

Intervención pedagógica basada en dilemas morales*

EDUCATIONAL INTERVENTION BASED ON MORAL DILEMMAS INTERVENTION PÉDAGOGIQUE BASÉE DES DILEMMES MORAUX

Recibido: 28 de abril de 2010 • Aprobado: 20 de agosto de 2010

William López Avilés**

Resumen

El desarrollo moral es determinado básicamente por el desarrollo cognitivo y la interacción con el medio, es decir, experiencias, entendiéndose éstas como estructuras de interacción social. Del segundo factor que influye en esta evolución humana, se ocupó el trabajo investigativo presentado: valorar la eficacia de un estímulo externo para facilitararlo; específicamente, la eficacia de una estrategia pedagógica basada en dilemas morales. En este caso, el contexto educativo de la educación media y el enriquecimiento del referente teórico son entre otros los aportes que desde esta investigación se hacen a la propuesta de formación moral. El adentrarse en el cuerpo de este estudio es ir al encuentro de referentes que permiten convertir en acto una visión teórica y práctica en el campo del desarrollo moral con la pretensión de ampliar su ámbito de acción.

Palabras clave

Conciencia moral, estrategia pedagógica, formación de la conciencia moral, dilema moral, intervención pedagógica.

* Fue clasificado por el Comité de árbitros como artículo de investigación. El artículo es fruto del macro proyecto: *Formación de la conciencia moral*, dirigido por el profesor Gabriel Suárez Medina.

** Administrador en desarrollo agroindustrial y profesional con formación pedagógica de la Universidad Sur Colombiana, Neiva, Huila. Contacto: wi667087@yahoo.es.

Abstract

Moral development is basically determined by the cognitive development and interaction with the environment, that is, experiences, understanding them as structures of social interaction. The second factor that influences the human evolution took research work presented: to evaluate the effectiveness of an external stimulus to facilitate it, specifically, the effectiveness of a teaching strategy based on moral dilemmas. The educational context, in this case of secondary education and enrichment of the theoretical framework, are among others the contributions from this research will make to the moral training proposal. The venture into the body of this study is to go to find references that can make a theoretical act and practice in the field of moral development with the aim of expanding its scope of action.

Key words

Moral conscience, pedagogic strategy, moral conscience formation, moral dilemma, pedagogic intervention

Résumé

Le développement moral est principalement déterminé par le développement cognitif et l'interaction avec le milieu, c'est-à-dire, expériences, en comprenant celles-ci comme structures d'interaction sociale. Du second facteur qui influence cette évolution humaine, on a occupé le travail d'investigation présenté : évaluer l'efficacité d'un stimulant externe pour le faciliter, spécifiquement, par l'efficacité d'une stratégie pédagogique basée des dilemmes moraux. Le contexte éducatif, dans ce cas, l'éducation moyenne et de l'enrichissement de ce qui est relatif théorique, sont entre autres les apports qui depuis cette recherche sont faits à la proposition de formation morale. Être examiné dans le corps de cette étude il est d'aller à la rencontre de relatifs qui permettent de transformer en acte une vision théorique et pratique dans le domaine du développement moral avec la prétention d'étendre son cadre d'action.

Mots clés

Conscience morale, stratégie pédagogique, formation de la conscience morale, dilemme moral, intervention pédagogique.

Introducción

Uno de los rasgos humanos que ha ido concitando el interés hacia la creación de conocimiento ha sido el desarrollo moral. Íconos intelectuales de la talla de Piaget, Kohlberg y Gilligan, entre muchos más, se han ocupado de este tema crucial para la vida de las personas. Saber su naturaleza, la relación de éste con la edad, el género, el nivel educativo, la utilización diversa de instrumentos, contextos y otros han dado vida a estudios investigativos, por ende, a dar forma a un gran entramado, a un cuerpo teórico de alcance global.

Siguiendo esta línea y teniendo la pretensión de colocar un grano de arena en la brecha de validación abierta en el estudio llevado a cabo en el contexto colombiano, por los investigadores Meza y Suárez (2005), acerca de la eficacia de una propuesta pedagógica para facilitar el desarrollo moral, aproximándolo, en este caso, al nivel de la educación media, en el contexto de la Institución Educativa Jesús María Aguirre Charry de Aipe (Huila, Colombia), se llevó a cabo este estudio. El conocimiento en él generado se puede ubicar tanto en lo científico explicativo como en lo técnico: en lo científico explicativo, como quiera que

se trate de explicar si el mayor desarrollo moral en uno de los grupos implicados (el experimental) obedece probablemente a la influencia de una estrategia pedagógica basada en dilemas morales, diseñada siguiendo los lineamientos de Kohlberg y las adaptaciones efectuadas por James Rest, o en lo técnico, pues se busca intervenir de manera eficaz y eficiente en el proceso educativo con el propósito de obtener un mejor desarrollo moral en los estudiantes involucrados directamente en el estudio.

Antecedentes empíricos

Es rico el compendio de resultados que se pueden citar de diferentes estudios llevados a cabo en el contexto colombiano y fuera de él, alrededor del desarrollo moral, no obstante, nos limitaremos aquí a mencionar sólo algunos de pertinencia expresa para el trabajo

En Colombia, podemos citar el trabajo realizado por Botero (2005)¹. La investigación concluye que “los modelos educativos establecidos en Colombia tuvieron una preocupación constante por enseñar ética, moral y valores”. Esta tendencia permaneció incólume desde la época de la colonia hasta el año de 1980. Con los avances científicos y técnicos, el surgimiento de la telemática, la implantación del neoliberalismo y la globalización, esto se revirtió y la formación axiológica quedó relegada.

De los antecedentes de mayor pertinencia para este estudio, se encuentra la investigación terminada recientemente por Peña et al. (2010), la cual tuvo como origen, igualmente, los resultados de la investigación llevada a cabo por Meza y Suárez (2005). En las conclusiones obtenidas, luego de concluir el estudio aplicado en Institución Educativa Departamental Manuela Ayala de Gaitán del municipio de Facatativá (Cundinamarca, Colombia), se reporta la confirmación de la hipó-

tesis planteada, es decir, que probablemente la estrategia pedagógica basada en la aplicación de dilemas morales tuvo influencia en el mejor desarrollo de la conciencia moral en estudiantes de básica secundaria que hicieron parte del grupo experimental, comparado con el de sus pares del grupo de control; además se evidenció un nivel de argumentación más estructurado frente a los cursos de acción tomados ante los dilemas propuestos.

De este mismo interés por formar la conciencia moral, han surgido experiencias educativas en el contexto internacional que han hecho de la escuela un centro de investigación, lo cual ha permitido llevar a la práctica el reconocimiento de las teorías propuestas. Como ejemplo de lo anterior se encuentra en las vivencias mostradas por Kohlberg², quien realizó estudios a partir de los cuales propuso la clasificación del nivel de desarrollo de la conciencia moral que los estudiantes adquieren frente a la resolución de dilemas morales hipotéticos presentados de forma intencionada. Kohlberg (1992) establece la teoría que ha sido denominada “cognitivo-evolutivo de la moralización” (p. 24), que permite reconocer el estadio y el nivel de formación en el juicio moral adquirido por los niños entre 10 y 16 años. En esta investigación realizaba entrevistas cada cuatro años para comprobar los avances obtenidos. Finalmente, en la década del setenta, después de veinte años, concluye una primera etapa, reconociendo cómo mediante una intervención se puede mejorar los niveles de razonamiento del juicio moral.

Los procesos de investigación continuaron con uno de sus discípulos, Blatt (1966), quien investigó por primera vez las aplicaciones educativas de la teoría psicológica del desarrollo moral, al igual que Rest (1975), en un trabajo con estudiantes de grado sexto de una escuela dominical judía. La propuesta se desarrolla sobre discusiones morales en grupo, con el fin de convencerse de las

1 Director del programa Vinculación a redes académicas de investigación del ITM.

2 Kohlberg, termina en 1958 su tesis doctoral, trabajo enfocado sobre el juicio moral de los niños que recopila la teoría de Piaget.

soluciones escuchando las respuestas que dieran sus otros compañeros. Este proceso permitiría un mayor razonamiento y la posibilidad de formar su conciencia moral, alcanzando un mayor nivel de desarrollo. Después de tres meses, el 64% de los estudiantes habían avanzado en su etapa de razonamiento del juicio moral. Llevado por este resultado, continúa su experiencia seleccionando un grupo de control frente al cual no se realizaría ninguna intervención; de este segundo grupo se observó que tuvieron un avance, pero fue inferior que el grupo experimental³.

De los resultados obtenidos en la investigación realizada, Blatt brinda en su experiencia las condiciones para que, a nivel de un conflicto cognitivo (situaciones dilémicas hipotéticas), los estudiantes puedan cambiar su capacidad estructural, con el fin de mejorar su razonamiento y lograr un nivel mayor de desarrollo del juicio moral.

Dentro de las investigaciones realizadas, encontramos diferentes estudios que aportan al marco teórico, los cuales enriquecen la propuesta pedagógica sobre la formación de la conciencia moral. Uno de los aportes valiosos que encontramos se centra en el Defining Issues Test (DIT), prueba de selección múltiple que mide objetivamente el juicio moral, basada en la teoría de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. Frente a la utilización del DIT, se han realizado diferentes estudios, entre los cuales se destaca el estudio en que los estudiantes demuestran un cambio significativo tanto en los promedios grupales como en los individuales. En el nivel de estudio, la religión puede tener un efecto retardatorio o facilitador, dependiendo del grado de dogmatismo y humanismo en sus posiciones, con respecto a asuntos éticos; los estudios desarrollados en el DIT sostienen la secuencia teórica de las etapas. Estos resultados se pueden confrontar en Rest (1979), en donde se presenta un extenso resumen e interpretación de los resultados de diferentes estudios⁴.

3 Cfr. Kohlberg, 1997, pp. 24-26.

4 Cfr. Cañón, 1985, pp. 24-29.

Andreau de Bennato y Oraisón (2003), de la Universidad Nacional del Nordeste de Argentina, desarrolló la investigación empírica en la que hace una apuesta por los diseños experimentales, ya que "proporcionan certeras evidencias sobre el grado en que el juicio moral es afectado o mejorado por las intervenciones pedagógicas sistemáticas y deliberadas" (p. 1). El trabajo realizado con universitarios en proceso de formación para ser docentes utiliza la Prueba del Juicio Moral (MJT, por su sigla en inglés) de George Lind y fue aplicada tanto al grupo experimental como de control, en diferentes etapas del proyecto. Vale la pena resaltar que el MJT confronta al sujeto con dilemas morales y con argumentos en pro y en contra de su opinión sobre la forma de resolverlos.

Enfoque metodológico

Se puede precisar el ordenamiento procedimental del estudio, mirándolo desde tres ángulos distintos: en primer lugar, desde la finalidad, que lo coloca como una investigación aplicada, teniendo en cuenta que el fin primordial estuvo representado en la resolución de un problema práctico inmediato (determinar si el uso de una estrategia moral basada en dilemas morales contribuye al mejor desarrollo moral de estudiantes de secundaria), siendo el propósito de realizar aportaciones al conocimiento teórico secundario. Viéndole ya desde el carácter de la medida, la investigación fue cuantitativa, pues el centro fundamental fueron aspectos observables y susceptibles de cuantificación de un fenómeno educativo, utilizando para ello metodología empírico-analítica y sirviéndose de pruebas estadísticas para el análisis de datos. Por último, desde el criterio de profundidad u objetivo, la investigación fue de carácter explicativo, como quiera que el objetivo lo constituyó la explicación de un fenómeno y el estudio de sus relaciones para conocer su estructura y los aspectos que intervienen en su dinámica. Ahora bien, respecto del diseño metodológico, se asumió el correspondiente a un grupo de control, no equivalentes con pretest y posttest (Campbell y Stanley, 2001, p. 93). En términos específicos, se

trabajó con dos (2) grupos intactos de estudiantes (conformados sin mediar la aleatorización y equivalencia): un primer grupo fue partícipe de la intervención con la estrategia pedagógica, basada en la aplicación de dilemas morales, y un segundo grupo, no partícipe en ella.

La recogida de información se hizo a través del Cuestionario de Problemas Sociomorales (DIT, por su sigla en inglés), teniendo en cuenta como criterio fundamental el hecho de haber sido el instrumento utilizado en el macro proyecto arriba mencionado de Meza (2005). Este instrumento consta de seis historias. El sujeto debió evaluar doce opciones (preguntas/afirmaciones) por dilema, en una escala de cinco niveles (de *importantísimo* a *nada importante*) para justificar la resolución del dilema planteado. En un segundo momento, los sujetos seleccionaron las cuatro opciones (preguntas y/o afirmaciones) que consideraron más importantes (jerarquizándolas por orden: de la 1ª a la 4ª más importante) para la solución del dilema.

El objetivo de la investigación fue intervenir en el ciclo de la educación media con una estrategia pedagógica, por tal razón, la población objetivo está compuesta por estudiantes inmersos en este ciclo. En coherencia con el diseño metodológico, los estudiantes pertenecieron a la institución educativa en la que el investigador tiene membresía y protagonismo real, en este caso, la Institución educativa Jesús María Aguirre Charry de Aipe, en Huila, Colombia. Tanto el grupo de control como el experimental estuvieron compuestos por estudiantes del grado décimo de la jornada de la tarde, los cuales, durante el año 2009, cursaron el grado once. Por pertinencia al propósito buscado, los dos grupos fueron elegidos de aquellos estudiantes que quisieron participar voluntaria y decididamente en el proyecto. Para establecer la muestra, se utilizó el método *no probabilístico deliberado por cupos* (Guzmán, 2001, pp. 32-33), teniendo como criterios la edad y el nivel educativo (véase Figura 1). A partir de allí, el investigador asignó los cupos de los estudiantes que tuviesen el mismo nivel académico (grado décimo, en el 2008).

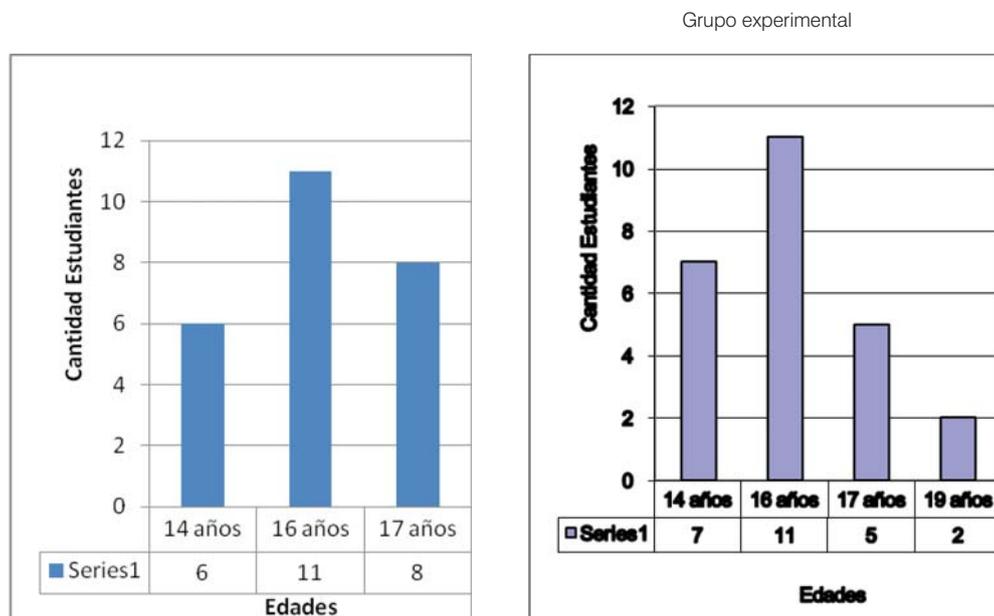


Figura 1. Rangos de edad.

Se puede concluir, de acuerdo con la Figura 1, que, a pesar de haberse prescindido de la aleatorización y equivalencia para la organización de la muestra poblacional en grupos: de control y experimental, contando solamente con el nivel educativo como apoyo, se logró una aceptable homogeneidad en lo que respecta a la edad, comparados los dos grupos.

Intervención pedagógica

La intervención pedagógica se dio a partir de un modelo teórico, con una planificación de medios, que buscó obtener un resultado, el cual, para este caso, fue el mejor nivel de desarrollo moral en los estudiantes de educación media. Teniendo claro este fin, a partir del segundo semestre del año 2008, y una vez efectuada la preintervención, se procedió a poner en práctica la estrategia basada en dilemas morales, la cual consistió en la exposición del grupo experimental a sendos problemas socio-morales o dilemas, en siete jornadas y en medio de un ejercicio llevado a cabo en cuatro momentos delimitados en tiempo: análisis del dilema en parejas de estudiantes, análisis en grupos de dos parejas, debate en plenaria y, nuevamente, análisis en parejas. Toda la labor se fue consignando en el formato previamente diseñado.

Teniendo como instrumento para interpretar las respuestas dadas por los estudiantes a la hora de resolver los dilemas presentados los rasgos que caracterizan los niveles y estadios de desarrollo moral identificados por Kohlberg y las anotaciones consignadas en el formato de diario de campo, quedó claro que la mayoría de las opciones acogidas podrían situarse en el nivel convencional, denotando comportamientos con fuertes rasgos correspondientes al estadio cuatro, es decir, a la capacidad de contribuir al grupo e institución.

Resultados

Realizada la comparación por estadios del grupo experimental, tanto en pre como en pos interven-

ción, se determinó su ubicación de una manera más visible en el estadio 4, nivel convencional, en coincidencia con lo expuesto por Kohlberg (1992), con una disminución de este estadio en referencia al estadio 3 y en comparación con los resultados observados en el ejercicio de preintervención. La base de esta afirmación no sólo está dada por los resultados de las medidas de tendencia central sino también por el análisis detallado que se hizo de los resultados obtenidos por los estudiantes en cada uno de los niveles morales, como ha quedado registrado en la base de datos del Statgraphics y del Software de análisis DIT. Esta situación refleja el aumento de la tendencia por parte de los estudiantes o mejor de un grupo de ellos hacia la perspectiva donde se estima que la justificación moral de las acciones reside en el ser una buena persona ante sí mismo y ante los demás. En este caso, se evidencia la tendencia a preocuparse por los demás y a ponerse en el lugar del otro.

Lo anterior no indica que el mayor porcentaje de estudiantes tengan un comportamiento moral cien por ciento convencional, sino que los puntajes superiores están en este nivel. Asimismo, acogiendo los planteamientos de Rest (1975, p. 586), las personas no se ubican en un estadio u otro, sino que fluctúan en un rango de desarrollo moral al que llama estadio *moral mixto complejo*, donde coexisten formas de pensamiento correspondientes a diferentes niveles evolutivos de desarrollo del juicio moral. En otras palabras, los estudiantes tienen comportamientos de orden moral preconventional, convencional y posconventional; no obstante, sus actuaciones reúnen mayoritariamente los rasgos del comportamiento convencional.

El eje central que guió el estudio fue la búsqueda del efecto de la estrategia pedagógica basada en el uso de dilemas morales, teniendo como indicador el comportamiento moral de los dos grupos (experimental y de control), en los momentos de pre intervención, intervención y pos intervención. Por ello, es pertinente, habiendo conocido el comportamiento del grupo experimental, mostrar

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN DILEMAS MORALES

la caracterización moral del grupo de control. A la luz de los datos obtenidos en los diferentes momentos y del análisis efectuado, se pudo verificar que la población que conformó este grupo se ubicó en el nivel convencional, que reúne los estadios 3 y 4 de desarrollo moral; muy similar a la de sus pares del grupo experimental.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta respecto del nivel de desarrollo moral inicial fue si éste era el deseado al iniciar el proceso de intervención con la estrategia pedagógica. El hallazgo, fruto del

análisis, fue que las dos muestras, la experimental y la de control, presentaron una homogeneidad destacable, lo cual se convirtió en un aceptable punto de referencia mutua que sugiere buen nivel de análisis, especialmente, del grupo experimental, para afrontar el proceso de mediación pedagógica y la prueba pos intervención, que permitiera, después de su respectivo análisis, el parte de las conclusiones y recomendaciones acerca de la eficacia de este ejercicio o de las posibles interferencias que se pudieran dar. La ubicación de ambas muestras se resume en la Tabla 1.

Tabla 1. Comparación de los niveles morales en la pre y pos intervención de la muestra total.

Grupo \ Nivel moral	PRE INTERVENCIÓN			POS INTERVENCIÓN		
	Pre conven.	Conven.	Pos conven.	Pre Conven.	Conven.	Pos conven
Experimental	8.23	67.56	24.20	10.54	65.15	24.30
Control	6.26	64.93	28.80	8.68	62.70	28.61

Globalmente analizados los resultados cuantitativos reportados por cada uno de los grupos en los dos momentos (pre y pos test), que para efectos de este estudio se denominó "pre" y "pos intervención", la mayor regularidad respecto del comportamiento moral fue del grupo experimental de acuerdo con la progresión de los porcentajes

visualizados. No obstante, advertir la irregularidad por la disminución del nivel convencional en favor del nivel pre convencional, cuando en realidad esta disminución idealmente debiera ser en beneficio del nivel pos convencional. Aún así, la diferencia es amplia a la luz de estos resultados cuantitativos y secuencia lógica, comparados los dos grupos.

Tabla 2. Perfil del juicio moral de la muestra: comparación del crecimiento moral en muestra total.

Momento del test	Experimental		Control	
	puntaje d	puntaje p	puntaje d	puntaje p
Pos intervención	14.53	21.19	14.81	25.43
Pre intervención	14.41	20.92	14.91	25.76
Incremento	0,12	0,27	-0,1	-0,33

Las puntuaciones del índice *P*: 20.92, creciendo en el test pos intervención al 21.19 (Tabla No. 2), del grupo experimental, que muestra la moralidad de principios, son similares a los reportados por otras investigaciones, por ejemplo, Barba (2001, pp.

501-523), quien reporta valores de 21.19, 18.92 y 19.93 en tres diferentes aplicaciones de su investigación en bachillerato. Por su parte, Rest, (1975, pp. 738-748) reporta que, en estudios llevados a cabo con distintos grupos de sujetos en Estados

Unidos, los estudiantes de secundaria obtuvieron como promedio un puntaje de 20.0. Es evidente la similitud respecto a los mostrados por el grupo en nuestro estudio. Respecto del índice *D*, que es una puntuación global de madurez moral que tiene en cuenta todas las elecciones a lo largo de los seis estadios de razonamiento que marcan los pasos evolutivos en el continuo del desarrollo moral, se aprecia el incremento esperado para éste, al pasar de 14.41 a 14.53.

Es evidente la diferencia amplia en favor del grupo experimental con respecto a los puntajes reportados por el grupo de control en el índice *P* como en el índice *D*, tanto para este estudio, en el caso del índice *P*, como con los antecedentes referenciados.

Resultados y análisis de las variables A y M

Variable A: anti-establishment en pre intervención

Existen dos formas de examinar la fiabilidad de las respuestas de los sujetos en el DIT: las puntuaciones *A* y *M*. La escala *A* intenta tipificar una orientación del sujeto "contra lo establecido" (*anti-establishment*); en otras palabras, de discrepancia con el orden establecido o existente. Es un punto de vista que rechaza la tradición y el orden social vigente por supuestas arbitrariedades y corrupción.

Aunque no se ha estudiado mucho esta escala, consideramos que sus resultados pueden ser sugerentes. Al igual que la mayoría de las variables, los puntajes se distribuyen de manera asimétrica positiva con un valor promedio de 4,48 y alta dispersión. El diagrama de caja muestra al menos siete valores atípicos superiores (varianza= 22,51; desviación estándar= 4,7; valor mínimo= 0; valor máximo= 16 y rango= 16), como se muestra en la Figura 2.

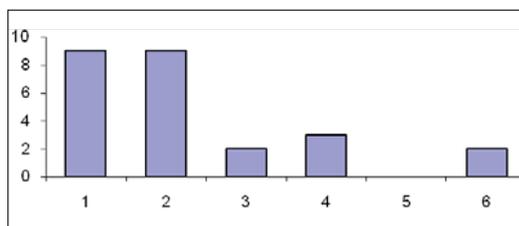


Figura 2. Variable A.

Podemos inferir que, aparentemente, el grupo encuestado es *moral* entendiendo moral dentro de una de las acepciones más clásicas; en otras palabras, se encuentra una clara tendencia a respetar las normas y/o valores sociales establecidos. Pero si esto fuera así, cómo podríamos explicar los resultados contrarios, encontrados en la investigación anterior de Meza (2000) sobre el fenómeno de corrupción en la educación, a través de la cual pudimos evidenciar el imaginario individualista, oportunista y utilitarista presente en nuestra sociedad y, como si fueran antípodas, no lleva en ningún momento a una moral convencional bajo el presupuesto de bondad de las normas del cual parte Kohlberg para explicar este nivel.

Variable M: distractor en pre intervención

Por su parte, los ítems *M*, en el test de Rest (1975), fueron escritos para llamar la atención por la sonoridad aparente de su enunciación, pero no significan nada en realidad (al menos no significaban nada cuando se escribieron). Estos ítems no representan ningún estadio de pensamiento sino la tendencia de los sujetos a apoyar afirmaciones por su sonoridad aparente. Igualmente pueden indicar que el sujeto no ha comprendido las cuestiones y, por tanto, contesta en función de las apariencias o la sonoridad de las frases. Una puntuación alta en esta escala es como un aviso que nos llevaría a actuar con precaución a la hora de interpretar estos resultados. Se consideran subjetivamente no fiables aquellos cuestionarios que obtienen más de un 14% de la puntuación total (más de 8 puntos en esta escala). En esta situación fueron detectados 8 cuestionarios.

En cuanto a los resultados globales de esta variable, encontramos que su distribución es asimétrica positiva con un puntaje promedio de 6,36 y dispersión considerable (grupo heterogéneo), como se muestra en la Figura 3. (Varianza= 34,16; desviación estándar= 5,8; valor mínimo= 0; valor máximo= 20 y rango= 20).

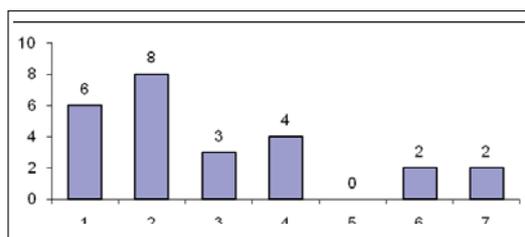


Figura 3. Variable M.

En el histograma nos deja ver que un altísimo porcentaje (el 77% de los sujetos encuestados) no hizo caso a los ítems de la escala M, lo que nos permite afirmar que sus resultados globales son igualmente fiables para constituirlos en contexto y pretexto de la estrategia pedagógica.

Variable A: anti-establishment en pos intervención

Al igual que la mayoría de las variables, los puntajes de esta variable se distribuyen de manera asimétrica positiva con un valor promedio de 5,33 y alta dispersión. El diagrama de caja muestra al menos un valor atípico superior (varianza= 22,33; desviación estándar= 4,73; valor mínimo= 0; valor máximo= 18 y rango= 18), como se muestra en la Figura 4.

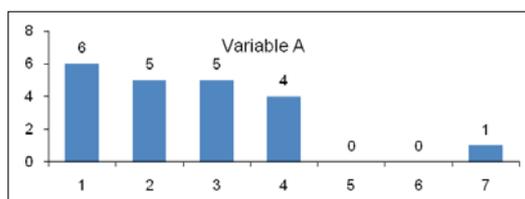


Figura 4. Variable A.

Podemos ratificar, tal como sucedió en la pre intervención, que el grupo encuestado es aparentemente *moral*, entendiendo moral dentro de una de las acepciones más clásicas; en otras palabras, se encuentra una clara tendencia a respetar las normas y/o valores sociales establecidos.

Variable M: distractor en pos intervención

En cuanto a los resultados globales de esta variable, encontramos que su distribución es asimétrica positiva con un puntaje promedio de 4,48 y dispersión considerable (grupo heterogéneo), como se muestra en la Figura 5. (Varianza= 13,76; desviación estándar= 3,71; valor mínimo= 0; valor máximo= 13 y rango= 13).

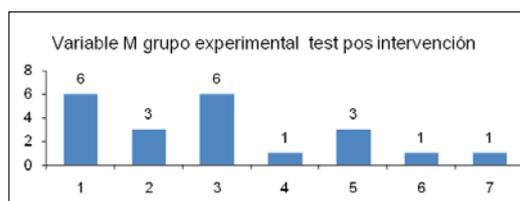


Figura 5. Variable M.

Podemos apreciar en el histograma que un altísimo porcentaje (76%) de los sujetos del grupo experimental no hicieron caso a los ítems de la escala M, lo que nos permite afirmar que sus resultados globales son igualmente fiables para constituirlos en contexto y pretexto de la estrategia pedagógica.

Aproximación analítica multivariada: posibilidades investigativas

Los resultados hasta aquí presentados nos permiten dar cumplimiento al propósito de la investigación dentro de los límites sugeridos por la formulación del problema, sin embargo, en este apartado queremos señalar posibilidades

investigativas que resultan de algunos análisis multivariados. Cada uno de ellos y los que quedan por hacer se convierten en verdaderos caminos heurísticos para profundizar dentro del gran campo de la formación de la conciencia moral y la moralidad de los sujetos.

En este orden de ideas, nos hemos preguntado por la posible diferencia en el desarrollo de la conciencia moral atendiendo a las variables de sexo, edad y profesión religiosa. Aunque podríamos cruzar estas variables con cada uno de los niveles del desarrollo moral y darle una extensión cuasi-infinita a este trabajo, nos detendremos en el nivel convencional por cuanto es aquí donde está ubicada la población de estudio a nivel de pre intervención; también atendiendo a los límites de la investigación, solamente insinuaremos algunas inferencias que podrían constituirse en preguntas-problema en investigaciones subsiguientes (véase la Figura 6).

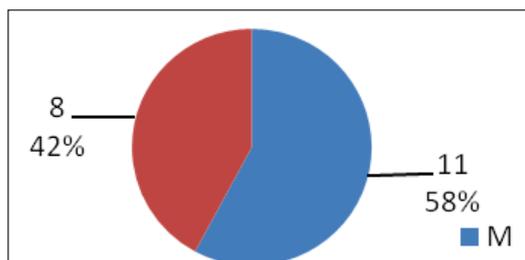


Figura 6. Relación entre el género y el nivel convencional de la población de estudio a nivel de pre intervención.

Como se aprecia en la Figura 6, el grupo estudiado reporta una diferencia entre sujetos de ambos sexos que se encuentran en el nivel convencional a favor del género masculino; no obstante, se debe tener en cuenta que el grupo tiene una conformación mayoritariamente de este género: 64% contra un 36% del género femenino. Si continuara esta progresión y existiera homogeneidad respecto del género, se tendría una igualdad en la ubicación de cada uno en el nivel convencional. Si los dilemas del test de Rest tienen un sustrato racional, el grupo femenino no queda rezagado dentro del ejercicio. Entonces, si la propuesta de

Gilligan es cierta, ésta será un componente cualitativo de la moralidad, pero no un componente sustantivo de la misma.

Ahora bien, vale la pena preguntarse: ¿existe diferencia entre el desarrollo moral de hombres y mujeres? ¿Qué sería lo propio de cada sexo cuando se encuentran en la misma etapa de desarrollo moral? ¿Cómo suceden los procesos de juicio moral entre hombres y mujeres? Si ambos reportan iguales resultados frente a un conjunto de dilemas, ¿qué es lo particular de las respuestas? A la hora de pensar en una propuesta formativa, ¿vale la pena hacer diferencia si se trata de un grupo masculino o femenino?

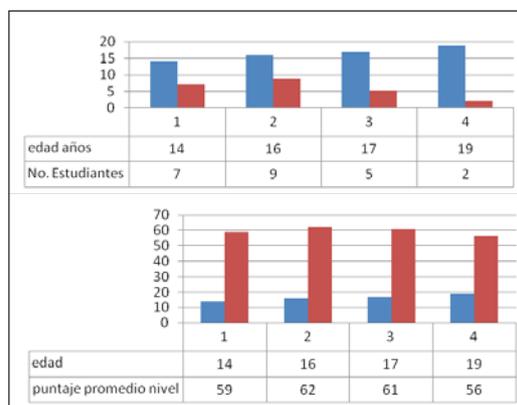


Figura 7. Relación entre la edad y el puntaje del nivel convencional.

La puntuación mostrada por nivel en la Figura 7 es el promedio obtenido de las puntuaciones registrada por cada una de las edades en el nivel convencional. Podemos ver una diferencia desde el grupo de menos edad (14 años) al de 17 años, con algún declive en la edad de 17 años que se mantiene, aunque no considerable, en la puntuación hasta los 19 años. Esta diferencia responde hasta los 17 años al desarrollo moral evolutivo de los sujetos, por tanto, resulta evidente encontrar este pequeño desplazamiento en la puntuación. Sin embargo, como la diferencia comparativa puede resultar pequeña y la disminución apreciada, en la edad más avanzada (19 años), alguien podría argüir un *estancamiento* en el desarrollo moral

que se corrobora en los resultados casi iguales de los mismos grupos de edad con respecto al estadio 5 y 6.

De igual forma que lo hicimos antes, nos atrevemos a preguntar si vale la pena hacer una propuesta diferente para los diversos grupos de edades que se encuentran en el mismo ámbito educacional y en la misma disciplina. Además, otras preguntas dentro de este juego de variables, serían: ¿cuáles son las razones o causas que podrían explicar la *retención* de estos sujetos en una etapa convencional, cuando por edad deberían estar ubicados en una etapa pos convencional? ¿Qué relación existe entre estos resultados y la cultura, con sus imaginarios sociales, políticos, económicos y religiosos? ¿No hay alguna incidencia de las instituciones –que generalmente hacen prevalecer el cumplimiento de la norma– en la configuración de sujetos con moralidad convencional?

Relación entre profesión religiosa y desarrollo moral en el nivel convencional

Resulta significativo que no haya diferencia entre aquellos sujetos que profesan alguna religión y los que no. Incluso, el análisis bivariado con respecto a los estadios extremos 2 y 6 arrojan una situación similar. Ahora bien, si consideramos que la religión está determinada por un sistema de creencias (componente mítico), unos ritos y prácticas (sistema cúllico) y unos códigos morales de comportamiento (sistema normativo), sería ingenuo pensar que ésta no tiene incidencia en la moralidad del sujeto. De lo anterior podemos inferir algunas hipótesis de trabajo implicadas mutuamente: primera, en nuestra cultura, la pertenencia a una religión o confesión religiosa es simplemente nominal, esto es, no existe una configuración del sujeto dada por una experiencia religiosa; segunda, la aculturación de la religión es tal que no existe una propuesta a la persona creyente que sea diferente a la del sistema social civil, en otras palabras, da lo mismo ser religioso

que no serlo; tercera, los sujetos no han tenido una experiencia religiosa que vaya más allá del cumplimiento de prescripciones cúllicas, mandatos eclesiales y prácticas devocionales; y, por último, existe una total desintegración entre la vida moral y la vida espiritual, es decir, los patrones de comportamiento humano están desligados de los principios religiosos y/o espirituales.

La Figura 8 nos muestra que de los 23 estudiantes ubicados en el nivel convencional un 70 % de las estudiantes sí practican una religión, cualquiera que sea, y el 30% restante está conformado por estudiantes que no profesan ninguna religión; pero esto no se debe a que estos estudiantes estén ubicados en un nivel bajo, pues, como se puede apreciar en el segundo gráfico de la Figura 8, registran un puntaje promedio igual.

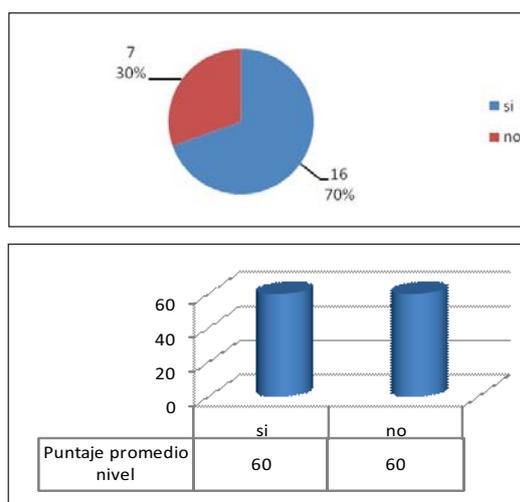


Figura 8. Relación entre la profesión religiosa y el nivel convencional.

Discusión de resultados

Como ya se mencionó, otros estudios coinciden en el perfil de juicio moral obtenido por la muestra, teniendo como nivel predominante el convencional y a las puntuaciones en el índice *P* de moralidad pos convencional, pues en este estudio la media fue similar.

De hecho, por su valor podríamos situarla alejada a la mostrada por jóvenes delincuentes de 16 años, según los resultados de Rest (1975). Esto no quiere decir que los estudiantes de bachillerato de nuestra muestra no tengan una mentalidad o, más aún, un comportamiento de criminales, pues debemos tener en cuenta que la puntuación obtenida sólo nos refleja el marco básico en el cual los sujetos analizan un problema socio-moral y desde el cual eligen el curso de acción más apropiado, no su calidad moral. Esto es, que para hacer sus elecciones, los sujetos de nuestra muestra ciertamente consideran en una aceptable proporción los principios y valores de una moralidad pos convencional, pero apoyados en el análisis previo del perfil de desarrollo moral, las decisiones las hacen en su mayoría (66,24%) con base en una moralidad convencional, o sea, en el respeto por las leyes y las reglas sociales. Los jóvenes delincuentes elaborarían sus juicios basados sólo en evitar el castigo y buscando las ganancias personales, y no en un estado de derecho y de respeto social propio del segundo nivel, como sería el caso de los sujetos de nuestra muestra.

En cuanto al avance en el uso de una moralidad basada en principios (pos convencional), Rest (1975) aborda la cuestión y, citando numerosos estudios realizados con el DIT, hace algunas precisiones: menciona que los primeros cuatro estadios se encuentran prácticamente en todas las culturas, mientras que los estadios 5 y 6 sólo en algunas; agrega, además, que en sociedades con mayor escolaridad los sujetos obtienen mayores puntajes para el estadio 4 que en los casos que tienen una menor escolaridad, pues prima una visión de acuerdo social hacia el respeto por la ley.

Posteriormente, y en unión con sus colaboradores, Rest propuso una alternativa ante la idea anterior, mencionando que los tres niveles de razonamiento moral son válidos para todas las sociedades, pero no el planteamiento de los estadios 5 y 6. Esto se debería a que los puntajes del DIT describen el desarrollo moral sólo de sociedades que cuentan con instituciones democráticas y sistemas de edu-

cación formal bien establecidos y no para otras, como es el caso de Colombia, que a pesar de contar con instituciones que comienzan a garantizar la transparencia y legalidad en los procesos y que brindan educación formal (el sistema educativo en su conjunto), estas instituciones son relativamente recientes o hasta ahora se están constituyendo, en comparación con Estados Unidos (lugar donde Rest realizó sus investigaciones), y por lo tanto no han tenido todavía un impacto importante, de tal manera que se vea reflejado en los individuos y su elaboración de juicios basados en valores, tales como la justicia, la igualdad y el respeto por los derechos humanos, lo cual se traduce en propiciar un razonamiento moral más elevado.

Análisis de validez

Es necesario abordar la validez del estudio desde las amenazas internas y externas. En este espacio no es posible analizar en detalle acerca de cómo se abordó cada una de éstas. Nos limitaremos a mencionar los componentes tenidos en cuenta y hacer énfasis especial en lo atinente a la administración del test. En cuanto respecta a las amenazas internas, se tomaron provisiones además de la administración del test, con la historia, maduración, instrumentación, regresión estadística, sesgos, mortalidad experimental e interacción entre selección y maduración.

De la administración del test correspondiente al influjo que la administración de éste puede ejercer sobre los resultados de otro posterior, hacemos un análisis especial, teniendo en cuenta que se han escuchado serios reparos a la utilización de la misma prueba en los dos momentos: pre y pos intervención, por la *contaminación* que ella puede sufrir. Al respecto, diremos que la forma de utilizar el instrumento, el DIT, le genera como característica esencial el no ser sensible, debido a que, con posterioridad a la aplicación en la pre intervención, no se trabajó con los estudiantes, de modo que se les sugiriera postura alguna frente a las seis historias presentadas. Al momento de afrontar el test pos intervención, es usual que

los estudiantes recuerden la prueba, pero por el tiempo transcurrido entre una y otra (alrededor de seis meses), es imposible que recuerden las respuestas dadas en el primero. De igual forma, se puede indicar que la intervención es válida, ya que por la estructura misma de la prueba, su sencillez, la manera de explicar su diligenciamiento y el interés que genera en el estudiante durante su lectura, hacen en su conjunto que esta herramienta sea válida para este tipo de experimento.

Buscando evitar el condicionamiento de los estudiantes a la prueba se realizó:

- a. No se informó previamente a los grupos de la aplicación de un test.
- b. El maestro principal del grupo estuvo presente en la prueba.
- c. Se les hizo mención de que es un trabajo que hace parte integral de la clase común.

En lo que tiene que ver con la validez externa que plantea el interrogante de la posibilidad de generalización sobre ¿a qué poblaciones, situaciones, variables de medición puede generalizarse este efecto?, se evaluaron los siguientes aspectos: 1) el efecto reactivo o de interacción de las pruebas, 2) los efectos de interacción de los sesgos de selección y la variable experimental, 3) efectos reactivos de los dispositivos experimentales y 4) la interferencia de los tratamientos múltiples.

Conclusiones

Se puede concluir inicialmente que se corroboró la hipótesis acerca de que es posible la formación de la conciencia moral a través de un proceso de intervención pedagógica haciendo uso de dilemas morales. Este dictamen se basa en el resultado mostrado en los puntajes del índice de madurez global (*D*) y el índice *P*, que reúne en torno de sí los subniveles que conforman el nivel pos convencional, los cuales son coincidentes con los reportados en estudios precedentes. Además, se

logró identificar que el nivel más utilizado de razonamiento moral es el convencional, situado esto en la línea de lo planteado por Kohlberg (1984), según lo cual en este nivel moral es donde se ubica la mayor parte de la población, obedeciendo en parte a que los adolescentes han llegado a una etapa en el desarrollo de su capacidad intelectual que les permite realizar los razonamientos y juicios de carácter convencional.

Otro aspecto que da base a los resultados del estudio es la viabilidad moral del grupo experimental, reflejado en los resultados mostrados al estudiar el comportamiento de los estudiantes con respecto a las variables *A* y *M*. Las estadísticas que reposan en el cuerpo del estudio permitieron verificar que más de la tercera parte de los sujetos involucrados no se dejaron llevar por la sonoridad de los ítems de análisis y no tienen mayor discrepancia con el orden establecido, lo que pudiera llevar a restar consistencia a sus valoraciones en torno a las historias dilemáticas presentadas.

Igualmente, y considerando, por un lado, que los resultados del estudio permitieron descartar factores como el sesgo atribuido a los planteamientos kohlberianos en favor del género masculino y en contra del femenino, según lo expuesto por Gilligan, y, por el otro, la hipotética influencia débil de profesar uno u otro credo religioso en la valoración moral de los estudiantes de educación media, convendría ahondar en esfuerzos investigativos multicomparativos que permitan reafirmar estas inferencias en este contexto. No obstante, vale la pena advertir que estos dos aspectos demográficos, así como la edad, en donde se pudo inferir que la evolución en ella se acompaña de un mayor nivel moral, no fueron objeto de estudio propiamente dicho, sino que intencionalmente se auscultaron como generadoras de posibilidades investigativas, en el camino de dar claridad en la pluralidad de determinantes de la caracterización moral.

La viabilidad y factibilidad de la investigación aquí concluida debe ser vista de igual forma desde su validez interna y externa. Se puede concluir, con

respecto a ello, que a las amenazas endógenas y exógenas se le opusieron serios correctivos o situaciones que, si bien no hicieron o harán desaparecer por completo su influencia, sí las disminuyeron en favor de su consistencia y, por ende, de su aporte al proceso validador de la propuesta macro, origen de la misma; esto es, en apoyo de las conclusiones de la investigación de formación moral, llevada a cabo por los investigadores Suarez y Meza (2005); como es también justo mirarla desde la mejor regularidad mostrada por el grupo experimental en su comportamiento moral, para lo cual cumplió la tarea referencial el grupo de control, que mostró amplia irregularidad comparado él en los dos momentos (pre y pos intervención) y con los resultados de su par, el grupo experimental.

En cuanto a investigaciones en este campo del conocimiento, es necesario, además, realizar estudios interinstitucionales y multicomparativos que permitan dar cuenta de los procesos de desarrollo; también investigar más a fondo los factores que podrían estar favoreciendo o entorpeciendo este desarrollo, más allá del desarrollo cognitivo, y que entran en el amplio espectro de lo social (la familia, los medios de comunicación, el Internet, etc.).

Referencias

- Andreau de Bennato, M. y Oraisón, M. (2003). *La intervención ético-pedagógica en la formación docente. Una propuesta para su tematización y aplicación* [Versión electrónica]. Recuperada de <http://www1.unne.edu.ar/cyt/2001/9-Educacion/D-018.pdf>
- Barba, B. (2001, septiembre-diciembre). Razonomiento moral de principios en estudiantes de secundaria y Bachillerato (pp. 501-523). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (13). Disponible en versión electrónica en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001307.pdf>
- Barba, B. (2002). Influencia de la edad y la escolaridad en el desarrollo del juicio moral [Versión electrónica]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (2). Disponible en <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-barba.html>
- Blatt, M. (1969). *The effects of classroom discussion programs upon children's level of moral development*. Chicago, USA: University of Chicago.
- Botero, C. A. (2005). *La formación de valores en la historia de la educación colombiana* [Versión electrónica]. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/932Botero.PDF>
- Campbell, D. y Stanley, J. C. (2001). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Guzmán, M. O. (2001) *El marketing de los productos agropecuarios*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana.
- Hernández, F. (1998). Diseños de investigación experimental. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández (Eds.), *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer.
- Kohlberg, L., Power, C y Higgins, A. (2002). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España: Gedisa.
- Meza, J. L. (2000). *Propuesta de formación ética como estrategia para superar el fenómeno de corrupción en la escuela*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.

- Meza, J. L. y Suárez, G. (2006, julio-diciembre). La formación de la conciencia moral: desafío en la educación superior. *Actualidades pedagógicas*, (49), 23-32.
- Oser, F. (1995, mayo-agosto). Futuras perspectivas de la educación moral [Versión electrónica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, (8). Disponible en <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie08a01.htm>
- Oser, F. (1998) *El hombre: estadios del desarrollo religioso. Una aproximación desde el estructuralismo genético*. Barcelona, España: Ariel.
- Peña, Y. M. et al. (2010). *Efecto del uso de una estrategia pedagógica basada en la aplicación de dilemas morales en el desarrollo de la conciencia moral en estudiantes de básica secundaria*. Tesis de Maestría en Educación no publicada. Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Rest, J. (1975). Longitudinal Study of the Defining Issues Test of Moral Judgment: A Strategy for Analyzing Developmental Change. *Developmental Psychology*, 11 (6).
- Rest, J. (1999) Morality. En J. Flavell y E. Markman (Eds.), *Cognitive development. Manual of child psychology*. New York, USA: John Wiley & Sons.
- Suárez, G. y Meza, J. L. (2005). *Conciencia moral: estudio del desarrollo de la conciencia moral y propuesta para su formación en la educación superior. Informe final de investigación*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.