



# **GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**CURSO ACADÉMICO: 2014/2015**

## **HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS PARA EL DESARROLLO MORAL EN EDUCACIÓN INFANTIL**

*(TEACHING MATERIALS FOR MORAL  
DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION)*

**AUTOR:** Alba Villegas Martínez

**DIRECTOR:** Elena Briones Pérez

*Octubre, 2015 (Santander)*

Vº Bº DIRECTOR

Vº Bº AUTOR

***Precisiones en torno al uso del lenguaje en este trabajo***

*A lo largo de este trabajo, y con el fin de facilitar la lectura del texto, se hará uso del masculino genérico para referirse a las personas de ambos sexos, no significando en ningún momento esta adopción la utilización del uso sexista del lenguaje ni de las connotaciones que él implica.*

## ÍNDICE

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	4
2. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	5
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
3.1 ANÁLISIS DE LA DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO.....	6
3.2 ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN VIGENTE.....	10
3.3 EL DESARROLLO MORAL EN LA INFANCIA.....	13
3.4 APROXIMACIONES DIDÁCTICAS AL DESARROLLO MORAL Y LOS VALORES.....	17
4. OBJETIVOS.....	21
5. METODOLOGÍA.....	23
6. PROGRAMA DE ACTIVIDADES.....	25
7. PROPUESTA DE EVALUACIÓN.....	39
8. CONCLUSIONES.....	41
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
10. ANEXOS.....	46

## **1. RESUMEN**

Considerando que la educación debe favorecer el desarrollo y la formación plena de los alumnos, es necesario construir una realidad que integre al mismo tiempo conocimientos y valores. En este TFG se propone una intervención educativa con alumnos del segundo ciclo de educación infantil, y más en concreto en las edades de 4 a 5 años, con el objetivo de contribuir a desarrollar su moralidad y unos valores razonados y autónomos que les permita crecer en sociedad como personas únicas. Para ello, a través del análisis de los procesos de desarrollo moral de dicha etapa, proponemos un conjunto de actividades e ideas, para trabajar el desarrollo moral, utilizando metodologías diversas como son: las rutinas diarias; el diálogo, la representación y trabajo de relatos con situaciones concretas; la clarificación de valores mediante dilemas; la lectura, comprensión y diálogo de noticias; y la resolución de conflictos cotidianos tanto espontáneos como planificados.

**Palabras Clave:** desarrollo moral, valores, alumnos, educación infantil, formación, metodologías.

## **ABSTRACT**

Considering that education should favour both the development and the full formation of students, it is necessary to construct a reality that integrates knowledge and values at the same time. This projects aims at the education of students who belong to the second stage of Early Childhood Education, particularly those between the ages of 4 and 5. The main objective is to help them grow up as autonomous individuals in society contributing to their morality and reasoning. Therefore, through the analysis of the processes of moral development of this stage, we propose a series of activities and ideas to work on moral development using varied methodologies such as, daily routines; dialogue; real situation stories; clarifying values through dilemmas; reading comprehension and discussion of news; and the resolution of daily conflicts, both planned and spontaneous.

**Key words:** moral development, values, students, Early Childhood Education, formation, methodologies.

## **2. PRESENTACIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

En este TFG se presenta un programa de intervención educativa sobre los valores y el desarrollo moral, que son aspectos que tienen un papel decisivo en el bienestar personal y social.

La moralidad, está definida a partir de diferentes enfoques que analizaremos para conseguir entender cuáles son los factores que la determinan, y de qué forma se desarrolla en los niños de la segunda etapa de educación infantil.

*“Los valores, son las ideas, opiniones, convicciones, que consideramos deseables, que apreciamos y que dan sentido a las cosas y a nuestra vida, y como tales, son un ingrediente indispensable de la vida humana.”* (López, Carpintero, del Campo, et al., 2010). Las personas tenemos unos valores concretos que vamos ampliando y utilizando a lo largo de nuestra vida, y que nos hacen tomar decisiones, desarrollar sentimientos, y enfrentar problemas.

Los niños tienen un desarrollo y unas cualidades específicas pero al igual que los adultos, se enfrentan diariamente a situaciones personales y sociales que generan en ellos conflictos cognitivos y emocionales. Por esta razón, entendemos que ya en las primeras edades hemos de contribuir a promocionar el desarrollo moral desde la intervención educativa.

La escuela es uno de los espacios principales de convivencia entre compañeros y adultos, donde es posible poner en práctica situaciones que generen en el niño dilema, conflicto o duda. El hecho de razonar, reflexionar, sentir y actuar ante estas situaciones, lleva a los alumnos/as a iniciarse en la adquisición de importantes logros como son el conocimiento de uno mismo, de sus emociones, de su comportamiento, su opinión y las opiniones, sentimientos y comportamientos de los otros. En estos casos se ponen de manifiesto comportamientos y actitudes en las que el docente puede intervenir proporcionando estrategias y formas de actuar para contribuir a que los niños puedan desarrollarse moralmente. Para lograrlo, es necesario que las escuelas cuenten con herramientas y recursos orientados a favorecer una moral autónoma y una conducta coherente. Los docentes han de poder formarse para

conocer cómo se desarrolla la moralidad en sus alumnos y que técnicas y metodologías son por tanto, las más adecuadas

De la evaluación planificada de la propuesta educativa realizada en este TFG, podemos extraer información valiosa que ayude al niño a mejorar en su desarrollo no solo académico sino integral teniendo en cuenta las distintas dimensiones morales: cognitiva, emocional y conductual.

### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Para diseñar nuestra intervención educativa, hemos recurrido a un conjunto de aportaciones teóricas que nos proporcionan conocimiento y a la vez nos sirven de referencia para llevar a cabo una práctica que se ajuste a la realidad educativa que vivimos actualmente, así como a las características de desarrollo de los niños. Comenzaremos analizando la declaración de los derechos del niño como pieza fundamental para garantizar su reconocimiento como un ser humano con identidad completa. Posteriormente, vamos a examinar la legislación vigente, para centrarnos en aquellos aspectos que hemos de tener en cuenta a la hora de realizar nuestra propuesta de intervención. Por último, haremos un recorrido por diferentes teorías, autores y formas de entender el desarrollo moral en la infancia.

#### **3.1 ANÁLISIS DE LA DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO.**

La convención de los derechos del niño, proclamada por la Asamblea General en su resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959, es un texto vivo, que llama a la participación y a la acción de todos los países para que su contenido pueda verse reflejado en la realidad. A pesar de que algunos países, hacen esfuerzos por que se cumplan cada uno de los 54 artículos y los dos protocolos facultativos que forman la convención, aún existen situaciones de marginalidad, precariedad y exclusión que es necesario superar.

Se trata de un texto universal e indivisible, y por tanto su contenido se complementa entre sí y ha de ser aplicado a todo el mundo. A pesar de poder nombrar cada uno de los artículos por separado, ninguno de ellos tiene mayor

importancia que el resto. Cada uno de los derechos forma parte del reconocimiento del niño como ser humano íntegro con necesidades que han de respetarse. Sin embargo, como nos plantea Meirieu (2004) este respeto debe entenderse desde la consideración del niño como *“ser humano de pleno derecho”*, que debe tener la posibilidad de vivir el presente de forma completa. Este respeto no implica *“una admiración beata y nada exigente”* sino admitir su identidad de forma completa y seria, sin que esto signifique una falta de autoridad paterna o un desentendimiento de los deberes u obligaciones que igualmente han de aceptarse.

A mi juicio, este planteamiento de defensa e indignación ha de entenderse como una llamada a la acción y a la responsabilidad del adulto para con los niños. Éstos no han de ser vistos como seres inferiores que precisan de ayuda y defensa por carecer de valor como personas o por tener que permanecer a la sombra y resguardo de alguien. Tampoco son adultos en miniatura ni viven un presente supeditado al futuro. La acción y responsabilidad del adulto de la que hablamos tiene que ver con reconocer la especificidad del niño como ser en desarrollo y transformación, el cuál precisa de un lugar libre y seguro en el que poder crecer y existir completamente. Korczak, afirmaba que ni si quiera el adulto está acabado, también éste es un ser en transformación, y que el niño a pesar de que también lo es, es ya un ser humano de pleno derecho ya que según la expresión de Montaigne *“lleva entera la condición humana”*.

Asegurar los derechos de la infancia es tarea de todas las instituciones sociales. Entre ellas, la escuela es uno de los contextos más adecuados para intervenir activamente en la defensa de los derechos de la infancia, propiciando que todos los niños puedan aprender juntos con independencia de sus condiciones personales, sociales o culturales.

El niño crece y aprende mediante un *“proceso de desarrollo privado e íntimo”*, es decir, que le pertenece y que ha de vivirlo sin ser violentado por nadie. Esta idea que nace del movimiento pedagógico iniciado por Korczak, encuentra su expresión en la convención de los derechos del niño. Lo podemos ver en el principio 2, en el preámbulo y a lo largo de la mayoría de los artículos aunque con unas terminologías que a mi juicio, no son del todo acertadas como

expondremos más adelante. Podríamos pensar que esta idea entra en contradicción con el papel del educador, ya que éste se inmiscuye en el proceso de crecimiento del niño. Sin embargo, a mi forma de entenderlo esta idea apoya al educador y al importante papel que éste tiene a la hora de acompañar al niño en dicho crecimiento, recordándole que es un mediador entre el niño y el mundo que le rodea pero que no puede aprender y crecer por él. Pienso que cada uno de los artículos de la convención que expresan cuidados y protección al niño, deben mirarse desde esta perspectiva, de tal forma que el adulto no confunda ser compañero y defensor, con ser dictador y salvador del niño.

Por último, y como ya ha sido mencionado a lo largo del texto, me gustaría hacer una breve alusión a los términos y expresiones hallados en la convención que a mi criterio no son adecuados. No podemos olvidar que se trata de un texto promulgado en el año 1959 con un contexto histórico determinado, y que por ello en la actualidad ha de hacerse una lectura mucho más profunda y corregida sin confundir su finalidad y valor principales.

Dos son las ideas que más me han llamado la atención fundamentalmente por ser un tanto incoherentes o separadas la una de la otra. Por un lado, nos habla de la necesidad de protección del niño como ser frágil y débil, como podemos observar en el preámbulo: *“el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales”*; y en el artículo número 3 *“asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar”*. En este caso además hace un reduccionismo al comparar bienestar únicamente con protección y cuidados. Por otro lado, nos habla del reconocimiento del niño como un ser íntegro que puede y debe expresarse libremente y que tiene juicio, opinión y responsabilidades. Lo podemos observar en el número 7 *“el niño tiene derecho a recibir educación [...] desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad”*. En este principio podemos encontrar varias expresiones que como decía anteriormente no considero adecuadas: *“llegar a ser”*, esta expresión refleja una consideración del niño como individuo incompleto que tiene que llegar a ser útil en un futuro y que no es un ser humano de derecho en el presente; *“miembro útil de la*

*sociedad*” esta expresión sitúa al ser humano y en este caso al niño como una pieza al servicio de la sociedad y no como un miembro con voluntad y sentido propio dentro de ella. También podemos observar esta idea en el artículo 12 donde se hace referencia al desarrollo moral: *“los estados parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”*. También en los artículos 13 y 14 se hace referencia a la libertad de expresión y pensamiento.

En el principio número 10 hay dos expresiones especialmente destacables: *“debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia y amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes”*. En mi opinión, la redacción de este principio hace que los valores tomen un sentido determinado, y que aparezcan sujetos intencionalmente a un fin concreto, el de servir a la sociedad. En las primeras líneas del preámbulo podemos leer: *“Teniendo presente que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la carta su fe en los derechos fundamentales”*. Reafirmar tu fe en algo significa creer, confiar y tener seguridad en ello sin necesidad de ser probado por la experiencia, razón o ciencia. Además se trata de un término que guarda una estrecha relación con las religiones por lo que pienso que en este caso, aporta ambigüedad. Igualmente al finalizar el preámbulo se hace uso de una expresión cargada de connotaciones y que aporta ambigüedad: *“países en desarrollo”*.

En el artículo 23, a mi parecer podemos observar dos ocasiones en las que el uso de la palabra induce a unas ideas determinadas e inadecuadas. En concreto se refieren al niño con necesidades especiales como *“niño impedido”*. Además, aparece como uno de los objetivos en educación lograr la integración social y no la inclusión. La inclusión, busca el aprendizaje y la participación de todos los niños, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino un recurso que contribuye al enriquecimiento de todos. En una escuela inclusiva se aseguran, por tanto, los derechos del niño.

En el artículo 29.1 en referencia a la educación, se utiliza en varias ocasiones el término inculcar: *“inculcar al niño el respeto de los derechos humanos”, “inculcar al niño el respeto del medio ambiente”*. Este término significa según la RAE: *“apretar algo con fuerza, repetir con empeño o infundir una idea”*. Además, en este artículo encontramos la expresión *“valores nacionales del país”* como si los valores fueran una propiedad que se atribuye a las naciones y que por ello deban ser inculcados en el niño.

Al hilo de las expresiones inadecuadas, en el artículo 18.3 se subraya lo siguiente: *“los estados parte adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas”*. La expresión *“de guarda de niños”* refleja la idea de que los niños son objetos que alguien puede guardar.

Termino estas líneas expresando que la intención de este apartado no es señalar o poner el acento en los posibles errores de un texto de significación innegable para dejarlos reflejados insustancialmente. Se pretende reflejar que algunas de sus expresiones e ideas contradicen de alguna manera las aproximaciones teóricas vertidas en la actualidad sobre el desarrollo moral. Otra finalidad es la de reflejar esa indignación, o rebelión de la que nos habla Meirieu (2004) que posibilita su renovación y mejora.

### **3.2 ANÁLISIS DE LA LEGISLACIÓN VIGENTE**

En el año 2015 en el que nos encontramos, la ley educativa que rige las enseñanzas públicas se denomina LOMCE. Sin embargo, la presente ley no ha realizado cambios para la etapa de educación infantil. Por esta razón, vamos a tomar como referencia la Ley Orgánica de Educación (LOE) que fue aprobada en el año 2006.

Su principio primordial es el de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Mediante la búsqueda de la calidad educativa se pretende garantizar al alumnado el ejercicio de la ciudadanía. Para ello, la escuela ha de contribuir a formar ciudadanos críticos, responsables y activos, que sean capaces de

reflexionar y de tomar decisiones por sí mismos. *“La imagen que los niños construyen de sí mismos es en gran parte una interiorización de la que les muestran quienes les rodean y de la confianza que en ellos depositan”* (Decreto 79/2008 de 14 de agosto, BOC pág.11547).

La ordenación de las enseñanzas para la etapa de educación infantil se concreta en los artículos 12, 13, 14 y 15 de la ley. En ellos se establecen los principios generales, objetivos y principios pedagógicos para toda la etapa de educación infantil. Uno de los avances que presenta esta ley es recuperar el carácter educativo y propio de esta etapa, en contraposición al carácter asistencial que propuso la LOCE. Este reconocimiento dota a la educación infantil de todo su significado ya que hasta ese momento apenas era valorada. Esta idea entra en relación con el apartado anterior en el que hablábamos de los derechos del niño. Para llevar a cabo una propuesta de intervención basada en los valores y que repercuta en el desarrollo moral del niño, es fundamental que éste sea considerado como una persona completa, con características propias de su etapa de desarrollo, y con características propias como individuo, que acude a un centro donde recibe una educación con sentido igualmente completo, y con características propias en relación a los alumnos que forman parte de él.

Para entender más en profundidad las forma en la que llevaremos a cabo nuestra propuesta de intervención hemos de recurrir al Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, y más en concreto al Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En su artículo 10. Se establece que el profesorado programará su actividad docente de acuerdo con el currículo que se establece en este Decreto y en consonancia con la propuesta pedagógica. Estas programaciones se adecuarán a las características de cada grupo y atenderán a la diversidad del alumnado. En este caso cobran especial importancia las programaciones de aula.

El artículo 11, hace referencia a la evaluación, exponiendo que ésta será global, continua y formativa. Las entrevistas con las familias, la observación directa y sistemática y el análisis de las actividades de los alumnos constituirán las principales fuentes de información del proceso de evaluación.

Por último, en el anexo 1 del Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, se explican con detalle los principios, objetivos y contenidos para cada una de las tres áreas y ámbitos de conocimiento de la etapa de educación infantil.

La primera de las áreas es el “conocimiento de sí mismo y autonomía personal”. Hace referencia a la identidad personal, en estas líneas: *“Esta etapa del desarrollo de los niños es muy importante para la estructuración de la personalidad infantil. Durante estos años, se observa en ellos un gran progreso en el desarrollo de la propia identidad, en el deseo de ser ellos mismos como partícipes de la interacción social y en la necesidad de poner en práctica la autonomía que van alcanzando. La escuela debe contribuir [...] para regular sus interacciones y aprendizajes de forma autónoma, responsable y crítica”*. Aquí se alude a los valores y al desarrollo moral en tanto que se habla de responsabilidad, de razonamiento crítico, de emociones y personalidad. Además, a lo largo de este apartado se nos habla de la necesidad de interacción del niño con el entorno social para desarrollar en ellos una conciencia propia (teoría conductual), promover una imagen positiva de uno mismo, y adquirir seguridad. Se habla además del “*concepto personal*” y de cómo los sentimientos pueden influir en él. Se hace alusión a los valores de tolerancia y respeto. De entre los nueve objetivos que se reflejan para este área de conocimiento destacamos el cuarto y octavo en relación con el desarrollo moral ya que nos hablan de la identificación y expresión de los propios sentimientos, y del respeto a los sentimientos de los demás, así como el desarrollo de actitudes y hábitos sociales interiorizados que no dependan de la obediencia o la sumisión.

La segunda de las áreas es “conocimiento del entorno”. En ella se sitúa al niño como individuo capaz de comprender, progresivamente la realidad que

le rodea. De entre sus ocho objetivos, encontramos una relación con el desarrollo moral y los valores en el tercero, quinto, séptimo y octavo. En ellos, se nos habla del conocimiento de otras culturas, de solucionar problemas mediante el diálogo y la reflexión, y de los valores de respeto, tolerancia, empatía, responsabilidad y cooperación.

La tercera de las áreas se trata de “Lenguajes: comunicación y representación”. De entre los objetivos podemos destacar el segundo, el cuarto y el sexto como formas de perseguir el desarrollo moral en el niño. En ellos se expone la necesidad de expresar a través del lenguaje para relacionarse y convivir con los demás. Se hace alusión al valor de tolerancia a la hora de respetar todas las formas de comunicación e idiomas. Además, se establece la necesidad de comprender, y producir textos de uso social.

### **3.3 EL DESARROLLO MORAL EN LA INFANCIA**

Existen distintas aproximaciones teóricas a la hora de explicar el desarrollo moral. El análisis más completo de la moral es aquel que tiene en cuenta a todos sus componentes.

Actualmente, se consideran tres los componentes fundamentales del desarrollo moral (López, Carpintero, del Campo, et al., 2010):

- 1- El juicio moral: Se refiere al razonamiento o conocimiento moral y representaría el componente cognitivo.
- 2- Las emociones morales: Se estudian en diferentes enfoques y tienen relación con las diferentes emociones humanas sobre todo la empatía y la culpa.
- 3- La conducta moral: Tiene que ver con la tendencia a comportarnos de una determinada manera en función de lo que consideramos justo y que a su vez nos produce bienestar y sentimientos positivos.

Podemos distinguir dos formas de concebir el desarrollo moral. Por un lado, encontraríamos las concepciones normativas (teorías psicoanalíticas y teorías del aprendizaje). Son estudios que se refieren al desarrollo moral en relación con la interiorización de normas sociales, y que por la tanto éste se desarrollaría a partir de una autoridad externa. Esta concepción del desarrollo

moral podemos situarla antes de los años sesenta (Freud, 1913; Hartshorne, May y Maller, 1928 y 1930; Havighust y Taba, 1949; Macaulay y Watkins, 1925). Por otro lado, entenderíamos el desarrollo moral como una construcción activa en la que el individuo va comprendiendo su moralidad y desarrollándola con la edad hasta conseguir niveles de autonomía superior (teorías constructivistas y en relación con las emociones y la conducta) (Aronfreed, 1968; Damon, 1975, 1977; Kohlberg, 1969, 1973, 1976; Piaget, 1932; Turiel, 1983).

Vamos a profundizar en tres modelos psicopedagógicos de educación en valores: el modelo cognitivo-evolutivo, la clarificación de valores y el modelo cognitivo conductual. (De la Caba. M, 1993).

El modelo cognitivo-evolutivo, explica la moral como la “construcción” de principios morales autónomos por cada persona y su interacción con las características del entorno (López, Carpintero, del Campo, et al., 2010). Está impulsado por dos autores principales. Piaget y Kohlberg, aunque también podemos destacar a Blasí, Flamen, Hoffman, Selman y Turiel.

Piaget (1932) analiza el juicio moral a partir de las diferentes relaciones sociales. Para él, la moral depende del tipo de relaciones sociales que se establezcan. El método utilizado por Piaget (1932) es el método clínico, que pretende analizar la moral individual en contraposición a la moral impuesta por otros. De esta forma negaría las lecciones morales, o las formas de inculcar valores.

En la segunda parte de su investigación, llega a la conclusión de que existen dos morales distintas: A) La moral heterónoma: donde la presión del adulto y el realismo moral son los protagonistas, y donde el respeto es unilateral. Comienza hacia los tres años y termina hacia los once. La moral heterónoma se caracteriza porque impone desde el exterior un conjunto de reglas obligatorias y coercitivas, basadas en el deber y la obediencia. B) La Moral Autónoma: donde el niño percibe, en interacción con los demás, la necesidad de la cooperación y la necesidad de no mentir y, a través de la simpatía y el respeto mutuo, llega a la autonomía. Comienza a partir de los diez u once años, cuando el egocentrismo intelectual ha quedado superado.

Por su parte, Kohlberg cuya obra comenzó en el 1958, describe el desarrollo moral a partir de tres niveles de razonamiento moral:

- Nivel Preconvencional: los sujetos no tienen una apreciación clara ni de las reglas sociales ni de la autoridad. En este nivel se encuentran la mayoría de los niños antes de los 10 años. Las reglas y expectativas sociales son externas al yo y se mantienen por las consecuencias externas y directas de las acciones. Su perspectiva social consiste en razonar sobre sus intereses y los de las personas cercanas a él.
- Nivel Convencional: las reglas y las expectativas sociales se producen en función de las relaciones diádicas. En este nivel se encuentran la mayoría de los adolescentes y adultos. Los sujetos aprecian las normas sociales y las expectativas de los demás, sobre todo de la autoridad, y el sujeto se identifica con el papel social que ocupa. Normalmente sus valores se subordinan a los de la mayoría de la sociedad.
- Nivel Postconvencional: es el nivel donde los sujetos comprenden las reglas de la sociedad y son capaces de ir más allá de ellas. Su pensamiento se basa en principios y valores contruidos por él mismo y actúa y decide en función de ellos. Este nivel sólo es alcanzado por una minoría adulta, normalmente después de los 25 años, y está orientado a la construcción de principios morales autónomos que permitan alcanzar una sociedad ideal.

Cada uno de los niveles mencionados en los párrafos anteriores comprende, a su vez, dos estadios, resultando un total de seis estadios en la descripción del desarrollo moral propuesto por Kohlberg.

En definitiva, autores como Kohlberg (1984) y Piaget (1932) establecen que el desarrollo moral va unido al desarrollo del pensamiento lógico. Por lo tanto, para alcanzar un determinado estadio moral el individuo ha de encontrarse en un estadio lógico de igual o superior nivel al moral. De este modo, sostienen que el individuo no desarrolla un razonamiento abstracto hasta que se encuentra en el estadio de operaciones formales. Según estos autores los niños no pueden razonar moralmente hasta los 12 años aproximadamente. Sin embargo, si nos limitamos a aceptar estas ideas asumimos que el niño solo

puede recibir formación moral a través de normas y valores que ha de aceptar y aprender con la ayuda de una autoridad externa, en este caso, del educador.

Frente a esa concepción demasiado estratificada y cerrada, que presentan Kohlberg y Piaget, surgen otras aproximaciones teóricas que pretenden explicar el desarrollo moral de una forma más completa, teniendo en cuenta no solo el desarrollo cognitivo del niño sino también la interacción con el medio, que en condiciones adecuadas, posibilita la reflexión personal mediante el diálogo y el trabajo cooperativo. Autores como Turiel, (1983) o Damon, (1975, 1977) afirman que los niños pequeños de entre 4 a 9 años pueden juzgar su propia conducta y la de los otros, valorándola positiva o negativamente. Por lo tanto, el niño no solo se guiaría por la autoridad externa. Además, insisten en que de la interacción infantil surgen principios de justicia y reciprocidad con los que irán formando las bases de su autonomía moral.

El modelo cognitivo conductual propone que el objetivo del desarrollo moral es alcanzar una conducta prosocial o conducta altruista. Staub, (1978) define la primera como aquella que beneficia a las dos partes, (sujetos que intervienen en una interacción), y en la segunda el sujeto pretende beneficiar al otro pero no a sí mismo. Esta teoría considera que el desarrollo moral se ve afectado tanto por factores cognitivos como afectivos además de por los incentivos motivacional-situacionales. Otro de los aspectos estudiados ha sido la conducta altruista o prosocial. Todo ello en contraposición a la visión constructivista del sistema cognitivo-evolutivo, defiende una posición de internalización (Liebert, 1984).

En definitiva, los principales cambios producidos con el desarrollo suponen importantes reestructuraciones en el significado que el alumno da al mundo (hipótesis cognitiva). Sin embargo, también las experiencias, emociones y los momentos en los que el niño pueda poner de manifiesto sus habilidades y valores, harán que se modifique dicho desarrollo y poco a poco irán formando su pensamiento y opinión crítica, y por lo tanto su moral autónoma (hipótesis emocional y conductual). Por ello, para contribuir a un desarrollo integral de las capacidades del alumno hemos de tener en cuenta ambos enfoques.

### **3.4. APROXIMACIONES DIDÁCTICAS AL DESARROLLO MORAL Y LOS VALORES**

La propuesta de intervención, tendrá presente el momento de desarrollo psicoevolutivo en el que se encuentran los niños de la segunda etapa de educación infantil. De los 4 a los 5 años, los niños viven diferentes situaciones que contribuyen a su desarrollo. Establecen relaciones con sus iguales y con personas de otras edades, comparten formas de convivencia, y se enfrentan a problemas cotidianos. En estos casos, el niño tiene la posibilidad de desarrollar su moral, y por lo tanto los valores comienzan a formar parte de su actividad. Claro que no todos los alumnos razonan de la misma forma, ni lo expresan igual. *“El niño utiliza los diferentes lenguajes verbal, gestual, musical, corporal como vehículos para expresar”* (Decreto 79/2008 de Cantabria).

Una de las herramientas fundamentales de nuestro trabajo va a ser el planteamiento y diálogo de dilemas. *“El Aprendizaje Dialógico rompe con cualquier determinismo social y busca ofrecer un abanico mayor de posibilidades para que los y las estudiantes contemplen otras opciones y decidan libremente qué sentido o qué orientación quieren darle a sus vidas”* (Aubert, Duque, Fisas y Valls, 2004, p. 131). Los dilemas son relatos de situaciones hipotéticas o reales que presentan un conflicto de valores, así como la exigencia de tomar una decisión ante él. Los dilemas no tienen una única solución, ni pretenden encontrar un mismo resultado. Son situaciones que permiten reflexionar y plantear varias alternativas discutibles mediante argumentos. Los dilemas nos permiten situar al alumno ante un problema vital, preferiblemente de la realidad actual, que provocan en él perplejidad y lo mueven a reflexionar y a buscar información. De esta forma, comienzan a intentar adoptar posturas imparciales y a interaccionar con sus compañeros desarrollando no solo las capacidades de razonamiento sino también las afectivas.

Los procedimientos que llevaremos a cabo para trabajar tanto los dilemas como los relatos, noticias o cualquiera de las actividades que implican un diálogo en grupo, serán los siguientes (Cantillo, 1995):

- Crear una atmósfera de tolerancia y confianza:

Los alumnos han de ser conscientes de que sus respuestas no están siendo juzgadas. No hay respuestas ni temas tabú, todo es discutible y susceptible de debate. Para crear una atmósfera de tolerancia y confianza es importante que el mediador, en este caso el docente, cuide el modo en el que regula su entonación, así como su expresión no verbal. No todas las respuestas serán lógicas pero en estos casos hemos de ayudar al alumno a profundizar en su razonamiento, con nuevos interrogantes o dándole propuestas para que reflexione. Lo que haremos es responder al alumno con otra pregunta. De esta forma no muestras tu nivel de conformidad con la respuesta que el alumno te ha dado, pero con tu pregunta haces que el niño reflexione más en profundidad en su respuesta. Proponemos que los alumnos que están de acuerdo en una idea puedan manifestarlo poniéndose de pie, y los que no lo están han de permanecer sentados. Con este sencillo juego conseguimos que el alumno a través de su movimiento responda de forma activa, y pueda dar su propia opinión. Es importante variar el movimiento que realizan, de tal forma que en algunas ocasiones estar sentado signifique “estar de acuerdo”, y en otras signifique “no estar de acuerdo” ya que sino el niño puede actuar por impulso y expresar una u otra opinión sólo por el deseo de realizar un determinado movimiento. Lo que resulta fundamental, es que el niño pueda entender los conceptos y situaciones que se le proponen en las actividades. En ningún caso se culpará, castigará, se deberá regañar o enfrentarse al alumno por dar una idea u opinión.

- Asegurar una disposición adecuada de los asientos (ecología del aula):

El entorno y el espacio en el que se realizan los diálogos tienen gran importancia, ya que el alumno tiene que poder estar relajado, atento, motivado y participativo. Por eso, un lugar con muchos elementos que puedan distraer al alumno, como los juguetes, no es lo más recomendable. Sin embargo, no existe el lugar o entorno perfecto. Cada grupo de alumnos puede sentirse mejor en un lugar diferente: mesas, alfombra, aire libre, etc. Lo que es necesario es que cualquiera de estos entornos permita que se establezca una comunicación

adecuada. Por lo que la disposición de los alumnos ha de permitir que puedan verse y escucharse los unos a los otros.

- Respetar el turno de palabra:

A pesar de que los alumnos puedan expresar sus ideas cuando quieran y como quieran, es necesario tener claras unas reglas de respeto básicas: se ha de respetar la opinión del compañero sin burlas o interrupciones a éste; no podemos hablar todos a la vez, por lo que se pedirá la palabra levantando la mano o se esperará a que un alumno termine de hablar para poder hacerlo; respetar al compañero también es escuchar lo que nos dice.

- Dar razones de lo que se está diciendo:

Las opiniones han de estar argumentadas. De no ser así, estaremos limitándonos a respuestas espontáneas que los niños expresan sin una reflexión adecuada. Los niños de 3 a 5 años son capaces de dar argumentos sencillos. Sin embargo, no suelen hacerlo si la maestra no se los pide. Hemos de preguntar a los alumnos el porqué de sus respuestas ideando estrategias (responder con movimientos, sonidos etc.) para intentar que participen activamente.

- Cortar las discusiones paralelas:

Todas las discusiones, opiniones e ideas son relevantes para el conjunto del grupo, y son susceptibles de análisis. Todos trabajamos juntos para lograr los mismos objetivos. Y aunque este trabajo puede y debe ser diverso de acuerdo a las características de cada alumno, hemos de centrar la actividad, evitando que surjan discusiones paralelas. En estos casos podemos actuar de dos formas diferentes. En algunos momentos podremos cortar la discusión para invitar a los alumnos a que lo cuenten a todo el grupo. Sin embargo, el resultado puede ser que los niños se paralicen, dejen de discutir, y se sientan amonestados. Tendremos que tener cuidado para no perder momentos interesantes de discusión, diálogo y razonamiento entre iguales. En la medida de lo posible podemos dejar que los alumnos acaben su discusión si las interrupciones no son muy reiteradas.

- Hacer posible que los razonamientos lógicos y morales se apliquen de forma coherente en la conducta de los alumnos en situaciones reales:

Este procedimiento es uno de los más importantes. No podemos acotar el trabajo solo a enseñar a los alumnos qué hacer ante diferentes situaciones. Debemos mostrarles cómo hacerlo, dándoles la oportunidad de llevar a cabo esos razonamientos y de practicar cuando se plantea la necesidad.

Para conseguir lo que plantea este procedimiento, hemos empleado por un lado, las representaciones y por otro lado, la resolución de conflictos cotidianos reales. Representar el dilema resulta motivador para los alumnos. Ellos lo interpretan como un juego, y les podemos animar a que se caractericen con telas y elementos de la clase para poder interpretar mejor al personaje. Normalmente, cuando los alumnos interpretan otro papel, suelen perder la timidez y se expresan mejor. Además, a través de ello, trabajamos uno de los principios educativos más importantes, el principio de actividad y experimentación. Éste principio nos dice que el niño aprende a partir del movimiento y de la experimentación en diversas situaciones (Ausubel, 1981). Por otro lado, hemos de intervenir en los conflictos que surgen en el día a día. Desde querer el mismo juguete, la posición que se ocupa en la fila, hasta llorar por la frustración de no saber hacer algo, cometer un error, etc. Éstas son situaciones cargadas de valores, en las que el niño puede poner en práctica muchas de las habilidades, razonamientos, y emociones que trabajamos. Lo que hacemos es dejar que las cosas fluyan, sin intervenir directamente en la situación. Dejamos que sean los alumnos quienes se acercan a nosotros para pedir ayuda en la resolución de un conflicto. En estos casos es importante mantenernos observadores, para evitar conductas indeseadas, como la agresividad o el desprecio. Una vez hemos dejado que los niños tengan la oportunidad de vivir y resolver sus propios problemas, no damos más importancia al suceso dejando que la actividad del día siga su curso. Posteriormente en la asamblea de salida o entrada al aula, podemos recordar los acontecimientos ocurridos. En este caso se realizan preguntas abiertas a los alumnos, que iremos estrechando a medida que las opiniones fluyen. Es útil recrear el momento pasado. Así trabajamos no solo la memoria sino que damos la oportunidad a los implicados de tener una visión diferente de lo

ocurrido y para que entre todos podamos celebrar y recordar comportamientos adecuados, o podamos dialogar, entender y profundizar en aquellos que no son tan deseables (paralizarse, gritar, pegar, etc.).

Otra de las propuestas de análisis del desarrollo de la moralidad que trabajaremos es la clarificación de valores. Rogers, (1977) propone que el alumno descubra los valores y desarrolle su moral a partir de “aprendizajes significativos” que lo lleven a la autorrealización. Este proceso hace que sea el niño el que pueda distinguir, elegir y defender sus propios valores. Los componentes de este proceso de valoración fueron propuestos por Raths, Harmin y Simon (1967) y han sido explicados posteriormente por (Bartolomé y Cembranos, 1981; Martín Gracia, 1987). El proceso consta de siete componentes: dimensiones cognoscitivas (1 y 2), afectiva (3), y conductual (4, 5, 6, 7):

1. Descubrir el valor y significado de un hecho o problema. Permite ir comprendiendo la situación, vislumbrando pros y contras.
2. Una vez clarificadas las posibilidades toca decidirse por aquella alternativa que uno mismo considere más adecuada.
3. Adherirse, aceptar el valor como propio.
4. Llevar a la práctica aquello que se considera y se siente como valioso.
5. Comprometerse a mantener esos valores antes diversas situaciones.
6. Comunicar y expresar de forma verbal o no verbal los valores compartiéndolo con otras personas.
7. Organizar y jerarquizar los valores dentro de una escala.

## **4. OBJETIVOS**

### OBJETIVOS GENERALES

- Impulsar el desarrollo del razonamiento moral del alumnado tanto en sus aspectos cognitivos como emocionales y actitudinales.
- Conocer los valores, a partir de su uso y discriminación en diferentes situaciones cotidianas y cercanas a la realidad del niño.

### OBJETIVOS GENERALES PARA CADA BLOQUE DE ACTIVIDADES:

- BLOQUE 1 y 2 “Rutinas y Relatos”: Encaminar a que el alumno adquiriera conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad humana y social del mundo en el que vive.
- BLOQUE 3 “Dilemas”: Descubrir el significado y utilidad de los valores, diferenciándolos y tomando partido de ellos en diversas situaciones.
- BLOQUE 4 “Noticias”: Reflexionar sobre algunos problemas éticos de nuestra sociedad y sobre los valores implicados en ellos.
- BLOQUE 5 “conflictos cotidianos”: Crear conflictos cognitivos con el fin de fomentar el diálogo del alumnado consigo mismo y con los demás. Desarrollar un razonamiento coherente que facilite la comprensión de los problemas y la adopción de posturas ante ellos.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

#### **1. Área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal**

- Respetar las normas compartidas por todos en el aula: no gritar, respetar el turno, no pegar, no romper y cuidar el material, no burlarse de las opiniones de los demás.
- Responsabilizarse con tareas de autonomía personal.
- Desarrollar valores de empatía, responsabilidad, tolerancia, cooperación, confianza, y respeto.
- Ser capaz de mantener la atención durante las asambleas y los diálogos.
- Adquirir seguridad en uno mismo ante determinadas tareas.
- Reconocer diferentes emociones en uno mismo y en los otros.

#### **2. Área de conocimiento del entorno**

- Conocer y comprender vocabulario propio de los diferentes temas.
- Compartir experiencias vividas en diferentes entornos, más allá de la escuela.
- Interactuar y comprender el medio como sujeto activo.
- Desarrollar habilidades sociales y actitudinales.
- Trabajar la memoria a través de dilemas.

- Adquirir habilidades matemáticas a través de problemas prácticos.
- Ser capaz de agrupar y clasificar en torno a una cualidad común.
- Distinguir entre conceptos: más/menos, mayor/menor.
- Ser capaz de realizar enumeraciones, seriaciones, correspondencias y sumas.

### **3. Área de lenguajes: comunicación y representación**

- Participar en los diálogos colectivos escuchando y aportando ideas.
- Representar y dramatizar diferentes situaciones cotidianas.
- Relatar y comprender las historias de los dilemas.
- Reconocer y diferenciar los valores de empatía, responsabilidad, tolerancia, cooperación y respeto.
- Iniciar en la escritura de las consonantes con mayúsculas.
- Iniciar a la lectura a partir de textos prácticos y de temas cotidianos.
- Reconocer el titular, autor y cuerpo de una noticia.
- Comprender historias reales.
- Compartir opiniones expresando razonamientos sencillos.
- Utilizar diferentes formas de expresión plástica, corporal y musical.

## **5. METODOLOGÍA**

A través de la propuesta de intervención denominada “Los niños entendemos y desarrollamos los valores” se pretende contribuir al desarrollo moral de los alumnos de la segunda etapa de educación infantil, y más en concreto, las edades de 4 a 5 años.

Las distintas actuaciones a nivel de curriculum formal están organizadas en cinco bloques: Bloque 1, “Rutinas”; Bloque 2, “Situaciones / Relatos”; Bloque 3, “Dilemas”; Bloque 4, “Noticias” y Bloque 5, “Conflictos cotidianos”. Estos bloques mantienen relación entre sí pero cada uno se centra en un objetivo general específico. No podemos olvidar que es necesario que el curriculum oculto sea coherente con lo que pretendemos enseñar a nivel formal. La dimensión moral está presente siempre, tanto en el proceso como en los contenidos de la educación. Los valores y la moral forman parte de la vida del

aula. Algunas de las actividades que proponemos trabajan temas transversales como son la lógica matemática o la lectoescritura.

Las herramientas didácticas que vamos a emplear van a ser las rutinas diarias, los diálogos, la discusión de relatos y dilemas, las noticias, y los conflictos cotidianos. Todo ello será trabajado desde un enfoque constructivista, que tiene en cuenta los tres componentes del desarrollo moral: cognitivo, emocional y conductual.

La temporalización está organizada en seis semanas<sup>1</sup>. Para que los resultados sean más efectivos es conveniente que se lleven a cabo las actividades en varios momentos del curso escolar. Para ello, siempre tenemos que planificar espacios de tiempo libre que nos permitan realizar actuaciones que surgen de las necesidades e intereses del propio aula.

Los recursos materiales que emplearemos serán significativos y motivadores. Emplearemos imágenes reales y animadas, haciendo un uso prioritario de las primeras. Necesitaremos las fichas contenidas en los anexos de este trabajo, noticias y elementos tales como: telas, disfraces, videos, fotos, juguetes, etc. que permitan representar los relatos y que apoyen nuestras explicaciones. Seguiremos en todo momento los criterios de seguridad e higiene pertinentes para estas edades.

En cuanto a los recursos personales, será la tutora del aula la que realizará las actividades. Si las circunstancias lo permiten, podemos trabajar con las familias, con otros docentes, o emplear recursos del entorno en el que se encuentra inmerso el centro educativo.

La metodología que proponemos utilizar partirá del nivel de desarrollo del niño y se fundamentará en su actividad e interacción con el grupo clase como base esencial en la construcción de su conocimiento.

Uno de los principios que tendremos presentes en el trabajo de las actividades será el principio de individualización. A pesar de que la mayor parte del tiempo que trabajamos lo haremos en grupo, también se organizan pequeños grupos a la hora de realiza las representaciones. Además,

---

<sup>1</sup>Anexo 0: Temporalización de la propuesta

trabajaremos individualmente con los alumnos cuando sea preciso realizar algún trabajo escrito o manual. Éstos no serán el centro de interés y de evaluación de la práctica, sino que serán un material más de los que utilizamos, y estarán ajustadas no solo al nivel de desarrollo de cada alumno sino también a sus intereses, opiniones y ritmos de trabajo.

Trabajaremos atendiendo a la diversidad del aula. Entendemos por diversidad al conjunto de cualidades propias, diversas y únicas de cada individuo, que le posibilitan un desarrollo igualmente único, propio y especial. Trabajaremos con todos tanto individualmente como en grupo, siguiendo de cerca sus logros y apoyándoles diariamente en sus dificultades.

Además esta propuesta está diseñada con un intencionado enfoque globalizador. Así se recoge en la LOE en su artículo 14.4: *“Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños”*. El enfoque globalizador se refiere al principio por el cual el niño percibe la realidad como un todo, como una unidad con significado. En este sentido las actividades que llevaremos a cabo permitirán al niño tener experiencias de aprendizaje global, en las que podrán desarrollar mecanismos afectivos, intelectuales, expresivos y sociales.

## **6. PROGRAMA DE ACTIVIDADES**

Hemos organizado Las actividades que llevaremos a cabo en 5 bloques<sup>2</sup>:

### **BLOQUE 1: TRABAJAMOS LOS VALORES DE FORMA RUTINARIA**

- En las entradas y salidas al aula:
  - o Saludamos a cada alumno de forma individual. Si es posible recibiremos a los alumnos en el hall junto a sus familias. En estos momentos compartimos experiencias que han podido vivir los niños en sus casas, y que puedan servir de diálogo para las asambleas.

---

<sup>2</sup> Anexo 2: Organización de las actividades por bloques.

De esta forma el alumno vive una continuidad entre el hogar y la escuela, y puede ver reflejadas sus acciones en ambos entornos. Lo que parece algo sencillo tiene gran importancia para que posteriormente las actividades que hacemos tengan significado. De estos contactos el niño entiende que puede compartir todo lo que le pasa y comentarlo, ya que va a ser comprendidos.

- Mediante los momentos de juego:
  - o Estos son momentos de experimentación y de verdadero aprendizaje para el niño ya que el juego es su forma más natural de relación con el entorno. Además son situaciones que comparten con sus compañeros por lo que se producen continuas interacciones en las que el docente, siempre observador, puede propiciar y aprovechar para trabajar los valores.
  
- En situaciones de autonomía personal, tales como: ir al baño, desayunar, ponerse y quitarse los babis, o recoger y organizar el aula.
  - o Éstas, entre otras son tareas que requieren del niño responsabilidad, ayuda, respeto, empatía, etc. Ir al baño es un momento de intimidad, de autonomía, de conocerse y hacerse responsable de uno mismo a estas edades. Existe una gran diferencia entre mandar al niño al baño, desabrocharle los pantalones, sentarle en la baba, limpiarle y vestirle, a que él mismo controle sus necesidades, sea capaz de actuar con autonomía a la hora de vestirse y desvestirse, y de conocer su propio cuerpo. Desayunar, recoger y mantener organizado el aula son tareas en las que niño adquiere responsabilidad sobre sus actos, sobre su entorno, y sobre los derechos de los demás (uno no puede recoger todo, todos ayudamos para que el trabajo sea equitativo). El momento de ponerse y quitar el babi, en caso de que lo haya, o los abrigos y chaquetas pueden ser situaciones aprovechadas para trabajar el desarrollo moral. Para eso proponemos la tutorización entre iguales. Ésta puede emplearse para multitud de situaciones. Se trata de identificar a los alumnos que ya saben atarse los botones

y a los alumnos que aún no saben. Se forman parejas de tal manera que uno pueda ayudar al otro. El objetivo que consiguen es común (aprender a atarse los botones) pero la tarea de cada uno es diferente. Ninguno de los dos habrá terminado su trabajo hasta que se logre conseguir el objetivo común. En estos casos se trabaja la cooperación, la responsabilidad, la autoestima y las habilidades sociales. Es importante que ambos miembros del grupo estén de acuerdo en formar equipo ya que tendrán que estar juntos durante un tiempo. Es interesante que todos los niños hayan podido ser tutores y tutorados en alguna ocasión. De esta forma colaboran, se ayudan, se trabaja la empatía y la satisfacción por los logros propios y del otro. Esto favorece la autonomía moral y el altruismo del que nos habla Aronfreed (1968).

## **BLOQUE 2: TRABAJAMOS LOS VALORES A PARTIR DE**

### **SITUACIONES / RELATOS**

Proponemos una forma de que los alumnos puedan vivir situaciones concretas que les suceden a unos personajes a partir de relatos cortos y sencillos. Esta actividad podría trabajarse también con cuentos, historias reales, o series de dibujos animados. Su finalidad es reflexionar sobre situaciones cercanas para los niños pero que les suceden a otros personajes. Realizaremos representaciones que les permitan llevar a la acción una situación concreta teniendo que expresar una respuesta personal. Además, compartiremos emociones que nos suscitan las historias y dialogaremos sobre las posibles alternativas para resolver los conflictos que ellas se sucedan. Seguiremos las siguientes fases (elaboración propia):

*FASE 1:* Leer el relato y comprobar que lo han comprendido. Podemos apoyarnos con imágenes para contarlos y que resulte más llamativo para los alumnos. Procuraremos que sean imágenes reales y no dibujos. Para comprobar que lo han entendido, pediremos que varios de los alumnos puedan expresar con sus palabras lo que el relato cuenta. Para que todos participen

podemos hacer que cada alumno cuente una parte, de tal manera que entre todos podamos explicar el relato completo.

*FASE 2:* Trabajamos la memoria con preguntas sobre los elementos que aparecen en la historia. Esta fase, enlaza directamente con la anterior. Es probable que muchos de los detalles del relato hayan pasado desapercibidos en la explicación anterior en la que lo que nos interesaba no era que nos contaran la historia al pie de la letra sino que hubieran entendido su significado. Esta segunda fase, trata de trabajar la atención y la memoria haciendo preguntas a los alumnos sobre los detalles de la historia.

*FASE 3:* Representamos el relato. Las representaciones nos permiten “jugar a ser” y hacen que el niño pueda acercarse aún más a la historia. Con ellas trabajamos tanto la expresión como la comprensión y motivamos al niño a participar e involucrarse en el diálogo posterior. Podemos hacer pequeños grupos en los que cada alumno pueda representar un papel.

*FASE 4:* Hablamos sobre conceptos, expresiones o acontecimientos que no entendemos, que nos han ocurrido, o a los cuales el niño quiere hacer una referencia. A veces, los niños se sienten identificados con el relato y sienten ganas de contar sus anécdotas. Esta fase permitirá compartir experiencias parecidas. Además, podremos profundizar en conceptos o situaciones que no entendemos del todo, y a través de ello trabajar destrezas y competencias como: la competencia matemática, la comunicación o la competencia social y ciudadana.

*FASE 5:* ¿Qué podría hacer el personaje de la historia? En esta fase vamos a proponer ideas, soluciones y propuestas para enfrentar el conflicto ante el cual se sitúan los personajes.

- Primero podrán aportar las ideas que ellos quieran. De esta forma comenzamos el diálogo sin condicionar las respuestas, y son los propios alumnos quien poco a poco van guiando la discusión.
- Posteriormente, les iremos diciendo un conjunto de ejemplos que habremos elaborado, y que nos resultan interesantes para ser comentados. Los leeremos uno a uno y deberán exponer su acuerdo o

desacuerdo con la idea y decir el por qué. Como ya hemos explicado anteriormente, podrán expresarse tanto oralmente como con el lenguaje no verbal. Respetaremos en todo momento las ideas de los niños sin decir si son buenas o malas ideas. La intención primera es que los alumnos puedan reflexionar y expresarse sintiéndose seguros y confiados, y que exista diversidad de opiniones.

- Después intentaremos “enfrentar” a alguno de los niños que haya dicho que está de acuerdo con otro que haya dicho que no lo está, para generar un debate y trabajar la resolución de conflictos y sus competencias actitudinales.
- Después de trabajar con todos los ejemplos, podemos volver a preguntar quién está de acuerdo diciéndoles que pueden cambiar de opinión o mantener su opinión y por qué.

*FASE 6:* Trabajo manual sobre papel. Dejamos reflejadas nuestras ideas por escrito de diferentes maneras, con diferentes materiales y desarrollando varias de nuestras competencias. No siempre será necesario completar esta fase. Sin embargo, resulta interesante contar con varias opciones de fichas para no solo dejar constancia de nuestro trabajo sino para además dar la posibilidad a los alumnos de desarrollar sus habilidades y competencias tales como: lectoescritura, pintura, dibujo, manualidades, recortar, pegar, ordenar, contar, clasificar, etc.

A continuación presentamos tres ejemplos de situación/relato:

***Ejemplo 1: “LUCAS Y EL ROBOT” (Elaboración propia).***

Lucas siempre pasea con sus hermanos mayores por la calle sombrero. Es una calle grande, llena de árboles frondosos, de flores de colores y de cómodos bancos. La hierba huele siempre fresca, y a los perros les encanta jugar y correr contentos. Pero a Lucas lo que más le gusta es la tienda de Alfredo. Se trata de una tienda repleta de juguetes de última tecnología. No les falta detalle. Lucas desea llevarse a casa aquel gran robot de ojos negros que habla y camina solo. Era el juguete más caro de toda la tienda, costaba 50€. La madre de Lucas es carpintera y su padre está en el paro. Su mamá ese mes no ha ganado mucho dinero, apenas ha podido vender dos armarios y una mesita.

Dentro de dos días es el cumpleaños de Lucas. Su madre quiso hacerle un regalo así que lo llevó a la tienda de Alfredo y le dijo: “puedes escoger un juguete de 10€”. Lucas quería comprar el robot. Lo quería con todas sus fuerzas. ¿Qué podía hacer?

**POSIBLES CONTENIDOS Y PREGUNTAS:**

- Distinguiremos entre las dos cantidades. Trabajaremos el más y el menos.
- Trabajaremos el valor del dinero. Como se gana y para qué sirve.
- ¿Qué es estar en paro? Hablaremos de los oficios.
- Los regalos por el cumpleaños. ¿Siempre hay que tener regalos? ¿han de ser muchos? ¿Qué pasa si alguien no puede hacer un regalo?
- Cuando queremos algo con muchas ganas pero no lo podemos tener, ¿cómo nos sentimos?
- ¿Pueden los mayores sentirse como nosotros cuando quieren algo y no lo pueden tener? ¿Qué sienten los mayores? ¿Lloran?
- ¿Qué podía hacer Lucas? Ejemplos:
  - o Podría llorar fuerte para que su madre le diera más dinero.
  - o Podría pedirlo muchas veces.
  - o Podría gritar.
  - o Podría robar el juguete sin que el dependiente se enterase.
  - o Podría guardar los 10€ y esperar a conseguir más dinero: ahorrar.
  - o Podría gastárselo en otro juguete.
  - o Si la familia de Lucas tuviera más dinero, ¿podrían comprarle todos los juguetes que él quisiera? ¿Estarían obligados a hacerlo? ¿Lucas podría llorar, pedirlo muchas veces si le dicen que no?, ¿Podemos comprarnos todo lo que queremos si tenemos mucho dinero? ¿Cómo nos sentiríamos?
  - o ¿Para qué cosas no necesitamos el dinero?

**MATERIALES PARA LA FASE 6:**

Estas fichas son solo ejemplos representativos de cómo aprovechar una situación que el niño a vivido, dialogado, reflexionado, representado, cuestionado, planteado soluciones etc. para posteriormente trabajar

habilidades tanto motrices como cognitivas, en papel. Por ello, es preciso que sus contenidos se ajusten a los ritmos de aprendizaje y desarrollo de cada alumno que vaya a realizarla.

- FICHA 1<sup>3</sup>: En esta ficha el alumno tendrá que escribir la palabra “Robot”. Supone una dificultad importante ya que muchos niños no pronuncian bien al hablar en estas edades (4 y 5 años), y confunden la T de Robot con una Z (“roboz”). Posteriormente identificaremos el símbolo de interrogación, aprendiendo que lo usamos cuando queremos hacer una pregunta. Con los alumnos que saben leer podemos pedirles que lo hagan, y a los que no saben, les leeremos las preguntas. En la primera pregunta deberán realizar el trazo de la nube correspondiente. En la segunda pregunta deberán escribir 50€ en la etiqueta del robot. Por último, podrán opinar si puede o no comprarse el robot. Es probable que la mayoría conteste que no al darse cuenta de que no tiene suficiente dinero, entonces podrán escribirlo. Pero si dan alguna otra respuesta argumentada podrán escribirla.
- FICHA 2<sup>4</sup>: En este caso los alumnos tendrán que escribir la palabra “Lucas”. Posteriormente observaremos las imágenes y las comentaremos. Cada uno escogerá la opción u opciones que quiera y podrá dibujar o escribir una nueva opción si lo desea. No habrá respuestas correctas o incorrectas. Se trata de que el alumno se haga con su propia idea, la identifique y la señale como suya.
- FICHA 3<sup>5</sup>: Esta es una propuesta de ficha en la que el alumno no es el que escribe, pinta o realiza alguna actividad manual. El alumno de forma individual expresa sus ideas en una conversación con el docente. Posteriormente, podemos compartir lo que hemos escrito con los demás compañeros.

---

<sup>3</sup> Anexo 3: Ficha 1. Relato 1 “Lucas y el robot”

<sup>4</sup> Anexo 4: Ficha 2. Relato 2 “Lucas y el robot”

<sup>5</sup> Anexo 5: Ficha 3. Relato 3 “Lucas y el robot”

- FICHA 4<sup>6</sup>: En este caso vamos a dibujar y pintar las cosas que se pueden hacer sin dinero. Podremos escoger diferentes técnicas artísticas (tempera, rotuladores, estampado, recortes, etc.).

***Ejemplo 2: “SARA Y SU DIBUJO” (Elaboración propia).***

Sara es una niña de cinco años. La encanta dibujar. Cuando llega a casa después de la escuela siempre coge sus pinturas, algunos papeles y se tumba en el suelo para pintar. La encanta hacer corazones, coches, árboles y mariposas, o simplemente pinta de muchos colores dejando volar su imaginación. Pero Sara siempre se enfada cuando intenta dibujar personas. Dice que la quedan feísimas. Así que nunca quiere dibujarlas. Un día su profesora les dijo a sus alumnos que iban hacer un dibujo de su familia. Tendrían que dibujar a las personas que ellos tenían como familia. Sara intentó hacerlo pero no la gustaba como la quedaban. Empezó a enfadarse mucho con ella misma, y no quería seguir dibujando. ¿Qué podía hacer?

***POSIBLES CONTENIDOS Y PREGUNTAS:***

- ¿A alguien le ha pasado esto alguna vez? ¿Cómo te sentías?
- Contamos las cosas que nos gusta hacer.
- Contamos cosas que pensamos que no sabemos hacer.
- ¿Cómo se sentía Sara?
- ¿Y qué pasa si Sara no hace su dibujo?
- ¿Tendría la maestra que castigar a Sara?
- ¿Podían hacer algo sus compañeros por Sara?
- ¿Cuándo no sabemos hacer algo nos enfadamos?
- ¿Qué podemos hacer cuando no sabemos hacer algo?
- ¿Qué puede hacer Sara? Ejemplos:
  - o Quedarse callada y no decir lo que la pasa.
  - o Llorar muy fuerte para que la maestra la perdone el dibujo.
  - o Que un amigo que sabe dibujar le haga el dibujo.
  - o Que se lo haga la maestra.
  - o Que la maestra le diga como lo tiene que hacer.

---

<sup>6</sup> Anexo 6: Ficha 4. Relato 4 “Lucas y el robot”

- Puede intentarlo y estar contenta con su dibujo.
- Podemos mostrar el dibujo de Sara y que sea un dibujo adecuado, sin ser un dibujo especialmente feo o bonito.
- ¿Por qué pensará Sara que es feo su dibujo?
- ¿A lo mejor se lo ha dicho alguien?
- ¿Tiene que hacer caso Sara a esa persona? ¿Qué tiene que hacer?

#### **MATERIALES PARA LA FASE 6:**

Podemos proponer a los alumnos que realicen un dibujo. Posteriormente, daremos nuestra opinión acerca de los dibujos y diremos algunas cosas que nos gustaría cambiar. El que piense que su compañero le ha dado una buena crítica o consejo puede cambiar su dibujo. El que no esté de acuerdo con la crítica u opinión lo dejará sin cambiar. Podemos hablar sobre cómo nos hemos sentido con lo que nos han dicho nuestros compañeros.

#### **Ejemplo 3: “EL JARRÓN DE PAPÁ” (Elaboración propia).**

Susana tiene 5 años. Muchas veces juega con su hermano Raúl que tiene solo 2 años. El otro día los dos estaban en casa jugando a la pelota. Les encanta ese juego, aunque sus padres les han dicho muchas veces que es mejor jugar a la pelota en la calle. Ese día llovía mucho así que los dos hermanos no podían salir. Su padre tenía un jarrón en la entrada de la casa al que tenía mucho cariño. Era un jarrón precioso que le regalaron sus amigos. Cuando Susana estaba más emocionada, le dio una patada a la pelota con tan mala suerte que golpeó el jarrón. Al caer al suelo, se rompió en varios trozos. Susana tiene miedo de que su padre se enfade y la castigue sin ir a jugar al parque con sus amigos. ¿Qué puede hacer?

#### **POSIBLES CONTENIDOS Y PREGUNTAS:**

- ¿Tiene Susana que contar lo que ha pasado a alguien?
- ¿Qué pasa si no dice nada?
- Cuando hacemos algo que no debíamos ¿cómo nos sentimos?
- ¿Quería Susana romper la figura de su padre? ¿Tiene entonces Susana la culpa?

- Si no tenemos la intención de hacer algo malo, ¿Tenemos que hacer algo? ¿somos responsables de ello?
- ¿Qué puede hacer Susana?
  - o Puede esconder la figura y no decir nada.
  - o Puede dejar la figura y decir que ella no ha sido.
  - o Puede decir que ha sido su hermano pequeño.
  - o Puede llorar mucho para que su padre no la castigue.
  - o Puede decirle lo que pasa a otra persona. ¿a quién?
  - o Puede decirle lo que ha pasado a su padre.
- ¿Debería el padre de Susana castigarla? ¿Debería castigar también a Raúl por jugar a la pelota?
- ¿Qué otra cosa podría hacer el padre de Susana?

### **BLOQUE 3: TRABAJAMOS LOS VALORES A PARTIR DE DILEMAS**

Vamos a trabajar con los dilemas a partir de la clarificación de valores siguiendo sus siete componentes. Como se explica en la fundamentación teórica, con este modelo podemos trabajar las tres dimensiones del desarrollo moral: cognitiva, afectiva y conductual.

Ejemplo 1 (Elaboración propia): Raúl y Julia son muy buenos amigos. Siempre juegan juntos y se quieren mucho. Un día Julia estando en clase derramó un bote de pegamento sobre la mochila de un compañero. Al asustarse y pensar que la profesora la reñiría no dijo nada. Raúl lo había visto todo. Cuando la profesora preguntó que quien había sido nadie respondía. ¿Qué tiene que hacer Raúl?

Ejemplo 2 (Elaboración propia): Paola es una niña de 5 años a la que le encantan los collares. Sus padres solamente la han podido comprar un collar y nunca se lo quita. A su amiga Marta también le gustan los collares y tiene tres que la regalaron por su cumpleaños. Hace unos días Paola perdió su collar y se siente triste. Ha pensado en quitarle uno a Marta cuando no se dé cuenta porque a ella todavía la van a quedar dos collares. ¿Qué tiene que hacer Paola?

## **BLOQUE 4: TRABAJAMOS LOS VALORES A PARTIR DE LA DISCUSIÓN DE TEMAS DE LA REALIDAD ACTUAL**

Vamos a trabajar con noticias de actualidad. Podremos escoger las noticias en función de dudas o anécdotas surgidas en el aula, problemas de la escuela, o aquellas que consideremos de relevancia. Para ello, seguiremos las mismas fases que empleábamos con el trabajo de las situaciones/relato. Para comenzar les explicaremos que es un periódico y cuál es su utilidad. Podremos dialogar sobre si han utilizado el periódico alguna vez, o si en sus casas lo leen. Propondremos tener varios periódicos en la biblioteca.

### ACTIVIDAD 1: NOTICIA DE ACTUALIDAD “¿QUÉ ES IR A LOS TOROS?”

Llevamos al aula una noticia<sup>7</sup> sobre toros de día 13 de mayo de 2015. En primer lugar les leemos el titular antes de enseñarles la foto y la noticia:

- ¿Qué querrá decir, “Protagonista, el Toro”?

Hacemos hipótesis sobre lo que pensamos que quiere decir el título y la maestra las anota en un cuaderno. Posteriormente les enseñamos la foto. Y volvemos a preguntar:

- ¿Qué pensáis de esta foto? ¿Qué hay en ella?

De nuevo dialogamos sobre las ideas que tienen los alumnos en el inicio. Apuntamos nuevas hipótesis al ver la foto. Posteriormente leemos la noticia, despacio y haciendo aclaraciones de los conceptos que no entiendan. Es interesante que ante una palabra que no conocen puedan imaginar lo que quiere decir. Podemos construir frases sencillas que integren la palabra para ver si de esta forma los alumnos entienden lo que quiere decir. Una vez terminada la lectura y comprobado que entienden su significado, preguntaremos de nuevo:

- ¿Qué opináis de esta noticia?

Se iniciará un diálogo en el que los alumnos podrán contarnos experiencias, opiniones y los sentimientos que les despierta la noticia. Podremos hablar de la

---

<sup>7</sup> Anexo 7: Actividad 1. Noticia de actualidad.

idea de ocio, y de otras formas de ocio en las que intervienen animales. La maestra tomará nota de todas las respuestas. Posteriormente, la maestra analizará las respuestas de los alumnos y podrá llevar al aula un mural con las ideas que pensaban al principio y las que tuvieron al final. Podemos clasificarlas y decorarlo.

## ACTIVIDAD 2: NOTICIA DE ACTUALIDAD “¿QUIÉN HACE LA COMIDA EN LOS COLEGIOS?”

En este caso proponemos trabajar a partir de una noticia<sup>8</sup> del ámbito escolar. Trabajaremos de la misma forma que con la primera noticia. Les mostraremos el titular: “El gobierno cambia el sistema de los comedores escolares”. Posteriormente iniciaremos un diálogo:

- ¿Qué quiere decir este título?
- ¿Qué es el gobierno?
- ¿Por qué querrá hacer algo con los comedores de los colegios?
- ¿Cómo es el comedor del colegio? ¿cuesta dinero? ¿Quién hará la comida?
- ¿Qué hacemos en nuestras casas a la hora de comer? ¿tenemos tareas para hacer? ¿Quién hace esas cosas en el colegio?

Seguidamente leeremos la noticia y aclararemos, dudas, términos, y expresiones. Y trabajamos diversos contenidos a partir de ella:

- 181 millones de euros ¿Cómo será ese número? ¿es una cantidad grande?
- Primero tenían 10 lotes y ahora tienen 18 lotes. ¿Cuándo tenían más? ¿Cuántos más?
- ¿Por qué necesitaran monitores hasta que los niños van al aula?
- La noticia dice: “garantizar que los procesos de elaboración de los menús se adecúen a las normas de seguridad, higiene y salud.”
  - o ¿Qué querrá decir esa frase?
  - o ¿Qué es un menú? ¿hacemos un menú con lo que más nos gustaría comer?

---

<sup>8</sup> Anexo 8: Actividad 2. Noticia de actualidad.

Proponemos elaborar un menú<sup>9</sup> con los alimentos que a cada uno más le guste. Después, hablaremos sobre si es un menú equilibrado o no.

- ¿Por qué algunos alimentos no podemos comerlos cuando queremos?
- ¿Qué tipos de alimentos hay?
- Entonces, ¿Qué quiere decir la noticia con las palabras *seguridad, higiene y salud*?
- ¿Por qué decían que el menú no podía incluir cerdo?
- ¿Qué es ser vegetariano?

## **BLOQUE 5: TRABAJAMOS LOS VALORES A PARTIR DE**

### **CONFLICTOS COTIDIANOS**

El primero de los conflictos es planificado y provocado por la maestra para dar la oportunidad a los alumnos de encontrarse en una situación real. En ella, se precisa de una actuación espontánea, para poder observar si los alumnos ponen de manifiesto su moralidad y como lo hacen. En el segundo, relatamos un conflicto no planificado por la docente. Se trata de una situación cotidiana que podría surgir en un aula de educación infantil.

#### CONFLICTO 1: ¡5 CARAMELOS PARA REPARTIR! Valores de justicia:

Este ejemplo está basado en una prueba de conducta moral de justicia de distribución en una situación real. La elaboración de este instrumento se basó en un estudio realizado por Gerson y Damon en 1978 sobre el entendimiento moral y el comportamiento de los niños. Se han realizado algunas modificaciones como por ejemplo no contar con un niño ficticio que condicione las actuaciones.

La maestra mandará a los alumnos hacer una determinada tarea: un dibujo, cantar una canción, hacer una ficha, contar una historia, etc. Se harán grupos de 3 personas para realizar esta tarea. Pongamos el ejemplo de que los alumnos han de realizar una breve historia. En cada grupo la maestra va a asignar tres valoraciones: La mejor historia, historia bastante bonita e historia

---

<sup>9</sup> Anexo 9: Actividad 3. Mi propio menú.

bonita. Posteriormente, dialogaremos sobre estas decisiones y podremos cambiar las valoraciones si argumentamos nuestra opinión. Una vez terminado el diálogo, se mandará a los alumnos a jugar. Mientras tanto, iremos llamando a cada grupo individualmente. Les ofreceremos cinco caramelos que estarán posadas sobre la mesa y les diremos que pueden repartírselos como quieran. Los repartos esperados serán los siguientes:

- Reparto 1: Se da cuando el reparto no se ajusta a ningún criterio. Lo más general es “el que lo coja antes”.
- Reparto 2: Cuando el reparto se lleva a cabo siguiendo algún criterio de igualdad entre el grupo presente, como por ejemplo la rifa.
- Reparto 3: Se da cuando en el reparto se reconoce la tarea bien hecha.
- Reparto 4: Se da cuando el reparto es igualitario y lo que sobra se devuelve a la maestra.

Dentro del grupo podremos encontrarnos con varias actitudes:

- Actitud 1: el alumno toma iniciativa y da ideas sobre el reparto (lidera).
- Actitud 2: Cuando el alumno propone ideas pero al final no prevalece su idea (propone y se suma al líder).
- Actitud 3: Cuando el sujeto no propone ni sugiere, sólo acepta lo que los demás dicen (se suma).

Cuando todos los grupos terminen su reparto, nos reuniremos en la asamblea para dialogar sobre lo que ha ocurrido. La maestra pedirá que expliquen cómo han repartido. Los alumnos podrán observar su actitud y compararla con la actitud de los demás. Finalmente acordaremos entre todos cual es el reparto más justo.

### CONFLICTO 2: ¡HEMOS ROTO EL VÁTER!

*Ejemplo de situación cotidiana:* Uno de los días en los que los alumnos estaban jugando, dos niñas salen del baño llorando. La maestra va a ver que las pasa pero entre sollozos solo entiende que se había roto algo. Acude al baño para ver qué era lo que se había roto. Al tirar de la cadena, el váter se había quedado atascado y se salió algo de agua. La maestra lo limpia.

En este caso podemos actuar de la siguiente forma: Reunimos a todos los niños en la alfombra para hacer una asamblea. En ese momento les pedimos a las implicadas que nos cuenten lo que ha pasado. Es posible que vuelvan a llorar no pudiendo expresarse. La maestra puede entonces contar lo que ha sucedido y calmar a las niñas. Una vez se sientan más relajadas recreamos la situación. De esta forma podemos hacer ver la respuesta que se ha dado ante el problema. Entonces, preguntamos cuales son las soluciones ante este problema.

Podemos proponer hacer un cartel entre todos para recordar que hacer ante una situación problemática como esta:

- No lloramos para poder explicar lo que pasa.
- Pedimos ayuda a la maestra o al adulto que esté con nosotros.
- Intentamos estar tranquilos para ayudar a solucionar el problema.
- Un problema sirve para aprender.

## ***7. PROPUESTA DE EVALUACIÓN***

La evaluación es un proceso de recogida de información. Con él podemos analizar la eficacia de las metodologías que estamos empleando en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para que la evaluación cumpla la función de instrumento de mejora, la realizaremos con un carácter global, continuo y formativo teniendo en cuenta el inicio, proceso y final de las actuaciones llevadas a cabo en cada uno de los cinco bloques. Para ello, nos guiaremos de los objetivos específicos recogidos para cada una de las tres áreas de desarrollos que se contemplan en la legislación educativa (LOE).

Usaremos la observación directa y sistemática en todo momento y tomaremos notas de aquellos aspectos que nos parezcan relevantes. También trabajaremos con tablas de evaluación y realizaremos entrevistas a las familias. Estos constituirán nuestras principales herramientas de evaluación.

### **EVALUACIÓN INICIAL:**

La evaluación inicial nos permite conocer la situación de partida de nuestros alumnos y nos ayuda a pronosticar las habilidades y conocimientos

previos que estos poseen para poder realizar una comparación al finalizar la propuesta.

Se llevará a cabo mediante la recogida de ideas previas que los alumnos tienen acerca del tema. Para ello nos basaremos en la fase cuatro de los relatos y noticias, en las que los alumnos aportan sus experiencias, ideas, hipótesis y dudas acerca del tema. Además, tendremos en cuenta las respuestas recogidas durante las entrevistas<sup>10</sup> a las familias. A partir de esto deberemos cumplimentar la siguiente una tabla<sup>11</sup>.

### EVALUACIÓN FORMATIVA O DE SEGUIMIENTO:

La evaluación formativa o de seguimiento la realizaremos durante todas las fases de la propuesta. Este tipo de evaluación nos muestra en todo momento si las actividades llevadas a cabo en el aula son las correctas o si debemos realizar alguna modificación en ellas, es decir, ser capaces de generar un proceso de retroalimentación. Por ello, es necesario anotar de manera diaria y sistemática algunas observaciones. La docente tendrá un cuaderno en el que al finalizar el día o durante la realización de la actividad (si es posible) tratará de tomar anotaciones. Las grabaciones pueden resultar un elemento interesante de seguimiento, siempre y cuando las familias den su autorización. Un ejemplo de guía podría ser el siguiente:

- En general, ¿Han estado los alumnos atentos durante la explicación?
- ¿Se han implicado en la actividad?
- ¿Se han obtenidos buenos resultados?
- ¿Hemos encontrado alguna dificultad en su ejecución?
- ¿Cuál ha sido el aspecto con mayor grado de dificultad para los niños?
- Sensaciones de la docente ante la actitud de los alumnos.
- Sensaciones propias de la docente en ese día.
- Otras observaciones.

### EVALUACIÓN FINAL:

Con la evaluación final conseguiremos valorar el grado de consecución obtenido por cada alumno respecto a los objetivos propuestos, además de

---

<sup>10</sup> Anexo 10: Planificación de una entrevista a las familias.

<sup>11</sup> Anexo 11: Tabla de evaluación inicial.

complementarlo con todas las anotaciones que hemos realizado acerca de la implicación y motivación de los alumnos. Esta evaluación se llevará a cabo mediante unas tablas de evaluación, en las que valoraremos aspectos más específicos, y no tan generales como en el caso de la evaluación formativa. Como ya hemos dicho anteriormente, en este apartado tendremos en cuenta la opinión de los alumnos, evaluaremos a los alumnos<sup>12</sup> y la propia propuesta<sup>13</sup>. Además, realizaremos una autoevaluación del docente<sup>14</sup>.

- **OPINIÓN DE LOS ALUMNOS:** es muy importante para mejorar nuestra propuesta contar con la opinión de nuestros alumnos, puesto que son ellos los que lo han llevado a cabo. Para ello, contaremos con su opinión diariamente pero además podemos usar la última sesión programada en la que preguntaremos a los niños lo que han aprendido, qué es lo que más interesante les ha parecido y lo que menos.

A modo de conclusión, hemos de recordar que la evaluación no tiene como objeto pronunciarse sobre el éxito o el fracaso de los aprendizajes, sino que lo que busca es identificar si los recursos y actividades utilizados son los idóneos para facilitar y mejorar el proceso educativo. Por tanto, ponemos un peso mayor al proceso y desarrollo, y a la conducta que toma el niño en el aula, tratando aspectos como: qué intereses muestra, cómo aprende, cuál es su actitud ante las actividades o cómo se relaciona en el aula, entre otras.

## **8. CONCLUSIONES**

A través de este TFG queremos contribuir a desarrollar la moralidad y los valores de los alumnos de 4 y 5 años a través de diferentes herramientas didácticas. Los resultados esperados son que los alumnos desarrollen su moralidad y unos valores razonados y autónomos que les permita crecer en sociedad como personas únicas.

---

<sup>12</sup> Anexo 12: Tabla de evaluación final, alumnos.

<sup>13</sup> Anexo 13: Tabla de evaluación final, propuesta.

<sup>14</sup> Anexo 14: Tabla de evaluación final, docentes.

Una de las fortalezas de este trabajo, es la presentación de materiales de elaboración propia, que aportan ideas flexibles y novedosas cargadas de contenidos, temas y formas de asumir la práctica educativa. Otra de sus fortalezas es la variedad de actividades y su carácter globalizador. La evaluación es otra de las fases de la propuesta que contiene materiales de elaboración propia y que además contempla muchos puntos de vista que hacen que resulte útil. Entre las debilidades podemos señalar que se reduce a una edad concreta (4 y 5 años) no resultando generalizable para toda la etapa de educación infantil.

Por otro lado, tenemos en cuenta que una de las posibles amenazas a la hora de llevar a cabo la propuesta sería que tendríamos que tener en cuenta las características propias de los alumnos de nuestra aula además del momento histórico y social en los que se lleve a cabo para actualizar y adaptar los materiales. Para solucionarlo, proponemos hacer una lectura detenida de los materiales que nos permita aprovechar aquellas partes que nos resulten significativas. Otra amenaza a la hora de realizar este TFG ha sido la falta de recursos que he encontrado relacionados con el desarrollo moral en la infancia. Las oportunidades que presenta es que no se necesita un coste de inversión económico elevado para poder llevar a cabo la intervención.

La realización de este TFG no me ha resultado sencilla ya que se trataba de una temática específica que solo había tenido la oportunidad de estudiar en una asignatura en el primer curso de la carrera. He requerido de un periodo largo de reflexión, organización y estudio. Al mismo tiempo las expectativas que tenía con el tema eran positivas, ya que me parecía de gran relevancia y utilidad profesional.

Este TFG, concluye dejando sus puertas abiertas a futuras investigaciones con el fin de impulsar el estudio de la moralidad y los valores en relación con su implicación educativa y dotar a esta área de la importancia que merece. Estas futuras investigaciones podrían poner en práctica las actividades que se proponen en este trabajo en diferentes centros educativos, analizando la consecución de los objetivos planteados con alumnos de 4 a 5 años, con la finalidad de demostrar su utilidad y valor educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aronfreed, J. (1968). *Conduct and Conscience*. New York: Academic Press.
- Aubert, A. Duque, E.; Fisas, M. y Valls, R. (2004): *Dialogar y transformar*. Pedagogía crítica del siglo XXI. Barcelona: Graó.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Ausubel, D. (1981). *Psicología Educativa*. Trillas, México.
- Cantillo, J. (1995). *Los dilemas morales: un método para la educación en valores*. Valencia: Nau Llibres.
- Coletto, A. (2009). Como potenciar el desarrollo moral en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 20. Disponible en: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_2\\_0/CLARA\\_COLETO\\_RUBIO01.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_2_0/CLARA_COLETO_RUBIO01.pdf) (Recuperado en marzo 16, 2015).
- Damon, W. (1975). Early conceptions of positive justice as related to the development of logical operations. *Child Development*, 46, 301-312.
- Damon, W. (1977). *The social world of the child*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria. BOC (2008).
- De La Caba, M. (1993). Modelos psicopedagógicos de educación en valores. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 16. Disponible en: [www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1279615803.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279615803.pdf) (Recuperado en marzo 16, 2015).
- Freud, S. (1913). Múltiple interés del psicoanálisis. *En Obras completas*. Vol.2. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponible en: [file:///C:/Users/equipo/Downloads/interes\\_psicoanalisis\\_freud.pdf](file:///C:/Users/equipo/Downloads/interes_psicoanalisis_freud.pdf) (Recuperado en marzo 12, 2015)

- Gerson, R. P., & Damon, W. (1978). Moral understanding and children's conduct. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1978(2), 41-59.
- Hartshorne, H., May, M. A., & Maller, J. B. (1929). Studies in the nature of character, II Studies in service and self-control.
- Havighurst, R.J. y Taba, H. (1949). *Carácter Y personalidad del adolescente*. Madrid: Marova (1972).
- Kohlberg, L., y Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development*, 12, 93-120.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper and Row. (Traducción al castellano en 1992 Desclée de Brouwer: Bilbao).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOC (2006).
- López, F., Carpintero, Del Campo, A., Lázaro, S., y Soriano, S. (2010). *El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia*. Pirámide: Madrid.
- Macaulay, M., y Watkin, J. (1925). *An investigation into the development of the moral conceptions of children*. The Form of Education.
- Meirieu, P., & Asociación de Maestros Rosa Sensat. (2004). *El maestro y los derechos del niño: ¿Historia de un malentendido?* Barcelona: Octaedro.
- Mendoza, A. (2011). Tutorización entre iguales en el aula de 3 años. *Cuadernos de pedagogía*. Nº 410.
- Piaget, J. (1932). *El criterio moral del niño*. Barcelona: Martinez-Roca (1984).
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. BOC (2007).
- Staub, E. (1978). *Positive social behavior and morality (I y II)*. New York: Academic press.

Tiana, A. (2008). Declaración de los derechos del niño y convención sobre los derechos del niño. *El Manifiesto Educativo*. Disponible en: [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3036618.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3036618.pdf). (Recuperado en marzo 12, 2015).

Turiel, E. (1983). *The development of social. Knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.

## ANEXOS

### Anexo 1

SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4	SEMANA 5	SEMANA 6
EVALUACIÓN INICIAL	DILEMA 1 NOTICIA 1	RELATO 2 CONFLICTO PLANIFICADO	DILEMA 2 NOTICIA 2	RELATO :	SESIÓN PARA CONOCER LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS EVALUACIÓN FINAL
A LO LARGO DE TODO EL PERIODO TRABAJAREMOS LAS RUTINAS Y LOS CONFLICTOS ESPONTÁNEOS. ADEMÁS, SE REALIZARÁ LA EVALUACIÓN FORMATIVA.					

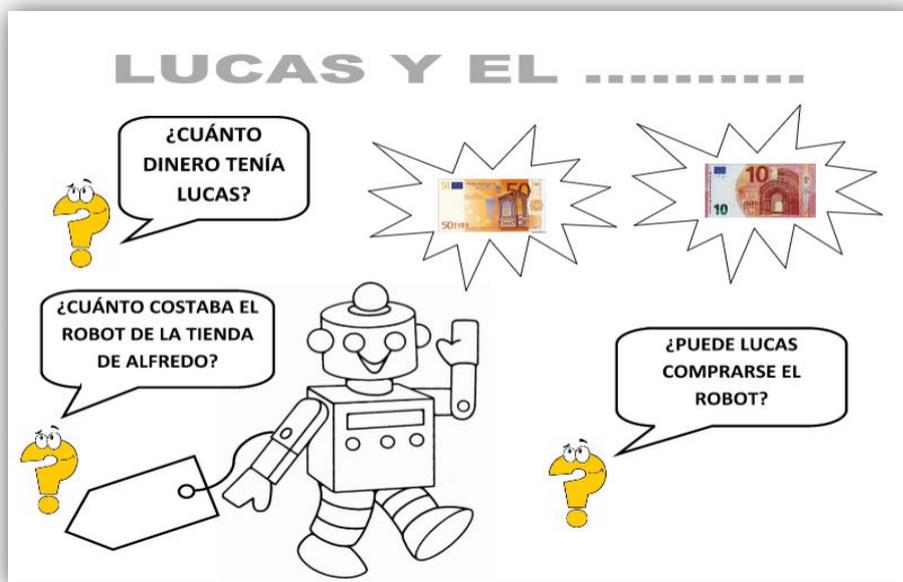
*Temporalización de la propuesta*

### Anexo 2

BLOQUE 1	BLOQUE 2	BLOQUE 3	BLOQUE 4	BLOQUE 5
RUTINAS	SITUACIONES/ RELATOS	DILEMAS	NOTICIAS	CONFLICTOS

*Organización de las actividades por bloques*

Anexo 3



Ficha 1: RELATO 1 "Lucas y el robot"

Anexo 4



Ficha 2: RELATO 1 "Lucas y el robot"

**Anexo 5**



**ASÍ ME EXPRESO:**

¿POR QUÉ LA MADRE DE LUCAS NO PODÍA COMPRARLE EL ROBOT?

¿QUÉ ES ESTAR EN PARO?

SI LA FAMILIA DE LUCAS TUBIERA MUCHO DINERO, ¿DERÍAN COMPRARLE TODO LO QUE QUIERA?

¿QUÉ HIZO LUCAS AL VER QUE NO PODÍA COMPRAR EL ROBOT?



Ficha 3: RELATO 1 "Lucas y el robot"

**Anexo 6**

¿QUÉ PODEMOS HACER SIN DINERO?



Ficha 4: RELATO 1 "Lucas y el robot"

## Anexo 7

FERIA DE SAN ISIDRO »

### Protagonista, el toro

Nadie se aburriría. Y no hubo triunfo  
Lo tuvo en sus manos Juan del Álamo en su primero y lo dejó escapar  
Todo sobre la Feria de San Isidro

ANTONIO LORCA | 13 MAY 2015 - 08:52 CEST

f 21 | t 20 | in 0 | g+ 0 | 4

Archivado en: Feria de San Isidro Javier Castaño Toreros Ferias taurinas Madrid Toros  
Comunidad de Madrid Gente España Espectáculos Sociedad



Cuando sale el toro —el toro de poder, se entiende— con trapío, serio y bien armado, todos se ponen firmes, el público se olvida de la comunión del sábado y el alma se concentra en un puño. Después, habrá o no habrá triunfo, pero ahí queda la mecha de la emoción.

Toros hubo, y qué toros. Imponentes de trapío y, algunos, de fortaleza. Empujaron en varas y les zurraron de lo lindo y, claro, la mayoría llegó sin resuello al tercio final. Pero ahí queda el parte de la batalla: un herido —Castaño— en su prestigio; otro, Ureña, con la carne agujereada y el cuerpo roto; el tercero, Del Álamo, con su ilusión atropellada; y otros tuvieron mejor fortuna: Paco María picó muy bien al tercero; Tito Sandoval aguantó con torería la acometida del cuarto hasta que se dio de bruces contra el suelo; y Ángel Otero y Fernando Sánchez fueron obligados a saludar tras parear como los ángeles a ese mismo toro.

Y nadie se aburriría. Y no hubo triunfo.

Lo tuvo en sus manos Juan del Álamo en su primero y lo dejó escapar. Dibujó un quite de verónicas lentas, suaves y sentidas, que abrochó con una media espléndida. El comienzo de faena fue espectacular, una mezcla de pases por alto, ayudados, una trincerilla, y remate... La primera tanda con la mano derecha

### Actividad 1: Noticia de actualidad

## Anexo 8

GOBIERNO VASCO

### El Gobierno cambia el sistema de los comedores escolares

- Educación destinará en los dos próximos cursos 181 millones de euros a ese fin y distribuirá por lotes para que puedan acceder más empresas

EL PAÍS | Vitoria | 12 MAY 2015 - 20:41 CEST

El Gobierno Vasco ha modificado el sistema de contratación del servicio de comedores escolares en los centros públicos para permitir que empresas de diferente tamaño y solvencia puedan optar a gestionar este servicio al que Educación destinará en los dos próximos cursos 181 millones de euros. La consejera vasca de Educación, Cristina Uriarte, ha explicado que hasta ahora se ofertaban a las empresas un total de 10 lotes en los que están incluidos los 502 centros públicos que tienen servicio de comedor. Ahora se ha aumentado el número de lotes a 18 con distintos tamaños lo que permitirá incrementar la posibilidad de que concurren más empresas con una solvencia económica mayor o menor en función del lote. Uriarte considera que este incremento de la concurrencia puede redundar también en una mayor calidad de servicio y evitar también supuestos repartos de mercado y fijación de precios como el que investiga la Autoridad Vasca de la Competenci

### El contrato también garantiza el cuidado del alumno con monitores

El contrato también garantiza el cuidado del alumno con monitores desde que finalizan las clases, acuden al comedor y vuelven al aula. Uriarte ha indicado que se va a exigir una solvencia a las empresas

más allá de volumen económico para garantizar que los procesos de elaboración de los menús se adecúan a las normas de seguridad, higiene y salud. En las bases de este nuevo contrato se da respuesta a una variada tipología de menús, en total son 17 e incluyen dietas como el menú que no incluye cerdo, el volacto-vegetariano y las dietas especiales en un contexto en el que el número de comensales con alergias e intolerancias se sitúa cerca del 3 %. Por otra parte Uriarte ha anunciado hoy que el Consejo de Gobierno ha aprobado destinar 12,5 millones a la construcción del nuevo edificio del Instituto de Formación Profesional Miguel Altuna en Bergara (Gipuzkoa).

### Actividad 2: Noticia de actualidad

## Anexo 9

### MI MENÚ DEL DÍA

<b>PRIMER PLATO:</b> ..... .....	
<b>SEGUNDO PLATO:</b> ..... .....	
<b>POSTRE:</b> .....	



*Actividad 3: Ficha del menú*

## Anexo 10

Para llevar a cabo una entrevista con las familias hemos de tener en cuenta las siguientes fases y consejos. No hemos de olvidar que en todo contacto entre personas es mejor cuanto más natural podamos mostrarnos. A pesar de ello, se recomienda planificar y tener bien organizada una entrevista para poder sacar el mejor rendimiento de ella.

### FASE 1: CITACIÓN Y ACOGIDA

En este caso hemos de pensar en la situación familiar de cada alumno y disponer de recursos de contacto como teléfono móvil, o mail. El primer encuentro siempre es el más difícil tanto para docentes como para familias. En estos casos podemos buscar estrategias para romper el hielo como recibir a la familia en el hall para conducirla al despacho, así podéis dar una bienvenida más fluida y dinámica mientras habláis de los dibujos o trabajos expuestos por el pasillo, ya que al estar en movimiento conseguimos que el primer acercamiento no sea tan directo sin miradas cara a cara.

Podemos disponer de algún aperitivo (café, pasteles, galletas, bombones...) para ofrecer a las familias y podemos decir que ha sido el cumpleaños de una compañera para que resulte menos violento. Podemos realizar la entrevista en el aula, ya que es un entorno informal, que puede eliminar tensiones y crear una relación de comunicación más cercana y fluida. Comenzaremos presentándonos y contando a las familias brevemente el motivo de la reunión.

#### FASE 2: ESCUCHA ACTIVA E INVESTIGACIÓN

Este es el momento de realizar algunas preguntas a las familias. Como nuestra intención es conocer un poco mejor al niño podemos hacer preguntas acerca de las habilidades y comportamientos en casa, preguntas acerca de los intereses del niño, o preguntas acerca de la personalidad y comportamiento del niño con su familia y amigos. Las preguntas serán abiertas y tienen la intención de escuchar abiertamente impresiones e ideas que los padres puedan transmitirnos. Se realizarán a partir de un diálogo haciendo ver en la medida de lo posible que son preguntas espontáneas y no intencionadas. En este momento acompañaremos las respuestas sin llevar la contraria o mostrar nuestro parecer ante las respuestas.

#### FASE 3: NUDO DE LA REUNIÓN

En este momento de la reunión la conversación es más o menos fluida por lo que será el momento idóneo para explicarles la propuesta de intervención que vamos a llevar a cabo en el aula. Les pediremos opinión y les preguntaremos que impresiones tienen acerca de como el niño va a responder ante ello. En este momento nos podrán dar datos y experiencias del niño en relación con su desarrollo moral.

#### FASE 4: ACUERDOS Y COMPROMISOS

Este será el momento en el que podemos dar algunas pautas de actuación a las familias si lo consideramos necesario, podemos entregarlos un cuestionario para que realicen en sus casas cómodamente y lo entreguen otro día o podemos acordar con ellos la forma en la trataremos alguno de los temas en el aula.

#### FASE 5: DESPEDIDA

Al despedirnos, es importante dar varias opciones para seguir en contacto, mostrándonos siempre accesibles. Podemos contar alguna anécdota graciosa o positiva del niño a medida que acompañamos a la familia a la salida.

*Planificación de una entrevista con las familias*

### Anexo 11

ÍTEMS	OBSERVACIONES/COMENTARIOS
¿Conocen los alumnos diferentes aspectos sobre los temas planteados? ¿Cuáles?	
¿Han mostrado interés por el tema seleccionado?	
¿Cuáles eran las dudas más frecuentes?	
Sensaciones e impresiones de la docente sobre la repercusión del tema en el aula.	
Otras observaciones:	

Tabla de evaluación inicial (elaboración propia)

### Anexo 12

Criterios de evaluación		SÍ	En proceso	No	Obs.
<b>Conocimiento de sí mismo y autonomía personal</b>	Conoce y respeta las normas del aula.				
	Se responsabiliza con tareas de autonomía personal.				
	Desarrolla valores de empatía, responsabilidad, tolerancia, confianza, cooperación y respeto.				
	Muestra respeto y una actitud cariñosa hacia sus compañeros.				
	Es capaz de ponerse en el lugar del otro, ante un conflicto.				
	Reconoce distintas emociones.				
	Mantiene la atención durante asambleas y diálogos.				
	Tiene seguridad en sí mismo a la hora de realizar una tarea.				

<b>Conocimiento del entorno</b>	Conoce y comprende vocabulario propio de los temas tratados en los dilemas, relatos y noticias.				
	Comparte experiencias vividas en diferentes entornos.				
	Interactúa y comprende el medio con iniciativa.				
	Tiene habilidades sociales y actitudinales				
	Distingue el concepto “mayor que”, “menor que”.				
	Desarrolla habilidades matemáticas a partir de problemas prácticos.				
	Es capaz de realizar seriaciones.				
	Es capaz de realizar enumeraciones.				
	Es capaz de realizar sumas.				
	Es capaz de agrupar y clasificar a partir de una cualidad común.				
	Representa y dramatiza diferentes situaciones cotidianas.				
<b>Lenguajes: comunicación y representación</b>	Participa en los diálogos colectivos, escuchando y aportando ideas nuevas.				
	Relata y comprende las historias de los dilemas.				
	Reconoce y diferencia los valores de empatía, responsabilidad, tolerancia, cooperación y respeto.				
	Se inicia en la lectura de textos prácticos y cotidianos.				
	Se inicia en la escritura de las consonantes con mayúsculas.				
	Realiza el sonido de todas las letras del abecedario.				
	Reconoce el sonido de todas las letras del abecedario.				
	Reconoce el titular, cuerpo y autor en una noticia.				
	Utiliza diferentes formas de expresión: plástica, corporal y musical				

Tabla de evaluación final alumnos (elaboración propia)

**Anexo 13**

	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>Planificación y diseño de la propuesta</b>	Los alumnos han participado activamente en la elección de los temas.		
	Hemos tenido en cuenta la diversidad de nuestra aula.		
	Hemos tenido en cuenta los intereses de los niños al plantear las actividades.		
<b>Ejecución de la propuesta</b>	Hemos realizado todas las actividades propuestas.		
	El ambiente del aula ha sido el adecuado.		
	Todos los recursos necesarios han estado a nuestro alcance.		
	Se han cumplido todos los objetivos propuestos.		

*Tabla de evaluación final de la propuesta (elaboración propia)*

**Anexos 14**

<b>PREGUNTAS</b>	<b>OPINIÓN</b>
¿Te has sentido a gusto en la realización de esta unidad didáctica?	
¿Qué destacarías como puntos fuertes?	
¿Qué cosas cambiarías o mejorarías?	
¿En qué aspectos has tenido mayores dificultades?	

*Autoevaluación del docente (elaboración propia)*