

La formación de la autonomía moral desde el preescolar

Moral autonomy education at preschool

M. Sc. Fabiola Judith Ochoa Montiel. Profesora. Secretaría de Educación Departamental, Institución Educativa Julián Pinto Buendía. Municipio de Cereté, Departamento de Córdoba, Colombia, e-mail: fajom3232@yahoo.es

Recibido: abril 2017

Aprobado: diciembre 2017

RESUMEN. La formación como proceso permanente durante la vida del ser humano y como saber moral constituido por valores, principios y convicciones posibilita el despliegue de las potencialidades humanas. La autonomía como componente orientador y necesario para el proceso formativo integral, y para el pleno desarrollo de la personalidad, es la finalidad de la educación; toda vez que le permite al ser humano lograr gobernarse a sí mismo, tomar sus propias decisiones y asumir de manera responsable las consecuencias de sus actos como ser social. En este sentido, la formación de la autonomía moral es un proceso factible de iniciarse desde los primeros años de escolaridad. Y como proceso es gradual, sistemático y acumulativo; por lo que requiere ser consciente, planificado, dirigido y organizado desde la escuela como agencia socializadora. El establecimiento de espacios dialógicos y afectivo motivacionales en el aula permite que los niños(as), a través de la práctica de los principios de alteridad, cooperación y reciprocidad, logren elaborar juicios morales cada vez más autónomos y avanzar en sus procesos de comprensión moral. El encargo social de la escuela de formar la autonomía moral desde temprana edad, para contribuir a una sociedad más justa, pacífica y en paz, es impostergable.

Palabras clave: formación, autonomía moral, preescolar.

ABSTRACT. Education as an ongoing process throughout the life of human beings, and as moral knowledge constituted by values, principles and convictions, enables the deployment of human potential. Autonomy, as a necessary, leading, and integral part of the full development of the construction process of personality, is the purpose of education since it allows human beings achieving self-governing, making their own decisions, and taking responsibility of the consequences of their actions as social beings. In this regard, the construction of moral autonomy is a feasible process started from the early years of schooling. And as a process, moral autonomy is gradual, systematic, and cumulative; so it needs to be conscious, planned, directed, and organized from a socializing agency as the school. The establishment of dialogic, emotional, and motivational spaces in the classroom allows children achieving and developing increasingly autonomous moral judgments as well as advancing their processes of moral understanding through the practice of the principles of alterity, cooperation, and reciprocity. Thus, it is extremely urgent, given the social custom of schooling, to educate moral autonomous subjects from an early age in order to contribute to a more just and peaceful society.

Keywords: education, moral autonomy, preschool.

INTRODUCCIÓN

Colombia cuenta con una sólida fundamentación legal que busca garantizar los derechos fundamentales de sus ciudadanos, sin embargo, existe una amplia distancia entre lo que contem-

pla sus leyes y la realidad del pueblo colombiano. Las consecuencias y el proceso de transición de quien fuera su conflicto interno, el más antiguo de América Latina; la corrupción, la inequidad, la desigualdad, la violación a los derechos fundamentales y humanitarios de niños(as), jóvenes y

adultos son apenas muestras generales de las dificultades y paradójicas circunstancias que enfrenta el país.

Este caótico panorama político y socioeconómico se refleja en las instituciones educativas, convirtiéndose en un gran reto para sus agentes socializadores, quienes deberán educar personalidades con opciones distintas de vida. Sujetos que sean capaces de mediar sus conflictos de manera pacífica, de expresar sus ideas sin temor a la estigmatización y la exclusión, de reconocer al otro como un legítimo otro y de fomentar espacios realmente pluralistas y democráticos. Sujetos que en lugar de llegar a reproducir la vida nacional en las aulas lleguen a convertirlas en espacios dialógicos, reconciliadores y pacíficos que contribuyan a la formación moral autónoma del sujeto que la sociedad colombiana requiere.

En este sentido, la escuela estaría contribuyendo al logro de los fines de la educación colombiana, los cuales se concretan en el pleno desarrollo de la personalidad, la formación integral de los niños(as), el fomento del respeto, el ejercicio de los principios democráticos de la igualdad y la libertad, y la consecución de la paz.

En consonancia con lo anterior, es objetivo de este artículo ofrecer algunas consideraciones teóricas y prácticas sobre cómo favorecer la formación de la autonomía moral desde el Preescolar, como componente fundamental en el desarrollo integral de los educandos; para contribuir a la consecución de una sociedad colombiana más justa, equitativa, reconciliada y en paz.

DESARROLLO

FUNDAMENTOS LEGALES

Desde su acta de constitución del 16 de noviembre de 1945 y ante la finalización de la segunda guerra mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, por sus siglas en inglés, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization); considera a la educación como medio para disminuir la desigualdad social y alcanzar la paz. Y declara que para que la paz logre el apoyo unánime, sincero y perdurable de

las naciones no debe fundarse únicamente en acuerdos políticos y económicos entre los gobiernos, sino que debe cimentarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, *puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz*

Igualmente, la Unesco, ratifica en su visión acerca de la posición sobre la educación después de 2015 que, ante la preocupación por la persistencia de los conflictos y los disturbios sociales a nivel mundial, la educación cumple una función cada vez más decisiva en la promoción de la paz y la cohesión social. Por tanto, los resultados fundamentales del aprendizaje social como la ciudadanía mundial, el compromiso cívico y aprender a convivir, son componentes primordiales en el proceso educativo y formativo de las personas.

Ante las necesidades de la niñez en el contexto postguerra, la Asamblea General de Naciones Unidas crea el 11 de diciembre de 1946 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, por sus siglas en inglés, United Nations Children's Fund), como organismo que contribuye a la transformación del mundo mediante la promoción y búsqueda de la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescente sin distinción de raza, nacionalidad, credo o estatus socioeconómico. Organismo que precisa con respecto a Colombia que, tiene como objetivo: “contribuir a que los niños, las niñas y los adolescentes colombianos puedan vivir en un país donde el Estado y la sociedad garanticen la materialización de sus derechos, la inclusión social y la no violencia en el marco de la legislación nacional, los instrumentos de derechos humanos y el derecho internacional”.

Para el 20 de noviembre de 1989, se firma la Convención sobre los Derechos del Niño, un tratado internacional de las Naciones Unidas que como primera ley internacional sobre los derechos de los niños y las niñas, plantea en su artículo 28 que: todos los niños tienen derecho a la educación, y a que la aplicación de la disciplina escolar respete su dignidad como persona humana. Y en el artículo 29, numerales a, b y c plantea que, el Estado debe encaminar la educación de los niños hacia el desarrollo de la

personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales [...] y [...] el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural [...] y sus valores [...]”. (Unicef Comité Español, 2006)

En este marco mundial del posicionamiento de la educación como pilar decisivo para construir la paz, disminuir la desigualdad y la injusticia social, se erige la Constitución Política colombiana de 1991, la cual contempla entre sus principios fundamentales, en el artículo 2 que: “es fin esencial del Estado asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo”. Así mismo, dentro de sus derechos fundamentales contempla en el artículo 22 que: “La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento”, y dentro de los derechos sociales, económicos y culturales consagra en el artículo 67, que: “La educación es un derecho de la persona [...] Y corresponde al Estado velar por la calidad de la educación, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física [...]” (Constitución Política de Colombia, 2012: 9).

En consonancia con la Constitución Política colombiana, el Ministerio de Educación Nacional, a través de la Ley 115 o Ley General de Educación de 1994, en su artículo 5, numerales 1 y 2 establece que: son fines de la educación: “El pleno desarrollo de la personalidad [...] dentro de un proceso de formación integral [...] moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; y La formación en el respeto [...] a la paz, a los principios democráticos, de convivencia.” (Ley general de Educación, 1994: 1-2). Así mismo, en su artículo 13, ítem “a” y “b”, contempla como objetivo común y primordial a todos los niveles, el desarrollo integral de los educandos a través de acciones estructuradas orientadas a: “Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes y proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos”. (Constitución Política de Colombia, 2012: 9).

Seguidamente, el Ministerio de Educación Nacional, teniendo en cuenta los decretos regla-

mentarios de la educación en el nivel de Preescolar, traza los lineamientos curriculares y en ellos: “contempla como principios de la educación preescolar la integralidad, la participación y la lúdica”. Y precisa que: “el principio de la integralidad [...] implica que toda acción educativa debe abarcar las dimensiones del desarrollo del niño [...] para potencializarlas y alcanzar niveles de humanización necesarios para su desenvolvimiento en la sociedad como un ser humano digno, pleno, autónomo y libre” (Ministerio de Educación Nacional, 1998: 29),

Posteriormente, la Ley 1098 de noviembre de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y Adolescencia, en su artículo 43, contempla que los establecimientos educativos tienen el compromiso ético fundamental de: “garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar”.

El gobierno nacional colombiano, preparándose para la inminente firma de los acuerdos de paz, creó la Cátedra de la Paz a través de la Ley 1732 de 1 de septiembre de 2014, y decreta en su artículo 1 que: “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente”; y continúa en el artículo 4 de esta ley decretando que “Las instituciones educativas [...] incluirán en sus respectivos planes de estudio la Cátedra de la Paz [...]” (Cátedra de la Paz, 2014: 1-2).

Teniendo en cuenta que la Cátedra de la paz busca responder a las necesidades formativas de los educandos en todos los niveles educativos, en el contexto del posconflicto, el Proyecto Educativo Institucional, de la Institución Educativa Julián Pinto Buendía, además de contemplar en su Misión la formación de sujetos íntegros, cultivando valores sociales, éticos y morales; incluye en su plan de estudios la Cátedra de la Paz con el objetivo de contribuir a la reconstrucción de la sociedad colombiana, a través de nuevos espacios de discusión y reflexión que permitan proponer alternativas para la paz, la reconciliación y el perdón (Proyecto Educativo Institucional, 2016: 1).

Desde esta perspectiva, se observa explícitamente que, la responsabilidad de formar sujetos autónomos moralmente es impostergable. Es un proceso que se ha de iniciar desde los primeros años de escolaridad, toda vez que es, en estos primeros momentos de la vida que se construyen las bases para la formación de valores morales y con ello la consecución de sujetos autónomos moralmente. Al respecto, Chacón plantea que es de suma importancia para la educación y el maestro la defensa de “la formación de valores humanos universales [...]”. Por ello: “Rescatar esos valores donde se encuentren deprimidos, formarlos, desarrollarlos, promoverlos, entre otras acciones educativas, es la responsabilidad social que tiene hoy la escuela en cualquier parte del mundo [...]” (Chacón, 2015: 17).

Ante la necesidad de formar sujetos autónomos moralmente desde la infancia en el contexto colombiano, la autora de este artículo, presenta una breve fundamentación teórica de los componentes presentes en los procesos de formación de la autonomía moral, desde los inicios de la escolaridad. Apoyada en los referentes teóricos-conceptuales y los resultados obtenidos en los estudios realizados en su tesis de maestría; así como en sus más de 20 años de experiencia profesional con niños y niñas del grado de transición del nivel de preescolar.

UN ACERCAMIENTO A LAS TEORÍAS DEL DESARROLLO MORAL

La sistematización realizada por la autora del presente trabajo, le permitió constatar la existencia de diferentes teorías del desarrollo moral, entre las cuales retoma la teoría de Piaget y la teoría de Kohlberg. A la primera, se le conoce porque sus planteamientos gozan de un riguroso análisis de la génesis del desarrollo moral y su estrecha relación con el desarrollo cognitivo desde la infancia hasta la adolescencia. Y a la segunda, por tener en cuenta los estudios de su antecesor y proponer una teoría mucho más compleja y detallada, ampliando el período de estudio hasta la adultez.

Con el fin de comprender el desarrollo moral del niño según los períodos de desarrollo de la

inteligencia, se presentan las características del desarrollo moral con respecto a la práctica y a la conciencia de las reglas:

Período de la inteligencia sensorio motriz (de 0 a 2 años): en la práctica de las reglas, el niño(a) se encuentra en el estadio Motor e individual, obedece a reglas motrices propiamente dichas, motivadas por su propio deseo y sus costumbres. Aparecen los esquemas ritualizados y el juego es individual. La regla no es coercitiva porque no hay una realidad obligatoria, sino que la regla es motriz y se sigue de ejemplo. Aquí el sujeto se encuentra en el inicio del egocentrismo. No hay conciencia de las reglas.

Período de la inteligencia preoperatoria (de 2 a 7 años): en la práctica de las reglas, el niño (a) se encuentra en el estadio Egocéntrico, pues imita el ejemplo de reglas codificadas, juega solo y con otros, pero sin imponerse. Y con respecto a la conciencia de las reglas, el niño considera las reglas como algo sagrado e intangible, de origen adulto y de esencia eterna; por lo que, para él, cualquier modificación propuesta es considerada como una transgresión. Se encuentra en la plenitud del egocentrismo y en la primera mitad del estadio de la cooperación.

Período de las operaciones concretas (de 7 a 12 años): en la práctica de las reglas, se encuentra en el estadio de las cooperaciones nacientes. Aparece una preocupación de control mutuo y de unificación de reglas. Sin embargo, se da una ambivalencia por las reglas generales del juego: los niños dan una información cuando están juntos y otra cuando están solos. Con respecto a la conciencia de las reglas, se encuentran en la segunda mitad del estadio de la cooperación, las reglas son consideradas de consentimiento mutuo y donde se establecen los inicios de la lealtad con base en el respeto a la ley, como factor de obligatorio cumplimiento que puede ser modificado por acuerdo o consentimiento mutuo.

Período de las operaciones abstractas o formales (de 12 años hasta finalizar la adolescencia): en la práctica de las reglas, se encuentra en el estadio de la codificación de las reglas. El código de las reglas es conocido y el niño es capaz de jugar regulado por las mismas, teniendo en cuenta todos los detalles de procedimiento.

Con respecto a la conciencia de las reglas, se encuentran en la plenitud del estadio de la cooperación y de afianzamiento de la regla como ley de consentimiento mutuo. Se desea ser leal, se tiene que respetar la ley porque es obligatorio su cumplimiento, pero al mismo tiempo se pueden modificar por acuerdos mutuos.

Se concluye que los estudios piagetianos centraron su interés en el juicio moral, y no en la conducta moral ni en el sentimiento moral. La prioridad era saber qué entienden los niños acerca del respeto por las reglas y cuál es su actitud frente a ellas. Para lograrlo, partió del respeto de las reglas del juego para luego llegar a las reglas morales.

Por su parte, la teoría Kohlbergiana, desarrolló sus investigaciones utilizando los dilemas morales como instrumento de evaluación, los cuales buscaban medir sólo el razonamiento moral del niño o del adulto, no su probable comportamiento moral. De este modo presenta tres niveles de moralidad, cada uno con sus respectivos estadios, que no siempre son continuos, pueden presentarse en ocasiones involuciones en los niños o adultos:

- El *nivel preconventional*: en este momento el niño responde a las reglas y etiquetas culturales de bueno y malo, las interpreta según las consecuencias físicas de la acción, es decir, dependiendo del castigo, la recompensa o el intercambio de favores y en términos del poder físico de quien expresa las reglas. Este nivel consta de dos estadios: el uno, de la orientación al castigo y la obediencia; y el dos, de la orientación relativista instrumental.
- El *nivel convencional*: durante este nivel lo importante es conservar las expectativas de la familia, el grupo o la nación, los cuales son valiosos en sí mismos. Se presentan actitudes de conformidad y de lealtad con las expectativas personales y el orden social. Este nivel consta de tres estadios: el tercero, el de concordancia interpersonal de la orientación; el cuarto, el de la orientación a la ley o al orden; y el cuarto y medio o de transición al nivel posconvencional, el de la orientación egoísta ética.
- El *nivel posconvencional*: considerado el nivel autónomo o de principio, y se caracte-

riza porque hay un claro esfuerzo por definir valores y principios morales válidos y legítimos independientemente de la autoridad de las personas que los representan. Este nivel lo conforman tres estadios: el quinto, el de la orientación legalista social-contrato, con matices utilitarios; el sexto, el de la orientación de principio ético universal; y el séptimo, el de la orientación cósmico-trascendental.

APROXIMACIÓN AL TÉRMINO CONCIENCIA MORAL

Uno de los términos que más ha sido abordado en el estudio de la moralidad es el de conciencia moral. La conciencia moral es considerada un factor que, por sus implicaciones psíquicas, pedagógicas y sociales, resulta insoslayable tanto a la hora de comprender las etapas del desarrollo moral del sujeto, como al momento de hablar de formación humana integral. Al respecto, Puig plantea que, la conciencia moral se origina en formas sociales de vida y en las relaciones interpersonales en las que se circunscribe cada sujeto (Puig, 1996: 98).

De esta relación surge un espacio propio de reflexión que siempre sigue nutriéndose de lo social. Por su parte, De la Torre plantea que, conciencia moral es “la capacidad de conocer y juzgar sobre la bondad o maldad [...] de las acciones en general y de las propias [...]”. La conciencia moral advierte, estima, valora nuestros proyectos y decisiones, su bondad o maldad, si eso merece aprobación o no [...]” (De la Torre, 2000: 205).

En este sentido, la conciencia moral surge en ambientes sociales de interacción con el otro. Es a partir de las interacciones sociales de los sujetos que se logran establecer los criterios morales para valorar los actos.

Dentro del concepto mismo de conciencia moral, es posible hablar de una conciencia moral autónoma y de una conciencia moral heterónoma, y notar entonces que ambas formas siguen estando fundadas en relaciones sociales: mientras la primera se sustenta en relaciones de reciprocidad y fraternidad, la segunda lo hace en relaciones de dominio y poder. No obstante, este artículo centrará el interés en la conciencia moral autónoma.

Puig define la conciencia moral autónoma como: “el conjunto de procedimientos que permiten determinar por sí mismo lo considerado como correcto y que conducen a sentirse voluntaria y personalmente obligado a cumplirlo” (Puig, 1995: 27). Así mismo plantea que, los instrumentos procedimentales que conforman la conciencia moral son el juicio moral, la comprensión y la autorregulación.

Se entiende el juicio moral como el instrumento que permite fortalecer reflexiones razonadas sobre lo que debe ser. La comprensión por su parte, es una modalidad de la reflexión moral que acerca al significado de las realidades singulares y concretas. A diferencia del juicio moral que se refiere siempre a la forma universal de la razón, la comprensión se ocupa de la reflexión moral en cuanto pretende abordar la singularidad de las situaciones plenamente contextualizadas. Y finalmente, la autorregulación se entiende como la capacidad de dirigir por sí mismo la propia conducta. Con ella se pretende lograr cada vez mayor coherencia entre el juicio y la acción moral.

FORMACIÓN DE LA CONCIENCIA MORAL AUTÓNOMA EN EL PREESCOLAR

Para Flórez “[...] formar a un individuo en su estructura más general es facilitarle que asuma en su vida su propia dirección inteligente, reconociendo de manera fraternal a sus semejantes, el mismo derecho y la misma dignidad” (Flórez, 2007: 167). Y para darle dirección y contenido a los procesos formativos del individuo, la autonomía es una de las dimensiones necesarias para lograrlo. Toda vez que le permite al hombre la progresiva emancipación hasta alcanzar la autodeterminación consciente y libre que le permite construir sus valores. Por su parte Calle plantea que: “[...] la formación humana se reduce, a la búsqueda del tipo de saber que conduce a la virtud. El conocimiento del bien [...] es la expresión consciente de un ser interior del hombre. Es un saber moral compuesto de convicciones o principios asumidos, encarnados y vividos [...]” (Calle, 2007: 339-356). Y para De Zubiría “[...] formar desarrolla a la persona como sujeto

humano, la hace desplegar sus competencias personales [...]” (De Zubiría, 2008: 57).

Se entiende que formar implica posibilitar experiencias al ser humano para que a través de sus potencialidades logre el desarrollo pleno de su personalidad, se reconozca como un ser digno de derechos y de deberes. Para que construya sus propios valores y principios morales que le permitan asumir con responsabilidad su existencia y las consecuencias de sus actos y decisiones. La autonomía le brinda al sujeto el mayor contenido para el despliegue de su proceso de formación.

Hay quienes consideran absurda la idea de hablar de autonomía desde los primeros años de escolaridad. Sin embargo, es preciso argumentar que de acuerdo con Lipman la presunción de que el niño es incapaz de una conducta razonable, guiada por valores, anula de inmediato la posibilidad de tratarlo como un ser moral y, por tanto, destruye la posibilidad de que ese comportamiento sea moral y formativo (Lipman, 1999: 262).

En este sentido, la formación de una autonomía moral en los niños es una idea que debe partir del presupuesto de que se está formando un ser moral, cuyos juicios, comportamientos y sentimientos pueden llegar a ser autónomos moralmente. Lejos de pretender forzar el desarrollo moral de los niños, lo que se propone es facilitar espacios de formación integral que optimice y valore cada experiencia potencializadora. Para ello se requiere que los adultos responsables de los procesos formativos de los niños, establezcan relaciones horizontales a través de un trato respetuoso entre iguales, dialógico, comprensivo, solidario y humanizado.

Al respecto, Chacón refiriéndose al plano de lo familiar acompañado por el escolar, plantea que es de suma importancia para la educación ética, moral y en valores, la manera como se organice la vida con los niños, sobre la base de sus derechos y deberes, el amor, el respeto y el permanente diálogo; la cual “[...] se va transformando en experiencias morales acumuladas como parte de sus vivencias personales y potencia la aprehensión de los conocimientos acerca de lo que es bueno y malo [...]. Es importante que haya confianza en la autonomía, independencia

o autodeterminación que va conquistando en su desarrollo [...]” (Chacón, 2015: 25).

Se entiende que para la autora el valor de formar y educar a los niños(as) y jóvenes con principios morales y en valores, es un proceso gradual, sistemático y acumulativo, que requiere de un trabajo mancomunado entre la familia y la escuela, como agencias socializadoras y responsables directas de formar sujetos verdaderamente autónomos moralmente.

Por su parte Pérez en sus investigaciones sobre la educación moral de los escolares de segundo ciclo de la educación primaria en Cuba, plantea que: “Es una realidad que a partir de las edades tempranas se deben establecer un sistema de influencias educativas para propiciar el desarrollo hacia los principios morales de la sociedad creando una base orientadora hacia las cualidades morales [...]”. (Pérez, 2012: 21).

Significa entonces que, no se puede pretender contar con una sociedad de adultos autónomos moralmente si no ha sido un proceso consciente, dirigido, planificado y organizado desde la infancia, por parte de sus agentes socializadores. Aquí radica la función socializadora de la escuela, en propiciar experiencias de intercambio de juicios y reflexiones morales, mediadas por relaciones horizontales con los niños, el respeto, la tolerancia, la comprensión, el reconocimiento del otro como un legítimo otro y la autorregulación.

Al respecto, Noddings plantea que la calidad de la conversación cotidiana con los niños: “[...] puede ser la esencia de la educación moral”. Y que, para que una conversación cotidiana sea realmente valiosa para la educación moral, los adultos participantes deben ser razonablemente buenos y conscientes de las consecuencias de sus actos, de modo que sean capaces de reaccionar con interés y compasión ante el sufrimiento de los demás; sentir afecto y disfrutar de la compañía de los niños; y ser conscientes que el interlocutor es más importante que el tema. (Noddings, 2009: 21).

La experiencia de la autora de este artículo, le ha permitido constatar que las dificultades en el proceso de formación de la autonomía moral desde el preescolar, se centran justo en que los adultos ejercen coacción sobre los niños y se

alejan de comprenderlos como sujetos biopsicosociales, donde cada experiencia favorece o desfavorece sus procesos de formación moral. Se aprende a pensar, pensando; se aprende a dialogar, dialogando; y se aprende a decidir, decidiendo.

En el contexto de la institución educativa Julián Pinto Buendía, se pudo evidenciar que la percepción que los padres y madres de familia tienen acerca de la moral, corresponde a las características de una moral heterónoma, en la que el sujeto es gobernado por los demás y en la que los constructos que se han tejido al respecto obedecen a una presión externa y no a una legítima convicción consecuente con principios de justicia, lealtad, respeto y reciprocidad. Así pues, las acciones con el que la mayoría de padres y madres de familia acompañan a sus hijos para que accedan al cumplimiento y comprensión de las normas, como eje de formación de la conciencia moral, son el regaño, la amenaza, el grito, la intimidación, la ridiculización y hasta el castigo físico. El dialogar y motivarlos a pensar sobre las posibles consecuencias de sus actos o comportamientos y, el acompañarlos para que reparen o enmienden las faltas son posibilidades que no se evidenciaron en la práctica de estos adultos. Lo que podría explicar en parte la agresividad, la frecuencia de los conflictos manifestados en el aula, las reiteradas transgresiones de las normas de convivencia escolar y hasta el silencio en los intentos de correlación de puntos de vistas en el aula.

Igualmente, en el contexto escolar se pudo evidenciar que algunos docentes implementan iguales acciones que los padres y madres al momento de acompañar los procesos de socialización de los niños. Razón por la cual se asume que las acciones de regaño, amenaza, intimidación, ridiculización y la imposición de la autoridad podrían estar desfavoreciendo los procesos de formación de autonomía moral de los niños de la institución.

Toda esta problemática conduce a la escuela, como agencia socializadora, a la búsqueda de acciones que permitan contribuir a la formación de la autonomía moral desde los inicios de la escolaridad. Acciones que podrían puntuali-

zarse en la generación de espacios dialógicos; la solución pacífica de los conflictos y el establecimiento de relaciones horizontales en ambientes de cooperación, afectividad, solidaridad y comprensión de los niños como personas morales y en proceso de formación integral. En aras a responder de manera pertinente al encargo social de formar sujetos moralmente autónomos, en y para la vida en sociedad. Tal como lo demanda, hoy más que nunca antes, la sociedad colombiana. Bien dijo Martí: “Solo la moralidad de los individuos conserva el esplendor de las naciones” (Batlle, 2013: 246).

CONCLUSIONES

Es innegable la importancia de la formación de la autonomía moral desde el Preescolar, toda vez que es un componente fundamental de la formación humana integral. Lograr el desarrollo integral de niños desde temprana edad es un reto y fin de la educación colombiana, toda vez que la educación es el medio más efectivo para lograr la conciliación, la superación de la pobreza, la disminución de la desigualdad y la posibilidad de una mejor sociedad para las actuales y venideras generaciones colombianas. Los estudios y la experiencia de la autora de este artículo le han permitido confirmar que: los espacios de alteridad generan procesos de socialización que favorecen la elaboración de juicios morales cada vez más autónomos y el establecimiento de relaciones democráticas. Los espacios de cooperación facilitan los procesos de comprensión moral porque permiten que los niños comprendan que aunque cada uno de sus compañeros son personas diferentes, cada miembro es importante para el grupo. Así mismo, permiten que se establezcan relaciones pacíficas que influyan en el desarrollo moral de los niños y que contextualizan los hechos, antes de calificarlos como buenos o malos. Y los espacios de reciprocidad permiten que adopten un rol activo, que se sientan comprometidos con el desarrollo de las actividades y en esta medida sean mucho más autónomos y reguladores de su propia conducta. La institución educativa Julián Pinto Buendía, continúa con el reto de lograr mayores y mejores resultados en

los procesos de formación de la autonomía moral de los niños de Preescolar y demás grados de escolaridad, con el propósito de seguir contribuyendo a la consecución de los fines de la educación colombiana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Batlle, J. (2013). *José Martí Aforismo*. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
- Calle, M. (2007). *Formación en valores: una alternativa para construir ciudadanía*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600614>. Consultado 18 junio 2016]
- Constitución Política de Colombia. (2012). *Colectión de Textos Jurídicos N° 3*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Cortina, A. (2009). *Ética de la razón cordial. Educar en ciudadanía en el siglo XXI*. (2ª ed.) España: Ediciones Nobel, S.A
- Cossio, M. y Morell, N. (2013). Aproximación al término educación moral. *Revista científico metodológica Varona*, (57), 31-35.
- Chacón, N. (2015). *Educación en valores, retos y experiencias*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- De Zubiría, M. (2008). *Formar, no solo educar*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani FIPC.
- De la Torre, F. (2000). *Ética y deontología jurídica*. Madrid: Editorial DYKINSON, S. L.
- Flórez, R. y Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Rev. Ed. y Pedg.* XIX (47), 167.
- Gobierno Nacional (2014). Ley 1732 de 1 de septiembre. Por el cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. Bogotá.
- Habermas, J. (2008). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Madrid: Editorial Trotta S.A.
- Kohlberg, L. (1971). From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development. En: Mischel, T. (Ed.) *Cognitive Development and Epistemology*. New York: Academic Press.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación*. Ley 115 de 8 febrero. Bogotá.

- Lipman, M. (1999). *Filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Maturana H. (2002). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Maturana H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Ministerios de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares. Preescolar lineamientos pedagógicos. Niveles de la educación formal*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio
- Noddings, N. (2009). *La educación Moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Pérez, D. (2012). Sistema de talleres metodológicos para la educación moral de los escolares de 2do. Ciclo de la educación primaria. [Tesis de maestría]. La Habana: Facultad de Educación Infantil Universidad José Enrique Varona.
- Piaget, J. (1997). *The Moral Judgment of the Child*. (Gabain, M. Trad.). New York: Simon & Schuster.
- Piaget, J. y Bärber, I. (2000). *The Psychology of the Child*. (Weaver, H. Trad.). New York: Basic Books; [1969].
- Institución Educativa Julián Pinto Buendía (2016). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Cereté, Córdoba.
- Puig, J. (1995). *La educación moral en la enseñanza obligatoria*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Puig, J. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A
- Savater, F. (2003). *El valor de elegir*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Sen, A. (2010). *Desarrollo y libertad*. 9ª edición. Bogotá, Colombia: Editorial Planeta Colombiana S.A.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Bogotá, Colombia: Editora Taurus.
- Trilla, J., Cano, E., Carretero, M., Escofet, A., Fairstein, G., Fernández, J. et al. (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Unesco (2004). *Textos fundamentales*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001337/133729s.pdf>
- Unesco (2015). Documento de posición sobre la educación después de 2015. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf>
- Unicef (2007). *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Versión comentada. Disponible en: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/codigo-infancia-com.pdf>
- Unicef Comité Español (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Disponible en <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Unicef (2004). *Informe anual 2014*. Disponible en: http://unicef.org.co/reporte_anual_2014/reporte_anual_2014.pdf