



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Psicología Social

LA COMPRENSIÓN Y LA EXPRESIÓN DE LAS REGLAS ESCOLARES EN NIÑOS Y
ADOLESCENTES: UN ESTUDIO EVOLUTIVO

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el grado de

Maestro en Psicología Social

Presenta:

Lic. Ariadna Muñoz Azpra

Dirigido por:

Dra. Evelyn Diez Martínez Day

SINODALES

Dra. Evelyn Diez Martínez Day
Presidente

Dr. Luis Rodolfo Ibarra Rivas
Secretario

Dra. Azucena Ochoa Cervantes
Vocal

Mtro. Rubén García Rangel
Suplente

Mtra. Tania de la Fuente Chávez
Suplente

Firma

Firma

Firma

Firma

Firma

Lic. Jorge Antonio Lara Ovando
Director de la Facultad

Dr. Luis Gerardo Hernández Sandoval
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Noviembre 2007
México

RESUMEN

En la actualidad, el estudiar el pensamiento social en el niño, tiene una gran significación sobre todo en contextos relacionados con el concepto de moralidad, convenciones sociales y reglas normativas, puesto que todo esto constituye la base para la formación de los niños, siendo su finalidad el incrementar la cooperación, la convivencia y el respeto a los derechos humanos además de sus implicaciones dentro del aula.

Esta idea es la que motivo a que se realizará este trabajo, qué busco describir y comprender como los niños y los maestros comprenden las reglas escolares.

Se realizaron entrevistas individuales a una población de 50 sujetos en los grados de 1°,3° y 6° de primaria, 2° de secundaria y 3° año de preparatoria. El interrogatorio incluiría aspectos ligados a la definición, origen y función, de las reglas así como su comprensión sobre los juicios morales y la práctica de las mismas, en la institución escolar siendo el aula el punto de referencia.

Se analizó igualmente los resultados muestran que existe una relación entre las concepciones sobre las reglas y la puesta en práctica de las mismas de acuerdo a las edades de los sujetos. Igualmente se puede apreciar una reproducción fidedigna del discurso escolar en las respuestas de los sujetos estudiados sin embargo la puesta en practica de las reglas reviste matices particulares de acuerdo a la edad de los sujetos y sus propias experiencias en el ámbito escolar.

Palabras clave (reglas morales, niños, adolescentes, desarrollo)

SUMMARY

Studying the development of social knowledge in children has become important mainly in aspects concerning student's understanding of moral and conventional rules, because of its implication in school student's formation in classrooms about cooperation, respect, and human rights.

This study was developed to describe and analyze children's and teacher's conceptions about school rules. Individual interviews were carried out with 50 subjects, 10 subjects were included in each group sampled from first, third and sixth grade in primary school, third grade of secondary school and third grade in high school. The interview included questions concerning student's comprehension of the origin, definition, and functions of school rules as well as aspects linked to moral judgments and practice of rules. All of this was related to rules inside classrooms.

Results show a relation between subject's conceptions of rules and their practice according to their ages. Furthermore subject's answers show a complete reproduction to school rules according to ages and experiences in school environment.

Key words: (moral rules, children and development)

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a:

DIOS, por su amor manifestado en todas las bendiciones a lo largo de mi existencia.

A mis padres por la confianza y el amor que me demuestran día a día, por darme la oportunidad de realizarme libremente, por la educación integral que me brindaron, el apoyo y las palabras de aliento que me han fortalecido a lo largo de mi vida. Gracias por ser mis padres, los amo!

A mis hermanas, Sonia, Fernanda y Sofía, por darme tantos momentos divertidos, llenos de mil anécdotas a contar, por que respetan, apoyan y confían en las decisiones que tomo.

A mi familia en general (Abuelos, Tíos, primas (o) y sobrinas), por su apoyo incondicional, por preocuparse de mí y estar pendiente en este proceso. Y en especial a ti, Popis, por ser un ejemplo fuerte, y darme la oportunidad y el apoyo de asumir mis retos personales, y alentar mis ideas en favor de nuestra Institución.

A mis amigos todos, por ser como son, los quiero y respeto, gracias por sus consejos y palabras de aliento que fueron oportunas en todo momento.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por la beca económica otorgada a través del programa “Apoyo a posgrados Nacionales” durante el periodo de Enero 2005 a Diciembre 2006.

Agradezco a las Autoridades de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, así como a los maestros que a lo largo de la maestría aportaron ideas que enriquecieron este trabajo de investigación.

Agradezco a mis sinodales, por sus aportaciones y sugerencias en especial al Dr. Luis Ibarra, por su sencillez, pasión y dedicación a su vocación al servir, ya que eso permitió de su parte un atinado comentario en la estructuración de este trabajo.

Agradezco al Colegio Real de Minas de la Ciudad de Pachuca, Hidalgo, por apoyarme económicamente en mis estudios de la Maestría y por el acceso al uso de sus instalaciones para la realización de esta investigación.

Agradezco especialmente a la Dra. Evelyn Diez Martínez Day, por recorrer y apoyar en todo momento este trabajo de investigación, por los consejos que trascendieron más allá de lo académico, y el ejemplo que me enseñó, que la responsabilidad, la constancia y tenacidad son herramientas fundamentales para lograr las metas que te propongas.

ÍNDICE

RESUMEN	I
SUMMARY	II
DEDICATORIAS	III
AGRADECIMIENTOS	IV
ÍNDICE	V
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE GRÁFICOS	VII
I. INTRODUCCIÓN	1
II. LA EDUCACIÓN COMO INSTITUCIÓN SOCIAL	10
2.1 La educación como socialización	10
2.2 Los conocimientos escolares y su existencia social	15
2.3 La experiencia escolar	16
III. LA EDUCACIÓN MORAL COMO DESARROLLO	18
3.1 Naturaleza y sentido moral de las reglas	18
3.2 ¿Qué significa seguir una regla?	27
3.3 La construcción de la personalidad moral	33
IV. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO DE CAMPO	36
4.1 Objetivo General	36
4.1.1. Objetivos específicos	36
4.2 Población	37
4.3 Instrumentos de Recolección de datos	41
4.3.1. Instrumentos de trabajo con los sujetos alumnos	41
4.4 Resultados de los niños y adolescentes sobre la práctica de valores	67
4.5 Instrumentos de trabajo con los sujetos maestros	71
V. DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES	76
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA	79

ÍNDICE DE TABLAS

4.1	Población de sujetos alumnos	38
4.2	Instrumento que se aplico a los sujetos alumnos	42
4.3	Ejemplo del Instrumento aplicado	44
4.4	Ejemplo de categorización de preguntas por grado	47
4.5	Muestra de categorías por valores	68
4.6	Población de sujetos maestros	72
4.7	Instrumento que se aplico a los sujetos maestros	73

ÍNDICE DE GRÁFICOS

4.1	Ocupaciones laborales de los padres de familia	39
4.2	Ocupaciones laborales de las madres de familia	40
4.3	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta “Dime tres reglas importantes en tu salón de clases”	48
4.4	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Para qué sirven las reglas en tu salón de clases?	49
4.5	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿todas las reglas en el salón son útiles?	50
4.6	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Quién pone las reglas en la escuela?	51
4.7	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿las reglas en tu salón solo las ponen los maestros o también ustedes?	52
4.8	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Sabes cuál es la regla más importante para tu maestra?	53
4.9	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta Si tuvieras la oportunidad de poner una regla en tu salón ¿Cuál se te ocurre?	54
4.10	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Dónde es más difícil obedecer, en casa o en la escuela?	55
4.11	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué pasa cuando uno no obedece las reglas de su salón?	56
4.12	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Cómo es un castigo o un regaño en tu salón?	57

4.13	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Tu obedeces a todos los maestros aunque no te den clases?	58
4.14	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué crees que pasaría si nadie en tu salón obedeciera las reglas?	59
4.15	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta En todos os salones hay niños copiones ¿Qué pasa con ellos, que hacen ustedes?	60
4.16	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta Tu cumples con la tarea por...	61
4.17	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta Tu crees que los apodosos son...	62
4.18	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta. Un buen maestro debe ser...	63
4.19	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta, Un mal maestro debe ser...	64
4.20	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Tu crees que un maestro pueda enseñar “cosas” que no sean temas de la escuela?	65
4.21	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué buscas en tus amistades?	66
4.22	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué valores te enseñan en tu casa?	69
4.23	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué valores te enseñan tus amigos?	70
4.24	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Qué valores te enseñan tus maestros?	71
4.25	Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta ¿Cuáles son las reglas más importantes de tu salón?	74

I. INTRODUCCION

Ciertas motivaciones justifican la presente investigación, algunas a nivel personal y de formación, otras a nivel académico, entre las cuales se pueden distinguir las siguientes: 1) El interés personal de avanzar, conocer y aprender más sobre la educación moral impartida en el contexto educativo, visualizándola a partir de la perspectiva de la psicología evolutiva y del desarrollo, así como desde la psicología social, a través de la comprensión y la adquisición de las reglas escolares en niños y adolescentes, postulando que la educación moral es una construcción simultánea de la personalidad y del medio que le rodea.

2) La pretensión de compaginar la perspectiva psicosocial con algunas teorías del desarrollo moral, y con la pedagogía. Permitiendo esto una discusión algo más amplia que aquellas otras que conocemos, consecuencia de las fronteras y de los prejuicios disciplinares, los cuales pocas veces sugieren un intercambio o una discusión interdisciplinar. Ya que no se trata de un problema de objeto sino de perspectiva, porque en términos generales no se puede establecer un límite preciso que separe la psicología social de la evolutiva o de otros campos de conocimiento que con base en sus argumentos logran colindar, y proponer nuevos escenarios interesados en la construcción del conocimiento, las conductas sociales y los juicios morales, puesto que todas tienen por interés común la interacción social en sus múltiples modalidades de manifestación.

Por otra parte, 3) el reconocimiento de que a través de datos reales, extraídos por medio de entrevistas encaminadas a comprender el pensamiento en niños y adolescentes sobre la adopción y adquisición de las reglas escolares, enriquezcan las reflexiones académicas, considerando las situaciones reales que se viven dentro de las instituciones educativas, así mismo lograr un entendimiento sobre la formación de aquello que conocemos como moralidad a través de las reglas comunes en un contexto educativo, argumentando que estas son una construcción sociocultural.

4) Finalmente, se discute el papel que juega la educación moral como constructo teórico y metodológico, a nivel de los educadores y de los

educandos, y es que a través de la presente investigación una impresión queda, esto es, pareciera como si la educación moral, a través de las distintas voces que en ella se involucran intentáse recobrar la seguridad y dedicar su esfuerzo a labrar comportamientos correctos; destacando que en este trabajo siempre se va a entender a la educación moral como un proceso de construcción del sí mismo.

La educación moral, no es tanto una imposición de modelos externos, ni un descubrimiento de valores íntimos, ni tampoco el desarrollo de ciertas capacidades morales, lo que se pretende con este trabajo, es solamente comprender la adquisición de las reglas escolares en los niños y adolescentes y de ahí partir para ajustar, o modificar, la tarea encaminada a dar forma y sentido a la propia identidad mediante un trabajo de reflexión y acción a partir de las circunstancias que cada sujeto va experimentando día a día. Siendo este un proceso de construcción que nadie realiza de modo aislado, si no que contempla la ayuda de los demás, como pueden ser los compañeros de clase, los docentes o la propia familia, así como de múltiples elementos culturales valiosos que contribuyen activamente a conformar la actividad y el juicio moral de cada sujeto.

Por eso es que en este trabajo se observó en qué medida la educación moral como socialización, como clasificación, como desarrollo, y como formación de hábitos virtuosos aciertan ó deambulan en el juego de explicar “lo que es” y de proyectar, coloquial o institucionalmente, “lo que debe ser” la formación moral, a través de las reglas.

Se propone encarar el tratamiento diagnóstico y experimental (¿qué no es de experiencias?) en la formación en valores en la escuela, a través de las reglas escolares, a fin de detectar los valores vigentes en la realidad cotidiana de las aulas, y de identificar los mecanismos en la formación de valores, para así distinguir las posibilidades de intervención.

El campo de conocimiento donde se localizan argumentos que enriquecen nuestra aproximación hacia el objeto de nuestro estudio citado radica en varias teorías, ejemplo: la teoría de la reproducción social y cultural (Bourdieu, 1998), la teoría de la vida cotidiana (Heller, 1970), así como las

investigaciones explícitas y externas acerca del desarrollo social del educando que han corrido a cargo de la psicología, por ejemplo: las de Blasi (1897), de Freud (1930); la de Muller y Dollard (1941), sin olvidar las de Piaget (1932).

Aunque el presente trabajo se sustenta específicamente en la dimensión del objeto que atañe al proceso de socialización en tanto formación de valores que se desarrolla en las aulas, y articula tres perspectivas teóricas: el proceso de socialización como proceso normativo propuesto por Durkheim (1947), el proceso de socialización como desarrollo del juicio moral descrito por Piaget (1932), y el proceso de socialización como trama de interacción implícita o invisible bosquejado por Jackson (1992).

Dentro de este campo de conocimiento es donde ubicamos la idea central, la cual consiste en considerar que la socialización, como proceso normativo, es un proceso contradictorio de transmisión, imposición, aceptación, elección, y negación en un espacio de disputa, ruptura y conciliación entre las diferentes concepciones que conviven en una sociedad determinada, cuyo resultado entonces no es un producto previsto de antemano, si no que explica la relación de fuerzas existentes entre los diferentes sistemas de valores que se gestan en la dinámica social.

Dentro de la Maestría en Psicología Social impartida en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, una de las líneas de investigación es la de la “Comprensión de la organización social en niños y adolescentes”, interesada en la manera en cómo los individuos desarrollan su conocimiento social (las reglas escolares, su origen y función) mediante interacciones con el medio sociocultural y también con el intercambio implícito y explícito con los grupos de referencia.

En gran medida el conocimiento de este mundo se deriva socialmente, y si se considera que son otras personas o grupos de personas las que transmiten al educando un saber, entonces lo adquirido depende de lo transmitido o bien se puede afirmar que el conocimiento de los fenómenos sociales, lo constituyen los individuos mediante sus interpretaciones y racionalizaciones sobre lo que es transmitido socialmente.

Desde la primera infancia la vida social está guiada por procesos racionales y emocionales y es a partir de este momento que se comenzaran a construir las categorías fundamentales del conocimiento social. De esta manera, la formación de sistemas conceptuales se inicia en la infancia y permite a los individuos interpretar las reglas como elementos de interacción con otros.

Abordar ésta clase de conocimiento sobre los fenómenos sociales requiere de dos análisis interrelacionados; por una parte, el examen del ámbito de la interacción social y por otra parte, la explicación de los procesos de adquisición y desarrollo.

Sin embargo, los estudiosos de estos temas han desdeñado el examen sistemático y la formulación de principios explicativos desde la psicología del desarrollo y fundamentalmente psicológicos, suponiendo en su lugar, tajantemente o en ocasiones no tan radical, que el contexto social en el que esta inmerso el individuo le moldea y se ajusta en consecuencia a sus actos y juicios. Algunos autores han señalado que las personas se acomodan a los patrones de su cultura o sistema social, llegando a reflejar esta cultura en su personalidad, en su pensamiento y en su conducta (Benedect, 1934).

No obstante el interés por los procesos de adquisición, apropiación y desarrollo del conocimiento social debe de ir mas allá de los supuestos, encaminándose a investigaciones directas y hacia una explicación del proceso de desarrollo. Se trata de descifrar la naturaleza de los intercambios del individuo con el entorno social, así como la forma en que las experiencias de esta clase influyen en su comportamiento y juicios futuros, poniendo a discusión la génesis de la conducta social en los entornos educativos, ya que estos son temas que requieren de explicación.

¿Están los individuos moldeados por el sistema social de manera individual o por el contrario desarrollan ellos de manera paralela sistemas conceptuales para comprenderla y transformarla?. Esto plantea una discusión para una posible respuesta, ya que de acuerdo a lo expuesto por Castorina y Kaplan (2001), quienes dan una muestra de la crisis que atraviesa la psicología contemporánea en relación a tres supuestos filosóficos que habrán intervenido

en su génesis especialmente, esto es, la escisión entre individuo y sociedad, las dicotomías entre naturaleza versus cultura y la polémica sobre si el conocimiento se gesta por elaboración individual o por exposición social.

Según estos autores, para salvar este punto, una colaboración entre las teorías psicosociales de las concepciones constructivistas del desarrollo cognoscitivo sería factible, ya que mientras para los psicólogos sociales interesados en la socio-génesis de los representantes sociales la pregunta sería: “¿La apropiación de los niños de las representaciones pre-existentes es activa o pasiva o involucra alguna actividad individual?”, para los psicólogos del desarrollo la pregunta sería: “¿En qué medida intervienen las representaciones sociales en la construcción de ideas en los niños?”.

El estudio del desarrollo social del individuo, de su pensamiento y conducta requieren de la identificación de los diversos tipos de elementos sociales ya que el desarrollo del pensamiento social del niño tiene como base las interacción del niño sobre su entorno. El psicólogo, que esta interesado en el proceso de integración de los individuos a los sistemas sociales, podría complementar el análisis de la cultura y de los sistemas sociales con un estudio de los procesos psicológicos, psicosociales y evolutivos involucrados en dicho proceso de interacción.

El psicólogo interesado en el desarrollo y la comprensión del conocimiento en el niño sobre los sistemas sociales posiblemente podrá caracterizar las acciones e interacciones y especialmente la manera en la que éstas influyen en el desarrollo.

Entre individuo y sociedad hay cambios conceptuales, por ejemplo, cuando los individuos en un contexto de interacción didáctica reorganizan sus conocimientos, de esta manera, el aprendizaje en su sentido de construcción permite una relación epistemológica y le da una reformulación a las ideas en dirección al saber que se ha de enseñar, así la identidad social, un apartado que incluye a los tres procesos antes mencionados, de cada niño se constituye por interiorización y representaciones sociales.

Según los datos que exponen Kaplan y Castorina (2001), las creencias básicas sobre la socialización forman parte del marco epistémico de los alumnos, y de la personalización de autoridades, configurando su carácter benefactor y moralizante, reduciendo conceptualmente los conflictos sociales a meras luchas o pugnas entre individuos. Proponiendo un apartado de relevancia trascendental, ya que en la naturalización de los vínculos sociales, estas representaciones son obstáculos epistemológicos para la abstracción de las propiedades del sistema social y normativo (escolar, político o económico), y plantean un desafío para la enseñanza de las creencias sociales.

Las interacciones con el medio constituyen un intento de comprender a las otras personas y las relaciones entre ellas, es así que el individuo está inmerso en una interacción recíproca con el medio que lo regula y moldea, para que interactúe con el medio social. En consecuencia, los niños forman teorías de la organización de la sociedad que les sirven para entender el significado de reglas, normas y convenciones que regulan las interacciones. Dicho en otras palabras la vida social no está excedida de los procesos de pensamiento social.

En la literatura, existe una larga tradición de investigación psicológica que ha considerado el juicio y los procesos cognitivos como una parte esencial del desarrollo y la conducta social. Dentro del campo de la psicología del desarrollo social, Jean Piaget (1932) realizó amplias investigaciones pioneras sobre el razonamiento social en los niños acerca de la adaptación y perspectivas en juicio moral (1932) y aunque estos trabajos ejercieron una influencia sustancial, actualmente los conceptos que prevalecen en investigaciones recientes al respecto conciernen sobre todo a definiciones de sistemas estructurales y los factores que inciden en el desarrollo. Una premisa fundamental de su teoría es que el pensamiento está organizado y se construye a través de interacciones del niño con el medio.

En otro trabajo, Piaget (1970) explica que, para conocer los objetos (físicos y sociales) el sujeto debe actuar sobre ellos y por tanto transformarlos. El autor argumenta que el conocimiento promueve las interacciones entre sujeto y objeto, y que mediante este proceso de interacción que conduce al

desarrollo del conocimiento social del niño este incorpora unos contenidos originalmente externos que residen en las personas y grupos de personas que los rodean y los contenidos aparecen en forma de normas, regularidades y prohibiciones.

Es así que aparece un sistema de socialización en gran parte determinada por patrones de cultura, y que para algunos autores están considerados como mecanismos de control, por ejemplo lo dicho a continuación: “la cultura es un conjunto de mecanismos de control de planes, formulas, reglas, instrucciones para seguir la conducta” (Gordillo, 1992).

Con base en lo anterior se puede señalar que dicho sistema de socialización requiere de los sistemas sociales establecidos dentro de la misma cultura tales como los sistemas de educación, porque al abordar la cuestión del desarrollo psicológico y social, es necesario plantear preguntas sobre la naturaleza de las capacidades inherentes a la persona.

Cuestión que será posible ilustrar, ya que en esta el objetivo fundamental constituye el estudio de la comprensión de reglas escolares en los niños y jóvenes de edades entre 6 y 16 años en el ámbito social, procurando establecer la relación entre el control social y las capacidades cognitivas inherentes de los sujetos de estudio. Lo anterior con el fin de proporcionar algunos datos y explicaciones sobre el desarrollo del conocimiento social sobre normas y reglas escolares que dan cuenta, de manera incipiente dada la complejidad del problema, del impacto de las interacciones sociales promovidas por el sistema social educativo encomendado en las escuelas, inmerso en el desarrollo y comprensión de la organización social por parte de los niños y adolescentes involucrados en ciertas condiciones particulares de interacción constructiva del sistema escolar.

Tal problemática es el resultado de varios elementos de reflexión que condujeron a esta investigación tales como ser estudiante de la Maestría en Psicología Social, con una formación anterior en Ciencias de la Educación y una práctica como maestra dentro del aula con alumnos en niveles de educación básica.

Y la pregunta que sustenta todo esto proviene de averiguar sobre la función de la escuela como agente de socialización, específicamente en la transmisión de las reglas en el aula.

Se ha estructurado este trabajo de la siguiente manera: El segundo capítulo, titulado “La Educación, como institución social”, inicia definiendo qué es la educación, con el apoyo de autores relevantes, como Emile Durkheim quien desarrolla una idea de educación como proceso de socialización. Dando forma a los conocimientos escolares y su existencia social como fenómenos de la experiencia escolar que se manifiesta en las escuelas a través de las interacciones entre los alumnos-maestros dentro de las aulas representadas como pequeñas unidades donde “lo social” habita y donde se ejerce un trabajo en común, llegando a afirmar que la escuela es un medio transformador de reglas y normas que regulan las interacciones sociales.

Así es como nos adentramos en el tercer capítulo llamado “Educación moral como desarrollo”, definiendo desde luego la naturaleza y el sentido moral de las reglas, discutiendo sobre el cómo socialmente se sigue una regla y así analizar las interacciones que hay en los niños y adolescentes con los maestros y cómo se logra construir la personalidad moral en los alumnos a través de autores importantes como Puig (1996), Kohlberg (1985) y Turiel (1983), por mencionar algunos.

Por último para complementar este proyecto de investigación tenemos el capítulo cuatro que se llama: “La descripción del campo de estudio”, en donde el esfuerzo radicó en reconstruir la compleja estructura del mecanismo de formación moral a través de valores e identificar el contenido de significación concreto de los valores que se promueven en el aula y de los valores que orientan las prácticas escolares, de acuerdo con el tipo de normatividad que rige en cada una de ellas.

Es importante señalar que el estudio de campo, se desarrollo en una institución escolar de la ciudad de Pachuca, Hidalgo, considerando una muestra de 50 sujetos y 28 maestros, a los cuales se les aplicó un instrumento de preguntas cerradas, encaminadas a la comprensión, y adquisición de las reglas escolares que estos mismos practican dentro del aula.

Donde el objetivo fue, extraer los significados corrientes a partir de las respuestas de los niños y adolescentes, sobre la comprensión de las reglas, para analizar y entender mejor los procesos de formación moral. En síntesis, la pretensión fue la de entender mejor la formación de la moralidad al verla como una construcción sociocultural que se realiza a partir de datos.

Cerrando ese capítulo con la aportación de los maestros, donde logramos confirmar que las reglas que los maestros consideran importantes para sus alumnos, y que transmiten de igual forma, los alumnos por su parte repiten y comprenden que son importantes dentro del aula para beneficio de todos.

Para finalizar, el trabajo cuenta con una discusión general a manera de conclusión, donde se permite reafirmar aspectos relevantes para la enseñanza de la educación moral a través de las reglas escolares, la importancia de la socialización en la escuela, y poner atención en cómo los niños y jóvenes aprenden los conocimientos escolares.

El trabajo sella con una bibliografía seleccionada en la que se recogen las obras que han ayudado a configurar la concepción de la forma en la que los niños y adolescentes comprenden las reglas morales y convencionales dentro del aula escolar.

II. LA EDUCACION COMO INSTITUCIÓN SOCIAL

2.1. La educación como socialización

Kant (1804), decía en un curso de pedagogía que publicó su discípulo Rink, que: “La educación es el problema más grande y difícil que puede ser propuesto por el hombre”, y pocas líneas más abajo volvía a insistir sobre lo mismo: “El hombre puede considerar como los dos descubrimientos más difíciles: el arte del gobierno y el de la educación y, sin embargo, se discute aún sobre estas ideas”.

No puede sorprendernos que uno de los más grandes pensadores de la historia de la humanidad vislumbrase la importancia de la educación, aunque todavía hay mucha gente que sigue considerando todo lo referente a la educación como asunto de poca importancia, un asunto por demás secundario respecto a los grandes problemas que preocupan a los hombres como la economía, la política, el arte o la ciencia.

La educación es, sin duda, una de las más importantes instituciones sociales, el hombre puede educarse porque nace con disposiciones de tipo general que son susceptibles de ser moldeadas en diferentes sentidos, el hombre tiene inmensas oportunidades de aprender y le han permitido construir una cultura, y la cultura es la que hace al hombre ser hombre (DeIVal, 2004).

Pero, ¿Qué es la educación y en qué consiste? Durante mucho tiempo se ha pensado que la educación tenía como fin llevar al hombre a un cierto destino, conducirlo hacía una meta prefijada. Esa meta podía ser llevarle hacia Dios, hacia su salvación, prepararle para otra vida, hacerle más humano, o perfeccionarle en una dirección determinada. Kant (1804), sostenía que la educación debe tender a “desarrollar la naturaleza humana para que pueda alcanzar su destino”, y afirmaba que “cada generación, provista de los conocimientos de las generaciones anteriores puede realizar una educación que desenvuelva de un modo proporcional y conforme a un fin, todas las disposiciones naturales del hombre y conducir así a toda la especie humana a su destino”. Durkheim (1911), nos recuerda otra cita de Kant donde, afirmaba que “el objeto de la educación es desarrollar en cada individuo toda la

perfección de que es susceptible” y sobre esta cita es que Durkheim desarrolla de manera sistemática la idea de que la educación es una institución social, que aparece estrechamente vinculada con el resto de las actividades sociales y que, por tanto, no tiene un fin único y permanente si no que ese fin cambia con el tipo de sociedad, e incluso con la clase o grupo social al que pertenece el educando. Reflexiones que le permiten sostener la fórmula siguiente: “La educación es en principio un proceso de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual. Básicamente es el proceso por el cual las generaciones jóvenes se incorporan o asimilan el patrimonio cultural de los adultos asegurando la supervivencia individual (se adquieren patrones conductuales de adaptación), grupal o colectivos” (Durkheim, 1911).

Así pues, resulta que cada sociedad trata de perpetuarse en los nuevos individuos que nacen dentro de ella e intenta transmitirles todas las tradiciones, normas, valores, y conocimientos que se han acumulado. Busca entonces, producir individuos lo más parecidos a los que ya existen y para ello los socializa de forma sistemática haciéndoles que se identifiquen con los ideales de esa sociedad, o con los ideales del grupo dominante que tratan de imponerse a todos.

Aunque existan elementos comunes en los sistemas educativos actuales, posiblemente la educación que se da a los distintos grupos sociales en una misma sociedad no sea la misma y existan diferencias, que pueden ser muy sutiles, e incluso imperceptibles si no se analizan con gran cuidado, entre la educación que se proporciona a unos grupos y a otros, aunque se pretenda que vivimos en una sociedad democrática e igualitaria.

Lo que sucede es que la educación es un fenómeno tan amplio, tan complejo, y que es realizado por instancias tan diferentes, que puede decirse que no hay un designio explícito y único. Es una institución social que resulta de la interacción de diversas fuerzas sociales que no actúan necesariamente en el mismo sentido. Puede decirse que es una actividad multideterminada, ya que son muchas instancias las que se ocupan de la educación: los padres, los adultos en general, los profesores, los medios de educación, las instituciones,

el estado, las organizaciones religiosas, en definitiva toda la sociedad, y esas distintas influencias no siempre tienen que ir en el mismo sentido.

Al mismo tiempo la educación es absolutamente necesaria, y no puede prescindirse de ella, el recién nacido debe llegar a ser hombre, es decir, debe interiorizar las conductas, actitudes y valores necesarios para participar en la vida social.

La socialización, explica Delval (2004), es de varios tipos, considerando como la inicial aquella que describe como la socialización genérica, y la segunda, aquella que llama la socialización en los caracteres básicos del ser humano, que sería común a toda la humanidad. Mediante ella se aprovecharían las capacidades básicas e innatas de los humanos para darles forma social.

En todo caso la presión social para la educación es irresistible, como nos recuerda Durkheim (1911), “es inútil creer que podemos educar a nuestros hijos como queremos. Hay costumbre con las que estamos obligados a conformarnos”, ya que la educación es el sedimento de la evolución de la humanidad y de una sociedad determinada.

Las sociedades no suelen formular de manera explícita los objetivos de la educación, las características deseables de la generación joven, pero hay mecanismos sutiles que llevan a la reproducción de las características de los adultos con gran exactitud, y que éstos ejercitan perfectamente sin ser conscientes de ello. Los padres, adultos y maestros saben exactamente aquello que debe permitirse y lo que no debe permitirse a los niños y jóvenes, lo que debe apoyarse y lo que debe combatirse, frecuentemente sin percatarse de lo que están haciendo. Es como si operaran instintivamente, lo que hace posible a los adultos participar eficazmente en la tarea común de la socialización.

La definición de Durkheim nos ayuda poderosamente a entender qué es educación. No hay un fin universal al que se encamine la educación, como no hay fines en la naturaleza, cada sociedad tiene sus propios fines. Lo que sucede y se piensa acertado es que, puede haber una parte común en estos

fines, compartida de alguna forma por todas las sociedades. Educar y ser educado son componentes esenciales de la naturaleza humana, aunque varíen los contenidos y, como decimos, cada sociedad y generalmente cada individuo dentro de la sociedad, los ejercita de manera muy precisa de acuerdo con los objetivos sociales al cual estén encaminados.

Entonces el lograr que este ser humano sea educado, va más allá de las fortalezas que reciba del hogar. Surge la escuela, que a decir de Mercado (Rockwell 2005), la escuela se concibe como una institución que se construye social e históricamente, ya que la construcción social de la escuela comprende la heterogeneidad de elementos culturales e ideológicos de los sujetos y de los grupos sociales implicados en la vida diaria escolar.

Entonces ¿cuál es el valor de la escuela que intenta que todos los niños y jóvenes asistan?, Para intentar responder a esta pregunta resulta necesario examinar cuáles son las distintas funciones que desempeña la escuela y de ahí determinar el valor de la misma.

Si preguntamos a diferentes personas para qué asisten los niños a la escuela, la primera respuesta que obtenemos es “porque van para aprender, para adquirir conocimientos que les resultan necesarios para la vida”. Algunos se extenderán sobre la necesidad de aprender en nuestra sociedad y la difícil situación que tienen los que no asisten a la escuela o los que son considerados analfabetas. También algunos señalan que los niños tienen que hacer algo mientras sus padres trabajan.

Pero dejando de lado la generalidad y respondiendo con base a la idea de que lo que sucede en la escuela es una función socializadora, es decir, se trata de hacer hincapié en que la participación de niños y jóvenes en la vida social tiene un sentido y un significado social, específicamente aquel que sugiere que la socialización proviene, de inicio, de las relaciones con otros niños de la misma edad y de la capacidad de adquirir las formas de interacción con los otros, permitiendo el desarrollo infantil ya que, promueve la cooperación, así como la posibilidad de ponerse en el punto de vista del otro, la reciprocidad, y además los niños aprenden de sus compañeros muchas cosas importantes para la vida. Aunque también esas capacidades se adquieren en

las sociedades sin escuela a través de la participación en la vida social. En ellas los niños no sólo participan directamente en muchas de las actividades de los adultos si no que también forman grupos con niños de distintas edades que tienen una cierta autonomía. Los niños pequeños aprenden muchas cosas de otros compañeros mayores.

En las grandes ciudades los niños tienen muy reducida su movilidad y la calle no es un lugar seguro, siendo el tráfico y la falta de espacio los problemas inmediatos. Por ello la comunicación y relación entre los niños es más problemática que en las zonas rurales. También las familias se han reducido de tamaño por lo que las posibilidades de un niño de interactuar con otros niños es menor.

Entonces la escuela viene a reforzar el papel de socializador (Delval, 2000), que en las sociedades primitivas desempeñaba todo el grupo social. El aprendizaje del funcionamiento dentro de las instituciones, es un aspecto esencial del proceso de socialización.

Por lo tanto, la escuela es el espacio donde se establecen las relaciones propiamente sociales (Delval, 2000), es decir, ahí se llevan a cabo las relaciones entre individuos que desempeñan un papel. Es en la escuela donde los niños asumen el papel de alumno, mientras que los adultos representan el papel de director, profesor, conserje, etc. También para la educación moral resulta importante la escuela, pero eso se desarrollara a fondo en el próximo capítulo.

La función tradicional que ha desempeñado la educación es la de facilitar la inserción del individuo en el mundo social, hacerle un miembro del grupo social. Para ello tiene que aprender en la escuela las formas de conducta social, rituales, tradiciones y técnicas para sobrevivir, además de los conocimientos escolares que integran su desarrollo.

2.2. Los conocimientos escolares y su existencia social.

La escuela, tiene como misión la de transmitir conocimientos. Es bajo el contacto con los adultos cuando los niños adquieren los conocimientos básicos para la supervivencia. En las sociedades actuales algunas de esas cosas las siguen aprendiendo los niños en la casa, pero llega una edad en que es necesario que esas enseñanzas sean delegadas a la escuela.

Sin embargo lo que caracteriza a las sociedades actuales es la enorme cantidad de conocimientos que se han acumulado y que resulta preciso adquirir, un ejemplo es la lectura y la escritura, que se reconocen como conocimientos básicos sin los cuales es difícil sobrevivir en las ciudades, pero además de esto resulta necesario aprender otras muchas cosas y entonces la escuela ocupa un papel fundamental en la transmisión de conocimientos.

Los seres humanos tenemos que aprenderlo todo, los adultos en general nos ayudan poderosamente en esa tarea. Pero las cosas que se aprenden son muy numerosas y variadas, como también lo son las situaciones en las que se aprende, y el aprendizaje humano no puede reducirse a un solo tipo de enseñanza.

Algo más debemos considerar, y es que a menudo se olvida, que para entender lo que acontece en la escuela, es importante enfatizar en el aprendizaje escolar (Delval, 2000) además de conocer cuáles son sus limitaciones, o el por qué los alumnos aprenden de una determinada manera y por qué aprenden ciertas cosas y otras no, y para eso es necesario analizar el aprendizaje humano en su conjunto. En este momento no se hará referencia a los tipos de aprendizaje que pueden producirse en un laboratorio y que estudian los psicólogos, sino más bien al aprendizaje que se produce en la vida cotidiana (Heller, 1970). Ya que los individuos aprenden de maneras diferentes en función de sus intereses, sus posibilidades, y de las situaciones en que se encuentran. El sujeto tiene que generar un conocimiento nuevo para dar cuenta de la situación y resolver las problemáticas que se le presenten.

En atención a lo anterior, es importante explicitar o señalar una de las formas en la que los sujetos aprenden de manera común, y lo que expongo es lograr una aproximación entre la escuela, y las formas en la que los individuos aprenden dentro de ellas.

La experiencia escolar, a decir de Rockwell (2005), permanece en la escuela, pero varía de sociedad a sociedad, considerando que de escuela a escuela se transmite a través de un proceso real, complejo que sólo de manera fragmentaria refleja los objetivos, contenidos y métodos.

A continuación se profundizará en las formas de transmisión del conocimiento en la organización escolar, y sobre todo en la importancia que se debe dar a la experiencia escolar.

2.3. La experiencia escolar.

El conocer la experiencia escolar implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas, dentro del cual el currículum oficial constituye sólo un nivel normativo. Lo que conforma finalmente dicho proceso es una trama compleja en la que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, numerosas decisiones, sean estas: políticas, administrativas ó burócraticas, que acarrear consecuencias imprevistas de la planeación técnica, así también dan cabida a interpretaciones particulares formuladas por maestros y alumnos en torno a los materiales con los cuales se organiza la enseñanza. Toda la experiencia escolar participa en esta dinámica entre las normas oficiales y la realidad cotidiana.

El conjunto de prácticas cotidianas resultantes de este proceso es lo que constituye el contexto formativo real tanto para maestros como para alumnos. Es a partir de esas prácticas que los alumnos se apropian de diversos conocimientos, valores, formas de vivir y de sobrevivir. Lo cual nos permite señalar que la experiencia en las escuelas es formativa, también para los maestros.

Los mensajes que la experiencia escolar comunica a los maestros, complementa, contradice o hace efectivas las enseñanzas recibidas y transmitidas a los alumnos. De ahí la importancia de reconstruir lo que enseña la escuela en moral específicamente, no a partir de documentos que explican su deber ser, si no a partir del estudio de su expresión concreta, que en este caso es la comprensión y adquisición de las reglas escolares en los niños y jóvenes.

La experiencia escolar siempre comunica una serie de interpretaciones de la realidad y de orientaciones valorativas, aún cuando éstas no esten contempladas explícitamente en documentos oficiales. Diversos elementos deben ser considerados, como el sentido común (Gramsci, 1975) y la ideología dominante que permea los contenidos académicos que transmite la escuela. Ya que una parte de estos elementos corresponden a la intención explícita de los maestros, quienes generalmente asumen la formación moral y cívica de los niños como parte significativa de su trabajo. Por esta razón es que se dedica un capítulo a la educación moral como desarrollo dentro de las Instituciones escolares.

III. EDUCACION MORAL COMO DESARROLLO

3.1. Naturaleza y sentido moral de las reglas.

Suponer que el comportamiento humano tiene que ver con las reglas es una idea muy corriente. Trataré de ampliar la idea con lo que señala Puig (2003), explicando que “la conducta se rige conscientemente de acuerdo a reglas”, ya que las reglas son una preocupación fundamental de la reflexión jurídica, son temas de conversación frecuente cuando se habla de cortesía o de urbanidad y además constituyen un elemento importante del pensamiento religioso, pero quizá por encima de todas estas perspectivas se centra la atención en el ámbito educativo y en concreto hacia la educación moral. Las reglas escolares y su cumplimiento son con frecuencia un tema de debate y de intensa preocupación entre los educadores. Los recursos que se utilizan para definir las y difundirlas entre el alumnado con la intención de que se cumplan cabalmente son muy variados y acaparan de manera relevante la tarea docente.

Por eso es que la escuela tiene por objetivo propiciar actividades cooperativas, actividades entre individuos que tienen que regular su propia acción, así es como logra establecerse una moral propia. La escuela debe entonces promover la autonomía de los escolares, auxiliándoles para que ellos mismos se formen con responsabilidad.

Por ello Turiel (1984), explica que el niño obtiene conocimiento actuando sobre los acontecimientos y abstrayendo a partir de ellos, pues los individuos no se limitan a experimentar los sucesos en que participan si no que seleccionan, interpretan y sistematizan los elementos de su experiencia. Entonces se afirma que los escolares deben participar en la toma de decisiones y la escuela debe estar organizada en todos los aspectos en que sea posible de una forma democrática. Como señala Piaget (1932): “La moral no se puede construir como materia de enseñanza como cualquier otra, sino que consiste en un espíritu que debe penetrar en la educación”, por lo tanto dentro de las aulas deberían ser consideradas la creación de actividades donde se puedan extraer enseñanzas morales.

Pero, ¿A qué nos referimos cuando hablamos de moral?. La palabra moral según el Diccionario de Ciencias de la Educación (2000) viene del latín “mos-moris” que significa costumbre, manera de uso o práctica y aquí se utilizará indistintamente para referirnos al estudio de normas o reglas que regulan la conducta humana hacia los otros, existiendo también reglas sobre el uso social, jurídicas y de mandatos. En sí la moral, está formada por el conjunto de normas más generales que regulan la conducta entre los individuos siendo este el punto importante.

Los conceptos y creencias sobre moralidad son generalizados y codificados en una cultura o grupo y, por ende, sirven para regular el comportamiento de sus miembros. Al conjunto de normas morales se les llama moralidad objetiva, porque estas normas existen como hechos sociales, independientemente de que un sujeto quiera acatarlas o no. Las normas no son únicamente lo que se nos impone, si no también aquello que apreciamos, aquello que consideramos que está bien.

Esta vertiente de las normas es lo que las vincula a la moralidad. Las normas no son meras órdenes, si no mandatos que cristalizan o encarnan los valores que preferimos en los distintos ámbitos de acción de los seres humanos. Tal como ha demostrado Turiel (1984), el aprecio por las normas puede ser incondicional, en el caso de las normas morales, o puede tratarse de una valoración condicionada en el caso de las normas convencionales. En los dos escenarios, las normas precisan lo que desde la moral o las convenciones sociales se considera correcto o incorrecto. Son mandatos que se basan en una valoración sobre lo que está bien o ésta mal.

Las normas o reglas son como una fotografía de un grupo social: captan y formulan los comportamientos más habituales de una colectividad. En síntesis las normas sirven para regular la conducta humana, que expresa valores o que permiten un juicio.

Es importante destacar que el lugar de las normas o reglas en el pensamiento moral no ha sido siempre el mismo. En unos casos, las normas son el último eslabón de un proceso de fundamentaciones de principios morales, de definición de criterios y valores, y, finalmente, de cristalización

normativa de formas de vida. En otros casos, las normas son el primer principio de la moralidad y la tarea de los humanos consiste en adoptar sus prescripciones, uno de los mejores representantes de esta posición es Durkheim (1947), con su opinión de que las acciones morales responden siempre a un sistema de reglas preestablecidas. Conducirse moralmente es actuar conforme a ciertas normas que la sociedad tiene establecidas. Por lo tanto, la moral es un conjunto de reglas previamente definidas que determinan imperativamente la conducta de los hombres. Esto significa ante todo que una vida moral es una vida regularizada en la que se han sustituido los elementos de arbitrariedad, indecisión o azar por normas sociales que se imponen a los sujetos. La regla moral ha de contener en sí misma, una fuerza que todos los individuos entiendan que es superior a ellos y la acaten. En síntesis, el respeto por la autoridad y el sentido de regularidad son los dos aspectos constitutivos del espíritu de disciplina que todo individuo debe adquirir para cumplir las normas morales por deber y no por miedo a las consecuencias desagradables que su infracción pudiera depararle.

Fue en 1932, cuando Jean Piaget realizó una investigación que constituye el núcleo central de su libro "El juicio moral en el niño", su originalidad radica en que se enfoca sobre las valoraciones morales que hacen los individuos sobre la conducta moral. Se orientó hacia el estudio del razonamiento moral, es decir, de los criterios con que los sujetos juzgan las conductas morales y como razonan acerca de ellas o sea que el centro se desplaza de los contenidos morales a la estructura del razonamiento moral; la relevancia de sus investigación es sostiene por sí misma, ya que su fructífero y fecundo trabajo se extiende a todos los campos de la Psicología y más específicamente a la infantil y el desarrollo intelectual.

Piaget, encontró un terreno en el que existían reglas propiamente infantiles: en el ámbito de los juegos, los niños practican juegos de reglas que son juegos de carácter propiamente social. Se adentró al estudio de problemas más propiamente morales, como las intenciones en las acciones, fundamentalmente.

La influencia pedagógica que tiene Piaget, es que aborda sus planteamientos teóricos sobre el desarrollo cognitivo, y la importancia del desarrollo social siendo este un proceso por el cual los individuos generan modos de comprender el mundo social, realizando inferencias y elaborando teorías acerca de los acontecimientos experimentados en él. Siendo el desarrollo del pensamiento la base de las acciones del sujeto sobre el medio y en sus interacciones con el.

En tanto que la acción es la fuente del desarrollo conceptual, por otro lado, los juicios sociales una vez que se han formado no difieren de las acciones licitadas en las situaciones en las que el individuo actúa.

Piaget (1932) afirma que, si se quiere comprender algo de la moral del niño, hay que empezar evidentemente por el análisis y observación de hechos del entorno en el que se desarrolle el niño. Toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia las reglas.

El juicio moral, según Piaget (1932), se interesa más por el proceso lógico que se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral), porque ahí es cuando verdaderamente se ejercita.

Pero, ¿cuál es la fuente del juicio moral?, en los primeros meses de vida, los niños aprenden las normas de buena conducta sin entender todavía su sentido y sin ser capaces de guiar su actuación de acuerdo con ellas (egocentrismo). Es a partir de los 6 años cuando empiezan a desarrollar la capacidad de asumir roles, de adoptar diferentes perspectivas a la propia. Esta capacidad es clave para el crecimiento del juicio moral ya que sólo cuando el niño puede asumir el rol del otro puede sopesar su propia exigencia frente a la del otro.

La moral se hace especialmente necesaria para los seres humanos ya que como todos los mamíferos sociales viven en un sistema social jerarquizado en el cual hay unos individuos que ocupan posiciones prominentes respecto a los otros y tratan de mejorar sus posiciones. En esta lucha por así llamarlo existen reglas y en muchos aspectos un carácter

simbólico (Gadamer, 1984). El símbolo es un objeto del mundo conocido, sugiriendo algo que es desconocido; es lo conocido expresando en la vida y el sentido de lo inexpresable.

Generalmente la moral establece conductas positivas hacia otros hombres, entonces la moral en su base tiene componentes innatos no despreciables pero que han sido moldeados por la cultura y por la forma de la sociedad. Al principio esas reglas son implantadas por los otros para ser poco a poco interiorizadas por el propio sujeto.

Cada vez que se plantea una crisis moral lo que se propone es que hay que recuperar los valores tradicionales y que hay que conseguir un refuerzo moral. Hay una idea sobre el hecho de que se ha perdido el miedo a la autoridad y que esta pérdida supone un quebranto en las costumbres y los hábitos de convivencia. La pregunta es ¿deberíamos propiciar en el niño y adolescente su adhesión a la autoridad como valor en sí mismo para garantizar la permanencia de nuestros valores?

Será bueno esclarecer para la conveniencia de este trabajo lo que se va a entender por valores, según Garza (2000), la axiología (disciplina que se encarga de su estudio) especifica que suelen ser socialmente compartidos aunque también pueden ser individuales y una persona puede valorar positivamente cosas que para los demás no sean tan valoradas, estamos acostumbrados a valorar objetos, conductas, actitudes, rasgos y muchas cosas más.

Los valores tienen una curiosa característica, que hace particularmente complejo su estudio y es que no son propiedades de las cosas, o de las acciones, como peso, forma, si no que depende de una relación con alguien que valora; la utilidad, la belleza o la bondad no forman parte propiamente de lo que se valora, si no que son valiosos para alguien (Garza, 2000).

Los valores determinan las reglas o normas de conducta que indican cómo se debe uno comportar en distintas situaciones. La conducta moral depende en definitiva de los valores de los cuales se parta, por lo que la moral y valores están estrechamente relacionados.

Los valores están pues, firmemente ligados a la forma de la sociedad que a su vez está muy determinada por las relaciones económicas y la distribución del poder. Pero como vivimos en sociedades que cambian las valoraciones y las normas, estas se están continuamente modificando y unas nuevas van coexistiendo con las antiguas, provocando conflictos entre las generaciones, pues los mayores están apegados a sus viejos valores y tratan de mantenerlos, resistiéndose a los cambios, mientras que los jóvenes tratan de imponer nuevos valores a veces opuestos a aquellos de antaño.

Desde el punto de vista pedagógico, la clarificación de valores se basa en la acción consciente y sistemática del educador que tiene por objeto estimular procesos de valoración en los alumnos que les lleven a darse cuenta de cuales son realmente sus valores, y puedan sentirse responsables y comprometidos con ellos. Para estimular este proceso, el educador debe proporcionar programas y experiencias que favorezcan el autoconocimiento consciente en torno a los valores elegidos, evitando todo adoctrinamiento o inculcación dentro de las escuelas como recinto donde los sujetos se desarrollen como misión fundamental de la educación.

Cuando se combina escuela, como espacio de acción para un sujeto, y se quiere observar una tarea en específico como el ejercicio moral dentro del aula, entonces se hablará específicamente de educación moral (Puig, 1996), como punto de socialización, en la cual se inserta o ajusta el individuo a la colectividad que pertenece. El mismo autor describe la forma moral como un proceso mediante el cual los sujetos reciben de la sociedad el sistema vigente de valoraciones y reglas. Valoraciones y reglas que se les imponen con una fuerza ajena a su conciencia y a su voluntad. Se les imponen con la autoridad que emana de una entidad social superior a los individuos, que además ejerce influencia y presión sobre ellos.

Entendemos que la educación moral, es una construcción, no es algo dado de antemano, presupuesto o que simplemente se decide o elige si no que la moral debe hacerse mediante un esfuerzo complejo de elaboración o reelaboración de las formas de vida y los valores que se consideran correctos y adecuados para cada situación. La moral es, pues, un producto cultural cuya

creación depende de cada sujeto y del conjunto de todos ellos, esto es, si la educación moral se piensa como dialógica de la personalidad moral se entiende del modo como acabamos de describir.

Entender la educación moral, como socialización significa en muchos casos reducirla a procesos sociales de adaptación. Procesos que señalan correctamente que la moral tiene que ver con el cumplimiento de las normas sociales.

A partir del entendimiento de una educación moral, Puig (1996), definirá claramente las reglas morales como una obra colectiva que recibimos y adoptamos en mayor medida y que no contribuimos a elaborar. Y, por lo tanto, la responsabilidad del sujeto que se está formando queda muy limitada, no tiene más tarea que hacer suyas las influencias que desde el exterior se le imponen, sin que su conciencia y voluntad tengan papel alguno, en la aceptación, rechazo o modificación de las prescripciones morales que recibe.

Es Durkheim (1947), quien explica que la intervención educativa, entendida como proceso de socialización, tiene un plan que debe ser trazado con base a la personalidad de los niños y jóvenes, primero para formar el espíritu de disciplina y luego para lograr la adhesión a los grupos sociales, entendiendo que el aula escolar constituye una pequeña sociedad en donde el niño debe aprender a respetar las reglas y debe adquirir los hábitos de contención y dominio que más tarde le serán necesarios para ser un buen ciudadano.

Debemos de tomar en cuenta que el exceso de normatividad provocará en los estudiantes un efecto contrario al que se persigue: no entenderán el por qué de una disciplina tan severa, estricta e intransigente. Si ello ocurre será muy difícil despertar en los alumnos el aprecio por las reglas y por la función que éstas ejercen.

La propuesta de Durkheim (1947), respecto a la educación moral, pareciera acertada. La insistencia en la aceptación de los valores y reglas sociales vigentes sitúa a la moral simplemente como adaptación heterónoma. A pesar de los esfuerzos de Durkheim por integrar el papel de la autonomía

individual y el de la libertad personal en sus planteamientos, éstas siempre aparecen como elementos subordinados a la necesidad y a la presión social. La conquista de la autonomía moral consiste en comprender las leyes que la sociedad nos impone y que no somos libres de no aceptar, y la libertad personal radica en desear y estimar lo que la sociedad establece como deseable u óptimo, en ningún momento a lo largo de su discurso se plantea la posibilidad de la división, la rebelión o el inconformismo con el sistema establecido. Su propuesta de educación moral queda limitada a un proceso de socialización que garantice al individuo una conciencia positiva y agradable con los demás y a su vez asegure el desarrollo y la evolución de la sociedad. El respeto por la autonomía real de la conciencia personal parece no estar contemplado en la propuesta de Durkheim (1947).

¿Qué sabemos acerca de la educación moral? En primer lugar, los programas de educación moral que son efectivos están integrados dentro del currículo de la estructura organizativa de la escuela, en vez de ser considerados una unidad especial, un programa aislado o una simple clase.

Un programa que es simplemente insertado en el currículo a una hora en particular es artificial y resulta insuficiente para las demandas que la educación moral propone. Además, tal como las investigaciones psicológicas han demostrado (Kohlberg 1985), la vida de tales programas es usualmente corta, pues carecen de la estructura institucional y de la motivación personal para continuar funcionando a largo plazo.

En este sentido, el método escolar basado en aspectos tales como “si hoy es Lunes, toca honestidad” mediante el cual se escoge un determinado valor (o virtud) y se le asigna un día, semana o un mes propios, no resulta en ningún compromiso a largo plazo con ninguno de los valores propuestos, y mucho menos arroja luces sobre cómo estos valores se relacionan unos con otros.

Más allá de crear cursos aislados, la verdadera educación moral requiere de una escuela democrática en la que cada persona, tanto maestros como alumnos, tengan voz y voto y participen de un ejercicio constante de solución de conflictos y toma colectiva de decisiones.

El clima moral de una escuela puede concebirse de manera análoga al clima social de cualquier otra institución, es decir, un clima basado en el tipo de relaciones entre las personas, la distribución del poder, y la clase de procesos empleados para la toma de decisiones.

La idea básica es que, para lograr una auténtica educación moral, el principio de justicia debe aplicarse a una pequeña comunidad política (la escuela) que se rige por medios democráticos en la que los estudiantes toman decisiones respecto a eventos de la vida real, de la propia organización y vida de la escuela, y de su sobrevivencia así como del buen funcionamiento como comunidad.

En segundo lugar, los profesores deberían responder a las consecuencias injustas o dañinas de las transgresiones morales en vez de centrarse en si, una regla fue violada o en las expectativas sociales insatisfechas. Esto significa considerar la moral cómo algo más que las tradiciones y reglas de la sociedad, y entender que la educación moral implica más que hábitos comportamentales o sistemas de premios o castigos sociales.

La educación moral tradicional, hablada desde Durkheim (1947), presenta bajo la apariencia de pluralismo, una agenda conservadora. Haciendo referencia específica a la llamada educación del carácter, criticando a los modelos educativos cuya meta es aculturar a los estudiantes en las normas convencionales del “comportamiento correcto”, lo cual resuena con las preocupaciones neoconservadoras contrarias al cambio social. Para muchos, lo que se oculta bajo el nombre de educación del carácter es en su mayor parte una colección de exhortaciones y métodos extrínsecos de inducción, diseñados para hacer que los niños trabajen más duro y hagan lo que se les dice.

Aún cuando también se promueven otros valores, por ejemplo, justicia, responsabilidad y el método favorito de la instrucción que es el de la repetición, el “sermoneo”, y la indoctrinación (¿que no es adoctrinación?). En estas, la meta no es involucrar a los estudiantes en una reflexión profunda y crítica sobre el mundo, si no lograr que muestren comportamientos específicos.

Una educación moral efectiva, entonces, necesita reconceptualizar sus metas en función del comportamiento que actualmente se tiene sobre la cognición humana, lo cual permitirá pasar de un enfoque centrado en el cumplimiento de reglas y convenciones, a otro que apunte a desarrollar las concepciones que los estudiantes tienen sobre la justicia, la equidad, el cuidado mutuo de los derechos y el bienestar de las personas.

Sabemos que las concepciones morales de los niños necesitan tiempo para desarrollarse, al igual que su comprensión de las convenciones. Estos son desarrollos complejos, y aún cuando los niños aprendan correctamente lo que se “espera” de ellos, no comprenderán correctamente las razones por las cuales se espera eso de ellos o el por qué tales comportamientos se consideran correctos o razonables. Para desarrollar una comprensión más cabal de las convenciones los niños necesitan de una educación que los haga razonar, que los ayude a comprender las relaciones interpersonales y a desarrollar una mayor y mejor comprensión de los sistemas sociales y la manera en la que estos interactúan.

Se habla de que estamos en tiempos de un desacuerdo moral y todavía los padres esperan que la escuela contribuya a desarrollar la moralidad de sus hijos, sin embargo se considera que es tarea de todos (padres, maestros y alumnos) el trabajar en el desarrollo moral de los niños dentro y fuera de las aulas, enfocando esfuerzos en seguir las reglas establecidas de manera óptima dentro de las aulas.

3.2 ¿Qué significa seguir una regla moral?

Acudimos a dos posiciones teóricas para responder a la pregunta que encabeza este apartado: la tradición parsoniana y la etnometodológica. La primera posición conduce casi por necesidad a delimitar momentos de transmisión de normas anteriores a su aplicación, mientras que la segunda postura funde en un solo instante la adquisición y la aplicación de las reglas.

La posición de Parsons (1968) representa la tradición sociológica clásica sobre la función de la regla en el diseño de la acción social, para este autor el

orden social depende de la existencia de un conjunto explícito de reglas o normas que aseguren la mutua regulación de los sujetos. Esta posición supone que cada uno de los sujetos que forman la sociedad se comporta *como si* obedeciese una a una todas las reglas sociales. A cada conducta le corresponde una regla a seguir de manera que cada sujeto se conduce *como si* interpretara un personaje cuyo papel único fuera el de acatar las reglas. Esta situación se alcanza tras un proceso de socialización que facilita la interiorización de las reglas de la sociedad. Las normas o reglas dirigen con precisión y exactitud la conducta de cada uno de los individuos, en caso de no cumplirse tales mandatos las sanciones se encargarán de recordar la conducta correcta.

En síntesis, las normas son prescripciones externas a los individuos, que deben interiorizarse, que rigen la conducta con precisión y que se garantizan mediante el recurso al castigo. De acuerdo con esta tradición, puede hablarse de momentos delimitados de transmisión y adquisición de reglas.

La otra tradición sociológica sobre el uso de reglas sociales fue introducida a través de la etnometodología y de modo especial por Garfinkel (1984), en su opinión resulta imposible listar todas las normas necesarias para fijar el comportamiento que se produce en cualquier situación humana, incluso en las situaciones aparentemente simples. Pero si fuera posible enumerar previamente las normas que rigen una situación cualquiera ¿Cómo nos conduciríamos de modo correcto? Las normas no tienen porque conocerse de antemano, si no que se activan en el proceso de ser usadas: se conocen por el uso.

Cuando un sujeto está inmerso en una situación práctica se ve empujado a cumplir, de un modo cada vez mejor, las normas implícitas en aquella situación. Por lo tanto, el cumplimiento de las normas no depende de que estén fijadas en un catálogo, ni tampoco dependen de que se enseñen y aprendan de memoria. Por el contrario, las normas o reglas son vividas en el seno de la participación en las prácticas sociales: se reconocen en la acción, se aprenden al usarse y se siguen al participar en prácticas socialmente establecidas. De acuerdo con esta posición, la adquisición de reglas o normas

no tienen un momento y un espacio propios y delimitados, si no que se adquieren durante el mismo proceso de la acción social: participar en la acción social y aprender las normas o reglas es un único proceso. No se aprenden y luego se aplican, si no que se aprenden al aplicarlas (Puig, 2003).

Cada sociedad posee una serie de normas acerca de las conductas deseables e indeseables que puedan realizar los individuos, la noción de bueno o malo está profundamente arraigada en los individuos y la sociedad presta una gran atención a que la gente adecúe sus conductas a las normas compartidas pero las reglas morales no son las únicas que regulan nuestro comportamiento social, hay también reglas sobre los usos sociales.

Los seres humanos no solo actúan sobre su entorno, si no que pueden representarse su propia acción lo cual constituye una capacidad muy notable. Si no hubiera reglas que dirigieran la conducta, los resultados de la competición por recursos podrían ser deplorables, produciéndose continuamente comportamientos agresivos, por eso una parte de la cultura esta constituida por las reglas que gobiernan la conducta social. Como ya lo señaló Durkheim (1925), las reglas son el elemento esencial de la vida social y una manifestación de la solidaridad del grupo que sirve para mantenerlo unido.

Las reglas por las que se gobierna la conducta de los humanos son de muchos tipos y no todas ellas son sociales, el concepto de regla y de otros sinónimos como norma o ley es muy amplio según explica Puig (1990), y lo que los distintos usos tienen en común es que describen una regularidad, es decir, algo que sucede de una determinada manera.

Conviene distinguir de entrada entre reglas descriptivas o prescriptivas, y tal como señala Peiró (2002), las reglas descriptivas como su nombre lo indica describen regularidades que se producen en la naturaleza o en la vida social y que nos sirven para entender lo que sucede y para adecuar nuestra propia conducta, son reglas independientes de nosotros y de nuestras intenciones, sin embargo otras reglas, que podemos llamar prescriptivas establecen algo que debe hacerse, son un modelo al que debe adaptarse la conducta, a este tipo pertenecen las propiamente sociales que establecen la conducta de los individuos frente a los demás. Pueden dividirse a su vez en

reglas morales, costumbres y reglas jurídicas. Las tres determinan lo que debe hacerse aunque pueden no respetarse, son reglas de un carácter bastante general que afecta a muchas personas aunque varían de unas sociedades a otras.

Hay también otros tipos de reglas prescriptivas como los mandatos u órdenes que tienen un carácter más específico que otras reglas prescriptivas pues son normas que dicta alguien con autoridad o poder en situaciones determinadas para que la conducta de otro se adecue a ellas.

Sin embargo, las reglas morales se refieren a aspectos más generales y más básicos de las relaciones con los otros y tratan de la justicia, la integridad de los otros el respeto a los derechos. Comparten con las reglas convencionales la característica de no estar codificadas explícitamente, pero casi todos los individuos las comparten y las van adquiriendo a lo largo del desarrollo. Las convenciones no son estrictamente reglas, pero están constituidas dentro de unidades sociales definiendo una clase de interacciones sociales, las convenciones forman parte de un sistema más amplio de organización social con objetivos muy variados y abstractos. Hay aspectos en la organización de los sistemas sociales que se han diseñado con el fin de especificar las conductas que contribuyen a la definición del propio sistema (Turiel, 1984).

Las reglas morales tienen un carácter bastante universal, por lo que son compartidas en sus aspectos básicos por las distintas sociedades humanas. Históricamente, en la mayoría de las sociedades las reglas han estado asociadas con la religión lo que servirá para situar fuera de la sociedad su origen y validez. Frente a ello cabe otra posición que establece que la moral es un producto humano y que los hombres se han dotado de reglas para regular su convivencia mediante algún tipo de acuerdo o a través de un convencimiento la moral sería autónoma en el sentido en que los humanos eligen sus propias reglas.

Durante los siglos XVII y XVIII se dedicaron grandes esfuerzos por diversos autores como Durkheim, Comenio, Spencer, a lograr concepciones sobre lo bueno y lo malo, si nacemos malos o buenos y sobre todo en el siglo

XIX, se intentó esclarecer cuándo aparece el sentido moral en los niños y adolescentes. Es en el siglo XX cuando el estudio de la moralidad infantil se empezó a orientar en una dirección más empírica y menos especulativa ocupándose de las conductas de los niños que podían ser medidas objetivamente, la preocupación de muchos de estos primeros trabajos era ver en que grado de comportamiento los niños y adolescentes se adecuan a las normas que imponen los adultos.

Dentro de los sistemas sociales la promulgación de normas o reglas, las prohibiciones y su reforzamiento mediante sanciones, sirven como medios primarios para ejercer un control sobre la conducta de los individuos, sin embargo, la mayoría de los niños se hacen conscientes de la existencia de las reglas a una edad bastante temprana.

Tan pronto como comienzan a ir a la escuela, entendida como una unidad social relativamente impersonal que los niños experimentan diariamente y que cuenta con diversas funciones y gran número de participantes, los niños conocen en ella una serie de reglas y prohibiciones que se aplican en toda el área de la institución o bien sólo en el aula.

Por ello es importante considerar el papel de las reglas en el desarrollo social, ya que su existencia y su sanción constituyen aspectos importantes y presentes del medio social del niño.

El conocimiento sobre las reglas implica mucho más que el simple conocimiento acerca de su status como elementos codificados del medio social; al considerarlo, el individuo va más allá del hecho de su existencia como algo que debe ser obedecido o violado, y las interpreta.

Los psicólogos evolutivos se han concentrado en los procesos a través de los cuales el niño constituye el significado como un individuo y en cómo este proceso de construcción se hace más complejo y cualitativamente diferente en el transcurso del desarrollo. Las reglas pueden existir como un hecho social, pero lo que le interesa al psicólogo evolutivo es la habilidad cognitiva desarrollada por el niño para decodificar ese hecho social.

A lo largo de su desarrollo cognitivo los niños y adolescentes, elaboran representaciones sociales. Señala Castorina (2003): “es un problema abierto el hecho de que las ideas de los niños dependan de las creencias compartidas por su comunidad y los psicólogos sociales deben enfrentar la cuestión de que las ideas acerca de la sociedad de todo agente están asociadas con algún tipo de construcción intelectual, o que rasgos adopta la génesis de los conceptos individuales respecto de las representaciones sociales, hasta incluso cuál es la repercusión de esta relación en la práctica educativa”. Para nosotros la cuestión central de la psicología social sería: ¿la apropiación de los niños y adolescentes de las representaciones preexistentes es pasiva o involucra alguna actividad individual? Para la psicología del desarrollo la pregunta sería: ¿En que medida intervienen las representaciones sociales en la construcción de ideas en los niños?

Para los psicólogos sociales, los niños sólo pueden conocer la sociedad mientras participan de la vida grupal e institucional, los psicólogos del desarrollo han dado una imagen restringida del niño al considerarla el inventor y resolutor de problemas lógicos.

Los niños sostienen una relación vívida con las reglas escolares y participan de una reciprocidad intencional con los otros actores institucionales como maestros y directores. Los niños construyen conceptos para interpretar dichos símbolos, en síntesis, hay actos de abstracción y toma de conciencia de los niños sobre el objeto normativo al mismo tiempo que éste los hace objeto de su acción. La transformación social forma parte del conocimiento infantil pero se trata de una transmisión que es resignificada por la actividad constructiva.

Los estudios en psicología social se centran, en el proceso de transmisión social, de las soluciones sociales por ello las ideas infantiles sobre la flexibilidad y rigidez del uso de la regla por el maestro son consideradas según su experiencia “participativas” o “integrativas” con los adultos respecto de las reglas escolares.

Dicho de otra manera es muy discutible que cada niño simplemente reproduzca las representaciones sociales del sentido común del mundo de los

adultos, ya que a lo largo de la vida y sobre todo de la escolar no se les enseña a construir las representaciones sociales, ahora bien la posibilidad de elegir entre diferentes conductas se llama libertad, que es una de las características esenciales y constitutivas de los seres humanos, y sobre todo es importante considerarla a edades tempranas.

Seguir la regla dentro de la sociedad en la que hemos crecido, considerando a las personas que se encuentran a nuestro alrededor, pueden orientar muchas de nuestras acciones, pero también podemos resistirnos a esas influencias y tomar nuestras propias decisiones.

Dado que las sociedades humanas son más complejas que las de los animales y que la conducta de los seres humanos es mucho más impredecible que la de los otros animales, resulta particularmente interesante disponer de reglas. Las reglas de conducta son necesarias no sólo para dirigir nuestra acción, si no también para que los otros puedan interpretar lo que hacemos, para que le den un sentido y respondan adecuadamente.

Aunque nos hallamos situado en este momento para explicar las prácticas normativas, conviene precisar algo más. No es redundante preguntar de nuevo por el modo como la escuela trata el tema de las reglas. A modo de respuesta previa, podemos decir que la educación escolarizada aborda el tema de las reglas en dos planos: el aprendizaje de las normas mediante su uso y el aprendizaje de las normas mediante procesos de deliberación y reflexividad.

Los educadores parecen dispuestos a dar razón a quienes creen que las reglas pueden enseñarse a aplicarse conscientemente, y también a quienes creen que se aprenden por uso y de manera muy poco intencional de todo ello, lo siguiente a pensar es como vamos a construir una personalidad moral.

3.3 La construcción de la personalidad moral

Entender la construcción de la personalidad moral como un proceso de edificación, significa superar algunas posiciones educativas que se consideran insuficientes. Los procesos de construcción moral no pueden basarse

exclusivamente en un conocimiento informativo sobre problemáticas sociales y situaciones controvertidas. Es necesario partir de datos, hechos y situaciones pero no es posible centrar en exclusiva la educación moral en su conocimiento. Se deben superar y mejorar los planteamientos prioritariamente informativos. Pero la educación moral como construcción tampoco se limita al desarrollo de los procedimientos de deliberación y acción moral, tampoco se puede centrar en la adquisición de valores. La educación para la construcción de la personalidad moral es responsable de trabajar con los pequeños y grandes problemas morales que nos plantea la experiencia, y debe hacerlo entrando en ellos mediante los procedimientos de deliberación y dirección moral que cada individuo va adquiriendo a lo largo de su desarrollo.

Los elementos para la construcción de la personalidad moral se basan en lo siguiente:

- Como parte de un doble proceso de adaptación a la sociedad y a sí mismo, un reconocimiento de aquellos puntos de vista, deseos, posiciones o criterios que personalmente se valoran.
- Desde la transmisión de aquellos elementos culturales y de valor que, pese a no estar completamente enraizados en la trama social, se han considerado como horizontes normativos deseables. En este sentido, nadie quiere prescindir de la guía de valores como la justicia, la libertad, la honestidad, ni tampoco queremos abandonar el espíritu y las formas democráticas con las que deseamos organizar la convivencia. Así mismo nos resistimos a olvidar propuestas morales como la Declaración de Derechos Humanos.
- Contemplando las capacidades personales de juicio, de comprensión y autorregulación que han de permitir enfrentarse autónomamente a los conflictos de valor y a las controversias no resueltas que atraviesan la vida de las personas y de los grupos en las sociedades abiertas, plurales y democráticas, se trata pues de formar la conciencia moral autónoma de cada sujeto.

- Finalmente, se toma en cuenta la construcción de la propia biografía en tanto que cristalización dinámica de valores y en tanto que espacio de diferenciación y creatividad moral; estamos en el momento de la multiplicidad de opciones morales legítimas que resultan del esfuerzo de cada sujeto para elaborar formas de vida satisfactorias. En definitiva, se trata de edificar una vida que merezca la pena ser vivida y que produzca la felicidad a quien la vive (Puig, 1996).

En síntesis, la construcción de la personalidad moral está constituida por instrumentos procedimentales tales como el juicio moral, la comprensión y la autorregulación. Medios que permiten tratar las situaciones morales por las que atraviesan los sujetos y que ayudan a construir formas de vida y modos de ser.

Aunque nos queda bastante por saber, en especial respecto a cómo se aprende en el interior de una práctica y cómo se construye un medio escolar, hemos avanzado conceptualmente hacia una comprensión de la educación moral como construcción. Es tanto construcción de la personalidad como construcción del medio porque no es posible disponer de medio alguno sin reclamar la participación de las personalidades de los alumnos y de los profesores.

IV. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO DE CAMPO

Como se ha argumentado en los capítulos anteriores, se considera que el conocimiento sigue un desarrollo, que depende tanto de la experiencia del sujeto, como de su nivel de estructuración cognitiva. Tal conocimiento se construye a lo largo del tiempo a partir de información fragmentaria que el sujeto recupera de diversas fuentes. Una de estas fuentes la constituye la institución escolar como órgano social, ya que dentro de este sistema existen sujetos que juegan un rol de autoridad y regulan los aprendizajes y las enseñanzas, sin embargo, los sujetos, en este caso los alumnos, se comportan como agentes activos que reconstruyen la información que dicha fuente pone a su disposición.

Con la idea de profundizar la forma en la que los niños y adolescentes que asisten a la escuela comprenden las reglas escolares dentro del salón de clases, se realizó un estudio de campo que se describe a continuación.

4.1 Objetivo general

Analizar la adquisición y la comprensión psicológica y social que tienen los niños y adolescentes sobre las reglas escolares en las interacciones dentro del aula.

4.1.1 Objetivos específicos

- A) Analizar las reglas morales y convencionales que alumnos y maestros, de diversos grados, reconocen como esenciales dentro de los salones de clase y la escuela en general.

- B) Estudiar la jerarquización y valoración que sobre éstas establecen maestros y alumnos a lo largo de la escuela primaria, secundaria y preparatoria.

C) Establecer la posible concordancia o desacuerdo entre la conciencia y la práctica de dichas reglas, para maestros y para alumnos.

D) Delimitar las funciones de las reglas escolares, según las situaciones y ámbitos donde se aplican.

4.2 Población

El trabajo de Investigación se realizó en la ciudad de Pachuca, capital del estado de Hidalgo: En esta ciudad se ubica una institución educativa privada que a lo largo de 20 años ha ofrece los niveles educativos de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, con una población actual, infantil y juvenil de 950 alumnos, y un total de 85 maestros al servicio de la educación, Esta escuela ofrece un modelo educativo tradicional, fomentado en una misión vigorosamente ensalzada: **“Ofrecer una educación de excelencia basada en la práctica de valores”**.

Veinte años de experiencia que los avalan, y que permiten de alguna forma un respiro profundo y reflexionar desde el origen, y analizar profundamente el objetivo de la misma institución, que por mucho tiempo se han marcado, la formación de los alumnos a través del orden, disciplina, y limpieza que se aplican a través de las reglas escolares.

Con ésta idea, se diseñó la presente investigación que permitirá: esclarecer la forma en la que niños y adolescentes reconocen y diferencian las reglas morales y convencionales, para entender si la comprensión psicológica social y la aplicabilidad de las mismas en su contexto determinado, además de tomar en cuenta el análisis del discurso de los maestros de la institución para identificar si el objetivo comunal se cumple, y si no, en qué medida esta investigación logrará intervenir para lograr dicho propósito.

Las respuestas parten de un análisis basado en antecedentes teóricos, se intuye que el conocimiento sobre reglas y normas en los niños y adolescentes acerca de tales temas sigue un desarrollo y una construcción al igual que otros conocimientos sociales, lo que permite suponer que se encontrarán diferencias entre cada edad que mostrarán las pautas del desarrollo, por lo que toca al discurso del alumno. En el caso del trabajo con el

maestro y del directivo será para observar y comparar el discurso al cual ellos aluden.

Para cumplir con dichos objetivos, a continuación se muestra la tabla 4.1 donde se observan de manera más clara el número de sujetos y los niveles educativos que se seleccionaron.

Para realizar un estudio dentro del área de la psicología del desarrollo es importante contar con grupos de diferentes edades haciendo una evaluación del desarrollo psicosocial de los individuos y establecer niveles de evolución de este conocimiento (Delval, 2001). Otra de las variables que se consideraron para la selección de los sujetos fue el nivel de estudios que estaban cursando en ese momento.

Se trabajó con una población general, conformada por 50 sujetos en total, 10 sujetos por nivel educativo específicamente 5 hombres y 5 mujeres de cada grupo. Su selección fue al azar.

Se escogieron alumnos del nivel primaria específicamente de 1° año, 3er año y 6to año; que cuentan con edades de 6-8 y 11-12 años. En nivel secundaria se tomaron en cuenta alumnos de 2° grado; con edades de 13-14 años y en la preparatoria se tomaron alumnos de 6to semestre, con edades de 17-18 años.

A continuación se muestran tablas donde se consideran de manera más específica la situación señalada.

Tabla 4.1

1° año de primaria		3° año de primaria		6° año de primaria		2° año de secundaria		3° año de preparatoria		TOTAL
M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50

Para complementar la información acerca del contexto socioeconómico de la población, también se recopilaron datos acerca de los tipos de empleo de los padres de los sujetos, los cuales se describen en el gráfico 4.1

Gráfico 4.1

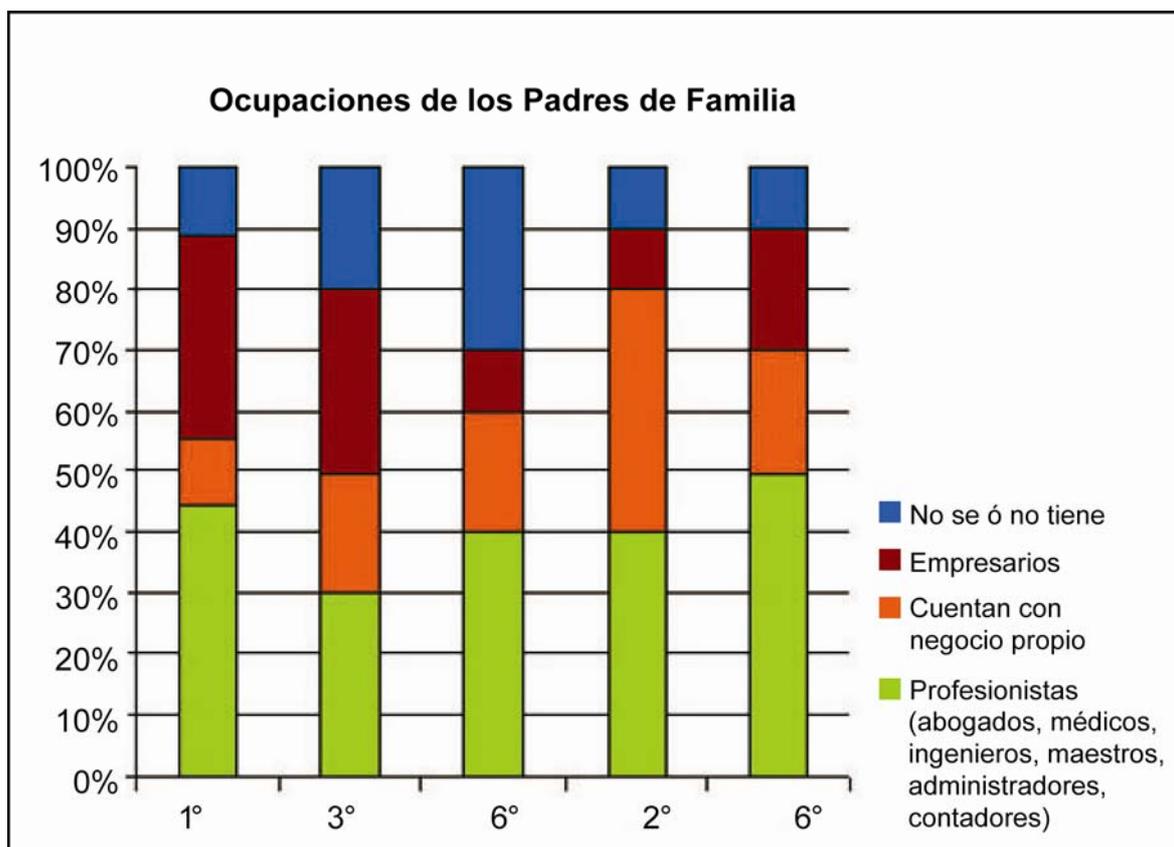


Gráfico 4.1 Ocupaciones laborales de los padres de familia.

Descripción de las ocupaciones de los padres de familia:

NO SÉ O NO TIENE: en este rubro, se toma en cuenta a niños y adolescentes que no tenían padre por fallecimiento o, realmente, no saben a que se dedican sus padres.

EMPRESARIO: en este rubro, se toman en cuenta a los padres de familia que cuentan con un negocio propio, con sucursales dentro del estado de Hidalgo, por ejemplo: hoteleros, restauranteros, dueños de farmacias, dueños de mueblerías.

CUENTA CON NEGOCIO PROPIO: aquí entran los padres de familia que cuentan con un pequeño negocio propio, como por ejemplo, con una rosticería, papelerías, una refaccionaría, una heladería, lavanderías, etcétera.

PROFESIONISTAS: aquí entran los padres de familia que cuentan con una profesión y la desarrollan en diversos lugares ocupando un empleo en un negocio que no es propio, por ejemplo: abogados en bufetes jurídicos, administradores y contadores en bancos y diversas empresas industriales, maestros (as) en instituciones educativas, médicos en centros de salud estatal, ingenieros en empresas estatales y privadas ejemplo: PEMEX, INFRA, etcétera.

Para complementar la información acerca del contexto socioeconómico de la población, también se recopilaron los datos acerca de los tipos de empleo de las madres de los sujetos, los cuales se describen en el grafico 4.2

Gráfico 4.2.

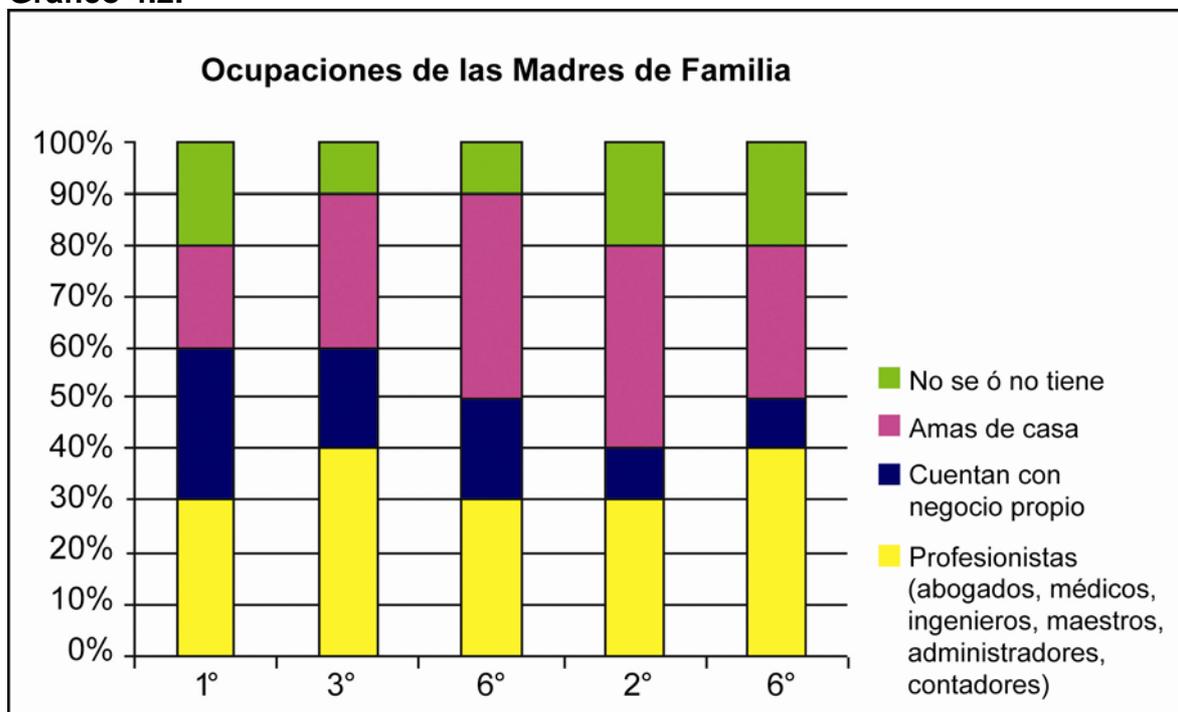


Gráfico 4.2. Ocupaciones laborales de las madres de familia

Descripción de las ocupaciones de las madres de familia:

NO SE O NO TIENE: en este rubro, se toma en cuenta los niños y adolescentes que no tenían padre por fallecimiento o realmente no saben a que se dedican sus padres

AMAS DE CASA: esta categoría representa a las mujeres que se dedican exclusivamente a cuidar a los hijos, administración del hogar y cuidado del mismo.

CUENTAN CON NEGOCIO PROPIO: se representan en esta categoría a las mujeres que trabajan con sus parejas en un pequeño negocio propio, por ejemplo: una heladería, rosticería, farmacia, refaccionaría, lavandería, zapatería.

PROFESIONISTAS: aquí entran los padres de familia que cuentan con una profesión y la desarrollan en diversos lugares, ocupando un empleo en un negocio que no es propio, por ejemplo: abogadas en bufetes jurídicos, administradoras y contadoras en bancos y diversas empresas industriales, maestros (as) en instituciones educativas, médicos en centros de salud estatal, ingenieros en empresas estatales y privadas ejemplo: PEMEX, INFRA, etcétera.

Como muestran las gráficas 4.1 y 4.2, la mayoría de los padres de familia y las madres de familia cuentan con un empleo siendo la característica distintiva que en un 20% de las madres se dedican al hogar.

4.3 Instrumentos de recolección de datos

4.3.1 Instrumentos de trabajo con los sujetos alumnos.

La forma en la que se trabajó con los sujetos se describe a continuación.

Se aplicaron entrevistas semidirigidas a los alumnos de los diferentes niveles, además se les cuestionó sobre sus amistades y se les preguntó específicamente sobre que valores aprendían de sus amigos, maestros y familia.

A continuación se presenta la tabla 4.2, para que se observe a detalle el instrumento que se aplicó.

Tabla 4.2.

Nombre :_____ sexo:_____
No. de entrevista_____ Fecha:_____
Ocupación de la madre:_____ Ocupación del padre:_____
a) Conocimiento de la regla
1.- ¿Sabes qué son las reglas?
2.- ¿Conoces las reglas de tu salón de clases? Dime unas que te sepas
3.- ¿Sabes para qué sirven las reglas?
4.- ¿Todas las reglas de tu salón son útiles, dime como cuáles?
b) Preguntas relacionadas con el origen de las reglas
5.- ¿Quién pone las reglas en tu salón?
6.- ¿Quién le enseñó a esa persona las reglas?
7.- ¿Solo la maestra pone las reglas, los niños no?
8.- ¿Tú crees que en la escuela hay más reglas que en la casa?
9.- ¿Son diferentes o iguales?
10.-¿Cuál es la diferencia?
c) Relación sobre el cumplimiento y consecuencias de las mismas
11.- ¿Qué pasa cuando no se obedecen?
12.- ¿Cómo regañan? Y a quién?
13.- ¿Qué pasa en “tal lugar” ha donde llevan a los desobedientes?
14.- ¿Tú cumples con todas las reglas?
15.- ¿Tú siempre obedeces a los maestros aunque no te den clases?
16.- ¿Está bien que la maestra obedezca en todo a la directora?
17.- ¿En que consisten los castigos?
d) La importancia
18.- ¿Sabes cuál es las más importantes para tu maestra?

19.- ¿Qué pasaría si nadie cumpliera las reglas?

20.- ¿Si tuvieras la oportunidad de poner en tu salón una regla que no está, cual sería?

e) Actos cotidianos en la práctica de las reglas

21.- ¿Qué pasa con los compañeros del salón que copian?

22.- ¿Está bien que tus compañeros no cumplan con la tarea, qué les pasa?
Estas conciente de la importancia

23.- ¿Qué piensas de los apodos, se valen, están permitidos?

f) Ejercicio moral de los maestros

24.- ¿Has tenido malos maestros?

25.- ¿Como son?

26.- ¿Has tenido buenos maestros?

27.- ¿Cuál es su característica?

28.- ¿Algún maestro te ha enseñado un valor?

29.- ¿Los maestros pueden enseñar otras cosas que no sean materias?

30.- ¿Es fácil acercarse a un maestro a pedirle un consejo?

g) Corresponden a dominio moral en situaciones problemáticas de la vida diaria escolar

31.- ¿Buscarías en la mochila de un compañero si la maestra te lo pide?

32.- ¿Está bien si la maestra interfiere en tus amistades y te pide que ya no te juntes con ellos?

33.-¿Está bien si la maestra te pide que guardes silencio de una cosa mala que ella esté haciendo?

34.- ¿Está bien si la maestra empuja o le grita a un compañero tuyo

Las entrevistas fueron realizadas de manera individual, con una duración aproximada de entre 20 a 30 minutos; después de obtener dichas grabaciones se procedió a vaciar los datos, que duraron aproximadamente entre 40 a 50 minutos por entrevista.

A continuación se muestra en la Tabla 4. 3, el ejemplo de una entrevista completa sobre un sujeto. Y la tabla 4. 4 donde se condensaron una serie de preguntas con respuestas de cada nivel, donde el objetivo fue concentrar las respuestas más comunes entre los sujetos entrevistados para así lograr recabar los datos y obtener resultados más claros.

Tabla 4.3

Nombre del niño: Erick Jaramillo Trejo **Edad:** 6 años **Sexo:** masculino
D: 25min **Escuela:** Real de Minas **Nivel:** primaria
Entrevistador: Lic. Ariadna Muñoz Azpra
Ocupación del Padre: Administrador **Ocupación de la Madre:** ama de casa

¿Sabes qué son las reglas?

Mmmmmh, son las de....no voltear, no comer,

Si, Conoces las reglas de tu salón de clases? Dime unas que te sepas

Si, no rezongar, no pegar, no hablar tanto en las clases

¿Sabes para qué sirven las reglas?

Para tener la seguridad de los niños, Seguridad de qué? De que seamos obedientes y buenos

¿Todas las reglas de tu salón son útiles, dime como cuales?

Si, la de no pegar porque puede salir alguien lastimado

¿Quién pone las reglas en tu salón?

La miss

¿Quién le enseñó a esa persona las reglas?

La miss Chofi

¿Solo la maestra pone las reglas, los niños no?

Los niños no, solo la maestra

¿Tú crees que en la escuela hay más reglas que en la casa?

Sí

Son diferentes o iguales?

Son iguales Por? Este como no rezongar a mamá y no rezongar a la miss

¿Qué pasa cuando no se obedecen?

Mi mamá me pega, pero la maestra, castiga

¿Cómo castiga? pues regañan cómo regaña? Dice que eso no se hace y que entienda

¿Tú cumples con todas las reglas?

Mmmmh en la escuela sí, pero en la casa mmmmmmh a veces

¿Tú siempre obedeces a los maestros aunque no te den clases?

Sí, a todos y un día mi mamá me dio 5 pesos y compré dos dulces y se los di a las mises

¿Está bien que la maestra obedezca en todo a la directora?

Sí así debe de ser

¿En qué consisten los castigos?

A mí no me ponen ¿pero has visto a alguien de tus compañeros que le pongan? si ¿cómo cuales? ah Luis Daniel un amigo pero solo lo regañan un poco más duro o no salir al recreo

¿Sabes cuál es las más importantes para tu maestra?

Mmmmmmh es obedecer y no pegarle a los otros

¿Que pasaría si nadie cumpliera las reglas?

Okela! Pues los castigaría y los expulsaría Por? Pues por que hay desorden

¿Si tuvieras la oportunidad de poner en tu salón una regla que no esta, cual sería?

Mmmmh no rezongar

¿Qué pasa con los compañeros del salón que copian?

Pues.... en mi salón hay uno y lo acusamos ¿Y por qué lo acusan? por malo

¿Está bien que tus compañeros no cumplan con la tarea, ¿qué les pasa?

No... yo si cumplo y los castigan

¿Qué piensas de los apodos, se valen, están permitidos?

Pues son malos porque a un amiguito que se llama Marco le dicen “colas paradas” ¿por qué? pues por feos pero eso no esta permitido y se debe de acusar

¿Has tenido malos maestros?

no

¿Has tenido buenos maestros?

sí

¿Cómo son?

Enseñan, te ayudan en lo que no sabes

¿Está bien si la maestra empuja o le grita a un compañero tuyo?

No eso es malo solo pegan los papas

¿Algún maestro te ha enseñado un valor?

no

¿Los maestros pueden enseñar otras cosas que no sean materias?

Si, como jugar, o a trabajar

Dilemas

Buscarías en la mochila de un compañero si la maestra te lo pide?

No, cada quien sus cosas

Está bien si la maestra se mete con tus amigos y te pide que ya no te juntes con ellos?

Mmmh bueno es que si la miss dice pus tiene razón

Está bien si la maestra te pide que guardes silencio de una cosa mala que ella esté haciendo?

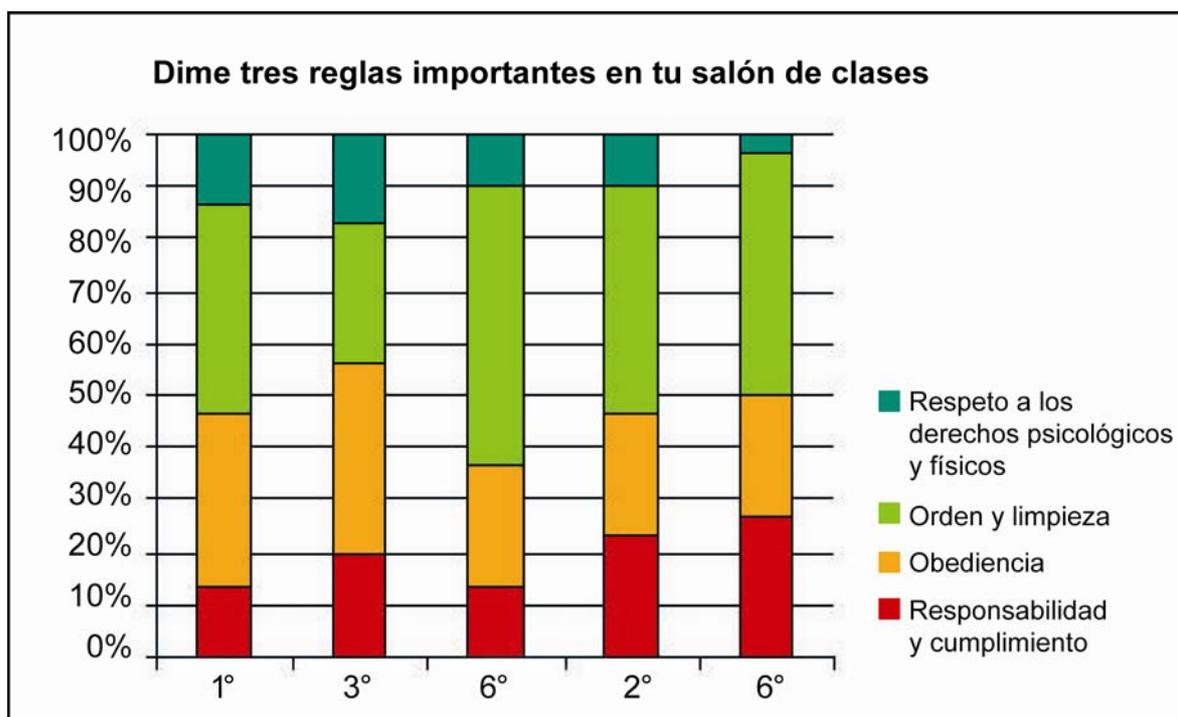
¿Como qué? Pues si tomara dinero, o mintiera? pues mal las maestras no son así

Tabla 4.4

Entrevistas realizadas en: Colegio Real de Minas Entrevistador: Ariadna Muñoz Azpra Preguntas básicas relacionadas con el conocimiento Alumnos de primer año de primaria de las reglas y normas en el salón de clases				
No. de Niños	Edades	¿Dime 3 reglas que te sepas?	¿Para qué sirven esas reglas?	¿Todas las reglas en tu salón son útiles?
1	6	No hablar tanto en clase No pegar No rezongar	Para tener seguridad de los niños <i>¿De qué seguridad?</i> De ser obedientes buenos	Sí, la de no pegar es útil para que nadie salga lastimado.
2	7	No hablar mucho No pararse No correr	Son para el orden	Son buenas para que estemos quietos.
3	6	No hablar en clase No trabajar mal No correr	Para que seamos buenos niños	Sí sobre todo la de no trabajar mal.
4	6	Mantener limpio el salón Obedecer a la maestra No pegar	Para el bien de los demás	Sí sobre todo la pedir permiso para ir al baño
5	6	No decir groserías No correr No hablar	Para el orden	Sí porque así estamos quietos
6	6	No gritar Estar sentados trabajando No pararse	Para que seamos mejores	Sí
7	7	No correr No molestar a la maestra	Para obedecer	Sí las pone las miss

A continuación se presentan las respuestas de los sujetos y los gráficos que los sintetizan.

Gráfico 4.3.



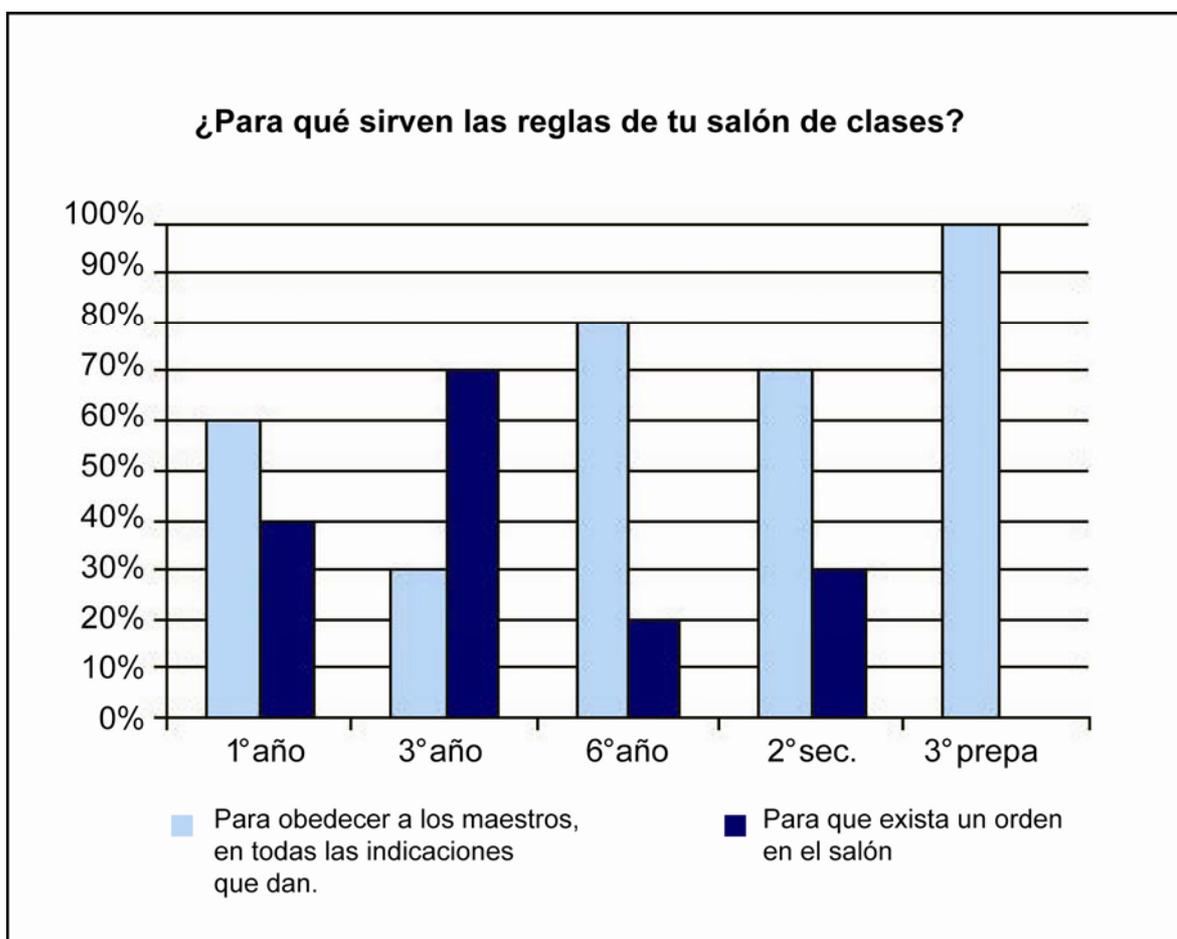
Gráfica 4.3 Porcentaje de frecuencia de respuestas ante la pregunta “Dime tres reglas importantes en tu salón de clases” de todos los grados n=150

Lo que se presenta en este gráfico 4.3, es una de las preguntas centrales del cuestionario que se realizó a los niños y adolescentes. En este se les pidió que mencionaran 3 reglas importantes en su salón de clases. De esas tres reglas que mencionaron los niños se agruparon las más comunes, dando por resultado 4 categorías importantes: el **Respeto** a los derechos físicos y psicológicos en donde se encuentran por mencionar un ejemplo, la de “no pegar”, en la segunda categoría que corresponde a **Orden y Limpieza**, un ejemplo es “venir bien uniformado” y “mantener el salón limpio”, en la tercera categoría **Obediencia** el ejemplo es, “obedecer a la maestra” y por último la que corresponde a **Responsabilidad y Cumplimiento**, el ejemplo es “cumplir con las tareas”, “Traer los útiles completos”.

Podemos observar en el gráfico 4.3, la importancia que por grado le conceden a dichas reglas, si se presta atención a los niños de 1° grado la importancia que le dan a las reglas de orden y limpieza como a la de obediencia es igual, los niños de 3° año le dan igualmente importancia a dichas reglas, pero ellos también consideran el respeto y la responsabilidad relevantes

en su salón de clases, los chicos de 6° en su mayoría consideran el orden y la limpieza como prioridad, al igual que los de 2° año de secundaria, mientras los preparatorianos dejan de lado las reglas que tengan que ver con el respeto dándole prioridad nuevamente al orden y la limpieza. Si consideramos las reflexiones de Turiel (1984), esto cuando explica que reforzando la idea de que las reglas son la fuerza que controla la conducta de los individuos y pensando que es el “medio” para tratar a los sujetos por igual, permitiendo a todos las mismas oportunidades e impidiendo que las acciones perturben a los demás, podemos decir que la fuerza de control se encuentra en preservar el orden y la limpieza y obedeciendo permanentemente a las maestras.

Gráfico 4.4.

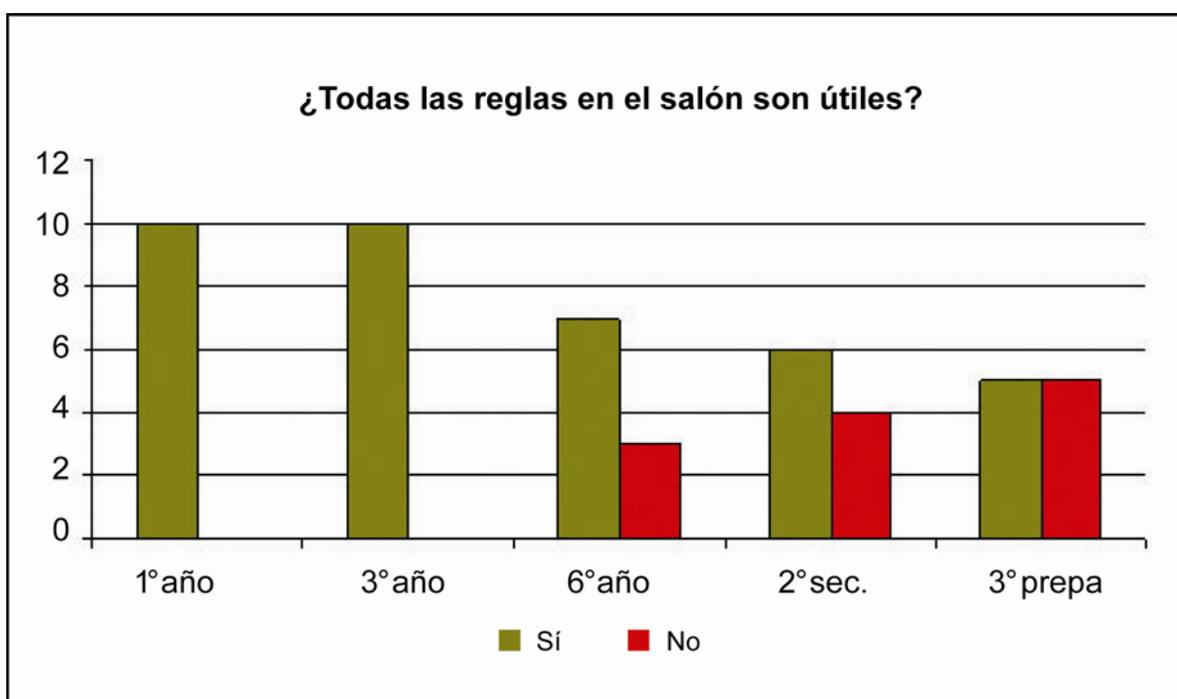


Gráfica 4.4 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta sobre la funcionalidad que le ven a las reglas escolares en el salón

En la gráfica 4.4, se puede observar que hay dos respuestas comunes: obedecer a los maestros en todas las indicaciones y la regulación de un orden

en el salón, lo relevante de este gráfico es, que si vemos las barras referentes a 1° año los niños en su mayoría opinan que son para obedecer a los maestros, ya que obedecer es un factor importante en la organización social, consenso y autoridad que se manifiesta en el aula, vislumbrando que la funcionalidad de la regla está en la obediencia en sí, y no como un mecanismo de interacción y de acuerdo en ambas partes y esta se debe a que interiorizan únicamente las reglas como resultado de las acciones disciplinarias.

Gráfico 4.5.

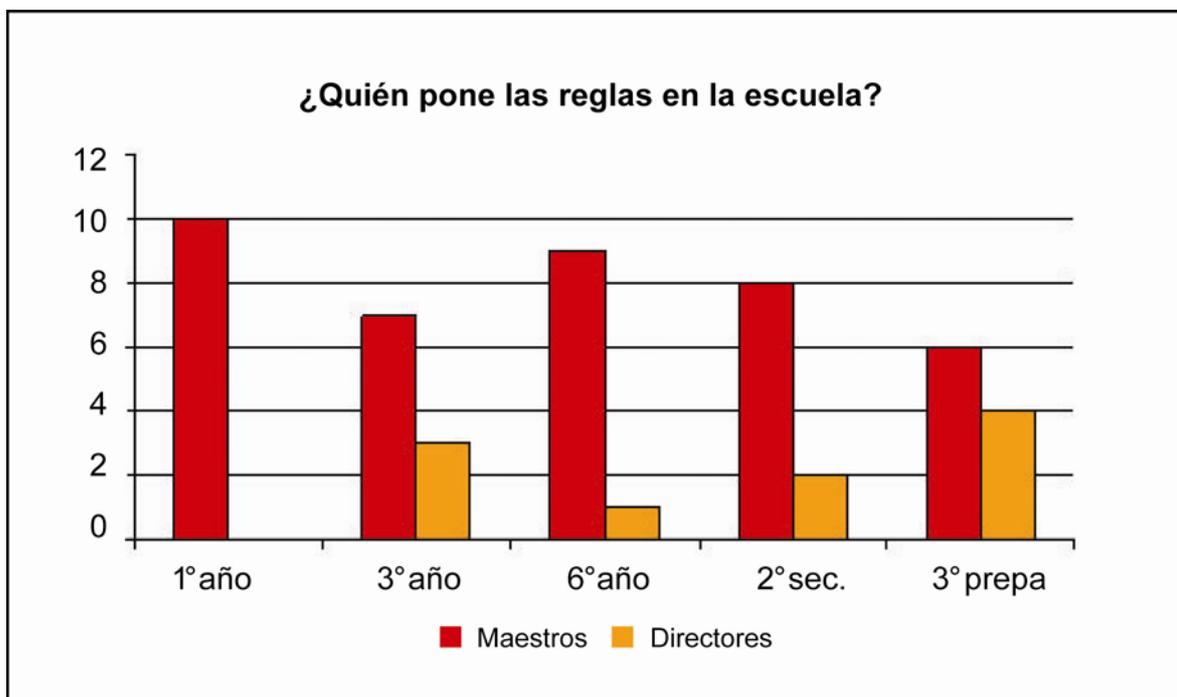


Gráfica 4.5 Número de sujetos con respuestas afirmativas o negativas ante la pregunta sobre la utilidad de la regla

La grafica 4.5 muestra el número de sujetos que consideró útiles o no útiles las reglas del salón de clases. De acuerdo con Piaget (1932), existe una gran diferencia en el desarrollo del pensamiento en los niños, podemos ver que los niños de 1° y 3° año consideran que todas las reglas son útiles y todas tienen que ser respetadas y acatadas permanentemente, mientras que para el resto de los sujetos empiezan a diferir haciendo una reflexión y jerarquización de dichas reglas siendo capaces de argumentar el por qué no las creen útiles. Por lo que respecta a los adolescentes más grandes, es claro que existió una plena conciencia del significado de la regla y, sobre todo, del rol de

participación sobre la misma, argumentando que existen reglas eficaces y reglas que podrían ser claramente sustituidas siempre y cuando se asuma la validez por ambas partes.

Gráfica 4.6.



Gráfica 4.6 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta sobre quien enseña las reglas en el salón de clases.

La gráfica 4.6 muestra el siguiente análisis, Helen Haste (1990) señala “las reglas constituyen la gramática de las relaciones sociales”, y al adquirir estas reglas el niño aprende las bases para la interacción con otros y el marco de referencia cultural compartido para darle sentido al mundo, así se podrá explicar esta gráfica; los niños establecen que el rol que ellos juegan dentro del salón de clases es receptivo, dando toda la autoridad en el establecimiento de la regla a los maestros y directivos.

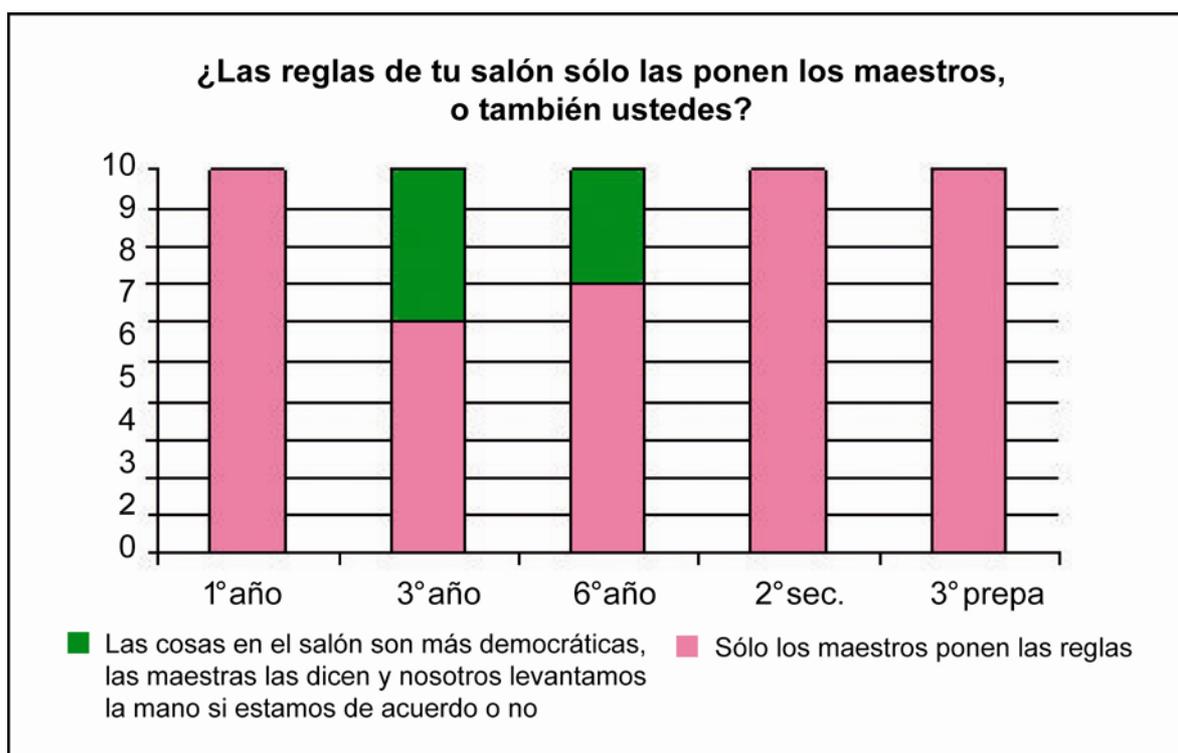
De acuerdo con George Snyders (1972) el papel que juega un maestro, es importante, sobre todo, en el establecimiento de las reglas escolares ya que tendría, que ser mediador y dar participación a sus actores más importantes que son los alumnos, en el establecimiento de la forma de trabajo que beneficiaría a ambas partes.

Será importante rescatar los presentes resultados y buscar un mecanismo donde los maestros y directivos se inserten en la toma de decisiones a los alumnos en la idea de que el aula es un espacio social donde se desarrollan día a día los alumnos y donde el objetivo, según Durkheim (1911), será el de transmitir la cultura de una generación a otra.

La gráfica 4.6, muestra la situación real del consenso y el establecimiento de roles de autoridad dentro del salón, los niños y jóvenes asumen su rol que simplemente se enfoca a una mínima participación que consiste en “acatar” u obedecer las reglas dentro del salón.

La gráfica muestra en color verde una pequeña muestra de participación, pero es sumamente dirigida ya que los maestros a fin de cuentas establecen las reglas a ejercer y simplemente es una votación.

Gráfica 4.7.



Gráfica 4.7 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta que implica participación en el establecimiento de las reglas en el salón de clases

Sin embargo, los niños y jóvenes tuvieron muy en claro el rol a jugar, ya que la mayoría asumió que es únicamente responsabilidad de los maestros,

unos pocos se involucraron en el proceso y otros pocos supieron que no son incluidos en esa toma de decisión .

El gráfico 4.7, muestra que el saber cuál es la regla más importante para la maestra no es cosa sencilla, ya que se puede observar, en color rosa, que un porcentaje alto de respuestas en niños y adolescentes saben que las maestras son las únicas que ponen las reglas, dando un pequeño porcentaje aquellos chicos que hablan de una democracia en el aula a la hora de establecer las reglas dentro del salón de clases.

Gráfica 4.8.

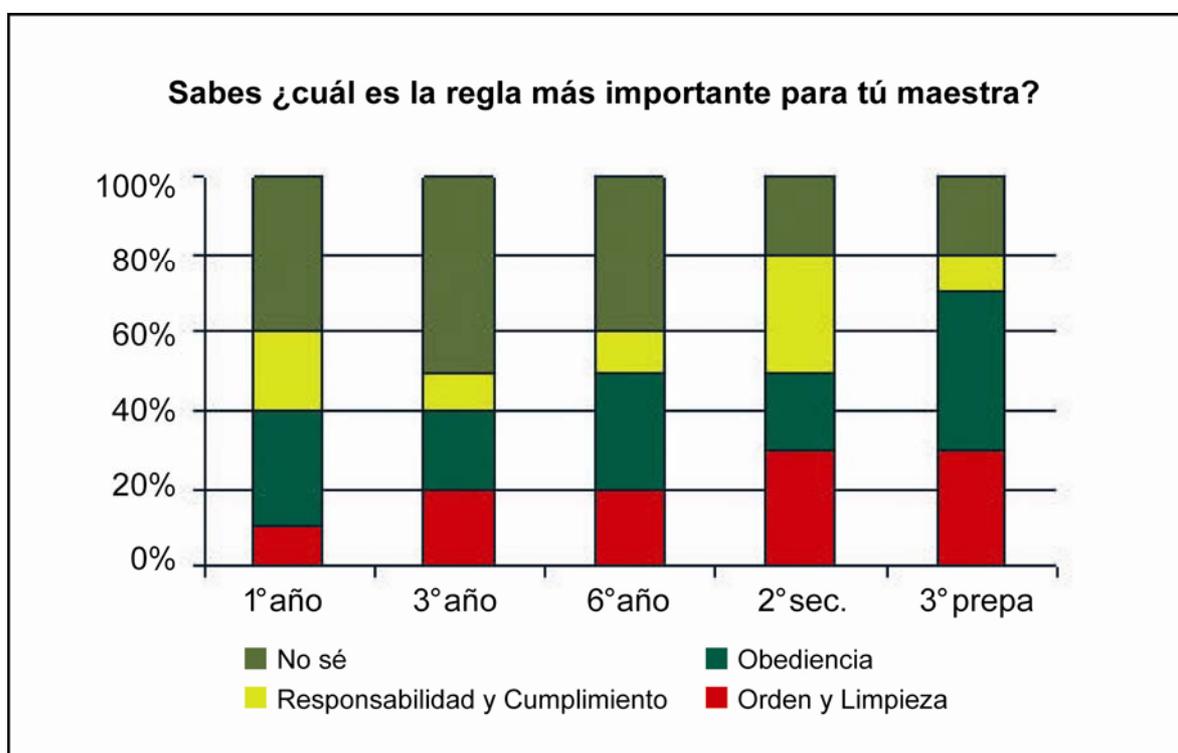


Gráfico 4.8 Frecuencia de tipos de respuestas en los diferentes grados a la pregunta de Sabes ¿cuál es la regla más importante para tú maestra?

El Grafico 4.8, en este gráfico se observa con claridad que a los niños y adolescentes no tiene claro, cual es la regla más importante para sus maestras, ya que se puede observar en color olivo con un porcentaje de mas del 30% que los alumnos no saben cuál es la regla más importante para la maestra. Dewey (1957), habla de que en ocasiones a los niños se les carga en la memoria un sinfín de reglas y preceptos que con frecuencia no entienden y que siempre

olvidan tan pronto como aprenden otras nuevas; comprobando en esta gráfica que las maestras no dan relevancia o explicación precisa a las reglas que se consideran importantes, así el alumno da por hecho que las reglas que se repiten constantemente deben ser las más importantes.

Gráfico 4.9.

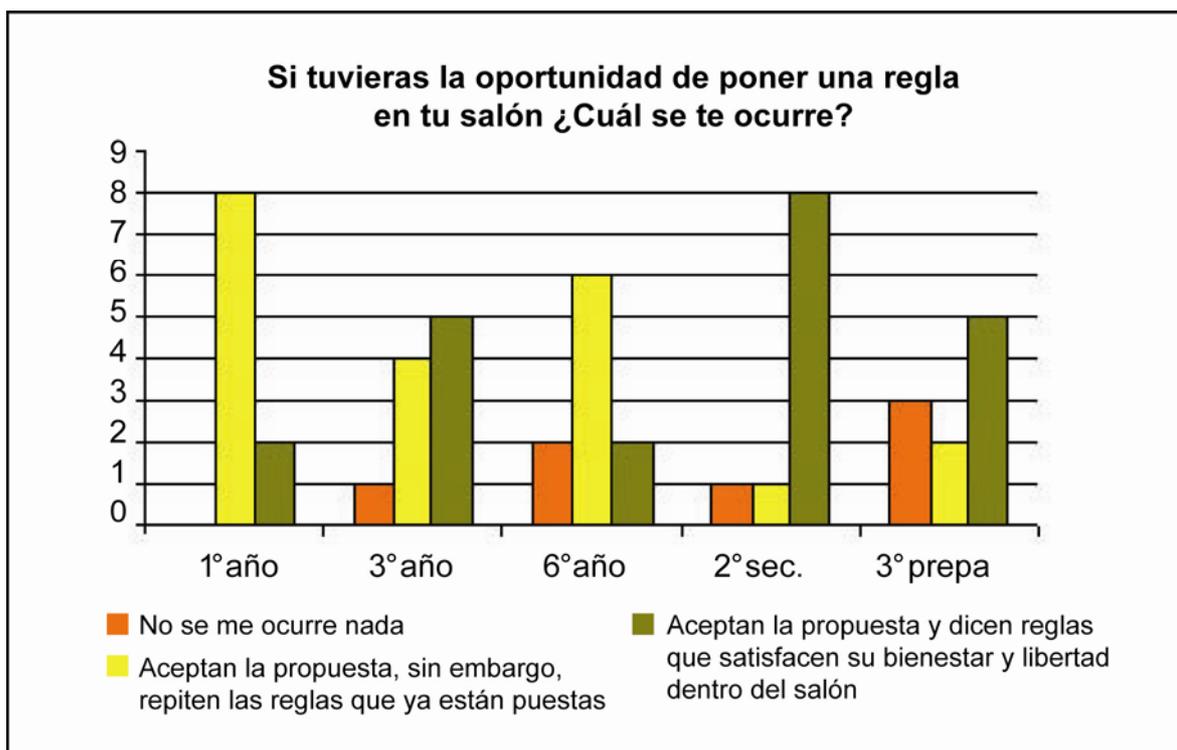


Gráfico 4.9 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta de crear una regla nueva dentro de su salón de clases.

El gráfico 4.9, que responde a la pregunta sobre la oportunidad de crear una nueva regla observamos como los niños pequeños participaron sin embargo, vuelven a repetir las reglas que ya conocen; los niños más grandes, en un porcentaje del 50% aceptan la propuesta y manifiestan reglas de comodidad personal más no de bienestar común, mientras tanto los adolescentes establecen reglas interesantes, muchas de ellas encaminadas a preservar el medio ambiente como cuidar los arboles y clasificar la basura. Por su parte, los preparatorianos muestran cierta apatía al participar, argumentando que los maestros son los que deben hacer eso.

Gráfico 4.10.

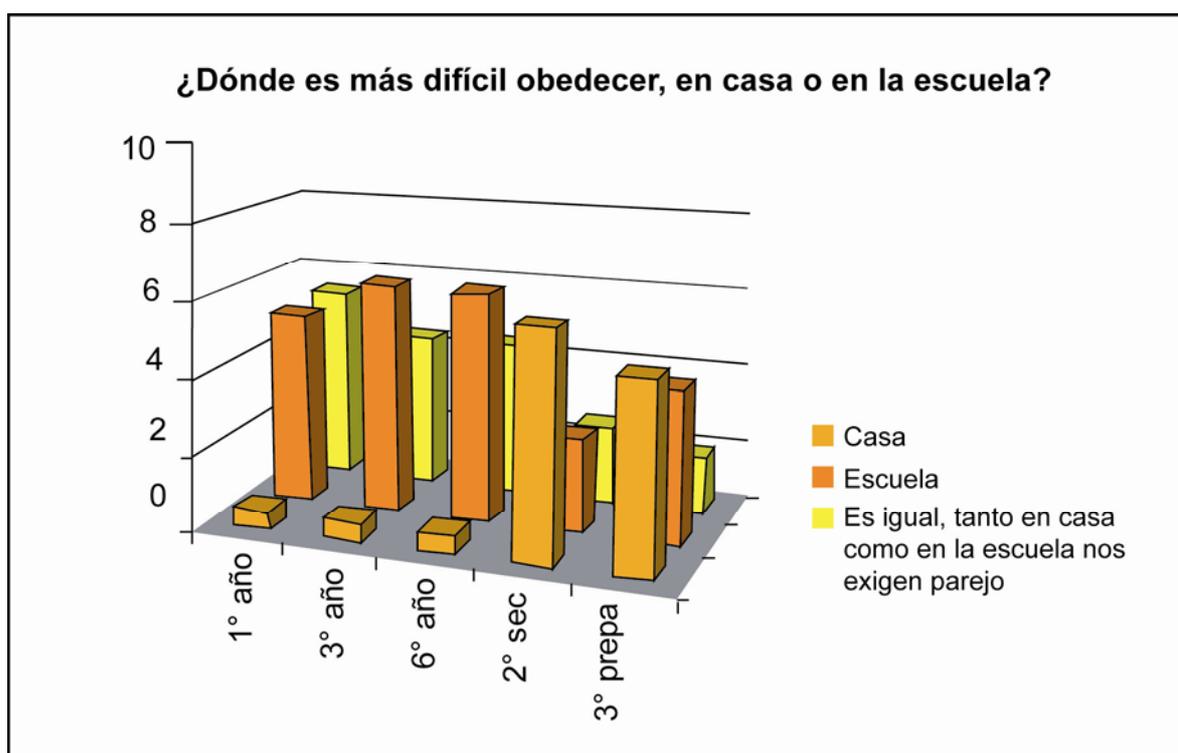
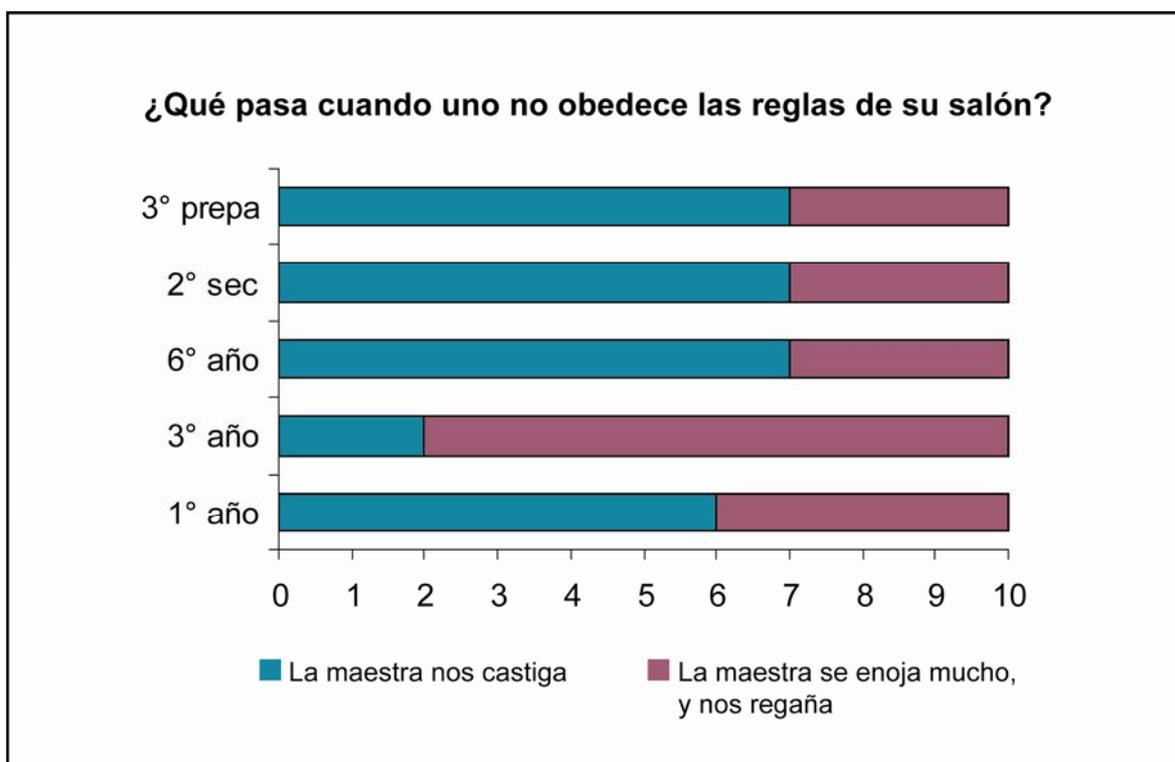


Gráfico 4.10 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta ¿dónde es más difícil obedecer?

El gráfico 4.10 permite observar, la diferencia o similitud que los niños y adolescentes señalaron sobre la disciplina que se ejerce en casa o en la escuela, los tipos de respuesta se explican de la siguiente forma: se observa que los niños y jóvenes, en su mayoría, respondieron que en la escuela es más difícil obedecer que en casa y esto no significa que en casa la disciplina sea más flexible o no se tengan reglas a cumplir, si no lo que marcó la gran diferencia fue que la escuela está reconocida como una "institución" donde se juega un rol de obediencia total a la autoridad y no hay negociación, si no simplemente se cumplen los lineamientos establecidos por los adultos.

Gráfico 4.11



Gráfica 4.11 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta de la consecuencia de no obedecer la regla

El gráfico 4.11 muestra más específicamente en qué consisten los regaños y los castigos que se emplean a la hora de transgredir la regla. Dentro de los sistemas sociales la promulgación de reglas o prohibiciones y su reforzamiento mediante sanciones sirven como medios primarios para ejercer un control sobre la conducta de los individuos. Turiel (1984), explicó que, tan pronto como los niños comienzan a ir a la escuela, advierten una serie de reglas y prohibiciones que se aplican en toda el área de la institución o bien sólo en el aula.

Gráfico 4.12

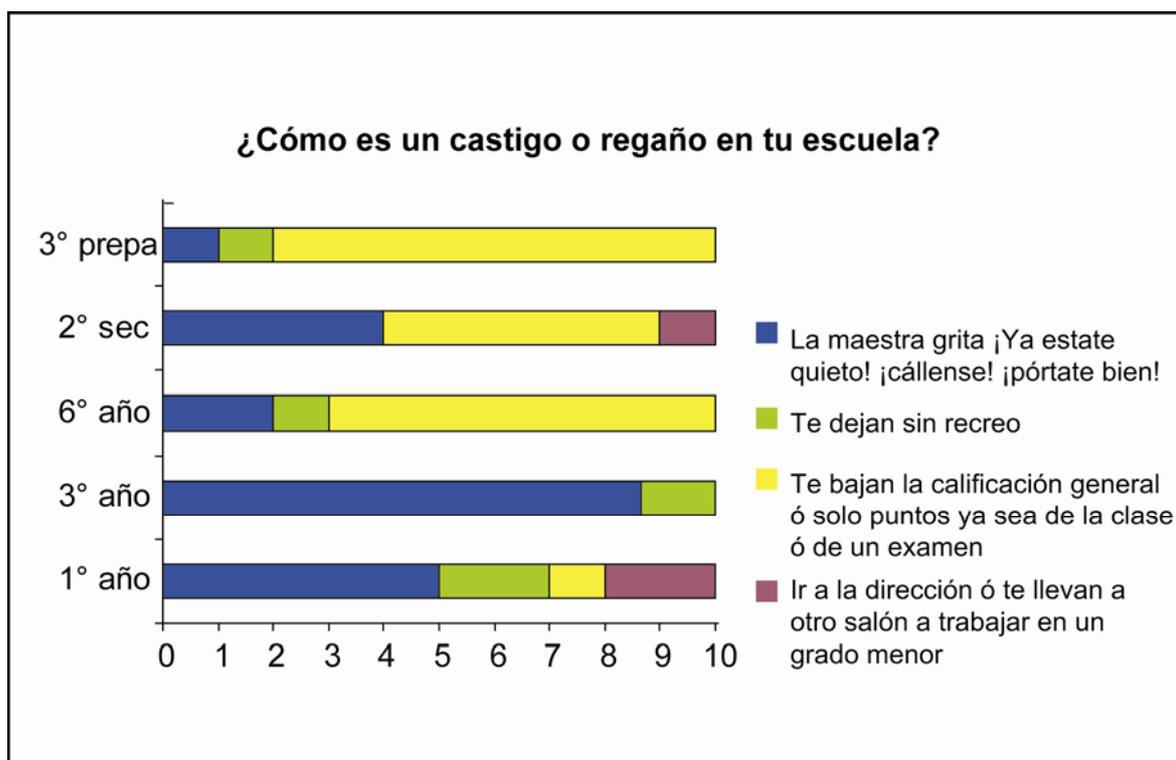


Gráfico 4.12 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta de explicar la diferencia entre un castigo y un regaño

El gráfico 4.12, muestra que al tratar de hacer una diferencia entre castigo y regaño al final con las respuestas de los alumnos nos damos cuenta que son muy similares ya que el “ir a la dirección”, o “puntos menos a las calificaciones”, o “dejarte sin receso” y “gritos constantes” son una forma de reprender el no cumplimiento de las reglas. Lo interesante se localiza en observar que en los diferentes niveles la forma de reprender es una, por ejemplo, en los niños de 1° año y 3° año, en un porcentaje del 40% hasta un 80%, la maestra recurre a los gritos, mientras que los niños y adolescentes de 6° año a 3° año de preparatoria las calificaciones y la baja de puntos es el castigo más usual, siendo la “ida a la dirección” y “el receso” las menos recurrentes porque al parecer sólo se ocupan en casos mas extremos.

Gráfico 4.13

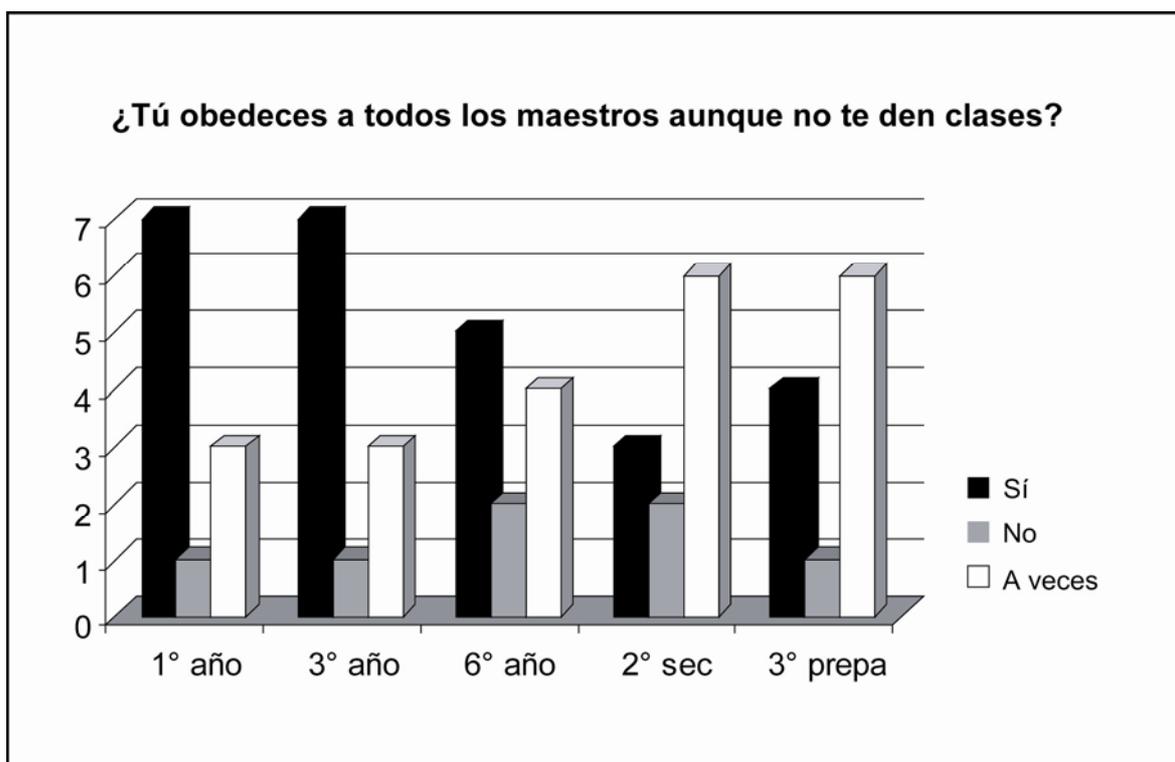
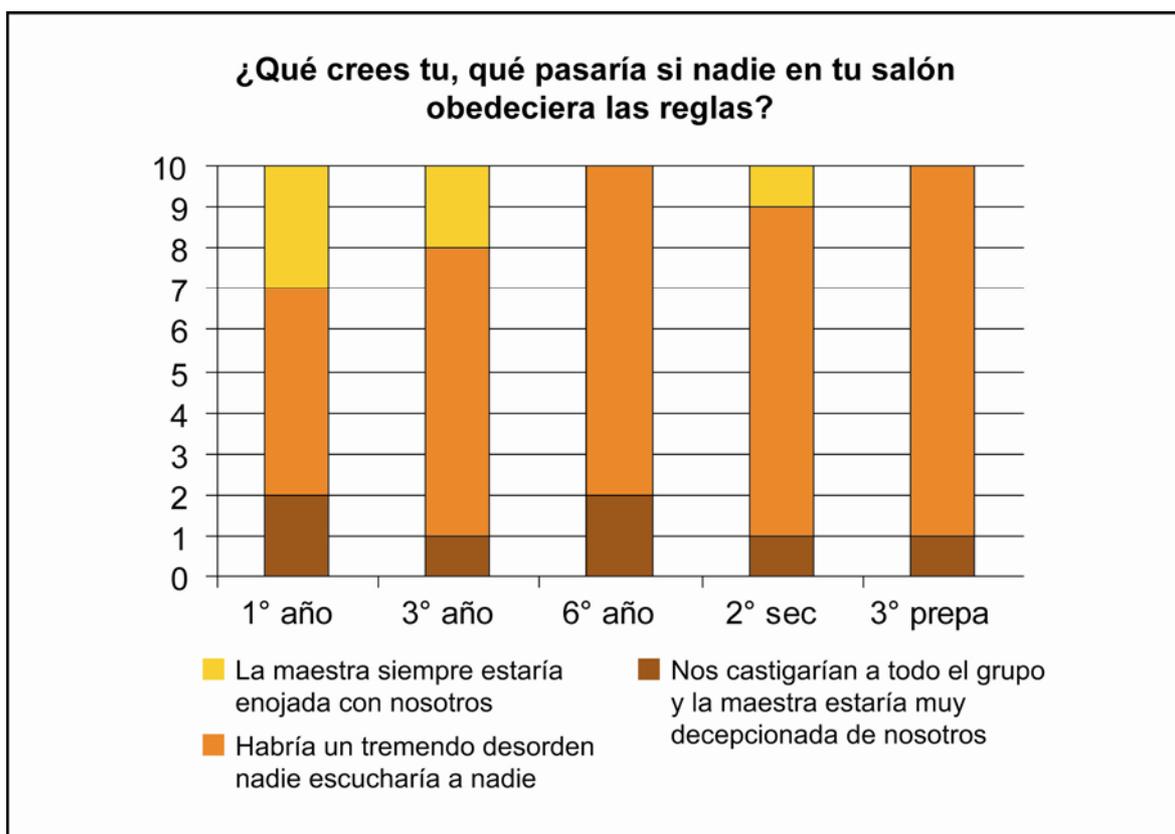


Gráfico 4.13 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta que responden afirmativa o negativamente sobre si obedecen a todos los maestros aunque no le den clases

Afirmando que la escuela es una institución social y los roles sociales que en ella se expresan son relevantes para abordar la comprensión del conocimiento social. Así la pregunta cuestiona a los niños y adolescentes sobre la comprensión que tienen del “rol” y si es relevante la autoridad de cualquier maestro siendo o no su titular.

Me gustaría compartir un ejemplo: Laura (16. 4) ¿Tú obedeces a todos los maestros aunque no te den clases? **“a veces, en ocasiones son muy repetitivos entonces hago como que los obedezco, pero a la mera hora pues ya no hago nada o sea les doy su avión”**. O como nos respondió Sonia (12. 6) ¿Tú obedeces a todos los maestros aunque no te den clases? **“pues depende en ocasiones pues no hay otro remedio son como indicaciones generales, pero a veces pues son muy incongruentes por que te piden que no hagas cosas y luego otros maestros te piden que si las hagas y que los obedezcas, entonces pues te dejas ir por la maestra más importante que es la que te da clases y te evalúa”**.

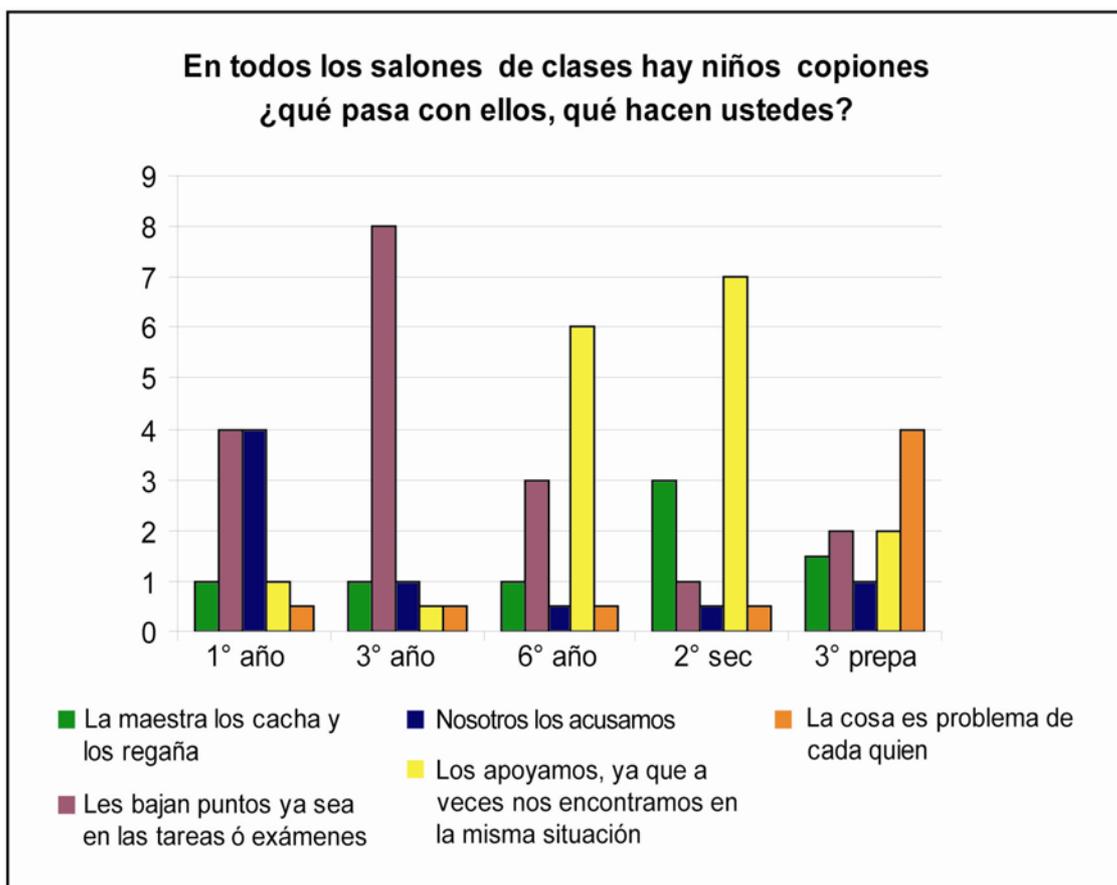
Gráfico 4.14.



Gráfica 4.14 Número de sujetos en cada uno de las diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta que responden sobre la situación que se viviría en un salón de clases si nadie obedeciera la regla

El Gráfico 4.14, es una descripción de los hechos sobre las cosas que ocurrirían dentro del aula generando castigos, desorden y enojos, podemos afirmar que tanto niños como adolescentes saben de manera clara que un salón sin práctica de reglas trae como consecuencia un caos, por lo que es importante acatar las reglas para beneficio propio y el de los compañeros.

Gráfica 4.15



Gráfica 4.15 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta de ¿qué es lo que les ocurre a los niños copiones en el salón de clases?

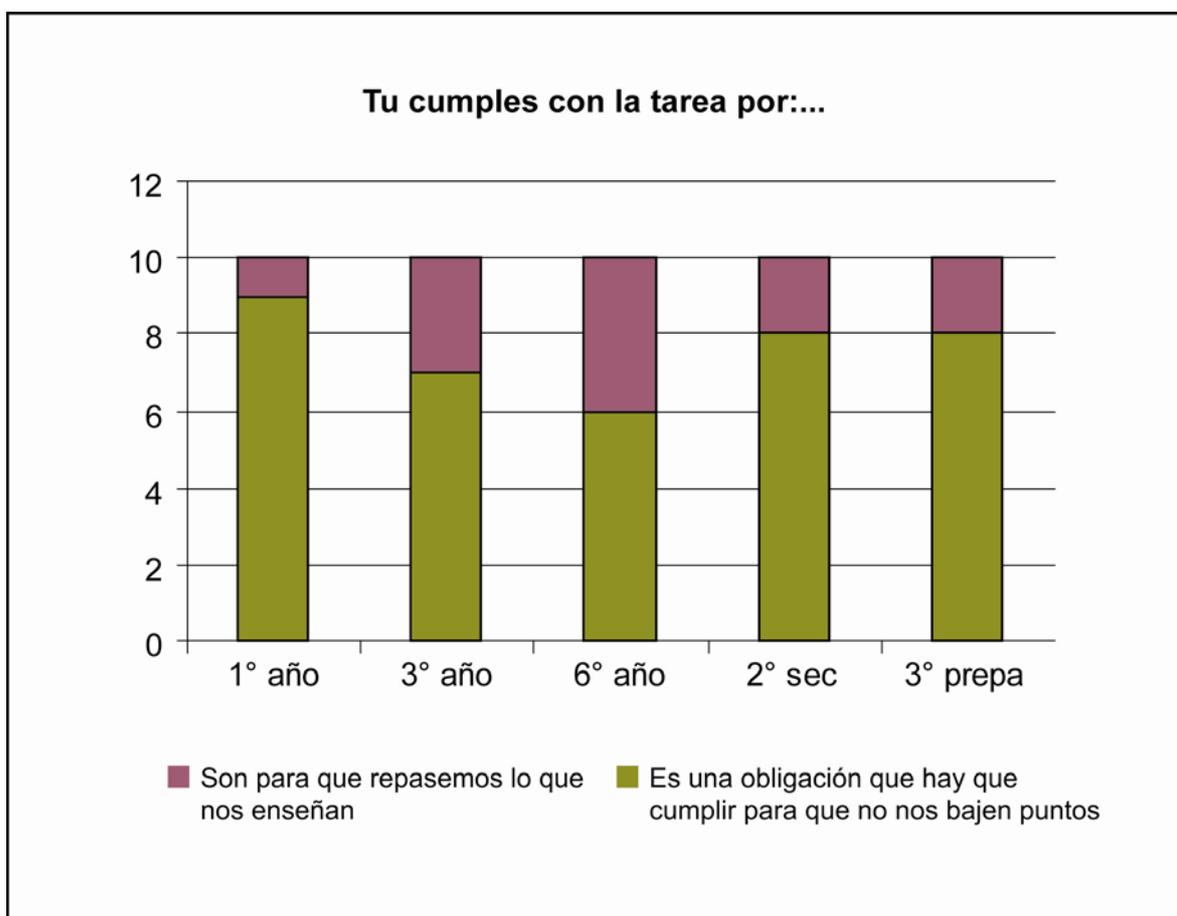
El Gráfico 4.15 muestra las diferentes posturas de reacción y acción que los niños y jóvenes tienen con respecto a un conflicto o situación dentro de su salón de clases, tan común como el copiar en el salón de clases y sobre todo en un examen. Podemos observar que los niños más pequeños manifiestan claramente que quien no cumpla con lo estipulado en el salón de clases debe recibir una sanción, mientras que los niños de 3º año, afirman que la consecuencia es bajar la calificación. No ocurre lo mismo con los adolescentes pues curiosamente se muestra una lealtad hacia el compañero y argumentan que el copiar o no es asunto personal. A continuación muestro un ejemplo:

Alejandra (12. 3) ¿En todos los salones hay niños copiones que pasa con ellos? **Pues depende si es tu “amigo” pues lo apoyas pero si no pues no lo ayudas.**

Igualmente en el nivel secundaria el compañerismo está latente, por ejemplo:

Víctor (13. 8) **“ la verdad yo siento feo y me dejo copiar, imagínate igual y no pudieron estudiar porque tienen problemas, mmm... mejor les echas una mano”**, Sin embargo, los adolescentes de preparatoria no piensan lo mismo, ellos reaccionan ante una indiferencia hacia sus compañeros como con sus maestros: Bernardo (16.7) **“pues es que aquí en la prepa es muy diferente como que ya es asunto de cada quien, algunos copian a otros compañeros y otros pues elaboran acordeones y así, pues ya depende de cada quien”**

Gráfico 4.16



Gráfica 4.16 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados sobre la pregunta del ¿por que cumple con las tareas?

Los resultados que presenta el gráfico 4.16, corresponden a una de las actividades primordiales en una escuela; “la tarea”.

La función de la tarea es reforzar lo que se trabajó durante el día y permite a los maestros corroborar si los alumnos entienden el tema y pueden plasmarlo. Sin embargo actualmente la tarea ha cobrado mayor exigencia para los alumnos y se ha perdido su objetivo primordial se ha vuelto tediosa, abrumadora y compleja. Si observan las respuestas de niños y jóvenes, se da sentido a este comentario ya que en su mayoría asumen la tarea como una “obligación” que hay que cumplir para evitar una baja calificación.

Gráfico 4.17

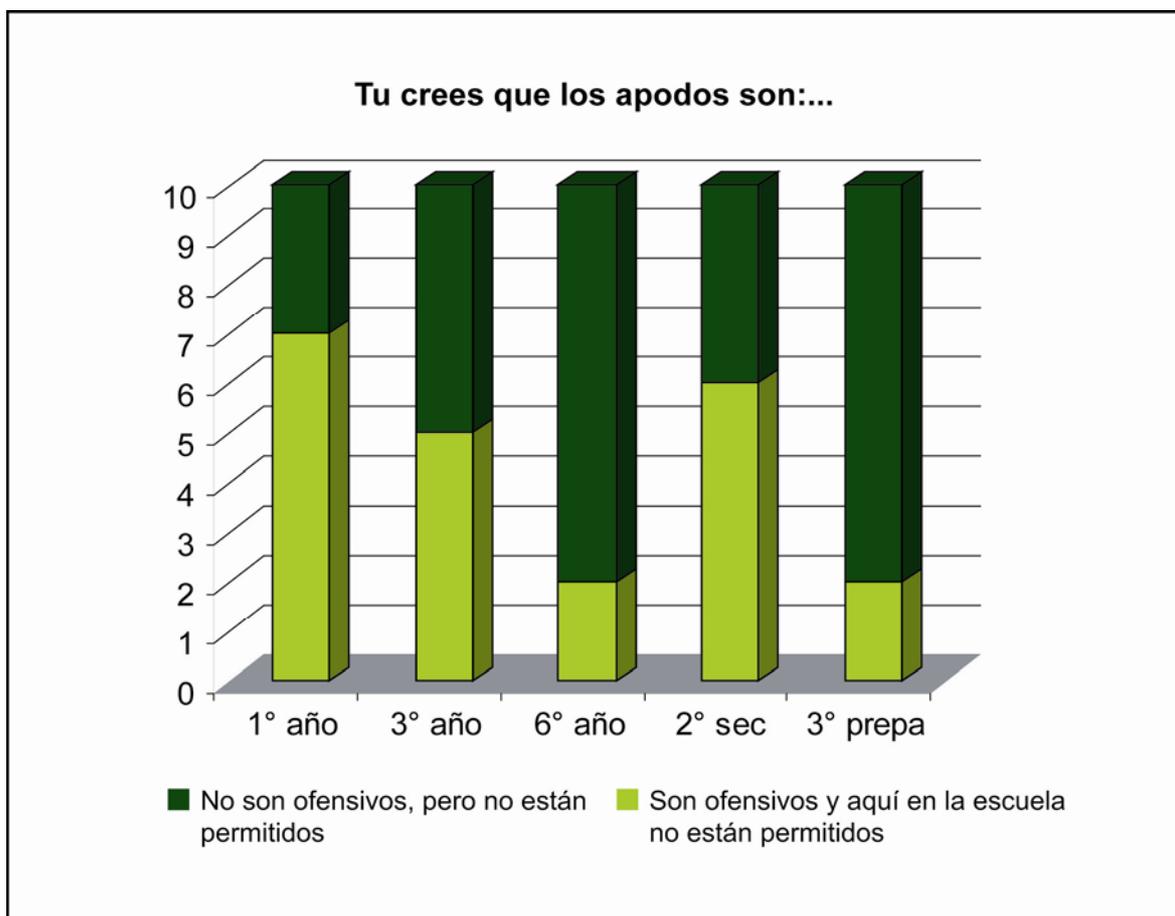
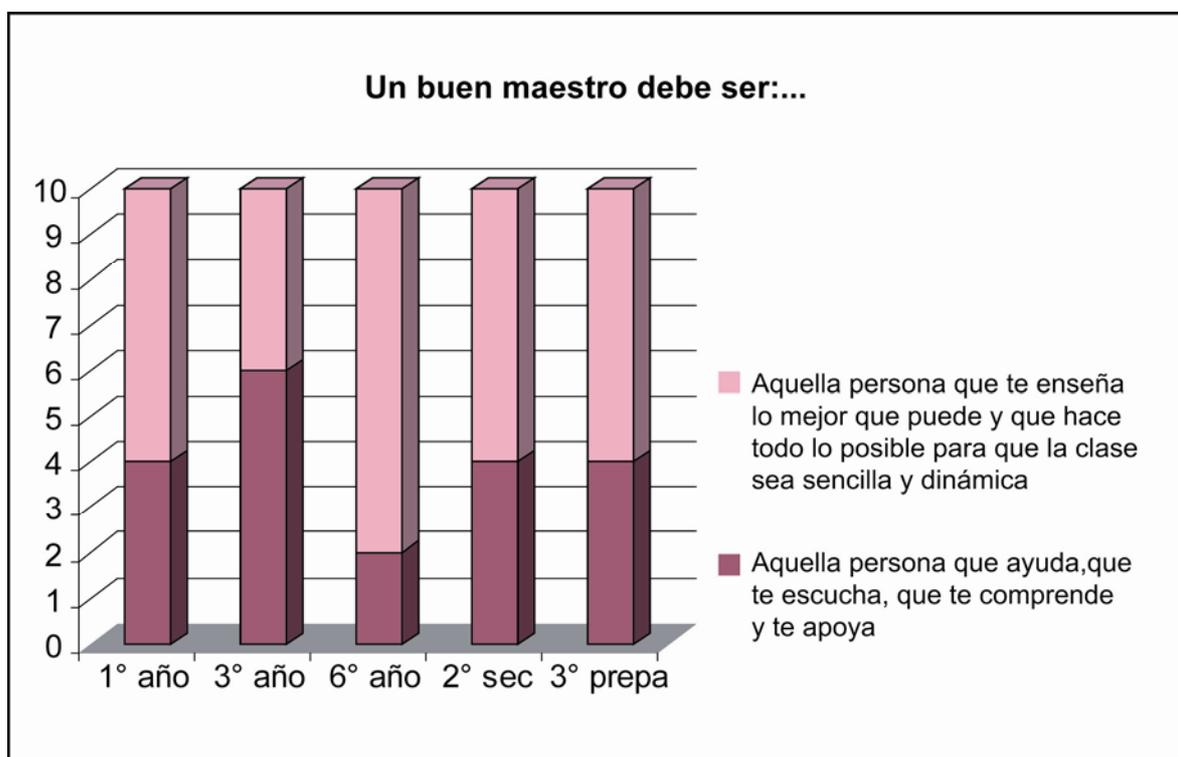


Gráfico 4.17 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta del que significa un apodo para ellos

Para la institución escolar, es fundamental enseñar a los niños y adolescentes a convivir con respeto en general, una situación muy común es el poner apodos y la escuela lo prohíbe rotundamente porque en algunos casos si no es que en la mayoría son ofensivos y agresivos.

Pero resultó importante preguntar a los niños y adolescentes sobre que opinaban de los apodos en su mayoría opinan que son ofensivos y de un 30% a 40% aproximadamente no los consideran ofensivos pero saben que no están permitidos, por ejemplo: Sandra (7. 2) **¿Qué piensas de los apodos? “pues no están permitidos, pero no son ofensivos por que a mí mis compañeros me dicen Sandy y no me ofendo”**, o como nos comenta Jorge (8 .5) **“ no están permitidos, pero de todos modos algunos en mi salón los dicen sin permiso”** Raúl (11 .6) **“no son malos, lo que pasa es que en esta escuela no he escuchado apodos que ofenden todos son de cariño, así que no veo por que los prohíban, a mí me dicen el “güero” y no me ofendo “** .

Gráfico 4.18



Gráfica 4.18 Numero de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta sobre las características principales que ellos ven en un buen maestro

La Gráfica 4.18 nos ayuda a averiguar lo que los niños y adolescentes consideran importante para darle el título de “buen maestro”, las respuestas más comunes fueron dos:

- a) Que demuestre y se esfuerce por realizar una “buena clase”, en este caso entenderían por buena, que debe ser dinámica y sencilla.

b) Que el maestro apoye y muestre interés por los alumnos.

La idea general responde a que los alumnos exigen de un maestro interés y preparación en las clases para lograr que sean dinámicas. Sobre todo ahora donde los recursos materiales y el apoyo de los medios de comunicación están a la vanguardia.

Gráfico 4.19

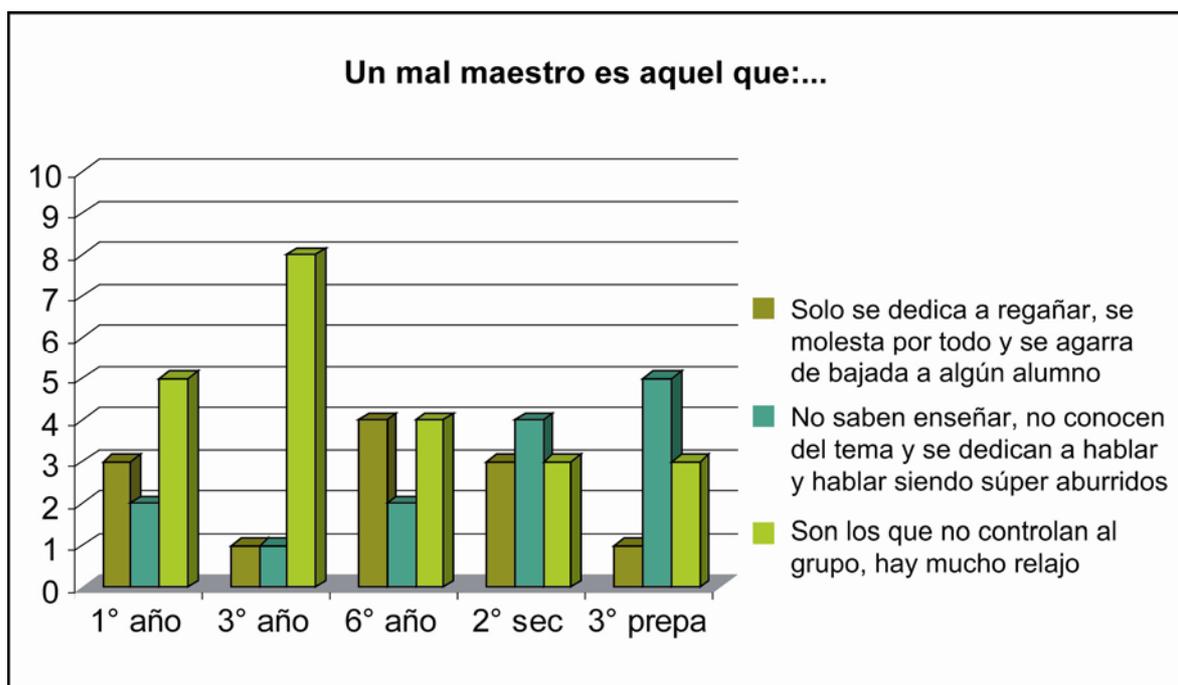


Gráfico 4.19 Numero de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta sobre las características principales que ellos ven en un mal maestro

La contraparte de los resultados anteriores se presenta en los datos de la grafica 4.19 Los niños y jóvenes entrevistados aseguran que las características principales de un mal maestro son:

- Los maestros que fácilmente pierden el control en el grupo
- Que no preparan bien su clase
- Los que no saben mostrar su autoridad frente a los grupos.

Es importante tener claro que un maestro debe mostrarse preparado, seguro, convincente y coherente dentro de su salón de clases, ya que la falta

de alguna de estas habilidades empobrece la clase y los alumnos pierden el interés.

Gráfico 4.20

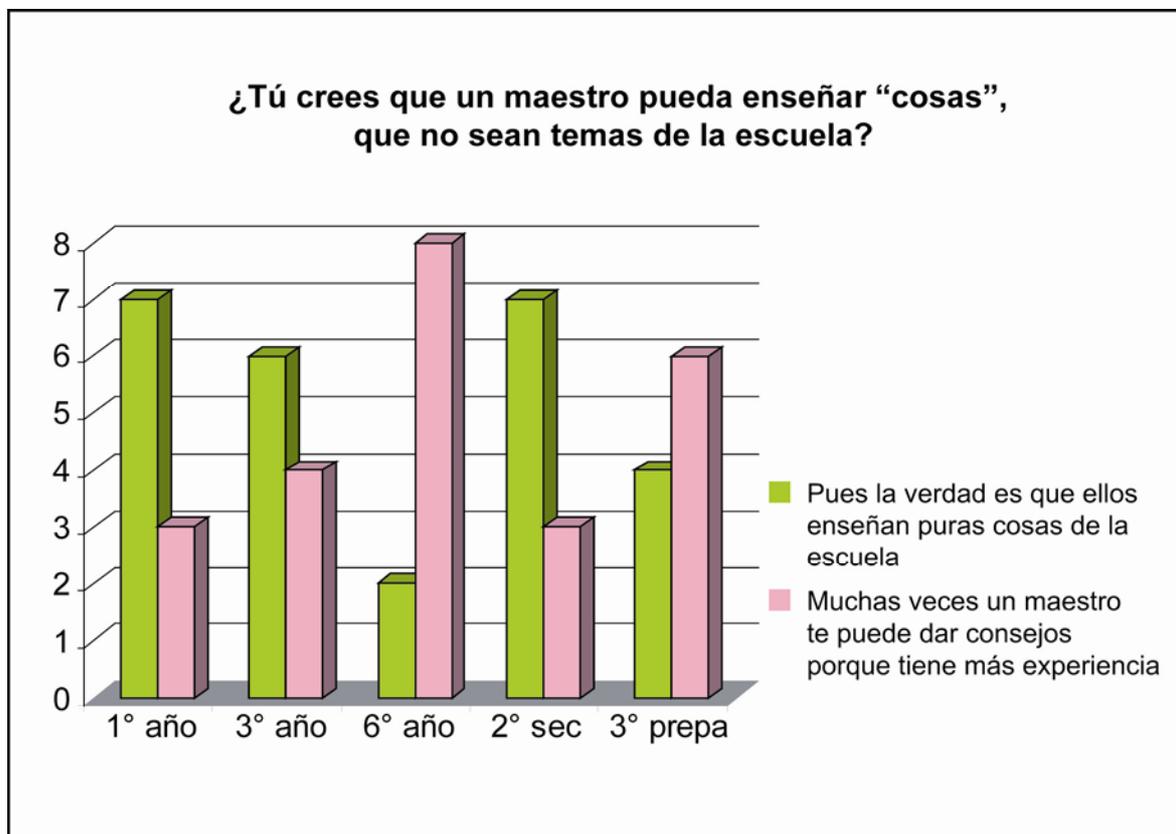


Gráfico 4.20 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta ¿si un maestro puede enseñar otras “cosas” aparte de los contenidos académicos

En este gráfico 4. 20, lo que se trata de decir con “otras cosas” se refiere a que un maestro puede enseñar sobre situaciones o actividades que no tienen nada que ver con la parte académica, como si se lograran momentos en la escuela, donde los alumnos interactuaran con sus maestros compartiendo “esas cosas”. Los resultados que se encuentran muestran que los sujetos responden en un 40% aproximadamente, señalando que los maestros pueden dar consejos, ó comentar de temas que no tiene nada que ver con la escuela, como: conocimientos de football, comentarios de algún programa de televisión. Sin embargo, en la gráfica se muestra que un porcentaje del 60% argumenta que no tiene la experiencia de haber dialogado con sus maestros de “otras cosas” y que su relación se centra únicamente a la parte académica, Luisa

Fernanda (11. 4) **¿Tú crees que un maestro pueda enseñar otras cosas además de su materia?** “la verdad no creo, mi maestra de lo único que habla es de la escuela, nunca nos pregunta **¿cómo estamos?**, o cosas fuera de temas escolares”, Miguel Ángel (11. 1) **¿Tú crees que un maestro pueda enseñar otras cosas además de su materia?** “Imagino que sí, pudiera hacerlo, pero mi maestra no es así ella sólo se dedica a la clase, es muy exigente, es más nunca nos ha compartido cosas de ella”.

Gráfico 4.21

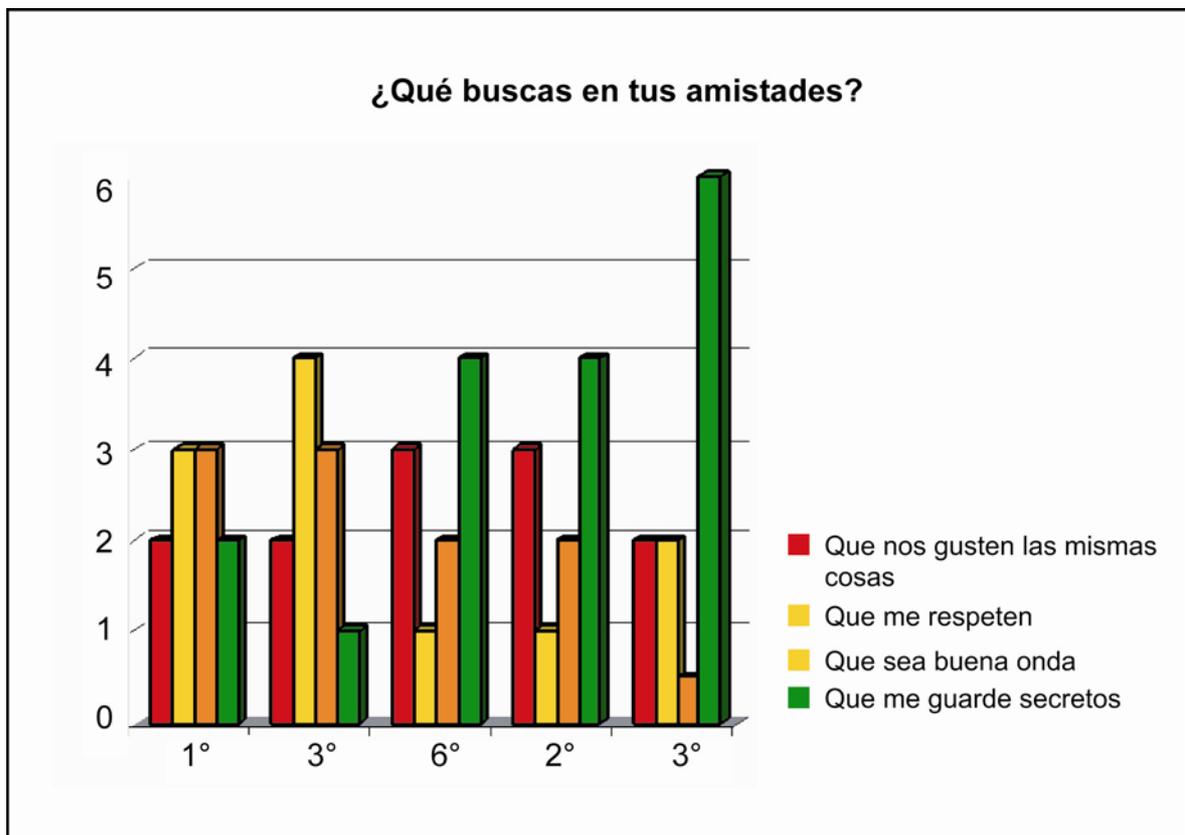


Gráfico 4.21 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta: ¿Qué buscas de tus amistades?

Es gratificante ver que cuando se obtienen las respuestas ante esta pregunta, los niños y adolescentes respondan de esta forma. Los niños de 1° grado valoran en un porcentaje de 30% que sus amigos los respeten y sean agradables con ellos, los niños de 3° año con un porcentaje de 40% le dan valor al respeto, mientras los de 6° y 2° de secundaria dan valor a la

confidencia, y los adolescentes de nivel preparatoria en un 60% valoran la discreción y confidencialidad en sus asuntos personales.

Por lo que, el lazo de amistad es muy valioso para niños y jóvenes.

4.4 Resultados de los niños y adolescentes sobre la práctica de valores

En la actualidad se habla mucho de la práctica de valores se dice que “hay una crisis de valores”, que “los valores se han perdido, que es urgente “inculcar valores en la juventud”, etcétera. Se parte del supuesto de que todas las personas entendemos lo mismo sobre la naturaleza del valor y se hacen afirmaciones como si existiera un consenso general sobre los valores que hay que inculcar, o sobre los valores que están en crisis.

En las instituciones educativas se tiende a implementar programas de valores los cuales buscan promover una serie de valores tan diversos y contrastantes que más bien parecen haber sido seleccionados de manera arbitraria y azarosa. Se habla de promover los valores de la amistad, puntualidad, optimismo de la misma forma que se habla de fomentar la honestidad. En otras palabras, se agrupan bajo un mismo rubro cualidades, actitudes y normas sociales que aunque deseables y valiosas todas ellas no pueden tener la misma importancia cuando se trata de llevarlas a la práctica cotidiana. Dicho de otra forma podemos afirmar que ningún maestro se atrevería a sancionar a un alumno por no tener espíritu de servicio o por no ser optimista pero algo muy diferente ocurriría si el mismo alumno se comportara de forma deshonesto.

No es la intención criticar ningún programa educativo cuyos objetivos tiendan hacia la formación de seres humanos más conscientes, plenos, productivos, responsables y felices. Al contrario, tales esfuerzos merecen aplauso y admiración. Pero si como educadores hemos de aprender tan importante tarea, es necesario definir conceptos y establecer algunas distinciones que clarifiquen nuestras ideas en torno a los valores.

El término valor esta asociado con ideas como aprecio, cualidad, estima, interés, preferencia por mencionar algunas, con intento de definirlo podría aventurar que valor es todo aquello a lo que se aspira por considerarlo

deseable, ya se trate de objetos concretos o de ideales abstractos que motivan y orientan el quehacer humano en una cierta dirección. En un intento de clasificación podríamos agregar que los valores pueden agruparse en diversas categorías dependiendo del ámbito al que corresponden y de los fines que impulsan al hombre a perseguirlos.

En la tabla 4. 5 y siguiendo a Puig (2003), muestra tres categorías de valores, no pretende ser exhaustiva, más bien se ofrece al lector como pauta para proceder a una clasificación y como punto de partida para un somero análisis que sirva para ilustrar que la llamada crisis de valores obedece, entre otros motivos, a la confusión o falta de clasificación entre valores, ámbitos y fines.

Tabla 4.5.

VALORES	AMBITO	FIN
Materiales	Concreto	Utilización ó Consumo
Estéticos	Simbólico	Expresión Contemplación
Éticos	Abstracto	Acción Humana (Debe ser)

Analicemos: resultaría absurdo que nos limitásemos a contemplar un valor material, un cómodo sillón por ejemplo en vez de hacer uso de él sobre todo cuando estamos fatigados. También sería inconcebible que pretendiésemos especular con un objeto que apreciamos por su valor simbólico, por ejemplo el primer dibujo realizado por un hijo, si nos ofrecieran cuatro veces el valor material que representa tal cosa, aunque “conviniere” como negocio seguramente no estaríamos dispuestos a desprendernos de ellas.

Así los valores éticos no están destinados a ser “contemplados” ni tampoco a actuar conforme a ellos “solo si conviene”, por eso decimos que la crisis de valores y más específicamente de valores éticos, obedece no al

desconocimiento o ignorancia si no a la confusión o pretensión de asignarles una finalidad que no corresponda a su propia naturaleza. Dejándolo claro justifico el por qué se les cuestionó a los niños y jóvenes con respecto a este tema ya que me resulta importante ver de manera clara que valores aprenden de sus padres, amigos y maestros.

Cuando se les pregunta a los niños y adolescentes sobre ¿qué valores les enseñan en su casa, cuales sus amigos, y cuales los maestros? Se les enseña un listado de 8 valores que constantemente se practican en la escuela, en la grafica 4.22 se muestran, ellos tenían que subrayar los valores que respondieran la pregunta, después se agruparon dando por resultado el siguiente análisis.

Gráfico 4.22

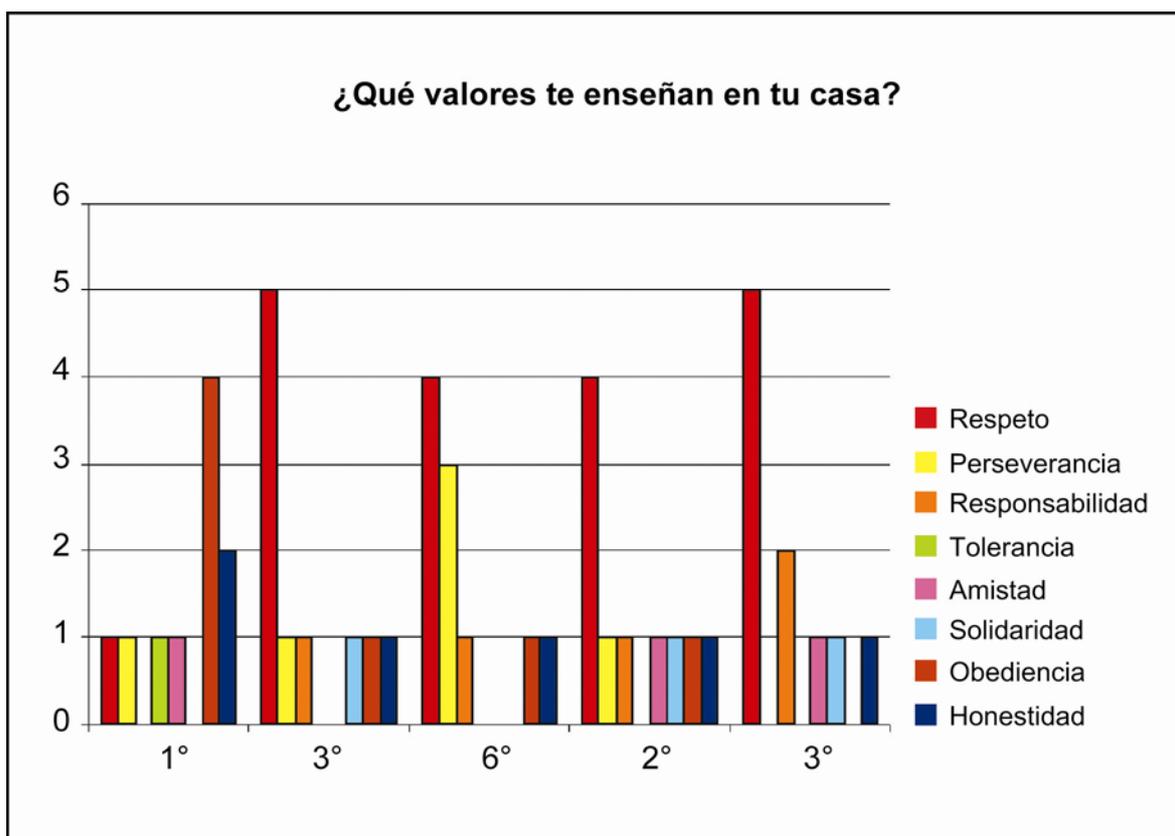


Gráfico 4.22 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta: ¿Qué valores te enseñan en tu casa?

En el gráfico 4. 22, que corresponde a lo aprendido en casa observamos que los valores que sobresalen de todos son el respeto, perseverancia, responsabilidad y honestidad. Sin embargo, también se exponen aquellos 4

valores restantes con un porcentaje de 10% aunque mínimo pero visible siendo la familia el primer núcleo social donde aprendemos las costumbres, valores y creencias que nos permiten interactuar a lo largo de nuestra vida.

Gráfico 4.23

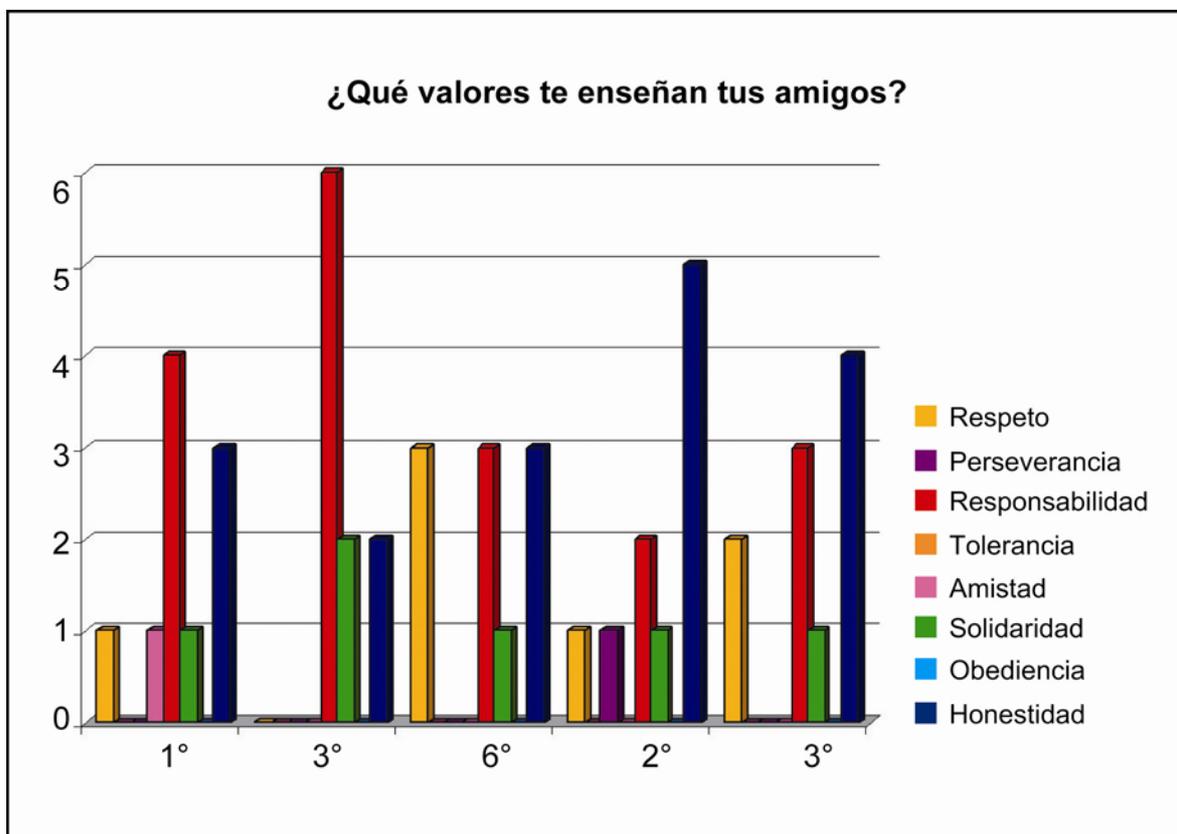


Gráfico 4.23 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta ¿Qué valores te enseñan tus amigos?

En este gráfico 4.23 se observa que hay mucho más valores implicados, mucho más movimiento, pensando que los amigos hacen más significativo el ejercicio de los valores, como la honestidad, solidaridad, respeto, y responsabilidad que sobresalen en esta gráfica, no es que no existan otros valores si no que reconocen que con los amigos estos valores son más valiosos.

Gráfico 4.24

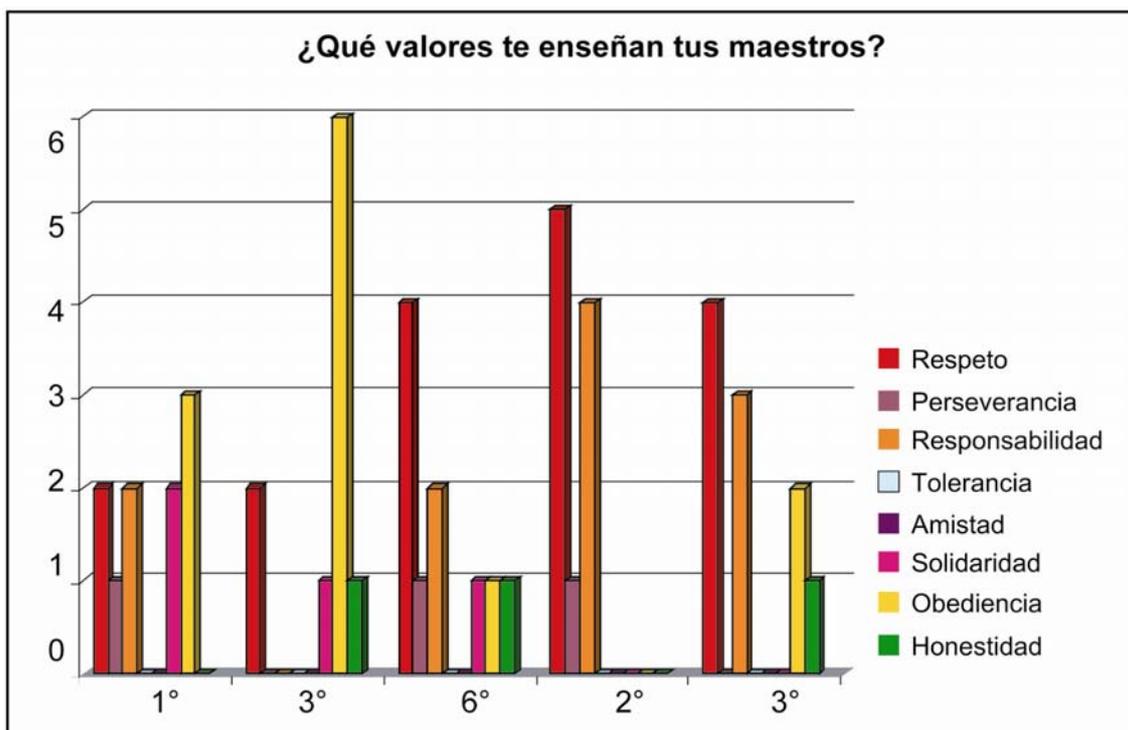


Gráfico 4.24 Número de sujetos en cada uno de los diferentes tipos de respuesta y en todos los grados ante la pregunta ¿Qué valores te enseñan tus maestros?

En el gráfico 4.24 se observa que los valores más importantes son: obediencia, responsabilidad y respeto, esto es porque una de las prioridades de los maestros es enseñar y practicar constantemente dichos valores en todas las actividades dentro del salón.

4.5. Instrumentos de trabajo con los sujetos maestros

La razón por la que se entrevista a los maestros y se decide anexarlo como parte del trabajo es para complementar y enriquecer el trabajo de campo antes presentado.

Para complementar este trabajo era importante la participación de los maestros ya que en un salón de clases los agentes principales son los maestros y los alumnos y es preciso tener las dos versiones sobre la comprensión de las reglas, en consecuencia, por eso se les invito.

Los maestros de cualquier asignatura o cualquier nivel educativo tienen hoy por hoy una responsabilidad importante en la formación de la sociedad, el compromiso no es sencillo, sobre todo cuando los medios de comunicación, las familias y otros medios externos influyen de igual manera.

En este trabajo se considera significativo rescatar cuales son las reglas más importantes de los maestros y a su vez comparar con las más importantes para los alumnos.

Así que la muestra se integró de la siguiente forma, se convocó a maestros de los diferentes niveles para que participaran en el llenado de la encuesta de forma anónima. Las características de dicha muestra aparecen en la tabla 4.6 que a continuación se expone.

Tabla 4.6

PRIMARIA	SECUNDARIA	PREPARATORIA	TOTAL
10 Maestros	9 Maestros	9 Maestros	28 Maestros

El objetivo que se pretendía cumplir con dicha encuesta correspondía a que los maestros jerarquizaran de mayor a menor prioridad 10 reglas importantes dentro de su salón de clases. Las encuestas realizadas por los maestros se clasificaron en los distintos niveles educativos.

A continuación se muestra la tabla 4.7 que corresponde al instrumento que se aplicó a los 28 maestros.

Tabla 4.7.

Pachuca Hgo. a 19 de septiembre del 2005

ASUNTO:

Encuesta

Estimado Maestro:

Con el fin de conocer y mejorar nuestro desempeño con relación a las reglas y normas de nuestra Institución, estoy realizando un trabajo con maestros y alumnos al respecto. Solicito a usted participar en esta pequeña encuesta de manera anónima, ya que considero importante tener su punto de vista.

INSTRUCCIONES: A continuación se presenta un listado donde pido a usted llenar en orden de mayor a menor importancia las reglas que trabaja en el salón de clases

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____
- 6.- _____
- 7.- _____
- 8.- _____
- 9.- _____
- 10.- _____

Nota: de acuerdo a lo que usted escribió, justifique el por qué de su jerarquía.

Después se procedió a vaciar los resultados de la encuesta realizada a maestros. Se estableció la frecuencia de aparición de respuestas y a partir de ello se formaron grupos de respuestas importantes para después graficar los resultados que se presentan a continuación.

Gráfico 4.25

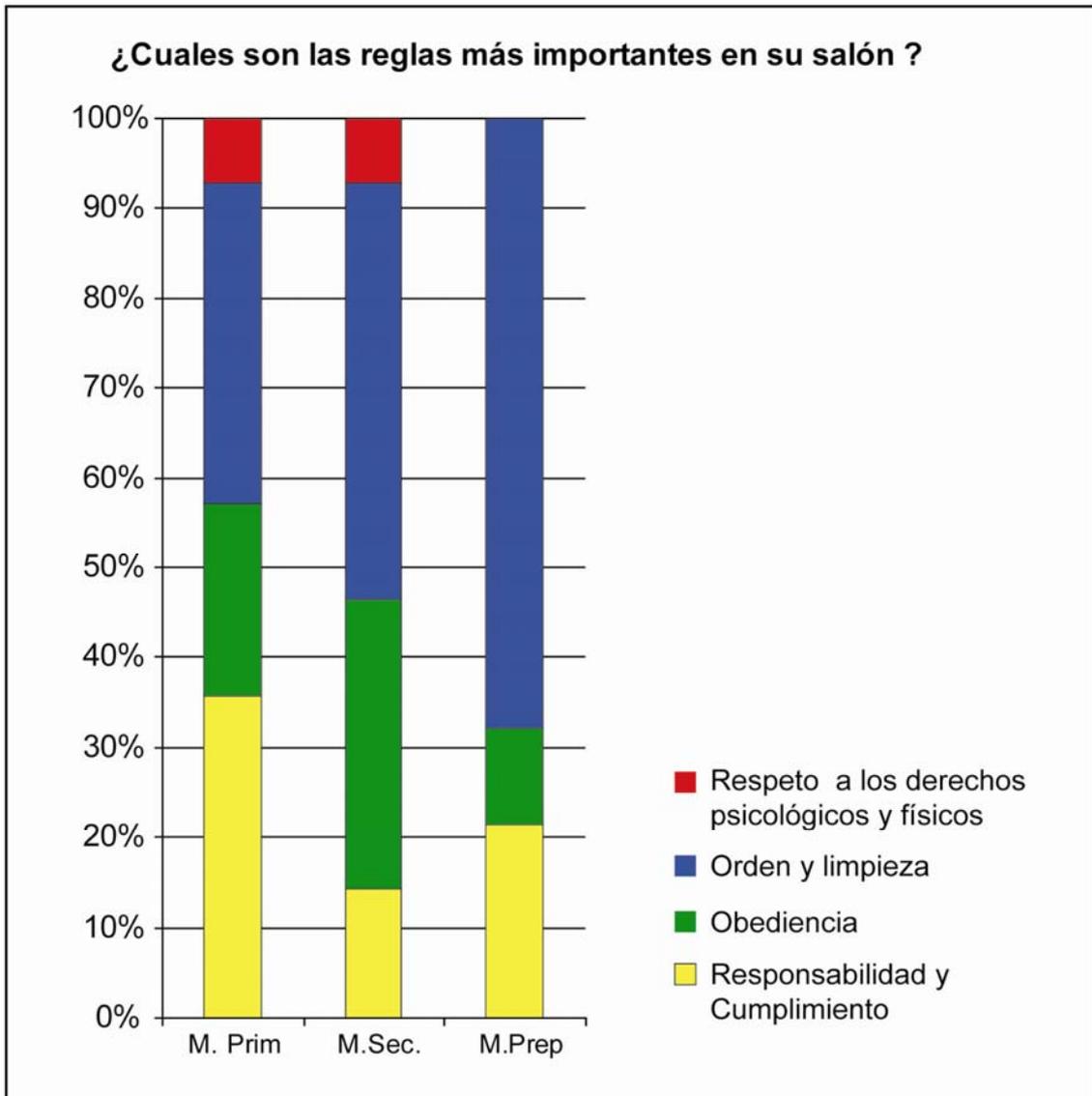


Gráfico 4.25 Porcentaje de respuestas sobre las reglas consideradas más importantes por lo maestros en su salón de clases.

La idea de este instrumento es comparar si efectivamente alumnos y maestros comprenden y adquieren las reglas en el mismo sentido, si es significativo lo que se enseña en respuesta de los niños y adolescentes y si para los maestros es prioridad o relevante transmitir dichas reglas. En el gráfico 4. 26 se pueden observar muchas coincidencias; una es que los maestros a manera general establecen las mismas reglas de trabajo en sus salones de clases, dos que la forma de priorizar las reglas es muy parecida en todos los niveles. Si observamos la gráfica los maestros coinciden en darle importancia a las características ya detectadas: limpieza, orden y respeto.

Esto en comparación con la pregunta que realizamos a los niños y jóvenes sobre ¿Cuáles son las reglas más importantes en su salón de clases? (gráfico 4.3). Nos damos cuenta que los alumnos y los maestros responden muy parecido.

V. DISCUSIÓN GENERAL Y CONCLUSIONES

Es evidente que la escuela arrastra una enorme carga del pasado, de la que no es fácil desprenderse y que no siempre es beneficiosa. Pero no se trata de dar recetas, que no existen o que no sirven para todas las instituciones.

Los humanos necesitan aprender, para adaptarse al medio y sobrevivir, y tienen una enorme capacidad para hacerlo y también para enseñar a otros. Por ello, es que una de nuestras conclusiones es que no debemos desperdiciar o minimizar la importancia de formas de conocimiento cotidiano distintas al conocimiento científico, pues posiblemente forman parte del camino hacia aquel.

Pero tampoco debemos limitarnos a ellas, si no que tenemos que llevar a los aprendices hacia esa forma de conocimiento cotidiano, la ventaja de dicho conocimiento en la educación moral nos ayuda a proponer conocimientos más atractivos y vinculados con el entorno.

Es así como se profundiza específicamente en situaciones relevantes de la enseñanza-aprendizaje de niños y adolescentes con respecto al tema de la moral y sobre todo el ejercicio de reglas escolares dentro de las aulas.

Los datos obtenidos muestran que con el mismo tipo de interacciones o con interacciones muy similares la comprensión de las reglas en algunos casos parece presentar un desarrollo relacionado con las habilidades cognitivas de los sujetos de acuerdo a sus edades, sobre todo con relación a la utilidad de las reglas, y el origen de las mismas.

Las respuestas de los sujetos igualmente en algunos casos parecen aludir a representaciones sociales y colectivas con relación a la jerarquización de las reglas más importantes, la idea de quien pone las reglas dentro de la escuela y sobre cuales serían las consecuencias de no acatar las reglas dentro del ámbito escolar.

Estos aspectos permiten esbozar algunos elementos que señalan la relevancia de la posible colaboración entre las teorías psicosociales y las teorías sobre desarrollo cognitivo dentro de la investigación en psicología social. Por que

Se observó que en la mayoría de los casos, prevalece la orientación axiológica de la escuela tradicional que se fundamenta en una relación autoritaria y en la preferencia por la forma, la ceremonia y el orden. Dicha orientación, si bien es desechada y criticada en las formulaciones pedagógicas oficiales, continúa vigentes a través del ejercicio cotidiano.

La estrategia primordial es que, a partir de problemas reales, que tengan como objetivo hacer juicios de valor, que directa o indirectamente afecten al sujeto, promovamos la búsqueda y el uso de sus conocimientos anteriores, con los nuevos y suministrarle elementos nuevos que puedan necesitar, para resolver los problemas.

Debemos vincular la escuela con la vida (Delval, 2000), ya que la educación es un proceso que trata de moldear la conducta de los individuos y de transmitir conocimientos, actitudes, valores, porque es ésta una práctica social, que trata de que los alumnos adquieran aquello que se les intenta transmitir, si se consigue, habrá construido un conocimiento nuevo.

En esta dinámica los conceptos se transmiten por definición, de tal modo que, los contenidos se incorporan mecánicamente en el desarrollo de actividades que refuerzan el aprendizaje por repetición y memorización.

La educación es una actividad en la que el individuo, el alumno, adquiere un conocimiento o una regla de conducta. Pero ello, implica al menos tres elementos esenciales: una persona que intenta enseñar, un individuo que se pretende aprenda y un conocimiento que se intenta transmitir, en este caso las reglas escolares apoyadas de una moralidad.

Las reglas están socialmente establecidas por una comunidad que tiene una tradición cultural que se expresa a través de ellas, es decir, las reglas son acciones pautadas socioculturalmente en el seno de una comunidad, esto significa que las reglas son productos culturales que establecen un surco que fija el modo normal de realizar ciertas actividades.

Los educadores son los encargados de inventar nuevas reglas, y perfeccionar las existentes y de programar de un modo adecuado las que ya poseen. Y crear verdaderos espacios conscientes de educación en valores,

para evitar que la aplicación de las reglas pierdan sentido y se conviertan en un conjunto de acciones maquinales, es imprescindible que los educadores tengan siempre muy presentes cuáles son los valores que la práctica quiera encarar.

Para no perder su vitalidad, las reglas, y las normas morales requieren la constante mediación de los valores. Las reglas junto con la interacción son teatros de virtud en la medida en que requieren un desempeño excelente de los actores implicados, pero también son talleres en la medida en que les permiten ejercitarse y adquirir un dominio cada vez mejor de las virtudes presentes en la práctica. En síntesis, las virtudes son cualidades estables, que realizan valores y se aprenden, que exigen el uso de varias capacidades morales, implicando globalmente a las personas a pensar, sentir, desear y actuar y que exigen aprecio y predisponen a la realización frecuente de actos excelentes.

Por otra parte los datos obtenidos apuntan a la necesidad inminente de que este tipo de estudios sean considerados por los sistemas educativos con la idea de disminuir la reproducción del discurso educativo y enfatizar en que la educación tiene que ser total, tiene que tener en cuenta el desarrollo del niño, la ciencia actual, y las necesidades sociales.

Finalmente considero que este tipo de estudios se constituyen en una forma de participación y de intervención de los psicólogos sociales en la problemática social en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Berger P. Y Luckmann, T. (1968) Construcción de la realidad social. Amorrortus. Buenos Aires
- Bourdieu, P. (1998) Capital, Cultura, escuela y espacio social editorial siglo XXI
- Bruner, J.S. (1986) El habla del niño Páidos. Barcelona
- Castorina J (2003) Compilador Representaciones sociales Problemas Teóricos y conocimientos infantiles Gedisa. Buenos Aires
- Comenio, J. A. (1992) Didáctica Magna Reus. Madrid
- Delval J. Y I. Enesco (1994) Moral, Desarrollo y Educación Grupo Anaya Madrid
- Delval, J. (1993) Los fines de la educación siglo XXI. Madrid/México
- Delval, J. (1994) El desarrollo humano siglo XXI Madrid
- Delval, J. (1998) La construcción del conocimiento en la escuela Páidos Madrid
- Delval, J. (2001) Aprender en la vida y en la escuela Morata. Madrid
- Dewey, J. (1957) La educación de hoy Losada S.A. Biblioteca pedagógica. Madrid
- Dewey, J. (1957) La educación de hoy Losada, Biblioteca Pedagógica. Madrid
- Dewey, J., (1967) Experiencia y educación Losada. Buenos Aires
- Dewey, J., (1971) Democracia y educación Losada. Buenos Aires
- Dewey, J., (1989) Como pensamos Páidos Barcelona
- Diccionario de Ciencias de la Educación (2003) Aula Santillana EDUCAR S.A de C.V. México
- Düing I. (1990) Aristóteles, exposición e interpretación de su pensamiento, Traducción, Bernabé Navarro UNAM, México
- Durkheim, E. (1928) La división del trabajo social Posada. Madrid
- Durkheim, E., (1947) La educación moral Losada. Buenos Aires
- Gordillo, M. V. (1992) Desarrollo Moral y educación EUNSA Pamplona
- Heller, A. (1970) Sociología de la vida cotidiana Península. Madrid
- Jackson Ph.W. (1992) la vida en las aulas Morata. Madrid
- Kohlberg, L. (1997) La educación moral Gedisa. Barcelona

- Latapí, P. (1979) Política educativa y valores nacionales Nueva Imagen .México
- Latapí, P. (1991) Aprendizaje y rendimiento escolar Nueva Imagen. México
- Mead G. (1972) Espíritu, Persona y Sociedad, Psicología social y sociología Páidos Barcelona 1972
- Moreno, D. (2004) El contrato social de Juan Jacob Rousseau Porrúa. México
- Moreno, D. (2005) Emilio de Juan Jacob Rousseau Porrúa. México
- Myers,G.D. (1995) Psicología social McGraw-Hill. E.U.A
- Palacios J. (1999) La cuestión escolar, críticas alternativas, Fontamara. México
- Parsons, T. (1968) La estructura de la acción social Guadarrama. Barcelona
- Piaget J., El criterio moral en el niño, Editorial Fontanella Barcelona España 1985
- Piaget, J. (1978) A donde va la educación Teide. Barcelona
- Piaget, J. (1981) La toma de conciencia Morata (2nd edición) .Madrid
- Piaget, J. (1999) De la pedagogía Páidos Educador . Buenos Aires-Barcelona
- Piaget, J. Y Heller, J.(1968) La autonomía de la escuela”, Losada. Buenos Aires
- Puig J. (2003) Practicas morales, una aproximación a la educación moral Páidos Barcelona
- Puig, J. (1996) La construcción de la personalidad moral Páidos Barcelona
- Puig, J. (1987) Teorías de la educación, una aproximación sistémicocibernéticas PPU. Barcelona.
- Puig, J.(1995) La educación moral en la enseñanza obligatoria Horsori . Barcelona
- Rockwell E. (2005) La escuela cotidiana Fondo de cultura Económica México
- Rogoff B. (1993) Aprendices del pensamiento, El desarrollo

- cognitivo en el contexto social. Cognición y desarrollo humano, Páidos
- Rousseau J.J. (1976) Emilio o de la Educación Fontanella, Barcelona
 - Savater, F (1997) El valor de educar Ariel S.A. Barcelona
 - Tedesco, J. (1986) Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe, Revista Foro Universitario, Nos. 72, 73 y 74, México
 - Turiel, E. (1983) El desarrollo del conocimiento social Debate, Madrid
 - Vázquez, J. (1979) Nacionalismo y educación en México, El colegio de México. México
 - Ventura, M.(1992) Actitudes, valores y normas en el currículo escolar Española Madrid
 - Vigotsky, L .S. (1976) Pensamiento y Lenguaje La Pléyade. Buenos Aires