



IMPACTO DEL CUENTO INFANTIL EN EL DESARROLLO DEL RAZONAMIENTO MORAL



Diana Isabel Pérez Vivas

Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

Impacto del cuento infantil
en el desarrollo del
razonamiento moral
investigación con niños y niñas de
cinco a siete años de edad de la
Institución Educativa Distrital
Jorge Soto del Corral

Impacto del cuento infantil
en el desarrollo del
razonamiento moral
investigación con niños y niñas de
cinco a siete años de edad de la
IED Jorge Soto del Corral

Diana Isabel Pérez Vivas

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-958-8968-03-2

© DIANA ISABEL PÉREZ VIVAS, 2016
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2016
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: HAROLD RODRÍGUEZ ALBA
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

*La moral no es un reflejo de unos valores existentes fuera del sujeto.
Esa moral no está en Dios, ni en la causa primera o sustancia universal.
La moral es un acto que surge de la conciencia individual del ser humano.*

IMMANUEL KANT (1724-1804)

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	11
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	15
CAPÍTULO PRIMERO	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	17
I. Antecedentes	17
II. Problema de investigación	20
A. Delimitación del problema	20
B. Pregunta clave	23
III. Objetivos	23
A. Objetivo general	23
B. Objetivos específicos	23
IV. Justificación del estudio	24
V. Hipótesis de trabajo	25
CAPÍTULO SEGUNDO	
ANTECEDENTES TEÓRICOS	27
I. Definición y contextualización del razonamiento moral	27
II. Teoría del desarrollo moral	28
A. Desarrollo moral según PIAGET	28
1. Etapa premoral	29
2. Etapa heterónoma o del realismo moral	29
3. Etapa autónoma	29
III. Desarrollo moral según KOHLBERG	30
IV. Razonamiento moral y educación infantil	32
V. Importancia del cuento infantil en el desarrollo moral	33

CAPÍTULO TERCERO	
CONCEPTUALIZACIÓN	37
I. Variables	37
A. Definición nominal	37
1. Definición nominal de la variable dependiente	37
2. Definición nominal de la variable independiente	37
B. Definición operacional	37
1. Descripción del instrumento	37
2. Puntajes de ítems	38
3. Aplicación	39
CAPÍTULO CUARTO	
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	41
I. Enfoque	41
II. Alcance de la investigación	41
III. Diseño de la investigación	42
IV. Población-muestra	42
V. Estrategias de levantamiento de la información	42
VI. Estrategias de análisis de la información	43
CAPÍTULO QUINTO	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	47
I. Presentación de los datos obtenidos	47
II. Comparación de datos	49
A. Comparación entre el pre-test del grupo experimental y del grupo de control	49
B. Comparación entre el post-test del grupo experimental y del grupo de control	59
CONCLUSIONES, APORTACIONES Y PROYECCIONES	69
I. Conclusiones	69
A. Conclusiones centradas en los objetivos propuestos	69
B. Conclusiones centradas en las hipótesis	71
II. Aportación al campo o disciplina	73
III. Proyecciones futuras	74
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	77

AGRADECIMIENTOS

- A mi familia, en especial mi madre, mi esposo y mi hijo por su permanente apoyo, ayuda, paciencia y cariño.
- A la profesora MÓNICA CLARA MANHEY, quién como directora de esta investigación me ayudó a ampliar mis conocimientos y me guió en la realización de este trabajo, dándome luces importantes para encaminar de manera correcta mi investigación.
- Al Colegio Jorge Soto del Corral, a su rector encargado, al cuerpo docente, a los estudiantes de ciclo uno y a los padres de familia que me permitieron realizar esta investigación sin inconvenientes y me colaboraron en el desarrollo de la misma.
- Finalmente, a mis amigas y compañeras de estudio porque juntas y apoyándonos finalizamos esta nueva etapa de nuestras vidas y sacamos adelante nuestras investigaciones.

RESUMEN

El hecho de razonar y reflexionar en torno a temas socio morales expresados en cuentos infantiles, lleva a los niños(as) a iniciarse en la reflexión y en la adquisición de importantes logros como son el conocimiento de sí mismo, de sus emociones, de su comportamiento, su opinión y las opiniones y comportamientos de los otros.

Bajo esta premisa, se sitúa la presente investigación que tiene como fin principal determinar el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de una muestra de 40 niños y niñas entre cinco y siete años, de primer ciclo de una institución educativa distrital de la ciudad de Bogotá, durante el periodo 2013-2014. Para ello se implementó como pre y post-test, una escala de valoración del desarrollo moral a dos grupos de las mismas edades, uno experimental y otro de control y mediante una metodología cuantitativa, que estadísticamente nos arrojó resultados que impactan significativamente en la capacidad de los estudiantes para razonar.

Al comparar los resultados del pre-test y del post-test del grupo experimental utilizando la “t” de Student, se determinó que la aplicación de los cuentos infantiles influye significativamente en el razonamiento moral de los niños y niñas de cinco a siete años.

Por lo tanto este trabajo puede considerarse como un primer paso, para repercutir favorablemente en la conducta de los niños y niñas, a través de estrategias como la lectura de cuentos infantiles, que son del agrado de la mayoría de ellos.

INTRODUCCIÓN

Estar en la escuela, representa para el niño la oportunidad de vivenciar momentos agradables e importantes para su vida, convirtiéndola en un espacio en el que se debe priorizar en las relaciones humanas que establecen, la manera en que genera en ellos variedad de sentimientos y actitudes y la forma como razonan frente a lo que ocurre a su alrededor.

Sin embargo, hasta la fecha es evidente que la educación ha enfocado principalmente su interés exclusivamente en la adquisición de conocimientos, quitándole importancia a la enseñanza de los valores éticos y morales, indispensables para el desarrollo moral de los niños en sus primeros años de vida.

Las teorías cognitivo-evolutivas, donde se sitúa la presente tesis desde el punto de vista teórico, consideran que el desarrollo moral tiene un componente básico cognitivo-estructural o de juicio moral, que consiste en una construcción activa que el propio sujeto realiza en interacción con el medio y que le lleva a niveles de autonomía superiores. Los autores de este enfoque “parten de la interacción entre las estructuras del sujeto y las del medio. Identifican su madurez con la construcción activa de principios de justicia universales y autónomos...” (DÍAZ-AGUADO, 1982, p. 25).

Desde este punto de vista, además de indagar en la importancia empírica de esta investigación, se establecen aspectos teóricos relacionados con la manera en que se han abordado los temas fundamentales del razonamiento moral, delegándole a su vez a la literatura infantil la tarea de motivar sentimientos, emociones y diálogos, como parte de sus características básicas. Al decir de GIANNI RODARI: “En la estructuración del cuento, el niño contempla las estructuras de su propia imaginación y, al mismo tiempo, las abastece, construyendo de esta manera un instrumento indispensable para el conocimiento y el dominio de la realidad” (RODARI, 1977, p. 74).

CAPÍTULO PRIMERO

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

I. ANTECEDENTES

Durante el año 2009 y 2010, la Secretaría de Educación de Bogotá en conjunto con los directivos y docentes del Colegio Jorge Soto del Corral, iniciaron un proceso de caracterización de la población matriculada en la institución, a través de la elaboración e implementación de un instrumento en el que se tuvieron en cuenta datos generales de los estudiantes e ítems de acuerdo a cada dimensión: cognitiva, comunicativa, ética y valores, corporal y estética, teniendo en cuenta la escala de desarrollo infantil de Gesell y aspectos de un documento de caracterización de la SED. Este proceso de caracterización se desarrolló con todos los ciclos de todas las sedes y jornadas, seleccionando diez estudiantes para la muestra, con diferentes rendimientos académicos y disciplinares, según las edades en cada grupo y dentro de los datos analizados se toma como referente para esta investigación los resultados obtenidos en el ciclo I, con respecto a la dimensión ética y se encuentra que: Al expresar emociones, un gran porcentaje de niños del ciclo I se ven contentos y los más altos resultados se ven en cuanto a los procesos de socialización: en su mayoría los niños tienen amigos en el grupo, un alto porcentaje se comunica entre sí y se involucran en las actividades de canto y juego. Sin embargo,

se evidencian altos índices de agresividad por ansiedad, falta de autocontrol y algunos se manifiestan tímidos debido a la agresividad de los otros o por falta de autoconfianza. En un porcentaje alto, son niños sin incorporar normas y hábitos de higiene; su rol social se ve afectado al no ejercer autocontrol y la falta de conciencia del otro. Se nota dificultad para respetar normas de juego y pautas mínimas de convivencia y se observa un alto índice de líderes negativos. En el grado segundo se ve en un mínimo porcentaje de apáticos a los juegos y actividades grupales comparado con el curso primero.

Estos resultados no difieren mucho con la realidad actual, teniendo en cuenta que en las socializaciones entre docentes hechas en reuniones de ciclo y de área se deduce que dentro de cada grupo del ciclo I aún se encuentra un gran porcentaje de estudiantes con las mismas características, en donde no parece haber distinción entre el bien y el mal y en donde el temor al castigo parece disminuir con el paso de los años. Pues ya los más pequeños actúan sin temor a que los padres les castiguen.

Con respecto a este tema en los últimos años universidades nacionales y extranjeras han hecho investigaciones relacionadas, como es el caso de la Universidad de Cambridge en Inglaterra, que durante cinco años analizó el comportamiento de 700 adolescentes, todos ellos menores de 16 años y cuyo análisis determinó que: “Las conductas antisociales derivadas de la falta de sentido moral son el principal factor que predetermina a los jóvenes delincuentes, mucho más que la clase social, la necesidad o el origen”. Según este estudio, presentado a comienzos del 2012, los adolescentes que no cayeron en la delincuencia fue porque “percibían este tipo de acciones como algo malo, y no porque temiesen las consecuencias o no fuesen capaces de establecer una relación de causalidad” (*Diario El Confidencial*, 2012).

GALLEGO, H. RESTREPO y J. RESTREPO (2012), realizaron también una investigación relacionada con este tema, cuyo objetivo era identificar el razonamiento moral de una niña de ocho años a través del cuento infantil *El renacuajo paseador* de RAFAEL POMBO. Esta investigación abordada desde diferentes ángulos arrojó como resultados que el desarrollo de cada etapa según la teoría de KOHLBERG, no se da a través de logros separados sino que permanecen vinculadas de alguna forma, es decir; “cuando el niño avanza de un nivel a otro no existe una separación tajante de cada nivel en el que se encuentra y el que avanza, en otras palabras el niño puede volver a un nivel anterior y responder a los dilemas con los supuestos principales de dicho nivel. Esto no implica un retroceso en el desarrollo moral, dado que el juicio está influenciado en cierta medida a las condiciones que presenten la situación”. En otras palabras, las respuestas de la niña (sujeto de esta investigación) no estaban basadas únicamente en hacer el bien y no el mal, sino además en evitar un castigo como juicio dado en referencia a una norma (autoridad) que rige a los sujetos.

Estos estudios guardan bastante relación con este problema de investigación, al encontrar que dentro del análisis realizado se concluye que las normas y valores, incluida la diferencia entre el bien y el mal, se interiorizan durante la infancia, lo que posteriormente determinará la personalidad y la constitución de la identidad, haciéndose evidente que la capacidad para discernir entre el bien y el mal se adquiere mediante la socialización. En este rol juegan un papel importante la escuela y la familia.

Por otra parte, la implementación de estrategias como la lectura de cuentos infantiles con contenidos apropiados para determinar su nivel de impacto en el razonamiento moral de niños entre cinco y siete años del establecimiento educativo estudiado, implica algo más que el identificar temas importantes, también requiere la posibilidad de concebir una realidad distinta.

Al respecto, RIENZI y PALAZUELOS (2006), docentes de la Universidad Iberoamericana de México, hicieron una investigación en la que pretendían conocer la capacidad que tienen los cuentos de hadas para propiciar la generación de un horizonte de significado en la niñez. Mediante entrevistas a profesionales que han trabajado con niños de edad preescolar utilizando como herramienta los cuentos de hadas, llegaron a los siguientes resultados:

El niño se relaciona directamente con los personajes del cuento y con los elementos de fantasía que en éste aparecen, siendo más fácil y menos amenazadora la identificación y la posibilidad de reconocer entre lo que está bien o mal. Así, reflejándose en la vida de los héroes de los cuentos, los niños van comprendiendo su propio proceso de desarrollo como persona. De esta forma, les es más fácil superar las situaciones adversas que se les presentan, ya que en todos los cuentos de hadas hay elementos trágicos, que finalmente el héroe supera. Cuando un cuento despierta interés en el niño, es porque este está en sintonía con sus ansiedades y aspiraciones, así como con sus dificultades.

Haciendo un análisis personal a través de los años en el ejercicio de la docencia, se observa que en la actualidad y más específicamente en la institución estudiada, los maestros deben enfrentarse a niños que ya no son tan buenos y que comienzan a ser malos, niños impulsivos, exigentes, insensibles, tan ensimismados que los demás les importan muy poco. Por eso, el corazón del aula, requiere enfocarse en la expresión, en la discusión, y no solamente en el aprendizaje de memoria de lo que es correcto e incorrecto; está en la reflexión de ese lado de la vida que es necesario comprender y que determina lo que se debe o no hacer.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A. Delimitación del problema

Según PÉREZ (1997):

La capacidad de elegir entre el bien y el mal y de evaluar los actos, característica de la conducta moral, es una cualidad específicamente humana que nos separa de los animales y que desde varios años atrás se ha convertido en un área de interés para sociólogos, psicólogos y pedagogos, teniendo en cuenta además, que las reglas sociales están pensadas para organizar y normalizar la conducta humana y para guiar y discernir entre lo correcto e incorrecto (p. 83).

Al ingresar a la universidad como estudiante de pedagogía infantil, puede observarse que el estudio respecto a la forma en que los niños llegan a comprender las normas constituye una parte fundamental del estudio del desarrollo infantil, ya que los niños, desde muy pequeños se enfrentan a un gran reto: Comprender las reglas que gobiernan el mundo social en que viven. Más aun, cuando es evidente que cada familia posee una serie de normas acerca de las conductas deseables para el buen funcionamiento familiar y que establecen hasta donde se puede llegar, que es lo que no debe hacerse y que es lo que cabe esperar cuando se vulneran.

La investigación actual sobre desarrollo moral se divide en dos grandes grupos: aquellos que se ocupan del “razonamiento moral”, investigan cómo piensan los niños respecto a lo que hacen ellos y los demás, y los que investigan la “conducta moral”, que están interesados en explicar la conducta de los niños, por ejemplo, por qué roban o si son agresivos (PÉREZ, 1997, p. 83).

Dos grandes referentes al respecto son PIAGET y KOHLBERG, quienes “proponen etapas o estadios morales invariables por los que los niños van pasando” (HERSH, KEIMER y PAOLITTO, 1984, p. 8), teorías que dentro de esta investigación se desarrollan con mayor precisión en el marco teórico.

Por otra parte están los cuentos infantiles que han sido narrados por décadas, transmitiéndoles a los niños ideas, valores y conocimientos, y desarrollando en ellos no solo competencias lingüísticas, sino la posibilidad de formarse de manera integral como personas.

ROBLEDO (2000) dice que: “La literatura explora todo lo relacionado con el campo afectivo y emocional del ser humano y en esa medida se convierte en puente, punto de partida, puerta de entrada hacia el desarrollo moral” (p. 53).

Leer una serie de cuentos infantiles contemporáneos, permite observar como al igual que en la vida misma la mezcla entre personajes y acontecimientos ofrece un repertorio más amplio de posibilidades en el que los príncipes pueden ser malos y los lobitos, buenos. Características que se asemejan a la educación moral de los niños de la institución estudiada, en la que ha sucedido algo parecido. Se observa que las cosas que se crearían son malas o buenas para el común de la sociedad, se han transformado al interior de la familia y lo que se aprende allí, en contextos como la escuela se aprende al contrario (la institución intenta establecer normas y desarrollar valores que para algunos padres parece carecer de importancia), afectando así su capacidad de razonamiento moral.

A partir de lo expuesto anteriormente, se aborda la problemática del Colegio Jorge Soto del Corral. Esta es una Institución Educativa Distrital ubicada en la localidad tercera de la ciudad de Bogotá (localidad Santa Fe), con tres sedes localizadas en los barrios Lourdes, Girardot y Guavio, que según base de datos de secretaría académica, tiene matriculados un total de 1.338 estudiantes distribuidos en 48 cursos, cuya característica muy común es, “pertenecer a núcleos familiares con bajos niveles de escolaridad que tienen como campo laboral el trabajo informal (vendedores ambulantes y recicladores), la construcción y el servicio doméstico” (ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ Y SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, 2009-2010, p. 24).

Según este documento referenciado, conversaciones con los estudiantes, datos obtenidos del observador de cada estudiante y a partir de información suministrada por ellos y sus padres, son hogares en los que son frecuentes las riñas, se muestra poca tolerancia, la violencia verbal y física está presente y los castigos son los métodos más comunes. Por otra parte, se pueden encontrar conductas de rigidez, falta de afecto, agresividad o rechazo, la inconsistencia en los métodos educativos, la incongruencia en el comportamiento de los padres, cuando desaprueban la agresión castigándola con su propia agresión física o amenazante hacia el niño y la ausencia real o no de la figura paterna, siendo esta última una posible consecuencia para que los niños tengan que trabajar para ayudar en sus casas.

Además, los niños y niñas están inmersos dentro de un ámbito sociocultural que parece reforzar su conducta, como es el tipo de barrio donde se vive, “caracterizado por la drogadicción, la violencia intrafamiliar y comunitaria, el ladronismo y la prostitución” (DANE, 2012, pp. 2 a 21). Siendo este un ambiente en donde mentir, agredir, consumir drogas, robar, entre otros, no se muestran como acciones inadecuadas y malas, sino como parte de la cotidianidad y de la forma de sobrevivir. Razones que de alguna manera justifican su comportamiento en el colegio y la forma en que consiguen lo que desean, sin demostraciones de arrepentimiento o compasión por el otro.

No obstante, podría deducirse que la naturaleza de los conflictos que se presentan entre los estudiantes al interior de la institución, se ubica básicamente en un problema de familia, donde no se practican los valores suficientes para crear una cultura propicia en las aulas de clase. Es notable que los estudiantes no han adquirido una conducta adecuada que les permita afrontar diversas situaciones que finalmente terminan convirtiéndose en conflictos escolares caracterizados por: El maltrato físico: se caracteriza por agresiones como son las peleas, golpes y amenazas. El maltrato verbal: se basa en apodos, vocabulario soez, burlas e insultos. El maltrato psicológico: se da con el rechazo al trabajo en grupo, malas relaciones con los compañeros, egoísmo y discriminaciones.

GARCÍA y MARTÍNEZ (2001), definen el conflicto como: “Una situación de enfrentamiento provocada por una contraposición de intereses en relación con un mismo asunto o el convencimiento de que los objetivos de las distintas partes (cuando el conflicto es interpersonal) no pueden lograrse simultáneamente” (p. 15).

Desde la perspectiva anterior, el conflicto en las aulas y la indisciplina, guarda una relación estrecha con otros asuntos como por ejemplo el bajo rendimiento académico de los estudiantes.

Por tanto, los cuentos infantiles no sólo podrían presentarse como obra estética que es, y disfrutarla por ello (aunque sin olvidar que es su intensidad esencial), sino que junto a la educación moral, que ya tiene una presencia amplia en dichos contenidos, podrían plantearse como reto educativo la transformación del nivel de razonamiento moral de los estudiantes. Además, porque la lectura de cuentos busca, entre otras cosas: “Facilitarle al niño el desarrollo y la formación de todas aquellas capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral, a

fin de que sea capaz de orientarse de modo racional y autónomo en aquellas situaciones que les planteen un conflicto de valores” (BUXARRAIS, MARTÍNEZ, PUIG y TRILLA, 1995, p. 16).

B. Pregunta clave

En la actualidad los niños y niñas se ven enfrentados a contextos con diferentes características conductuales en donde su razonamiento moral se ve obligado a transformarse, surgiendo así la necesidad de dar prioridad a la educación moral que intrínsecamente va ligada al interés por el placer que supone la lectura, ya que dicho placer parece incidir en la capacidad del lector para valorar la realidad. Desde este punto de vista, la pregunta que guía esta investigación será: ¿Cuál es el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de los niños entre cinco y siete años de primer ciclo de la Institución Educativa Distrital Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde) ubicada en la ciudad de Bogotá, localidad Santa Fe?

III. OBJETIVOS

A. Objetivo general

Determinar el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del Colegio Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde) ubicado en un barrio de la Localidad Santa Fe durante el año 2013.

B. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del Colegio Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde), previo al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles.
- Determinar el agrado que los niños y niñas manifiestan frente a la lectura de cuentos y la influencia de estos en su capacidad de razonar.

- Identificar el nivel de razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del Colegio Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde), posterior al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles.

IV. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

En la presente investigación se plantea como objetivo general, determinar el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de niños entre cinco y diez años de primero y segundo ciclo de una de las sedes de una institución educativa ubicada en la ciudad de Bogotá, más exactamente en un barrio de la localidad Santa Fe a donde acuden diariamente 410 estudiantes entre jornada mañana y tarde. El propósito es pues, centrar la investigación en dos aspectos: de un lado, en los niños(as) de primero y segundo ciclo y su nivel de razonamiento moral y, de otro, en los cuentos infantiles, cómo estrategia para incidir en ellos.

La intención es ahondar en el conocimiento del razonamiento moral en sus diferentes enfoques e investigaciones que lo han tratado y de esta manera contribuir con una línea de trabajo e intervención en la institución educativa que permita identificar el estado del razonamiento moral del grupo de estudiantes muestra; conocer los aspectos que conviene reforzar en cada uno y a través de la lectura de cuentos infantiles, incidir en el desarrollo de una moral que les permita marcar la diferencia y distinguir entre lo bueno y lo malo que le ofrece su contexto.

Según C. LAORDEN (1995):

El hecho de razonar y reflexionar en torno a temas socio morales lleva a los alumnos(as) a iniciarse en la reflexión y 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 (p. 10).

La sociedad actual y más específicamente la que hace parte de la comunidad educativa de la institución estudiada, en las diferentes reuniones convocadas, demanda acciones educativas que integren una educación moral para los niños y niñas, que ponga en evidencia cualidades humanas como la solidaridad, el respeto, la igualdad, la tolerancia, etc., y es por tanto un tema que está cobrando gran importancia en nuestro entorno social, político, cultural y educativo.

Para lograr la educación moral en cada una de las aulas del colegio, se desarrolla este tipo de investigación para así poder ofrecer a los docentes y en general a toda la comunidad educativa, unos adecuados instrumentos y recursos orientados a desarrollar la moral en los estudiantes y potenciar en ellos una moral autónoma, buenos sentimientos y una conducta coherente con el sentir y pensar de cada uno.

Por ello es importante introducir la discusión moral en las aulas a partir de experiencias directas y desde la lectura y reflexión de los cuentos infantiles, con el fin único de hacer coherente lo que piensan, sienten y hacen nuestros alumnos, y analizar las posibles causas cuando esto no sucede así.

Se escogió a este grupo entre los cinco y siete años, porque se considera que en las primeras etapas de desarrollo los niños y niñas adquieren la capacidad de elegir entre el bien y el mal y de evaluar sus actos, característica del razonamiento moral. Desde este punto de vista, para poder estudiar el nivel de razonamiento moral se llevará a cabo con cada uno de los niños, una entrevista individual en la que se implementará como instrumento de medida la “Escala de desarrollo moral” de KURTINES, FINN y PUM (1983) (en el apartado “Conceptualización” se incluye una descripción detallada de este instrumento).

V. HIPÓTESIS DE TRABAJO

En función del objetivo general y los objetivos específicos trazados, se plantean las hipótesis expuestas a continuación:

1. Existen diferencias significativas en cuanto al nivel de razonamiento moral entre los estudiantes del grupo experimental y los del grupo control, posterior al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles.
2. No existen diferencias significativas en cuanto al nivel de razonamiento moral alcanzado por los niños y niñas, en función de la edad, entre los grupos estudiados (cinco a siete años).
3. Existen diferencias significativas relacionadas con la ejecución de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles, en función del desarrollo del razonamiento moral de los niños en estas edades.

4. Los niños y niñas que muestran mayor agrado y participación reflexiva a partir de la lectura de cuentos infantiles desarrollan un razonamiento moral superior.

CAPÍTULO SEGUNDO

ANTECEDENTES TEÓRICOS

I. DEFINICIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN DEL RAZONAMIENTO MORAL

Según J. KAGAN,

El razonamiento moral puede ser definido como el juicio de valor que el ser humano hace ante determinadas situaciones en las que debe elegir entre dos opciones, lo que está bien y lo que está mal. Gracias a las normas impuestas por los adultos los niños(as) logran un razonamiento moral de cómo deben ser las cosas y cómo se debe actuar moralmente ante diversas situaciones (PÉREZ, 1997, p. 84).

Aunque muchos psicólogos y filósofos como FREUD, SKINNER, BANDURA, PIAGET y KOHLBERG, entre otros, se han ocupado de tratar de explicar de manera coherente cómo es que se da el proceso de desarrollo moral en un sujeto y entienden que los avances del desarrollo cognitivo influyen, sostienen que “el desarrollo moral se adquiere y mantiene a través de los mismos principios que las demás conductas: el aprendizaje por observación, a partir de lo que ven (modelos), los castigos y refuerzos” (MARTÍNEZ, 2008, p. 11). J. KAGAN, por ejemplo, considera que “los niños empiezan a conocer la norma al final del segundo año y que el origen de ello está en el castigo, la desaprobación y el enfado de los adultos, lo cual le produce un estado de inseguridad que asocia a la idea de mala acción” (PÉREZ, 1997, p. 84).

El razonamiento moral incluye entonces, el desarrollo de valores y la capacidad de comprender las normas establecidas por la sociedad, convirtiéndose así en el primer escalón para desarrollar la conducta moral. Desde este punto de vista, la influencia positiva o negativa de los padres influye directamente en la conducta moral del niño.

COLES (1997) observó que,

todo el tiempo, con frecuencia sin siquiera darse cuenta, los padres están ofreciéndoles a sus pequeños orientación moral, es decir, sugerencias, instrucciones, explicaciones: así se hace esto, por allí vamos o no vamos, ahora es tiempo de intentar esto o aquello, y en cuanto a esto que acabas de hacer, que no vuelva a ocurrir (p. 120).

En el caso concreto de la institución educativa estudiada, se encuentra ubicada en el centro de un contexto familiar y comunitario, en el que la mayoría de las personas en sus comentarios, dan muestras de llevar internamente mensajes y mandatos morales conflictivos. Referencia los niños escuchan diversas voces en su interior y las reproducen, las palabras que recuerdan de sus padres, amigos y parientes, palabras que les son habladas desde que nacieron; y recuerdan especialmente actos específicos, la aprobación y los reproches, la conducta de esos modelos morales gigantes en su vida: cómo actúan, cómo se comportan, cómo toman cierto rumbo, y cómo se exculpan a sí mismos, ya sea en concordancia con sus palabras y advertencias, o en contradicción con ellas.

II. TEORÍA DEL DESARROLLO MORAL

“La teoría del desarrollo moral fue planteada por JEAN PIAGET. Más tarde, su discípulo LAWRENCE KOHLBERG completó y amplió dicha teoría” (HERSH, KEIMER y PAOLITTO, 1984, p. 8).

A. Desarrollo moral según PIAGET

PIAGET comenzó a estudiar el juicio moral de los niños al principio de su carrera como parte de un esfuerzo por entender cómo los niños se orientan ante el mundo social, y decía que la idea de justicia y los razonamientos y normas morales que desarrollan los niños se basan, sobre todo en la idea de autoridad. “Hasta los cuatro años actúan bajo el principio de complacer a los padres. Reconocen la autoridad del adulto (padres, profesores) y tienden a buscar su aprobación y evitar el castigo” (PÉREZ, 1997, p. 84). Estas normas, según PIAGET, se convierten para el niño en algo que no debe ser alterado. Cualquier acto de obediencia al adulto y a sus reglas es bueno; cualquier actuación no conforme a la norma adulta es mala. Este psicólogo se centra en la forma en que los niños siguen las reglas, y consta de tres etapas:

1. Etapa premoral

Esta etapa hace referencia a los cinco primeros años de vida del niño, en la que muestran muy poca comprensión del seguimiento de la norma, no tienen una concepción real de la moralidad. “No pueden aún realizar razonamientos abstractos, por lo que no pueden comprender el significado de las normas generales. Esto hace que las vean como cosas concretas imposibles de variar que se han de cumplir en su sentido literal” (PÉREZ, 1997, p. 84).

La mayor parte de la actividad del niño consiste en jugar, y sus juegos son todavía carentes de reglas formales.

2. Etapa heterónoma o del realismo moral

La idea de seguir las normas de manera consecuente no aparece hasta esta segunda etapa en la que los niños tienen de cinco a ocho años (edades de algunos de los integrantes del grupo muestra de esta investigación), aunque cuando surge siguen la norma, de forma absoluta y heterónoma (es decir dictada externamente). Las reglas sociales son ordenes que dicta la autoridad (padres y maestros), hay que seguirlas y no pueden cambiarse (realismo moral), aunque no les gusten. “En esta etapa los niños muestran una responsabilidad objetiva, es decir, evalúan las situaciones morales sólo en términos de las consecuencias físicas y objetivas, por el tamaño del daño que causan más que por la intención” (HERSH, KEIMER y PAOLITTO, 1984, p. 42).

Otra característica de esta etapa es que los niños creen tan firmemente en la autoridad de la regla que piensan que cuando se vulnera siempre hay castigo.

3. Etapa autónoma

Después de los nueve años y a medida que el niño adquiere mayor experiencia en interacción con otros, particularmente sus compañeros, su comprensión de las reglas cambia. Se comunican sus intenciones más fácilmente y pueden verse a sí mismos como personas que toman decisiones. Desarrollan un sentimiento de igualdad y una comprensión de que la otra persona obra y piensa de forma muy parecida a ellos mismos.

Las reglas emergen como acuerdos tomados para asegurar que todos actúen de forma parecida. “El respeto por las reglas es mutuo en lugar de unilateral: uno respeta las reglas porque los demás lo hacen y porque quiere participar igualmente en las actividades conjuntas del grupo” (HERSH *et al.*, 1984, p. 43).

El paso de una etapa a otra no es un proceso solo cognitivo. Los niños al ampliar sus relaciones sociales, lentamente van desarrollando conceptos morales que guían su conducta y que es racionalmente guiada por las reglas a medida que entienden mejor los conceptos sociales en que éstas operan.

III. DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG

LAWRENCE KOHLBERG aparece, inevitablemente, en el centro de esta investigación, ya que fue quién creó la teoría del desarrollo moral y enunció la filosofía de la educación moral sobre la que basó su enfoque al que llamó comunidad justa (referenciado en CASADO, p. 1).

KOHLBERG (1992) decía que las distintas sociedades tienen valores distintos y educan a sus hijos para que sigan los valores de su sociedad. Pero defendía la existencia de una única secuencia de estadios del juicio moral y para probar si estos satisfacían los criterios piagetianos de las etapas, inició un estudio de un grupo de sujetos a quienes entrevistaba cada cinco años para probar su nivel de juicio moral... (p. 186). Dichos estadios son:

- *Moral preconvencional*

Hace referencia a la misma etapa heterónoma de PIAGET y corresponde al grupo muestra, consistente en impedir la violación de las reglas, evitando el castigo y el poder superior de las autoridades (adulto). “Es el nivel de la mayoría de los niños menores de nueve años, de algunos adolescentes y de muchos adolescentes y adultos delincuentes” (KOHLBERG, 1992, p. 187).

En este estadio, el individuo no ha llegado todavía a entender y mantener las normas sociales convencionales. “Las acciones son consideradas físicamente y no en términos de los intereses psicológicos de otros” (KOHLBERG, POWER y HIGGINS, 1997, p. 22). No considera los intereses de los demás, ni reconoce que difieren de los propios; no relaciona dos puntos de vista.

- *Moral convencional*

Estar a la altura de lo que espera la gente que está cerca del individuo, o lo que la gente espera en general de los otros en el rol de hijo, hermano, amigo..., es la característica de este nivel. "Ser bueno es importante y significa tener buenos motivos, demostrar preocupación por los otros" (KOHLEBERG, POWER y HIGGINS, 1997, p. 22). También significa mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud.

KOHLEBERG (1992) definió que "es el nivel de la mayoría de la mayoría de adolescentes y adultos de nuestra sociedad y de otras sociedades" (p. 187).

La esencia de este nivel es que la persona es convencional, en la que el yo se identifica con las reglas y expectativas de otros, especialmente de las autoridades.

- *Moral posconvencional*

Para KOHLBERG (1992):

Es una persona posconvencional, que ha diferenciado su yo de las normas y expectativas de otros y define sus valores según unos principios auto escogidos. Este nivel se alcanza por una minoría de adultos y, normalmente, solo después de los veinte años (p. 188).

Cuando la persona está en este nivel tiene conciencia de que la gente posee una variedad de valores y opiniones, que la mayoría de los valores y reglas son relativas al propio grupo. Sin embargo, algunos valores y derechos no relativos como vida y libertad deben estar presentes en toda sociedad y con independencia de la opinión de la mayoría.

Lo interesante de estas dos teorías del desarrollo moral (PIAGET y KOHLBERG) para esta investigación, es poder determinar que el grupo muestra se encuentra en la etapa que le corresponde (heterónoma y autónoma) o debe haber desarrollado una moral preconvencional, y a su vez, analizar si los resultados corresponden absolutamente a las características planteadas por esos teóricos. Si bien es cierto, se observa que los niños de la institución si creen firmemente en la autoridad de la regla y piensan que cuando se vulnera siempre hay castigo, pero el problema de fondo es que parecen no temerle al castigo. La agresión física y verbal hace parte de su cotidianidad y esto en lugar de preocuparles,

parece incentivar en ellos la idea de hacer lo mismo con sus compañeros y maestros y de no ver el aspecto malo en sus acciones.

IV. RAZONAMIENTO MORAL Y EDUCACIÓN INFANTIL

No hay duda que los primeros años de escolaridad que preceden al inicio de la adolescencia (grado pre-escolar a quinto básico) importan mucho moralmente, y no solo como consecuencia de la vida familiar. En este periodo las voces y los actos de maestros y padres, se convierten en ejemplos complementarios y a veces contradictorios, de cómo se actúa en casa con respecto a los valores.

Se crece moralmente como consecuencia del aprendizaje sobre como conducirse con los demás, cómo comportarse ante el mundo, un aprendizaje asimilado de lo que se ve y se oye. El niño es un testigo siempre atento a la moral de los adultos o a la falta de ella.

PETERSON (1962) observó que “la enseñanza de la moral debe impregnar a la infancia de principios morales, inculcar en su alma y en su espíritu buenos hábitos, verdaderamente morales, de pensar y de querer” (p. 58).

El niño observa y busca indicaciones de cómo comportarse y las encuentra en grandes cantidades mientras padres y maestros, se ocupan de transmitir deseos, convicciones, valores y mucho más de lo que se dan cuenta. Sin lugar a duda, la mayoría de los niños de educación básica no sólo son capaces de discernir entre el bien y el mal, sino que están interesados en hacerlo: para ellos es una verdadera pasión. Después de todo, como lo da a conocer PÉREZ (1997), “es evidente que luego de los cuatro años un niño ya ha aprendido a acomodarse al mundo de varias maneras: ha aprendido a cuidarse, a controlarse y a comer solo, y con un cuidado y consideración razonable por lo que usualmente se llaman los buenos modales...” (p. 86).

Durante la primaria el niño se convierte en un ser intensamente moral, muy interesado en conocer las razones del mundo: cómo y por qué funcionan las cosas, pero también cómo y por qué él o ella deben comportarse de determinada manera en diversas situaciones. “Ésta es la edad de la conciencia”, observó una vez ANNA FREUD (cit. en COLES, 1997), y añadió:

Esta es la edad en que se construye la conciencia del niño, o no se construye: los años en que se forma y se consolida el carácter del niño, o no. Es el tiempo del crecimiento de la imaginación moral, atizada constantemente por la voluntad, el ansia de los niños de ponerse en el lugar de otras personas y experimentar la vida como ellas (p. 138).

Haciendo un análisis personal a través de los años en el ejercicio de la docencia, se observa que un niño que va al colegio es capaz de hacer un alto y mirar el mundo con conciencia de su propia identidad, de hacerse preguntas y detenerse a pensar en silencio sobre él, de tratar de ser bueno pero también de reflexionar sobre lo bueno, de preguntarse lo que es ser bueno y cómo el serlo debe expresarse en el curso de la vida. Sin embargo en la actualidad y más específicamente en la institución estudiada, los maestros deben enfrentarse a niños que ya no son tan buenos y que comienzan a ser malos, niños impulsivos, exigentes, insensibles, tan ensimismados que los demás les importan muy poco. Por eso, el corazón del aula, requiere enfocarse en la expresión, en la consideración, en la discusión, y no solamente en el aprendizaje de memoria de lo que es correcto e incorrecto; está en la reflexión de ese lado de la vida que es necesario comprender y que determina lo que se debe o no hacer.

V. IMPORTANCIA DEL CUENTO INFANTIL EN EL DESARROLLO MORAL

El paso del tiempo, ha hecho que el modelo creado por los padres, de niño y niña bueno que se convertiría en el adulto del mañana, se haya desdibujado y en la actualidad se vea más complejo. Es decir, anteriormente ser bueno era saludar, santiguarse, obedecer..., y en la actualidad las pretensiones de la educación moral deben ir más allá, entre otras cosas:

Colaborar con los jóvenes para facilitarles el desarrollo y la formación de todas aquellas capacidades que intervienen en el juicio y la acción moral, a fin de que sean capaces de orientarse de modo racional y autónomo en aquellas situaciones que les planteen un conflicto de valores (BUXARRAIS, MARTÍNEZ, PUID y TRILLA, 1995, p. 16).

No obstante, el enriquecimiento que aporta la lectura ha sido considerado desde diversos frentes, tanto educativos como artísticos, cada uno de los cuáles ha descubierto que cuando la literatura infantil se toma en serio y se reflexiona sobre ella de forma inteligente, se crea un lazo importante entre lo literario y lo moral. GIANNI RODARI por ejemplo, dice que “el interés por el placer intelectual que supone la lectura va intrínsecamente ligado a la educación moral, ya que dicho placer está incidiendo en la capacidad del lector para valorar la realidad” (RODARI, 1998, p. 116). Desde este punto de vista, surge la posibilidad de que en la institución educativa estudiada, la literatura infantil sirva de hilo conductor para que los niños y niñas no sólo enriquezcan su lenguaje, sino que logren el conocimiento, el dominio y porque no, la transformación de su nivel de razonamiento moral y por ende de su propia realidad.

La teoría del desarrollo moral exige que los alumnos se enfrenten a realidades alternativas. Sólo construyendo una nueva manera de pensar se puede promover su sano desarrollo. La implementación de estrategias como la lectura de cuentos infantiles con contenidos apropiados para determinar su nivel de impacto en el razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del establecimiento educativo estudiado, implica algo más que el identificar temas importantes, también requiere la posibilidad de concebir una realidad distinta.

BRAMBLE y GARROD (cits. en HERSH *et al.*, 1984) afirmaron que:

Garantizar que el contenido y el nivel de razonamiento están relacionados con las vidas de los alumnos no es suficiente para la tarea de promover el crecimiento del razonamiento moral. El implicar a los alumnos en la asunción de roles y abrirles a modos de razonamiento más adecuados cataliza el crecimiento. Al tomar la perspectiva del otro uno se hace consciente de lo inadecuado del propio razonamiento. El afrontar un estadio más adecuado da lugar a la búsqueda de un nuevo equilibrio de pensamiento. La literatura puede servir de poderoso vehículo para estimular este proceso (p. 162).

Para afrontar los problemas existentes en la institución y, que la educación esté vinculada a la realidad de los estudiantes se hace necesario abrir las puertas a multitud de canales o espejos de lo que sucede en la vida. Una vida en la que hay guerra, lealtad, convivencia, engaño, muerte, amor o amistad. Sin duda, uno de estos canales de lo que ocurre en la humanidad es la literatura infantil, ya que al ofrecer un rico repertorio, fomenta una necesaria comprensión crítica de su propia realidad.

Traducido a lo que serían propiamente los objetivos de la educación moral, consiste en “comprometerse en la comprensión crítica de la realidad personal y social, y de conocer y estar familiarizado con toda aquella información que tenga una relevancia moral” (OBIOLS, 2005, p. 32), entendiendo dicha información de forma amplia, para que permita la búsqueda de cuentos infantiles representativos por los temas morales que trata.

Para este estudio los cuentos se eligieron de acuerdo al contenido, caracterizado por su enseñanza moral y de la cual se pueden extraer aspectos que se relacionan directamente con la realidad de los estudiantes y de su entorno, llevándolos a reflexionar y a analizar los acontecimientos que allí ocurren y que pueden llegar a ser malos o buenos. Son cuentos de trama sencilla y libre desarrollo imaginativo, ilustrados (cuento álbum) y de autores destacados en este género. Algunos de ellos son:

VIOLETA MONREAL, ilustradora y autora de relatos nacida en Oviedo, España, quién a través de sus narraciones ha logrado una mágica empatía con los niños y niñas. Dentro de sus obras se encuentra una colección de cuentos llamada *¿Qué sientes?*, tomada en cuenta para este estudio y en la que hay un libro por cada letra del alfabeto, que a su vez hace referencia a un sentimiento y su contrario. Se cuentan historias que comienzan en el mundo real, continúan en un mundo de fantasía donde se encuentra la solución a los problemas de él o la protagonista para, finalmente, volver al mundo real donde se soluciona el conflicto. Cada uno de estos libros, “brinda herramientas eficaces para hablar con los niños y que ellos se identifiquen con los personajes para, así, empezar a superar algunos aspectos de sus sentimientos que pueden derivar en conductas contraproducentes” (MONREAL, 2010).

ANTHONY BROWNE, nacido en Inglaterra y autor e ilustrador de libros-álbum, que resultan de gran interés para niños y adultos. Los protagonistas de sus cuentos casi siempre son niños, animales que se comportan como niños, o mujeres que sufren los contratiempos propios de la cotidianidad. Su mundo está lleno de elementos surreales que les lleva a experimentar el desamor, la indiferencia, la soledad, los celos, el aburrimiento y otros problemas que pueden relacionarse fácilmente con las vivencias diarias de los estudiantes. Dentro de este estudio tuvimos en cuenta, *Willy el tímido*, *Willy el campeón*, *El libro de los cerdos*, *Cambios*, *Zoológico*, *Gorila*, *Mi mamá*, entre otros.

PAULETTE BOURGEOIS nacida en Manitoba, Canadá, creadora del clásico y querido personaje de libros infantiles *Franklin*. “Franklin” es una pequeña tortuga que sufre de todos los miedos y las pruebas de la infancia. A medida que las supera, “Franklin” enseña lecciones para niños relacionadas con la confianza, la amistad, la valentía, la familia, entre otras. Lo mejor de estos libros es que no sólo enseñan, sino que también cuentan entretenidos relatos, los cuales van acompañados por hermosas ilustraciones a todo color.

Además, se tuvo en cuenta la colección *Buenas noches* de Editorial Norma cuyos contenidos introducen a los niños en diversas formas de interacción y comunicación, y les permiten en general conocer concepciones y emociones de otras personas o animales y culturas diferentes a la propia.

El valor formativo de los cuentos ilustrados que *Buenas noches* publica, reside ante todo, en su capacidad de integrar lo fantástico y lo real, pues ellos permiten al niño acercarse a la realidad y asumirse como parte del mundo, sin dejar de lado su creatividad e imaginación (Plan educativo - Buenas noches, 2005).

Estos cuentos son narrados por diferentes autores como KEIKO KASZA (*El día de campo de don Chanco; Choco encuentra una mamá*), MICHAEL ROSEN y JONATHAN LANGLEY (*Ronquidos*), VALERI GORBACHEV (*Para eso son los amigos*), EDITH SCHNEIBER (*¡Cuidado! ¡Palabra terrible!*), entre otros.

Todos ellos narran historias reales y fantásticas de una manera tan emocional y tan ligada a la realidad de muchos de los niños y niñas, que logran ejemplificar claramente la actitud a seguir y resultan mucho más eficaces que varias horas de sermones y buenas palabras.

CAPÍTULO TERCERO

CONCEPTUALIZACIÓN

I. VARIABLES

El presente proyecto de investigación consta de dos variables que determinan todo el proceso: Razonamiento moral en niños entre cinco y siete años de edad. Lectura de cuentos infantiles.

A. Definición nominal

1. Definición nominal de la variable dependiente

KOHLBERG (1987), definió el razonamiento moral como “los juicios de valor que se hacen ante determinadas situaciones en las que se deben tomar decisiones de aceptación o desviación a la norma” (cit. en CASADO).

2. Definición nominal de la variable independiente

MARÍA BORTOLUSSI (cit. en SÁNCHEZ, 2003) define la literatura infantil como “el conjunto de obras de carácter artístico destinadas a un público infantil” (p. 18).

B. Definición operacional

1. Descripción del instrumento

Para poder determinar el nivel de razonamiento moral de los niños de ciclo uno y dos de la institución educativa estudiada, quienes se encuentran en edades entre los cinco y los siete años, se implementó con cada

uno de los niños, una entrevista inicial y final e individual planteada desde “La escala de desarrollo moral” creada por KURTINES y PIMM (1983), cuya duración fue de treinta a cuarenta y cinco minutos, teniendo en cuenta dichas edades. Luego de realizar lectura y análisis, durante ocho meses, de una serie de cuentos infantiles relacionados con temas de conducta y educación moral, se implementó nuevamente la misma entrevista individual, determinando así el impacto causado por la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral del grupo muestra.

Los cuentos se eligieron por su contenido caracterizado por su enseñanza moral y de la cual se pudo entrar a reflexionar con los estudiantes. De trama sencilla y libre desarrollo imaginativo. Fueron cuentos ilustrados (cuento álbum) y se tuvieron en cuenta aquellos de autores destacados en este género como, ANDERSEN, PERRAULT, ANTHONY BROWNE, PAULETTE BOURGEOIS (colección cuentos *Franklin*) y la colección *Buenas noches* de Editorial Norma con sus diferentes autores, entre otros.

Esta escala de KURTINES y PIMM (cit. en LAORDEN, 1995),

valora el nivel moral general del niño basándose en la teoría de PIAGET (ver instrumento en anexos). Consta de dos escalas (intencionalidad y justicia) integradas a su vez por varias subescalas que evalúan cinco aspectos o dimensiones, se presentan a los niños tres historias que plantean determinadas transgresiones morales acompañadas por láminas con sus dibujos correspondientes para facilitar su comprensión. Las dimensiones que estudia son: intencionalidad-responsabilidad (torpeza- robo, mentiras) y justicia (justicia de castigo, utilidad del castigo, igualdad versus autoridad).

2. Puntajes de ítems

- *Cero (0)*. Se puntúa con un cero cuando el niño hace una elección incorrecta con una justificación inapropiada (estadio heterónomo).
- *Uno (1)*. Se puntúa con un uno si hace una elección correcta pero no coincide con su elección de justicia (estadio de transición).
- *Dos (2)*. Se puntúa al niño con un dos cuando hace una elección correcta con una elección de justicia apropiada para la historia (estadio autónomo).

Así, cuanto mayor es la puntuación obtenida por el sujeto, mayor es su nivel de razonamiento moral en la escala.

3. Aplicación

Para poder implementar la escala con cada uno de los estudiantes de la muestra, se informó al coordinador de la institución educativa que en la actualidad es el rector encargado, al consejo académico y a los padres de familia sobre las pretensiones de esta investigación, solicitando la firma de sus respectivos consentimientos, tanto para implementar este instrumento dentro de la institución, como para que los padres autorizaran la participación de sus hijos (ver consentimientos en anexos).

La escala se desarrolló de manera individual en marzo de 2013 y en un día determinado para cada curso. En el momento de aplicarla, cada estudiante recibió su formato individual, se les leyeron cada una de las historias, mostrándoles sus respectivas imágenes, hasta tener claridad de que habían comprendido y podían contestar con seguridad.

CAPÍTULO CUARTO

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

I. ENFOQUE

El proyecto de investigación se llevó a cabo bajo una perspectiva metodológica cuantitativa, teniendo en cuenta que este enfoque permite describir condiciones actuales, investigar relaciones y estudiar fenómenos de causa y efecto, cómo es el caso de la presente investigación.

S. PITA y S. PÉRTEGAS (2002) definen la investigación cuantitativa como aquella que “determina la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede”.

II. ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

El alcance de esta investigación está dado por un estudio descriptivo en el que se detalla como es y cómo se manifiesta el razonamiento moral en los estudiantes de la institución, más específicamente del grupo muestra. Especificando así sus características importantes y nivel de razonamiento moral alcanzado antes de la lectura de cuentos y posterior a esta y el nivel de impacto de esta estrategia, respondiendo así a los objetivos planteados inicialmente.

En la actualidad el individuo se debe enfrentar a una sociedad que exige acciones educativas en donde se involucre la educación moral para los niños y niñas con el fin de desarrollar plenamente en ellos cualidades humanas que se han perdido con el paso del tiempo, como la solidaridad, el respeto, la igualdad, la tolerancia, etc., razones por las cuales la cultura, la política y en especial la educación lo considera como uno de los temas más importantes a tratar para el desarrollo del país.

Por lo tanto, y para lograr la educación moral en la institución objeto de estudio, se hace necesario este tipo de investigación para de esta manera poder determinar el nivel de razonamiento moral actual de los estudiantes y a su vez ofrecerle al colegio recursos y estrategias orientadas a lograr una moral no solo acorde a su nivel de desarrollo, sino que les permita potenciar una moral autónoma, buenos sentimientos y una conducta coherente con el sentir y pensar de cada uno. Dentro de dichas estrategias se empleó la lectura de cuentos infantiles por su influencia positiva en la población infantil y por la posibilidad que estos brindan para relacionar su contenido con muchas de las realidades positivas y negativas que el contexto les ofrece actualmente a los niños.

III. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación, es de carácter cuasi experimental, con grupo experimental, grupo de control equivalente y pre y post-test que consistió en aplicar la escala de KURTINES y PIMM (LAORDEN *et al.*, 1995), para medir el nivel de razonamiento moral de los estudiantes, antes y después de la lectura y análisis diario de cuentos infantiles relacionados con conducta y educación moral.

IV. POBLACIÓN-MUESTRA

La población estuvo conformada por niños y niñas entre los cinco y los siete años de edad, de ciclo uno de la institución educativa estudiada (sede B, jornada tarde), seleccionados de manera equitativa de los niveles de pre-escolar y primero de educación básica.

La muestra es de 40 estudiantes, 20 como grupo experimental y los otros 20 como grupo de control y para el desarrollo de la investigación se empleó el muestreo intencional.

V. ESTRATEGIAS DE LEVANTAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Se implementó con cada uno de los niños, una entrevista inicial y final e individual planteada desde “La escala de desarrollo moral” creada por KURTINES y PIMM (1983). Se hizo la primera entrevista, se intervino el grupo experimental con actividades diarias de lectura de los cuentos seleccionados y posteriormente se realizó nuevamente la mis-

ma entrevista a ambos grupos, denotando así las posibles diferencias entre los resultados de cada una y la fiabilidad de la misma.

La fiabilidad de la prueba, señalada por los autores KURTINES y PIMM (cit. en LAORDEN, 1995), es la siguiente: “consistencia interna (coeficiente alfa = ,83); test - retests (,82); correlación entre evaluadores (,81)”.

Además, la definición de los criterios de las subescalas de esta prueba permite obtener los siguientes índices de fiabilidad inter evaluadores (Kappa de Cohen):

- Torpeza y robo (K = 1)
- Mentiras (K = 1)
- Justicia del castigo (K = ,84)
- Utilidad del castigo (K = ,9)
- Igualdad - autoridad (K = ,91)

Para poder implementar la escala con cada uno de los estudiantes de la muestra, se informó al coordinador encargado de la institución educativa, al consejo académico y a los padres de familia sobre las pretensiones de esta investigación, solicitando la firma de sus respectivos consentimientos, tanto para implementar este instrumento dentro de la institución, como para que los padres autorizaran la participación de sus hijos.

La escala se implementó como pre test de manera individual en la semana del 4 al 8 de marzo de 2013 y el pos-test fue posterior a la intervención del grupo experimental (24 al 28 de febrero de 2014). En el momento de aplicarla, cada estudiante recibió su formato individual, se les leyeron cada una de las historias (teniendo en cuenta que algunos aún no saben leer), mostrándoles sus respectivas imágenes y se les dio el tiempo necesario para responder sin influir en sus respuestas.

VI. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Se tuvieron en cuenta cada una de las dimensiones señaladas en el instrumento: Intencionalidad-responsabilidad (torpeza/robo y mentiras) y Justicia (justicia de castigo, utilidad del castigo e igualdad versus autoridad). Ahora bien, para poder clasificar al niño en las distintas dimensiones en uno de los tres estadios, fue necesario que puntuara

en dicho estadio al menos en dos de las tres situaciones. Para clasificar al niño de forma global en un nivel de razonamiento moral determinado, siguiendo, los criterios propuestos por los autores (PIAGET y KOHLBERG), era necesario que puntuara en dicho estadio al menos en tres de las cinco escalas.

Posteriormente, luego de hacer la lectura de cuentos diariamente, se implementó nuevamente la escala al total de los sujetos muestra, pero ahora analizando si esta estrategia tuvo algún impacto en el nivel de razonamiento moral resultante en el grupo experimental y de acuerdo a las respuestas del grupo de control.

La prueba estadística que fue utilizada para determinar si los dos grupos, grupo experimental y grupo de control, diferían entre sí de manera significativa fue la "t" de Student, que está basada en el modelo teórico de distribución de Student (HERNÁNDEZ, FERNÁNDEZ y BAPTISTA, 2003).

La prueba "t" tiene un carácter inferencial que permite efectuar un contraste de hipótesis para la diferencia de medias, puesto que evalúa si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto de sus medias, en un contexto experimental (HERNÁNDEZ *et al.*, 2003). De esta forma se pudo aceptar o rechazar la hipótesis nula, que propone que no existen diferencias significativas en cuanto al nivel de razonamiento moral alcanzado por los niños y niñas, en función de la edad, entre el grupo estudiado (cinco a siete años). Si se acepta la hipótesis nula implica que no existen diferencias significativas entre los dos grupos antes mencionados, esto significa que el tratamiento aplicado al grupo experimental con la lectura de cuentos infantiles relacionados con valores y su análisis no afecta o influye en su capacidad de razonar. Por el contrario, si la hipótesis nula es rechazada, implica que la variable independiente, en este caso, la lectura y análisis de cuentos infantiles, se traduce en un elemento importante para transformar el razonamiento moral de los estudiantes y para facilitar y mejorar sus relaciones interpersonales y su comportamiento.

Para analizar los datos se realizaron diez confrontaciones de resultados, utilizando esta prueba estadística. En las primeras cinco se contrastaron los resultados de los pre-test del grupo experimental y de control en cada ítem de la escala de KURTINES y PIMM (LAORDEN *et al.*, 1995) implementada. Luego, en las siguientes cinco confrontaciones se compararon los resultados de los post-test de estos dos grupos,

igualmente en cada ítem. Finalmente, se realizó el análisis general de las diferencias del pre-test y pos-test entre ambos grupos (HERNÁNDEZ *et al.*, 2003) y las correspondientes conclusiones.

Todos los cálculos se realizaron para un nivel de confianza fijado del 0,05, esto es que existe el 95% de probabilidad que los grupos en realidad difieren significativamente entre sí y el 5% de posibilidad de error.

Cuando el valor “t” se calcula mediante la utilización de una aplicación estadística computacional, la significancia es proporcionada como parte de los resultados y debe ser menor a 0,05, de acuerdo al intervalo de confianza que fue escogido en esta investigación (95%). Esto es, si el p-valor es mayor o igual a 0,05 no existen diferencias significativas; en cambio si el p-valor es menor que 0,05 se puede establecer que si hay diferencias estadísticamente significativas (HERNÁNDEZ, *et al.*, 2003).

CAPÍTULO QUINTO

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

I. PRESENTACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS

En la tabla 1 se resume la cantidad de alumnos de la muestra, tanto los del grupo experimental, como los del grupo control, de acuerdo a sus edades.

Tabla 1
Edades del grupo control y del grupo experimental

Ciclo I	EDADES	
	Grupo Control	Grupo Experimental
5 a 5 ½	2	2
5 1/2 a 6	5	6
6 a 6 ½	9	9
6 1/2 a 7	4	3
Muestra	20	20

Los resultados obtenidos por los estudiantes del grupo de control y del grupo experimental, en el pre-test y en el post-test están representados en las tablas 2 y 3 respectivamente.

Tabla 2
Resultados pre-test y post-test de los estudiantes del grupo de control

ITEMS	ETAPA	PRE-TEST			POST-TEST		
		1	2	3	1	2	3
1 ^a	Heterónimo	7	7	9	9	9	9
	Transición	12	13	11	10	11	10
	Autónomo	1	0	0	1	0	1
1B	Heterónimo	7	4	11	5	3	9
	Transición	13	16	9	15	17	10
	Autónomo	0	0	0	0	0	1
2 ^a	Heterónimo	9	12	8	7	12	5
	Transición	11	8	12	13	8	15
	Autónomo	0	0	0	0	0	0
2B	Heterónimo	11	11	10	10	10	9
	Transición	9	9	10	10	10	11
	Autónomo	0	0	0	0	0	0
3	Heterónimo	8	9	10	6	9	8
	Transición	12	11	10	13	9	11
	Autónomo	0	0	0	1	2	1

Tabla 3
Resultados pre-test y post-test de los estudiantes del grupo experimental

ITEMS	ETAPA	PRE-TEST			POST-TEST		
		1	2	3	1	2	3
1 ^a	Heterónimo	6	8	8	1	2	1
	Transición	12	11	10	10	11	9
	Autónomo	2	1	2	9	7	10
1B	Heterónimo	8	3	11	2	2	4
	Transición	11	17	9	11	18	13
	Autónomo	1	0	0	7	0	3
2 ^a	Heterónimo	11	10	11	2	9	6
	Transición	9	10	9	18	11	14
	Autónomo	0	0	0	0	0	0

2B	Heterónimo	12	12	11	9	8	8
	Transición	8	8	9	10	11	11
	Autónimo	0	0	0	1	1	1
3	Heterónimo	9	10	9	6	4	3
	Transición	11	10	11	12	12	14
	Autónimo	0	0	0	2	4	3

II. COMPARACIÓN DE DATOS

A continuación se presenta la tabulación y representación gráfica de la escala de desarrollo moral creada por KURTINES y PIMM (1983), dirigida a 40 estudiantes entre cinco y siete años de edad, de ciclo I del Colegio Jorge Soto del Corral de la ciudad de Bogotá (Colombia), repartidos como grupo control y grupo experimental.

A. Comparación entre el pre-test del grupo experimental y del grupo de control

Esta comparación permite determinar si los grupos experimental y de control, son equiparables en el momento inicial de la experimentación, de modo que se pueda comprobar la validez interna y externa de los resultados obtenidos. Las tablas 4 hasta la 8 muestran los resultados obtenidos en el pre-test en cada ítem y en cada grupo e igualmente, las figuras 1 a la 5 representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en cada ítem del pre-test que se les aplicó al inicio de la investigación. El eje "Y", indica la cantidad de niños que se encuentran en cada etapa (heterónoma, transición, autónoma) según los resultados obtenidos con un máximo de 20 niños entre cinco y siete años por cada grupo.

También se exponen las preguntas de cada ítem, pero es importante recordar que estas están dadas a partir de la lectura de casos específicos de la escala y relacionados con el título de cada ítem (son aquellos que aparecen enumerados como 1A, 2A...).

1A. Intencionalidad: torpeza y robo

Preguntas:

1. ¿Cuál de estos niños fue más malo?
2. ¿Cuál de las niñas es más mala?
3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Tabla 4
Resultados pre-test, ítem 1A de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

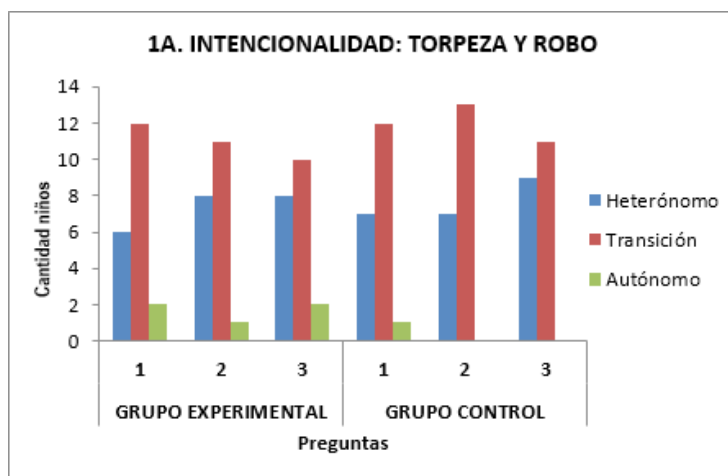
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	6	8	8	7	7	9
Transición	12	11	10	12	13	11
Autónomo	2	1	2	1	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 1 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 1A del pre-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma están en el rango de seis a ocho alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de siete a nueve alumnos, encontrándose igual dispersión. La mediana es siete en el grupo experimental y ocho en el grupo control.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental están en el rango de diez a 12 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de 11 a 13 alumnos, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 11 en el grupo experimental y 12 en el grupo control.

En la etapa autónoma los estudiantes del grupo experimental están en el rango de uno a dos alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de cero a un alumno, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 1,5 en el grupo experimental y 0,5 en el grupo control.

Figura 1
Resultados pre-test ítem 1A del grupo de control y grupo experimental



En la tabla 9, se muestran los principales datos estadísticos del grupo control y grupo experimental en el pre-test para este ítem de la escala.

1B. Intencionalidad: mentiras

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos niños es peor?
2. ¿Cuál de las dos niñas fue peor?
3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Tabla 5
Resultados pre-test, ítem 1B de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control

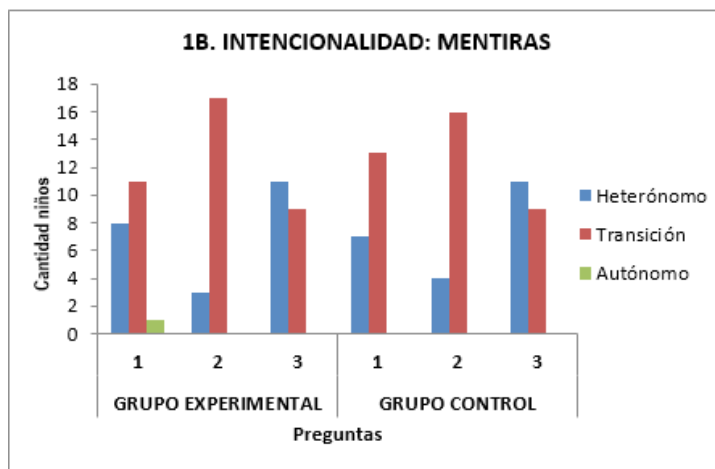
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	8	3	11	7	4	11
Transición	11	17	9	13	16	9
Autónomo	1	0	0	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 2 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 1B del pre-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma están en el rango de tres a 11 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de cuatro a 11 alumnos, encontrándose igual dispersión. La mediana también es 7 en el grupo experimental y 8 en el grupo control.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental están en el rango de nueve a 17 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de nueve a 16 alumnos, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 13 tanto en el grupo experimental, como en el grupo control.

En la etapa autónoma los estudiantes del grupo experimental están en el rango de cero a un alumno y ninguno en grupo control, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 0,5 en el grupo experimental y 0 en el grupo control.

Figura 2
Resultados pre-test ítem 1B del
grupo de control y grupo experimental



En la tabla 9, se muestran los principales datos estadísticos del grupo control y grupo experimental en el pre-test para este ítem de la escala.

2A. Justicia: justicia de castigo

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?
2. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?
3. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?

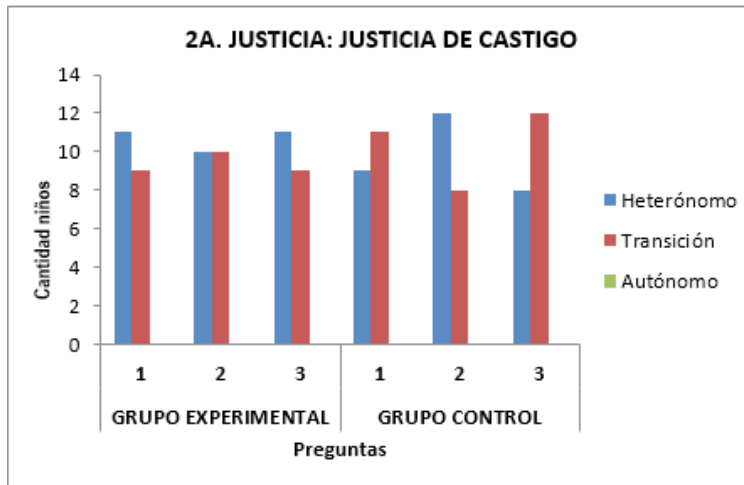
Tabla 6
Resultados pre-test, ítem 2A de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	11	10	11	9	12	8
Transición	9	10	9	11	8	12
Autónomo	0	0	0	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 3 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 2A del pre-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma están en el rango de diez a 11 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de ocho a 12 alumnos, encontrándose igual dispersión. La mediana es 10,5 en el grupo experimental y 10 en el grupo control.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental están en el rango de nueve a diez alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de ocho a 12 alumnos, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 9,5 en el grupo experimental y 10 en el grupo control y en la etapa autónoma no hay alumnos del grupo experimental y tampoco del grupo control.

Figura 3
Resultados pre-test ítem 2A del
grupo de control y grupo experimental



En la tabla 9, se muestran los principales datos estadísticos del grupo control y grupo experimental en el pre-test para este ítem de la escala.

2B. Justicia: utilidad del castigo

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos niños crees que volverá a coger el papel del escritorio de su padre de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado?
2. ¿Cuál de los dos niños crees que mentirá de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado?
3. ¿Cuál de las dos niñas cogerá otra vez lo que no es suyo, la que fue pegada o la que fue regañada?

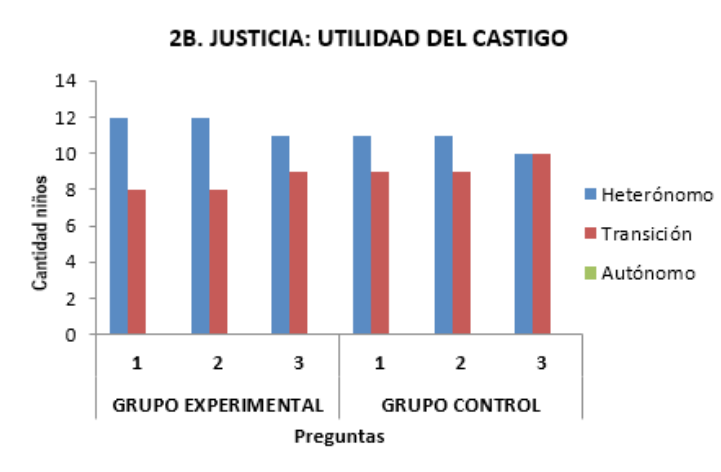
Tabla 7
Resultados pre-test, ítem 2B de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	12	12	11	11	11	10
Transición	8	8	9	9	9	10
Autónomo	0	0	0	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 4 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 2B del pre-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma están en el rango de 11 a 12 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de diez a 11 alumnos, encontrándose igual dispersión. La mediana es 11,5 en el grupo experimental y 10,5 en el grupo control.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental están en el rango de ocho a nueve alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de nueve a diez alumnos, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 8,5 en el grupo experimental y 9,5 en el grupo control, y en la etapa autónoma no hay estudiantes del grupo experimental, ni del grupo control.

Figura 4
Resultados pre-test ítem 2B
del grupo de control y grupo experimental



En la tabla 9, se muestran los principales datos estadísticos del grupo control y grupo experimental en el pre-test para este ítem de la escala.

3. Justicia: igualdad versus autoridad

Preguntas:

1. ¿Si tu madre te lo pidiera harías ambos trabajos? ¿Es justo lo que la madre pide?
2. Si tú fueras ese niño y tu monitor te lo pidiera, ¿limpiarías los zapatos del otro niño? ¿Es justo que el monitor pida eso?
3. Si tú fueras el hijo y tu padre te lo mandara, ¿harías los recados de tu hermano? ¿Es justo que el padre se lo pida?

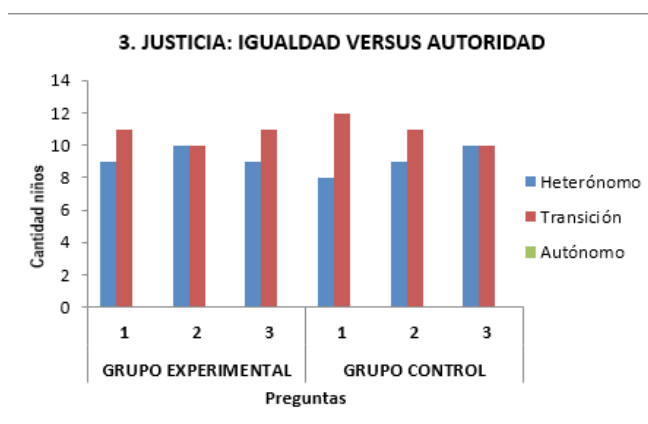
Tabla 8
Resultados pre-test, ítem 3 de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	9	10	9	8	9	10
Transición	11	10	11	12	11	10
Autónomo	0	0	0	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 5 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 3 del pre-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma están en el rango de nueve a diez alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de ocho a diez alumnos, encontrándose igual dispersión. La mediana es 9,5 en el grupo experimental y 9 en el grupo control.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental están en el rango de diez a 11 alumnos, en cambio los del grupo control están en el rango de diez a 12 alumnos, encontrándose también igual dispersión. La mediana es 10,5 en el grupo experimental y 11 en el grupo control. Y en la etapa autónoma no hay estudiantes del grupo experimental, ni del grupo control.

Figura 5
Resultados pre-test ítem 3 del grupo de control y grupo experimental



• **Contraste “t” de comparación de medias:**

En la tabla 9 se muestran los principales datos estadísticos del grupo control y grupo experimental en el pre-test y en todos los ítems de la escala.

Tabla 9
Datos del pre-test del grupo control y
del grupo experimental en todos los ítems de la escala

Datos Media		Pre-test grupo control		Pre-test grupo experimental		t	p-valor
		Desviación típica	Media	Desviación típica	Media		
1A	Heterónoma	8	0	7	1	-2	0,080516
	Transición	12	1	11	1	2	0,080516
	Autónoma	0,5	1	1,5	0,5773	-2,449490	0,070484
1B	Heterónoma	7,5	3,5119	7	4,0415	0,589470	0,559960
	Transición	12,5	3,5119	13	4,1633	-0,589470	0,559960
	Autónoma	0	0	0,5	0,5773	-0,866025	0,477767
2A	Heterónoma	10	2,0816	10,5	0,5773	-0,602414	0,560310
	Transición	10	2,0816	9,5	0,5773	0,602414	0,560310
	Autónoma	0	0	0	0	0	0
2B	Heterónoma	10,5	0,5773	11,5	0,5773	-2,449490	0,070484
	Transición	9,5	0,5773	8,5	0,5773	2,449490	0,070484
	Autónoma	0	0	0	0	0	0
3	Heterónoma	9	1	9,5	0,5774	-0,968246	0,370315
	Transición	11	1	10,5	0,5774	0,968246	0,370315
	Autónoma	0	0	0	0	0	0

Suponiendo que las varianzas son iguales, el valor de la prueba estadística t en cada etapa para todos los ítems está entre -2,449490 y 2,449490 y el p-valor para el test no es inferior en ninguna de las etapas a 0,05, a excepción de la etapa autónoma (ítems 2A, 2B y 3) en la que no se encontraron estudiantes en ambos grupos, se puede decir que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los grupos experimental y de control, para un nivel de confianza del 95%.

Se concluye, entonces, que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de los pre-test aplicados a los grupos experimental y de control. De lo anterior, se deduce que los grupos son lo suficientemente homogéneos en su nivel de razonamiento moral de acuerdo a las etapas planteadas por PIAGET (HERSH, KEIMER y PAOLITTO, 1984, p. 42) y que en esta tesis se encuentran descritas en los antecedentes teóricos.

B. Comparación entre el post-test del grupo experimental y del grupo de control

Con esta comparación se quiere determinar si en los resultados obtenidos al finalizar la experimentación, los grupos experimental y de control demostraron diferencias estadísticamente significativas con relación a su nivel de razonamiento moral alcanzado. En las tablas 10 a 14 se muestran los resultados obtenidos en el post-test en cada ítem y en cada grupo e igualmente, las figuras 6 a la 10 representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en cada ítem del post-test aplicado al finalizar la fase de experimentación.

Al igual que en las anteriores gráficas, el eje "Y", indica la cantidad de niños que se encuentran en cada etapa (heterónoma, transición, autónoma) según los resultados obtenidos con un máximo de 20 niños entre cinco y siete años por cada grupo. Es importante aclarar que para saber si los resultados de este post-test lograron el nivel de significancia esperado para el grupo experimental, la etapa heterónoma debe reflejar rangos menores que los del pre-test y en cambio los de las etapas de transición y autónoma deben ser mayores.

1A. Intencionalidad: torpeza y robo

Preguntas:

1. ¿Cuál de estos niños fue más malo?
2. ¿Cuál de las niñas es más mala?
3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Tabla 10
Resultados post-test, ítem 1A de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

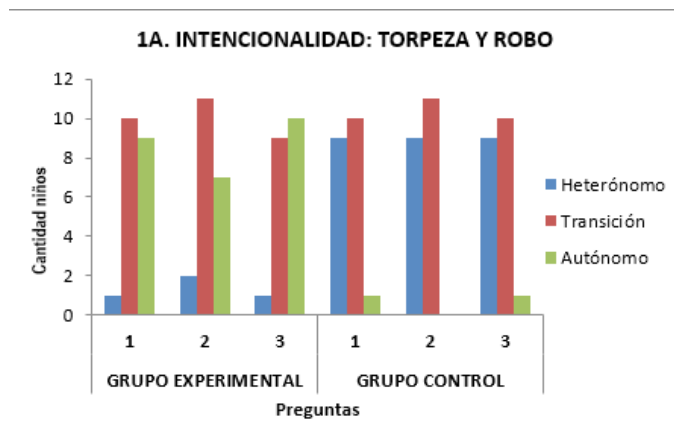
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	1	2	1	9	9	9
Transición	10	11	9	10	11	10
Autónomo	9	7	10	1	0	1
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 6 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 1A del post-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma estaban en el rango de seis a ocho y ahora están es de uno a dos alumnos, en cambio los del grupo control estaban en el rango de siete a nueve y continuaron en nueve alumnos.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de diez a 12 y ahora es de nueve a 11 alumnos, en cambio los del grupo control estaban en el rango de 11 a 13 alumnos y ahora de diez a 11.

En la etapa autónoma los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de uno a dos alumnos y pasó a ser de siete a diez, en cambio los del grupo control estaban en el rango de cero a un alumno y continuaron igual.

Figura 6
Resultados post-test ítem 1A del grupo de control y grupo experimental



La tabla 15, expone los datos estadísticos del grupo experimental y del grupo de control en el post-test para este ítem de la escala.

1B. Intencionalidad: mentiras

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos niños es peor?
2. ¿Cuál de las dos niñas fue peor?
3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Tabla 11
Resultados post-test, ítem 1B de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control

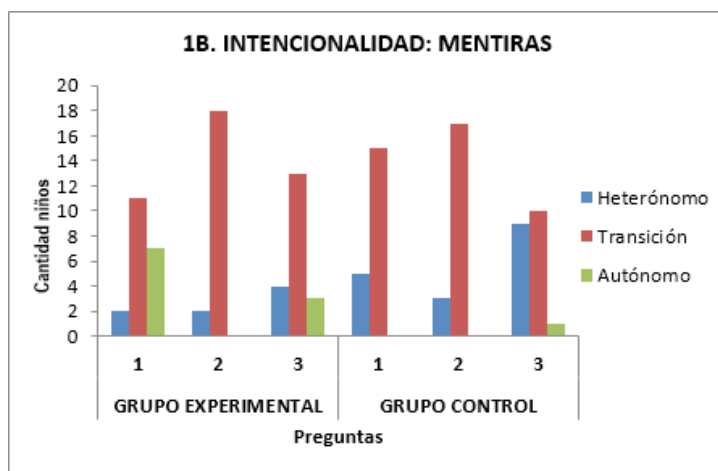
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	2	2	4	5	3	9
Transición	11	18	13	15	17	10
Autónomo	7	0	3	0	0	1
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 7 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 1B del post-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma estaban en el rango de tres a 11 alumnos y ahora es de dos a cuatro, en cambio los del grupo control estaban en el rango de cuatro a 11 alumnos y pasó a ser de tres a nueve.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de nueve a 17 alumnos y ahora es de 11 a 18, en cambio los del grupo control estaban en el rango de nueve a 16 alumnos y pasó a ser de diez a 17.

En la etapa autónoma los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de cero a un alumno y ahora es de tres a siete y en el grupo control no había ninguno y ahora es de cero a uno.

Figura 7
Resultados post-test ítem 1B del
grupo de control y grupo experimental



La tabla 15, expone los datos estadísticos del grupo experimental y del grupo de control en el post-test para este ítem de la escala.

2A. Justicia: justicia de castigo

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?
2. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?
3. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo?

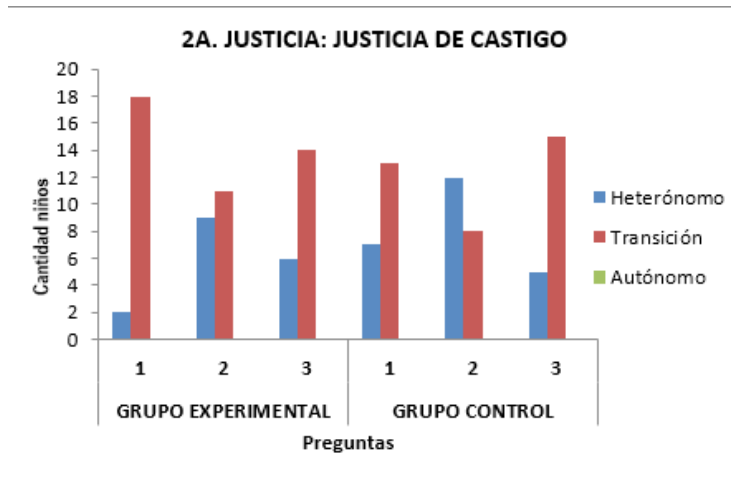
Tabla 12
Resultados post-test, ítem 2A de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	2	9	6	7	12	5
Transición	18	11	14	13	8	15
Autónomo	0	0	0	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 8 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 2A del post-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma estaban en el rango de diez a 11 alumnos y ahora es de dos a nueve, en cambio los del grupo control estaban en el rango de ocho a 12 alumnos y ahora es de cinco a 12.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de nueve a diez alumnos y pasó a ser de 11 a 18, en cambio los del grupo control estaban en el rango de ocho a 12 alumnos y ahora es de ocho a 15 y al igual que en el pre-test, en la etapa autónoma para este ítem, aún no hay alumnos del grupo experimental y tampoco del grupo control.

Figura 8
Resultados post-test ítem 2A del
grupo de control y grupo experimental



La tabla 15, expone los datos estadísticos del grupo experimental y del grupo de control en el post-test para este ítem de la escala.

2B. Justicia: utilidad del castigo

Preguntas:

1. ¿Cuál de los dos niños crees que volverá a coger el papel del escritorio de su padre de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado?
2. ¿Cuál de los dos niños crees que mentirá de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado?
3. ¿Cuál de las dos niñas cogerá otra vez lo que no es suyo, la que fue pegada o la que fue regañada?

Tabla 13
Resultados post-test, ítem 2B de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

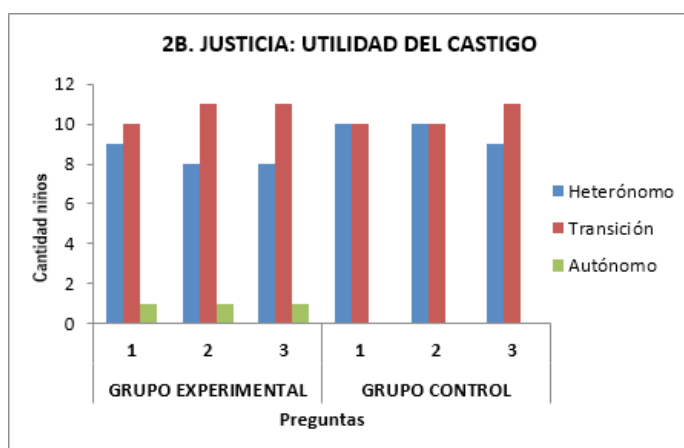
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónomo	9	8	8	10	10	9
Transición	10	11	11	10	10	11
Autónomo	1	1	1	0	0	0
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 9 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 2B del post-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma estaban en el rango de 11 a 12 alumnos y ahora es de ocho a nueve, en cambio los del grupo control estaban en el rango de diez a 11 alumnos y pasó a ser de nueve a diez.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de ocho a nueve alumnos y ahora es de diez a 11, en cambio los del grupo control estaban en el rango de nueve a diez alumnos y al igual que el experimental, ahora es de diez a 11.

En la etapa autónoma no había estudiantes en ningún grupo y ahora en el grupo experimental es de uno.

Figura 9
Resultados post-test ítem 2B
del grupo de control y grupo experimental



La tabla 15, expone los datos estadísticos del grupo experimental y del grupo de control en el post-test para este ítem de la escala.

3. Justicia: igualdad versus autoridad

Preguntas:

1. ¿Si tu madre te lo pidiera harías ambos trabajos? ¿Es justo lo que la madre pide?
2. Si tú fueras ese niño y tu monitor te lo pidiera ¿Limpiarías los zapatos del otro niño? ¿Es justo que el monitor pida eso?
3. Si tú fueras el hijo y tu padre te lo mandara ¿Harías los recados de tu hermano? ¿Es justo que el padre se lo pida?

Tabla 14
Resultados post-test, ítem 3 de los estudiantes
del grupo experimental y del grupo control

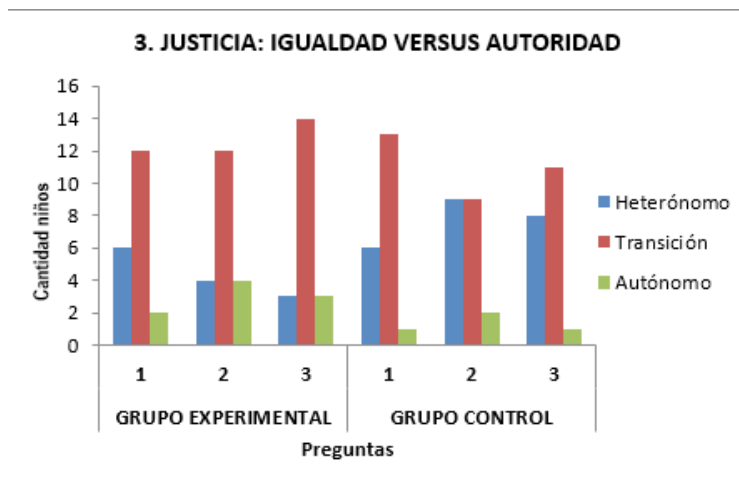
ETAPA	GRUPO EXPERIMENTAL			GRUPO CONTROL		
	1	2	3	1	2	3
Heterónimo	6	4	3	6	9	8
Transición	12	12	14	13	9	11
Autónomo	2	4	3	1	2	1
MUESTRA	20	20	20	20	20	20

En la figura 10 se representan los valores obtenidos por el grupo de control y el grupo experimental en el ítem 3 del post-test. Los estudiantes del grupo experimental en la etapa heterónoma estaban en el rango de nueve a diez alumnos y ahora es de tres a seis, en cambio los del grupo control estaban en el rango de ocho a diez alumnos y ahora es de seis a nueve.

En la etapa de transición los estudiantes del grupo experimental estaban en el rango de diez a 11 alumnos y ahora es de 12 a 14, en cambio los del grupo control estaban en el rango de diez a 12 alumnos y ahora es de nueve a 13.

En la etapa autónoma no había estudiantes en ninguno de los dos grupos y ahora el grupo experimental está en el rango de dos a cuatro alumnos y los del grupo control están en el rango de uno a dos alumnos.

Figura 10
Resultados post-test ítem 3
del grupo de control y grupo experimental



- **Contraste “t” de comparación de medias:**

La tabla 15 expone los datos estadísticos del grupo experimental y del grupo de control en todos los ítems de la escala.

Tabla 15
Datos del post-test del grupo control y del grupo experimental
en todos los ítems de la escala

Datos Media		Post-test Grupo control		Post-test Grupo experimental		t	p-valor
		Desviación típica	Media	Desviación típica	Media		
1A	Heterónoma	9	0	1,5	0,5774	-12,990381	0,005874
	Transición	10,5	0,5774	10	1	0,968246	0,370315
	Autónoma	0,5	0,5774	8,5	2	-11,973304	0,000002
1B	Heterónoma	6	3,0551	3	1	3,291403	0,004602
	Transición	13,5	3,6056	14,5	4	-1,224745	0,230876
	Autónoma	0,5	0,5774	3,5	4	-2,259731	0,038141

Impacto del cuento infantil en el desarrollo del razonamiento moral...

2A	Heterónoma	8,5	3,6056	5,5	4	3,674235	0,000999
	Transición	11,5	3,6056	14,5	4	-3,674235	0,000999
	Autónoma	0	0	0	0	0	0
2B	Heterónoma	9,5	0,5774	8,5	1	2,449490	0,070484
	Transición	10,5	0,5774	10,5	1	0	1
	Autónoma	0	0	1	0	0,288175	0,003916
3	Heterónoma	7,5	1,5275	4,5	2	5,196152	0,000223
	Transición	11	2	13	1	-2,969230	0,011718
	Autónoma	1,5	1	3	1	-2,904738	0,027166

Asumiendo que las varianzas son iguales, el valor de la prueba estadística t en cada etapa para todos los ítems está entre -12,990381 y 5,196152 y el p-valor para el post-test en 11 de los 15 ítems de la prueba es inferior a 0,05, se puede afirmar que existe diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los post-test del grupo experimental y del grupo de control, para un nivel de confianza del 95%.

De acuerdo a lo anterior se rechaza la hipótesis nula en la que se dice que no existen diferencias significativas en cuanto al nivel de razonamiento moral alcanzado por los niños y niñas, en función de la edad, entre los grupos estudiados (cinco a siete años), aceptándose las demás hipótesis de la investigación. Las diferencias obtenidas en los puntajes del post-test y el pre-test por los estudiantes que integraron el grupo experimental son superiores a los obtenidos por aquéllos que componen el grupo de control.

Se concluye, entonces, que existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados de los post-test del grupo experimental y grupo de control. Por ello, se deduce que hubo transformaciones significativas en el nivel de razonamiento moral de los estudiantes que escucharon, analizaron e interactuaron con los cuentos infantiles en comparación con los alumnos que integraban el grupo de control y que tuvieron un tratamiento neutro.

CONCLUSIONES, APORTACIONES Y PROYECCIONES

I. CONCLUSIONES

A la vista de los datos analizados en el capítulo quinto se pueden extraer una serie de conclusiones que ponen de manifiesto los resultados de la presente investigación, a raíz de las cuales se harán algunas sugerencias con vistas a posteriores estudios, que faciliten el continuar avanzando en el conocimiento de los procesos implicados en el razonamiento moral.

A. Conclusiones centradas en los objetivos propuestos

Las siguientes conclusiones se establecen en relación con los objetivos de esta investigación y los resultados obtenidos en el caso de estudio.

De acuerdo a los objetivos planteados en el capítulo primero, se detallan los logros obtenidos, en el transcurso de la investigación, en función de cada uno de ellos:

1. Identificar el nivel de razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del Colegio Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde), previo al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el pre-test, se observa que en su gran mayoría los niños y niñas, tanto del grupo experimental como del grupo control, se encuentran en un nivel heterónomo y algunos pocos en proceso de transición al nivel autónomo. Esto se concluye teniendo en cuenta las teorías de PIAGET y KOHLBERG anteriormente señaladas y lo cual se determina por la respuesta dada en cada uno de los puntos de cada ítem y la manera en que fueron justificadas. En general,

las respuestas que pedían justificación eran cortas, poco concretas y algunas incoherentes. Algunas de estas fueron:

- Porque ella no obedece
 - Porque eso es peor
 - Porque no hace caso
 - Porque él no quería
 - Porque tenía pereza
 - Porque fue malo
 - Porque le dolió
 - Porque no volvería a jugar
2. Determinar el agrado que los niños y niñas manifiestan frente a la lectura de cuentos y la influencia de estos en su capacidad de razonar.

Los resultados obtenidos estadísticamente en esta investigación permiten verificar la gran influencia que tienen los cuentos infantiles en la capacidad de los niños y niñas para razonar, teniendo en cuenta que no solo transforman significativamente su manera de pensar y de actuar, sino que además al analizar y reflexionar sobre lo narrado en cada uno de los cuentos, perfeccionan su manera de justificar los hechos e intentan ir más allá de lo que a simple vista el cuento les presenta. Esto se ve reflejado en la diferencia existente entre el tipo de justificación hecha en el post-test por cada uno de los estudiantes de ambos grupos a los casos de cada ítem. Los niños del grupo experimental además de cambiar varias de las respuestas que habían dado en el pre-test, las justificaban de manera más amplia y con mayor sentido a pesar de que gran parte de ellos están en proceso de transición entre una etapa y otra.

En cuanto al agrado que los niños y niñas manifiestan frente a la lectura de cuentos, este se ve reflejado diariamente, cuando al llegar al aula de clase, los niños se disponen a la lectura del cuento, lo tienen ya como rutina, lo eligen ellos mismos y piden con entusiasmo que se les lea antes de iniciar las actividades. Sin embargo no es posible establecer estadísticamente en este estudio el agrado que manifiestan ante la lectura del cuento, ya que para evaluar lo anterior habría que encuestar al respecto a cada niño e implicaría medir específicamente si la cantidad de niños que demuestran agrado es superior a los que no

lo demuestran. Por lo tanto este podría ser un aporte importante para continuar con esta línea de investigación y se convertiría en un reto a futuro.

3. Identificar el nivel de razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del Colegio Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde), posterior al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles.

A partir de los resultados obtenidos en el post-test, se pudo determinar que en su gran mayoría los niños y niñas, del grupo control, continuaron en un nivel heterónomo y algunos pocos en proceso de transición al nivel autónomo. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental, en gran parte, pasaron al nivel de transición entre la heteronomía y la autonomía y algunos otros alcanzaron en algunas de sus respuestas la autonomía necesaria para responder de esta manera. Esto se concluye también por la respuesta dada en cada uno de los puntos de cada ítem del post-test y la manera en que fueron justificadas. Mientras que las respuestas del grupo control y que pedían justificación seguían siendo cortas o poco concretas, las del grupo experimental tenían ahora mayor coherencia y algunas otras fueron más específicas. Algunas de estas son:

- Porque JUAN no quería hacerlo y ENRIQUE lo hizo sabiendo que la mamá le dijo que no
- Porque JORGE no quería romperlo y CARLOS sí quiso hacerlo
- Porque uno exageró pero el otro mintió
- Porque como le gusta jugar no quiere que le vuelva a pasar
- Porque aprendería a cuidar los juguetes
- Porque no le explicaron y solo le pegaron
- Porque me lo pidió mi mamá, pero ella hizo mal

B. Conclusiones centradas en las hipótesis

1. Se confirma la hipótesis centrada en que existen diferencias significativas en cuanto al nivel de razonamiento moral entre los estudiantes del grupo experimental y los del grupo control, posterior al desarrollo de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles: el grupo

experimental da muestras de transformaciones en su nivel de razonamiento moral alcanzado de acuerdo a sus respuestas en el post-test y luego de haber hecho lectura diaria, juiciosa y reflexiva de cuentos infantiles por más de ocho meses.

Sin embargo es importante tener en cuenta que esta conclusión no difiere significativamente con la teoría de PIAGET sostenida también por KOHLBERG, según la cual el desarrollo moral se apoya en el desarrollo cognitivo, aunque la relación entre ambos aspectos no sea necesariamente de un paralelismo exacto en esta investigación, si tenemos en cuenta que para estos psicólogos la etapa autónoma se inicia a partir de los nueve años y algunos de los niños del grupo experimental aun cuando no sobrepasan los siete años, dieron muestras de alcanzar esta etapa en algunas de sus respuestas y otra gran parte dan muestras de estar en proceso de transición entre la heteronomía y la autonomía de acuerdo a la manera en que justifican sus respuestas.

2. Se confirma así mismo la hipótesis de que existen diferencias significativas relacionadas con la ejecución de actividades que involucren la lectura de cuentos infantiles, en función del desarrollo del razonamiento moral de los niños en estas edades, ya que uno de los aspectos más importantes de esta tesis fue la lectura del cuento infantil que motivó a los niños a expresar sus sentimientos y emociones y a través de los cuentos, los niños se identificaron con la situación de los personajes, tuvieron la posibilidad de ubicarse en el lugar del otro y demostraron sensibilidad hacia realidades y vivencias similares o diferentes a las suyas.

BEATRIZ HELENA ROBLEDO (2000), en su investigación sobre la importancia que tienen los cuentos, dice que:

posibilitan la formación de un lector estético, capaz de interactuar con el universo de sentido propuesto por la obra, un lector que sea capaz de conmoverse por lo que pasa en la obra, de identificarse o no con los personajes y de sentir y tener reacciones de tipo emocional.

En este sentido, también se puede aclarar que los avances logrados con el grupo experimental con el cual se realizó la intervención, de ninguna manera se deben considerar definitivos sino que pueden robustecerse en la medida en que se continúe con esta línea de trabajo.

3. La tercera hipótesis que determina que los niños y niñas que muestran mayor agrado y participación reflexiva a partir de la lectura de cuentos infantiles desarrollan un razonamiento moral superior puede igualmente confirmarse, no solo por los resultados estadísticamente obtenidos, sino porque mientras que los niños y niñas del grupo experimental fueron estimulados permanentemente con la lectura de cuentos y mostraban interés y participación frente a los diferentes contenidos que estos desarrollaban, los estudiantes del grupo control muy de vez en cuando tuvieron contacto y procesos analíticos frente a la lectura de cuentos. Además, porque fueron cuentos seleccionados por su temática en valores, que permitían la reflexión y el análisis de casos que no eran muy alejados de la realidad y de esta manera posibilitaron que los niños reflejaran en su comportamiento la práctica de los mismos, en especial de solidaridad y respeto por el otro.

“En la educación en valores no basta con la simple exposición de los valores o en mostrar el valor desde la objetividad, se necesita la interiorización por parte de cada persona” (BAUTISTA CUÉLLAR, 2005, p. 6).

II. APORTACIÓN AL CAMPO O DISCIPLINA

En razón de lo anteriormente planteado, este estudio se presenta como un aporte importante para los docentes especialmente de ciclos I y II, que les motive a apoyarse en los cuentos infantiles, como material pedagógico, para enseñar comportamientos y conductas correctas. Esta es una muestra de que los cuentos infantiles sirven como estrategia para la formación ética y moral de los niños y niñas, en lugar de instruirles directamente con valores determinados, incidiendo así en la necesidad de vivenciar e interiorizar comportamientos en un marco de reflexión conjunta.

Lo importante es centrar la valoración en las conductas, en los comportamientos, no en los personajes que las tienen ya que de esta manera se favorece el desarrollo moral de lo justo o injusto de las conductas que tienen las personas, pero no de ellas o de los animales en sí mismos. Por ejemplo, no por ser lobo, es malo, es malo porque la conducta que tiene o lo que hace es para molestar y hacer daño a los demás. De esta manera al separar las conductas de quien las realiza, se les está ayudando a que piensen e interioricen que cualquier persona que tenga esa conducta tienen un comportamiento inadecuado. Es por esto,

que en cada cuento deben elegirse conductas y comportamientos que parezcan adecuados para la edad de los niños y que son importantes para las relaciones justas y respetuosas.

Este es un estudio que permite corroborar la necesidad de ayudarles a los niños y niñas a razonar sobre la convivencia y la necesidad de un comportamiento correcto, ya que esta es la forma para que interioricen los valores positivos y aumenten la conciencia moral de actuar correctamente. Pero para esto, como se expone en el marco teórico de esta investigación con la teoría de KOHLBERG, no es tan importante clasificar valores, explicarlos y razonarlos, si no enfrentar a los niños a situaciones donde se dan esos valores y explicarlos y, sobre todo en educación infantil dejar muy claro cuáles son los comportamientos correctos e incorrectos.

III. PROYECCIONES FUTURAS

A partir de las conclusiones expuestas y que validan la importancia de la lectura diaria de cuentos infantiles como propuesta para transformar el nivel de razonamiento moral de los niños y niñas, se hace posible también, continuar desarrollando otras líneas de investigación relacionadas que posibiliten continuar y/o mejorar este estudio. Éstas son:

1. Analizar la influencia del contexto en las emociones y juicios morales de los niños y niñas, puesto que estos aspectos del desarrollo moral parecen mostrarse diferentes en distintos contextos situacionales.
2. Estudiar el desarrollo moral en relación a los tres componentes (juicio, emoción y conducta) en edades superiores a las analizadas en esta investigación, principalmente en el pre adolescencia y adolescencia, a partir de situaciones reales e hipotéticas para los sujetos.
3. Ampliar el estudio del desarrollo del razonamiento moral con niños que por sus experiencias anteriores pudieran manifestar niveles muy altos de agresividad y mala conducta. Especialmente significativo en este sentido, sería estudiar a los niños que sufren con frecuencia maltrato físico y psicológico, en los que la biografía existente es particularmente pobre.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ y SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL. *Informe de caracterización Colegio Jorge Soto del Corral*, Bogotá, SED, 2009.
- BAUSTISTA CUÉLLAR, RICARDO V. "La educación en valores y la transversalidad", *Revista Digital Investigación y Educación*, n.º 19, vol. 2, 2005.
- CRESPO, MARÍA EUGENIA. *Curso "El desarrollo evolutivo en la infancia (6 - 12 años)"*, en [AulaFacil.com].
- BUXARRAIS, MARÍA ROSA; MIQUEL MARTÍNEZ, JOSEP MARÍA PUIG y JAUME TRILLA. *La educación moral en primaria y en secundaria*, Madrid, Edit. Edelvives, 1995.
- CASADO GARCÍA, GUADALUPE y BEATRIZ GARCÍA CASADO. *Etapas del desarrollo moral según Kohlberg*. En línea: [html.rincondelvago.com/desarrollo-moral.html].
- COLES, ROBERT. *La inteligencia moral*, Barcelona, Edit. Kairos, 1997.
- DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. *Boletín de prensa "Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan, para estudiantes de 5.º a 11.º de Bogotá 2011"*, Bogotá, DANE, 2012.
- GIL, IVÁN. "La falta de distinción entre el bien y el mal es la causa de la delincuencia juvenil". *Diario El Confidencial*, Madrid, 2012. En línea: [www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2012/06/26/la-falta-de-distincion-entre-bien-y-mal-es-la-causa-de-la-delincuencia-juvenil-100733].
- DÍAZ-AGUADO, MARÍA JOSÉ. *La relación entre el tipo de educación escolar y el nivel de razonamiento moral*, Madrid, Universidad Complutense, 1982.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO; CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 2003.
- HERSH, RICHARD H.; JOSEPH REIMER y DIANA P. PAOLITTO. *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg*, Madrid, Edit. Narcea, 1984.

Impacto del cuento infantil en el desarrollo del razonamiento moral...

- KOHLBERG, LAWRENCE. “Estadios morales y moralización”, en *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao, Edit. Desclee de Brower, 1992.
- KOHLBERG, LAWRENCE; F. C. POWER y A. HIGGINS. “De la discusión moral al gobierno democrático”, en *La educación moral*, Barcelona, Gedisa, 1997.
- LAORDEN GUTIÉRREZ, CRISTINA. *El desarrollo moral en la infancia y pre adolescencia: Razonamiento, emoción y conducta*, Madrid, Universidad Complutense, 1995. En línea: [<http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5009401.pdf>].
- MARTÍNEZ, JOSÉ. *Desarrollo moral: Su medición y sus factores determinantes en un grupo de estudiantes de grado décimo*, Bogotá, Universidad Sergio Arboleda, 2008.
- MONREAL, VIOLETA. “Colección ¿Qué sientes?”, en *Web oficial de Violeta Monreal*, Madrid, 2010. En línea: [www.violetamonreal.com/Portal/Libros/Libro/tabid/99/Libro.aspx?lid=918e38f0-f3d6-4bd1-a5c0-09e5bf3a1da9].
- OBIOLS SUARI, NÚRIA. “La educación moral y la literatura en el marco curricular de la educación primaria”, en *Cómo desarrollar los valores a partir de la literatura*, Barcelona, Edit. Ceac, 2005.
- PÉREZ ALONSO, PETRA MARÍA. “Educación para la competencia social, desarrollo moral y aprendizaje de la norma”, en *El niño de 0 a 6 años*, Madrid, Edit. Acento, 1997.
- PETERSEN, PETER. “La disciplina y la autonomía en la educación moral”, en *La nueva educación moral*, Buenos Aires, Losada, 1962.
- PITA FERNÁNDEZ, S y S. PÉRTEGAS DÍAZ. *Investigación cuantitativa y cualitativa*, Coruña, Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo, 2002. En línea: [https://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali2.pdf].
- ROBLEDO, BEATRIZ HELENA. *Literatura y valores*, Colombia, Edit. Asociación Taller de Talleres, 2000.
- RODARI, GIANNI. *Gramática de la fantasía*, Barcelona, Edit. del Bronce, 1998.
- SÁNCHEZ, JOSÉ MANUEL. *Literatura infantil: Claves para la formación de la competencia literaria*, Málaga, Ediciones Aljibe, 2003.

ANEXOS

I. CONSENTIMIENTO RECTOR ENCARGADO DE LA INSTITUCIÓN ESTUDIADA

ACTA DE CONSENTIMIENTO

El suscrito Coordinador de la institución Educativa JORGE SOTO DEL CORRAL, autoriza a la docente DIANA ISABEL PÉREZ VIVAS, para que realice las acciones pertinentes en el proceso de investigación que cursa en la Maestría en Educación Mención en Currículo y Comunidad Educativa, en la Institución Educativa de Altos Estudios –Ilae- Facultad de Sociales. Universidad de Chile.

La mencionada docente se desempeña en esta Institución Educativa como directora de curso de Grado Preescolar, en consecuencia se le autoriza la realización de actividades necesarias en el proceso de búsqueda de respuestas frente a la pregunta *¿Cuál es el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de los niños entre 5 y 7 años de primer ciclo de la Institución educativa distrital Jorge Soto del Corral (Sede B – Jornada Tarde) ubicada en la ciudad de Bogotá, Localidad Santafé?*, en el proyecto de tesis para optar al grado académico de Magister en Educación Mención en Currículo y Comunidad Educativa.

Este trabajo cuenta con el aval del Consejo Académico de la Institución Educativa donde se desarrollará con el único objetivo de mejorar los procesos académicos y escolares en el Ciclo I. En constancia a la aprobación y muestra del consentimiento, firmo, a los 4 días del mes de Marzo del año dos mil trece.

Atentamente,



LARCEN DARIO LUGO.

COORDINADOR IED JORGE SOTO DEL CORRAL.

II. CONSENTIMIENTO CONSEJO ACADÉMICO DE LA INSTITUCIÓN OBJETO DE ESTUDIO

Bogotá D.C., 4 de Marzo de 2.013

Señora

DIANA ISABEL PÉREZ VIVAS

Docente

IED Jorge Soto del Corral

Ciudad

Respetada docente,

El Consejo Académico de la Institución Educativa Jorge Soto del Corral se complace en autorizar este estudio que actualmente adelanta con los niños de ciclo 1 (preescolar y primero) de la sede B, jornada tarde.

No sin antes recomendarle que al término de la investigación de la cual son objeto este grupo de estudiantes, deberá dejar copia en la institución, de su tesis para optar al grado académico de Magister en Educación, Mención en Currículo y Comunidad Educativa.

Atentamente,

INTEGRANTES DEL CONSEJO ACADÉMICO

1	FIRMA:	2	FIRMA:
	NOMBRE: Eduardo Andrés Chinomé V.		NOMBRE: Milyam Estella Rojas
	CARGO: Docente Orientador.		CARGO: Educadora Especial
3	FIRMA:	4	FIRMA:
	NOMBRE: John Bastidas G.		NOMBRE: Aven Jaime Cano
	CARGO: Docente		CARGO: Docente
5	FIRMA:	6	FIRMA:
	NOMBRE: William Franco		NOMBRE: María del Pilar Contreras N.
	CARGO: Docente		CARGO: Ed. Especial
7	FIRMA:	8	FIRMA:

	NOMBRE: <i>Alvaro Guzmán</i>		NOMBRE: <i>Dante Guzmán Puerto</i>
	CARGO: <i>Docente</i>		CARGO: <i>Coordinador</i>
9	FIRMA: <i>[Firma]</i>	10	FIRMA: <i>[Firma]</i>
	NOMBRE: <i>Karen David Hugo Clavijo</i>		NOMBRE: <i>Andrea Rosas Porras</i>
	CARGO: <i>Coordinadora.</i>		CARGO: <i>Docente</i>
11	FIRMA: <i>[Firma]</i>	12	FIRMA: <i>[Firma]</i>
	NOMBRE: <i>Gustavo Contreras P.</i>		NOMBRE: <i>Carlos Arturo Villamil</i>
	CARGO: <i>Doc. Ciencias N.</i>		CARGO: <i>Docente</i>

III. CONSENTIMIENTO PADRES DE FAMILIA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRUPO MUESTRA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN
CURRÍCULO Y COMUNIDAD EDUCATIVA

ACTA DE CONSENTIMIENTO
PADRES DE FAMILIA DE GRADOS PREESCOLAR Y
PRIMERO DE EDUCACION BÁSICA PRIMARIA

Yo, padre, madre o acudiente de familia identificado con la cédula de ciudadanía que aparece al lado de mi firma, autorizo a la docente DIANA ISABEL PÉREZ VIVAS, para que realice las acciones pertinentes en el proceso de investigación cuyo protagonista es mi hijo(a), de los cursos preescolar y primero, de la IED Jorge Soto del Corral, quien participarán voluntariamente.

Este trabajo requerirá el desarrollo de observaciones directas y talleres entre otras actividades que son necesarias en el proceso de búsqueda de respuestas frente a la pregunta *¿Cuál es el nivel de impacto que tiene la lectura de cuentos infantiles en el razonamiento moral de niños entre cinco y siete años de primer ciclo del establecimiento educativo Jorge Soto del Corral (sede B, jornada tarde) ubicado en la localidad Santa Fe durante el año 2013-2014?*, en el proyecto de la tesis para optar al grado académico de Magister en Educación Mención en Currículo y Comunidad Educativa.

Este trabajo cuenta con el aval del Consejo Académico y del señor Coordinador encargado de la Institución Educativa y se asegura que se resguardará la confidencialidad y se publicarán los resultados a los cuales podrán tener acceso.

Impacto del cuento infantil en el desarrollo del razonamiento moral...

En constancia a la aprobación y muestra del consentimiento, firmo en hoja anexa:

Atentamente,

#	NOMBRE DEL NIÑO	NOMBRE PADRE, MADRE O ACUDIENTE	FIRMA
1	Agudelo Kerly Johana	Diana Carolina Agudelo	Diana Carolina A.
2	Aguirre Helen Valentina	Franyi Barreiro	Franyi Barreiro
3	Ávila Jonatán Mauricio	Luz Adriana Ortiz	Luz Adriana Ortiz
4	Bustos Michell Gabriela	Andrea Hurtado	Andrea Hurtado
5	Castro Angely Johana	Andrea Rodríguez	ANDREA RODRIG
6	Chilito Andry Valentina	Luz Noreida Gómez	Luz Noreida
7	Eraso Daniel Esteban	María Consuelo Eraso	María Consuelo E.
8	Flautero Anderson Estiven	Heidi Viviana Tovar	Heidi Viviana Tovar
9	Galeano Adriana Lucía	Susana Vargas	Susana Vargas
10	Gallego Heidi Yuliana	Blanca Luisa Hernández	Blanca Hernández
11	Gonzales Laura Daniela	Consuelo Martínez	Consuelo Martínez
12	Gutiérrez Gina Jinneth	María Stella Gutiérrez	María Stella G.
13	Jaraba Pérez Daniel	Nayiriz del Carmen Pérez	Nayiriz Pérez
14	Lares Carrillo Xiomara	Nelcy Carrillo	LHOM ZUNIGA
15	Medina Daniel Felipe	Mónica Alexandra Alfonso	Blanca s con
16	Medina Juan David	Mónica Alexandra Alfonso	Blanca s con
17	Sánchez Becerra Sady	Yomaira Becerra	Yomaira Becerra
18	Segura Luis Stiven	Maribel Herrera	Maribel Herrera
19	Velásquez Dayana Lucía	Mari luz Velásquez	Mariluz Velasquez
20	Villa Tandioy Francly Elena	Flor Irene Tandioy	FLOR IRENE T.
21	Aguilar María Fernanda	Diana Marcela Aguilar	Diana Marcela A.
22	Bandera Leonor Graciela	María Elvira Bandera	María Elvira B.
23	Bernal Josué David	Diana Lucía Zúñiga	Diana Lucía Zúñiga
24	Bernal Nayibis Isabel	Diana Lucía Zúñiga	Diana Lucía Zúñiga
25	Chilito Angely Vanesa	Luz Noreida Gómez	Luz Noreida
26	Duitama Andrés Camilo	Claudia Patricia Díaz	Claudia Patricia
27	Galeano Germán Felipe	Juan Luis Galeano	Juan Luis Galeano
28	Galeano Luis Felipe	Juan Luis Galeano	Juan Luis Galeano
29	Garzón Andrea Consuelo	Pablo Elías Garzón	Pablo Elías Garzón
30	Garzón Daira Lizet	Angie Caterine Agudelo	Angie Agudelo
31	Guarnizo Jonathan Esneider	María del Carmen Muñoz	María del Carmen M.
32	Gutiérrez Helen Nayibe	Jenny Carolina Avellaneda	Jenny Avellaneda
33	López Natalia Carolina	Berta Inés Montes	Berta Inés M.
34	Molina Ingrid Lorena	Zenaida Velásquez	Zenaida Velasquez
35	Ospina Montes Natalia	María Montes	María Montes
36	Páez Jefferson Camilo	Flor Elena Gonzáles	Flor Elena Gonzál
37	Polo Alison Tatiana	Gisela Sabogal	Gisela Sabogal
38	Rojas Yeimi Lorena	Gloria Mayerli Ramírez	GLORIA
39	Sorza Gabriel José	María Elvira Bandera	María Elvira B.
40	Vargas Juan Pablo	Patricia María Ruiz	Patricia María Ruiz

IV. EJEMPLAR DE LA ESCALA DE DESARROLLO MORAL (KURTINES Y PIMM, 1983)

Las historias que componen la escala son las siguientes:

Escala de desarrollo moral (KURTINES y PIMM, 1983)

1A. Intencionalidad: torpeza y robo

- 1a. JUAN estaba jugando en su habitación cuando su madre le pidió que fuera a cenar. Cuando JUAN iba hacia la mesa, resbaló y chocó contra los platos. Quince de ellos se cayeron y se rompieron.
- 1b. Un día cuando la madre de ENRIQUE no estaba en casa, él decidió comer algunas galletas sabiendo que su madre le había dicho que no. Mientras estaba tomando las galletas ENRIQUE tiró el tarro donde estaban, pero solo se rompió la tapa.

¿Cuál de estos niños fue más malo? ¿Por qué?

- 2a. MARÍA fue al armario de su madre y vio que su vestido se había caído al suelo. MARÍA quiso ayudar a su madre y lo colgó, pero el vestido se enganchó en la percha y se le hizo un gran roto.
- *2b. MARGARITA quiso probarse un vestido muy bonito y nuevo de su madre, pero su madre le dijo que no. Cuando su madre no estaba en casa se probó el vestido. Mientras se lo ponía ella lo rompió un poquito.

¿Cuál de las niñas es más mala? ¿Por qué?

- 3a. El padre de JORGE estaba viendo televisión en el patio. El entró y dejó fuera el televisor. Mientras el padre estaba dentro comenzó a llover. JORGE intentó meter la t.v. pero tropezó y la rompió.
- 3b. Un amigo de CARLOS tenía un perro. El perro tuvo cachorritos. A CARLOS le gustan mucho los cachorritos y un día cuando su amigo no estaba cogió uno.

¿Cuál de los dos niños es peor? ¿Por qué?

1b. Intencionalidad: mentiras

- 1a. Un niño pequeño estaba caminando y un perola asustó. Cuando llegó a su casa, le dijo a su madre que el perro era tan grande como una vaca.

Impacto del cuento infantil en el desarrollo del razonamiento moral...

- 1b. Un niño pequeño dijo a su madre que su profesor le había puesto una buena nota en el colegio. Esto no era verdad, su profesor no le puso una buena nota, pero su madre le creyó y le dio algo de dinero como recompensa.

¿Cuál de los dos niños es peor? ¿Por qué?

- 2a. Una tarde una niña estaba viendo su programa favorito de t.v. Su madre le pidió que le ayudara a alistar la mesa. Ella dijo que no podía ayudar porque se había hecho daño en un pie. Esto no era verdad, ella no se había hecho daño en un pie.
- 2b. Una niña pequeña vio un carro deportivo frente a su casa. A ella siempre le habían gustado mucho estos carros y siempre quiso montar en uno. Esa tarde ella dijo a su madre que montó en ase carro, pero no era verdad, ella lo inventó.

¿Cuál de las dos niñas fue peor? ¿Por qué?

- 3a. PEDRO había vivido siempre en su barrio y se conocía los nombres de las calles bastante bien. Un día un hombre le preguntó dónde estaba la calle X (nombre de una calle conocida del barrio del niño). Pedro quiso tomarle el pelo y le mandó a una dirección equivocada, pero el hombre no llegó a perderse y logró encontrar la calle de todas formas.
- 3b. JOSÉ era nuevo en la ciudad y no se sabía los nombres de las calles. Un día un hombre le preguntó dónde estaba la calle X y JOSÉ le dijo: "creo que está por allí" e indicó una dirección equivocada. El hombre se perdió y no pudo encontrar la calle que estaba buscando.

¿Cuál de los dos niños es peor? ¿Por qué?

II A. Justicia: justicia de castigo

- 1. FERNANDO estaba jugando en el jardín cuando su madre le pidió ir a la tienda a comprar pan porque no había en casa. Pero en vez de obedecer inmediatamente se hizo el loco. Al final no fue y no hubo pan para comer. Su padre estaba enfadado y se preguntaba cómo debía castigar a FERNANDO. Pensó dos castigos uno más fuerte y otro no tanto.
- 1a. No dejar a FERNANDO ver la t.v. durante una semana lo que era muy duro, pues al niño le gustaba mucho la televisión.
- 1b. El segundo, era darle una lección de buen comportamiento ayudándole a inflar la rueda de la bicicleta.

¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo? ¿Por qué?

- 2. Un día un niño estaba jugando en su habitación. Su padre le había pedido que no jugara al balón por temor a que se rompiera la ventana, pero él siguió jugando de todas formas y al final rompió la ventana. Su padre pensó dos formas de castigarle, una severa y otra no tan dura.
- 2a. El castigo severo era no arreglar la ventana. Así ese invierno haría demasiado frío para jugar en la habitación.
- 2b. El otro, no tan duro, era hacer que ayudara a pagar la ventana.

¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo? ¿Por qué?

- 3. JUAN estaba jugando con un trenecito de juguete de su hermano pequeño y lo rompió. Su padre pensó dos castigos, uno duro y otro no tanto.
- 3a. El menos duro era que Juan arreglara el tren o ayudara a comprar otro.
- 3b. El castigo duro era no dejar jugar a Juan con sus propios juguetes durante bastante tiempo. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre? ¿Es justo? ¿Por qué?

II B. Justicia: utilidad del castigo

- 1a. Un niño estaba jugando en su habitación, mientras su padre estaba trabajando. Después de un rato pensó que quería dibujar pero no tenía papel. Entonces se acordó que su padre tenía en su escritorio, pero también recordó que su padre le había dicho que no tocara su escritorio, pero él fue y cogió el papel de todas formas. Cuando su padre descubrió que había estado en su escritorio se enfadó mucho y le dio unos buenos azotes.
- 1b. Ahora te voy a contar una historia parecida pero no igual. Un niño también estaba jugando en su habitación y también quería dibujar. Él también se acordó que su padre le había dicho que no tocara su escritorio pero había papel en él. Cogió el papel de todas formas y cuando su padre se enteró se enfadó y le regañó mucho explicándole que no estaba bien coger cosas que no le pertenecen. Unos días después estos niños estaban cada uno jugando en su habitación y quisieron papel.

¿Cuál de los dos niños crees que volverá a coger el papel del escritorio de su padre de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado? ¿Por qué?

- 2a. Había una vez un niño que estaba jugando en la cocina mientras su madre estaba fuera. El niño rompió un plato. Cuando su madre volvió a casa el niño dijo: "yo no he sido, ha sido el gato el que ha roto el plato". Su madre tuvo claro que

Impacto del cuento infantil en el desarrollo del razonamiento moral...

esto era mentira, y lo castigó regañándolo y explicándole que no se debía mentir y que a él no le gustaría que alguien le contara una mentira.

- 2b. Esta es otra historia muy parecida a la anterior pero no igual. Otro niño hizo lo mismo, el niño mintió a su madre sobre la rotura de un plato. Ella se enfadó mucho y le pegó como castigo.

¿Cuál de los dos niños crees que mentirá de nuevo, el niño que fue pegado o el que fue regañado? ¿Por qué?

- 3a. SUSANA estaba en la habitación de su madre y vio un lápiz de labios que le gustó mucho. Cuando su madre no estaba mirando ella lo cogió. Su madre la descubrió y le dio unos buenos azotes a SUSANA por ello.
- 3b. Aquí hay otra historia. Esta niña hizo lo mismo, su nombre era MARÍA. Ella también cogió el lápiz de labios de su madre, pero la madre no le pegó a MARÍA sino que le echó una buena charla explicándole que no debía coger lo que no le pertenecía.

¿Cuál de las dos niñas cogerá otra vez lo que no es suyo, la que fue pegada o la que fue regañada? ¿Por qué?

III. Justicia: igualdad versus autoridad

- 1. Una tarde una madre pidió a sus dos hijas que le ayudaran en la casa ya que estaba muy cansada. Ella pidió a una que secara los platos y a otra que alistara la mesa. Una de las niñas dijo que no quería ayudar y se fue a jugar. La madre pidió a la otra niña que hiciera ella las dos cosas.

¿Si tu madre te lo pidiera harías ambos trabajos? ¿Es justo lo que la madre pide?

- 2. Un verano habían varios niños y niñas en el campamento. La regla era que cada mañana todos tenían que limpiar sus zapatos. Un día uno de los niños se durmió muy tarde y a la mañana siguiente no se despertó a tiempo para limpiar sus zapatos, por lo que el monitor encargado de cuidarles, pidió a uno de los otros niños, que ya había limpiado sus zapatos, que limpiara también los de este niño.

Si tú fueras ese niño y tu monitor te lo pidiera ¿Limpiarías los zapatos del otro niño? ¿Es justo que el monitor pida eso? ¿Por qué?

- 3. Un padre tenía dos hijos y siempre los enviaba a los mandados. Uno de ellos siempre se quejaba cuando tenía que hacer algún mandado, el otro no se quejaba aunque tampoco le gustaba hacerlos. Así, el padre siempre enviaba al que no se quejaba.

Si tú fueras el hijo y tu padre te lo mandara ¿Harías los recados de tu hermano? ¿Es justo que el padre se lo pida? ¿Por qué?

V. RESPUESTAS A LA ESCALA ESTUDIANTE GRUPO CONTROL

1ª - Semana del 4 al 8 de Marzo /2013 (36)
 2ª - Semana del 24 al 28 de Febrero /2014

ENTREVISTA INDIVIDUAL
RESPUESTAS ESTUDIANTE ENTREVISTADO

ESCALA DE DESARROLLO MORAL (Kurtines y Pimm, 1983)

1A. -INTENCIONALIDAD: TORPEZA Y ROBO

2ª. Porque el perro no era de él.

1. ¿Cuál de estos niños fue más malo?
 Juan Enrique

¿Por qué?:
 1ª Porque eran muchas platos.
 2ª Porque Enrique era malo.

2. ¿Cuál de las niñas es más mala?
 María Margarita

¿Por qué?:
 1ª Porque cogió el vestido para romperlo.
 2ª Porque no hizo caso.

3. ¿Cuál de los dos niños es peor?
 Jorge Carlos

¿Por qué?:
 1ª Porque lo cogió sin permiso.

1B. -INTENCIONALIDAD: MENTIRAS

1. ¿Cuál de los dos niños es peor?
 Niño 1ª Niño 1b

¿Por qué?:
 1ª Porque es más grande.
 2ª Porque no hay perros tan grandes.

2. ¿Cuál de las dos niñas fue peor?
 Niña 2a Niña 2b

¿Por qué?:
 1ª Porque mintió para no ayudar a la mamá.
 2ª Porque ella era más mentirosa.

3. ¿Cuál de los dos niños es peor?
 Pedro José

Juan David Medina

¿Por qué?:

1ª Porque le mintió
al señor.

2ª Porque dijo mentiras.

II A. -JUSTICIA: JUSTICIA DE CASTIGO

1. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

1a. 1b. ^{1a-2a}
¿Es justo? Si No

¿Por qué?:

1ª Porque así obedecería
después.

2ª Porque no quería que le
barran otra vez influr la
bicicleta.

2. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

2a. 2b. ^{1a-2a}
¿Es justo? Si No

¿Por qué?:

1ª Porque si no la paga le
da frío.

2ª Porque le tocaba gastar
su plata.

3. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

3a. 3b. ^{1a-2a}
¿Es justo? Si No

¿Por qué?:

1ª Porque si no la paga no
podr volver a jugar.

2ª Porque le tocaba gastar
su plata.

IIB -JUSTICIA: UTILIDAD DEL CASTIGO

1. ¿Cuál de los dos niños crees que volverá a coger el papel del escritorio de su padre de nuevo?

El que fue pegado
El que fue regañado ^{1a-2a}

¿Por qué?:

1ª Porque el que regañaron
no lloró.

2ª Porque es peor cuando
los papás le pegan a uno.

2. ¿Cuál de los dos niños crees que mentirá de nuevo?

El que fue pegado ^{1a-2a}
El que fue regañado

Juan David Medina

¿Por qué?: Porque no obedece.

cc.

2ª Porque fue mentiroso.

La que fue pegada ^{2a-2a}

La que fue regañada

¿Por qué?:
1ª Porque se pone muy triste.

2ª Porque es peor cuando a uno le pegan.

3. ¿Cuál de las dos niñas cogerá otra vez lo que no es suyo?

III -JUSTICIA: IGUALDAD VERSUS AUTORIDAD

1- ¿Si tu madre te lo pidiera harías ambos trabajos?

Sí No ^{2a-2a} ¿Es justo? Sí No ^{2a-2a}

¿Por qué?:

1ª Porque no le gusta el asear.

2ª Porque le toca a mi hermano.

2. ¿Limpiarías los zapatos del otro niño?

Sí No ^{1a-2a} ¿Es justo? Sí No ^{1a-2a}

¿Por qué?:

1ª Porque tienen mal olor.

2ª Porque él tiene que hacer su trabajo.

3. ¿Harías los mandados de tu hermano?

Sí ^{1a-2a} No ¹ ¿Es justo? Sí No ^{1a-2a}

¿Por qué?:

1ª Porque la otra niña no quiere.

2ª Porque me gusta hacer mandados.

Juan David Medina.

Grupo Experimental

1ª Semana del 4 al 8 de Marzo/2013
2ª Semana del 27 al 28 de Febrero/2014.

11

ENTREVISTA INDIVIDUAL

RESPUESTAS ESTUDIANTE ENTREVISTADO

ESCALA DE DESARROLLO MORAL (Kurtines y Pimm, 1983)

1A. -INTENCIONALIDAD:
TORPEZA Y ROBO

1. ¿Cuál de estos niños fue más malo?

Juan Enrique

¿Por qué?:

1ª Porque Enrique no obedeció.

2ª Porque Juan no quería hacerlo y Enrique lo hizo sabiendo que la mamá dijo que no.

2. ¿Cuál de las niñas es más mala?

María Margarita

¿Por qué?:

1ª Porque ella no obedeció.

2ª Porque María lo hizo sin culpa y Margarita porque no hizo caso.

3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Jorge Carlos

¿Por qué?:

1ª Porque lo tomó sin permiso.

2ª Porque Jorge no quería romperlo y Carlos si quiso hacerlo.

IB. -INTENCIONALIDAD:
MENTIRAS

1. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Niño 1ª Niño 1b

¿Por qué?:

1ª Porque es peor la mentira del profesor.

2ª Porque uno exagera pero el otro mintió.

2. ¿Cuál de las dos niñas fue peor?

Niña 2a Niña 2b

¿Por qué?:

1ª Porque tenía pereza.

2ª Porque mintió a la mamá.

3. ¿Cuál de los dos niños es peor?

Pedro José

Helen Valentina Aguirre

¿Por qué?:

1ª Porque fue malo al dar la dirección incorrecta.

2ª Porque Pedro quiso hacerlo y José no.

II A. -JUSTICIA: JUSTICIA DE CASTIGO

1. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

1a. 1b.
1a-2a 1a-2a

¿Es justo? Sí No

¿Por qué?:

1ª Porque no volvería a jugar.

2ª Porque como le gustaba no quiere que le vuelva a pasar.

2. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

2a. 2b.
2a 1a

¿Es justo? Sí No

¿Por qué?:

1ª Porque la casa se vería mal sin ventana

2ª Porque le gustaba jugar y ya no lo podría hacer.

3. ¿Cuál de los dos castigos eligió el padre?

3a. 3b.
1a-2a

¿Es justo? Sí No

¿Por qué?:

1ª Porque por culpa de el su hermano se queda sin tren.

2ª Porque aprendería a cuidar los juguetes.

IIB -JUSTICIA: UTILIDAD DEL CASTIGO

1. ¿Cuál de los dos niños crees que volverá a coger el papel del escritorio de su padre de nuevo?

1a-2a

El que fue pegado

El que fue regañado

¿Por qué?:

1ª Porque solo le pegaron y no le hablaron

2ª Porque no le explicaron y solo le pegaron.

2. ¿Cuál de los dos niños crees que mentará de nuevo?

1a-2a

El que fue pegado

El que fue regañado

Helen Valentina Aguirre

11

¿Por qué?: Porque solo le pegaron y no le explicaron.

La que fue pegada ^{1a-2a}
La que fue regañada

¿Por qué?:
1ª Porque solo le pegaron y no le hablaron.
2ª Porque si le hubieran explicado ya lo pensaría antes de hacerlo.

3. ¿Cuál de las dos niñas cogerá otra vez lo que no es suyo?

III - JUSTICIA: IGUALDAD VERSUS AUTORIDAD

1- ¿Si tu madre te lo pidiera harías ambos trabajos? ^{1a-2a}
Sí No ¿Es justo? Sí No ^{1a-2a}

¿Por qué?:
1ª Porque quiero ayudarle a la mamá pero ella no bebía si se.
2ª Porque mi mamá me lo pidió pero ella hizo mal.

2. ¿Limpiarías los zapatos del otro niño? ^{1a}
Sí No ¿Es justo? Sí No ^{1a-2a}

¿Por qué?:
1ª Porque si se levanta tarde eso es un problema etc.
2ª Porque el Monitor me pidió que lo hiciera pero el niño tenía que haberse levantado.

3. ¿Harías los mandados de tu hermano? ^{1a-2a}
Sí No ¿Es justo? Sí No ^{1a 2a}

¿Por qué?:
1ª Porque si ella no quiere yo puedo hacerlo y me gusta.
2ª Porque me lo pide mi papá pero él tenía que dejar de quejarse.

Helen Valentina Asquiere



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en febrero de 2016

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia