones se hacen más ricas y complejas por los ámbitos de la sociedad y la naturaleza que va conociendo. Según el programa, el desarrollo de la inteligencia se da de la relación del niño con su medio y que éste liga a las personas, condiciones y entorno del sujeto.

Entre las características del niño en edad preescolar el programa señala las siguientes:

1.- El niño se expresa a través de distintas formas, una extensa búsqueda personal de satisfacciones corporales e intelectuales.

2.- A no ser que esté enfermo, es alegre y manifiesta siempre un interés y curiosidad por saber, conocer, indagar, explorar, tanto con el cuerpo como con la lengua hablada.

3.- Toda actividad que el niño realiza implica pensamientos y afectos, siendo particularmente notable su necesidad de desplazamientos físicos.

4.- Sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean, de quienes demanda reconocimiento, apoyo y cariño.

5 - Además de ser gracioso y tierno, tiene impulsos agresivos y violentos, se enfrenta, reta, necesita pelear y medir su fuerza, es competitivo y a través de las actividades y juegos que realiza traduce esos impulsos en creaciones.

6.- El niño desde su nacimiento tiene impulsos sexuales.

El juego y la creatividad gozan de un papel importante en este programa, el juego porque es el lugar donde se experimenta la vida, donde se une la realidad interna y la externa, es el momento simbólico donde se recrean conflictos, a la vez que se manifiestan miedos, sufrimientos y disfruta lo que le causa placer. Por su parte, la creación es el momento donde se manifiestan los sentimientos, afectos e impulsos que se dan durante el juego y que tienen algún sentido personal.

Con esta conceptualización del juego y la creatividad el programa manifiesta: "pedir a los niños que acaten ciegamente las instrucciones o que reproduzcan mecánicamente alguna tarea (...) significa inutilizarlos y anularlos como individuos, dejándolos atrapados en la creatividad de otro o de una máquina". (SEP., 1992, p.12, 13).

Los objetivos del programa son los siguientes:

Que el niño desarrolle:

1- Su autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su Identidad Cultural y Nacional.

2- Formas sensibles de relación con la naturaleza que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones.

3.- Su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos.

4.- Formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales.

5.- Un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y la cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas.

El principio que fundamenta el programa y que constituye la base de la práctica docente, es el de globalización que "... considera el desarrollo infantil como un proceso integral, en el cual los elementos que lo conforman (afectividad, motricidad, aspectos cognitivos y sociales) dependen uno de otro" (SEP, 1992, p.17); la metodología utilizada para responder a este principio es el trabajo por proyectos. Un proyecto es la organización de juegos y actividades, que se desarrollan en torno a una pregunta, un problema, una actividad concreta, etc. y responde a las necesidades e intereses de los niños.

La educación preescolar tiene muy presente la necesidad y el derecho que tienen los niños de jugar, así como el de prepararse para su educación futura; considera que el trabajo escolar debe preparar al niño para una participación democrática y cooperativa, para lo cual cada proyecto debe tener las siguientes características:

- Debe partir de la experiencia del niño
- Que consolide una organización de juegos y actividades que responda a los aspectos del desarrollo afectivo, intelectual, físico y social del niño
- Que el desarrollo de las actividades se organicen de tal manera que se favorezca la cooperación e interacción entre los niños.
- Considerar la organización del aula y del jardín en general como recursos flexibles.
- Dar principal importancia al juego, creatividad y expresión libre del niño.
- Respetar las diferencias de cada niño en cualquiera de sus manifestaciones.
- Incorporar progresivamente a los niños en la planeación y organización del trabajo.
- Realizar evaluaciones cualitativas para obtener información de cuáles han sido los logros y los obstáculos.

- Considerar la función del docente como guía y como referente afectivo a quien el niño transfiere una serie de sentimientos.
- La duración y complejidad de cada proyecto dependerá de las posibilidades y limitaciones de los niños.
- Implica previsión y toma de conciencia del tiempo.
- Tiene una organización, donde niños y docentes planean las actividades, es importante mencionar que esta organización no es rígida.
- Cada proyecto está conformado por 6 etapas: surgimiento, elección, planeación, realización, término y evaluación.
- Posibilita las diversas formas de participación de los niños: búsqueda, exploración, observación y confrontación.
- Promueve la participación, creatividad y flexibilidad del docente en el desarrollo del programa.

Los proyectos son seleccionados a partir de los aspectos más relevantes o significativos de la vida de los niños, son éstos y las docentes quienes deciden cuál tema será abordado y la manera en que se realizará. Durante el trabajo de cada proyecto es importante tomar en cuenta tres aspectos metodológicos:

I.- Momentos de búsqueda, reflexión y experimentación de los niños.- Se puede presentar en diferentes etapas del proyecto, pueden ser dudas acerca de cómo hacer o resolver algún problema, al tomar decisiones sobre las actividades a realizar, en la organización, en los materiales a ocupar, la forma de conseguirlos, o bien las formas de conseguir información.

II.- La intervención del docente durante el desarrollo de las actividades.- Esta intervención se caracteriza por su función orientadora, de guía, promotora y coordinadora, en especial por permitir al máximo la experiencia de los niños. Se pueden destacar cuatro acciones fundamentales: 1) debe tratar de ubicarse en el punto de vista de los niños, comprendiendo su lógica en lo que dicen, construyen y dibujan 2) que induzca a confrontar las ideas de los niños en situaciones concretas que impliquen una cierta experimentación 3) que les haga reflexionar sobre lo que dicen, hacen o proponen, propiciando nuevas actitudes 4) que trate de valorar

positivamente los esfuerzos de los niños, sus intentos y los resultados que obtienen.

III - Relación de los bloques de juegos y actividades con el proyecto. Los juegos y actividades se realizan con un criterio globalizador, en forma integrada y significativa para la realización del proyecto en sus distintos momentos, con un carácter que facilite el interés y disfrute de los niños al realizarlas.

Estos bloques están relacionados con los distintos aspectos del desarrollo del niño, se proponen bloques de juegos y actividades de sensibilidad y expresión artística, de psicomotricidad, de relación con la naturaleza, de matemáticas y relacionados con el lenguaje.

En cada proyecto se deben considerar tres etapas, la primera detecta los intereses de los niños a través de una serie de actividades, en esta surgen ideas de posibles proyectos, se realiza la elección y la planeación general del proyecto definitivo. La participación del docente se concreta en escuchar, observar, estimular, sugerir, analizar la viabilidad del proyecto, proponer, orientar y realizar la planeación general. Los proyectos pueden surgir a partir de las experiencias de los niños, de juegos o actividades libres, de fiestas comunes al jardín o tradicionales, durante ésta los niños proponen y planean su proyecto.

La segunda etapa es el desarrollo del proyecto, se lleva a cabo por medio de juegos y actividades que proponen tanto los niños como la educadora, se pueden tomar diferentes caminos y su duración depende hasta que el grupo lo decida. Aquí el trabajo del docente se concentra en organizar al grupo para las diferentes actividades, observa, sugiere, no da modelos, orienta la investigación en diversas formas, prevé y sugiere actividades tomando en cuenta los bloques de juegos y actividades, promueve la reflexión, ayuda a la solución de problemas y aconseja a los niños en la forma de utilizar los materiales. Los niños, por su parte, trabajan en equipos, colaboran en actividades, exploran y experimentan los materiales que van a utilizar, comparan, discuten y argumentan sus puntos de vista.

La tercera fase es la autoevaluación, tanto los resultados del proyecto como de las dificultades y vivencias, en ésta el papel docente es de guiar a la reflexión sobre los resultados y actividades realizadas, los obstáculos, logros y preferencias.

La actividad de los niños es de comparar la planeación con la realización del proyecto, narran, consideran, comentan sus experiencias y las posibles vías de acción.

Los bloques de juegos y actividades se clasifican en ciertos aspectos del desarrollo infantil y buscan estimular equilibradamente el crecimiento del niño, éstos son:

- 1) De sensibilidad y expresión artística que incluye.- música, artes escénicas, artes gráficas y plásticas, literatura y artes visuales.
- 2) Psicomotrices, relacionados con.- la estructuración espacial a través de la imagen corporal: sensaciones y percepciones y la estructuración del tiempo.
- 3) De relación con la naturaleza: ecología, salud y ciencia.
- 4) Matemáticas.
- 5) De la lengua: oral, lectura y escrita.

Las actividades y juegos correspondientes al primer bloque conceden al niño la oportunidad de expresar sus ideas de inventar y crear, aquí el docente observará lo que es diferente en cada niño reconociendo su identidad.

El segundo bloque presenta una serie de actividades que permiten que el niño “descubra y utilice las distintas partes de su cuerpo, sus funciones, posibilidades y movimientos ... que domine cada vez más la coordinación y control de su cuerpo al manejar objetos de uso diario ...” (SEP, 1992, p. 40), con lo cual irá desarrollando nociones de espacio y tiempo como arriba, abajo, atrás, antes, etc.

La función del docente consiste en propiciar actividades que impliquen movimientos en distintos lugares y posiciones, buscando una expresión corporal y gesticular. Con éstas acciones se pretende estimular la autonomía, seguridad y comunicación en cada niño.

El bloque correspondiente a la naturaleza busca que “el niño desarrolle una sensibilidad responsable y protectora de la vida humana, así como del mundo animal y la naturaleza en general” (SEP, 1992, p. 43), estimulando a la vez la curiosidad, la observación y la búsqueda de respuestas a los cuestionamientos que el niño vaya planteando. Además se pretende que se forme hábitos de higiene y cuidado personal.

El cuarto bloque (matemáticas) presenta oportunidades para que el infante pueda aprender y explicar diferentes criterios como: cuantificar, medir, clasificar, ordenar, agrupar, nombrar, ubicarse, utilizar formas y signos diversos de representación matemática; para lograr actividades que puedan ser significativas el docente deberá aprovechar el interés espontáneo o intento que los niños tengan para representar cantidades gráficamente

En el último bloque, dedicado al lenguaje, se procura que el niño sienta la libertad para hablar o comunicar sus emociones, deseos y necesidades; busca que el niño domine cada vez más la comprensión y dominio de su lengua para que pueda darse a entender y procurar entender a los demás sin importar la edad de las otras personas, lo cual es un medio de socialización.

El trabajo docente se aboca a estimular cualquier intento del niño para usar el lenguaje oral y escrito, cuidando de no formalizar escolarmente ésta actividad, es decir, convirtiéndola en tareas, además debe estar pendiente de ofrecer una retroalimentación como un comentario o reconocimiento al esfuerzo que cada niño realice.

Cabe mencionar que cada bloque tiene una lista de actividades sugeridas que sirven de guía a la educadora para realizar el trabajo y adecuarlas a cada proyecto.

La organización del espacio, material y mobiliario es importante para el funcionamiento del programa, por tanto, “el ambiente, lugar y ritmo en que se desarrollen las actividades atenderá en primer lugar a las necesidades del niño” (SEP, 1992, p.53).

Asimismo, la organización del espacio también dependerá de las características físicas y materiales con que cuente cada jardín y de las siguientes consideraciones:

“- El espacio no es estático sino funcional y dinámico; se adopta continuamente a los requerimientos del grupo

- Los niños participan en el diseño y adaptación de los espacios.

- Se tomarán siempre en cuenta la libertad de acción, la independencia de movimiento y la seguridad de los niños.”(SEP, 1992, p.54).

El programa de Educación Preescolar ofrece especial interés al clima que se vive dentro del salón de clase, el cual se propone que sea de cordialidad y respeto, para lograr que sea un lugar agradable se proponen tres lineamientos:

- 1) Que sea un espacio flexible, con transformaciones y movilidad continua de acuerdo a la organización (individual, equipos o todo el grupo).
- 2) Utilizar tapetes y cojines para que los niños puedan jugar, esparcir el material o descansar y,
- 3) Emplear techo y paredes para colocar los trabajos realizados por los niños de esta manera los infantes participan en la decoración del aula.

El espacio en el salón debe ser dividido en diferentes áreas para distribuir los espacios para actividades y materiales, con la finalidad de que los niños puedan experimentar, observar y producir. Es importante que cada área tenga una zona bien delimitada, para lo cual se puede utilizar el mobiliario (mesas, sillas, repisas, estantes etc.).

Con esta organización en el interior del aula el docente puede: a) utilizar cada zona con un criterio lógico para actividades y materiales y b) organizar al grupo para realizar trabajos en equipos o simultáneos.

Los beneficios para los niños son: moverse en un espacio estructurado que apoye sus nociones espaciales, tomar sus propias decisiones respecto a dónde y con quién trabajar y coordinar con otros niños, en el interior de cada área, sus puntos de vista y resolver conflictos interpersonales, elegir materiales y tipos de juegos o actividades en el marco de los proyectos o en situaciones libres.

Además se pretende que el docente no enseñe, sino promueva y guíe experiencias de aprendizaje para el niño a través de una estimulación que permita expresar por medio del juego sus ideas y afectos, aumentando su seguridad y confianza.

Las áreas que se consideran más importantes por su relación con los aspectos del desarrollo son:

1.- De biblioteca: Se considera un espacio de tranquilidad y concentración donde los niños tienen a su alcance material gráfico, ya sean cuentos, revistas o trabajos realizados por ellos.

2.- De expresión gráfica y artística: Es un lugar destinado a la expresión y creación, en él se encuentran sillas, mesas y materiales de pintura y de modelado, con éstos los niños podrán diseñar elementos que conformen parte de sus proyectos, el programa plantea que la elaboración de éstos objetos queda bajo la decisión de los niños, con el fin de favorecer la libre expresión y creatividad (autonomía).

3.- De la naturaleza: Con ésta se pretende que el niño se familiarice con las plantas y animales.

4.- De dramatización: Este espacio permite que el niño exprese y actúe roles en situaciones y conflictos en juegos totalmente libres; se puede adaptar un espejo, vestuario y objetos que sirvan como disfraz.

Otra área esencial es aquella donde los niños puedan colocar objetos personales, así como un espacio para las pertenencias del docente y otro más destinado para los artículos de aseo como son: jabón, peine, toalla, espejo, etc.

Asimismo, el mobiliario y el material se consideran como elementos que puedan ayudar a la formación de los niños; en el primer caso el mobiliario se manipula en función de las necesidades del niño, por lo que es recomendable que este no sea pesado o difícil de transportar.

Respecto al material se considera que siempre se encuentre al alcance de los niños en estantes y repisas, de preferencia que se clasifique y se marque con códigos que los niños propongan y reconozcan fácilmente; con esto se pretende

que el niño aprenda a cuidar, limpiar y colocar el material en su lugar, es decir, fomentar las normas de orden y cuidado.

El espacio exterior el Programa de Preescolar lo considera como fundamental para el desarrollo del niño, ya que se le da la oportunidad de adquirir experiencias y sensaciones vitales que a veces no se les concede su debida importancia; éstos lugares permiten también que se pueda llevar un proyecto o actividades específicas de este a espacios libres o naturales como son los jardines.

El trabajo que se propone en esta metodología permite que la organización del tiempo tenga gran flexibilidad y posibilidades de adecuación de acuerdo con la duración y el ritmo de las actividades que los niños requieran para cada proyecto, de esta manera el docente debe coordinar las actividades escolares (cantos y juegos, deportes, etc.), con las de cada proyecto.

Por lo tanto es conveniente que se utilicen las primeras horas de la jornada para dedicarlas a la realización de aquellas que se relacionen con el trabajo, con el fin de aprovechar el interés de los niños por los juegos y actividades referente a su proyecto y que no pierdan el interés y la continuidad en el transcurso de los días.

Como parte de esta organización un factor que no puede quedar ajeno es el de avisar a los niños de las actividades de "rutina" que el jardín de niños debe cubrir así como de tomar en cuenta todo el tiempo de que se dispone para su mejor distribución. Como estas actividades estimulan la noción de tiempo, es importante que estos momentos se conviertan en un motivo de reflexión y cuestionamiento.

La metodología se basa en tres puntos: 1) la relación del docente con los niños y sus padres 2) cómo fomentar la creatividad y la libre expresión del niño y 3) las formas de organización y coordinación de un trabajo grupal.

En la relación que el docente vive con los niños es importante que exista disciplina, la cual está condicionada a las características de desarrollo que se presentan durante la edad preescolar, con ésta el docente se ayuda para marcar normas, valores sociales y vínculos afectivos.

Se puede observar que en este apartado el programa permite y estimula la libre expresión de los niños, dejando de lado la educación tradicional y abriendo

espacios para que los infantes se desenvuelvan en su medio social y natural, es decir, la metodología que se propone sitúa al niño en un línea de respeto tanto a su persona, a su trabajo como al de los compañeros, no se les impone o restringe su libertad, sino se proponen normas dirigidas a su conducta, al cuidado del mobiliario, del material y a la limpieza de sus espacios, estas normas deben cuidar el interés de todos, sin que se sientan reprimidos o agobiados.

La relación del docente con los niños se extiende también a las expresiones y comentarios que éste exteriorice en cuanto al trabajo realizado por sus alumnos, por tanto, el programa sugiere que se acerque, que trate de entender, respetar y reconocer las ideas de los niños, "debe apreciar la creatividad que hayan desplegado ... con un sentido personal propio y original" (SEP, 1992, p. 67). Las apreciaciones que el docente tenga respecto al esfuerzo y a las carencias infantiles deberán ser transmitidas a los padres, creando así una forma de comunicación, este medio sirve también para explorar las ideas e inquietudes de los padres en relación al trabajo escolar y al desempeño de su hijo en éste.

La creatividad y libre expresión de los niños toma vida cada vez que un infante expresa y realiza el deseo de jugar, ya que durante éste el niño o el grupo elige y decide qué hacer durante un juego libre, se determina así porque no existe ninguna participación adulta o autoritaria durante éste. Los juegos o actividades libres se pueden presentar ya sea durante el recreo, que es un espacio destinado para el descanso y/o recreación del niño, o bien, durante el trabajo realizado en otras actividades, estén o no contempladas en un proyecto.

Durante las actividades propias de cada proyecto también es desarrollada la creatividad y depende del docente estimularla, o bien olvidarla y fomentar en los niños el seguimiento de modelos; para evitarlo, la educadora puede sugerir durante su labor, pero siempre debe dejar a los niños en libertad de elegir y decidir cómo realizar el trabajo.

La organización que el grupo tenga para la realización de sus actividades debe considerar el desarrollo social que el niño va e irá experimentando, es decir, el enfrentar un espacio social y afectivo diferente al familiar, el compartir vivencias

en un grupo de iguales, el reconocerse como individuo, aprender a compartir el material, a escuchar y ser escuchado, así como el considerar la opinión de los compañeros. Para lograr que éstos aspectos puedan ser estimulados adecuadamente y no ser agresivos o adversivos para cada niño, es importante que el docente organice el trabajo para obtener resultados favorables, ésta puede ser a través de actividades en grupo, por equipos y/o individuales.

Durante la planeación de un proyecto los niños y el docente deberán plantear conjuntamente las actividades que les permitan llegar a la realización de éste. En esta fase es importante escuchar las ideas, las sugerencias, los juegos y demás acciones que se propongan.

En el programa se proponen dos niveles de planeación:

I. Planeación general: Se da cuando se ha elegido un proyecto, en ésta los niños y el docente deberán realizar un trabajo conjunto, discutiendo las actividades y juegos que les permitan llevar a cabo su proyecto. La práctica docente se basa en orientar a los niños para que seleccionen actividades “abarcativas”, también deben estimularlos para que expresen libremente sus ideas, sugerencias y que analicen las posibilidades para realizarlas.

Cuando la planeación de actividades la realiza el docente, se tiene que basar en las propuestas de los niños, prever fechas y acontecimientos que puedan ser frustrantes para los infantes.

II. Plan diario: En este se pretende que los niños vayan anticipando acciones y continúen con la línea de trabajo, se lleva a cabo a partir de preguntas que el docente realiza al final de cada jornada. Para la planeación diaria del docente se deben tomar en cuenta las respuestas que los niños dieron respecto a los cuestionamientos planteados, los bloques de juegos y actividades, se consideran además las oportunidades para ampliar determinadas actividades.

El plan diario debe contener todas las actividades que se van a realizar, desde los juegos libres hasta las acciones referentes al proyecto o a las de rutina. Asimismo, este plan es apoyado por una hoja de observaciones, la cual registra las reacciones de los niños, dificultades, etc.

Para el programa de preescolar la evaluación “es entendida como un proceso de carácter cualitativo que pretende obtener una visión integral de la práctica educativa” (SEP, 1992, p. 74).

Es decir, es una acción que se lleva a cabo permanentemente, que busca conocer los logros y ver cómo se desarrolla la actividad educativa. No busca una medición de rasgos o conductas, sino considera la actuación del niño en los aspectos social, de creatividad y de acercamiento al lenguaje oral y escrito; además tiene la finalidad de retroalimentar tanto la planeación como la operación del programa. Con este tipo de evaluación se espera obtener información acerca del funcionamiento del programa tomando en cuenta: a) la acción docente b) la planeación y desarrollo del trabajo escolar y c) la relación del docente con los niños, padres de familia y comunidad.

La evaluación referente al niño es para conocer sus logros, dificultades y áreas de interés.

Se pretende que este proceso sea democrático, que participen además del docente los niños y sus padres, la metodología para este fin es a través de la observación, la cual se realiza de tal manera que no interfiera en la espontaneidad del niño, ésta puede ser durante cualquier actividad que se realice a lo largo de la jornada y de los juegos de los niños, los que en su mayoría son el producto del grupo.

En general se puede decir que hay tres momentos de evaluación:

- 1.- La evaluación inicial, que es una primera impresión sobre el niño al inicio del año escolar, que sirve para orientar las acciones educativas.
- 2.- La autoevaluación grupal al término de cada proyecto, donde todos hacen una reflexión sobre la tarea realizada: si se logró lo que se propuso, si todos participaron y hubo colaboración, si escucharon diferentes opiniones, si hubo responsabilidad, etc. Esta evaluación la lleva a cabo el docente con sus alumnos. además de lo anterior, la educadora hace una evaluación general del proyecto de acuerdo a un formato preestablecido.

3.- La tercera evaluación es la final, que es la síntesis de las evaluaciones de fin de proyecto y las observaciones realizadas por la educadora a lo largo del año escolar, comprende un informe del grupo así como un informe de cada niño del grupo.

5.2.1 ANALISIS CRITICO DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR.

Aún cuando el programa pretende ser global e incidir en todas las áreas de desarrollo del niño, puede observarse una notoria inclinación hacia la formación social y afectiva del infante, lo cual se puede ver tanto en los aspectos metodológicos propuestos como en los objetivos del programa.

En lo referente a la formación moral de los pequeños, si se encuentran aspectos importantes para darla aunque de manera implícita, ya que en ningún momento se hace mención de ella dentro del programa. Esto se observa desde los objetivos, dentro de los cuales hay elementos para una formación moral autónoma sin que esta sea explícita, en el primer objetivo se hace mención del desarrollo de una autonomía, pero relacionándola sobre todo como requisito para que el niño se reconozca en su Identidad Nacional y Cultural, cuando que a esto le debe anteceder una autonomía moral e intelectual.

La metodología que se utiliza le proporciona al niño una formación social: iniciando por las etapas que conforman los proyectos, las cuales de manera implícita van dando una normatividad a los infantes; asimismo la participación que ellos tienen, les va formando como seres capaces de tomar decisiones democráticas y llevar a cabo un trabajo cooperativo.

Aquí la intervención de la educadora, al no ser ella la que decide sino la que orienta y promueve, es otro elemento importante para la formación de los pequeños, además es importante su participación como modelo de actitudes, por lo que es básico tener presente que dichas actitudes ejercen influencia en la formación de los alumnos.

Otro aspecto a considerar dentro de la metodología es la disciplina con que se trabaja, ya que su función no es la de tener bajo control a los niños, sino el respeto de algunas normas emanadas de ellos mismos, lo cual también influye de manera positiva en el desarrollo social de los preescolares.

En cuanto a los contenidos que se revisan, se ve cierta libertad para definirlos, aquí es importante la habilidad que tenga la educadora para que el tema elegido y las actividades a desarrollar proporcionen a los alumnos aprendizajes significativos y/o el desarrollo de ciertas habilidades.

Cabe aclarar que los bloques de juegos y actividades son una base para que la educadora no pierda de vista dentro de los proyectos ninguna área de desarrollo, ya que aún cuando sean los niños los que elijan los temas y actividades a realizar, la educadora es la única responsable de conducir las actividades de modo que no se descuide ninguno de los bloques y con esto ninguna de las áreas de desarrollo.

En las actividades propuestas para cada bloque también se encuentran varios aspectos que influyen en el desarrollo social de los infantes. Así como la evaluación que se realiza con la participación de los alumnos, la cual les permite expresarse, crear en ellos conflictos cognitivos para llegar a una resolución, ser responsables y críticos.

Como puede observarse toda la formación social que se plantea en el programa, está dirigida hacia una formación moral autónoma de los preescolares.

Algo importante que se debe enfatizar también en el programa, es la función de los padres en la formación de sus hijos, para que la autonomía moral que se fomenta en la escuela también sea estimulada en el hogar.

5.2.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS ENTREVISTAS DE LAS EDUCADORAS DE JARDINES DE NIÑOS.

1.- ¿Podría mencionar cuáles son los objetivos del programa?

2 docentes: Desarrollo integral, brindar los conocimientos que le permitan enfrentarse a su realidad, que sea independiente y capaz de hacerlo.

1 docente: Fundamentalmente son tres: el afectivo-social (2), el psicomotriz y el cognoscitivo.

Entre los objetivos que las educadoras citaron se puede observar que le dan gran importancia al desarrollo integral del niño, tomando en cuenta el aspecto afectivo-social y la oportunidad de brindarle a cada infante ciertos elementos para estimular su autonomía. Cabe mencionar que a pesar que las entrevistas se realizaron el primer año que se trabajó con este programa de preescolar, las educadoras tenían claros los objetivos, aunque es necesario la comprensión adecuada de las metas que persiguen éstos, puesto que se pudiera caer en interpretaciones inadecuadas, por ejemplo, en el objetivo que marca la autonomía dejar que los niños actúen sin una organización y puedan caer en la realización de una serie de actividades que no lleven al niño a la adquisición de aprendizajes o de habilidades.

2 - ¿Qué elementos toman en cuenta en el aspecto afectivo-social?

1 docente: Se contempla que el niño se integre a una sociedad, a su comunidad, que sea seguro de sí mismo y porque es crítico que se autoevalúe.

1 docente: Que aprenda a convivir con sus compañeros y con el personal de la escuela, que logre una socialización; ésto se hace a través de las actividades que los niños realizan con todo el personal del plantel y fuera de éste.

Se puede notar que la preocupación que tienen las educadoras en cuanto a este aspecto es que el niño logre integrarse a la comunidad para lo cual necesita desarrollar comportamientos que lo lleven a una convivencia armónica. Sin embargo no marcan cómo debe estimularse a los niños que puedan convivir con las personas que le rodean, tampoco dicen cómo poder ayudar a los niños que presentan problemas de integración o simplemente algunos elementos de este aspecto como es el respeto.

Es importante mencionar que las educadoras creen que al ser crítico el niño para autoevaluarse podrá entonces ser seguro, a pesar de que no mencionan cómo guiar al niño para que tenga la capacidad de autoevaluación.

3.- ¿Considera que es posible trabajar con los niños la autoevaluación de cada proyecto?

3 docentes: Sí. Esta respuesta indica claramente que la autoevaluación que se propone en el programa si es realizada en la práctica docente y es aceptada por las docentes aparentemente sin ningún problema.

Esto puede indicar que al llevar a cabo esta actividad el trabajo que se realiza en el jardín de niños puede ser de mayor beneficio para éstos, ya que en el programa anterior la evaluación era una tarea destinada al docente.

Además con esto se estimula al niño hacia una autonomía: al tener que evaluar su desempeño, al tomar en cuenta el punto de vista de cada uno, al manejar la independencia, la libre expresión, el respeto a los intereses infantiles, al darles confianza y al fomentar en los niños que contrasten lo que se planeó con lo que realizaron.

La posible ventaja para la educadora es que al escuchar las críticas que los infantes realizan de su trabajo, éstas pueden rescatar aspectos importantes que son percibidos por los niños y puedan ser de apoyo en su labor profesional, o bien, tomar en cuenta algunos puntos que quizá la maestra no les dio importancia.

4.- ¿Qué se fomenta con este tipo de actividad (autoevaluación)?

3 docentes: Seguridad en el niño, reflexión, hacerlo responsable de lo que propone, que pueda tomar sus decisiones en cuanto a sus intereses, que sea crítico, si se logró lo que se planeó, que se favoreció.

Resulta muy positivo encontrar que las educadoras tengan clara la finalidad de llevar a cabo la autoevaluación para lograr un progreso en los niños y no solamente porque lo indica el programa, pudiéndose encontrar que los comentarios que ellos citan estimulan la autonomía en los niños.

Dentro de los que se mencionan como la reflexión y la crítica promueven en los niños la toma de conciencia de sus actos, la expresión sin temor a ser censurados, que sean escuchados y a la vez ellos respeten cuando otros se expresen, siendo estas actividades la base para que los niños lleguen a una valoración de sus trabajos.

5.- ¿Qué hace en caso de que los niños ya no quieran seguir trabajando en un proyecto que ya empezaron?

I docente: Se les vuelve a retomar y se les dice que se planeo un trabajo y que debe ser concluido, buscarles otros materiales que reanmen su interes y motivación.

I docente: Lo pongo a su consideración, si esta decayendo su interés primero veo porqué, a lo mejor está surgiendo otro que está haciendo que el interés que se tenía decaiga, les pregunto ¿lo vamos a hacer o no? ¿que proponen, podemos terminarlo y después seguir con la propuesta? entonces ellos deciden.

I docente: Les propongo que debemos terminarlo porque es una parte importante de la disciplina, se les hace notar que si ellos inician un proyecto en base a sus intereses y yo se los estoy respetando, es justo que ellos mismos respeten su mismo proyecto llevándolo a un fin, cuando se termine entonces si tomamos o reiniciamos el que ellos habian propuesto y para que no se nos olvide lo registramos en nuestro acuerdo.

Como se puede observar las tres docentes procuran terminar el proyecto que se esté trabajando, cada una tomó en cuenta algún punto en especial y/o alternativa que les ayude a conservar el interés o motivación de cada proyecto.

Asimismo se fomenta el respeto que deben tener hacia su propio desempeño y lograr la culminación de cada trabajo y entonces poder iniciar con otro tema que pudiese haber surgido mientras se realizaba el anterior, con lo cual se está trabajando la planeación, organización y proyeccion de futuros trabajos.

Con estas actitudes se puede notar la responsabilidad de las docentes por conducir a los niños a través de una disciplina a la conclusión de su trabajo, sin perder de vista que son los niños quienes toman las decisiones y la educadora es la que los guía, fomentando el respeto por los acuerdos el cual es modelado y transmitido por la docente.

6.- ¿Cree que se está descuidando algún aspecto del desarrollo del niño dentro del programa?

3 docentes. No. Ya que se toma en cuenta el desarrollo social, motor y cognitivo. Creo al contrario, que se está retomando el aspecto afectivo que se había dejado un poco de lado porque en el otro programa tal vez no se apuntaba la afectividad como parte importante del desarrollo.

Se puede observar una actitud positiva acerca del contenido del programa ya que propone un desarrollo integral, sin embargo la flexibilidad o libertad que se le da al docente para llevarlo a buen fin, pudiera contrarrestar los objetivos de éste, ya que depende de la atención que la educadora le dé a cada área para que se logre un equilibrio y no se le brinde más importancia a una de ellas, siendo fundamental la labor docente al conducir a los niños hacia el equilibrio de sus decisiones, provocando que no se deje que el peso de las actividades impacte sobre una de ellas.

Resulta muy significativo el que las educadoras le den especial importancia al aspecto afectivo porque sienten que se había descuidado en el programa anterior y al ser retomado en el actual conlleva a que las docentes le brinden la atención que requiere, realizando actividades que explícitamente estimulan la afectividad como un proceso individual y a la vez colectivo.

7.- ¿Para usted qué es autonomía?

3 docentes: Que el niño tome sus decisiones y ejecute sus acciones buscando la menor ayuda posible, que proponga, indague, busque y resuelva sus problemas de acuerdo a su nivel educativo.

Las opiniones de las educadoras expresan algunas características de lo que es la autonomía en los niños de edad preescolar, es importante notar que en ellas se busca un nivel donde los niños puedan proponer, tomar decisiones y ejecutar acciones por sí solos, favoreciendo cierta independencia al ejecutar sus acciones con la menor ayuda o participación de un adulto.

Como es claro los conceptos que tienen las educadoras encajan con lo que propone el programa de preescolar, lo cual puede ser de gran ayuda para que la estimulación que las docentes ejercen sobre los niños sea de la mejor calidad.

Sin embargo debe tenerse cuidado en la manera con que se trabaja este aspecto, ya que no sólo es el que el niño tome sus propias decisiones sino que éstas no afecten de manera negativa al grupo y al mismo tiempo que tome en cuenta y respete las opiniones de sus compañeros, siendo la experiencia un factor para la mejor aplicación de los elementos que aporta el programa.

8.- ¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía?

3 docentes: Dándoles la oportunidad de que ellos elijan materiales y actividades, respetando la opinión y de la forma de expresarse de ellos mismos y de los demás, enseñándoles a escuchar y a llevar sus actividades de una manera ordenada, que expresen sus ideas y tomándolos en cuenta, dándoles confianza y libertad.

Las actividades descritas por las maestras efectivamente deben brindar elementos que lleven hacia una autonomía ya que depende de la manera en que cada una las trabaje durante su labor docente puesto que si no se tiene un buen manejo de estos elementos se pudiera conducir hacia una exagerada libertad que origine descontrol tanto del grupo como del desarrollo afectivo-social de cada niño y por lo tanto del desarrollo de su autonomía.

9.- ¿Qué es egocentrismo?

1 docente: Es una tendencia, una característica de esta etapa que el niño tiene que superar por naturaleza.

2 docentes: Se dice cuando todo gira al rededor de él, no hace distinción de que el puede cederle a otro compañero el material o que puede compartir sus ideas.

Se puede observa que dos de las educadoras tienen claro el concepto de egoécentrismo y la tercera sólo menciona que es una característica sin describir a qué se refiere. Es de suma importancia el que las educadoras conozcan y manejen adecuadamente el significado de éste término, ya que es una característica que se presenta en los niños con los cuales laboran, puesto que la desinformación puede

ser un factor limitante para la estimulación que las educadoras ejercen sobre los educandos.

10. - ¿Se puede ayudar a los niños a superar esta etapa?

3 docentes: Sí. El jardín puede disminuirlo, no quitarlo, porque hasta los adultos hay veces que somos egocéntricos, pero el jardín fomenta mucho la participación, la cooperación y la toma de decisiones en equipos.

La opinión de las educadoras es muy realista, ya que el trabajo que se realiza en el jardín efectivamente puede disminuir el egocentrismo de los infantes, pero debido al entorno social en que se desenvuelve cada uno esta labor puede ser favorecida o contrarrestada, por ejemplo: cuando los niños están jugando con otros y los padres les dicen que no presten sus juguetes, entonces los menores están recibiendo dos tipos de estimulación diferente y por tanto pueden caer en contradicciones.

Para evitar esto sería importante que los padres también sean educados para cambiar sus actitudes, ya que si esto sucede en la práctica educativa que ahora se realiza en preescolar se verá favorecida y a la vez se puede generalizar a otros aspectos de la vida

11. - ¿Qué es ética?

1 docente: Profesionalmente en el sentido de la respuesta que tiene cada uno de lo que está haciendo, en el trabajo, en el hogar en la familia, la sociedad.

2 docentes: Es la forma o los principios que tengas referente a la carrera, tal vez es lo que está en cuestión laboral.

En la primera respuesta se refleja como una actitud puede ser generalizada a todas las áreas de la vida del hombre (trabajo, familia, sociedad), mientras que en la segunda se limita a la cuestión laboral. Tener este concepto tan limitado en la concepción de las maestras puede llevarles a cuidar su comportamiento en el ámbito laboral, descuidando el aspecto social.

Además puede perderse de vista que dentro de la jornada laboral se transmiten a los niños actitudes de diversa índole como pueden ser de relaciones interpersonales (maestra-alumno, maestro- padres de familia, maestra-maestra),

por lo que se puede decir que de acuerdo a la concepción que tiene cada maestra la influencia sobre el desarrollo de las actividades de sus alumnos pueden tomar dos vertientes: 1) donde la estimulación sea positiva en todos los ámbitos de la vida 2) donde la estimulación sea limitada o mal modelada al no tomar en cuenta otros aspectos.

12 - ¿Cuál sería la ética en los niños?

1 docente: También la responsabilidad en ellos, si estamos haciendo algo y quedamos en alguna cosa, pues eso se tiene que hacer una responsabilidad.

1 docente: Es más difícil conceptualizar lo que es ética, porque yo puedo considerar que a lo mejor dentro del salón ellos tendrán que sujetarse a normas y que si no haces tal o cual cosa están mal, porque yo como maestra pienso que están mal, no porque estén mal ante los demás sino porque estoy recurriendo a mi propia norma.

1 docente: Creo que no, no podría llamarse precisamente una ética a nivel niño se podría manejar como el colaborar, el participar, el aceptar, discutir, más que en sí el concepto de ética.

Resulta desalentador el que las educadoras piensen que la ética es exclusiva de los adultos porque desde ese momento se limita la actividad y responsabilidad infantil y con esto la formación ética que requieren para su participación en su sociedad tenga relevancia y la importancia debida para que dejen de ser ignorados, ya que al marginar la opinión infantil y no estimular este tipo de actitudes desde la infancia conlleva al desarrollo de adultos con una ética heterónoma.

13.- ¿Cómo se trabajan los aspectos éticos dentro de la educación preescolar?

3 docentes: Por medio de un reglamento que se elabora con los niños, se maneja con ciertos hábitos, normas, reglas que deben respetar.

Retomando las preguntas 12 y 13 se puede notar una contradicción entre el concepto que tienen de ética y las actividades que realizan para fomentarla, lo cual pudiera deberse a la mala concepción que tienen del término.

Por lo tanto sería interesante que se realice una reflexión entre las propias educadoras para que concreticen los conceptos que trabajan, ya que las actividades que llevan a cabo pueden conducirles a una meta que supere el concepto que ellas manejen.

14 - ¿Qué valores se pueden fomentar en el preescolar?

2 docentes: No ser un niño agresivo, tener orden, valerse por sí solo, respetar a los demás, discutir e intercambiar ideas sin agresión, compartir el material.

1 docente: Respeto a los símbolos patrios y fomentar nuestras tradiciones tomando en cuenta que la educación es laica.

Las educadoras si mencionan valores que deben fomentarse en los preescolares pero dejan de lado algunos como: la justicia, el respeto y cuidado de sí mismo, a la naturaleza, a la vida y el fomento a la salud (estos últimos citados tanto en el programa de preescolar como en el de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños).

Una vez más se hace evidente que la confusión que se tiene del concepto de ética puede limitar la labor docente en cuanto a la estimulación de valores, esta área también se ve afectada por considerar que los Valores Nacionales son los únicos que debieran tenerse presentes dentro del ámbito educativo.

15.- ¿Con qué frecuencia se pierden los objetos en el salón de clase?

3 docentes: No se pierden ya que se les explica que no se deben llevar el material a su casa, porque después no tendrán con qué trabajar. Desde el principio se marca el respeto por el loch, el material, etc., ya que se elabora un reglamento junto con los alumnos.

Aquí se puede observar ya un resultado de el trabajo que llevan a cabo las docentes dentro de la formación ética de los pequeños.

Lo cual apoya en primer lugar: el que los infantes no carezcan de ética, ya que ésta puede ser estimulada desde los primeros años de la educación formal y que al ser programada explícitamente conduce a la formación de hábitos en los pequeños dirigidos a una moral autónoma.

Además se manifiesta que un reglamento elaborado a través de la reflexión origina en los niños el respeto hacia ellos mismos. Por lo tanto puede notarse en este aspecto que los alumnos desarrollan ciertos hábitos dentro de la escuela, no por la imposición o autoritarismo de la educadora sino precisamente por una adecuada conducción o guía por parte de las maestras.

16.- ¿Hay algún reglamento dentro del salón de clase?

3 docentes: Sí. Se elabora un reglamento al inicio del ciclo escolar, se maneja como ciertos hábitos, normas o reglas que deben de respetar.

Dicho reglamento es elaborado con los niños, a partir de la reflexión de qué es lo que pasa si actúan de tal o cual manera, ellos son quienes determinan la sanción que va a tener el compañero que no está siguiendo el reglamento.

Algunos puntos del reglamento son: no aventar el material, no correr en el salón, no maltratar el trabajo de los compañeros, respetar al compañero, no agredirlo, etc.

La existencia de un reglamento es básica para la formación moral de los pequeños, la manera en que éste es manejado por las educadoras resulta muy positiva, ya que al ser algo no impuesto sino emanado de ellos mismos les permite ir consolidando actitudes propias de una conciencia moral como son: el tomar sus decisiones considerando el respeto hacia los compañeros, a sus puntos de vista y a su trabajo; lleva desde esta edad a la reflexión de las consecuencias de sus actos desarrollando en ellos una conciencia moral.

17.- ¿Cómo integra a los niños que no participan o son introvertidos?

3 docentes: Se les hace participar directamente, preguntándole qué opina, qué es lo que se va a trabajar, etc.

De acuerdo al método que se trabaja en preescolar, las maestras deben observar el desarrollo de cada uno de sus alumnos para así estimularles en el área que más necesiten.

Sin embargo, independientemente de que lo marque o no el programa, debe ser parte de la actitud ética de las maestras el responsabilizarse (en lo que a ellas corresponde) del desarrollo adecuado de sus alumnos y darles la atención que

merecen; atención que quizá puede verse afectada por el número de alumnos que se tenga en el salón de clase, ya que en un grupo numeroso puede perderse dicha atención o bien por la experiencia y habilidad de cada educadora.

Aquí las maestras manifiestan que si la dan, esto puede deberse precisamente por no tener grupos tan grandes y por la forma de trabajo marcada en el programa se presta y conduce a la educadora para que lo lleve a cabo, puede tomarse en cuenta que el jardín de niños donde se trabajó es el anexo de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños por lo que los grupos tienen mayor estimulación en relación a los grupos de jardines de otras áreas de la ciudad.

18.- ¿Para usted cuál sería un alumno ideal?

2 docentes: No existen los niños ideales ya que vienen de distintos ambientes y por lo tanto ellos también son diferentes.

1 docente: No tengo un patrón de lo que es un niño ideal, creo que todos los niños son ideales.

En estas respuestas se refleja el respeto que tienen las maestras por los alumnos, ya que no pretenden encajonarlos a todos bajo un mismo esquema. Sin embargo, es importante que tengan muy claro qué tipo de alumnos pretenden formar y hacia donde conducen a los pequeños, aún cuando cada uno se vaya desarrollando de acuerdo a sus posibilidades (intelectuales y físicas) y circunstancias (entorno social)

Es decir no perder de vista cuáles son sus objetivos, ya que al comentar que no existen alumnos ideales, probablemente se refieren al comportamiento de éstos o de la forma en que interactúan con los demás, o sea, un nivel o aspecto social.

Además pueden perder de vista la importancia de que cada niño alcance cierta meta en su desarrollo sea cognitivo o social, sin que esto quiera decir que se deban llevar a todos a un mismo ritmo, reprimiendo quizá habilidades o intereses en los educandos.

19.- ¿Cuáles serían las características en cuanto a relacionarse con los demás al egresar de preescolar?

2 docentes: Son más seguros e independientes.

1 docente: Respeto, cooperación, participación de una autonomía.

Lo que marca una de las educadoras resulta bastante acertado, aunque **cabría preguntarse** si es efectivamente lo que ha logrado con sus alumnos un objetivo a lograr o en qué medida lo ha alcanzado.

Las otras dos educadoras marcan el que son más seguros e independientes, **aquí es importante** que tengan definido qué es ser seguro e independiente y si sólo eso puede lograrse en el área social del desarrollo infantil, ya que su respuesta pudiera resultar limitada.

20.- ¿Qué opina del programa de preescolar?

3 docentes: Es un programa flexible que da la libertad de actuar, de trabajar, de actividades y de materiales, compromete a la educadora a una responsabilidad.

Las educadoras no marcan alguna deficiencia del programa, sólo hablan de la libertad que les da para llevar a cabo su trabajo, la cual puede conducir a realizar una excelente labor docente o bien una práctica deficiente de ésta, en este particular depende de la ética de cada educadora.

Además, a pesar de que el programa permite la libertad en el trabajo docente, estipula ciertos límites, por ejemplo: al explicitar las áreas de desarrollo en las que deben incidir las educadoras, las áreas que deben marcarse en los salones, etc., por lo tanto es importante que tengan claro hasta qué límite permite la libertad el programa.

Por otro lado, la percepción que emitieron las docentes respecto al programa pudiera deberse al cambio que sufrió este último, ya que era el primer año que se trabajaba, esto es: en el programa anterior las actividades estaban muy claras para cada área a estimular; en el actual se presentan las áreas a trabajar, pero la manera en que se abordan depende de las decisiones que tomen los niños, quedando el trabajo docente en un papel de guía y las actividades del programa pasaron a ser sugerencias y no imposiciones.

21.- A partir de las observaciones que hizo a las alumnas que realizaron sus prácticas, ¿usted cree que les hiciera falta alguna herramienta que le debiera dar la escuela y no se las esté proporcionando?

2 docentes: Sí, creatividad y algunos aspectos de cuestión artística, en cuanto al control de grupo y la disciplina lo van adquiriendo con la experiencia.

1 docente: Las alumnas en sus prácticas se comportan de acuerdo a lo que la educadora crea que esta bien, porque va de por medio un calificación y no es lo mismo que estar ya como docente porque no hay calificación y puedes actuar libremente

Aquí no se marca ninguna herramienta que les hiciera falta para formar a los niños moralmente, ya que se marca que el control del grupo y la disciplina se adquieren con la experiencia.

Efectivamente toda la formación de las educadoras se debe ir perfeccionando con la experiencia, sin embargo el manejo de grupo no se debe dejar sólo a la experiencia, sino que necesitan bases que les debe proporcionar la escuela para llevar ya elementos que les permita lograr en la mayor medida posible un buen manejo de grupo.

En cuanto a la respuesta que da una de las educadoras deja entrever la falta de ética profesional de las educadoras y la actitud heterónoma quizá de algunas de ellas ya que pareciera que hacen bien las cosas sólo cuando alguien las está evaluando.

5.2.3 SINTESIS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LAS EDUCADORAS DE JARDINES DE NIÑOS.

Los objetivos mencionados fueron el desarrollo integral, algunos elementos que guían hacia una autonomía y el aspecto afectivo-social, en éste consideran que es importante que el niño se integre a una sociedad, que sea seguro de sí mismo y que aprenda a convivir con sus compañeros, para lo que no marcaron metodología.

Afirman que si es posible que los niños realicen una autoevaluación de su trabajo y con esto fomentar la seguridad, la reflexión, la responsabilidad, una actitud crítica tanto de su trabajo como de la forma de ser de cada niño y se estimula la toma de decisiones en relación a sus intereses.

Cuando los niños no quieren seguir trabajando surge la responsabilidad de la educadora por mantener el interés sobre el proyecto que se esté realizando, haciendo uso de ciertos principios de disciplina aplicada al trabajo, en este caso escolar, y al respeto de las decisiones tomadas en grupo.

Esto resulta interesante, ya que con estas acciones por parte de la docente está creando las bases para que las personas puedan integrar una conducta autónoma con finalidad moral y o cognitiva con lo que se estimula al sujeto para alcanzar una madurez que Piaget denomino pensamiento abstracto

En general las educadoras consideran que no se descuida ningún aspecto del desarrollo infantil en este programa incluso que se le da más importancia al aspecto afectivo, el cual estaba aparentemente relegado en el programa anterior.

Las docentes entrevistadas manejan algunas características de lo que es la autonomía en los niños y se puede observar que en su labor docente estimulan la actividad del niño donde sea él quien pueda resolver ciertas situaciones y asimismo que tome sus decisiones considerando la opinión del grupo.

Las actividades que describen si pueden guiar a los niños hacia una autonomía, tanto en la realización de estas como en el aprendizaje que conllevan como el respeto hacia los demás. Sin embargo es muy importante hacer notar que cuando se les cuestionó acerca del término autonomía las educadoras lo enfocan hacia los infantes, como si los adultos no debieran ser autónomos.

Sólo dos educadoras manejan satisfactoriamente el concepto de egocentrismo, la otra sólo manifestó que es una característica. Las tres coinciden en que el jardín puede ayudar a disminuirlo a través de las actividades donde se comparta el material, donde pueda surgir la participación y la cooperación del grupo

La visión que tienen las docentes respecto al concepto de ética está encajonado al ámbito laboral, sólo una considera que puede generalizarse a otros aspectos como son las relaciones familiares y/o sociales, por lo tanto esto puede limitar la influencia que ejercen las educadoras en el aprendizaje que los niños requieren para su mejor socialización.

Por otro lado, consideran que la ética en los niños no puede darse como tal o no pueden definirla y se limitaron a decir que es la responsabilidad de ellos por concretar lo que se había planeado y en manejar algunos elementos que puedan llevarlos a una autonomía o integración de grupo sin poder expresar explícitamente a qué se refiere el concepto en el mundo infantil.

Sin embargo, en otra pregunta citan ciertas actividades con que pueden trabajarse aspectos éticos, los cuales los consideran en este reactivo como hábitos, normas y reglas que deben respetar.

Por lo anterior se puede notar claramente una confusión en el término de ética, ya que en un principio la marcan como si fuera exclusiva de los adultos, en otro no la pueden definir como se da en los infantes pero si como trabajarla.

Marcaron algunos valores que se estimulan en el jardín, brindándole especial atención a los Valores Nacionales y a las tradiciones, pero dejan de lado aquellos que marca el programa como el respeto a la vida y el fomento de la salud entre otros, esto puede deberse quizá al hecho de que la educación debe ser laica y por lo tanto limiten su labor o bien por la confusión que existe en los conceptos como ética.

5.2.4 CONCLUSION GENERAL DEL ANALISIS CURRICULAR DEL PROGRAMA DE EDUCACION PREESCOLAR.

El programa de preescolar plantea 5 objetivos muy específicos, mientras que las educadoras mencionan objetivos muy generales y aunque sí tienen claro que se busca estimular el desarrollo integral del niño, este propósito queda tan amplio que pudieran perderse de vista muchos aspectos importantes para lograr dicho fin. Las

docentes retoman con especial atención la esfera afectiva, siendo también notorio dentro del programa el peso que se le da a la formación social y afectiva de los pequeños.

El primer objetivo que plantea el programa es el desarrollo de una autonomía en los alumnos, el cual no fue mencionado por las educadoras entrevistadas y al pedirles que describieran el concepto se observó que no tienen claridad en todo lo que implica ser autónomo, como tampoco de cuáles son los logros que en el aspecto social pueden tener los infantes.

Sin embargo si tienen idea de cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía, esto se puede deber a que dentro del programa se da especial atención a la formación social y afectiva de los pequeños, donde se retoma cada uno de los aspectos mencionados por las educadoras.

Esto no quiere decir que necesariamente los apliquen o lleven a cabo de manera adecuada para lograr lo que el programa se propone, sobre todo si no se tiene claridad en el concepto y en los objetivos que son básicos para lograrlo, por lo tanto se realizan las actividades sin tener claro lo que lograrán a partir de ellas.

Una situación similar puede observarse en cuanto a ética se refiere, ya que las docentes tienen poca claridad para definir el concepto y peor aún, limitan la ética a los adultos exclusivamente, negando con esto el desarrollo de una moral en los preescolares; aunque curiosamente tienen idea de algunos valores que se deben fomentar en los pequeños, así como algunos elementos que se pueden emplear para estimular esta formación.

Esto se da aún cuando el programa es bastante rico en los elementos que a lo largo de él se presentan y que tienen como propósito el desarrollo de alumnos moralmente autónomos, éstos se encuentran en los objetivos, en la metodología y en la evaluación, aunque dicha finalidad esté de manera implícita, ya que en ningún momento se hace mención del término moral o ética dentro del programa.

Esta pudiera ser la razón por la cual las educadoras realizan actividades propias de esta formación sin tener plena conciencia de qué es lo que

específicamente están trabajando en dichas actividades, lo cual resulta limitante para ellas dentro de su labor y como consecuencia también para los alumnos.

En cuanto a los contenidos, el programa plantea que los temas a trabajar en los proyectos sean elegidos por los pequeños bajo la guía de la educadora, con lo cual el programa da cierta libertad a las docentes para llevar a cabo su labor, aunque si les señala las áreas que deben tener presente para lograr el desarrollo integral de los educandos.

Al respecto las educadoras reconocen la flexibilidad del programa en cuanto a la libertad que les brinda, dicha libertad deja entrever la confianza que se deposita en que las docentes llevarán a cabo su trabajo con responsabilidad.

Es decir, se esperaría que las educadoras tengan una moral autónoma para que realicen su labor de la manera más efectiva posible en beneficio de los alumnos, y no sólo practicarla cuando un factor externo lo exija (sea el plan o alguna autoridad), como lo dejó entrever una educadora entrevistada, al mencionar que las practicantes hacen bien las cosas porque se les está evaluando.

La evaluación planteada en el programa no tiene como propósito asignar una calificación, sino que busca la retroalimentación, tiene un carácter democrático ya que es llevada a cabo por docentes y alumnos; ante dicho planteamiento las educadoras manifiestan que si es posible manejar de esta manera la evaluación y tienen claro qué promueven en el niño a través de ella, lo cual resulta muy positivo ya que con ésta toman en cuenta y estimulan el criterio de los niños.

Como se puede observar, en lo que a moral se refiere hay cierta concordancia entre lo que plantea el programa y las respuestas de las educadoras, ya que si trabajan este aspecto aunque no de manera sistemática y programada, ya que no tienen claridad ni en el concepto mismo, mientras que el programa retoma la formación moral pero de manera implícita, sin mencionar tampoco en ningún momento el término, lo cual influye para que las educadoras desarrollen actividades referentes a este aspecto sin saber lo que están trabajando.

5.3 ANALISIS DE LA RELACION ENTRE LA PREPARACION DE LAS EDUCADORAS Y LA ESTIMULACION MORAL QUE ESTAS DAN A LOS PREESCOLARES

Finalmente se ha encontrado que la formación moral de los preescolares se encuentra muy descuidada, de acuerdo al análisis realizado de los dos currícula se puede observar que existe una relación entre la estimulación moral y las habilidades que adquieren las educadoras durante su formación.

Es decir, el hecho de que la estimulación ética de los pequeños sea precaria, está íntimamente relacionado con la deficiente formación que reciben las alumnas a lo largo de su preparación, hablando específicamente de los elementos que necesitan para fomentar la moral en los infantes.

Por ejemplo, si se contempla dentro de algunas materias que se imparten en la ENMJN, proporcionar a las alumnas los elementos necesarios para que sepan cómo es la moral, las formas y niveles que hay de ella y cómo desarrollarla en los alumnos, sin embargo, las alumnas no tienen claro en qué materias lo abordan ni cómo la trabajan, algunas ni siquiera tienen claro si se estudia este tema o no dentro de su formación. La raíz de lo anterior se puede encontrar en que las docentes de la Escuela Nacional no tienen claridad o tienen muy limitado el concepto de moral, esta misma confusión se ve en las estudiantes, por lo tanto esta carencia de elementos debe influir de manera determinante en la formación moral que las educadoras dan a los preescolares.

De lo anterior se denota la importancia y urgencia de realizar un estudio detallado del currículum de la ENMJN, enfatizando en la preparación y actualización que tienen las docentes de la Institución, principalmente en cuanto a los contenidos que manejan con las estudiantes.

Además la falta de una formación moral en el nivel preescolar planeada y consciente también se debe a que en el programa no se encuentra explícita esta estimulación y aunque de manera implícita tiene muchos elementos para darla las alumnas no los alcanzan a vislumbrar, por una parte por no tener las herramientas

necesarias, pero por otro lado porque también se le ha restado importancia dentro de su trayectoria en la escuela a su formación como personas moralmente autónomas, lo cual las puede llevar a no buscar información, a no dar más de lo que el programa de preescolar propone y no tomar en cuenta o no utilizar los materiales de apoyo que se les proporcionan.

También al ser un programa que da la libertad a la educadora para que lleve a cabo su trabajo, es muy necesario que en la formación de las docentes se tenga cuidado no sólo en la ética profesional que se va dando, sino del desarrollo moral que tienen como personas, lo cual también se encuentra contemplado en el currículum formal de la ENMJJN, pero no así en su aplicación.

Por lo anterior, lo que se debe buscar es que efectivamente se dé una concordancia entre las habilidades que adquieren las educadoras dentro de su formación profesional y la estimulación moral que se fomenta en los preescolares, pero que esta relación dé un giro hacia una adecuada estimulación moral, por lo que se requiere que se equipe a las estudiantes con una formación conforme a las exigencias que en cuanto moral son necesarias.

CAPITULO VI CONCLUSIONES

En la presente investigación se encontró que en el plan de estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños si se tiene contemplado dar a las alumnas la preparación que requieren para que en un futuro no sólo no descuiden la formación moral de los educandos sino para que la estimulen, esto se puede observar tanto en los objetivos como en los contenidos del programa.

Dicho plan cuenta con 65 materias que se distribuyen en cinco líneas de formación: psicológica, pedagógica, instrumental, específica y social, es importante aclarar que el documento habla de tres líneas y en la presentación de las materias se encontraron las mencionadas.

Es primordial hacer la observación de que sólo la cuarta parte de las materias aportan conocimientos o herramientas que las alumnas puedan utilizar para estimular el desarrollo moral autónomo, algunas están enfocadas al estudio de cómo evolucionan los niños en las diferentes áreas, abarcando en ella la moral infantil; otras enfocan sus contenidos al fomento de una actitud crítica y reflexiva, se trabajan además actividades que conlleven a una labor solidaria y comprometida, es decir, se fomenta una moral autónoma en las estudiantes.

En algunos objetivos se distinguen intenciones que propician el desarrollo de la honradez, la solidaridad y el rescate de valores nacionales o de actitudes tendientes a una conciencia social.

El dominio que se esperan alcancen las alumnas respecto a la etapa de operaciones formales (que es la que corresponde según la teoría de Piaget), servirá de modelo para los niños, sin embargo esto no implica que el aprendizaje que los infantes obtengan sea el resultado de la labor docente que se ejerza sobre ellos, ya que, no implica que las educadoras fomenten dichas acciones en los preescolares.

Es decir, aún cuando en el programa si se contempla esta formación, en el currículum real no se les da a las alumnas dicha preparación, ya que las mismas docentes no tienen claridad sobre ésta area, por lo tanto no dan una formación consciente, precisa y planeada.

Lo anterior se refiere a las herramientas que se les proporcionan a las alumnas para que incidan directamente en los preescolares. Además, en cuanto a la

formación moral autónoma que a ellas mismas como personas se les proporciona, se observó que en el currículum formal si se tiene presente darla, esto se observa en los rasgos del perfil, en los objetivos de la carrera, en los contenidos y en la metodología, sin embargo, dentro del currículum real se encuentra poca claridad en la formación moral dirigida a las alumnas.

A pesar de que se brinda gran importancia a la investigación, con ésto se pretende que el tiempo que se dedica a la práctica sea retomado al realizar una serie de análisis y reflexiones entre lo experimentado y lo aprendido en clase, por lo que se cree que existe un espacio permanente a lo largo de la carrera que permite la presentación de conflictos cognitivos en las alumnas, para que éstas a su vez experimenten un proceso de asimilación.

Desafortunadamente parece que este fenómeno no se procura a través de la estancia de las alumnas en la Institución o bien, el trabajo docente necesita poner mayor interés en este particular.

Lo anterior se fundamenta en el hecho de que el concepto de autonomía se maneja con mucha deficiencia, tanto por las docentes como por las alumnas, ya que este forma parte de un objetivo específico en una materia, donde se pretende analizar la autonomía moral e intelectual; además, en otro espacio curricular que se presenta al inicio de la carrera, se estudia de manera detallada lo que son los valores y en las asignaturas de psicología se considera ampliamente el desarrollo afectivo-social, por lo tanto se esperaría un conocimiento en este aspecto.

En cuanto al programa de Educación Preescolar, éste es bastante rico en los elementos que a lo largo de él se presentan y que tienen como propósito el desarrollo de alumnos moralmente autónomos, ésto se encuentra en los objetivos, la metodología y en la evaluación, aunque dicha finalidad se encuentra de manera implícita, lo cual resulta muy limitante para lograr de manera satisfactoria esta formación.

Dado que el programa le da especial atención a la formación social y afectiva de los pequeños, dentro del currículum real puede decirse que sí se realizan actividades propias de una formación moral autónoma, pero se llevan a

cabo sin tener claro qué es lo que se logrará a partir de ellas, es decir, ya que en el programa se encuentra una formación moral implícita conlleva a que las educadoras trabajen este aspecto pero no de manera sistemática ni programada.

La metodología que se utiliza en el programa de preescolar permite que los niños se conviertan en el centro del proceso educativo, es decir, son ellos quienes proponen, opinan, participan y deciden, propiciando con esto una estimulación cognitiva y social, donde se puedan trabajar las diferentes áreas de desarrollo.

Es importante que el maestro promueva un ambiente enriquecedor tanto en conocimientos como en actitudes, donde los alumnos interactúen entre sí, creando situaciones que permitan la experimentación de conflictos cognitivos que sirvan a los infantes para que realicen reorganizaciones cognitivas estructurales, que se dan con la interacción del individuo y su medio ambiente, logrando una asimilación y con ésta un equilibrio que conlleva a la madurez, sea cognitiva, motora o afectivo-social.

Esta última se ve enriquecida con los conflictos que cada niño vive a partir de sus interacciones con el grupo, de sus participaciones y de las relaciones entre iguales y con adultos, ya que éstas estimulan lo que Piaget llamó reciprocidad afectiva, con lo que los niños empiezan a distinguir sus sentimientos hacia una u otra persona, o bien hacia las actitudes de éstas puesto que se van estableciendo relaciones entre el presente y el pasado, valorizando a las personas y a su vez mostrando respeto hacia ellas, el cual puede ser mutuo o heterónimo, dependiendo de la calidad de la relación.

El hecho de que las normas dentro del salón sean reglamentadas por los niños y sus maestras, a partir de un razonamiento y análisis de los sucesos cotidianos en el jardín, estimula el proceso de maduración para que pasen del estadio 1, del nivel preconventional, al estadio 2 del mismo nivel que Kohlberg postula en su teoría, logrando así un gran avance.

Cuando los niños discuten y escuchan cuestiones de carácter moral de sus compañeros, pueden experimentar el desequilibrio cognitivo que los lleva a reorganizar sus conceptos y de esta manera realizar una reestructuración de su

razonamiento, ya que como sostiene Wadsworth los conceptos morales se construyen; para lo cual es necesario que el sujeto tenga un desarrollo moral que esté de acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo.

Por lo anterior, es indispensable la estimulación de un desarrollo cognitivo, puesto que de esta manera se obliga a utilizar el razonamiento y con esto lograr una educación moral, haciendo sentir a los infantes su realidad a través del conocimiento y no por medio de mitos, ya que como Durkheim postula la educación moral debe ser racional.

De acuerdo a lo anterior puede decirse que la formación que reciben las educadoras no les permite operar los elementos que proporciona el programa, encontrándose que a nivel real no se estimula a las educadoras para que puedan trabajar este aspecto.

Es decir, si se plantea en el programa darles las herramientas necesarias para que puedan trabajar adecuadamente la formación moral en los niños, pero en la aplicación de dicho plan este objetivo es limitado, dejando a las alumnas carentes de elementos para estimular la ética infantil.

Al ser esta investigación de tipo exploratorio presenta algunas limitaciones, dentro de las cuales se pueden mencionar las siguientes: cierta reticencia tanto en autoridades educativas como en docentes para ser entrevistadas en cuanto su labor, el número de personas entrevistadas trae consigo problemas de representatividad, la insuficiencia de un acercamiento al currículum real tanto de la ENMJN como del Programa de Preescolar, dada la extensión del trabajo ya que para esto se requeriría una investigación específica para cada currículum.

Las limitaciones antes mencionadas dan pauta a las futuras investigaciones como: indagar más a fondo el conocimiento de las docentes en cuanto a los conceptos relacionados con el tema y no sólo con docentes de la ENMJN sino de otras Instituciones que estén formando a futuras educadoras. Asimismo es importante hacer un estudio sobre cómo se está llevando a cabo la formación moral dentro de los salones de clase de los jardines de niños y de las mismas educadoras, realizar estudios comparativos de la formación moral que se da en Instituciones de

gobierno con la formación que se da en escuelas privadas, o bien entre escuelas laicas y escuelas con educación religiosa; así como extender este tipo de estudios a los siguientes niveles de educación formal, ver la influencia de los padres en esta formación y comparar esta formación en diferentes niveles socioculturales.

Es importante la realización de estudios relacionados con esta temática, ya que es una línea de investigación que inicia en nuestro país y dado el tipo de sociedad actual, caracterizada por el egoísmo, la agresión, la falta de respeto, basada en la búsqueda de riqueza a costa de lo que sea, donde las relaciones sociales están dañadas; nos parece de relevancia capital que se aborde con la seriedad y profundidad suficientes estos aspectos. Urge un cambio en la formación moral de los individuos, que sólo puede surgir a partir de las investigaciones que en éste ámbito se realicen, dando con esto un paso para vislumbrar un mejor futuro social para el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bandura, A. y Walters, R. (1978) Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid: Alianza
- Coll, C. y Onrubia, J. (1992) El análisis del discurso y la construcción de significados compartidos en el aula
- Despert, J. (1973) El niño y sus perturbaciones emocionales. Buenos Aires: Paidós
- Delval, J. (1986) Creer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela. Barcelona: Laila
- Delval, J. (1991) Los fines de la educación. México: Siglo XXI
- Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. y Rojas-Drummond, S. (1990). Metodología de diseño curricular para la educación superior. México: Trillas.
- Durkheim, E. (1976) Educación como socialización. Madrid: Sigumex.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988) El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. México: Paidós
- Hall, C. (1986) Compendio de psicología freudiana. México: Paidós.
- Kamii, C. (s/f) Programa regional de estimulación temprana. La autonomía como finalidad de la educación. México: UNICEF
- Kamii, C. (1982) La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget. Infancia y Aprendizaje, 18, p4.
- Kerlinger, F. (1986) Investigación del comportamiento (2ª Ed.). México: Interamericana
- Lesser, G. (1981). La psicología en la práctica educativa. México: Trillas.
- Mifsud, T. (1985) El pensamiento de Jean Piaget sobre la psicología moral. presentación crítica. México: Limusa
- Moore, T. (1987) Introducción a la filosofía de la educación. México: Trillas.
- Newman, B. y Newman, P. (1990) Manual de psicología infantil (Vol.2). México: Limusa.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Carretero, M. (1985) Psicología evolutiva Desarrollo cognitivo y social del niño. (Vol. II). Madrid: Alianza.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1990) Desarrollo psicológico y educación (vol. I). Madrid: Alianza
- Piaget, J. (1971) El criterio moral en el niño. México: Fontanella
- Shifft, E. (1990) Hijos felices. México: Roca.
- Singer, R. y Singer, A. (1969) Psicología infantil. México: Interamericana.
- Skinner, B. (1944) Walden dos. Barcelona: Fontanella.

- SEP (1992) Programa de Educación Preescolar. México.
- Turiel, E. (1984) El desarrollo del conocimiento social. Moralidad y convención. Madrid: Debate
- Turiel, E. y Enesco, I. (1989) El mundo social en la mente infantil, Madrid: Alianza
- Wadsworth, B. (1991) Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo. México: Diana.
- Xirau, R. (1971) Introducción a la historia de la filosofía. México: UNAM.

ANEXOS

ANEXO I

CUESTIONARIO SOBRE LA IMPLEMENTACION DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

Semestre: _____ Fecha: _____

Este cuestionario fue elaborado con el fin de obtener información sobre cómo se implementa el plan de estudios de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. Solicitamos que sus respuestas sean lo más veraces posible, ya que la información que se recabe nos dará a conocer la relación que existe entre lo planteado en el plan de estudios y la formación que recibe.

Es importante aclarar que el cuestionario es anónimo, no tiene carácter oficial y no pretende evaluar sus conocimientos o habilidades como docente.

Si tiene duda respecto de alguna de las preguntas, solicite se le aclare.

1.- ¿Cómo ha sido hasta ahora su preparación dentro de la Escuela Nacional? Marque el lugar donde pueda ubicar su respuesta.

- a) más formativa que informativa b) más informativa que formativa
c) existe un equilibrio entre formación e información

2.- Mencione por lo menos tres objetivos de la carrera.

3.- El Plan de Estudios en cuanto a los contenidos necesarios para su formación es:

- a) muy incompleto b) incompleto c) regular d) completo e) muy completo

4.- ¿Bajo qué enfoque está encaminada su formación?

- a) Gestáltico b) Conductista c) Cognoscitivo d) Humanista

5.- ¿Cómo es la forma de trabajo más habitual de esta escuela?

- a) grupo entero b) individual c) equipos pequeño d) equipos mayores

6.- ¿Qué aspectos del desarrollo del niño se estudian dentro de la carrera? Puede marcar más de una opción.

- a) intelectual b) desarrollo del lenguaje c) desarrollo motor

d) desarrollo afectivo e) autoestima f) formación moral

7.- ¿De qué manera interviene la educadora en el desarrollo moral del niño?

- a) imponiendo valores b) por medio del castigos c) por medio de refuerzos
d) no interviene e) guiándolos f) tomando en cuenta su punto de vista.
g) otros _____**

8.- Dentro de la carrera ¿se fomenta el análisis crítico, en qué materias y de qué manera?

9.- ¿Con qué frecuencia, dentro de cada materia, la forma de trabajo, de evaluar y el mismo contenido pueden ser modificados por la opinión de las alumnas?

- a) siempre b) casi siempre c) a veces d) casi nunca e) nunca**

10.- En la evaluación toman en cuenta:

- a) aprendizaje memorístico b) comprensión de contenido c) análisis de contenido**

11.- ¿Cómo es la relación maestro-alumno?

- a) de respeto unilateral b) amistoso en algunas situaciones c) de respeto bilateral**

12.- ¿Cómo percibe el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros?

- a) digno de imitación total b) digno de imitación en algunos aspectos c) indiferente
d) casi inaceptable e) inaceptable Especifique las razones _____**

13.- ¿Se fomenta una interacción positiva con los miembros de la Institución?

- a) siempre b) casi siempre c) a veces d) casi nunca e) nunca.**

14.- En general maestros y alumnas, ¿siguen o acatan las normas de la Institución?

- a) siempre b) casi siempre c) a veces d) casi nunca e) nunca**

15.- Dentro de la carrera ¿se consideran aspectos éticos?

- a) siempre b) casi siempre c) a veces d) casi nunca e) nunca**

16.- Si su respuesta fue afirmativa, indique de qué manera se trabajan o en qué materias.

17.- ¿Qué es la autonomía?

18.- ¿Qué es el egocentrismo?

19.- ¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía?

20.- En el ámbito intelectual, ¿cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño que egresa de preescolar?

21.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño dentro del aspecto moral, al egresar de preescolar?

22.- ¿Cómo se considera que deba ser la participación de las educadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?

a) como guía b) como transmisora de conocimientos c) como moderadora.

23.- ¿Considera que se está descuidando algún aspecto de su formación?

a) si b) no Cuál (es) _____

24.- ¿Añadiría alguna otra materia al plan de estudios o algún otro contenido que considere necesario o importante para su formación?

GRACIAS POR SU COLABORACION.

ANEXO 2

GUIA DE ENTREVISTA REALIZADA A LAS ALUMAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS.

- 1.- ¿Cómo ha sido hasta ahora su formación dentro de la Escuela Nacional?
- 2.- Mencione por lo menos tres objetivos de la carrera.
- 3.- El Plan de Estudios en cuanto a los contenidos necesarios para su formación es:
- 4.- ¿Bajo qué enfoque está examinada su formación?
- 5.- ¿Cómo es la forma de trabajo más habitual de esta escuela?
- 6.- ¿Qué aspectos del desarrollo del niño estudian en la carrera?
- 7.- ¿De qué manera interviene la educadora en el desarrollo moral del niño?
- 8.- Dentro de la carrera ¿se fomenta el análisis crítico?
- 9.- ¿Qué toman en cuenta los maestros para llevar a cabo la evaluación?
- 10.- ¿Cómo es la relación maestro-alumno?
- 11.- ¿Cómo percibe el comportamiento ético de la mayoría de sus maestros?
- 12.- ¿Se fomenta una interacción positiva con los miembros de la Institución?
- 13.- En general maestros y alumnas, ¿siguen o acatan las normas de la Institución?
- 14.- Dentro de la carrera ¿se consideran aspectos éticos?
- 15.- ¿Qué es la autonomía?
- 16.- ¿Qué es el egocentrismo?
- 17.- En el ámbito intelectual, ¿cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño que egresa de preescolar?
- 18.- ¿Cuál es el nivel de desarrollo deseable en el niño dentro del aspecto moral, al egresar de preescolar?
- 19.- ¿Cómo se considera que deba ser la participación de las educadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?
- 20.- ¿Considera que se está cuidando algún aspecto de su formación?
- 21.- ¿Añadiría alguna otra materia al plan de estudios o algún otro contenido que considere necesario o importante para su formación?

ANEXO 3

GUIA DE ENTREVISTA A MAESTRAS DE LA ESCUELA NACIONAL PARA MAESTRAS DE JARDINES DE NIÑOS *

1. - ¿Cuales son los objetivos que pretenden dentro de la formación de las alumnas?
2. -¿Cómo considera que el la preparación de las alumnas: formativa, informativa o ambas?
3. -¿Qué tan completo considera que es el plan de estudios en cuanto a contenidos?
4. -¿Cuál es la forma más habitual de organizar el trabajo con las alumnas: todo el grupo, individual o en equipos?
5. -¿Se fomenta el análisis crítico en las alumnas?
6. -Cuando se inicia el semestre ya hay un programa elaborado, si las alumnas tienen algún interés que no esté en el programa pero que si está relacionado con la materia ¿pueden modificar el programa?
7. -¿La forma de evaluar también puede ser modificada por la alumnas?
8. -¿Cómo considera que es la relación de las maestras con las alumnas?
9. -¿Existe algún reglamento dentro de la Institución?
10. -¿Dentro de la carrera se fomentan aspectos éticos?
11. -¿Qué es autonomía?
12. -¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía??
13. -¿Qué es el egocentrismo?
14. -¿Se puede ayudar al niño a salir de ese egocentrismo?
- 15.- Considera que se esté descuidando algún aspecto dentro de la formación de las alumnas

(* NOTA: No es un formato rígido sino un guión para una entrevista semiestructurada.)

ANEXO 4

GUIA DE ENTREVISTA A EDUCADORAS *

1. - ¿Podría mencionar cuáles son los objetivos del programa?
2. - ¿Qué elementos toman en cuenta en el aspecto afectivo-social?
3. - ¿Considera que es posible trabajar con los niños la autoevaluación de cada proyecto?
4. - ¿Qué se fomenta con este tipo de actividad (la autoevaluación)?
5. - ¿Qué hace en el caso de que los niños ya no quieran seguir trabajando en un proyecto que ya empezaron?
6. - ¿Cree que se está descuidando algún aspecto del desarrollo del niño dentro del programa?
7. - ¿Para usted qué es autonomía?
8. - ¿Cómo se puede guiar a los niños hacia una autonomía?
9. - ¿Qué es el egocentrismo?
- 10.- ¿Se puede ayudar a los niños a superar esta etapa?
- 11.- ¿Qué es ética?
- 12.- ¿Cuál sería la ética en los niños?
- 13.- ¿Cómo se trabajan los aspectos éticos dentro de la educación preescolar?
- 14.- ¿Qué valores se pueden fomentar en el preescolar?
- 15.- ¿Con qué frecuencia se pierden los objetos en el salón de clase?
- 16.- ¿Hay algún reglamento dentro del salón de clase?
- 17.- ¿Cómo integra a los niños que no participan o son introvertidos?
- 18.- ¿Para usted cuál sería un alumno ideal?
- 19.- ¿Cuáles serían las características en cuanto a relacionarse con los demás al egresar de preescolar?
- 20.- ¿Qué opina del programa de preescolar?
- 21.- A partir de las observaciones que hizo a las alumnas que realizaron sus prácticas ¿usted cree que les hiciera falta alguna herramienta que la debiera dar la escuela y no se las está proporcionando?