

**ESTRATEGIAS DIALÓGICAS Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO
DE LA HABILIDAD DE PENSAMIENTO RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
Y EN LA CONVIVENCIA ESCOLAR.**

**LADY JULIETH ARIAS OCAMPO
SANDRA MARIBEL ATEHORTUA GIL
ERIKA SULEY ESCOBAR MEJIA**

Asesora

PATRICIA PARRA MONCADA

Mg. Psicopedagogía

GRUPO DE INVESTIGACIÓN EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COGNICIÓN

Línea: Pensamiento y Creatividad

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
MEDELLÍN**

2006

AGRADECIMIENTOS

A nuestros padres:

Son ellos el pilar de nuestras vidas, el fundamento de lo que somos y lo que hemos logrado. Si hoy alcanzamos esta meta es gracias a que ustedes estuvieron siempre al pendiente de lo que necesitábamos. Agradecemos su ayuda, colaboración, amor, apoyo, paciencia y dedicación.

A nuestra asesora:

Fuiste una gran inspiración, una compañera incansable, un soporte durante todo el tiempo de culminación de nuestros estudios. Es por ti que hoy podemos dar feliz término a este proyecto de investigación. Más que una maestra fuiste nuestra amiga.

A nuestros amigos:

Gracias por soportar las largas jornadas de estudio sin dedicar tiempo para ustedes, por estar ahí cuando más necesitamos su apoyo, comprensión y amistad.

A Dios:

Sin ti no hubiese sido posible encontrar a las personas adecuadas en nuestros caminos, gracias a ellas hoy nuestras vidas están llenas de felicidad y satisfacción. Gracias por haber cuidado de nuestras vidas y de nuestras familias durante este tiempo.

PRESENTACIÓN

El proyecto de investigación llevado a cabo por estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil y con niños de 4 a 6 años de Colegio Comfama, sede Aranjuez; permitió estudiar de qué modo las estrategias dialógicas influyen en la habilidad de pensamiento resolución de problemas y en la convivencia escolar. Este trabajo es el producto de tres semestres en los cuales se desarrollaron los diferentes capítulos que contiene.

En el primer capítulo se encuentra el diseño teórico, dentro del cual se encuentra el planteamiento del problema, la formulación de la pregunta, los objetivos de la propuesta, la delimitación de los conceptos de la pregunta de investigación, la justificación, los antecedentes y el marco conceptual.

En el segundo capítulo se halla el diseño metodológico, y, en él: enfoque metodológico, población y técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información.

En el tercer capítulo se localiza el análisis de la información recolectada a través de las técnicas e instrumentos. Así se hallaron unas categorías de análisis deductivo e inductivo. Dentro de las categorías deductivas se encontraron las estrategias dialógicas, la resolución de problemas y las características de los niños; y en las categorías inductivas están el desempeño de la maestra investigadora y el Colegio Comfama.

En el cuarto capítulo se encuentran los resultados de la investigación. En el capítulo cinco están las conclusiones del trabajo realizado. En el capítulo seis se

hallan las recomendaciones para la ejecución y trabajo de las estrategias en futuros momentos. Y, en el capítulo siete se encuentra la bibliografía abordada desde cada una de las temáticas.

TABLA DE CONTENIDO

	PÁG.
1. DISEÑO TEÓRICO	14
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
1.2 FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA	16
1.3 OBJETIVOS	17
1.3.1 Objetivo general	17
1.3.2 Objetivo específico	
1.4 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL	17
1.5 JUSTIFICACIÓN	19
1.6 ANTECEDENTES	25
1.6.1 El cultivo de la razón ética y el diálogo para la solución de problemas de convivencia escolar	25
1.6.2 Pautas para aminorar las conductas agresivas de los niños en edad preescolar	26
1.6.3 La construcción de la norma en el preescolar	28
1.6.4 Formación ética en contextos educativos	30
1.7 MARCO CONCEPTUAL	32
1.7.1 Teoría cognitivo evolutiva e histórico cultural y el desarrollo del lenguaje	33
1.7.2 El pensamiento y la resolución de problemas	39
1.7.3 El cognitivismo moral y el desarrollo moral en el niño	43
1.7.4 Estrategias dialógicas	47
1.7.5 La convivencia en el aula escolar	60
2. DISEÑO METODOLÓGICO	63
2.1 ENFOQUE METODOLÓGICO	63

2.2 POBLACIÓN	63
2.4 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	64
3. ANALISIS	68
3.1 ESTRATEGIAS DIALÓGICAS	69
3.2 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	81
3.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS	88
3.4 DESEMPEÑO DE LA INVESTIGADORA	91
3.5 COLEGIO COMFAMA	101
4. RESULTADOS	108
5. CONCLUSIONES	112
6. RECOMENDACIONES	116
7. BIBLIOGRAFÍA	118

TABLA DE CONTENIDO DE ANEXOS

ANEXO 1. FORMATO PARA RECOLECCIÓN DE TESTIMONIOS FOCALIZADO A PADRES DE FAMILIA	119
ANEXO 2. PREGUNTAS BÁSICAS PARA LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A NIÑOS	120
ANEXO 3. PREGUNTAS BÁSICAS PARA LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A LA MAESTRA	121
ANEXO 4. GUIA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA	122
ANEXO 5. CRONOGRAMA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS Y TECNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	123
ANEXO 6. PLANEACIONES	124

CONTENIDO DE TABLAS

TABLA No. 1 NIVELES Y ESTADIOS DEL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG	46
---	----

1. DISEÑO TEÓRICO

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Comúnmente se observa que los sujetos afrontan los conflictos que se les presentan bajo el condicionamiento del estímulo - respuesta, por esta razón pocas veces reflexionan sobre sus actos o sus respuestas ante los problemas. Un ejemplo de esto se ve cuando una persona es agredida, ésta reacciona agrediendo física o verbalmente a aquel de quien procede la acción. Dicha situación es muy común en las instituciones educativas, ya que dentro de ellas se refleja el entorno familiar y social en que los niños se desenvuelven.

Hoy nuestro país, Colombia, presenta una situación de conflicto interno debido a la forma como se solucionan los problemas. Esta situación abarca temas políticos, económicos, sociales, educativos y culturales. A nivel político se encuentran grupos al margen de la ley que tratan de imponer su autoridad en el sector donde se encuentren. A nivel económico se halla una desproporción al asignar el dinero para atacar a estos grupos, lo que ha generado menor inversión en ayudas sociales y ha creado unos índices cada vez más altos de pobreza en la población que habita. Desde lo social se encuentra la falta de empleo, esto ha llevado a la población carente de una actividad económica a formar grupos delictivos con el fin de obtener recursos para el mantenimiento familiar. Dentro de la educación, se ve que el actual gobierno ha propuesto la ampliación de cobertura para los grados obligatorios, pero no cuenta con los recursos suficientes para la ampliar la infraestructura ni para brindar una educación de calidad a los colombianos, esto es constatado aún por la Presidencia de la República, al afirmar que *“Los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo señalan que los avances han sido lentos e insuficientes y que, en varias ocasiones, los aumentos en*

*cobertura se han logrado a costa de la calidad*¹. Y, a nivel cultural, se encuentran grupos minoritarios y etnias que son poco tenidos en cuenta dentro de la toma de decisiones lo que ha incurrido en la exclusión social de éstos.

Dadas las condiciones anteriores, la situación de conflicto afecta en gran medida al sector educativo, ya que en él emergen todos los conflictos internos y externos a la familia. Esto es relevante debido a que el sector donde se encuentra el colegio Comfama, sede Aranjuez, ha tenido antecedentes históricos sobre conflictos entre pandillas urbanas de paramilitares, carteles del narcotráfico y guerrilla². Los niños que viven en el barrio, podría decirse, crecen influenciados por este medio, ya que, las familias en las que crecen se vieron afectadas por esta situación.

Por tanto, el proyecto de investigación tiene impacto en el Colegio Comfama, en la medida en que éste se ajusta tanto al mejoramiento de la condición de vida del sector, como al tipo de sujetos que desea formar esta Institución; seres humanos que asuman la norma y adquieran valores que permitan convivir sanamente en sociedad.

Lo anterior, nos lleva a considerar pertinente la investigación, puesto que con ella se busca ejercitar la habilidad de pensamiento resolución de problemas para contribuir al mejoramiento de la convivencia. Además, es necesario que desde el aula escolar se brinden espacios donde el diálogo sea visto como una de las mejores estrategias para resolver conflictos entre iguales.

¹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. <http://www.presidencia.gov.co/planacio/cap3/cap1.htm>. Fecha de Consulta: 16 de junio de 2006

² RANGEL SUÁREZ, Alfredo. Fundación Seguridad y Democracia. http://www.seguridadydemocracia.org/columns_sp_list2.asp?s_product_id=144. Consulta: 14 de diciembre de 2006.

1.2 FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA

¿Cómo las estrategias dialógicas (La Discusión de Dilemas Morales, la Clarificación de Valores, la Discusión Grupal y el Autoconocimiento) influyen en el desarrollo de la habilidad de pensamiento de Resolución de Problemas y en la Convivencia escolar en los niños y niñas de cuatro a seis años, del Colegio Comfama, sede Aranjuez?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Identificar cómo influyen las estrategias dialógicas en el desarrollo de la habilidad de pensamiento resolución de problemas y en la convivencia escolar.

1.3.2 Objetivos específicos

- Reconocer los avances que se producen en los niños al momento de enfrentar y resolver los problemas.

- Analizar cuál es la estrategia que más estimula el desarrollo de resolución de problemas como una habilidad de pensamiento y determinar su aporte en la convivencia escolar.

- Identificar las ventajas que tiene el uso de diferentes estrategias metodológicas y de pensamiento en el aula escolar, para determinar de qué modo los pedagogos pueden hacer un trabajo eficaz, al desarrollar habilidades de pensamiento que permitan a los niños interactuar adecuadamente en el aula y adquirir nuevos aprendizajes.

1.4 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LOS COMPONENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A continuación se hace un esbozo de aquellos puntos importantes que conciernen a nuestra pregunta de investigación con el propósito de aclarar conceptos como: qué es una “Estrategia”; definición de las estrategias dialógicas a implementar, en este caso: “Clarificación de Valores”, “Discusión de Dilemas Morales”, “la Discusión Grupal” y el “Autoconocimiento”; y, la habilidad del pensamiento de Resolución de problemas, como medio para mejorar la convivencia escolar.

El concepto de estrategia, hace referencia un plan organizado para alcanzar una meta, y en este caso, implica la combinación de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. La estrategia tiene en cuenta los intereses de los estudiantes con el fin de facilitar el aprendizaje significativo y, en ella, inciden varios factores, como son: los métodos, las técnicas, los medios, el docente, el estudiante, las actividades, el tiempo, el contexto educativo y los contenidos de formación.

Las estrategias que se exponen a continuación están enmarcadas desde el modelo pedagógico constructivista. Que propone que el maestro provee los medios y es el estudiante el que construye el conocimiento.

La Clarificación de Valores *“Es una acción consciente y sistemática del orientador o maestro que tiene por objeto estimular el proceso de valoración en los alumnos con el fin de que éstos lleguen a darse cuenta de cuales son relativamente sus*

*valores y puedan así, sentirse responsables y comprometidos con ellos*³. El fin de esta estrategia es que cada persona pueda tomar conciencia sobre aquello que le gusta, quiere y aprecia.

La Discusión de Dilemas Morales es una técnica que busca desarrollar el juicio moral en el alumnado enfrentándolo a conflictos cognitivos. Según los trabajos de Kohlberg, a través del conflicto cognitivo el individuo logra desarrollar un juicio moral propio, ya que pone en cuestión las creencias, las convicciones y el razonamiento, entre otros; con el objeto de superar críticamente las posturas iniciales.

La Discusión Grupal tiene como fin intercambiar opiniones y permitir una reflexión ética en cada uno de los participantes. Para ésta *“Se retoma el tema de la sesión anterior y se argumenta desde las razones morales que tienen quienes en ella inciden”*⁴.

El Autoconocimiento *“Es el marco esencial para iniciar la construcción de valores, actitudes y formas de ser que cada persona quiere poseer. Implica la aplicación de habilidades de auto-observación y autoevaluación que dan origen a la autorregulación y a la toma de conciencia, lo cual genera confianza en si mismo, aceptación de la propia identidad y disposición activa de cambio o transformación”*⁵. Esta estrategia está compuesta por tres aspectos: el autodescubrimiento, la autoposición ante la relación interpersonal y la autoposición ante la realidad macrosocial.

³ PASCUAL, Antonia V. Clarificación de Valores y Desarrollo Humano. Madrid: Nortea. 1988. Pág. 31

⁴ LOPERA, Egidio et al. El Cultivo de la Razón Ética y el Diálogo para la Solución de Problemas de Convivencia Escolar. Medellín: Editorial Marín Vieco Ltda., 2002. Pág. 68

⁵ PARRA, Patricia. Estrategias Pedagógicas para la Formación Ética y el Desarrollo del Pensamiento. Artículo de revista sin publicar. Pág. 6

Con dichas estrategias se pretende que el niño, en el aula, mejore sus relaciones con los compañeros y ejercite la habilidad de resolución de problemas.

Otro de los conceptos tratados en la pregunta de investigación es el pensamiento como habilidad. Se entiende la habilidad como la capacidad o destreza para hacer algo. Y, el pensamiento como habilidad, es percibido como un conjunto de habilidades que pueden mejorarse mediante el uso de estrategias generales del enfoque de las tareas cognitivas. Dentro de esas habilidades se ubica la resolución de problemas, entendida como un proceso de pensamiento que tiene como fin dar respuesta a tareas exigentes. De este modo, Perkins (1990) señala que al ser una habilidad de pensamiento es también entrenable pero es una habilidad que requiere un proceso de más tiempo, donde se demandan mediaciones, relaciones y establecimiento de nexos con otros conocimientos; y, esto la hace más compleja.

Por otro lado, la solución de Problemas de Convivencia se refiere también a la incompatibilidad entre personas o grupos, a las dificultades que se presentan por actitudes y comportamientos. Lo más importante es comprender que el conflicto no es malo, en sí, lo malo es no saberlo afrontar. Para ello es necesario generar espacios que permitan la reflexión, donde se expresen ideas, opiniones y pensamientos; de tal modo que, se respete al otro y se llegue a posibles acuerdos para convivir de manera respetuosa en el aula de clase.

Dado lo anterior, con esta investigación se espera que el uso de las estrategias dialógicas, planteadas anteriormente, faciliten la resolución de problemas tanto a nivel cognitivo como problemas de convivencia.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación busca dar respuesta a una pregunta que ha inquietado a muchos maestros durante años ¿Cómo puedo hacer para que los niños puedan ser más autónomos en la resolución de sus conflictos?

En la actualidad, a lo que más se le hace énfasis, en el periodo preescolar, es a la socialización para procurar una convivencia armónica, por ello, se educa en el rechazo hacia los actos de agresión entre los mismos compañeros. Los maestros constantemente les recuerdan a los estudiantes que no deben lastimarlos. ¿Pero qué sucede en realidad, en los diferentes establecimientos educativos? Día a día los niños son mas agresivos y por cualquier circunstancia le dan un golpe al compañero, con esto se percibe que lo que los maestros hacen por evitar estos actos no es suficiente, los niños en su mayoría no saben dialogar, no saben resolver los conflictos de otras formas y creen que golpeando al otro se elimina el problema; esto es una característica normal de la edad debido a que atraviesan por un momento egocéntrico que se ve reflejado en sus actos y comportamientos.

Por esta razón, desde el aula, los docentes, deben promover espacios y estrategias que permitan el diálogo y la reflexión constante sobre los conflictos. Ya que, la sociedad actual requiere personas que sean capaces de afrontar los problemas de manera adecuada, que sean creativas, reflexivas, críticas y autónomas.

Dado lo anterior, desde el preescolar se debe apuntar a formar sujetos capaces de dialogar y escuchar al otro, de resolver conflictos de forma más autónoma sin tener que agredir al compañero. Sin embargo la capacidad para dialogar es algo que no se adquiere de forma inmediata sino que demanda tiempo, debido a que el niño debe atravesar por diferentes etapas, tales como: la adquisición de la norma, superación del egocentrismo infantil (la descentración de sí mismo para cooperar y respetar al otro) y alcanzar la socialización primaria y secundaria

(Piaget, 1985). De esta forma el niño puede hacer uso del dialogo como una manera de expresar su pensamiento y acceder a la autonomía.

Desde este punto de vista, la autonomía debe fundamentarse en la formación moral. Ya que de esa manera el niño podrá tomar decisiones adecuadas teniendo en cuenta al otro. Dado lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional propuso unas competencias ciudadanas para que las personas no se agredan, sino que traten de convivir lo más armónicamente posible. Estas competencias surgen como una alternativa para la formación ciudadana y hace referencia a los conocimientos, actitudes y habilidades que facilitan que las personas interactúen de manera pacífica.

Así, que, la educación que se imparta debe apuntar a que las persona aprendan a respetar, valorar y apreciar a los demás; que sean capaces de solucionar conflictos de la manera más adecuada. Por lo tanto, se debe empezar a trabajar desde la más temprana edad en procesos de reflexión para que cuando el niño supere el egocentrismo tenga bases sólidas para dar las mejores soluciones a los diferentes conflictos que se le presenten.

DESDE EL MARCO LEGAL

La creación de la nueva Constitución Nacional, en 1991, ha generado grandes cambios en materia educativa. Debido a estas transformaciones, la presente investigación adquiere un significado de relevancia, ya que la situación social, cultural, moral e intelectual que atraviesa la nación, no es la mejor.

Es necesario indicar que desde varios artículos de la Constitución Política de Colombia los niños tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad (Art. 16),

a la educación, la cultura y la libre expresión de su opinión (Art. 44 y 67), entre otros. Se destaca que los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. Y, que es responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado velar por la protección, el desarrollo armónico e integral del menor. Al implicar todas las esferas sociales, los maestros quedan inmersos dentro ellas siendo de manera directa responsables de la formación de niños como futuros ciudadanos.

Pero, no es solo esto, sino que a partir de la Constitución Nacional han surgido diferentes decretos, leyes, ordenanzas y acuerdos al respecto de la educación y de la infancia. En Colombia se creó la Ley 115, o Ley General de Educación, en 1994 y el Decreto 1860 de 1994, entre otros.

En la Ley 115 se dice que *“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”*, Artículo 1. Éste artículo se complementa con el Artículo 5, Fines de la Educación; importantes para este estudio los párrafos 1, 2 y 9. Que se relacionan a continuación:

“1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país”⁶.

Como se muestra en estos párrafos el Ministerio de Educación Nacional, consciente de la necesidad de la nación, busca que los ciudadanos sean personas

⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley General de Educación, Ley 115 de 1994. Artículo 15. Pág. 22

íntegras; capaces de convivir en sociedad, de reflexionar sobre sus actos y sobre los actos de los demás, es decir, de ser críticas con ellos mismos y con otros.

Además menciona en el Título II, Capítulo 1, Sección II la información relativa a la Educación Preescolar, énfasis de esta investigación. Es de destacar el artículo 16, Objetivos Específicos de la Educación Preescolar, éstos son:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;*
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;*
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;*
- d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;*
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;*
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;*
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;*
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;*
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y*
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud⁷.*

Todo lo anterior delimita la acción docente dentro del aula regular con niños y niñas en edad preescolar; sin embargo, es importante en este momento mencionar también que para estas edades se crearon unos lineamientos curriculares, en 1998, desde los que se debe apoyar el proceso de intervención pedagógica. Los lineamientos para estas edades se centran en las dimensiones socio- afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. Para esta investigación nos centraremos en lo que plantean las dimensiones socio – afectiva, cognitiva, comunicativa y ética; sin desconocer que el niño es un sujeto íntegro y las otras dimensiones hacen también parte de él.

⁷ Ibid. Pág. 23

En cuanto a la dimensión socio – afectiva es necesario *“Facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo... por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás”*⁸.

Desde la dimensión cognitiva se retoma que en el periodo de 3 a 5 años, *“Los símbolos son los vínculos principales de la intersubjetividad y relación social; son en esencia sistemas de relación a través de los cuales se comparten mundos mentales”*⁹. Esto es, a través de la relación con otros sujetos el niño desarrolla habilidades de pensamiento que le permiten movilizarse en la sociedad.

En cuanto a la dimensión comunicativa, el niño utiliza su lengua materna con el fin de expresar *“Conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos”*¹⁰.

Y, por último, en la dimensión ética *“El objetivo de la educación moral sería el desarrollo de la autonomía, es decir, el actuar de acuerdo con criterios propios... El maestro disminuirá su poder al permitir que los niños tomen decisiones, expresen puntos de vista, se relacionen con otros niños y solucionen los problemas entre ellos mismos... Los niños en este ambiente irán construyendo el valor del respeto al otro, de la honestidad, de la tolerancia, valores esenciales para una convivencia democrática”*¹¹.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Preescolar: Lineamientos Curriculares. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 1998, Pág. 34

⁹ *Ibid.* Pág. 36

¹⁰ *Ibid.* Pág. 37

¹¹ *Ibid.* Pág. 39

Por lo tanto desde lo planteado por el gobierno Nacional, a través de sus diferentes entes gubernamentales, se pretende formar una nueva generación de sujetos civiles. Lo cual esta muy relacionado con este proyecto de investigación. Debido a que es necesario indagar sobre cómo el maestro puede desde diferentes estrategias de intervención escolar mejorar las relaciones de convivencia que preparen al sujeto para tomar y asumir decisiones en la vida.

1.6 ANTECEDENTES

El fin de esta revisión es ilustrarnos en el objeto de estudio de esta investigación. En esta exploración bibliográfica se encuentran estudios sobre el tema; aportes sobre el desarrollo de la moral y el uso eficaz de estrategias, basadas en el diálogo, en la escuela.

1.6.1 El cultivo de la razón ética y el diálogo para la solución de problemas de convivencia escolar. Las estrategias utilizadas por Lopera Egidio et al. En la investigación “El cultivo de la razón ética y el dialogo para la solución de problemas de convivencia escolar” (2002) se basa en el diseño de una serie de estrategias para mejorar el diálogo. Dentro de la investigación se emplearon pruebas, pretest y postest, para verificar el avance en cuanto a la solución de problemas de convivencia escolar. Estas pruebas se centran en siete fases: plantear el problema (visión general del conflicto), descomponer y comprender el problema (Mirar los componentes principales), asociar el problema con las experiencias vividas (es la relación entre el conflicto y la historia de vida del sujeto), enunciar alternativas de solución (múltiples ideas), selección de una alternativa de solución (es la viabilidad de una idea aceptada), desarrollar

imaginariamente la alternativa elegida (es el plan de acción) y evaluar la ejecución de la solución (es la verificación de los pasos seguidos para la solución del conflicto). Todas estas fases están en estrecha relación con los problemas de convivencia escolar.

Dentro de la metodología empleada se diseñaron seis pasos para ejecutar cada una de las sesiones, o como lo describen sus autores por seis fases, que son: se presenta el dilema moral, se retoma de una forma didáctica, se hace una reflexión individual para luego discutir en torno a éste dentro y fuera del aula y como actividad final se realiza un mapa conceptual.

Es de notar que en esta investigación se trabajaron varias estrategias dialógicas, como son: Clarificación de valores, Discusión de dilemas morales, Discusión grupal y Autoconocimiento; las mismas que son implementadas en este proyecto.

Cabe resaltar que dentro de las reconceptualizaciones de la investigación se menciona que *“La enseñanza de habilidades para el diálogo para la solución de problemas de convivencia ha de hacer énfasis en el respeto a las diferencias y a la aceptación por el niño, desde lo racional y desde lo social, de la normatividad y la diversidad”*¹². Por tanto, es necesario contar con este aporte para vislumbrar el horizonte de la presente investigación.

1.6.2 Pautas para aminorar las conductas agresivas de los niños en edad preescolar. Cantillo Rubiela, et al. (1996) Define la agresividad como:

“Las manifestaciones y/o comportamientos que un sujeto adopta como medio para sacar a flote todos aquellos sentimientos y resentimientos que se van generando por falta de comunicación y oportunidades para expresar lo que sienten y piensan tanto en

¹² LOPERA Egidio, MEJIA Jorge, MARÍN Edilma, PARRA Patricia y VALENCIA Sandra. El cultivo de la Razón Ética y del Diálogo para la Solución de Problemas de Convivencia Escolar. Medellín: Editorial Marín Vieco Ltda. 2002 Pág. 85

la escuela como dentro de la familia. Dichos comportamientos se manifiestan a través de ataques físicos como golpes, estrujones, destruir objetos y ataques verbales como palabras soeces, amenazas, desafíos y comentarios destructivos”¹³.

Desde esta investigación se distinguen dos tipos de agresividad: física y verbal. La agresividad física se refiere a las acciones que causan daño físico y la verbal sugiere el uso inadecuado del vocabulario. Además se plantea la idea que la agresividad que se vive al interior de la familia se trasfiere a la escuela. Es decir, los actos agresivos familiares como la carencia de afecto, el castigo físico, el autoritarismo, el maltrato físico y psicológico se ven aumentados y reflejados en el aula escolar.

Desde la postura de estas autoras las causas que originan la conducta agresiva son tres: la familia, la pobreza y los medios masivos de publicidad. En la familia influye el poco afecto, ignorar a sus integrantes, el maltrato, el castigo físico y verbal, y, la embriaguez en los progenitores. La pobreza afecta al tener mala alimentación, bajos niveles de salud, falta de vestido, desempleo y sentimientos de frustración. Los medios masivos de publicidad como el cine, la televisión, los noticieros, la radio, los periódicos, las revistas y los gráficos muestran imágenes violentas. Todos estos factores influyen y se hacen evidentes dentro del aula escolar.

Con respecto a lo anterior, las pautas para aminorar las conductas agresivas se enfocan en cuatro áreas: la influencia que los niños identifican sobre sus vidas en torno al ambiente social, cultural y familiar que les rodea, el Autoconocimiento (desde el autoimagen y la autoposición interpersonal), trabajo con los padres de familia sobre la agresividad y los comportamientos, y, finalmente, el trabajo con los maestros para concientizarles sobre la agresividad y el uso de la palabra en el aula escolar.

¹³ CANTILLO, Rubiela, CASTRILLÓN, Beatriz, RAMÍREZ, Paula y RODRIGUEZ María Eugenia. Pautas para Aminorar las Conductas Agresivas de los Niños en Edad Preescolar. Medellín: Universidad de Antioquia. 1996

1.6.3 La construcción de la norma en el preescolar. Ochoa Montiel Fabiola y Vahos Alba Lucia en su tesis “La Construcción de la norma en el preescolar” plantean, retomando los aportes de Piaget que la norma es la “*Regla que se debe seguir y que se debe ajustar a las conductas, tareas, actividades*”¹⁴; ésta se construye en el niño a medida que atraviesa sus cuatro estadios de desarrollo: en el estadio uno, motor individual (0 a 2 años) el desarrollo de la conciencia de la regla se caracteriza por la interiorización de reglas motrices, sin coerción dada.

En el estadio dos, egocéntrico (2 a 11 años) se caracteriza porque el comportamiento se rige por reglas provenientes del exterior, por tanto la interiorización de la norma se funda en la coerción lo que da continuidad al desarrollo de la conciencia de la regla.

El estadio tres, cooperación naciente (de los 8 a 9 años) el comportamiento está centrado en la preocupación por el control mutuo y la unificación de la regla. En este estadio se presenta interés por vencer al otro y se acepta perder para ganar. Se concibe la regla como producto del consenso. Además aparece la cooperación y percepción en lugar de coerción. Y la regla se impregna de un carácter racional y autónomo.

El estadio cuatro, codificación de la regla (de 12 años en adelante) las reglas que se siguen son conocidas y manejadas por la sociedad.

También desde los aportes de estas autoras (1999), retomando a Gaviria Díaz se plantea que lo esencial de la normatividad está en que el sujeto tenga la opción de elegir el comportamiento que es el más adecuado. En esta medida se expresa

¹⁴ OCHOA MONTIEL, Fabiola y VAHOS, Ana Lucía. La Construcción de la Norma en el Preescolar. Medellín. 1999. Pág. 50

que la moral consiste en la adquisición de la conciencia del deber y en colocar por encima de los individuos la realidad normativa que oriente la forma de vivir racional y humanamente. Es por ello que para educar moralmente existen dos formas: la presión exclusiva del adulto sobre el niño del cual resulta la moral heterónoma o la moral del deber, y, la libre cooperación entre los niños de la cual resulta la moral autónoma o moral que se rige por el sentimiento del bien.

Por lo tanto se debe hablar de *“Una moral autónoma que no cifre su eficacia en motivos externos independientemente del premio o castigo sino una moral en donde el sujeto este convencido de cual es el mejor comportamiento que debe asumir”*¹⁵, por esta razón la construcción de la norma y de la moral va orientada a la formación de personas autónomas capaces de regirse por sus propias normas.

Desde lo anterior, las autoras plantean que el desarrollo de la autonomía se refiere a que el sujeto sea capaz de pensar por sí mismo, con sentido crítico, reflexivo y creativo, tanto desde el campo moral como intelectual. Por ello, para formar sujetos autónomos se deben garantizar las condiciones necesarias:

“Generar espacios donde la norma no se centre en una sola persona sin que se regule por todas las personas, de tal forma que se evite el autoritarismo. Así la verdadera función del maestro buscará formar nuevos ciudadanos con capacidad de juicio.

*En esta medida se debe acompañar oportunamente a los niños desde el preescolar para lograr un efectivo programa de educación moral para ello se debe ir más allá de la educación moral; como hacer y generar la practica”*¹⁶.

Por ello, Montiel y Vahos dicen que la educación moral requiere como mínimo, según D. Ángelo (1995) ayudar a los niños a comprender:

- Cuáles son los criterios y como funcionan
- El significado de las suposiciones

¹⁵ Ibid. Pág. 32

¹⁶ Ibid. Pág. 70

- Qué es dar buenas razones
- Cómo es el proceso de estructura dialógica

Finalmente, se plantea que la construcción de valores es presentar la información al sujeto para que la aprenda, pero, para ello hay que posibilitar condiciones para que la construya a través de su propia experiencia y en el diálogo con el otro.

Para esto, Montiel y Vahos trabajan la estrategia Comunidad de Indagación, de Prycrea. Esta es una “*Comunidad en donde el diálogo internalizado implica reproducir ideas, deducirlas, extraer inferencias, cuestionar razones e interactuar críticamente*”¹⁷. En otras palabras un diálogo donde los estudiantes se concentren, escuchen atentamente, reflexionen y construyan juntos el conocimiento y donde el maestro sea un facilitador, coordinador y motivador de procesos.

Desde este punto de vista, la metodología empleada por esta investigación que se fundamenta en la comunidad de indagación aporta al presente estudio, ya que retoma el uso del diálogo al interior del aula, como estrategia para la reflexión personal que permite tomar posición ante lo moral.

1.6.4 Formación ética en contextos educativos¹⁸. Esta investigación se centra en el desarrollo de unas estrategias que permiten avanzar en el desarrollo moral del niño, para ello retoma la educación en valores, la educación moral y la formación ética. Desde la educación en valores se suscitan espacios de reflexión individual y colectiva. En cuanto a la educación moral se habla del proceso que lleva a la persona a construir racional y autónomamente sus valores. Y, en la

¹⁷ Ibid. Pág. 84

¹⁸ CABELLO, Carmen, CORBERA, Isabel y ARTAZA, Jaime. Formación Ética en Contextos Educativos. Chile: Universidad Central de Chile. 1999. P. 127

formación ética se incluye tanto la formación en valores como el proceso por el cual se determina que algo específicamente es valioso o correcto.

En la tesis se proponen tres teorías: psicoanalítica, Cognitivo – Evolutiva y de Aprendizaje. Para esta revisión se hace énfasis en la teoría Cognitivo Evolutiva. Desde ésta se retoman autores como Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Tony Mifsud y Habermas. De Jean Piaget se enfatiza en el nivel de desarrollo cognitivo, el cual toma dos formas: coerción y cooperación. La coerción se da desde una moral heterónoma, donde el pensamiento del niño se rige por la obediencia y conformidad frente a la autoridad adulta. Y la cooperación se da en la moral autónoma que es el momento en el que se sabe que hay reglas pero también se sabe como pueden ser alteradas.

De Kohlberg, se indica que el desarrollo moral se refiere a un movimiento progresivo hacia la fundamentación de los juicios morales. Un juicio moral es un modo de evaluar lo bueno y recto. Él plantea tres estadios del desarrollo moral: preconvencional, convencional y postconvencional. El estadio preconvencional se presenta en aquellos individuos que no comprenden las reglas. El estadio convencional se evidencia en quienes se sienten parte de la sociedad y por tanto aceptan sus normas. Y, el estadio posconvencional se nota en aquellos que conocen las reglas de la sociedad pero también saben como sortearlas.

Sobre Tony Mifsud, se menciona que todo sujeto transita por cuatro etapas en su crecimiento moral: anomia, heteronomía, socionomía y autonomía. La anomia es cuando no se conocen ni se respeta ninguna autoridad, la heteronomía es la sujeción a la autoridad de los adultos, la socionomía es el acatamiento de normas por los iguales y la autonomía es la libertad de tomar propias decisiones.

Y, sobre Habermas se menciona que el desarrollo moral representa una parte del desarrollo de la personalidad, establece una estrecha relación entre moral

individual y social, adiciona un nivel más a la teoría de Kohlberg: orientación hacia una ética lingüística universal.

Durante el proceso de implementación de esta investigación, es de subrayar que las estrategias se asocian a objetivos educativos específicos, por ejemplo: para el análisis y comprensión crítica de los temas moralmente relevantes se plantean estrategias como la construcción conceptual, los comentarios de textos y técnicas grupales. Para los diferentes objetivos se plantean técnicas grupales, discusión de dilemas morales, dramatizaciones, juegos, disciplina escolar y campañas.

1.7 MARCO CONCEPTUAL

Dentro de este espacio se retoman y profundizan aspectos que fueron mencionados a grosso modo en la delimitación de los componentes de la formulación del problema.

Antes de empezar con estos contenidos es importante señalar que Perkins (1990), indica que los niños al momento de ingresar a un grupo, en este caso el preescolar, desean continuar conservando su espacio de individualidad o, también llamado momento egocéntrico, negándose a las relaciones con el otro y como consecuencia surgen los problemas de convivencia, al compartir un espacio que les es común.

Debido a esas relaciones que se entretajan en este espacio, cada institución educativa crea un manual de convivencia, el cual actúa como regulador de las relaciones personales dentro del establecimiento educativo. Siendo el maestro el encargado de vigilar que este se aplique y funcione correctamente. Por esto, él debe recurrir al uso de varias estrategias que faciliten su incorporación. Dentro de

esas estrategias cabe mencionar las dialógicas, además de posibilitar el desarrollo del pensamiento contribuyen al desarrollo moral del niño.

De ahí que esta propuesta, pretenda a través de unas estrategias favorecer el ejercicio de la resolución de problemas como una habilidad de pensamiento que aporte de manera favorable a la convivencia escolar.

Lo anterior nos lleva a hacer una revisión de las teorías cognitivo evolutivas, desde la posición de Piaget, y del proceso de socialización, desde Vygotsky; además implica indagar el cognitivismo moral y su relación con el desarrollo moral en el niño, y esto, a su vez con las relaciones entre pensamiento, habilidad y resolución de problemas. Aspectos que serán explicados de un modo más amplio a continuación:

1.7.1 Teoría cognitivo evolutiva e histórico cultural y el desarrollo del lenguaje. Para comenzar es importante aclarar que las teorías, cognitivo evolutiva e histórico cultural, sirven de base para el modelo pedagógico constructivista. Este modelo propone que el sujeto construye su conocimiento a partir de la interacción entre éste y el medio que le rodea. Con lo que pretende decir, que el aprendizaje no es un proceso de acumulación de conocimiento sino que requiere entender, interpretar e integrar la nueva información a los esquemas cognitivos previos. Por esta razón se dice que al constructivismo lo que le interesa es el proceso y no el resultado de ese proceso de construcción.

Para este modelo, la teoría propuesta por Piaget, es importante porque hace un reconocimiento a las características o comportamientos esperados de un sujeto de acuerdo a su edad cronológica. En ésta se encuentran varias etapas, como son: Sensoriomotriz, Preoperacional, Operacional Concreto y Operacional Formal. Para este caso, se centra, en la etapa preoperacional, que va de los dos a los siete

años aproximadamente; y de ésta se retoman dos momentos: Pensamiento simbólico y Pensamiento intuitivo.

El pensamiento simbólico se caracteriza por el juego simbólico, es decir, por la representación que el niño hace de la realidad y que exterioriza a través del lenguaje, el juego o los sueños. A todos estos aspectos se le conoce como egocentrismo puesto que sus representaciones son internas y las expresa por medio del lenguaje.

Según Piaget, el egocentrismo

“Se inicia en el momento en que el niño recibe del exterior el ejemplo de reglas codificadas, es decir, entre los dos y cinco años... el niño juega, bien solo, sin preocuparse por encontrar compañeros de juego, bien con otros niños, pero sin intentar dominar sobre ellos ni por consiguiente uniformizar las distintas formas de jugar. En otros términos los niños... incluso cuando juegan juntos, siguen jugando cada uno para sí y sin preocuparse por la codificación de las reglas”¹⁹.

Además, plantea que hasta cierta edad (aproximadamente cinco años), los niños piensan y actúan de una forma más “egocéntrica” que el adulto, puesto que ellos “*Se comunican menos entre sí*”²⁰ aunque parezca que hablan cuando están juntos no es así, ya que ellos cuando se comunican lo hacen consigo mismos. Así, el egocentrismo puede verse como una disposición que considera exclusivamente los propios intereses. Debido a que en este momento la manera de ver el mundo, se hace un tanto diferente, en cuanto a que la persona egocéntrica ve las cosas desde su punto de vista y no desde el otro.

De este modo, una persona egocéntrica valora las realidades en cuanto estén en función propia, y ajeno a la acción no presenta ninguna función comunicativa, pues, ésta se realiza sólo a través de monólogos. Según este autor, el

¹⁹ PIAGET, Jean. El Criterio Moral en el Niño. 3era Edición. Barcelona: Editorial Fontanella S.A. 1977. Pág. 21

²⁰ PIAGET, Jean. El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Estudio sobre la Lógica del Niño (I). 4ta. Edición. Argentina: Editorial Guadalupe. 1976. Pág. 41

egocentrismo parece mas una conducta intermedia entre las conductas sociales y las conductas netamente individuales; sin embargo a partir de los cinco años el niño comienza a sufrir una transformación, dejando poco a poco de enfrentar las situaciones sólo desde su propio punto de vista. Por lo tanto se considera esta edad como el momento mas propicio para empezar a establecer diálogos, acuerdos y normas para una sana convivencia, como alternativa de fácil acceso a la habilidad de resolución de problemas.

Por otro lado, se menciona el pensamiento intuitivo, como aquel en el cual un niño ya es capaz de organizar o clasificar cosas de su medio ambiente. Pero aún no tiene la capacidad de hacer abstracciones y generalizaciones, un niño en esta edad (cuatro a seis años) tiene la noción de conservación de un objeto individual pero no tiene la noción de conjunto de objetos. En cuanto a lo perceptivo o intuitivo va apareciendo el razonamiento prelógico; pues el niño comienza a dar argumentos.

Desde este punto de vista el lenguaje tiene una relación muy estrecha con el pensamiento, ya que es por medio del lenguaje que el sujeto puede comunicar su pensamiento, expresar su conocimiento, da órdenes y comunica deseos. Por lo anterior, Piaget dedica parte de su estudio a analizar como se da la adquisición del lenguaje en el niño.

Según él existe un lenguaje egocéntrico y otro socializado. El lenguaje egocéntrico es aquel en donde el niño no se ocupa de saber a quien habla, ni si es escuchado. El niño en este tipo de lenguaje habla de si mismo y no trata de ponerse en el lugar del interlocutor, solo espera una participación aparente de él sin importarle si lo escucha, por ello no se interesa en informarle al interlocutor la verdad.

Este tipo de lenguaje presenta tres categorías:

1. La repetición: (ecolalia) la cual trata solo de la repetición de silabas o palabras *“El niño las repite por placer de hablar, sin la menor preocupación por dirigirse a nadie ni siquiera por pronunciar palabras que tengan sentido”*²¹
2. El monologo: el niño habla para si mismo como si pensara en voz alta y no se dirige a nadie en particular.
3. El monologo en pareja o colectivo: es lo que caracteriza las conversaciones infantiles donde cada uno expresa lo que piensa sin preocuparse si el otro lo escucha.

Con respecto al otro tipo de lenguaje, el socializado, se tiene en cuenta al otro, este autor plantea que existen cinco categorías, tales como:

1. La información adaptada: el niño intercambia su pensamiento con el otro, es decir, el niño logra hacerse oír por su interlocutor y comunicarle algo. La función del lenguaje ya no es hablar por hablar sino hablar para comunicar su pensamiento, *“Si el niño se coloca en el punto de vista del interlocutor, si este interlocutor no es intercambiable con el primero que llega, hay información adaptada”*²² esta información es la que da origen a los diálogos.
2. La critica: es muy similar a la información adaptada pero ésta categoría afirma mas la superioridad del yo y ofende al prójimo, es decir, trata de la acción de un niño sobre otro, acción que resulta fuente de discusiones y peleas entre ellos. En otras palabras, en esta categoría lo que se expresa a través del lenguaje se dirige a un interlocutor específico y actúa sobre él provocando disputas, ya que estas expresiones contienen juicios de valor, con la intención de afirmar la superioridad.
3. Las órdenes, los ruegos y las amenazas: expresiones que hace alusión a la acción de un niño sobre otro.

²¹ PIAGET, Jean. El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Estudio sobre la Lógica del Niño (I). 4ta. Edición. Argentina: Editorial Guadalupe. 1976. Pág. 22

²² Ibid. Pág. 23

4. Las preguntas: estas pueden clasificarse dentro del lenguaje socializado en la medida de que cada pregunta de un niño busca una respuesta.
5. Las respuestas: son las respuestas a las preguntas, estas se consideran dentro del lenguaje socializado en la medida en que se da una respuesta cuando se ha comprendido la pregunta.

Dado lo anterior no se puede confundir la intimidad del pensamiento con el egocentrismo ya que la reflexión de un niño no es apta para permanecer íntima, el niño hasta aproximadamente los siete años es incapaz de conservar para sí los pensamientos, todo lo dice. Por ello suele confundirse este lenguaje con el socializado. Por lo tanto, lo importante es identificar para quien habla sea para sí mismo o para otro, ya que la *“Palabra antes de tener la función de socializar el pensamiento tiene la de acompañar y reforzar la actividad individual”*²³

La otra teoría que sustenta el modelo pedagógico constructivista es la de Vygostky. Esta teoría enfatiza en el conocimiento como producto de la interacción social y de la cultura. Según él, los procesos psicológicos superiores: percepción, atención, memoria, lenguaje y pensamiento; se denominan así porque para alcanzar éstos se necesita la combinación de herramientas y signos durante la actividad psicológica.

De este modo puede aclararse que los conocimientos se adquieren primero en un contexto social, y más tarde se interiorizan. Esto es, se da primero en relación con el otro y luego se internaliza.

Otra idea importante aportada por Vygostky es la zona de desarrollo próximo, ZDP. La cual hace alusión a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el

²³ Ibid. Pág. 42

nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. La ZDP permite trazar el futuro inmediato de maduración del sujeto en diferentes áreas. Es decir, *“Lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo”*²⁴. Por tanto, puede asegurarse que el buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo potencial.

Con relación a lo que plantea Vygostky sobre la ZDP lo que se pretende con las estrategias dialógicas es potenciar el diálogo en niños a temprana edad, debido a que solo por medio del lenguaje se interactúa socialmente.

Al respecto, este autor, plantea que en la etapa preintelectual, que es donde se da el desarrollo del lenguaje se evidencian tres momentos: el habla social, el habla egocéntrica y el habla interior. El habla social se refiere al desarrollo cognoscitivo que ocurre a partir de las conversaciones e intercambios que el niño sostiene con miembros más conocedores de la cultura, adultos o compañeros más capaces. El habla egocéntrica o privada es cuando se habla uno mismo; se evidencia cuando el niño tiene obstáculos en el lenguaje y representa un esfuerzo por guiarse. En ésta, se conserva la forma externa o habla social pero la comunicación es intrapersonal, por tanto, egocéntrica. Y, El habla interna se refiere al pensamiento verbal. Para Vygotsky el habla interna es algo nuevo traído del interior hacia fuera, junto con la socialización.

De este modo, *“El lenguaje surge, en un principio, como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Sólo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función mental interna”*²⁵.

²⁴ Ibid Pág. 134

²⁵ Ibid. Pág. 138

Como se ha expuesto hasta el momento estas dos teorías son el fundamento del modelo pedagógico constructivista. Aunque parecen distanciarse en ciertos aspectos se complementan al ver al sujeto como el propio constructor de su conocimiento. Además es de resaltar que ambas teorías le asignan gran parte de su estudio a analizar como se da la adquisición del lenguaje en el niño, como éste pasa de ser un lenguaje egocéntrico donde se habla de si mismo, a ser un lenguaje socializado, donde se comunica el pensamiento. Por ello es indispensable retomar este aspecto como punto de gran valor para la investigación, ya que es a partir de la propuesta de las estrategias dialógicas, haciendo uso del diálogo como se puede contribuir a que el niño acceda a su habla interna y además se potencia en cada uno la habilidad de pensamiento resolución de problemas, lo cual influirá considerablemente en la convivencia escolar.

1.7.2 El pensamiento y la resolución de problemas. El pensamiento y la resolución de problemas se ha visto como un tema demasiado complejo, y por lo tanto, las relaciones que se establecen a su alrededor son vistas como algo abstracto y de difícil acceso. Esta razón nos lleva a hacer una presentación sobre conceptos tales como: Pensamiento, Habilidad, el pensamiento como habilidad, la resolución de problemas y ésta como habilidad de pensamiento.

Desde la psicología cognitiva existen diferentes posturas en relación a la concepción de pensamiento, entre ellas el considerar éste como una habilidad. Algunos de los autores que la toman de esta forma son: Perkins, Nickerson y Smith (1990), Oakhill, Garnham, (1996), etc.

Perkins dice que *“El pensamiento es lo que uno hace con la cabeza... pero elegir las palabras para identificar con precisión que tipo de pensamiento está realizando*

*uno puede resultar un verdadero desafío*²⁶. A parte de esto, existen muchas palabras que definen pensamiento; por lo tanto *“el lenguaje de pensamiento está constituido por todas las palabras y modos de comunicación que posee una lengua natural para referirse a los procesos y productos del pensamiento”*²⁷.

La **habilidad**, desde la psicología, es definida como una *“Capacidad de realizar determinadas tareas o resolver determinados problemas. No es la mera disposición o la aptitud sino que incluye la facultad de resolver o ejecutar del mejor modo posible, con destreza”*²⁸. Ésta, también es referida como *“Aptitud para la reacción del tipo simple o complejo, psíquico o motor, que ha sido aprendido por un individuo hasta el grado de poder ejecutarlo con rapidez y esmero”*²⁹. Por lo anterior, la habilidad es la capacidad para realizar ciertas tareas, ésta puede o no ser aprendida; es efectiva cuando se ejecuta con exactitud y rapidez; y, su flexibilidad permite dar una respuesta eficaz ante nuevas situaciones.

Desde Nickerson et al. el **pensamiento** es visto **como una habilidad** puesto que puede ser entrenado, además porque es un conjunto de habilidades que pueden mejorarse mediante el cultivo de la concentración mental y determinadas estrategias generales del enfoque de las tareas cognitivas. Para estos autores el pensamiento como habilidad vincula el lenguaje como medio de expresión de su proceso mental. Por tanto, no puede desligarse el uno del otro. Desde este punto de vista, el pensamiento es una capacidad innata en el ser humano que puede potenciarse mediante un entrenamiento adecuado.

Estos autores también expresan que la **resolución de problemas** se refiere a procesos de conducta y pensamientos dirigidos hacia la ejecución de una tarea

²⁶ PERKINS David, TISHMAN Shari, JAY Hielen. Un Aula para Pensar. Argentina: Aique Grupo Editor S.A. 1994. Pág. 7

²⁷ *Ibid.* Pág. 22

²⁸ DORSCH, Friedrich. Diccionario de Psicología. Barcelona: Editorial Herder. 1976. 1070 p.

²⁹ WARREN, Howard. Diccionario de Psicología. México: Fondo de Cultura Económica. 1ª edición. 1948. 383 p.

intelectualmente exigente. Quienes le ven desde esta perspectiva, lo plantean como *“Una tarea que exige procesos de razonamiento relativamente complejos, y no una mera actividad asociativa y rutinaria”*³⁰. Y, al ser una de las habilidades del pensamiento puede ser entrenado mediante estrategias.

Como se menciona, en la descripción anterior, el pensamiento es un conjunto de habilidades. Por esta razón, Nickerson et al. (1990) plantean en su libro “Enseñar a Pensar Aspectos de la Actitud Intelectual”, una serie de programas o esquemas que deben ser transmitidos a los estudiantes por los maestros, para que éstos aprendan a reconocer la forma en que su pensamiento opera. De esta forma, resaltan la habilidad del pensamiento en lugar del pensamiento en general, en otras palabras, retoman la transferencia de habilidades específicas a otras áreas, consiguiendo con esto utilizar la inteligencia de una manera más eficaz.

Desde su propuesta, existen cinco enfoques sobre la enseñanza de las habilidades del pensamiento: 1. El enfoque de las operaciones cognitivas que son las habilidades que constituyen el pensamiento; 2. Enfoques de orientación heurística que son los métodos generales de solución de problemas; 3. Enfoques del pensamiento formal que se refiere al entrenamiento del pensamiento, en lo que Piaget llamó pensamiento operacional, 4. Enfoques de facilidad simbólica donde se centra en las habilidades de manipulación de símbolos; y, 5. Enfoques de pensamiento sobre el pensamiento, es decir, intenta mejorar el pensamiento haciendo que la gente piense sobre la naturaleza de éste (metacognición).

Según lo que plantean estos autores para desarrollar el pensamiento es necesario que el maestro modele y ejemplifique, proporcione explicaciones, permita la interacción entre sus estudiantes y retroalimente la información. Como resultado

³⁰ VEGA, Manuel de. Introducción a la Psicología Cognitiva. Madrid (España): Alianza Editorial, 1994. 562 p.

de esto, se tendrá personas que organizan, comunican su pensamiento y refuerzan las normas que emplean en su proceso cognitivo.

Lo anterior puede explicarse del siguiente modo: el pensamiento al servirse de las experiencias previas del individuo y de los conocimientos establece nexos entre la información permitiendo dar opciones nuevas y creativas al acto cognitivo. Al respecto, entonces, lo que se busca es permitir a los estudiantes que hablen y expresen lo que piensan sobre temas éticos; permitiendo la vinculación de otras propuestas o ideas a las propias.

Otro autor que estudia este aspecto es Alejandro Álvarez (2002), éste retomando a Pozo, dice que se presentan dos grandes concepciones de la mente en cuanto a la resolución de problemas:

“La utilización conceptual, particular y concreta de estrategias y procedimientos por un lado, y por otro, la resolución de problemas como habilidades generales en donde las diferencias individuales en la forma de resolución de problemas no sería debido tanto a diferencias en las capacidades de las personas como a diferencias en las tareas y al diverso aprendizaje que han tenido los alumnos que las resuelven”³¹.

Por lo tanto se sugiere *“Prestar atención especial a las incertidumbres de la resolución de problemas y al proceso de hacer y corregir los errores más que evitarlos, sancionarlos o negarlos”³²*. De este modo, puede asumirse la cognición como una construcción que posibilita una práctica social, que tiene fundamento en la forma cómo el niño actúa y se relaciona con el mundo según las representaciones, estrategias y habilidades que se posean, de acuerdo a la edad.

La resolución de problemas constituye, así, la principal metodología no solo para la valoración de procesos cognitivos sino también para la activación y promoción

³¹ ALVAREZ, Alejandro; ARBOLEDA, Rubiela; ECHEVERRY, Jesús, et al. Investigación Pedagógica en Colombia. Medellín: Pregón Ltda. 2002. Pág. 130

³² *Ibíd.* Pág. 130

de dichos procesos. Para desarrollar el pensamiento como una habilidad es necesario ofrecer espacios que permitan el diálogo continuo sin limitaciones ni juicios respecto a esto.

Como puede verse, el pensamiento a pesar de ser tan abstracto y de ser tratado desde tantos enfoques puede aprehenderse de una forma más sencilla y menos compleja de lo que se piensa. Además, como se enunció en los anteriores párrafos, se ven claramente las interrelaciones que surgen de los diferentes conceptos explicados y la forma en que interactúan para dar origen al pensamiento y a la resolución de problemas.

Lo visto hasta el momento es muy importante, pero existen otros aspectos que son relevantes para el proyecto. Entre ellos: el desarrollo del criterio moral en el niño de acuerdo a su progreso cognitivo, las estrategias dialógicas, y la relación de todos estos aspectos con la convivencia en el aula escolar.

1.7.3 El desarrollo moral en el niño. El cognitivismo moral surgió en el segundo tercio del siglo XX desde las teorías de Piaget y Kohlberg. Éste busca que las personas piensen y dialoguen *“Antes de actuar, de conseguir juicios válidos en tanto que equitativos y aceptables racionalmente por cualquiera de los implicados en un conflicto moral”*³³. Como se mencionaba anteriormente, el pensamiento como habilidad requiere del uso del lenguaje para la expresión de pensamientos, sentimientos y emociones. Esto no es ajeno a esta postura debido a que se le da un lugar de privilegio al habla, ya que se cree que *“El lenguaje contiene usos morales, valoraciones implícitas, cursos de acción inducidos suavemente a través de las frases hechas... para la perspectiva cognitiva, analizar y desmenuzar los entresijos del lenguaje en el transcurso de la discusión moral es insoslayable”*³⁴.

³³ GONZALVEZ, Vicent. Inteligencia Moral. Bilbao: Desclée De Brouwer. 2000. Pág. 12

³⁴ *Ibid.* Pág. 13

Ahora bien, la educación moral ha sido entendida desde diferentes puntos de vista como socialización, clarificación de valores, desarrollo, formación de hábitos virtuosos y construcción de la personalidad moral.

En primera instancia se clarifica la educación moral como *“Proceso de construcción o reconstrucción de conocimientos, de valores y de destrezas morales”*³⁵.

Parafraseando a Puig, la formación moral es un proceso que lleva diferentes niveles, hace alusión a una toma de conciencia sobre la adquisición de valores sociales, hasta llegar a una conciencia moral autónoma, que coloca en marcha diversos dinamismos morales sobre el juicio, los sentimientos, la reflexión y los comportamientos, por medio de diferentes medios que impulsan tanto el desarrollo personal como la transmisión social de contenidos morales.

La visión, sobre el desarrollo moral, que presenta Puig está muy a la par de la propuesta hecha por Jean Piaget. Éste propone que el nivel de desarrollo cognitivo toma dos formas: coerción y cooperación. La coerción se aprecia en la orientación a la moral heterónoma, donde el pensamiento del niño se rige por la obediencia y conformidad frente a la autoridad adulta; según Piaget en este estadio existe una confusión de reglas puesto que ellas están orientadas a cosas sagradas. Y, la cooperación se ve en la orientación a la moral autónoma, que se manifiesta en el sentido del intercambio y la reciprocidad, por ello la corrección adulta es una consecuencia penosa que se debe tener en cuenta al tomar decisiones.

³⁵ PUIG ROVIRA, Joseph Maria. La construcción de la personalidad moral. Editorial Paidós. 1ª edición. Barcelona. Pág. 13

Otra teoría que surge al respecto de ésta, es la de Kohlberg. Él basándose en los estadios morales propuestos por Piaget hace un estudio y propone seis estadios morales entorno al desarrollo social y cognitivo. Estos estadios surgen de su investigación con base en la estrategia planteada por Piaget frente a los dilemas morales.

Frente a la propuesta de este autor, se encuentra que, el sujeto atraviesa unos estadios, pero lo hace a su ritmo. Puede decirse que los estadios propuestos por él representan una secuencia jerárquica que no depende de la edad cronológica del sujeto. Ya que una persona puede o no avanzar en los estadios o puede regresar en momentos determinados a un estadio anterior al que se encuentra. Por esto *“La idea de estadio implica que los estadios constituyen, todos estructurados, pero indica también que la edad debe de llevar a una creciente consolidación o equilibrio en un estado dado y que los estadios superiores representan estructuras mejores o más equilibradas que las más bajas”*³⁶.

Los estadios morales propuestos por Kohlberg pueden agruparse en tres niveles: preconvencional, convencional y posconvencional; a su vez cada uno de ellos está compuesto por dos estadios de desarrollo. Así:

Tabla No. 1 Niveles y Estadios del Desarrollo Moral según Kohlberg.

NIVEL	BASES DEL JUICIO MORAL	ESTADIOS DE DESARROLLO
I Precon- vencio- nal	El valor moral reside en acontecimientos externos cuasifísicos, en los malos actos o en necesidades cuasifísicas más que en las personas y estándares.	Estadio 1: Orientación al castigo y obediencia. Referencia egocéntrica al poder o prestigio superiores o una tendencia a evitar problemas. Estadio 2: Orientación ingenuamente

³⁶ KOLHBERG, Lawrence. Psicología del Desarrollo Moral. España: Industrias Gráficas Garvica, S.A. 1992. Pág. 95

		egoísta. La acción correcta es la que satisface las necesidades de uno y ocasionalmente las de otros.
II Conven- cional	El valor moral reside en interpretar roles buenos o correctos, en mantener el orden y las expectativas de los demás.	Estadio 3: Orientación del buen chico. Orientación a agradar y aprobar a los demás, así como ayudar. Estadio 4: Orientación de mantenimiento de la autoridad y orden social. Orientación a cumplir el deber y a mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado, por sí mismo
III Pos- conven- cional.	El valor moral reside en la conformidad del ego con estándares, derechos o deberes compartidos o compartibles.	Estadio 5: Orientación legalista contractual. Reconocimiento de un elemento arbitrario o punto de partida en reglas o expectativas para llegar a un acuerdo. Estadio 6: Orientación a la conciencia o principio. Orientación no sólo hacia las reglas sociales ordenadas sino a principios de elección que requieren la llamada a una consistencia y universalidad lógica.

En su teoría de los estadios, este autor, argumenta que el desarrollo moral está ligado al progreso cognitivo del sujeto. Incluso llega a mencionar que el desarrollo cognitivo es más general que las estructuras morales, es decir, plantea que es necesario un elevado desarrollo cognitivo del sujeto para que él logre atravesar hasta los últimos estadios morales. Pero es necesario apuntar que el desarrollo cognitivo o moral no está determinado por la edad del individuo sino por su proceso de aprehensión de la realidad.

En fin, “La educación moral es un proceso mediante el cual cada sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral”³⁷. Es precisamente lo moral, quien determina si la formación como personas queda completa o incompleta; debido a que es lo que distingue a los hombres de los otros seres vivos. Como Puig expone, cuando surge la necesidad de cómo adaptarse al medio, cómo vivir o cómo resolver conflictos, entre otros; nos encontramos frente al origen de lo moral.

1.7.4 Las estrategias dialógicas. Para iniciar es importante comprender, que la educación en valores contribuye para que el desarrollo de los aspectos cognitivos y afectivos se den de manera armónica. Por lo tanto

*“Los valores son el fruto del proceso de construcción de la personalidad moral de todo ser humano. La construcción de la personalidad moral es una capacidad compleja que nos faculta para comprender la realidad, en la que se ven implicados los contextos, la cultura, y por supuesto la educación. Al ser un proceso, podemos afirmar que la construcción de la personalidad moral es dinámica, flexible, y abierta a los cambios...”*³⁸

Por esta razón al ser los valores una condición humana, la educación de la dimensión moral debe pretender potenciar el desarrollo de la autonomía de decisión y de acción, el uso de la razón y del dialogo como mecanismos para resolución de problemas. Dado lo anterior para contribuir a una adecuada educación moral se debe hacer uso de diferentes estrategias dialógicas que contribuyan a este proceso, tales estrategias son: la Discusión de dilemas morales, la Clarificación de valores, el Autoconocimiento y la Discusión Grupal.

³⁷ PUIG ROVIRA, Joseph Maria. La construcción de la personalidad moral. Editorial Paidós. 1ª edición. Barcelona. Pág.13

³⁸ TRAVE, Carmen. El niño y sus valores. algunas orientaciones para padres, maestros y educadores. España: Editorial Desclée de Brouwer.2001. Pág. 24.

DISCUSIÓN DE DILEMAS MORALES. Según Payá Montse (1994) la estrategia discusión de dilemas morales se enmarca dentro de la teoría del desarrollo moral planteada por Kohlberg. Este autor en un principio compartió la teoría cognitiva que plantea Piaget, pero luego se aparta de esta para profundizar en su teoría del juicio moral.

Kohlberg aplicó el concepto de Piaget del desarrollo por estadios a su teoría del juicio moral y consideró el desarrollo cognitivo y la perspectiva social como las condiciones necesarias no suficientes para el desarrollo moral.

Este autor expresa que el juicio moral *“Es el proceso de reflexión realizada para dar respuestas, dar equilibrio, a una situación que ha despertado un conflicto de valores.”*³⁹ Por lo tanto, para hablar del juicio moral se debe tener presente el estadio moral en que se encuentra el individuo.

Por lo anterior Kohlberg propone esta estrategia, la cual favorece el desarrollo moral, ya que mediante la reflexión y discusión sobre cuestiones morales, se crean condiciones necesarias para el desarrollo el juicio moral. Al respecto expresa que los dilemas son narraciones de situaciones que presentan un conflicto y que requieren de una decisión individual *“La persona debe pensar en cual es la solución optima y fundamentar su decisión en razonamientos moral y lógicamente validos.”*⁴⁰

Cada dilema debe presentar una disyuntiva A y B siendo ambas posibles. Estos pueden clasificarse en: hipotético y reales. Los dilemas morales hipotéticos: son aquellos que plantean problemas abstractos, es decir, donde se exponen problemas ajenos a lo que es la realidad. Y, los dilemas morales reales: son

³⁹ MARTINEZ, M. et al. La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. 2da. Edición. Barcelona: Imprimeix S.A. 1994. Pág. 45

⁴⁰ Ibid. Pág. 47

aquellos que abordan acontecimientos históricos o problemas que exponen la realidad de los participantes.

Para que esta estrategia se desarrolle de manera adecuada y pueda contribuir así al desarrollo moral del niño se debe tener presente aspectos como:

- Crear en el grupo un clima abierto y de confianza donde todos los participantes se sientan aceptados y respetados.
- Los participantes deben tener interiorizado la capacidad de escuchar y comunicar.
- Adecuar el contenido del dilema a la etapa evolutiva de los estudiantes, para que de esta forma puedan comprenderlo.

Teniendo en cuenta las características de la estrategia se puede plantear según lo que expone Payá (1994), retomando a Kohlberg, que la discusión de dilemas morales permite la comprensión de perspectivas diferentes, es decir, considerar el problema desde diferentes puntos de vista y optar por uno. Por ello las preguntas del docente permiten asegurar la exposición de razones, condición fundamental del desarrollo moral, y la cual influye a la hora de considerar la resolución de conflictos.

De igual forma a medida que un estudiante participa de la estrategia se da cuenta de opiniones diferentes y logra así ponerse en el lugar del protagonista del dilema; salir del propio pensamiento para comprender el otro.

Aplicación de la estrategia:

Para la aplicación de la estrategia primero se debe presentar el dilema lo cual puede hacerse mediante lectura colectiva o individual, apoyar la lectura con dramatizaciones, presentándolo en forma de historieta o comic. Seguidamente se

separa un momento para la reflexión, donde los participantes piensan y plantean la decisión. Luego, se procede a la discusión del dilema, se puede optar por dialogar con todo el grupo o en grupos pequeños. Cuando el diálogo comienza a decaer se debe finalizar la actividad planteando conclusiones.

Finalmente, se debe tener presente que para elaborar los dilemas estos deben:

- Recrear una situación claramente definida.
- La persona protagonista deben experimentar un conflicto vinculado al ámbito moral.
- El dilema debe plantearse en forma clara, las dos opciones deben ser igual de defendibles desde diferentes razones (valores).
- Es recomendable que la persona que va a presentar el dilema tenga preparadas algunas preguntas para apoyar la discusión.

CLARIFICACIÓN DE VALORES. Desde esta estrategia los valores son definidos como guías generales de conducta que surgen a partir de la experiencia, estas guías dan dirección y determinan la vida. Por lo tanto, si estos se originan a partir de la experiencia personal, son las diferentes experiencias las que dan origen a diferentes valores y estos tienden a modificarse a medida que éstas se acumulan y cambian. *“Los valores suelen no ser estáticos si las relaciones de una persona con el mundo que la rodea no son estáticos. Como guías de la conducta humana, los valores se transforman y maduran, como la experiencia se transforma y madura también.”*⁴¹ Desde este punto de vista los valores son parte de la vida y abarcan mucho más que la verdad y la mentira, el bien o el mal. Por lo tanto, existen algunos procesos que hacen mas eficaz la forma de obtener esos valores.

⁴¹ RATHS. Louis. E. el sentido de los valores y la enseñanza. Primera edición. México. Unión tipográfica editorial hispano americana UTEHA, 1967. p 29

Según Rath (1967) para que algo pueda considerarse un valor debe cumplir con siete exigencias, las cuales en conjunto describen el proceso de valoración.

1. *Selección libremente*: los valores deben ser elegidos libremente por el individuo para que este los considere importantes.
2. *Seleccionar de varias alternativas*: la elección es posible cuando existen varias alternativas para escoger.
3. *Seleccionar después de la cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa*: solo puede elegirse un verdadero valor cuando se analiza cuidadosamente cada alternativa.
4. *Apreciar y disfrutar la selección*: los valores surgen de las selecciones que se hacen con gusto.
5. *Afirmarla*: cuando se siente orgulloso de la elección no hay inconvenientes para expresar la decisión que se ha tomado.
6. *Actuar de acuerdo con la selección*: cuando se elige el valor este se manifiesta en varios aspectos de nuestra vida.
7. *Repetirlo*: cuando algo llega a ser un valor es posible que aparezca y que se repita en varias ocasiones o en el transcurso de la vida.

En suma, el autor, quien dio origen a esta estrategia, plantea que los siete aspectos pueden resumirse en tres fases características de la estrategia:

1. Selección
 - Hecha con libertad
 - De varias alternativas
 - Después de una cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa.

2. Estimación
 - preciar la selección y ser feliz con ella

- Estar dispuesto a afirmar públicamente la selección

3. Actuación:

- Hacer algo respecto a la selección
- Aplicarla repetidamente a la forma de vida

Estos procesos colectivamente definen la valoración y el resultado que se obtiene de este proceso es a lo que se le llama valores. Según el autor, para determinar estos, existen unos indicadores de valores los cuales indican la presencia de un valor, pero son diferentes de los valores mismos. Los indicadores de valores son:

- Metas o propósitos
- Las aspiraciones
- Las actitudes
- Los intereses
- Los sentimientos
- Las creencias y convicciones
- Las actividades
- Las preocupaciones, problemas y obstáculos

Dado lo anterior, se puede decir que la adquisición de valores es un proceso que dura toda la vida ya que constantemente el ser humano debe adaptarse al mundo que lo rodea, por ello, debe estar continuamente preparado para tomar decisiones frente a las situaciones y problemas que se le presentan. Por lo tanto el proceso de construcción de valores debe ser un proceso que se inicie desde edades tempranas.

Específicamente, la estrategia que plantea Raths (1967) consiste en influir en el estudiante a través del dialogo, en donde las respuestas que el maestro da, hacen que el medite sobre lo que eligió, lo que aprecia, y lo que esta haciendo. Así se

logra que aclare su forma de pensar y su conducta, de tal forma que clarifica los valores y se estimula a pensar en ellos. Para la aplicación de esta el maestro debe dialogar con su estudiante y estar atento a plantear respuestas clarificativas, es decir, la respuesta que alienta a la otra persona a examinar su vida y sus ideas, estas deben tener presente:

- No criticar o señalar valores y no moralizar.
- Dejar en manos del estudiante la responsabilidad de examinar su conducta.
- Es permisiva pero no insistente
- No usa como propósito la entrevista.
- No es una discusión muy extensa.
- Las respuestas clarificativas son casi siempre individuales
- No son mecánicas, deben ser creativas.
- Las respuestas clarificativas opera en aquellas situaciones en donde no hay respuestas correctas.

En otras palabras *“La estrategia clarificativa exige una orientación distinta: no consiste en aumentar las ideas del niño, sino mas bien en estimularlo a aclarar bien las ideas que ya tiene.”*⁴²

Dentro de las respuestas clarificativas se pueden mencionar:

- ¿Es esto lo que tú aprecias?
- ¿Estas contento con ello?
- ¿Cómo te sientes cuando esto sucedió?
- ¿Pensaste algunas alternativas?
- ¿Puedes darme algún ejemplo de esa idea?
- ¿Qué es lo que tenemos que suponer para que las cosas resulten así?
- ¿Qué otras posibilidades hay?

⁴² Ibíd. Pág. 58

Otra de las actividades que propone el autor y que es muy útil para la enseñanza de los valores es lo que se llama hoja de valores, la cual consiste en una exposición que incita a pensar y a discutir en grupo un tema relacionado con los valores. Además también hace alusión a actividades como:

- Interpretación de papeles: sociodramas, los cuales motivan al estudiante a aclarar los valores.
- Incidente preparado: preparar una situación para que los estudiantes la analicen.
- Hojas de pensamiento: los alumnos escriben libremente sobre el tema que deciden.
- Las hojas de reacción: donde se medita sobre lo que se vivió en la semana.

Desde esta perspectiva Rath (1967) expone que la enseñanza de los valores también tiene que ver con el pensamiento ya que en el proceso de valoración hay un factor relacionado con la actividad intelectual; el tomar decisiones sobre lo que es correcto en determinada situación.

“El pensamiento nos ayuda a ver las alternativas que son importantes y la valoración nos ayuda en el proceso de seleccionar entre alternativas. El pensamiento nos puede ayudar a prever una gran variedad de consecuencias relacionadas con las alternativas; pero la valoración nos impulsa a tomar una decisión, a hacer una selección entre las consecuencias que se han sopesado.”⁴³

De esta forma, podemos plantear que esta estrategia contribuye a estimular la resolución de problemas en la medida que el pensamiento nos lleva a valorar, a hacer uso de los valores para tomar la decisión correcta. Además es importante también plantear desde esta teoría que el niño que es apático o distraído, participa poco en la elección de los valores, y debido a su conducta se le dificulta la

⁴³ Ibid. Pág. 217

construcción adecuada de éstos. Por lo tanto el docente debe estar atento a estas circunstancias para que logre intervenir adecuadamente.

AUTOCONOCIMIENTO. El Autoconocimiento tiene que ver con la posibilidad de reconocerse así mismo de la manera más real y objetiva posible, en los aspectos esenciales de su ser: gustos, preferencias, habilidades, fortalezas, debilidades, prejuicios, valores, entre otros. Conocerse a sí mismo significa, en términos de Torrabadella Paz (2000), ser conocedor de las acciones que son profundas e importantes para una persona. Desde su propuesta, cuando una persona se conoce usa sus propios criterios en todo momento y solo cuando tiene claro su esquema de valores puede tener claro quién es.

El Autoconocimiento es un proceso que conlleva años de formación y que se construye durante el proceso de socialización y se afirma en el transcurso de la vida. Desde el momento del nacimiento es necesario contar con el afecto de otras personas para que a alguien le interese existir.

Una persona tarda mucho tiempo en comprender que lo importante es lo que hay en el interior. A partir de este reconocimiento el sujeto es capaz de: *“Darse cuenta de sus emociones, pensar de forma adecuada acerca de éstas y comprender las emociones de los demás”*⁴⁴. Y en ese instante, cuando se es consciente de este tipo de cosas despierta un interés por conocerse cada vez más.

Teniendo en cuenta esto, es importante mirar que aspectos condicionan el Autoconocimiento y para ello se tienen en cuenta: los actos de la infancia que influyen en la concepción de sí mismo, ¿Cómo se puede mejorar el

⁴⁴ TORRABADELLA, Paz. Cómo Desarrollar la Inteligencia Emocional. 3ª edición. Barcelona: Liberduplex, S.L. 2000. Pág. 46

Autoconocimiento? y algunos aspectos esenciales para conocer las formas de comportarse y los rasgos intrínsecos de la personalidad.

Los aspectos de la infancia que influyen en la concepción de una persona son: el mensaje de los padres, el miedo y las prohibiciones formuladas o insinuadas por los progenitores y adultos que le rodean.

De acuerdo a la reacción infantil ante esto se dan palabras de rechazo a la conducta o de aceptación. Así, mientras un niño recibe palabras de aceptación y se siente querido toma esto como el modelo a seguir para obtener siempre el afecto; es decir, se rige por la heteronomía para obtener cariño. En cambio, en la otra posición el niño se rige por heteronomía por temor a seguir siendo rechazado. Esta situación trae como consecuencia que *“Cuando los adultos no son seguros frente a sus emociones, crían al hijo desde una posición de carencia. Buscan primero satisfacer sus deficiencias emocionales y, solo en segundo lugar, esperan conseguir que el hijo sea feliz, autónomo e inteligente”*⁴⁵

Partiendo de ésta concepción es importante saber cómo se puede mejorar el Autoconocimiento. Para ello se propone que la mejor forma de hacerlo es reconocer las emociones que son reprimidas. Solo así puede una persona aceptarlas y aprender a vivir con ellas. Se dice que solo cuando una persona logra sentirse bien con sus emociones se siente bien consigo misma.

Es importante notar, también, que el Autoconocimiento está compuesto por: las sensaciones, emociones y los pensamientos. Estos se encuentran interrelacionados y llevan a comprenderse a sí mismo.

Desde los aspectos esenciales para conocer las formas de comportarse puede decirse que los hombres obran de dos maneras: la primera es la representación y

⁴⁵ Ibíd. Pág. 19

la segunda es cuando se es consciente de la forma en que se actúa. Cuando se representa, se procede, siente y piensa en conformidad con el estado elegido. En tanto, cuando se es consciente es la persona en pleno quién opera.

En cuanto a los rasgos de la personalidad, éstos varían de acuerdo al nivel de autoescucha, autoaceptación, autorreconocimiento y autovaloración. Cuando estos niveles se encuentran en sintonía se alcanza la paz interior y la felicidad.

Para emplear esta estrategia es necesario *“La aplicación de habilidades de auto-observación y autoevaluación que dan origen a la autorregulación y a la toma de conciencia, lo cual genera confianza en si mismo, aceptación de la propia identidad y disposición activa de cambio o transformación”*⁴⁶. Para posibilitar el conocimiento de si mismo es necesario trabajar tres áreas: el autodescubrimiento, la autoposición interpersonal y la autoposición macrosocial. Con esto se remite a: el autodescubrimiento como aquella que permite descubrir las cosas que se quieren y que gustan; la autoposición interpersonal se refiere a la forma como se establecen relaciones con los otros o cómo tendría que hacerse, y la autoposición macrosocial plantea analizar una problemática social.

Desde este punto de vista, la estrategia de Autoconocimiento permite la resolución de problemas como habilidad de pensamiento debido a que lleva a pensar a los niños sobre sí mismos, a plantear soluciones y respuestas sobre aspectos que pocas veces se han pensado. Además, al ser la base para la construcción de otros tipos de conocimiento es de absoluta importancia trabajarla.

DISCUSIÓN GRUPAL. Para profundizar en lo que es esta estrategia, vamos a retomar la habilidad del diálogo. Según Héctor Salinas y José M. Puig las

⁴⁶ PARRA, Patricia. Estrategias Pedagógicas para la Formación Ética y el Desarrollo del Pensamiento. Artículo de revista sin publicar Pág. 6

habilidades para el diálogo son “El conjunto de procedimientos y competencias que, ante un conflicto de valores permite comprometerse eficazmente en un intercambio que aproxime a todos los implicados en el debate a una solución aceptable.”⁴⁷ En otras palabras se trata de todas aquellas habilidades que permite un dialogo fluido y eficaz, habilidades tales como: el autoconocimiento, la toma de posición, la capacidad para escuchar y comprender al otro, la capacidad para pensar sobre lo que se expresa y considerar las consecuencias de las propias decisiones.

Desde este punto de vista las habilidades para el dialogo pueden ser vistas como otra forma para resolver conflictos de valor y para obtener un conocimiento sociomoral. Para dominar esta habilidad de manera adecuada es necesario conocer y aplicar esta en sus dos niveles: por un lado la habilidad para utilizar el dialogo; en donde el sujeto posee destreza para aclarar su pensamiento con respecto a un tema y para captar las razones de su interlocutor. Por otro lado, las habilidades para saber sobre el dialogo, es decir, la toma de conciencia de estas habilidades para conceptualizarlas, planificarlas y evaluar su ejecución.

Dado lo anterior, para hablar de habilidades para el dialogo es necesario también hablar de otras habilidades, tales como:

- *Habilidad para percibir problemas morales:* antes de abordar las habilidades para el dialogo es importante reconocer que tipo de problema se debe solucionar.
- *Habilidad para el autoconocimiento:* es una de las condiciones principales para un dialogo lo cual requiere de reconocer la posición propia, los propios intereses y los valores que se defienden.

⁴⁷ MARTINEZ, M. et al. La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. 2da. Edición. Barcelona: Imprimeix S.A. Pág. 163

- *Habilidad para el conocimiento de los demás*: esta es un complemento a la anterior, ya que fuera de conocer cual es la posición personal es necesario conocer el punto de vista de los demás implicados en la situación problema.

Por lo tanto, se establecen unas condiciones para la discusión grupal:

- *El principio cooperativo*: el cual hace alusión a hablar constructivamente de modo a que la situación lo amerite, es decir, hablar para contribuir al entendimiento y a la solución del problema. Hablar para buscar la comprensión ente los interlocutores
- *Las actitudes dialógicas*: es decir, que los interlocutores deben dar información clara y verdadera sobre los que se discuten.
- *Estrategias para la comprensión y el razonamiento*: hacen alusión a las recomendaciones sobre como comportarse durante el dialogo: tales como; estar dispuesto a exponer los puntos de vista y a comprender los del otro, estar preparado para expresar las propias opiniones, ampliarlas o modificarlas cuando sean necesario y para argumentar los razonamientos.

Para la aplicación de esta estrategia se deben tener en cuenta técnicas grupales, tales como: el foro, la mesa redonda, debates, asambleas, entre otras.

Finalmente, se puede plantear retomando a ambos autores, que la discusión grupal, en la educación moral, se refiere a la forma de comunicación en donde ante un problema personal o social se consigue comprometer a los implicados, en un intercambio de razones que conlleven a una comprensión mutua y a la búsqueda de acuerdos.

Dado lo anterior se percibe que el uso de las estrategias dialógicas permite que el niño poco a poco acceda al lenguaje socializado y decaiga en él el lenguaje egocéntrico, ya que el hacer uso del diálogo como actividad fundamental dentro

del aula le posibilita dar cuenta de sus procesos de pensamiento e involucrar al otro en su discurso. Además estas estrategias permiten que a medida que el niño dialoga desarrolle la habilidad de pensamiento resolución de problemas y pueda plantear soluciones más autónomas y creativas a los conflictos que se presentan al interior del aula, mejorando así la convivencia escolar. Asimismo el hecho de que hoy un maestro permita el dialogo y la reflexión sobre las soluciones a problemas, en el aula, potencia que el niño mañana sea capaz de hacerlo solo.

1.7.5 La convivencia en el aula escolar y el manual de convivencia. Se ha dicho que es necesario establecer pautas para una convivencia sana y para la interacción de sujetos en el lugar donde se encuentren. Por esta razón, es necesario definir la convivencia escolar como la capacidad de vivir juntos, reconociendo el valor del respeto y llegando a las normas básicas para la no agresión. La convivencia supone, entonces, la capacidad de compartir, cooperar, comunicarse y aportar ideas.

Para que se logre una buena convivencia escolar es necesario que se presenten características como: **el autoconocimiento, el desarrollo de la autonomía, la capacidad de diálogo, el razonamiento moral, tener una perspectiva social y determinar valores esenciales**, que son justamente, las características que envuelven las diferentes estrategias propuestas para la implementación de este proyecto.

Para hablar sobre convivencia escolar es necesario remitirnos al manual de convivencia como el conjunto de pautas, normas, principios, derechos y deberes que rigen las instituciones educativas y que son guiadas por los planteamientos fundamentales de los P.E.I y de la Constitución Política de Colombia.

Por lo anterior y en cumplimiento al artículo 87 de la Ley 115 de 1994 que dice que *“Todos los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de*

convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes”
el Colegio Comfama ha creado su manual de convivencia, en conjunto con la comunidad educativa. Éste manual hace aportes en cuanto al tipo de estudiantes que ellos desean formar, algunos de estos aportes son:

*“Favorecer en los niños la construcción de valores para lograr la sana convivencia en la sociedad y de esta manera permitirle ser democrático e independiente.
Establecer y poner en práctica normas de comportamiento que apunten a tolerar y respetar al otro.
Generar un espacio permanente de reflexión y construcción de acuerdos para la convivencia”⁴⁸.*

Para el trabajo del Manual del Convivencia, en el Colegio Comfama, se plantean dos propuestas: El Manual de Convivencia y Las Asambleas de Convivencia.

Para el Manual de Convivencia se han propuesto diferentes actividades y materiales que permitan dar a conocer éste a los niños.

Para la construcción de la convivencia escolar Comfama plantea unos momentos pedagógicos que se denominan *Asambleas de convivencia* con los niños, los padres de familia y las profesoras. Para desarrollar estas se tienen en cuenta las diferentes situaciones que se dan al interior del aula, haciendo de estas oportunidades de reflexión y aprendizaje.

“En el preescolar se instauran las asambleas de convivencia como espacios permanentes para la discusión y análisis en torno a la convivencia y la participación, así, este espacio se convierte en el conducto regular para la resolución de los diferentes conflictos que se presenten en el preescolar”⁴⁹.

Dado lo anterior, el Colegio Comfama busca la

⁴⁸ COLEGIO COMFAMA. Manual de Convivencia. Medellín. Pág. 1

⁴⁹ COLEGIO COMFAMA. Manual de Convivencia. Medellín. Pág. 7

“Formación de nuevos y mejores ciudadanos; desde la construcción de espacios para el encuentro y la interacción con la diversión, la cultura y la educación. Podríamos hablar de grandes esfuerzos por generar ambientes y programas en torno al mejoramiento de la calidad de vida del grupo familiar antioqueño; buscando con ello aportar positivamente en la resolución de problemas de orden estructural, pero también tratando de promover en la cultura valores de sana convivencia desde la cotidianidad, para influir en el contexto regional con acciones tendientes a la resolución pacífica de conflictos”⁵⁰.

Por ende, el proyecto de investigación con la ejecución de cada una de las estrategias apunta a contribuir a la formación del sujeto que busca educar el Colegio Comfama. Puesto que su fin es apuntar al mejoramiento de la convivencia escolar.

⁵⁰ Ibid. Pág. 1

2. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Este estudio se realiza desde el Método de Investigación Cualitativo, específicamente en Investigación Acción. Este tipo de investigación combina dos tipos de conocimiento: el conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto. Tiene como fin resolver un problema en un determinado contexto aplicando el método científico. El docente lleva a cabo una investigación acción porque quiere cambiar “algo” que es relevante para él. Los pasos para realizar una investigación de este corte son: enunciado del problema y formulación de objetivos, planificación de estrategias a desarrollar, aplicación de estrategias y valoración de su impacto mediante la aplicación de instrumentos de investigación, planteo de reflexiones y conclusiones, revisión del plan general, nuevas observaciones, acciones y reflexiones y comunicación pública del proceso realizado.

2.2 POBLACIÓN

Los grupos para esta investigación ya estaban conformados e involucran dos grados de nivel preescolar: jardín y transición, en el Colegio Comfama de Aranjuez, en la ciudad de Medellín.

Fueron en total tres grupos: Jardín A de 30 niños (17 niños y 13 niñas), Jardín B de 30 niños (14 niñas y 16 niños) y transición de 34 niños (19 niños y 15 niñas); la edad de los niños que están en el grado jardín oscilan entre los 4 y 5 años, y, la de

los niños de transición entre los 5 y 6 años. En total los niños con los cuales se realizó la investigación fueron 94, en edad preescolar.

2.3 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para la realización y aplicación de este proyecto, se emplearon diferentes instrumentos y técnicas que sirvieron de apoyo para reunir, confrontar y analizar los datos obtenidos durante el proceso de investigación.

Las técnicas de recolección de información utilizadas para esta investigación fueron: la observación participante y el testimonio focalizado. A continuación se encuentra una breve explicación de cada una de ellas.

Observación Participante. *“Esta técnica requiere lograr empatía con los entrevistados y lograr paulatinamente confianza y acceso a la mayor cantidad de personas de la institución o grupo al cual va dirigida la investigación”*⁵¹. La observación participante es el registro visual que se realiza del comportamiento, acciones y análisis de los niños y la maestra durante el tiempo de la práctica. Estas observaciones conceden una mejor comprensión de los sucesos que acontecen al interior del aula escolar.

Durante la implementación de la investigación se observó las relaciones de los niños con los maestros y con los pares. Se hizo énfasis en la observación de sus actos, es decir, en sus juegos, dibujos, la capacidad de diálogo, la apertura a sugerencias y el trato a quien le rodea. Todo esto dio paso para entender las

⁵¹ GRUPO DE INVESTIGACION "CURRICULO". "Seminario de investigación cualitativa". Pasto: Universidad de Nariño. 2002. Pág. 3.

formas usuales que ellos emplean para resolver sus problemas y nos permitió intervenir de manera adecuada en cada una de las estrategias.

Testimonio Focalizado. El testimonio focalizado hace referencia a las conversaciones informales que se hacen con las diferentes personas que conforman la institución educativa: padres, maestros y niños.

A los padres se les hizo preguntas sobre el comportamiento del niño en el hogar y sobre la manera en que ellos solucionan sus problemas. Ver anexo 1. A los maestros se les indagó sobre las estrategias implementadas en la investigación, el desempeño de las maestras en formación y sus puntos de vista sobre el avance de los niños en cuanto a la resolución de problemas. A los niños se les hizo preguntas de acuerdo a la situación que se presentaba, además se indagó a cada uno de los menores sobre cómo ellos resuelven sus problemas.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información en esta investigación fueron: La entrevista no estructurada y el diario pedagógico. A continuación se especifican los instrumentos empleados.

Entrevista no estructurada. La entrevista no estructurada es flexible, dinámica y abierta. *“Deja mayor libertad a la iniciativa de la persona investigada y al entrevistador. Se trata de preguntas abiertas y que son respondidas dentro de una conversación teniendo como característica principal la ausencia de una estandarización formal”*⁵². En este tipo de entrevista la persona interrogada da respuesta en sus propias palabras a la pregunta que se le ha formulado. Dentro de este tipo de entrevista nos centramos en la clínica y la no dirigida. La primera, busca estudiar las motivaciones y sentimientos utilizando el único recurso disponible para ello, el pensamiento. Y la segunda, *“Se trata de invitar y alentar a*

⁵² Ibíd. Pág. 2

*un sujeto encuestado a que hable en torno a una cuestión que se le ha planteado, comenzando por donde quiera y diciendo lo que estime más oportuno*⁵³.

En cuanto a los niños los ejes de las entrevistas fueron los siguientes ítems: Sentimientos que genera el ser agredido, sentimientos que llevan a agredir al otro, qué piensas cuando vas a agredir al compañero y qué piensas cuando tu compañero te agrede físicamente. Se realizó una entrevista en el semestre de ejecución del proyecto, en la fase 3. Es de aclarar que esta entrevista no se aplicó a todos los niños sino que se tomó una muestra aleatoria de 10 niños por grupo. Ver Anexo 2.

A las maestras se les hizo una entrevista durante la fase 2 de la ejecución del proyecto. Los ejes sobre los que se realizó, fueron: Expectativas frente al proyecto, desempeño de las maestras en formación, sugerencias para la aplicación de las estrategias, apreciaciones sobre el trabajo realizado por los niños, entre otros. Ver Anexo 3.

Diario Pedagógico. El diario es un instrumento que permite la sistematización diaria de los sucesos más importantes de la sesión trabajada en el aula escolar, y, posteriormente, facilita la organización y categorización de la información encontrada. En el diario se incluyen datos como la fecha, hora, el lugar, la descripción de los aspectos relevantes y la confrontación de esos aspectos con la teoría, y, finalmente, una reflexión personal. Por estas razones, el diario pedagógico es el medio a través del cual el maestro investigador puede autorreflexionar sobre su quehacer y tomar decisiones con respecto a las estrategias que favorecen en los estudiantes mejores niveles de aprehensión de las temáticas que se trabajan.

Durante el tiempo de ejecución se llevó un registro de cada niño y niña, en él aparecen comentarios de fechas en las cuales haya ocurrido algo a resaltar de

⁵³ *Ibíd.* Pág. 2

ellos. Específicamente la forma en que él resuelve problemas con sus compañeros y la manera en que se relaciona con ellos. Se anotó la interiorización por parte del niño y la niña de las diferentes estrategias y la manera en que se visualiza su avance en el diálogo y las relaciones. Se tuvo presente si había algún inconveniente a nivel familiar o social que estuviera impidiendo el avance del menor en cuanto a las relaciones interpersonales. Ver anexo 4.

Además se hizo un registro diario de la forma en que se desarrolló la estrategia empleada en la clase; las fortalezas y dificultades que presentó al ejecutarla, la reacción de los niños frente a ella, las recomendaciones para mejorar la aplicación de la estrategia y el desempeño de la maestra en formación. En total fueron 36 intervenciones en el periodo de ejecución del proyecto, cada sesión tuvo un tiempo aproximado de una hora, en la fase I se usaron tres, en la fase II se emplearon veintitrés, cinco se usaron en la fase III y cinco fueron utilizadas para el desarrollo de actividades propuestas por el colegio, por eso no se realizó intervención. Ver Anexo 5 y 6

3. ANALISIS

La presente investigación tiene como objetivo analizar como las estrategias dialógicas: Clarificación de Valores, Discusión de Dilemas Morales, Discusión Grupal y Autoconocimiento posibilitan el desarrollo de la resolución de problemas como una habilidad de pensamiento, que influye en la convivencia escolar. A continuación se presenta una síntesis de los resultados más importantes de la investigación. En él análisis se registra la información de modo deductivo e inductivo, para ello se crearon categorías y subcategorías de análisis de datos, para el análisis deductivo se determinaron las siguientes categorías:

Categoría: Las Estrategias Dialógicas

Subcategorías: Dilemas Morales
Discusión Grupal
Clarificación de Valores
Autoconocimiento

Categoría: Habilidad de pensamiento Resolución de Problemas

Subcategorías: Acciones que promueven la habilidad de pensamiento
resolución de problemas
Opiniones de los niños frente a la resolución de problemas

Categoría: Características de los niños

Subcategorías: Características de los niños de 4 años
Características de los niños de 5 años.

Además de éstas categorías en el análisis surgieron otras, que fueron analizadas de forma inductiva, estas son:

Categoría: Desempeño de la Investigadora

Subcategorías: Sentimientos experimentados
Estrategias Docentes

Categoría: Colegio Comfama
Subcategorías: Momentos Pedagógicos
Metodología de Trabajo
Planeación
Maestras Cooperadoras

Para elaborar este análisis se retomaron los datos recopilados dentro de los instrumentos de recolección de información, tales como: diarios pedagógicos de las maestras investigadoras, ficha de observación estructurada por niño, entrevistas a maestros y a niños, testimonio focalizado y observación participante. Las citas textuales que se presentan son retomadas de estos instrumentos indicando el número del cual proceden y la fecha en la que se encontró esa respuesta o hallazgo. No se distingue a quien pertenecía el registro debido a que las estrategias fueron implementadas el mismo día por las maestras investigadoras y por lo tanto se trabajaba el mismo tema.

A continuación se presenta la categoría “Las Estrategias Dialógicas”, en ella se encuentran los aspectos más relevantes de cada una de las estrategias empleadas, ejemplos de esos aspectos y teoría que respalda la información elaborada.

3.1 LAS ESTRATEGIAS DIALOGICAS

El texto que se presenta a continuación se compone del análisis a las estrategias aplicadas durante la ejecución del proyecto, este incluye un estudio a cada una de

ellas: **la Discusión de Dilemas Morales, la Discusión Grupal, la Clarificación de Valores y el Autoconocimiento**. Los hallazgos, las dificultades y sugerencias encontrados durante la puesta en marcha de cada una, y el desempeño de los niños en el momento de trabajar las estrategias.

En la aplicación de las estrategias se observó que en la mayoría de ellas se realiza inicialmente un juego para llamar la atención de los niños y niñas y prepararlos para abordar el tema, luego se aplica la estrategia. En la de **Autoconocimiento** se realiza una actividad previa al diálogo o se emplean diferentes materiales para realizar la introducción al tema, por ejemplo: canciones, encuestas o carteles, a partir de estos se inicia la conversación y se lanzan preguntas centradas en el tema a trabajar, finalmente se realizan trabajos escritos para plasmar lo aprendido como: tarjetas, cuentos, dibujos, historietas o manualidades, entre otros. En la **clarificación de valores** se inicia el diálogo sobre el valor elegido, para lo cual se aprovecha lo ocurrido en los diferentes juegos, posteriormente se realizan actividades de aplicación. En cuanto a la **discusión grupal** el diálogo se realiza recordando el tema trabajado en la sesión anterior o se emplea una actividad para retomar el tema, luego se realizan trabajos en equipos, mesas redondas, entrevistas, entre otras actividades. En la **discusión de dilemas morales** se presenta el dilema en forma de secuencia de imágenes, cuentos e historietas, luego se dialoga en torno a estos con preguntas alusivas al tema y para concluir se realiza actividades para aplicar lo aprendido.

Durante la puesta en acción de éstas se perciben en los niños avances con respecto al diálogo, en un inicio los niños se quedaban callados al escuchar las diferentes preguntas que se planteaban, luego poco a poco los niños adquieren confianza con las maestras investigadoras y con más tranquilidad expresan sus pensamientos. También se perciben que hay temas que los motiva más para dialogar que otros. Además el utilizar juegos para iniciar el trabajo posibilita

nuevamente retomar la atención de los niños y así lograr mejores resultados en la estrategia.

A medida que se aplican las diferentes estrategias se observa que hay unas que tienen mas acogida en los niños que otras, que llaman mas la atención, por ejemplo la *discusión de dilemas morales*; ante esta estrategia los niños participan más, son mas expresivos, escuchan atentamente y realizan la actividad de aplicación con más concentración, además en sus diálogos se nota evolución en su pensamiento moral. También se observa que dada la metodología de esta estrategia, es la que mas impacta a los niños; los cuentos, las historias, son actividades de gran agrado para ellos.

La *discusión de dilemas morales* es una estrategia que también posibilita abordar temas como el robo, la mentira y el rechazo de manera lúdica a través de los diferentes dilemas. Además es una estrategia que permite dialogar en torno a los problemas que ocurren al interior del salón, ya que cuando los niños hacen parte de la historia son más participativos

El tema del rechazo abordado a través de un dilema donde los personajes son los animales los motiva a expresar enunciados como: *“Que le den un puesto al puercoespín, que lo tiene que querer y que duerman aparte, si duermen juntos al puercoespín le da envidia”*. *“Enséñenle a la tortuga que necesita más animales para que se caliente”* (Diario N° 15 - 10 de marzo de 2006).

Otro ejemplo en el que se pudo percibir la motivación en los niños es en el dilema donde se compara el robo y la mentira. Tanto los niños de jardín como los de transición consideran que es más malo robar debido que es una acción con un castigo más grande por ejemplo ir a la cárcel y privarlo de la libertad. *“Es mas malo robar por que entró a la panadería y se robo la plata”*. *“Es mas malo robar por que robó”* expresiones de los niños de transición (Diario N° 22 - 5 de abril de

2006). En jardín cuando la maestra pregunta: ¿Qué es peor, robar como Carlos o hacer trampa como Bob? Los niños contestan que robar *“Porque a Carlos lo pueden llevar a la cárcel y a Bob no”*. (Diario N° 22 - 5 de abril de 2006).

Al respecto Piaget plantea en su libro la nueva educación moral que

“En la medida que las reglas de no mentir y de no robar quedan como consignas impuestas por el adulto y aceptadas por el respeto unilateral, las mentiras y los robos están evaluados desde un punto de vista realista o como dicen los penalistas completamente objetivo: la mentira mas grave es la menos verosímil, la que mas cuesta creer mientras que la menos mala es la menos aparente: el robo mas grave es el que se efectúa sobre el objeto mas costoso”⁵⁴.

En otras palabras dado que los niños se encuentran ubicados en la moral heterónoma, en donde se da el respeto unilateral, que es el respeto del menor por el adulto, ellos consideran y asimilan el deber prescripto por una persona mayor. En cambio cuando se está en la moral autónoma basada, en relaciones de cooperación se establecen reglas por respeto mutuo.

En cuanto a las mentiras los niños de transición consideran que mentir es no decir la verdad y esto es una forma de irrespetar al otro, *“Cuando uno dice mentiras no respeta al otro”* (Diario N° 14 - 8 de marzo de 2006). Por ello decir que vio una vaca cuando en realidad vio un perro es una mentira muy grande ya que se sale de la realidad y de lo que conocen, esto se observa al preguntarles por quien de los dos niños del dilema es el mas mentiroso, ellos manifiestan *“Que el niño que dice a la mamá que se encontró una vaca cuando en realidad se encontró un perro”* (Diario N° 14 - 8 de marzo de 2006).

La estrategia *discusión grupal* también llama mucho la atención de los niños, ellos manifiestan aceptación a las actividades propuestas por la maestras

⁵⁴ PIAGET, Jean, PETERSEN, Meter. Et al. La Nueva Educación Moral. Losada. Buenos Aires. 3ra. edición. 1967 Pág. 14-15

investigadoras, con esta estrategia se logra retomar temas vistos en las sesiones anteriores y afianzar estos. En los escritos de los niños se encuentran frases como: *“La solidaridad es ayudarle a todos los que lo necesitan”* expresa un niño del nivel de transición. (Diario N° 20 - 29 de marzo de 2006). En jardín las expresiones más comunes son *“Ser solidario es respetar y compartir”*. (Diario N° 20 - 29 de marzo de 2006). Por lo anterior, si esta estrategia se ejecuta adecuadamente siguiendo con atención los pasos a realizar, se pueden percibir grandes avances en los niños, ya que los materiales utilizados son de gran importancia para que esta funcione apropiadamente.

Uno de los aspectos que se encontró más débil en ambos niveles con respecto a esta estrategia, es el trabajo en equipo lo cual es normal debido a la etapa por la que están atravesando, el periodo preoperatorio; en donde el egocentrismo es la característica principal. Sin embargo, al ejecutar constantemente actividades que requieran trabajo en equipo se logran buenos resultados, en un inicio los niños expresan *“Trabajar en equipo es muy maluco por que me estoy aporreando con esta mesa para dibujar allá”* (Diario N° 12 – 01 de marzo de 2006). Luego conforme ellos se familiarizan con la estrategia y con esta actividad en específico se escuchan expresiones como *“Valentina escribe, usted dibuja y yo coloreo”* nivel de transición. (Diario Fase de Análisis de Información - 02 de octubre de 2006). En jardín, una de las investigadoras confirma lo anterior con la siguiente expresión: *“Pude notar que los niños han empezado a realizar trabajos grupales sin mayor conflicto, respetan el turno cuando tienen una sola hoja para realizar un trabajo determinado. Esto puede decirse que es un resultado de las intervenciones que se ejecutaron durante el semestre anterior donde se les pedía a los niños compartir ya fuera un pliego de papel o una hoja de block donde todos dibujaran o escribieran. Pero no se puede dejar de lado que han crecido en edad y en madurez cerebral y esto también puede facilitar los resultados actuales”* (Diario Fase de Análisis de Información – 09 de agosto de 2006).

Finalmente se logró percibir que los niños con la estrategia daban respuestas más asertivas a las preguntas planteadas tanto en jardín como en transición y además la participación aumentaba en la medida que se abordaban temas más comunes para ellos.

Con respecto a la *clarificación de valores* se percibe que es una estrategia que permite abordar el tema de los valores de forma más explícita, en cuanto a la metodología del juego inicial, no se plantea, como tal, de la estrategia, se encontró, que éstos permiten captar la atención de los niños y dialogar sobre hechos y vivencias más reales, por ejemplo: al realizar el juego de las carretillas los niños perciben la importancia de ayudarle al compañero para que se pueda desplazar, a partir de este juego los niños lograron conversar sobre lo necesario que es ayudarle al compañero para que logre realizar determinada actividad. Cuando la maestra investigadora pregunta sobre cómo ayudar a los niños que trabajan más despacio ellos expresan: "No molestandolos, no hablarles, trabajar en silencio, no jugar" (Diario N° 18 - 22 de marzo de 2006). Con estas expresiones se observa comprensión del tema abordado en este caso sobre un valor, aspecto que es muy notable para el nivel de transición.

En jardín los niños aún no tienen una idea clara sobre cuál es la forma más adecuada de ayudar a los compañeros para que realicen las actividades, ellos aún no reconocen que hay amigos que aprenden más despacio que otros. Por lo que al abordar el valor de la solidaridad a través de la misma pregunta ¿Cómo podemos ayudarle a los compañeros que trabajan más despacio? ellos expresan: "Haciéndoles las tareas, acosándolos, esperándolos, no hablarles para que se concentren" (Diario N° 18 - 22 de marzo de 2006).

Al trabajar el valor de compartir en el nivel de jardín, se percibe que los niños piensan más en sí mismo, en satisfacer sus necesidades, por lo que no se preocupan en darle de lo que tienen a su compañero, sino en informarle a un

adulto para que este le dé lo que le hace falta. Lo cual se evidenció cuando la maestra investigadora pregunta ¿si un compañero no tiene lonchera y nosotros tenemos una muy grande que podemos hacer? Ellos responden; “*Nada, decirle al papá que le de lonchera*” (Diario N° 26 - 26 de abril de 2006).

En general en esta estrategia, especialmente en el nivel de transición, se encontró que a medida que se trabaja con el valor; se selecciona y se actúa conforme a este valor elegido, los niños lo ponen en práctica pero luego en otra clase de actividades se olvida, por lo que se le debe estar recordando constantemente las actitudes que deben asumir: “*Recuerden que deben compartir, expresa la maestra investigadora*” (Diario No. 26 – 26 de abril de 2006).

Además se encontró que cuando se trabaja en mesa redonda los niños se comportan adecuadamente debido a que es una metodología muy conocida por ellos, ya que así se trabajan las asambleas; los niños se ubican en mesa redonda en unas ocasiones con sillas y en otras sentaditos en el suelo.

Finalmente para realizar el análisis de la *estrategia de autoconocimiento* es importante aclarar en primera instancia que es una estrategia en donde los resultados no se evidencian inmediatamente, sino después de que los niños se familiarizan tanto con la estrategia como con la maestra que la dirige. Además es la estrategia que en un inicio no llama mucho la atención en los niños. En su fase I (autodescubrimiento) los niños se perciben muy tímidos para conversar sobre sí mismos lo cual pudo verse influenciado por ser la primera estrategia aplicada. A medida que se emplea los niños avanzan en sus diálogos gradualmente y permanecen más tiempo conversando sobre un tema. Cuando para el desarrollo de esta se hace participe a los padres (se le pide a los padres que dialoguen con los niños sobre como eran cuando estaban pequeños) los niños se sienten mas confiados para participar en las actividades y dialogar en torno al tema. “*Mi mamá me dijo que yo era gordita*” (Diario N° 33 - 24 de mayo de 2006).

En la fase II (autoposición ante la relación interpersonal - los otros), los niños se motivan a dialogar y se desconcentran con mucha facilidad ya que todos quieren hablar sobre su amigos.

En la fase III (autoposición ante la realidad macrosocial) se logra dialogar en torno a temas de la realidad y permite conocer que piensa los niños sobre todo aquello que los rodea: *“Yo te quiero mucho y me da mucha tristeza que su casa se la lleve el río, todos lo niños del preescolar le da tristeza”* expresión de una niña de transición frente al tema de los derrumbes provocados por el invierno. (Diario N° 24 del 19 de abril). Conversando con una de las madres de los niños se percibe que esta estrategia ha generado gran impacto en los niños, se registra el siguiente comentario: *“Me había dicho que no le botara la tarjeta porque él se la iba a regalar a la gente que no tenía casa donde vivir”* (Diario No. 25 – 21 de abril de 2006).

En cuanto a las dificultades que se hacen presentes en las diferentes estrategias se percibe que hay algunas actividades que resultan muy exigentes para los niños, por ello se debe planear teniendo en cuenta las edades y las características de ellos, además es de mencionar que la poca autoridad que tiene la maestra investigadora frente al grupo al iniciar el año es un factor que influye considerablemente para la aplicación de las primeras estrategias, los espacios también intervienen en la aplicación de estas, en ocasiones no son los mas apropiados para realizar algunas actividades, por ejemplo, los juegos.

Otro aspecto que debe ser analizado cuidadosamente es que algunos temas generan un poco de desorden al interior del aula, ya que todos los niños quieren participar, por lo que se debe estar muy atento a la forma de controlar tal situación, así mismo hay niños muy tímidos para participar de las actividades por ello que se debe hacer una adecuada motivación. También se puede enunciar dentro de las dificultades presentadas, la poca concentración, por tal razón se utilizó como

metodología alterna emplear juegos para trabajar la atención de los niños. La no culminación de las actividades perjudica los avances de las estrategias ya que no hay una continuidad y las ideas y expresiones de los niños pueden quedar sueltas. Además se tiene en cuenta en este aspecto el desconocimiento que tienen los alumnos sobre determinados temas, lo cual exige de la maestra una adecuada motivación para que el diálogo no se vea afectado.

Por lo anterior las sugerencias que se hacen para trabajar las estrategias son: explicarle bien a los niños lo que se va hacer y verificar que ellos si lo hayan comprendido, implementar actividades que sean fáciles para ellos, realizar trabajos constantes donde se practique lo aprendido, tener muy presente los espacios donde se realizan, teniendo en cuenta las características del grupo se deben implementar juegos adecuados para ellos, las actividades empleadas deben estar siempre orientadas a aumentar el diálogo.

Finalmente con respecto al desempeño de los niños en cada una de las estrategias se puede mencionar según el análisis respectivo que en un inicio el trabajo se hizo difícil debido a que ellos no tenían confianza con las maestras investigadoras para expresarle lo que pensaban, por ello en muchos momentos las acciones de ellos frente a la estrategia eran de risa o de no concentración -un acto muy común entre los niños de 4 a 5 años con cualquier movimiento o acto se desconcentran.- En el nivel de transición la situación era un poco más diferente debido a que ellos eran los mayorcitos de la institución, por lo que las actividades y los periodos de diálogo eran más intensos. Además en las diferentes intervenciones ellos eran los que más participaban y expresaban lo que pensaban. En cambio en Jardín los niños son más tímidos para expresar lo que piensan y por lo general no logran conversar por un tiempo determinado sobre algún tema, pasado ya algunos minutos la conversación se distorsiona y ellos comienzan a dialogar sobre otros temas como por ejemplo sobre lo que el papá le compro o sobre lo que algún amiguito le haya dicho.

Con lo anterior se percibe claramente que los niños con los cuales se aplicó la estrategia estaban atravesando por el egocentrismo, lo cual se refleja en su lenguaje egocéntrico, al respecto Piaget plantea que los niños entre los 4 y 5 años “*Se comunican menos entre sí*”⁵⁵ por ello aunque parezca que hablan con sus amigos no lo es, ya que ellos cuando hablan lo hacen consigo mismos. De tal forma el egocentrismo puede pensarse como una disposición que considera los propios intereses, donde se valora la realidad siempre y cuando ésta este en función propia, lo ajeno a esta situación y lo que el niño exprese en muchos momentos no presenta ninguna función comunicativa, puesto que lo que se realiza son monólogos. Parafraseando a este autor (1977) el egocentrismo se considera entonces como una conducta intermedia entre las conductas sociales y las conductas individuales. Es a partir de los 5 años cuando el niño empieza las transformaciones, deja de ver las situaciones sólo desde su propio punto de vista para considerar las opiniones de los otros. Por tal razón este periodo es el momento mas adecuado para hacer mas énfasis en establecer diálogos y acuerdos y lograr así estimular la sana convivencia y la habilidad de pensamiento de resolución de problemas.

Sobre el comportamiento de los niños en cada una de las estrategias es importante aclarar que en la discusión de dilemas morales los niños en su mayoría se perciben muy concentrados participando adecuadamente de las conversaciones y de las diferentes actividades, en algunas de sus expresiones se encontró que es muy malo agredir al compañero pero sin embargo en el diario vivir es lo que mas se percibe. “*Esta mal hecho lo que hizo Andrés porque uno no le puede pegar al compañero.*” “*Se tiene que perdonar porque los amigos no pelean y eso es malo...*” (Diario N° 30 - 10 de mayo de 2006) son algunas de las expresiones de los niños de transición sobre el dilema presentado. En Jardín al

⁵⁵ PIAGET, Jean. El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Estudio sobre la Lógica del Niño (I). 4ta. Edición. Argentina: Editorial Guadalupe. 1976. Pág. 41

preguntarles por como pueden hacer los personajes del dilema para solucionar el problema, los niños expresan: “*Que vayan donde la profe y le digan, que no peleen, que hagan otro trabajo*”. (Diario N° 30 - 10 de mayo de 2006).

En la *discusión grupal* las diferentes actividades favorecen la participación de los niños por ejemplo los títeres los motiva a expresar sus pensamientos a los otros, al igual que las entrevistas, las cuales le permiten entrar en contacto con otras personas y conversar sobre determinados temas. En jardín y transición se observa con mucha frecuencia que los niños siempre están esperando que la profesora evalúe su comportamiento y les confirme lo que están haciendo si es lo correcto o no. En otras palabras podemos decir que ellos se rigen por una moral heterónoma.

En cuanto a la *clarificación de valores* se percibe que los niños logran conversar sobre determinado valor y establecer acuerdos al respecto; cómo ayudar a los otros y compartir, pero esto solo se pone en práctica en el momento que se trabaja con él, luego en otras actividades se les olvida y hay que estar constantemente recordándolo. Además es de anotar que los niños en esta etapa son muy egocéntricos por ello les da mucha dificultad compartir y pensar en el otro. Sin embargo en transición se percibe algunos compañeros que piensan en el otro y quieren estar siempre ayudándole en los juegos y en las actividades académicas. Al respecto, algunos de los enunciados encontrados fueron: “*Compartir es compartir los juguetes con los amigos*”. “*Hay que darle la mano al otro para ayudarlo y compartir con él*” (Diario N° 26 - 26 de abril de 2006). Cuando se conversa sobre que es la solidaridad los niños del nivel de jardín expresan: “*ayudarlo a hacer la tarea*”. (Diario N° 20 - 29 de marzo de 2006).

Con respecto a la *estrategia de autoconocimiento* se percibe comportamientos particulares para cada una de las fases que conforman esta estrategia, por ejemplo en la fase I la mayoría de los niños tanto en jardín como en transición se observan dispersos y les da dificultad hablar sobre temas que tengan que ver con

ellos mismos como gustos y disgustos etc. Cuando ellos dialogan con sus padres sobre determinado tema, cómo las acciones que tenían cuando era bebés se sienten más seguros para hablar. En la fase II los niños se perciben muy dispuestos a participar ya que para ellos es más fácil hablar sobre los otros que sobre ellos mismos. En la fase III se observan niños capaces de ponerse en el papel del otro en pensar en la realidad, en sus expresiones se encuentran frases de solidaridad hacia aquellas personas que se encuentran en situaciones adversas *“La familia que no tiene comida le mandamos estas tarjetas para ver si se les ocurre una idea”, “Abandonen la casa y busque refugio. Busquen una casa alejada de los ríos”*. (Diario N° 24 - 19 de abril de 2006). Además, se observó que los más tímidos se motivan a dialogar sobre los temas abordados y aquellos que no lo hacen verbalmente lo hacen por escrito, lo cual se nota al transcribir sus trabajos.

Dado lo anterior es importante plantear la necesidad de educar en la moral desde la escuela, para lo cual se debe hacer uso de las diferentes experiencias al interior del aula, es decir; hacer una contextualización de estos temas para que cada vez los niños accedan a la moral autónoma y no educar desde la simple cátedra o clase de educación la moral. Para avanzar cada vez mas en este proceso se debe hacer uso del dialogo como uno de los principales instrumentos que le permitirán al niño construir con sus iguales los diferentes conocimientos.

Estas estrategias como se plantea anteriormente movilizan el pensamiento de los niños al tiempo que desarrollan la habilidad de pensamiento de resolución de problemas. Para ver cómo las estrategias permitieron esto se presenta a continuación lo que se halló en la esta categoría, habilidad de pensamiento resolución de problemas.

3.2 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La habilidad de resolución de problemas, como se planteó en el marco teórico, es entendida como un proceso de pensamiento que tiene como fin dar respuesta a tareas exigentes. De este modo, al ser una habilidad de pensamiento es también entrenable, demanda más tiempo, mediaciones, relaciones y establecimiento de nexos con otros conocimientos, lo cual la hace más compleja.

Es importante plantear que tener la habilidad de resolución de problemas, se ha convertido en algo de suma importancia para todas las personas y en especial para los niños, ya que se ven enfrentados todos los días a conflictos diferentes. Por esta razón, los niños que encuentran soluciones a sus problemas de manera autónoma son capaces de relacionarse adecuadamente con el otro, trabajar y jugar sin mayores inconvenientes, aumentar sus niveles de confianza y seguridad.

Dentro de esta categoría aparecen dos subcategorías: Acciones que promueven la resolución de problemas y Opiniones de los niños frente a la resolución de problemas.

En la subcategoría de análisis: *Acciones que promueven la resolución de problemas* se encontró que: los niños asumen diferentes acciones al momento de resolver problemas; la autonomía y la dependencia para plantear la solución.

Los niños que presentan dependencia para solucionar sus problemas manifiestan acciones como buscar apoyo y emociones como el llanto. Lo citado se observa en una de las actividades cotidianas del preescolar: los niños debían compartir los juguetes y la reacción de uno de ellos fue llorar y buscar a su maestra. El comentario de la maestra en ese momento fue: *“Cuando se le somete a la responsabilidad de resolver problemas primero llora; él no resuelve sus conflictos solo, siempre busca el apoyo”* (Guía de observación estructurada).

También se encontró que hay niños que resuelven sus problemas de manera más autónoma, unos lo hacen agrediendo física o verbalmente a los compañeros y otros de manera creativa. En los niños que resuelven sus problemas de forma agresiva se evidencian acciones como golpes y ofensas, una de las expresiones donde se evidencia esto es: *“logré observar la forma como resolvían los problemas cuando trabajaban en grupos. Ellos al ver que el compañero no recibía la pelota como se debe lo empujaban y le daban un golpe, otros decidían ir a jugar solos y no contar con el compañero”* (Diario 32 – 24 de mayo de 2006). Quienes solucionan los conflictos de forma creativa son más seguros y reflexionan a la hora de alcanzar una meta u objetivo, lo cual se refleja en el siguiente comentario *“Cuando tiene problemas es muy autónomo en su solución, casi nunca pide ayuda de otras personas, siempre trata de resolver sus problemas con la persona con la que tiene el conflicto... es capaz de mantener relaciones cordiales con todos sus compañeros y de analizar situaciones de manera que otros no logran hacerlo”* (Guía de observación estructurada), otro ejemplo en el que se evidencia la creatividad en los niños para resolver sus problemas es *“ella es una de las niñas más autónomas para solucionar sus conflictos, pocas veces se remite a un adulto, cuando tiene conflictos generalmente busca solucionarlo con sus compañeros, es una niña muy independiente además presenta ideas innovadoras para la solución de conflictos y mantiene buenas relaciones con sus compañeros”* (Guía de observación estructurada).

Al analizar cada una de las estrategias aplicadas se encontró que éstas apuntan al desarrollo de la habilidad de pensamiento resolución de problemas y a la convivencia escolar, en este aspecto es importante aclarar cada una de ellas.

El *Autoconocimiento*, tiene que ver con la posibilidad de reconocerse así mismo de la manera más real y objetiva posible, en los aspectos esenciales del ser: gustos, preferencias, habilidades, fortalezas, debilidades, prejuicios, valores, entre otros. En esta medida permite que los niños y niñas tengan que pensar-se en

todos estos aspectos contribuyendo a la comprensión de diferentes problemas, lo cual se constituye en el primer paso para resolver conflictos.

Con esta estrategia se buscaba que los niños comprendieran problemas cotidianos. En un principio se observó que los niños resolvían problemas evocando a los padres *“Cuando llegue a mi casa le voy a pedir a mi mamá que me pegue la estrella”* (Guía de observación estructurada), a medida que se avanza en la aplicación de ésta los niños adquieren más confianza para resolver los problemas *“El niño reconoce que cuando un compañero lo lastima se molesta porque eso no le agrada y esto hace que se enoje. Reconoce, de igual forma que para evitar golpear a un compañero puede regañarlo”* (Guía de Observación Estructurada).

La *Discusión Grupal* tiene como fin intercambiar opiniones y permitir una reflexión ética en cada uno de los participantes. Con esta estrategia se puede observar de una manera más clara uno de los pasos cognitivos más relevantes en la etapa preescolar, la reversibilidad. Al permitir la descentración del niño lo dispone para pensar en la interacción con el otro y con lo social; se considera lo anterior como un avance en lo cognitivo porque hay un elemento fundamental adquirido en este proceso y es la reversibilidad con respecto a las situaciones concretas, que es la característica principal del periodo preoperacional. Según Piaget la reversibilidad permite tener una visión general de una situación, reconociendo el punto de inicio y de llegada, siendo capaz de regresar al inicio. Una de las maestras cooperadoras expresa *“pienso que por el nivel de desarrollo y por las actividades realizadas, ya sea de parte de las practicantes y de las actividades del manual de convivencia y las asambleas, los niños han logrado introyectar una actitud más asertiva frente al manejo de situaciones que alteran la convivencia escolar”* (Diario No. 20 – 27 de marzo de 2006).

La estrategia, *Discusión de Dilemas Morales* es una estrategia que busca desarrollar el juicio moral en el alumnado enfrentándolo a conflictos cognitivos. En ésta *“La persona debe pensar en cual es la solución optima y fundamentar su decisión en razonamientos moral y lógicamente validos.”*⁵⁶, al respecto se puede decir que los niños en etapa preescolar son novatos a la hora de resolver problemas y lo que se busca con las estrategia es que logren mas experticia a la hora de solucionar conflictos, lo anterior se puede justificar desde los postulados de Perkins (1990), en los cuales plantea que *“Los expertos emplean estrategias que los novatos o bien no conocen o, conociéndolas a veces, no las aplican cuando deberían hacerlo”*⁵⁷

El fin de la estrategia *Clarificación de Valores* es que cada persona pueda tomar conciencia sobre aquello que le gusta, quiere y aprecia. Parafraseando a Rath (1967) se encuentra que el pensamiento da opciones para la solución de problemas y la valoración es la que toma la decisión sobre la mejor opción. Se puede plantear, de esta forma, que esta estrategia contribuye a incentivar la resolución de problemas en la medida que los niños utilizan su pensamiento para valorar y seleccionar alternativas para tomar la decisión correcta.

Desde otro punto de vista, retomando la metodología del colegio Comfama, *“En el preescolar se instauran las asambleas de convivencia como espacios permanentes para la discusión y análisis en torno a la convivencia y la participación, así, este espacio se convierte en el conducto regular para la resolución de los diferentes conflictos que se presenten en el preescolar”*⁵⁸. Perkins retomando a Polya (1990) sugiere enseñar algo a los estudiantes que les

⁵⁶MARTINEZ, M. et al. La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. 2da. Edición. Barcelona: Imprimeix S.A. 1994. Pág. 47

⁵⁷ NICKERSON, Raymond S., PERKINS, David N y SMITH, Edward E. Enseñar a pensar : aspectos de la aptitud intelectual. - 2. ED. España : Paidós, 1990. Pág. 89 (432 P).

⁵⁸ COLEGIO COMFAMA. Manual de Convivencia. Medellín. Pág. 7

sirva para solucionar problemas de tipos matemáticos y que trascienda a otros aspectos. Él distingue cuatro fases para solucionar los problemas:

- *“Comprender el problema*
- *Idear un plan. Esto incluye la formulación de una estrategia general, no de una prueba detallada. La formulación de una estrategia de ese tipo constituye un proceso inductivo, no deductivo. Esto tiene importancia debido a que Polya sostiene que, en contra de las apariencias, incluso las matemáticas constituyen en parte un proceso inductivo.*
- *Ejecutar ese plan. He aquí donde esta la prueba detallada y donde se lleva a cabo el razonamiento deductivo.*
- *Mirar hacia atrás. Es decir, verificar los resultados.”*⁵⁹

Al observar una situación particular se pudo ver un momento en el cual el modelo de Polya se hace evidente, al menos en sus dos primeras fases, y hace posible verlo en la cotidianidad del preescolar *“La niña mira la plastilina pegada del techo, mira alrededor como esperando a que alguien le de mas ideas. En la actitud de la niña al momento de resolver este problema se aprecia una reflexión profunda y hábil. Escucha atentamente las sugerencias que hacen sus compañeros pero ella toma las decisiones correspondientes e intenta por sus propios medios alcanzar la plastilina. Se aprecia un pensamiento divergente y aunque en el momento no alcanza el resultado esperado, se evidencia creatividad para darle solución”* (Guía de observación estructurada).

Al hablar de creatividad se hace referencia a:

“La capacidad de ver las cosas en una forma nueva y nada convencional constituye sin duda una importante habilidad solucionadora de problemas. Y es el caso de que muchos de los métodos que se han propuesto para la mejora de las habilidades solucionadoras de problemas, especialmente para romper con los enfoques de problemas

⁵⁹ NICKERSON, Raymond S., PERKINS, David N y SMITH, Edward E. Enseñar a pensar : aspectos de la aptitud intelectual. - 2. ED. España : Paidós, 1990. Pág. 96 (432 P).

*limitadores, propugnan estilos de pensamiento alógicos o incluso no racionales*⁶⁰.

Esto se observa cuando *“el niño presenta varias opciones de resolución del problema, por lo que se evidencia creatividad para darle solución a la situación que vive”* (Guía de observación estructurada).

Se puede finalizar planteando que las maestras en formación perciben que los niños mas creativos y autónomos son aquellos que dialogan y hacen uso de ideas innovadoras para darle solución a un problema, *“los niños que percibo mas independientes en el aula son los que solucionan los problemas hablando”* (Diario No. 34 – 26 de mayo de 2006) expone una de las maestras en formación.

Al analizar las acciones en general de la habilidad de pensamiento resolución de problemas se encontró que estas confluyen en muchas situaciones como en el hecho de que *“los niños esquematizan muchas cosas y a causa de ello en ocasiones tienden a la repetición de respuestas de diferentes situaciones”* (Diario No. 33 -24 de mayo de 2006), acontecimientos como estos se presentan como dificultades para el desarrollo de la habilidad de pensamiento de resolución de problemas. Perkins (1990) expone que uno repite una solución si ha tenido éxito, Sin embargo cabe anotar que es por esto que el proyecto de investigación es importante porque promueve la resolución de problemas y genera procesos integrales; por todo lo anterior se plantea que *“Es necesario empezar a indagar más a los niños con el fin de que ellos puedan dar otras opciones de respuestas y no las convencionales o las que acostumbran usar. La idea con ello es permitir un avance a nivel cognitivo y que aprendan a usar las bases que tienen de solución de problemas para dar nuevas soluciones, de manera creativa.”* (Diario No. 10 - 22 de febrero de 2006).

⁶⁰ Ibid. P 108

Al abordar la segunda subcategoría: *Opiniones de los Niños Frente a la Resolución de Problemas*, se pudo observar que aparecen dos tipos de opiniones: los que consideran que la forma para resolver los problemas es responder de la misma forma en la que ellos los tratan y los que consideran que utilizar estrategias de tipo racional son mucho más eficaces.

En el primer tipo los niños dan respuestas como *“no me gusta que me aporreen ya que eso me enoja y por eso le pego a mis compañeros”* (Guía de observación estructurada) sin embargo este niño reconoce que hay otras formas de evitar los golpes y hace referencia a la disculpa aunque no la utilice a menudo.

Entre los niños que optan por considerar el raciocinio como un método más eficaz se encuentra el siguiente caso *“me siento muy mal porque me pegan muy duro o me arañan pero creo que hay que usar la inteligencia y me contento”* (Diario No. 33 – 26 de mayo de 2006).

Durante las actividades realizadas en aula de clase con los niños siempre se realizaban preguntas para confrontarlos con los aspectos que se estaban trabajando, dentro de estas preguntas siempre estaba inmersa la resolución de problemas, ya que se esperaba que los niños se cuestionaran y reflexionaran cada día más. Se puede mencionar en este aspecto una de las observaciones que hace la maestra en formación al referirse a uno de sus estudiantes *“la niña reconoce que se siente muy mal cuando la lastiman, que las situaciones que la llevan a agredir a sus compañeros es cuando le pegan o la arañan; cuando ocurre esto ella piensa en ir a arañarlo, pero no se desquita con otros. Dice además que para no golpear a otro compañero ella puede contentarse sola”* (Guía de observación estructurada). Al respecto Rubiela Cantillo (1996), señala que la agresión es *“la manifestación y/o comportamiento que un sujeto adopta como medio para sacar a flote todos aquellos sentimientos y resentimientos que se van generando por falta de comunicación y oportunidades para expresar lo que sienten y piensan tanto en*

*la escuela como dentro de la familia*⁶¹. Desde esta perspectiva se puede ver como, no solo la escuela es la encargada de regular estos comportamientos sino que también la familia hace parte de ello. Ya que, se hace necesario la implementación de ciertas estrategias para mejorar la resolución de problemas.

Al respecto cabe anotar que debe trabajarse con más ahínco con los niños que responden de una manera más agresiva como es el caso de uno de los niños que plantea *“cuando le pegan no le duele pero se enoja y pelea, añade: le pego, lo tumbo y le doy un cabezazo”* (Guía de observación estructurada). Se observa que los niños que tienden a reaccionar agresivamente, tardan más tiempo para hallar soluciones a este tipo de problemas.

De lo anterior se puede concluir que la resolución de problemas es una habilidad que está ligada al desarrollo infantil. Depende del entorno que rodea al niño así como de la maduración cerebral. Es por esto que se plantearan a continuación las características más sobresalientes de los niños con los cuales se aplicó la investigación.

3.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS

A continuación se presentará el análisis de las características de los niños en edad preescolar encontradas en los tres grupos con los cuales se realizó la investigación, niños entre los cuatro y cinco años. Al analizar ambos grupos se logró evidenciar que en los niños de estas edades sobresalen algunas particularidades, tales como:

⁶¹ CANTILLO, Rubiela, CASTRILLÓN, Beatriz, RAMÍREZ, Paula y RODRIGUEZ María Eugenia. Pautas para Aminorar las Conductas Agresivas de los Niños en Edad Preescolar. Medellín: Universidad de Antioquia. 1996

- Manifiestan sus emociones con facilidad.
- Presentan lenguaje egocéntrico
- Centran su atención en lo que es de su interés
- Poseen poca sujeción a la norma
- El juego prima sobre otras actividades
- Son independientes para realizar ciertas actividades

En cuanto a la manifestación de emociones se encontró que tanto los niños de transición como de jardín expresan lo que sienten en cualquier momento. Ellos hacen amigos con mucha facilidad y a éstos les dicen que los quieren mucho, que no les gusta que les peleen o que le arrebaten lo que tienen en la mano; por esta razón se encuentra que en esta edad la búsqueda de un par se hace de suma importancia para los niños, de tal forma que las buenas relaciones las media el lenguaje.

Al respecto Piaget sostiene que existe un lenguaje egocéntrico y otro socializado. El lenguaje egocéntrico es aquel en donde el niño no se preocupa de su interlocutor. El niño en este tipo de lenguaje habla de si mismo y no trata de ponerse en el lugar del interlocutor, solo espera una participación aparente de él sin importarle si lo escucha, por ello no se interesa en informarle al interlocutor la verdad. *La “palabra antes de tener la función de socializar el pensamiento tiene la de acompañar y reforzar la actividad individual”*⁶². En tanto el lenguaje socializado aparece por lo general a partir de los siete años de edad y surge cuando el niño tiene en cuenta a su interlocutor para comunicarse.

Con respecto a la poca atención se encontró que influía en los diálogos y en la participación de las estrategias, al respecto una de las investigadores plantea: *“es muy desatento y se desconcentra con facilidad”* (Diario No. 25 – 25 de abril de

⁶²PIAGET, Jean. El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Estudio sobre la Lógica del Niño (I). 4ta. Edición. Argentina: Editorial Guadalupe. 1976. Pág. 42

2006). Es importante retomar que los niños de esta edad, debido a su maduración cerebral poseen una atención de tipo selectivo, donde el estímulo que mas llama la atención es el que interesa, todo lo anterior nos llevó a realizar juegos de diferente índole en el momento de implementar las estrategias y a cambiar de actividad constantemente para sostener su atención.

Otra de las características de la edad preescolar es la poca sujeción a la norma. *“Tiene algunos inconvenientes con la norma y la maestra frecuentemente le tiene que llamar la atención para que se comporte adecuadamente”* (Guía de Observación Estructurada). Esta situación tuvo como consecuencia que las estrategias no se llevaran a cabo como estaban planeadas. Es de anotar que esta característica fue una de las razones primarias para plantear este proyecto de investigación. Piaget propone que la adquisición de la norma requiere tiempo pero en el periodo preoperacional es donde se adquieren las bases de ésta, debido a que la coerción (es decir, la sujeción al adulto) es la que permite al acceso a la norma. Además esta construcción es fundamental en el desarrollo de la moral.

Cabe resaltar que el juego también hace parte de las características de este grupo poblacional. Petrovski (1990) dice que *“En la edad preescolar la forma principal de la actividad es el juego... este provoca cambios cualitativos en la psiquis infantil: se van conformando en ella las bases de la actividad escolar que pasa a ser la principal en los años posteriores”*⁶³. Piaget expone que el juego contribuye al desarrollo cognitivo y social del niño, le permite la adaptación e incorporación de normas. Durante los juegos de los niños se observó que éste hace parte del lenguaje simbólico, en donde el niño representa su realidad. Además ellos y ellas consideran que el juego hace parte de sus habilidades, al preguntarle que habilidades tienen contestan *“Jugar, quererse, abrazarse y no maltratar a las madres”* (tomado de guía de observación estructurada).

⁶³ PETROVSKI, A. V. De la Historia de la Psicología Evolutiva y Pedagógica. 3 Edición. Bogotá: Fondo Editorial Sur América. 1990. P 58

Al hablar de independencia para realizar ciertas actividades se indican aquellas actividades que el niño puede realizar solo, sin supervisión adulta. Un comentario alusivo a esta particularidad es *“El niño muestra independencia en su autocuidado, es recursivo, hace uso de las cosas que tiene a la mano para uso personal”* (Guía de Observación Estructurada). Al retomar las características psicológicas del desarrollo del niño, en la etapa preescolar, que plantea Petrovski, él sugiere que debido a la intensidad de la maduración del organismo infantil en la edad preescolar (de los tres a los siete años) este va adquiriendo tanto por su maduración cerebral como física una serie de condiciones que permiten al niño obtener una mayor independencia, asimilar nuevas experiencias en lo social y en el proceso de educación e interactuar con otras personas que le rodean.

Teniendo en cuenta las características anteriormente planteadas, las maestras investigadoras realizaron ajustes pertinentes a las estrategias para poder aplicarlas a los niños de estas edades. En la siguiente categoría se profundiza sobre este aspecto.

3.4 DESEMPEÑO DE LA INVESTIGADORA

El aula es un espacio donde se entretajan diferentes tipos de relaciones entre maestros y estudiantes. Y, no puede negarse que el afecto y los sentimientos influyen de modo determinante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual modo, las estrategias que emplea el maestro para su intervención pedagógica de aula son precisas al mirar la efectividad de su ejecución. Por ello, a continuación, se presenta los hallazgos encontrados en la categoría *“Desempeño de la Investigadora”* y la subcategoría *“Sentimientos”*, más adelante se encontrará la subcategoría *“Estrategias docentes”*.

Los sentimientos encontrados durante el análisis inductivo fueron agrupados así: sentimientos de bienestar y de malestar. Entre los sentimientos de bienestar se ubican aquellos, que como su nombre lo indica hicieron sentir bien a las investigadoras, y los en sentimientos de malestar radican los que generaban incomodidad. Por tanto, a lo largo de este escrito se hará referencia a los sentimientos de bienestar o malestar.

Dentro de los sentimientos de bienestar se encuentran: agrado al ver la respuesta de los niños frente a las intervenciones, emoción, felicidad, alegría, alivio, complacencia, comodidad, buen desempeño, seguridad, confianza y ser visto como figura de autoridad; y en los sentimientos de malestar están: desesperación, sentirse fuera de los cabales, poca capacidad para dar instrucciones correctas, rabia, desempeño no adecuado por inseguridad al ejecutar la propuesta, agotamiento, intimidación, ansiedad, preocupación, incomodidad, falta de manejo de grupo, poca motivación y tristeza al ver algunos comportamientos de los niños y niñas, impaciencia e intranquilidad, dudas de que la estrategia si diera resultados con niños y niñas tan pequeños.

Los sentimientos de malestar fueron causados por:

- *El cansancio de los niños al ser la última hora del viernes y no dar el rendimiento esperado.* Como lo indica una de las investigadoras, retomando las palabras de su maestra cooperadora: *“Hoy traté de desesperarme un poco, pero recordé que era viernes y me tranquilicé, no puedo exigirles mucho porque están cansados. Al menos logré la reflexión que esperaba de ellos”.* (Diario 19 – 24 de marzo de 2006). Esta es una situación muy generalizada entre los maestros, pensar que a los niños los viernes no se les puede exigir porque están cansados. Al respecto pueden formularse varias preguntas: ¿Son acaso los niños los que están agotados o son los maestros? ¿Si los niños están comenzado a ubicarse espacio – temporalmente será que si saben que es el último día de la semana que

van a estudiar y por eso se sienten agotados? Por lo anterior los maestros deben reflexionar más sobre esto, mucho más dadas las edades cronológicas en las que se encuentran estos niños.

- *La limitación del tiempo de intervención* se evidencia en algunos diarios, una de las investigadoras escribió: “*Me sentí muy incómoda cuando la maestra cooperadora, al ver el nivel de desconcentración de los niños lo que hizo fue cortar mi actividad y pedirles que se sentaran en círculo para hacer la masa*” (Diario 18 – 22 de marzo de 2006).
- *Actitudes de los niños frente al trabajo realizado.* Se aclara que fueron muchas las actitudes; cansancio, no querer hacer nada, pedir permiso para ir al baño seguidamente, los niveles de agresión con sus pares, la dispersión del grupo, entre otras; una frase que recoge dicha incomodidad fue: “... *los niños antes de empezar la actividad habían expresado que no querían trabajar conmigo este día*” (Diario 32 – 24 de mayo de 2006). Paul D. Eggen y Donald P. Kauchak proponen que “*Los docentes ponen el tono emocional a la clase*”⁶⁴. Y esta frase es retomada debido a que la maestra que mencionó la frase, del diario, indica que se sentía intimidada ante esta forma de aplicar la estrategia ya que a sus compañeras de investigación les había dado pocos resultados.
- *No encontrar aportes nuevos de los niños y niñas en las discusiones.* Los niños continuamente repiten expresiones de otros compañeros y cuando se les pide dar nueva información, entonces, parece que entraran en un bloqueo cognitivo, que es normal, y es por esto que su punto de vista se limite a repetir comentarios que algunos hacen.

⁶⁴ EGGEN, Paul D. y KAUCHAK, Donald P. Estrategias Docentes: Enseñanza de Contenidos Curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento. 2da. Edición. México: Fondo de Cultura Económica. 2001. Pág. 48.

- *Perder el control del grupo.* Esta situación fue común a las investigadoras, pero puede decirse que pudo ser resultado de ser la primera vez que en sus vidas se enfrentaban a un grupo completamente solas; en experiencias anteriores lo habían hecho en parejas, además la autoridad sobre los estudiantes se adquiere de manera gradual y no es posible que alguien a quien solo ven algunos días pueda adquirirlo inmediatamente. Así que el comentario, a continuación, es plenamente válido al referirse al tema: *“Espero que la próxima intervención no sea cómo esta, ya que me genera mucha ansiedad el perder el control, además estoy preocupada por la actitud de los niños últimamente, me parece que algo debe estar pasando y siento necesidad de averiguarlo”.* (Diario No. 16 – 15 de marzo de 2006). Eggen dice en su libro (2001) que *“El orden en el aula es un ingrediente esencial para una enseñanza efectiva, y es casi imposible ser un docente realmente efectivo sin saber manejar la clase de manera eficaz”*⁶⁵. De ahí que las investigadoras se sintieran desconcertadas, puesto que la ejecución de la estrategia en los momentos que se perdía el control de grupo fue casi imposible y por tanto el nivel de aprendizaje de los niños casi nulo.
- *No saber cómo actuar o cómo dar una explicación que piden los niños.* Hay ocasiones en las cuales se siente que todo lo que se ha estudiado o realizado no sirve al momento de poner a prueba la ética o los comportamientos morales así que en la ejecución de la estrategia de Dilemas Morales una de las investigadoras dice: *“Sentía mucha intranquilidad ya que yo hacía una cosa y ella otra (maestra cooperadora). Hoy observé lo que es cuando una profesora no planea y creo que los niños también, de allí sus comportamientos. Cuando mi maestra cooperadora está la situación cambia y creo que he aprendido un poco de esto, no se si para bien o para mal. He adoptado comportamientos de ella y quería darle*

⁶⁵ *Ibíd.* Pág. 57

un orden a lo ocurrido pero me fue imposible” (Diario 22 – 05 de abril de 2006).

- *Comentarios de las maestras cooperadoras relacionadas con la práctica.* Esos comentarios se presentan cuando las maestras cooperadoras no entendían la dinámica de las estrategias planteadas en la investigación, un registro que demuestra esto es: *“La maestra cooperadora no aguantó más y me dijo que no le hiciera tantas preguntas a los niños que ellos no eran capaces de responder a este tipo de interrogantes. Esto me incomodó mucho, aunque no me quedé callada y le dije a maestra cooperadora que ese era el propósito de mi proyecto y por esa razón siempre iba a hacer preguntas a los niños...”* (Diario 14 – 8 de marzo de 2006). Y, no es solo porque el maestro quiera hacer preguntas por hacerlas sino porque, parafraseando a Eggen, mediante las preguntas el maestro puede ayudar a sus estudiantes a participar, a establecer relaciones entre lo que otros han dicho, a pensar, a mejorar la autoestima de sus educandos y solo cuando un maestro es capaz de preguntar puede enseñar de forma eficaz.

Estas causas pueden a su vez reunirse así: causas por factores internos a los procesos de los niños o de las investigadoras.

Los sentimientos de bienestar fueron causado por:

- *La reacción de los niños.* Es decir, la aceptación por parte de los niños de las actividades propuestas, el nivel de atención logrado por ellos, las respuestas ante las preguntas formuladas, la participación del grupo en las discusiones, la disposición para el trabajo, la comprensión de instrucciones y su atención durante el tiempo del diálogo. Todas estas actitudes dan muestra de muchos de los logros alcanzados durante el tiempo de intervención. Un ejemplo de estas reacciones fue: *“Siento que cada vez voy mejorando en la ejecución de las planeaciones. Me siento más segura al*

realizar cada una de las actividades y esto hace que los resultados sean cada vez mejores. Los niños se muestran más dispuestos y cada vez me sorprenden más con las respuestas que son capaces de dar (Diario No. 20 – 27 de marzo de 2006).

- *Obtener buenos resultados con la implementación de la estrategia.* Estos buenos resultados se evidenciaron en la fluidez al ejecutar las actividades, poner a prueba los conocimientos de otras áreas, las conversaciones informales con los niños, sus muestras de afecto y el manejo adecuado del grupo. Es común en los diarios de las investigadoras encontrar declaraciones, como: *“Salí muy contenta este día, no presente dificultades al realizar mi intervención, noto que cada vez más adquiero control de grupo y eso hace más fácil el trabajo con ellos”* (Diario No. 30 – 19 de mayo de 2006).
- *Reconocimiento y aceptación dentro del Colegio.* Esto se vio en la confianza y ayuda de las maestras cooperadoras, las palabras de aliento y felicitación por parte de ellas y en la aceptación por los empleados de la Caja. Algunas maestras cooperadoras hicieron recomendaciones frente a las intervenciones y el resultado de esto se encuentra en el afirmación de una de las investigadoras: *“Hoy mi desempeño fue bueno, de hecho la maestra cooperadora me felicitó y me dijo que desde que habíamos hablado sobre la forma de intervenir en el aula había mejorado mucho”* (Diario 22 – 05 de abril de 2006).

Las causas de los sentimientos de bienestar se deben en cierta medida a gratificaciones personales o externas del trabajo realizado durante el tiempo de ejecución del proyecto. Las gratificaciones personales proveen sensaciones positivas, estimulantes y hace que el ambiente de trabajo mejore, de ahí el hecho que cuando sentimos que un trabajo realizado sale bien se sienta felicidad y

tranquilidad. De igual manera, cuando un trabajo es gratificado por otro se pone mayor empeño para que el nivel logrado no decaiga.

Así la educación emocional implica ser capaz de experimentar emociones positivas o negativas, pero pensando sobre lo que sucede y reaccionar positivamente ante ambos sentimientos. Si un maestro es capaz de pensarse a sí mismo de esta manera puede salir de la repetición y abarcar las dimensiones “Cognitiva, afectivo – emocional, moral, ... - para que se potencie el sano equilibrio entre los aspectos de la persona y se dé la oportunidad de conocerse y expresar, en lo posible, las distintas potencialidades que cada persona posee”⁶⁶.

Hasta este punto se ha hablado sobre la categoría “Desempeño de la Investigadora” y su subcategoría: “Sentimientos”, a partir de este momento se hará un recuento de los aspectos hallados bajo la subcategoría “Estrategias docentes”.

En esta subcategoría se encuentra que las estrategias docentes se emplearon de tal modo que permitieran acceder a niveles de mayor comprensión del tema tratado. Las estrategias empleadas por las investigadoras se agruparon de la siguiente manera: estrategias para llamar la atención, estrategias para dar sentido al trabajo y otras estrategias.

En las *estrategias para llamar la atención* de los niños están: canciones, cambiar el tono de la voz, usar lenguaje gestual y cambiar de actividad. Un ejemplo de esta estrategia es: “Yo inicio el diálogo con los niños, cuando percibo que están cansados suspendo y cambio de actividad. Considero que es lo mejor ya que ellos poco a poco avanzaron y lograron mantener un diálogo más tiempo” (Diario No. 23 – 07 de abril de 2006). Eggen (2001) propone que el entusiasmo docente es una característica eficaz para llamar la atención debido a que “En la manera en que

⁶⁶ DUEÑAS BUEY, María Luisa. Importancia de la Inteligencia Emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. En: Educación XX1. No. 5 (2002); P. 91

*usan la voz, los ojos, los gestos con las manos y los movimientos corporales*⁶⁷ los alumnos se motivan más y por consiguiente su aprendizaje es mayor.

Las *estrategias usadas para dar sentido al trabajo* son: los juegos, actividades manuales y lúdicas, pedir colaboración de la maestra cooperadora, pasar por las mesas recordando la instrucción, integrar a los niños en los juegos, prepararse más para el trabajo con niños, ser muy cuidadosas con las opiniones de los niños y niñas, aplicar las sanciones pactadas desde el comienzo de la intervención, usar material didáctico y llamativo, aprovechar las situaciones al interior del aula para profundizar el tema, y analizar el nivel de exigencia en las actividades planeadas. En condiciones normales los niños y niñas de grado preescolar requieren cambio de actividades frecuentemente para poder sostener su atención por más tiempo y de igual modo la maestra debe ser consciente que los niños y las niñas requieren ser llamados nuevamente a centrarse en el trabajo a través de diferentes medios: *“Según la maestra cooperadora los niños se manejan muy regular. Creo que lo dice porque constantemente debo llamar la atención con un juego o con las palmas. Sin embargo considero que es normal que ellos se desconcentren tan fácil. Espero a fin de año tener que hacer menos juegos y lograr su atención por periodos de tiempo más largos”* (Diario No. 15 – 10 de marzo de 2006). Eggen (2001) propone que estas estrategias también pueden llamarse foco introductorio y sensorial. El foco introductorio *“Que es el conjunto de acciones que el docente efectúa al comienzo de la clase, diseñado para atraer la atención de los alumnos y hacerlos entrar a la clase”*⁶⁸ y el foco sensorial que es *“El empleo de estímulos – objetos concretos, figuras, modelos, materiales expuestos... para mantener la atención”*⁶⁹.

⁶⁷ EGGEN, Paul D. y KAUCHAK, Donald P. Estrategias Docentes: Enseñanza de Contenidos Curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento. 2da. Edición. México: Fondo de Cultura Económica. 2001. Pág. 48

⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 59

⁶⁹ *Ibíd.* Pág. 59

Y *otras estrategias* se componen hechos que influyen de manera decisiva en cualquier momento del día dentro de los momentos pedagógicos del Colegio, como son: separar a los niños o niñas, es decir, cambiarlos de mesa e identificar cuando un niño presenta una necesidad educativa especial, en los diarios se encuentran normalmente registros como: *“Al ver el desorden y la poca atención de los niños no sabía que hacer, opté por separar a los niños que habían dañado la imagen de papel con la que se estaba trabajando. En ese momento no sabía si continuar con los que estaban trabajando o suspender con estos y volver a iniciar con los otros. Pero continué con los que estaban trabajando para que no se desconcentraran...”* (Diario No. 16 – 15 de marzo de 2006)

Respecto a este caso mencionado anteriormente, el libro *Cómo aplicar estrategias de enseñanza* (1989) 2 menciona que una de las estrategias que puede usar un maestro para centrar la atención de un alumno es llevarlo, dentro del aula a un lugar igualmente cómodo. En palabras textuales: *“Ahora es preciso que usted encuentre en el aula un sitio donde situar a Andrés de modo que esté separado del resto de la clase. No se trata de un lugar de castigo, sino que se trata de un lugar agradable donde sentarse de modo confortable pero separado de la clase”*⁷⁰

Los sentimientos son una parte fundamental del ser humano, ya sean de bienestar o de malestar; más aún en el plano educativo. Aunque en este ámbito han sido casi relegados debido a que pocas veces el maestro reflexiona sobre ellos e ignora que lo que él puede sentir es transferido a través de comportamientos y gestos a los estudiantes. Pero aunque estos hayan sido inadvertidos influyen de manera decisiva sobre lo que se hace; predisponen a la acción y en otro sentido, lleva a elaborar procesos de autoprotección, autorregulación y desarrollo personal, si son confrontados y tenidos en cuenta.

⁷⁰ AULA PRÁCTICA. *Cómo Aplicar Estrategias de Enseñanza* – 2. España: Ediciones Ceac. 1989. Pág. 33

3.5 COLEGIO COMFAMA

No es posible realizar un proceso de investigación descontextualizado, por esto, el Colegio Comfama ingresa dentro de las categorías de análisis. Al mencionar la contextualización del Centro Educativo se hace referencia a la metodología del trabajo, a los momentos pedagógicos, a la planeación y a la intervención del personal docente, en este caso, las maestras cooperadoras.

Para iniciar este análisis, inductivo, se retoma *la metodología del trabajo*, planteado por el Colegio. Las leyes en las cuales se apoya la propuesta del Colegio Comfama son: Ley General de Educación (Ley 115) de 1994, el Decreto 1860 de 1994 que es el que reglamenta los procesos educativos, el Decreto 2247 de 1997 se refiere a la prestación del servicio del nivel preescolar, el Decreto 2082 de 1996 que reglamenta la atención a personas con necesidades educativas especiales, la Ley 715 de 2001 y la Ley 789 sobre cajas de compensación familiar.

Dentro del reglamento que maneja el Colegio, al iniciar el año escolar las maestras deben tener la información organizada de los niños y niñas para ingresarla a los libros legales, así: “... *Datos completos del niño (nombre, No. de registro civil, Tipo de Sangre, Afiliación a EPS y Edad), Datos de los padres (Nombre, No. De Cédula, Teléfono de contacto, Dirección y Edad), Datos del acudiente (Nombre, No. De Cédula, Teléfono de Contacto, Dirección y Parentesco con el niño) y Nombre de las personas que viven con él.*” (Diario No. 5 – 03 de febrero de 2006)

El Colegio Comfama trabaja varios ejes, estos son: La convivencia escolar, la literatura y escritura, y, los proyectos pedagógicos. A continuación se presenta la manera en que se trabaja La Convivencia Escolar, desde lo que plantea el PEI. Ésta se aborda desde las Asambleas de Convivencia y el Manual de Convivencia.

La Asamblea de Convivencia es un espacio de discusión y análisis entorno a la convivencia y la participación. Dentro de las líneas de acción que tienen las asambleas en Comfama se encuentran: realizarlas una vez por semana, duración menor a 10 minutos, tiene un ritual que incluye un tapete, círculo y velas, donde el tema depende de la necesidad del grupo. “Aula Práctica” (1989) propone tres tipos de asambleas de curso: aquellas que busca resolver los problemas de clase, la que se propone por el maestro y la que surge del tema de discusión de clase.

“Las asambleas de curso pretenden fomentar la comunicación y desarrollar la capacidad de resolver problemas. Deben ser cortas para los estudiantes más jóvenes... Uno de los tipos de asamblea de clase es la que está centrada en los problemas de la clase, incluidos aquellos causados por estudiantes individualmente.

En otro tipo de asamblea de curso, el profesor escoge el problemas más relevante para los estudiantes, y formula preguntas abiertas... el objetivo no es que los niños repitan como cotorras las respuestas correctas, sino que consiste en ayudarles a desarrollar la capacidad de pensar.

En un tercer tipo de asamblea de curso, el profesor utiliza el tema que los estudiantes están estudiando para iniciar la discusión... durante las asambleas, los profesores no están registrando las respuestas correctas sino que están aceptando todas las opiniones, ya que indican lo bien que los estudiantes han entendido los hechos que están estudiando”⁷¹.

De este modo puede plantearse que el colegio mezcla los dos primeros tipos de asambleas de curso propuestos por el Aula Práctica. Las investigadoras pocas veces pudimos ver la forma en que las maestras cooperadoras realizaban estas asambleas, de hecho solo aparece registrada una asamblea por parte de una de las investigadoras: “La maestra dialoga con los niños sobre qué es una asamblea y les explica que la asamblea es para hablar de un problema por ello cuando vean el tapete todos deben ubicarse en mesa redonda y escuchar. El tema para esta

⁷¹ Ibíd. Pág. 2

asamblea es el respeto. La maestra cooperadora pregunta ¿Qué es el respeto?, un niño responde “Hacer caso cuando mi papá habla porque es un adulto y trabaja y me deja ver televisión”, una niña “Respetar a los amigos y no pegarles”. La profesora vuelve y pregunta ¿Cómo respetamos a los amigos?; otro niño “sin pegarles y sin decirles groserías”, “Sin gritarle en el oído”. (Diario No. 9 – 17 de febrero de 2006)

El Manual de Convivencia busca favorecer la construcción de valores para la sana convivencia, poner en práctica normas de comportamiento y generar espacios de construcción. Esta actividad se trabaja a través de una caja viajera que rota por los salones y contiene juegos, como son: loterías, dominó, alcance la estrella, carrusel, yeimi, pesca milagrosa, ruleta, tragabolas, escalera, entre otros. Las investigadoras no pudieron apreciar durante su tiempo de práctica como se desarrollaba esta actividad de ahí que no se tenga algún registro donde se pueda observar o analizar el desarrollo de ésta.

El eje de Literatura y escritura contribuye a dar elementos al niño para afrontar la vida, acceder al mundo del lenguaje, la palabra y el arte, desarrolla la imaginación, ayuda a formar hábitos de lectura, mejora la expresión, etc. Antes de leer un texto se deben activar saberes previos y motivar, durante la lectura del texto se debe comprender el contenido y verificar hipótesis, y después se debe interpretar, desarrollando la creatividad y las habilidades lingüísticas.

Y, el eje de proyectos de aula que son *“El conjunto de acciones destinadas a la solución de un problema o situación surgida desde la necesidad o en interés de los niños en el aula, favoreciendo en sí misma la comprensión de la realidad, su transformación y la del sujeto que aprende. Estos proyectos son importantes porque es una vivencia permanente de aprendizaje, permite la interacción y comunicación, favorece la imaginación, promueve la resolución de problemas y genera procesos integrales.”* (Diario No. 2 – 26 de enero de 2006)

Dentro de la metodología del trabajo en el colegio se trabajan *los momentos pedagógicos*, éstos son: Momento para el reconocimiento, Momento para la libre manifestación de la autonomía, Momento para la construcción grupal, Momento para la construcción individual y Momento para la lonchera y el descanso. Esto es lo que se tiene propuesto desde el PEI, pero la denominación que las maestras hacen de los momentos es totalmente diferente y tradicional, ellas se refieren al ABC, Actividad de Proyecto, Actividad Grupal, Lonchera y el Juego Libre. Aunque éste último pocas veces se evidencia dentro de las planeaciones; y aunque en algunas ocasiones se describe en el planeador y no se ejecuta o el tiempo para éste es en los centros de interés pero pocas veces rotan a los niños por los diferentes centros.

Las actividades que se realizan generalmente en el ABC son: la profesora los recibe, juegan, saludo, recordar fecha, canciones, descripción de las actividades a realizar durante el día. Durante la Actividad de Proyecto se realizan fichas, seriación con figuras geométricas, dibujos libres, se verifica el conteo y asignación de símbolo numérico, se trabaja el proyecto de aula. En la Actividad Grupal las maestras celebran fiestas o les ponen material del centro de interés que hay en su aula. Pocas veces tienen el ABC Final.

Un ejemplo de los momentos pedagógicos se encuentra en este registro: *“La profesora los saludó, recordó con ellos la fecha y canto. Les explicó lo que se iba a realizar en el día de hoy, luego los niños jugaron con muñecos, carros, cocinita, entre otros”* (Diario No. 7 – 10 de febrero de 2006).

Otras actividades que realizan dentro del Colegio son: Reunión con padres de familia, reunión de maestras, tiempo de planeación, entrega de informes, jornadas pedagógicas, capacitaciones del equipo de desarrollo humano, entre otras.

Un aspecto importante dentro de la metodología del trabajo planteado por el colegio es *la planeación* de actividades. En cuanto a esto, las maestras del Colegio Comfama tienen un día asignado para realizar la planeación para la semana siguiente, en estas planeaciones se tiene en cuenta el ABC Inicial (Saludo, Asistencia, Oración, Ubicación Espacio – Temporal y Portador de Texto), el énfasis de la Lonchera de la semana (Ejemplo: Deposito de los residuos en el sitio adecuado) y Actividades generales para los diferentes proyectos.

Estas planeaciones son muy variadas y las maestras se esfuerzan para que semana a semana se cambien, demostrando creatividad e innovación en la ejecución de éstas. Sin embargo, en una reunión donde se analizó como debía llevarse el planeador, los cuadernos de los niños y sus carpetas se encuentra que una de las investigadoras anota: *“Durante el análisis percibí que en las carpetas la profesora no especifica claramente la actividad realizada. Además en los planeadores algunas planeaciones no coinciden con los trabajos en las carpetas y no se nota continuidad en los temas trabajados, ni un objetivo específico para cada una de éstas”* (Diario No. 21– 31 de marzo de 2006). Esto no indica que el tipo de planeación no sea el adecuado, sino que al interior del Colegio se presentan varios modelos de planeación, entre los que se encuentran: Modelo tradicional (Momentos pedagógicos), Pedagogía activa (Centros de Interés) y Constructivismo (Método de Trabajo por Proyectos). Lo que genera cierta incertidumbre por parte de las maestras vinculadas al sentir que deben cumplir con cada uno de los requisitos mencionados anteriormente y, en nuestras palabras, caer en ejecutar actividades sin un fin real.

Finalmente, en la subcategoría de *las maestras cooperadoras* se indican varios aspectos: algunas dialogan con los niños y explican el porqué del castigo, persisten frecuentemente en el hecho que debe quedar registro escrito del trabajo realizado, proponen muchos juegos y en ocasiones no evidencia el trabajo de los momentos pedagógicos, pocas veces hacen corrección a las planeaciones que

entregan las investigadoras, algunas de ellas dan el lugar de maestras, al las maestras en formación en otras ocasiones de auxiliar o de alfabetizadoras, frecuentemente analizan el desempeño de las maestras en formación. Estos aspectos se agruparon así: los que tienen que ver con la investigación y aquellos que se aprecia en sus conductas regulares.

Aquellos que tienen que ver con la investigación son: pocas veces hacen corrección a las planeaciones que entregan las investigadoras, algunas de ellas dan el lugar de maestro a las investigadoras en otras ocasiones de auxiliar o de alfabetizadoras, frecuentemente analizan el desempeño de las maestras en formación y persisten frecuentemente en el hecho que debe quedar registro escrito del trabajo realizado. Las maestras investigadoras reportan en sus diarios *“Lo que me inquieta un poco es que ella muy pocas veces hace correcciones a las planeaciones que yo le entrego. No se, si es porque le parecen adecuadas o porque no siente confianza para decírmelo. Me gustaría escuchar más seguidamente que tal le parecen”* (Diario No. 21 – 31 de marzo de 2006).

Y los aspectos que se aprecian en sus conductas regulares son: algunas dialogan con los niños y explican el porqué del castigo, proponen muchos juegos y en ocasiones no evidencia el trabajo de los momentos pedagógicos. Un ejemplo de esto es *“Al salir, la maestra, dialoga con un niño, ella le dice “por que no le hace caso a la profe” él responde “Profe porque usted solo le cuenta las cosas malas a mi mamá y mi papá” a la Maestra le da risa y le explica “yo también le digo las cosas buenas solo que cuando haces algo que no se debe, también debo contárselo”* (Diario 13 – 03 de marzo de 2006).

4. RESULTADOS

Lo que aparece anteriormente son los hallazgos detallados del análisis de la información recopilada durante el tiempo de ejecución, de la propuesta investigativa, a continuación se presentan los resultados puntuales de este análisis

- Los niños durante el tiempo de intervención lograron avanzar en varios aspectos: el diálogo, el trabajo grupal, la comprensión sobre las situaciones que les incomodaba y que les hacían comportarse de un modo agresivo, entre otras. Se destaca que resultados esperados en cuanto a la convivencia escolar fueron muy evidentes durante la aplicación de las estrategias. Pero al momento de suspender la implementación de las estrategias los niños y niñas retoman comportamientos agresivos. Por lo cual se necesita que las estrategias tengan continuidad.
- En cuanto al diálogo se encontró que los niños de jardín al comenzar el año lectivo cuando agredían a un compañero y se les preguntaba el por qué de su actitud se quedaban callados, al finalizar la intervención los niños y niñas eran capaces de expresar las razones que les habían llevado a golpear a su compañero. Además justifican sus razones con el apoyo de otros compañeros que estuvieron presentes durante el incidente.
- Un resultado no previsto de las estrategias dialógicas y obtenido, durante el tiempo de implementación de la investigación, fue el trabajo en equipo. El ejecutar frecuentemente actividades que implicaran el trabajo del grupo, que conformaba la mesa donde se sentaban los niños y niñas, en una hoja de block o en un pliego de papel hizo que ellos despertaran conciencia

sobre lo que implica el trabajo en equipo y cómo delegar funciones o esperar el tiempo prudente para realizar el trabajo solicitado.

- La comprensión de las causales de agresión. Al finalizar la implementación de las estrategias en las entrevistas realizadas a los niñ@s ellos indicaron que había cosas que no toleraban. Estas fueron: *“Que les aporrearan, les pegaran, se rieran de ellos, les arañaran, les regañaran, les dieran puños, que los hagan enojar y que les peleen”* (Diario 33 – 26 de mayo de 2006). De este modo se logra evidenciar que aunque al comienzo de las intervenciones los niñ@s no fueran capaces de responder sobre aquellas cosas que les gustaban y disgustaban en menos de seis meses fueron capaces de dar solución a preguntas mucho más elaboradas que las primeras.
- El uso de diferentes estrategias metodológicas y de pensamiento en el aula escolar favorecen el trabajo eficaz del maestro. El uso del foco introductorio y del foco sensorial permiten captar la atención de los niños, hacerlos entrar en el tema que se esté trabajando, motivar a los estudiantes y potencia en el maestro la creatividad. Por otro lado, las estrategias dialógicas implementadas para ejercitar el pensamiento ayudan a lograr la participación de los niños, establecer nexos entre lo que él piensa y lo que dicen otros compañeros, mejora la autoestima debido a que el niño no es juzgado a pesar de que su comentario esté fuera del tema y permite crear conflictos cognitivos que posteriormente el niñ@ irá resolviendo para ampliar su bagaje de conocimientos, entre muchos otros.
- Desde los objetivos específicos se tenía previsto analizar cuál estrategia arrojaba mejores resultados en cuanto a la habilidad de pensamiento de resolución de problemas y la convivencia. Luego de la intervención realizada en el Colegio y tras el análisis de la información recolectada se

encontró que la mejor estrategia es la Discusión de Dilemas Morales, debido a que los niñ@s participan más, expresan sus pensamientos, escuchan atentamente, se concentran y en sus discusiones reportan avances en su pensamiento moral. Al mismo tiempo, es de importancia resaltar que como esta estrategia trabaja historias hipotéticas, a los niñ@s se les planteaba como cuentos, historietas, fábulas, aventuras y relatos lo que hacía que su imaginación y atención se sostuviera durante el tiempo del diálogo.

- Los sentimientos experimentados por el maestro determinan la acción en el aula e influyen en los resultados de la ejecución de su labor.
- La expresión de los sentimientos por parte de los niñ@s permite que se genere en el aula un ambiente de confianza que facilita las discusiones, puesto que se habla desde lo que es conocido para ellos.
- Las preguntas en el aula de clase además de aclarar las concepciones de los estudiantes sobre el tema tratado permiten establecer nexos entre la información, mejorar la participación en las discusiones, centrar el tema de reflexión e incrementar la autoestima.
- Las estrategias dialógicas dieron como resultado el aumento en tiempo del nivel de atención infantil, respuestas mucho más asertivas y congruentes, participación del grupo en las discusiones, la disposición para el trabajo y comprensión de instrucciones.
- El empleo de diferentes estrategias docentes en el aula de clase permite alcanzar los objetivos propuestos. Hacer uso de estrategias antes, durante y después, como: juegos, actividades manuales, actividades lúdicas, cambio del tono de la voz, reubicar a los niños más inquietos, pasar por las

mesas recordando la instrucción, integrar a los niños en los juegos, usar lenguaje gestual, aplicar las sanciones pactadas desde el comienzo de la intervención, usar material didáctico y llamativo, aprovechar las situaciones al interior del aula para profundizar el tema y cambiar de actividad, permiten centrar la atención infantil y obtener mejores resultados.

- Se encontró que aquellos niñ@s que ingresan por primera vez a una institución educativa, independiente del grado en el cual se encuentren matriculados, son más egocéntricos lo que hace que compartan menos con sus compañeros y se vean más implicados en los conflictos al interior del aula.
- Los niñ@s en edad preescolar son capaces de dar respuestas sobre la forma en que opera su pensamiento, esto se evidencia cuando se les pregunta cómo piensan y ellos manifiestan que con la mente que esta en la cabeza (Diario No. 23 – 07 de abril de 2006), otro ejemplo donde se aprecia esto es en la entrevista final, donde los niñ@s indicaban que antes de dar un golpe a un compañero ellos pensaban en devolver la agresión recibida, así *“Cuando estoy muy enojado les puedo pegar pero a los que no me pegan no”* (Diario 33 – 26 de mayo de 2006).
- Con el trabajo constante sobre el Autoconocimiento el niñ@ puede identificarse y hacer uso de este conocimiento para solucionar problemas que le afecten o perturben la sociedad en la que se encuentra.

5. CONCLUSIONES

- La estrategia Discusión de Dilemas Morales permite a través de las historias, analizar situaciones cotidianas pero vistas como algo externo y ajeno a la persona, por eso se hace posible pensar y analizar las posibles soluciones que se pueden dar al respecto. Además, el hecho de que no haya respuesta buena o mala da la posibilidad de que el niño exprese su opinión libremente, lo cual, le permite avanzar en la comprensión del tema tratado y estimula la habilidad de pensamiento de resolución de problemas.
- El pensamiento desde la estrategia de Clarificación de Valores es movilizado a través de la toma de decisiones que se origina durante el proceso de valoración (elección del valor, apreciación del valor y actuación acorde al valor). Por lo tanto, el pensamiento ayuda a discriminar las actitudes más relevantes y a predecir las causas o consecuencias de la actuación acorde al valor trabajado. En tanto que la valoración induce a la toma de decisiones entre las opciones presentadas por el pensamiento; de esta forma se moviliza la habilidad de pensamiento de resolución de problemas, al tiempo que se trabaja los valores que la sociedad necesita.
- La estrategia de Autoconocimiento permite abordar la resolución de problemas como habilidad de pensamiento en la medida en que se lleva a los niños a pensar sobre ellos mismos, a pensar sobre sus gustos, sobre quienes le rodean y sobre la realidad en la cual se encuentran inmersos; planteando posibles soluciones, desde sus puntos de vista, a las situaciones adversas. También es importante notar que los resultados no se evidencian inmediatamente, sino después de que los niños se familiarizan tanto con la estrategia como con la maestra que la dirige. A medida que se

aplica los niñ@s avanzan en el en sus diálogos progresivamente y permanecen más tiempo conversando sobre el tema.

- La Discusión grupal es otra forma de resolver conflictos. En ella, al emplear el diálogo los niñ@s pueden escuchar otras opciones o posibles soluciones que no tenían en cuenta, esto permite ampliar los referentes para la toma de decisiones y tener en cuenta otros modos de pensar y de actuar.
- Para educar en la moral autónoma y en el desarrollo del pensamiento y sus habilidades es necesario partir del diálogo sobre las experiencias de la cotidianidad del aula, para que los niños, desde sus vivencias puedan adquirir la habilidad de pensamiento de resolución de problemas, situación que les permitirá el paso de la moral heterónoma a la moral autónoma.
- El uso del diálogo constante en el aula permite que los niños desarrollen la habilidad de pensamiento de resolución de problemas y al mismo tiempo mejoren la convivencia escolar.
- Desde la metodología propuesta por Comfama las Asambleas de Convivencia son el espacio más adecuado para la implementación de las diferentes estrategias, ya que, por su disposición previa y su finalidad apunta a generar procesos de pensamiento en los niños a tempranas edades.
- Teniendo en cuenta las edades de los niños y su maduración cognitiva puede aseverarse que las estrategias permitieron acceder al dialogo como un instrumento que acompañó el paso del niñ@ por el egocentrismo surgiendo una nueva oportunidad: la comunicación con el otro.

- Es necesario reconocer la importancia del diálogo entre maestros y alumnos para que puedan guiar y clarificar comportamientos y conceptos que se deben aprender.
- Se encontró que aquellos niñ@s que ingresan por primera vez a una institución educativa, independiente del grado en el cual se encuentren matriculados, son más egocéntricos lo que hace que compartan menos con sus compañeros y se vean más implicados en los conflictos al interior del aula. Esto demuestra que la escuela favorece la socialización infantil.
- Con la aplicación de las estrategias se hizo posible que los niñ@s alcanzaran más confianza a la hora de solucionar problemas, los diálogos se tornaron fundamentales puesto que con él se ofrecieron mas opciones durante las actividades empleadas en las estrategias y por lo tanto se observo una mejor actitud de los niños.
- Los niñ@s en edad preescolar resuelven sus conflictos haciendo uso de diferentes acciones, y es de resaltar que con la implementación de proyectos de este tipo los estudiantes obtienen mejores resultados en el momento en que se ven enfrentados a un problema.
- Las opiniones de los niñ@s acerca de sus habilidades para resolver conflictos son diversas entre ellas encontramos la represalia (incluye los golpes, el enojo, ente otros), la indiferencia, la disculpa y finalmente el dialogo.
- Las características de los niñ@s en edad preescolar son muy similares, el juego y el lenguaje son particularidades de esta edad y son dos actividades que se forman con la participación en diversos tipos de tareas realizadas con el apoyo de un maestro guía.

- Dentro de las características que poseen los niñ@s con los que se realizó la investigación se encuentran: manifiestan sus emociones con facilidad, presentan lenguaje egocéntrico, poca atención, poseen poca sujeción a la norma, el juego prima sobre otras actividades y son independientes para realizar ciertas actividades.
- Algunos niñ@s en edad preescolar requieren de la ayuda de la maestra o de un adulto para solucionar sus problemas, mientras que otros resuelven sus conflictos de manera independiente.
- Las maestras en formación perciben que los niños más creativos y autónomos son aquellos que dialogan y hacen uso de ideas innovadoras para darle solución a un problema.
- El proyecto de investigación es importante porque promueve la resolución de problemas y genera procesos integrales.
- La resolución de problemas es una habilidad que está ligada al desarrollo infantil. Depende del entorno que rodea al niñ@ así como de la maduración cerebral.

6. RECOMENDACIONES

Se sugiere para la aplicación de las estrategias dialógicas y para obtener resultados a largo plazo, que:

- Para trabajar las estrategias se explique bien a los niños y niñas lo que se va hacer y se verifique su comprensión, se implementen actividades que sean acordes a las edades de ellos, se realicen dinámicas donde se practique lo aprendido frecuentemente, de acuerdo a las características del grupo se implementen estrategias y juegos que estén siempre orientadas a aumentar el diálogo.
- La estrategia de Autoconocimiento debe ser una de las últimas estrategias a aplicar de tal forma que los niños puedan ingresar en la dinámica del diálogo con una adecuada motivación, sintiendo que están en un espacio de familiaridad.
- Se Trabajen las estrategias dialógicas partiendo de las situaciones que se presentan al interior del aula para que se generen mejores resultados.
- El maestro debe analizar constantemente las producciones de los estudiantes, para estar atentos al proceso y no al resultado, lo cual mejora su práctica pedagógica.
- Que el Colegio Comfama priorice algunas estrategias que sean armónicas para incorporar al modelo pedagógico de la Institución. De esta manera se evitaría que las maestras tengan que pensar actividades desligadas para poder apuntar a los modelos de planeación que allí trabajan (Momentos pedagógicos, Centros de Interés y Método de Trabajo por Proyectos). Así

se lograría que las actividades tuvieran un mayor sentido, orden y coherencia requerido para este Centro Educativo.

- Ambas instituciones: Comfama y el programa de Pedagogía Infantil construyan criterios de vinculación y operación de las maestras en formación dentro del centro de práctica.
- El Colegio Comfama y en particular las jardineras asuman las estrategias dialógicas como una de las metodologías para desarrollar las asambleas de convivencia, al interior del aula. Ya que éstas fomentan el diálogo en los niñ@s y permiten en entrenamiento de la habilidad del pensamiento de resolución de problemas. Además arrojan como resultado el mejoramiento de la convivencia escolar.
- Al aplicar las estrategias en aulas que incluyan niñ@s con Necesidades Educativas Especiales se debe estar muy atento a involucrarlos en las diferentes dinámicas de las estrategias para lograr que ellos accedan al diálogo. También se sugiere tener en cuenta los materiales y realizar las adaptaciones curriculares necesarias a las actividades para que ellos puedan participar.
- Trabajar con más ahínco las estrategias con los niñ@s que son más agresivos en el trato con sus compañeros.

7. BIBLIOGRAFÍA

ALVAREZ, Alejandro; ARBOLEDA, Rubiela; ECHEVERRY, Jesús, et al. Investigación Pedagógica en Colombia. Medellín: Pregón Ltda., 2002. P. 222.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Santafé de Bogotá: República de Colombia, 1991.

AULA PRÁCTICA. Cómo Aplicar Estrategias de Enseñanza – 2. España: Ediciones Ceac. 1989. 160 p.

CABELLO, Carmen, CORBERA, Isabel y ARTAZA, Jaime. Formación Ética en Contextos Educativos. Chile: Universidad Central de Chile. 1999. P. 127

DORSCH, Friedrich. Diccionario de Psicología. Barcelona: Editorial Herder, 1976. P. 1070.

DUEÑAS BUEY, María Luisa. Importancia de la Inteligencia Emocional: Un nuevo reto para la orientación educativa. En: Educación XX1. No. 5 (2002); p. 77 – 95

EGGEN, Paul D. y KAUCHAK, Donald P. Estrategias Docentes: Enseñanza de Contenidos Curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento. 2da. Edición. México: Fondo de Cultura Económica. 2001. 493 p.

GARNHAM, Alan y OAKHILL, Jane. Manual de Psicología del Pensamiento. España: Paidós, 1996. P. 414.

GONZALVEZ, Vicent. Inteligencia Moral. Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000. P. 283.

LOPERA. Egidio ET AL. El Cultivo de la Razón Ética y del Diálogo para la Solución de Problemas de Convivencia Escolar. Medellín: Editorial Marín Vieco Ltda., 2002. P. 126.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Ley General de Educación, Ley 115 de 1994. Santafé de Bogotá: Editorial Unión Ltda. P. 590

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Preescolar: Lineamientos Curriculares. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998. P. 59.

MARTINEZ, M. et al. La Educación Moral. Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo. 2da. Edición. Barcelona: Imprimeix S.A. 1994. P. 214.

OCHOA MONTIEL, Fabiola y VAHOS, Ana Lucía. La Construcción de la Norma en el Preescolar. Medellín. 1999. P. 171

PASCUAL, Antonia V. Clarificación de Valores y Desarrollo Humano: estrategias para la escuela. 2da. Edición. Madrid: Nortea, 1988. P. 206.

PERKINS David, TISHMAN Shari, JAY Hielen. Un Aula para Pensar. Argentina: Aique Grupo Editor S.A., 1994.

NICKERSON, Raymond, PERKINS David y SMITH Edward. Enseñar a pensar: aspectos de la aptitud intelectual. 2. Edición. España: Paidós, 1990, P. 432

PETROVSKI, A. V. De la Historia de la Psicología Evolutiva y Pedagógica. 3 Edición. Bogotá: Fondo Editorial Sur América. 1990. P 58

PIAGET, Jean. El Criterio Moral en el Niño. 1era. Edición. Barcelona: Editorial Fontanella, S.A., 1977. P. 357.

PIAGET, Jean. El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Estudio sobre la Lógica del Niño (I). 4ta. Edición. Argentina: Editorial Guadalupe. 1976.

PIAGET, Jean, PETERSEN, Meter. Et al. La Nueva Educación Moral. Losada. Buenos Aires. 3ra. edición. 1967. P. 103

RATHS. Louis. E. El Sentido de los Valores y la Enseñanza. 1era. Edición. México. Unión tipográfica editorial hispano americana UTEHA, 1967. P. 283.


TRAVE, Carmen. El niño y sus valores. Algunas orientaciones para padres, maestros y educadores. España: Editorial Desclée de Brouwer. 2001. P. 117.

TORRABADELLA, Paz. Cómo Desarrollar la Inteligencia Emocional. 3ª edición. Barcelona: Liberduplex, S.L. 2000. P. 240.

VYGOSTKY, Lev. Los Procesos Psicológicos Superiores. España: Crítica. 1979. P. 226.

WARREN, Howard. Diccionario de Psicología. México: Fondo de Cultura Económica. 1ª edición. 1948. P. 383.

**ANEXO 1. FORMATO PARA RECOLECCIÓN DE TESTIMONIOS FOCALIZADO
A PADRES DE FAMILIA**

<p>FORMATO PARA RECOLECCION DE TESTIMONIOS FOCALIZADOS A PADRES DE FAMILIA</p>	
<p>NOMBRE DEL NIÑO</p> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none">• ¿CÓMO PODRÍA USTED DESCRIBIR EL COMPORTAMIENTO DEL NIÑO EN EL HOGAR? <hr/> <hr/> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none">• ¿CUÁL ES LA FORMA EN LA QUE EL NIÑO, NORMALMENTE SOLUCIONA SUS PROBLEMAS? <hr/> <hr/> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none">• ¿PODRÍA USTED DESCRIBIR LA RELACIÓN QUE ÉL TIENE CON USTEDES, COMO PADRES? <hr/> <hr/> <hr/>	
<ul style="list-style-type: none">• ¿CÓMO SE RELACIONA SU HIJO CON OTROS FAMILIARES? <hr/> <hr/> <hr/>	

ANEXO 2. PREGUNTAS BÁSICAS PARA LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A NIÑOS

PREGUNTAS BÁSICAS PARA LA ENTREVISTA A NIÑOS



NOMBRE: _____

- ¿CÓMO TE SIENTES CUANDO UN COMPAÑERO TE LASTIMA?

- ¿QUÉ SITUACIONES TE HACEN SENTIR TAN MAL COMO PARA APORREAR A TU COMPAÑERO?

- ¿QUÉ PIENSAS ANTES DE DAR UNA PATADA O ARAÑAR A UN COMPAÑERO?

- ¿QUÉ COSAS PUEDES HACER PARA NO GOLPEAR A UN COMPAÑERO?

ANEXO 3. PREGUNTAS BÁSICAS PARA LA ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA A LA MAESTRA

INICIAL

1. ¿Estuvo usted en la socialización que se realizó en la sede del proyecto de investigación?
2. ¿Sabe cuáles son las estrategias que se están trabajando, por parte de las maestras en formación de la Universidad de Antioquia? Mencínelas
3. ¿Cree usted que es necesario dialogar con los niños en torno a temas éticos? ¿Con qué frecuencia debe hacerse?
4. ¿Durante el tiempo de adaptación cuál sería su diagnóstico en cuanto a la resolución de problemas por parte de los niños?

MODIFICACIONES QUE SE LE HIZO

1. ¿Antes de iniciar las intervenciones de nuestro proyecto cuales eran sus expectativas frente al trabajo a realizar?
2. ¿Cuáles son sus sugerencias para que la implementación de las estrategias sea más eficaz?
3. Con total sinceridad, responda: ¿En las sesiones en las cuales las maestras en formación no asisten al Colegio usted continua con la implementación de las estrategias?
4. ¿Ha notado algún cambio en los niños en cuanto a la resolución de problemas? ¿Con cuál estrategia se ha apreciado más?

ANEXO 5. CRONOGRAMA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS Y TECNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

FASE	FECHA	ESTRATEGIA	TEMAS	DIMENSIONES DEL DESARROLLO
FASE I	03/02/2006		Técnicas: Observación participante, Testimonio Focalizado	<p>La dimensión socio afectiva: es necesaria para facilitar la expresión de sus emociones ya que ésta permite a los niños crear su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás. La dimensión cognitiva retomamos que a través de la relación con otros sujetos el niño desarrolla habilidades de pensamiento que le permiten movilizarse en la sociedad. En cuanto a la dimensión comunicativa, el niño utiliza su lengua materna con el fin de expresar conocimientos e ideas para establecer relaciones, satisfacer necesidades, crear vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos. Por último, en la dimensión ética permite educar a los niños en el desarrollo de la autonomía, lo cual le permite a ellos tomar decisiones, expresar puntos de vista, relacionarse con otros niños y solucionar los problemas entre ellos mismo. Los niños en este ambiente construyen valores valores esenciales para la convivencia.</p>
	08/02/2006			
	10/02/2006			
	15/02/2006	Autoconocimiento.	Descubrimiento de gustos	
	17/02/2006	Autoconocimiento.	La autoimagen	
	22/02/2006	Clarificación de Valores	El respeto	
	01/03/2006	Discusión Grupal	El respeto	
	08/03/2006	Discusión de dilemas morales	La mentira	
	10/03/2006	Discusión de dilemas morales	La convivencia	
	15/03/2006	Autoconocimiento.	La amistad	
	22/03/2006	Clarificación de Valores	La solidaridad	
	24/03/2006	Clarificación de Valores	La solidaridad	
	29/03/2006	Discusión Grupal	La solidaridad	
	05/04/2006	Discusión de dilemas morales	El engaño	
	07/04/2006	Discusión de dilemas morales	El respeto	
	19/04/2006	Autoconocimiento.	Los desastres naturales	
	21/04/2006	Autoconocimiento.	Los derechos del niño	
	26/04/2006	Clarificación de Valores	El compartir	
	28/04/2006	Clarificación de Valores	El compartir	
	10/05/2006	Discusión de dilemas morales	El respeto	
	12/05/2006	Discusión de dilemas morales	El respeto	
FASE II	17/05/2006	Autoconocimiento.	Nuestro cuerpo	
	24/05/2006	Autoconocimiento.	Cómo era cuando bebé	
FASE III	24/05/2006		Recolección de evidencia de las estrategias trabajadas y entrevista a niños.	

ANEXO 6. PLANEACIONES

FECHA: 15 de febrero del 2006

ESTRATEGIA: Autoconocimiento

OBJETIVO: Permitir al niño un acercamiento al conocimiento de sí mismo, identificando gustos y disgustos.

ACTIVIDADES:

1. Juego y canción: "salga usted" a través de esta canción a medida que sale cada niño al centro del círculo se le realizarán preguntas como:
 - ¿Cómo eres?
 - ¿Qué es lo que más te gusta de ti?
 - ¿Qué es lo que no te gusta de tu cuerpo?
 - ¿A quien te pareces a tu papa o a tu mama?
2. El espejo: luego de terminado el juego todos los niños se observan en el espejo para ver como somos.
3. Cada niño se debe dibujar tal y como es
4. Mural: se realizara un mural en donde se colocan todos los dibujos de los niños para exponerlos y observar los dibujos de los compañeros.

FECHA: 22 de febrero del 2006

ESTRATEGIA: Clarificación de valores

OBJETIVO: Establecer un pliego de normas de comportamiento en el aula durante el momento de aplicación de las estrategias al tiempo que se trabaja el valor del respeto.

ACTIVIDADES:

1. Desplazamientos rítmicos: con el sonido del tambor los niños se desplazan a lo largo del salón.
2. Dialogo en torno al tema “respeto por el compañero”
3. Normas y sanciones: se instauran normas para trabajar con los niños en el aula y se determinan sanciones para aquellos que incumplen con las normas.
4. Juego “tingo-tango”: a través del juego los niños ponen en practica las normas establecidas. Cuando le toque al niño participar este lo debe hacer mediante una canción, un baile, un chiste, o un trabalenguas.

FECHA: 1 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: la discusión grupal

OBJETIVO: Simbolizar las normas discutidas en clase por medio de una obra de títeres donde se de oportunidad a los niños de participar y dialogar con los personajes de la obra.

ACTIVIDADES:

1. Presentarle la cartelera a los niños, esta debe incluir las normas que ellos establecieron para una adecuada convivencia al interior del aula.

2. Presentación obra de títeres, relacionada con el tema del “respeto”. Durante la presentación los niños conversan con los personajes de la obra.
3. Terminar la obra de títeres, por mesitas los niños van a realizar un dibujo que corresponda con cada una de las normas establecidas. Estos dibujos se incluirán en la cartelera inicial.

FECHA: miércoles 8 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: Dilemas morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo de formas de pensamiento sobre temas morales permitiendo que los estudiantes planteen soluciones de acuerdo sus propios criterios.

ACTIVIDADES:

1. Juego: “la estatua”
2. Lectura previa de imágenes: se le presentan a los niños dos historias (imágenes) en secuencia ubicadas en desorden, los niños (as) deben observarla y plantear un posible orden.
3. Trabajo con el dilema moral “la mentira”
4. Luego de plantear el dilema lo niños (as) deben responder las siguientes preguntas
 - ¿Los niños de cada historia esta diciendo mentiras?
 - ¿Son iguales estas dos mentiras?
 - ¿Hay uno más mentiroso que el otro? ¿Cuál?

- ¿Por qué se dicen mentiras?
- ¿Quién castiga las mentiras?
- ¿esta permitido decir mentiras?

FECHA: viernes 10 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: Dilemas morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo de formas de pensamiento sobre temas morales permitiendo que los estudiantes planteen soluciones de acuerdo sus propios criterios.

ACTIVIDADES:

1. Canción y juego “alto ahí”: a través de este juego se le darán diferentes indicaciones a los niños para trabajar su atención.
 - Vamos a escuchar los latidos del corazón
 - Vamos a escuchar nuestro pulso
 - Vamos a escuchar la respiración del compañero que esta a nuestro lado
 - Vamos a escuchar que esta pasando en el salón del lado.
2. Juego con el dado: cada niño(a) lanza el dado, en el hay preguntas para responder como:
 - ¿Ayudas en tu casa con los quehaceres? ¿Cómo ayudas?
 - ¿Qué haces cuando un amiguito esta triste?
 - ¿Cuando llegas a casa después del jardín cuentas lo que hiciste?

- ¿Al llegar a un lugar desconocido saludas a quien esta allí?
- ¿Cuándo debemos dar las gracias?
- ¿Qué harías si alguno de tus compañeros se enferma?

3. Abordar el dilema moral sobre la convivencia “el puercoespín y la tortuga”

4. De acuerdo con el dilema se le plantean preguntas a los niños como:

- ¿Cuál animal salio más afectado?
- ¿Qué podrías hacer con cada uno de los animales?
- ¿Si tú fueras puercoespín que harías?
- ¿Si tu fueras la tortuga que harías?
- ¿En el salón excluimos a los compañeros?
- ¿Por qué excluimos a otros?
- ¿Se debe excluir a los demás?

FECHA: 15 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: Autoconocimiento - Segunda etapa: autoposición ante la relación interpersonal.

OBJETIVO: Reconocer la importancia de establecer buenas relaciones con los otros e identificar el valor de la amistad.

ACTIVIDADES:

1. Juego: toc toc quien soy. A través de este juego el niño que este vendado intentara adivinar que compañero esta detrás de él.

2. Canción: ser amigos.

Se le enseñara una canción nueva a los niños acerca de la amistad.

3. Dialogar sobre lo que es un amigo:
 - ¿Quién es tu mejor amigo?
 - ¿Por qué lo escogimos para que sea mi mejor amigo?
 - ¿Qué cosas me gustan de mis amigos?
 - ¿Qué cosas no me gustan de mis amigos?

4. Cuento con imágenes de revista:

Se les entregan imágenes a los niños, ellos deben recortarlas y pegarlas. Luego deben escribir un cuento sobre: “historia de los amigos”

FECHA: 22 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: Clarificación de valores

OBJETIVO: Abordar el valor de la solidaridad y analizar aquellas circunstancias en que podemos colaborar al otro en su proceso de aprendizaje.

ACTIVIDADES:

1. Juego: “carretillas”. Por parejas un niño le sostiene los pies al otro mientras este camina con las manos.

2. Canción “la tortuga”: inicialmente los niños escuchan la canción sobre la tortuga, a partir de esta se inicia un dialogo sobre:
 - ¿Qué es lo que le pasa a la tortuga en la canción?
 - ¿Por qué esta cansada?
 - ¿Qué es lo que le impide a ella caminar más rápido?
 - ¿dentro del salón encontramos compañeros que trabajan mas despacio?
 - ¿Cómo podemos ayudarles?

3. Manualidad: realización de una tortuga. En la medida que los niños elaboran la tortuga los motivamos para que sean solidarios y les ayuden a aquellos compañeros que tienen dificultad en la actividad.

FECHA: 24 de marzo del 2006

ESTRATEGIA: Clarificación de valores

OBJETIVO: Abordar el valor de la solidaridad y analizar aquellas circunstancias en que podemos colaborar con el otro.

ACTIVIDADES:

- Juego: “el guía y el ciego”. El niño que este vendado debe desplazarse por todo el salón, el guía debe orientar al ciego con indicaciones como: un paso a la derecha, a la izquierda, adelante, atrás. Para que este no se choque con ningún obstáculo.
- A partir del juego se entabla una conversación con los niños entorno a:
 - ¿Como se sintieron con el juego?
 - ¿Como es mejor estar: vendado o sin venda?
 - ¿Como nos sentimos cuando un compañero nos ayuda?
 - ¿Cuando alguien tiene problemas que podemos hacer?
- Elaboración de títeres.
- Presentación de una obra de títeres por mesitas relacionada con el tema de la solidaridad (ayudar al otro cuando lo necesita).

FECHA: 29 de marzo de 2006

ESTRATEGIA: Discusión Grupal

OBJETIVO: Continuar con el tema de la solidaridad, trabajado en la estrategia anterior, con el fin de afirmar más las nociones infantiles en cuanto a este valor.

ACTIVIDADES:

- Juego: “Semáforo”. El niño debe observar detenidamente el color que indica el semáforo, puesto que él simula ser un carro, debe avanzar caminando cuando se cambie al color verde, se les recuerda que el rojo es no movimiento y que el amarillo es esperar o detenerse.

- Somos periodistas. La idea con esta actividad es que los niños puedan investigar, a través de una entrevista, con otras personas que trabajan en la sede sobre el concepto que ellos tienen sobre la solidaridad, para que los niños puedan confirmar o confrontar lo que ellos conocen del concepto “solidaridad”.

- A partir de la entrevista se harán preguntas como:
 - ¿Qué es ser solidario?
 - ¿Qué decían las personas que entrevistamos sobre la solidaridad?
 - ¿Cómo podemos ser solidarios?

- Elaboración de un escrito corto sobre lo que es la solidaridad.

FECHA: 05 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Dilemas Morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo del formas de pensamiento sobre temas éticos, permitiendo que los estudiantes planteen soluciones de acuerdo a sus propios criterios.

ACTIVIDADES:

- Juego “Esconde el anillo”

- Presentación del dilema moral: el engaño, a modo de narración.

- Preguntas:
 - ¿Qué es peor, robar como Carlos o hacer trampas como Bob?
 - ¿Por qué es eso peor?
 - ¿Por qué es malo engañar?
 - ¿Por qué se debe cumplir una promesa?
 - ¿Se deben obedecer las leyes?
 - ¿Cuáles son las leyes o reglas para estar en el salón?
 - ¿En qué momentos irrespetamos las leyes?
 - ¿En qué momentos engañamos al otro?

FECHA: 07 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Dilemas Morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo del formas de pensamiento sobre temas éticos, permitiendo que los estudiantes planteen soluciones de acuerdo a sus propios criterios.

ACTIVIDADES:

- Juego: Soldaditos. Los niños se disponen en un círculo y el director se pone en el centro dando las órdenes de locomoción del soldado y de otros animales. Para que los niños se detengan el director dice el nombre de una planta. Y el que no lo haga se le pone una pena.

- Dilema moral del perro, el gato y el ratón. Luego de contarles sobre el dilema los niños inventarán un final para el cuento:

- Preguntas:
 - ¿Cómo les parece la actitud de los tres animales?
 - ¿Cuál fue el más irrespetuoso y por que?
 - ¿Será que en algún momento nos comportamos como el perro y el gato?
 - ¿Qué podemos hacer para mejorar la situación?
 - ¿Con que parte del cuerpo nosotros pensamos?
 - ¿Qué cosas pensamos?
 - ¿Cuándo estábamos pensando en el final del cuento qué hicimos con la mente?

- Actividad de conclusión

FECHA: 19 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Autoconocimiento

OBJETIVO: Reconocer la importancia de establecer buenas relaciones con los otros, a nivel macrosocial.

ACTIVIDADES:

1. Juego. Que tengo diferente.

Se elige a un niño al que todos deben observar detenidamente. Luego sale del salón y lo ayudamos a modificar algo de su vestido o peinado, al regresar sus compañeros deben decir cual fue el cambio.

2. Canción: ser amigos.

3. Preguntas sobre lo ocurrido durante la semana santa:

- ¿Qué hicieron en semana santa?
- ¿A qué lugares fueron a pasear?
- ¿Quiénes viajaron en lugares lejanos?
- ¿Qué es un derrumbe?
- ¿Quiénes vieron derrumbes en el camino?
- ¿Quiénes ven noticias en las casas?
- ¿Han visto noticias sobre los derrumbes en diferentes partes del país?

4. Tarjeta: elaborar tarjetas para aquellos que por las circunstancias climáticas del país están pasando por dificultades.

5. Socialización de las tarjetas realizadas.

FECHA: 21 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Autoconocimiento

OBJETIVO: Reconocer los derechos de los niños en cuanto a la realidad macrosocial.

ACTIVIDADES:

1. Juego: "El gran bonete". Los niños se sientan en un círculo y a cada participante se le asigna un color. El que dirige el juego menciona dice: Al Gran Bonete se le ha perdido un pajarillo y dice que el Negro lo tiene, y éste responderá: ¿Yo, señor?; Si, señor; No, señor; Pues, entonces ¿quién lo tiene?; ¡El Verde!.

2. Presentación de dos de los principios de la Declaración Universal de los Derechos del niño (Principios 2 y 9). Cada uno de los principios se llevará escrito y con un dibujo que les representará.

3. Preguntas de reflexión a partir de los principios:
 - ¿Qué es la protección?
 - ¿Cómo somos protegidos?
 - ¿Quiénes nos protegen?
 - ¿Qué áreas implica la protección?
 - ¿Cómo es violentada la protección en nuestra vida?

4. Elaborar una rosa para entregarla a aquella persona que nos protege durante la semana y que está al pendiente de nosotros.

FECHA: 26 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Clarificación de Valores

OBJETIVO: Abordar el valor de compartir e identificar algunas circunstancias en que podemos compartir con el otro.

ACTIVIDADES:

1. Lectura de la poesía “Dame la mano”, de Gabriela Mistral.

“Dame la mano y danzaremos; dame la mano y me amarás.
Como una sola flor seremos, como una flor, y nada más...

El mismo verso cantaremos, al mismo paso bailarás.
Como una espiga ondularemos, como una espiga, y nada más.

Te llamas Rosa y yo Esperanza; pero tu nombre olvidarás,
porque seremos una danza en la colina y nada más...”

2. Preguntas de reflexión a partir de la poesía:

- ¿Qué es compartir?
- ¿Qué cosas compartimos con los amigos?
- ¿Qué cosas compartimos con la familia?
- ¿Qué cosas compartimos con los compañeros del preescolar?
- ¿Si un compañero no tiene lonchera y nosotros tenemos una muy grande qué podemos hacer?
- ¿Si un amigo está triste que hacemos?

3. Actividad de Aplicación. Se hará una técnica de pintura llamada “Pluviomanía”. Los niños utilizarán el cepillo para tomar vinilo y se frota suavemente el peine sobre una silueta, así cuando se retire la silueta de la figura queda el fondo blanco y en ese fondo los niños escribirán lo que para ellos significa compartir.

4. Juego. Este se realizará por mesas, el fin es que los niños puedan compartir con los compañeros el juego de mesa asignado.

FECHA: 28 de abril de 2006

ESTRATEGIA: Clarificación de Valores

OBJETIVO: Abordar el valor de compartir e identificar algunas circunstancias en que podemos compartir con el otro.

ACTIVIDADES:

1. Juego: Dulce. La actividad se realizará así: en una bolsa estarán los nombres de todos los niños del grupo y cada niño tomará un papelito y a ese compañero le va a regalar el dulce que debía traer.
2. A partir del juego se harán preguntas como:
 - ¿Qué acabamos de hacer?
 - ¿Lo que hicimos es bueno?
 - ¿Es malo?
 - ¿Además de dulces que otras cosas podemos compartir?
3. Actividad de Aplicación.
4. Compartir con los niños un dulce de nuestra parte y celebrarles el día del niño.

FECHA: 10 de mayo de 2006

ESTRATEGIA: Dilemas Morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo de formas de pensamiento sobre temas éticos, permitiendo que los estudiantes planteen soluciones de acuerdo a sus propios criterios.

ACTIVIDADES:

1. Juego “Escalera”. Para la implementación de este juego se tendrá una escalera donde se encuentra el dilema moral a trabajar en la sesión, dividido por partes, y, una serie de preguntas que los niños deben responder para avanzar en él. Al finalizar tanto el dilema moral (sobre el respeto) como las preguntas, la escalera conduce a una nube que contiene unas actividades a realizar por mesa, como: realiza los personajes del dilema moral en plastilina, vamos a escribir el dilema moral que acabamos de escuchar, vamos a dibujar el dilema moral, vamos a organizar una secuencia de imágenes con revistas, vamos a inventarnos una canción para este dilema y vamos a inventarnos una adivinanza para el tema – se aclara que las actividades que son más exigentes, como la adivinanza y la canción, tendrán el acompañamiento de las maestras en formación.
2. Socialización de los trabajos realizados en las diferentes mesas.

FECHA: 12 de mayo del 2006

ESTRATEGIA: Dilemas morales

OBJETIVO: Estimular el desarrollo del pensamiento sobre temas éticos, a través de actividades que motiven su participación y el dialogo sobre temas y situaciones de la vida cotidiana.

ACTIVIDADES:

Inicialmente se les presenta en dilema a los niños el cual aborda el tema del respeto. Este se dará a conocer a manera de historia.

Luego de escuchar el dilema, por mesa se entrega el dibujo grande de un medio de transporte: carro, moto, barco, avión, tren, bicicleta.

Los integrantes de la mesa deben hacer un escrito en donde manifiesten que pasaría si la historia principal se desarrollara en el medio de transporte que les corresponde. Por ejemplo; que pasaría si la historia sucediera en un barco, en una moto y así sucesivamente.

Finalmente se realiza una socialización acerca de lo que cada grupo logro construir a partir de esa historia y como se puede visualizar el respeto para cada caso. ¿Crees que los amigos de la historia se respetaron? ¿Qué se puede hacer para mejorar y aprender a respetar?

FECHA: 17 de mayo del 2006

ESTRATEGIA: Autoconocimiento en su primera etapa autodescubrimiento

OBJETIVO: Reconocer y valorar las partes del cuerpo ejercitando cada una de estas por medio de una clase de educación física.

ACTIVIDADES:

La clase esta programada para 1 hora aproximadamente en ella se realizara:

- Ejercicios de estiramiento: extremidades superiores e inferiores y tronco.
- Ejercicios de calentamiento: para realizar el calentamiento se aplicaran varios juego tales como;
 - el quemado: se parte el grupo en dos, primero las niñas y luego los niños, se arman 2 círculos uno fuera y otro dentro. Los del circulo de afuera lanzan los

balones, los del círculo de adentro no se pueden dejar tocar, el que lo haga debe salir.

- el gato y al ratón.

- sigue mis huellas: inicialmente se pintan unas huellas en el piso (2 pies y 1 pie) los niños deben seguirlas primero con los dos pies, luego con uno (el derecho y el izquierdo).

- los soldaditos: los niños marchan inicialmente imitando la marcha del soldado luego imitan la marcha de diferentes animales.

- juegos con las balones: (en parejas) pasar la pelota al compañero con ambas manos por encima de la cabeza, luego por debajo, lanzarla con una sola mano (derecha – izquierda), tirarla rodando por el suelo, pasarla por dentro de las piernas del compañero, lanzarla hacia arriba y recibirla con ambas manos, lanzarla para derribar obstáculos.

- carrera con obstáculos para finalizar la clase: de acuerdo a los ejercicios practicados se crea una pista en donde cada obstáculo corresponda con los ejercicios practicados.

- Relajación

FECHA: 19 de mayo

ESTRATEGIA: Autoconocimiento en su primera etapa autodescubrimiento

OBJETIVO: Descubrir como soy y valorar lo que tengo

ACTIVIDADES:

Para la implementación de la estrategia necesitaremos realizar una pequeña entrevista a los padres la cual va a ser ejecutada por cada niño un día antes de esta fecha.

- Entrevista
- Dialogar entorno a las respuestas de los padres.

Aplicación: en cartulina los niños realizan dos dibujos, en uno deben plasmar como eran cuando estaban mas pequeños (según lo que les dijo los padres) y en el otro dibujo deben plasmar como son ahora y escribir al frente de este cuales son las habilidades que poseen.