

La complementación de la discusión de dilemas con la lectura teórica para una eficaz intervención en el juicio moral

The complementarity of dilemma discussion with theoretical reading for an effective intervention in moral judgment



Víctor Hugo Robles Francia  ^a

^a *Sistemas Computacionales Aplicados al Comportamiento Ético SICACE, Arte y Empresa, División de Ingenierías, Irapuato Salamanca, Universidad de Guanajuato*

ABSTRACT

At present there is great interest in moral education to achieve a straight democracy, a healthy coexistence between all actors and social minorities and a lasting peace. What has guided this research partially effective development of moral reasoning skills. Also, because this subject shows limited field explorations and void effective interventions in Mexico. In particular, this research showed the following hypothesis: effective complementarity discursive exposure Kohlberg's theory to the discussion of moral dilemmas. The Moral Judgment Test was applied as pretest to 19 undergraduates, as intermediate test and final test. There were two phases: the first was on discussion of moral dilemmas, at the rate of seven sessions, one per week; the second one was made through a session and expository reading on the theory of moral judgment. The results showed a decline of moral judgment in the first intervention phase and a significant increase after the second phase.

RESUMEN

Actualmente existe un gran interés por la educación moral para lograr una democracia recta, una saludable convivencia entre todos los actores y minorías sociales y una paz perdurable. Lo que ha orientado parcialmente la presente investigación sobre el desarrollo eficaz de habilidades de razonamiento moral. Asimismo, porque esta temática muestra exploraciones limitadas de campo y nulas intervenciones eficaces en México. Particularmente, esta investigación demostró la siguiente hipótesis: la complementariedad eficaz de la exposición discursiva de la teoría de Kohlberg a la discusión de dilemas morales. Se aplicó el Cuestionario del Juicio Moral CJM como pretest a 19 estudiantes universitarios, como test intermedio y como test final; se realizaron dos fases de intervención: la primera a razón de siete sesiones, una por semana, de discusión de dilemas morales; la segunda se hizo a través de una sesión expositiva y por una lectura sobre la teoría del juicio moral. Los resultados mostraron una caída del juicio moral en la primera fase de intervención y un crecimiento significativo después de la segunda fase.


Key Words:

Moral intervention, discussion of dilemmas, theoretical readings, moral judgment competence.

Palabras Clave:

Intervención moral, discusión de dilemas, lecturas teóricas, competencia del juicio moral

Recibido/Received | Revisado/Revised: | Aceptado/Accepted |
Septiembre 8 de 2012 | Octubre 23 de 2012 | Enero 21 de 2013

 Víctor Hugo Robles Francia, *Sistemas Computacionales Aplicados al Comportamiento Ético SICACE, Arte y Empresa, División de Ingenierías, Irapuato Salamanca, Universidad de Guanajuato, Carretera Salamanca-Valle de Santiago No, Exterior: Km 3.5+1.8 Km, Email: vicrob13@yahoo.com.mx*



1. INTRODUCCION

En América Latina se observan esfuerzos para investigar la práctica educativa, buscando una coherencia entre educación y ciudadano. En Costa Rica, México, Chile, Argentina, Venezuela y Perú, se aborda el proceso educativo que incida en la democracia. Inquiriendo, cómo fomentar una convivencia democrática, participativa y cuidadosa de las personas, proponiéndose establecer a la escuela como un agente moralizador favorable para la democratización (Hirmas & Eroles, 2008).

Esta temática muestra exploraciones limitadas de campo y pocas o nulas intervenciones eficaces en México (Robles, 2011). En este país, las intervenciones con el método de discusión de dilemas han mostrado resultados ineficaces, pues lejos de un incremento, se han obtenido disminuciones de la competencia del juicio moral (Robles, 2011).

El presente reporte de investigación, como una alternativa de mayor eficacia y de complementariedad en la intervención del juicio moral, aplicó la exposición y las lecturas teóricas sobre principios del juicio moral (Cummings, Maddux, Finn, Maples & Torres-Rivera, 2004). Estableciendo la competencia del juicio moral como la capacidad de tomar decisiones, realizar valoraciones morales y conducirse de acuerdo a tales apreciaciones (Kohlberg, 1964). El fundamento teórico del juicio moral se conforma por las oportunidades de toma de rol y la perspectiva socio-moral (Schillinger, 2006), en este caso, el estudiantil universitario. Además, persiste el axioma del comportamiento dual del juicio moral delineado por Piaget (1974), por Kohlberg (1958) y en mayor detalle por Lind (2004). El cual establece, que la estructura afectiva y la cognitiva son inseparables pero distintas, donde la afectiva depende de la energía y la cognitiva depende de la estructura.

El juicio moral evoluciona a través de seis diferentes estadios clasificados en tres niveles normativos de reciprocidad y de justicia (Kohlberg, 1958; 1992). El nivel *preconvencional*, con los estadios 1 y 2; el nivel *convencional*, con los estadios 3 y 4; y el nivel *postconvencional*, con los estadios 5 y 6. Moralmente, convencional refiere la adhesión a las normas sociales, significa conformidad y mantenimiento de ellas. Además, el prefijo *pre* y *post*, del término *convencional*, refieren a la forma en que se consideran las normas sociales. Primero, se consideran sólo las consecuencias de su ejecución y, segundo, por la deliberación de las mismas y su ejecución (Kohlberg, 1958; 1992).

Como un antecedente, debe plantearse, que los resultados de investigación de Blatt y Kohlberg (1975) mostraron cambios favorables hacia el estadio moral próximo superior en la niñez (de 11 a 15 años de edad) enfocándose a una estimulación genuina en lugar de una habilidad de aprendizaje verbal de expresiones morales muy repetidas. La exposición a razonamientos más altos, afirman Kohlberg y Wasserman (1980), ocasiona que los niños avancen moralmente, pues ellos son estimulados a emplear estadios más altos y a enfrentar contradicciones morales realizadas por sus padres. Observándose, en la discusión de dilemas, que para lograr cambios significativos a estadios más elevados, la empatía del consejero o del profesor toma un rol protagónico.

El método de discusión de dilemas, afinado por Lind (2002), intitulado como el Método de Discusión de Dilemas de Konstanz MDDK, crea un entorno de estudio óptimo, donde el consejero o el profesor asume el rol de facilitador. Además, el MDDK emplea dilemas semireales como tareas, que causan un verdadero conflicto real en los ideales morales de los individuos, y también causan controversias entre los participantes, propiciando así, verdaderas emociones morales en ellos, pero sin afectar realmente a ningún participante, pues el dilema funge sólo como un estímulo del juicio y de la competencia discursiva.

El MDDK se ha convertido en un método altamente efectivo, por ejemplo, en un experimento de intervención, realizado con estudiantes tailandeses por parte de Lerkiatbundit et al. (2006) encontraron que el MKDD tuvo efectos positivos en el grupo experimental, pues éste ganó 12 puntos de la competencia del juicio moral, mediante el índice C y este crecimiento permaneció seis meses después de la intervención. Pese a la eficacia mostrada de la intervención mediante el MDDK en el crecimiento de la competencia del juicio moral en estudiantes universitarios en el contexto alemán (Lind, 2009), este método no ha mostrado su eficacia en el entorno mexicano.

Algunas investigaciones sobre el juicio moral de estudiantes, de bachillerato y universidad (Barba, 2007) y otros acerca de la competencia del juicio moral de estudiantes y burócratas (Robles, 2010), en México, arrojan resultados de moralidad en un nivel convencional (Romo, 2005) y en un nivel apenas medio del juicio moral (Robles, 2011). Esto a partir del índice P del cuestionario de Rest (Barba, 2007) y a partir del índice C de Lind (Robles, 2010).

El presente reporte de investigación aborda la eficacia de la intervención moral en el rol estudiantil y amplía los estudios empíricos respectivos. Particularmente, los referidos mediante la discusión de dilemas morales (Lind, 2009), ya que ésta es efectiva si es suministrada varias veces seguidas (Blatt & Kohlberg, 1975; Lind, 2002; Schläfli, Rest & Thomas, 1985), y sobre todo, su complementariedad eficaz mediante la exposición y lectura acerca de la teoría del juicio moral de Kohlberg. Lo cual constituyó una mayor eficacia en cambiar la estructura cognitiva moral de los individuos, lo que significó deconstruir la parte cognitiva y emotiva constituyentes de su juicio moral, siendo la discusión de dilemas una parte fundamental de ella (Armon, 1998).

La exposición teórica conjuntamente con la posibilidad de resolver un cuestionario, ocasiona una expectación y motivación en los participantes, particularmente se realizó a través de la conferencia convencional de instrucción y el estudio colaborativo de lecturas sobre la teoría kohlbergiana (Cummings, et al., 2004; Dellaportas, 2006), preguntándose si ello propicia una motivación y un incremento de la competencia del juicio moral de los participantes.

Hipótesis. El supuesto examinado en el estudio fue, si usando la exposición y la lectura sobre la teoría del desarrollo moral, esto de forma complementaria a la discusión de dilemas morales, los participantes incrementan su juicio moral. Esto es que el incremento del juicio moral se obtiene a través de:

- El MDDK. Este método se basa en la discusión de dilemas semi-reales, durante un procedimiento inicial individual, siguiendo la discusión en pequeños grupos, continuando al pleno de todos los participantes y concluyendo, en el mismo proceso de discusión, en el propio individuo.
- Exposición y lectura. Esta parte de la intervención refiere una exposición por parte del facilitador y una lectura, ambas relacionadas con la teoría kohlbergiana del desarrollo moral, con la exposición respectiva de la teoría de los participantes en pequeños grupos.

La verificación del incremento del juicio moral se hizo mediante la cuantificación y el cambio del índice C. La primera cuantificación del índice C se obtuvo al inicio, antes de la intervención, la segunda evaluación de los participantes se realizó al término de siete sesiones empleando el MDDK y, la última cuantificación del índice C, al final de la exposición y la lectura de la teoría del juicio moral de Kohlberg. De esta forma, un cambio positivo en el juicio moral

implica un incremento en el índice C, producto de la intervención. Operacionalizando variables, al MDDK con la literal K, la exposición y la lectura, como un procedimiento complementario al MDDK, con la letra L, al índice C con la literal C y el incremento como Δ , lógicamente la hipótesis expresada es:

$$\text{Si } K^{\wedge}L \Rightarrow \Delta C$$

2. METODO

Esta investigación fue cualitativa exploratoria, pues se pretendió explicar si el método de discusión de dilemas morales se complementa eficazmente con la lectura teórica y con ello se incrementa el juicio moral de los estudiantes. Por ello, no se requirieron cifras exactas sobre representatividad alguna y el diseño empírico fue cuasi-experimental, pues se evaluaron los efectos del juicio moral a través de los cambios del índice C, después de dos procedimientos de intervención en un grupo formado por estudiantes universitarios. De tal manera, se obtuvo una medición inicial, una intermedia después del método de discusión de dilemas de siete sesiones y una final después de una exposición por parte del facilitador y de una lectura de los participantes sobre la teoría del juicio moral.

2.1. Participantes

Debido a que el propósito de este estudio fue cualitativo, ya que se cuestionó si el método de discusión de dilemas se complementa con la lectura teórica y si con ello se incrementa el juicio moral de los estudiantes, no se requirieron datos cuantitativos sobre representatividad alguna. Así, se empleó un muestreo no probabilístico casual, teniendo un grupo de estudiantes universitarios que acudían habitualmente a sus clases, accesibles y dispuestos al proceso de intervención. Los participantes voluntarios fueron 19 estudiantes de licenciatura en Gestión Empresarial, programa académico, en una universidad del centro del país, México, cuidando la confidencialidad de la institución y de los alumnos, pues bajos o altos resultados pueden crear un prejuicio sobre su población estudiantil y su carácter institucional. Los participantes se ubican en una edad promedio de 20.78 años, entre 19 y 25 años de edad, con un desempeño en aprovechamiento escolar de 9.0 sobre 10, y distribuidos casi equitativamente entre mujeres (10) y hombres (9).

2.2. Materiales y procedimiento

El cuestionario contestado por todos los participantes fue el Cuestionario del Juicio Moral (CJM) (Lind, 2008) validado en México (Lind, 2008). La validez del CJM cumple con cinco criterios empíricos, tanto en la versión original en alemán como en el español, derivados de la teoría del desarrollo cognitivo y del aspecto dual del comportamiento moral.

Tabla 1. Validez del CJM.

Cumplimiento de cinco criterios empíricos
1. Orden de preferencias de los estadios.
2. Estructura cuasi-simplex.
3. Paralelismo afectivo-cognitivos.
4. Equivalencia entre los argumentos a favor y en contra.
5. Tarea moral compleja.

Nota. La validez del CJM implica que las preferencias de los seis estadios kohlbergianos del razonamiento moral son ordenadas en una forma predecible, donde los estadios más altos son preferidos sobre los más bajos. Segundamente, las correlaciones entre los seis estadios cumplen una estructura cuasi-simplex, esto es que la correlación entre las preferencias de los estadios contiguos (como tres y cuatro) deben ser más altas que las correlaciones entre los estadios distantes (como tres y seis). En tercer término, el paralelismo entre los aspectos afectivos y cognitivos. Esto es, una correlación negativa entre el índice C y la preferencia de los estadios 1 y 2, una correlación entre el índice C y las preferencias de los estadios 3 y 4, y una correlación substancial positiva entre el índice C y los estadios 5 y 6. En cuarto lugar la equivalencia entre los argumentos a favor y en contra, donde el perfil de las preferencias para los argumentos a favor de los sujetos, son idénticas a las preferencias de sus argumentos en contra y finalmente, el CJM debe representar una tarea difícil.

Por medio del CJM validado, se realizó la cuantificación inicial, la intermedia y la final, de la competencia del juicio moral mediante el índice C del grupo experimental. Los ítems del CJM forman un experimento multivariado $N = 1$ (Lind, 1982), que consta de dos dilemas, argumentos a favor y en contra de la decisión tomada por el protagonista de cada dilema. Además, cada argumento representa uno de los seis estadios morales descritos por Kohlberg (1992). Dando así, un diseño de $2 \times 2 \times 6$, que conlleva el grado de acuerdo a la resolución del

dilema y el nivel de aceptación de los seis razonamientos, tanto a favor como en contra, en una escala diferenciada de -4 hasta +4.

El índice C (Lind, 1982) midió la consistencia de razonamiento del sujeto y la calidad de su razonamiento. El rango de este índice es de 0 a 100, calificándose como bajo (1-9), medio (10-29), alto (30-49) y muy alto (sobre 50) (Cohen, 1988). El cálculo del índice C se hace por medio de una partición de medias semejante a un ANOVA, donde la eficacia de la intervención se evaluó cuantificando el efecto absoluto del tamaño (Lind, 2011), mediante la diferencia entre las medias, inicial, intermedia y final, del índice C observándose esto en la figura 2 del apartado de resultados.

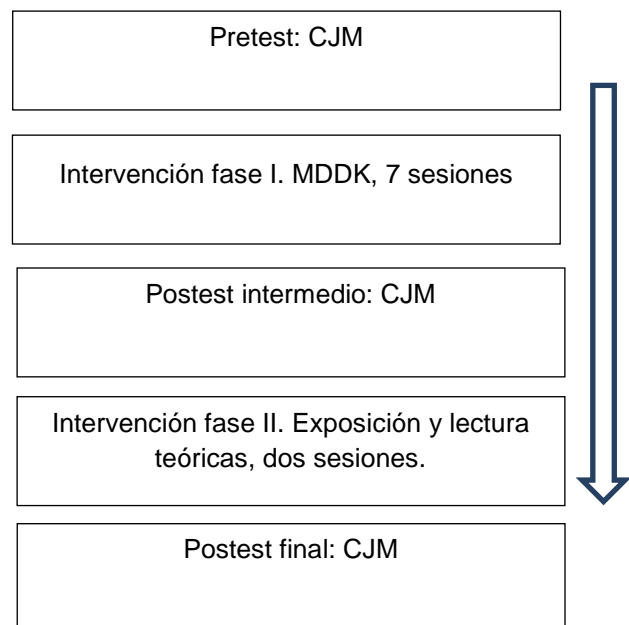


Figura 1. El proceso de intervención se realizó en 5 partes. Una medición inicial, pretest, mediante el CJM, una primera fase de 7 sesiones de discusión de dilemas, una medición intermedia aplicando el mismo CJM, una segunda fase consistente en exposición y lecturas teóricas, y finalmente, la aplicación final del CJM.

El material de la intervención se constituyó en dos partes. La primera se integró por 7 dilemas, de los cuales, 4 fueron del entorno empresarial, dos dilemas del ámbito familiar y un dilema personal propio del participante, donde se tuvo como fundamento el MDDK (Lind, 2002). La segunda parte se constituyó por una sesión expositiva discursiva del facilitador y por la lectura teórica de Kohlberg (Cummings, et al., 2004) sobre el juicio moral por parte de los participantes. Estas etapas fueron establecidas para observar el impacto, de cada una

de ellas, en el índice C de la competencia del juicio moral

La primera etapa de la intervención fue realizada a razón de 7 sesiones de 90 minutos cada una, empleando el MDDK. En la primera parte del apéndice se ejemplifica el proceso de una sesión mediante la discusión del dilema del gerente Pérez. Este procedimiento básicamente consiste de 6 pasos: i) Presentación y reflexión individual del dilema; ii) Formación de pequeños grupos y discusión; iii) Debate plenario; iv) Discusión de contra-argumentos en pequeños grupos; v) Discusión plenaria; vi) Retroalimentación y conclusión final (Lind, 2002).

La segunda etapa fue hecha mediante la exposición de la teoría de Kohlberg, con el propósito de que la exposición teórica, acoplada con la expectativa de una evaluación formal, proporciona amplia motivación para los participantes, pues comprendiendo el marco de desarrollo moral de Kohlberg, éste se convierte en un factor potencial que eleva los scores de los cuestionarios del juicio moral de los participantes (Dellaportas, 2006). Pues de acuerdo a participantes entrevistados, ellos refieren, que la teoría los ubica sobre sus nociones prioritarias de justicia y es clave para que sus razonamientos sean de mayor calidad (Dellaportas, 2006).

Esta segunda etapa de la intervención, la exposición teórica de Kohlberg, empleó el método de conferencia convencional de instrucción y el estudio colaborativo de lecturas (Cummings, et al., 2004; Dellaportas, 2006), mostrándose esta segunda fase de la intervención en la correspondiente del apéndice del presente artículo. La primera sesión de esta segunda etapa, fue realizada mediante una conferencia teórica convencional de una hora y media. La segunda sesión y última de la segunda fase de la intervención, se hizo a través de la lectura individual y del estudio colaborativo, de los participantes en pequeños grupos de 3 a 4 integrantes, de la teoría de Kohlberg, con una duración de hora y media. El propósito de esta segunda etapa fue la de motivar un incremento de la competencia del juicio moral en los participantes.

3. RESULTADOS

El índice C *pretest* fue de 16.05 puntos, después de las siete sesiones del MDDK el índice C del *test* intermedio decreció a 13.76, casi tres puntos, confirmando estudios anteriores (Robles, 2011) donde se muestra una disminución de la competencia del juicio moral. Mostrando, que los dilemas semireales no causaron un verdadero

conflicto real en los ideales morales de los individuos, y a pesar de las controversias entre los participantes, estos no estimularon el crecimiento del juicio y de la competencia discursiva. Sin embargo, la discusión de dilemas morales, al incidir negativamente en el juicio moral, los participantes pudieron iniciar un replanteamiento cognitivo y emotivo de su juicio moral, que se confirmará en un efecto positivo del índice C en la segunda etapa de intervención.

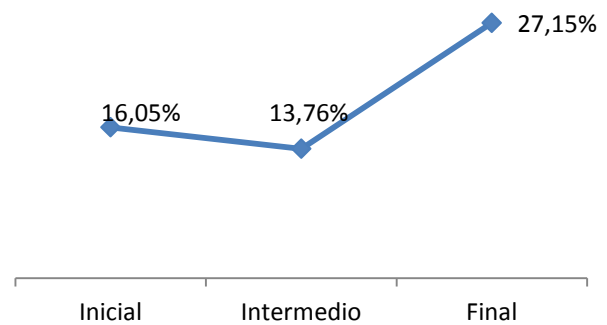


Figura 2. El índice C durante la segunda fase de intervención, constituida por dos sesiones, una expositiva y otra de lectura sobre la teoría del juicio moral de Kohlberg, aumentó a 27.15, casi 14 puntos del valor logrado por el MDDK. Esto es, un efecto final del tamaño del índice C total de 11 puntos sobre 100. De esta forma, la deconstrucción cognitiva y emotiva del juicio moral se complementa, mejorando la capacidad de tomar decisiones, realizar valoraciones morales y conducirse de acuerdo a tales apreciaciones (Kohlberg, 1964).

Tabla 2. Distribución de los seis estadios durante las tres fases de la intervención.

	Est.1	Est.2	Est.3	Est.4	Est.5	Est.6
Inicial	-0.25	-0.94	-0.11	0.24	0.86	0.89
Intermedio	-0.67	-0.64	0.11	0.39	0.55	1.13
Final	-0.79	-0.97	-0.40	0.07	0.63	1.42

Nota. El orden de preferencias de los seis estadios observa, de las tres etapas de la intervención, una mayor preferencia del estadio seis de forma creciente, una menor preferencia del estadio uno de forma decreciente

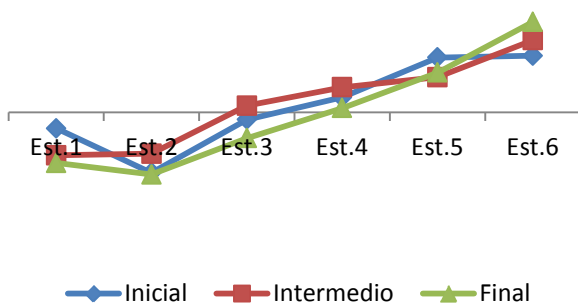


Figura 3. Se observa una mayor linealidad de los 6 estadios al final de la intervención y la preferencia de los seis estadios kohlbergianos del razonamiento moral fueron ordenados por los participantes en una forma predecible, donde el razonamiento moral sobre los estadios kohlbergianos más altos fueron preferidos sobre los más bajos. Recuérdese que, de acuerdo al paralelismo afectivo y cognitivo, en un índice C alto deben preferirse los estadios más altos, secundamente los estadios medios y con menor preferencia los estadios bajos, lo que se cumple predominantemente en la evaluación final.

3.1. Demostración de la hipótesis

La comprobación de la hipótesis se realizó a través de los resultados aportados por el grupo experimental y las cuantificaciones respectivas del índice C. Esto es, que las sesiones teóricas del juicio moral conforman una complementariedad eficaz en la intervención, al método de discusión de dilemas MDDK y, por tanto, en el efecto positivo del tamaño de la competencia del juicio moral. Pues el índice C *pretest* fue de 16.05 puntos, después de las siete sesiones del MDDK el índice C del *test* intermedio decreció a 13.76, casi tres puntos; y la segunda fase de intervención, el índice C aumentó a 27.15, casi 14 puntos del valor logrado por el MDDK. Esto es, un efecto final del tamaño del índice C total de 11 puntos sobre 100, de esta forma quedó demostrada la hipótesis de investigación.

4. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación muestran que, el MDDK por él mismo no es eficaz e incluso, arroja resultados decrecientes en la competencia del juicio moral. Además, se demostró la eficacia de las sesiones teóricas en la intervención, contradiciendo lo argumentado al respecto, que este tipo de sesiones o procedimiento no tiene eficacia alguna en el fomento del juicio moral (Lind, 2007).

A la luz de esta investigación, puede argüirse, que la eficacia de una intervención sobre el juicio moral se fundamenta en la complementación de los métodos, y no en la aplicación exclusiva de alguno de ellos. Observándose con el empleo de la discusión de dilemas y de la exposición teórica del juicio moral, una deconstrucción cognitiva en los participantes, decrementos e incrementos del índice C de su juicio moral, y por tanto, un aumento general de la competencia del juicio moral en los participantes.

Los resultados de la presente investigación no lapida absolutamente las intervenciones basadas en dilemas, como lo comentaban Blatt y Kohlberg (1975) sobre sus propios estudios, o los más recientes realizados por Lind (2009), sino la necesidad de complementar eficazmente ambos métodos, dilemas y exposición teórica, en la intervención sobre la competencia del juicio moral, particularmente en el contexto mexicano. Pues en otras intervenciones realizadas en México, empleando solamente el método de discusión de dilemas, se obtuvieron disminuciones de la competencia del juicio moral de los participantes, siendo estos grupos, estudiantes, trabajadores de empresas privadas y de instituciones públicas (Robles, 2011).

Asimismo, se confirmó lo argumentado por Dellaportas (2006), Cummings et al. (2004), quienes arguyen, que la exposición teórica proporciona una motivación importante en los participantes, pues comprendiendo los estadios del desarrollo moral de Kohlberg, esto se convierte en un factor elemental para incrementar los scores de los cuestionarios del juicio moral. Específicamente, la conferencia convencional y las lecturas colaborativas de los participantes mostraron su valía en favorecer un cambio positivo en la competencia del juicio moral. Sin embargo, puede ser que la enseñanza directa de la teoría de Kohlberg haya viciado los resultados del postest aplicado en la presente investigación, como lo planteaba Rest (1980), lo que obligaría necesariamente a proseguir con estudios longitudinales sobre la competencia del juicio moral de los participantes, para observar si tal cambio positivo prevalece por largo tiempo o sólo fue un efecto contaminante de los resultados del postest.

Complementariamente, el presente estudio realizó una aportación en México, país de América Latina, en la educación moral de los estudiantes adultos universitarios, promoviendo con ello una sana convivencia. Este esfuerzo, aunque es solo un grupo de 19 estudiantes, es optimista a razón que se puede incidir en el desarrollo de la competencia del

juicio moral, y con ello, una mejor democracia, participativa y cuidadosa de las personas, proponiendo una forma de intervención didáctica en la escuela, y que ésta, sea concebida como un bien moral favorable.

La intervención moral exhibida en el presente escrito de investigación, mostró implícitamente, con el incremento en la competencia del juicio moral de los estudiantes, un cambio en el comportamiento dual del juicio moral (Lind, 2004). Esto es, una afectación en la estructura cognitiva y, por tanto, en la afectiva, pues ambas estructuras son inseparables.

Una interrogante para futuras investigaciones es si el éxito de una intervención está determinada por las oportunidades de rol y la perspectiva sociomoral (Schillinger, 2006). Pues es necesario indagar, si en distintas oportunidades de rol y contextos sociomorales se tienen resultados favorables o no, y si existe una relación entre oportunidades de rol e intervención exitosa.

Con lo expuesto en el presente reporte de investigación, también debe reconocerse que la deconstrucción cognitiva y emotiva, componentes del juicio moral conlleva una mayor complejidad en la estimulación, pues sólo la discusión de los dilemas no son eficaces, como lo suponía Lind (2011). Quizás el nivel de excitación para las personas mexicanas no es el óptimo sólo con el MDDK, sino que debe alternarse con exposición y discusión teóricas. Asimismo, este contexto cultural, quizás requiere no de un facilitador, sino de un instructor como agente moralizador del juicio de los participantes.

5. REFERENCIAS

- Armon, C. (1998). Adult Moral Development, Experience and Education. *Journal of Moral Education*, 27(3), 345.
- Barba, B. (2007). Experiencia y construcción personal de la moralidad, estudio de seis casos en Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(35), 1209-1239.
- Blatt, M. & Kohlberg, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd edition). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cummings, R., Maddux, C., Finn Maples, M. y Torres-Rivera, E. (2004). Principled Moral Reasoning of Students in education and Counseling: Assessment and Intervention. *Change: Transformation in Education*, 7(1), 17-30.
- Dellaportas, S. (2006). Making a difference with a discrete course on accounting ethics. *Journal of Business Ethics*, 65, 391-404.
- Hirmas, C. y Eroles, D. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*, Santiago, Chile: Salesianos Impresores.
- Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16*. Unpublished doctoral dissertation, Chicago, IL: University of Chicago.
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. En Hoffman, M. L. & Hoffman, L. W. (Eds.). *Review of child development research* (Vol. 1, pp. 381-431). New York: Russel Sage Foundation.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*, Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kohlberg, L. & Wasserman, E. (1980). The cognitive-developmental approach and the Practicing Counselor: An Opportunity for counselors to rethink their roles. *The Personnel And Guidance Journal*, 58, 559-567.
- Lerkiatbundit, S., Utaipan, P., Laohawiryanon, C. & Teo, A. (2006). Randomized controlled study of the impact of the Konstanz Method of Dilemma Discussion on moral judgement. *Journal of Allied Health*, 35(2), 101-102.
- Lind, G. (1982). Experimental Questionnaires: A new approach to personality research. En: Kossakowski, A. & Obuchowski, K. (Ed.), *Progress in psychology of personality* (pp.132-144). Amsterdam, NL: North-Holland.
- Lind, G. (2002). Moral Dilemma Discussion Revisited -The Konstanz Method, *Manuscrito presentado en el meeting de la Association for Moral Education (AME)* en Chicago, Nov. 7-9.
- Lind, G. (2004). The meaning and measurement of moral judgment competence revisited – A dual-aspect model. En Fasko, D. & Willis, W. (Eds.), *Contemporary Philosophical and Psychological Perspectives on Moral Development and Education* (pp-185-220). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse: manual teórico-práctico de la formación moral y democrática*. México: Trillas.
- Lind, G. (2008). *The Moral Judgment Test (MJT) 1977-2008 Spanish Version*, (Last revision of this text: January 12, 2008). Konstanz, Alemania: University of Konstanz.

- Recuperado de www.uni-konstanz.de/ag-moral/b-publik.htm
- Lind, G. (2009). Favorable Learning Environments for Moral Development – A Multiple Intervention Study With 3.000 Students in a Higher Education Context. *Paper presented at the annual conference of AERA*, in San Diego, April 13-17.
- Lind, G. (2011). Promoviendo las competencias morales y democráticas: Expresarse y escuchar a otros. *Postconvencionales*, 3, 26-41.
- Piaget, J. (1974), *El criterio moral del niño*, Barcelona: Fontanella.
- Rest, J. (1980). Moral judgment research and the cognitive-developmental approach to moral education. *The personnel and guidance journal*, 58(9), 602-605.
- Robles, V. (2010). El papel del rol y el contexto en la competencia del juicio moral: estudiantes de negocios vs. Burócratas. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, 18(1), 169-177.
- Robles, V. (2011). La ineficacia de la discusión de dilemas morales en el crecimiento de la competencia moral en trabajadores y estudiantes. Dos casos mexicanos. *Revista CES Psicología*, 4(2), 47-59.
- Romo, J. (2005). Desarrollo del juicio moral de Bachilleres de Aguascalientes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(24), 43-66.
- Schillinger, M. (2006). *Learning environment and moral development: how university education fosters moral judgment competence in Brazil and two German-speaking countries*. Aachen: Shaker Verlag.
- Schläfli, A., Rest, J. y Thoma, S. (1985). Does moral education improve moral judgment? A meta-analysis of intervention studies using the Defining Issues Test. *Review of Educational Research*, 55, 319-352.

6. APÉNDICE

I. Primera fase de la intervención, basada en la discusión de dilemas.

Dilema 1. El gerente Pérez proporciona información confidencial (ejemplo de uno de los dilemas, una de las 7 sesiones semanales).

Instrucciones: Lee individualmente la historia, identifica plenamente la problemática, si tiene alguna duda pregunta al instructor. Una vez comprendida totalmente las complicaciones de la narración responda las preguntas (10 minutos).

El Gerente Pérez

Un gerente de ventas en el último año había tenido resultados muy negativos, habían decrecido importantemente las ventas y no había remedio para su despido en la próxima junta del consejo. El gerente de mercadotecnia, el Sr. Pérez, sabía que al gerente de ventas le quedaban unos cuantos días en su puesto. Con él, a lo largo de más de 10 años había formado el mejor equipo de trabajo dentro de la compañía, logrando con ello grandes éxitos profesionales y superación en la organización. El gerente de ventas le pedía al Sr. Pérez, le diera algunos prospectos de clientes del último estudio de mercado que habían realizado de manera conjunta para la empresa. Aunque el gerente Pérez sabía que dar información confidencial de la compañía infringe la norma empresarial, él proporciona la información solicitada.

¿Qué opinas tú? ¿Lo que el gerente Pérez hizo fue malo o bueno?

Malo -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 Bueno

¿Si tú fueras el gerente Pérez, te resultaría difícil tomar una decisión?

Muy fácil 0 +1 +2 +3 +4 +5 +6 Muy difícil

¿Por qué opinas de esta forma? Por favor escribe aquí los motivos de tu razonamiento sobre lo malo o lo bueno que hizo el gerente Pérez:

No pases de esta hoja hasta que el instructor lo indique

A. HOJA DE TRABAJO

A. 1. Discusión en pequeños grupos. En equipos de tres o cuatro personas, jerarquizar argumentos fundamentales de tu opinión (10 minutos).

A. 2. **Discusión al pleno del grupo (30 minutos)**

A. 3. **Discusión en pequeños grupos.** En el mismo equipo de tres o cuatro personas, jerarquizar contra-argumentos fundamentales a su opinión (10 minutos).

A. 4. **Conversación plenaria entre equipos (10 minutos)**

A. 5. **Retroalimentación final plenaria.** Comentar lo aprendido, lo que debería cambiar, la remembranza de discusiones parecidas (10 minutos)

II. Segunda fase de la intervención, basada en una conferencia convencional y en el estudio colaborativo de lectura.

Conferencia convencional sobre la Teoría del Juicio Moral de Kohlberg (1 ½ hr.)

1. Conceptos de la Competencia y del Juicio Moral
2. Los seis estadios kohlbergianos del razonamiento moral
3. La relación entre los aspectos afectivos y cognitivos del razonamiento moral
4. La importancia de los dilemas en la educación y en la evaluación moral.

Lectura individual y estudio colaborativo sobre la Teoría del Juicio Moral de Kohlberg (resumen proporcionado) (1 ½ hr.).

1. Conceptos de la Competencia y del Juicio Moral. Lectura individual por 10 minutos, discusión en pequeños grupos (3 o 4 personas) por 20 minutos, con el propósito de lograr un reforzamiento de lo expuesto en la conferencia convencional.
2. Aplicación de los seis estadios kohlbergianos del razonamiento moral. Se les pide a los participantes, en los pequeños grupos formados, realizar una ejemplificación en su ámbito, en este caso el estudiantil universitario (20 minutos).
3. Conversación plenaria. Todos los pequeños grupos realizan una conversación plenaria, con todos los participantes, de la teoría de Kohlberg y su aplicación a su entorno (30 minutos).
4. Retroalimentación final plenaria (10 minutos)